المملكة الأردنية الهاشمية

المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية

لجنة الإشراف على الدراسة

د. منذر المصري　　د. تيسير النهار　　د. خطاب أبو لبدة

دراسة تقويمية لبرنامج الإشراف التربوي التكاملي في الأردن

إعداد

د. عمر حسن الشيخ

سلسلة منشورات المركز رقم (٩١)

٢٠٠٢

شكر وتقدير

أتقـــدم بالشكر إلى الأخوة والزملاء الذين كان لهم دور كبير في إنجاز هذه الدراسة، وأخص بالذكـــر الدكـــتور مـــنذر المصري، والدكتور تيسير النهار، لجهودهما في تصميم الدراسة. والـــزملاء الدكـــتور مهدي الكرنز، والدكتور محمد إبراهيم حسن، والدكتور خطّاب أبو لبدة، والدكـــتور نـــائل الشـــرعة، والدكتور يحيى الصمادي، والأستاذ حمد الله حامد، لجهودهم في إجراء المقابلات، وتفريغ أشرطة تسجيل المقابلات الخاصة بها.

كمـــا يسرني أن أتقدم بالشكر إلى عطوفة أمين عام وزارة التربية والتعليم، والدكتور محمود المسّـــاد والدكـــتور محمـــد الراشد، والدكتور فواز جرادات، لجهودهم في تسهيل إجراء هذه الدراسة.

وأخيـــراً، أتقدم بالشكر إلى جميع مديري التربية والتعليم في المديريات التي شملتها الدراسة؛ وإلى مديـــري الشـــؤون التعليمية، ورؤساء أقسام الإشراف التربوي فيها، وإلى جميع الاخوة والأخـــوات مـــن المشـــــــــرفين، ومديري المدارس، لتعاونهم في تنفيذ الدراســـــة، وإلى الآنسة علا شديفات لطباعتها الأنيقة لتقرير الدراسة.

تقديم

مـــع بدايـــة عام ١٩٩٩، بدأ الأردن بتنفيذ مشروع شامل للتطوير والإصلاح التربوي، شمل مدخـــلات الـــنظام التربوي، كالبناء المدرسي، والمرافق التربوية، والتجهيزات من المصادر والأدوات التعليمية، وعملياته كالمناهج والكتب المدرسية، وإعداد المعلمين أثناء الخدمة وقبلها، والامـــتحانات المدرسية، والإدارة المدرسية والإشراف التربوي. وقد توخى مشروع التطوير الـــتربوي من خلال إصلاح مدخلات النظام التربوي تحسين نتاجات التعليم والتعلم على نحو يـــؤدي إلى إعـــداد المـــتخرجين من المدارس إعداداً يتلاءم والتوقعات الوطنية التي تضمنتها الأهداف التربوية والوطنية الجديدة.

ومـــن بيـــن التجديدات التربوية التي أدخلتها وزارة التربية والتعليم منذ مطلع العام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠ برنامج الإشراف التربوي التكاملي والذي يسعى لتحقيق التكامل بين الإشراف الـــتربوي والإدارة المدرســـية باعتـــبارهما طـــرفين رئيسين في تطوير العملية التربوية في المدرسة.

ومـــن أجـــل تنفيذ البرنامج، قامت كل مديرية تربية وتعليم بتقسيم مدارسها إلى مجمعات من المدارس المتقاربة مكانياً، يضم كل مجمع منها ما بين خمس وعشرة مدارس، وخصصت لكل مشـــرف مجمعاً واحداً منها، وطلبت إليه أن يمارس الإشراف التكاملي في مدارسه. وعلى ما يبدو، واجه برنامج الإشراف التكاملي بعض الصعوبات في تطبيقه على أرض الواقع، وواجه بعـــض النقد غير المريح من مديريات التربية والتعليم، الأمر الذي خلق حاجة ماسة لإجراء هـــذه الدراسة لتقويم البرنامج من حيث فاعليته في تطوير العملية التربوية في المدرسة وذلك من وجهة نظر المشرف التربوي، ومدير المدرسة، والمعلم، ومديرية التربية والتعليم.

فـــي هـــذا التقرير عرض لتجربة تطبيق برنامج الإشراف التكاملي في مدارس وزارة التربية والتعليم، وهو يوفر تغذية راجعة للتربويين والمهتمين بالإشراف التربوي تعينهم على تحسين عملية الإشراف التربوي في مدارسنا.

نـــأمل أن يوفر هذا التقرير بما وصل إليه من نتائج وتوصيات أساساً مرجعياً يعين على رسم سياســـة ملائمـــة للإشـــراف التربوي والتي من شأنها تطوير عملية الإشراف التربوي بشكل خاص والعملية التعليمية التعلمية بشكل عام.

رئيس المركز

د. منذر المصري

خلاصة

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم برنامج الإشراف التربوي التكاملي الذي بدأت وزارة التربية والتعليم بتطبيقه منذ مطلع العام الدراسي ٩٩/٢٠٠٠، واستمرّت في تطبيقه ثلاثة فصول دراسية. وقد جاءت الدراسة تلبية لطلب المسؤولين في الوزارة، ليستنار بنتائجها لاتخاذ القرار المناسب حول البرنامج من حيث التوقف عنه أو الاستمرار فيه.

وقد صُمم برنامج الإشراف التكاملي لتطوير العملية التربوية في المدرسة من جوانبها المختلفة، وعلى نحو يحقق التكامل بين الإشراف التربوي والإدارة المدرسية باعتبارهما طرفين رئيسين في تطوير العملية التربوية في المدرسة. وفي ضوء تصميم البرنامج، يقوم المشرف التكاملي بدورين: الدور العام والدور التخصصي. وفي الدور العام، يُفترض في المشرف أن يعمل بالتعاون الوثيق مع إدارة المدرسة، مع جميع المعلمين في المدرسة فينميهم مهنياً بما ينعكس إيجابا في تدريسهم الصفي وتحسين تعلم طلبتهم، ومعهم ومع العاملين الآخرين في المدرسة في تطوير البيئة المدرسية بما في ذلك تطوير مرافقها وأنشطتها التربوية اللاصفية. وفي الدور التخصصي يقوم المشرف التكاملي بالإشراف على المعلمين في تخصصه الإشرافي الذي كان يمارسه سابقاً. ويعتبر الدور العام للمشرف التكاملي دوراً جديداً بالنسبة إليه لم يسبق أن مارسه من قبل.

ومن أجل تنفيذ البرنامج، قامت كل مديرية تربية وتعليم بتقسيم مدارسها إلى مجمعات من المدارس المتقاربة مكانياً، يضم كل مجمع منها ما بين خمس وعشرة مدارس، وخصصت لكل مشرف مجمعاً واحداً منها، وطلبت إليه أن يمارس الإشراف التكاملي في مدارسه، دون أن تدربه على تأدية هذا الدور الجديد عليه، ودون أن تدرب مديري المدارس في المجمع على الدور الذي يتطلبه الإشراف التكاملي منهم. ولأنه تعذر تجميع المدارس النائية في بعض مديريات التربية والتعليم في مجمعات، فقد بقيت هذه المدارس خارج الإشراف التكاملي وخاضعة للإشراف التخصصي.

وعلى ما يبدو، واجه برنامج الإشراف التكاملي بعض النقد غير المريح من مديريات التربية والتعليم، الأمر الذي دعا الوزارة إلى طلب إجراء هذه الدراسة. وقد حاولت الدراسة تقويم البرنامج من حيث فاعليته في تطوير العملية التربوية في المدرسة وذلك من وجهة نظر الأطراف الرئيسة المعنية بتنفيذه: المشرف التكاملي، ومدير المدرسة، والمعلم، ومديرية التربية والتعليم. وعليه ركزت الدراسة على مدى فهم الأطراف المعنية للإشراف التكاملي وللأدوار التي يخصصها لكل طرف، ومدى تقبلها لدور المشرف التكاملي، وموقفها من كل من الإشراف التكاملي والإشراف التخصصي. كما ركزت على الدور الفعلي للمشرف

التكاملي والأثر الذي أحدثه في المدرسة والمعلمين، وعلى نوع المتابعة التي كان يتعرض لها في أثناء ممارسته لدوره.

واستخدمت الدراسة لتقويم برنامج الإشراف التكاملي طريقة المقابلات المركزّة مع عينة ممثلة لكل من الأطراف المشاركة في تنفيذ البرنامج، والتي دُعّمت بتحليل الوثائق التي تيسّر جمعها من هذه الأطراف. وقد أجريت المقابلات مع (٤٢) مشرفاً تربوياً تكامليا اختيروا من سبع مديريات للتربية والتعليم من الشمال والوسط والجنوب، و (٤٢) مدير مدرسة مثلوا مجمعات المدارس الاثنتين والأربعين المخصصة لعينة المشرفين المختارة بحيث اختير مدير مدرسة واحد لكل مشرف، ومع (٤٢) مجموعة تركيز من المعلمين، ضمت كل مجموعة ما لا يقل عن عشرة معلمين اختيروا ليمثلوا المعلمين في كل من المدارس التي شارك مديروها في الدراسة، ومع رؤساء أقسام الإشراف التربوي ومديري الشؤون التعليمية ومديري التربية والتعليم في مديريات التربية والتعليم السبع المشاركة في الدراسة.

وقد صممت صحيفة مقابلة خاصة بكل من الأطراف الأربعة المشاركة في الدراسة، وتمت المقابلات وفق الأسئلة التي تضمنتها صحائف المقابلات المصممة، وسجلت المقابلات التي جرت مع المشرفين ومديري المدارس على أشرطة تسجيل.

وبعد الانتهاء من المقابلات جرى تحليل المعلومات المتضمنة فيها، فاستخلصت أولاً النقاط المتضمنة في كل مقابلة ثم جُمعت النقاط وأعيد تصنيفها في موضوعات themes.

خلصت الدراسة إلى أن برنامج الإشراف التكاملي لم يطبق تطبيقاً سليماً. فالبرنامج المطبق من حيث نشاطاته لم يختلف كثيراً عن النشاطات التي كان المشرفون التخصصيون يقومون بها. وعلاوة على ذلك، فليس ثمة تكامل بين عمل المشرفين وعمل مديري المدارس. وقد أظهرت الدراسة غموضاً في مفهوم الإشراف التكاملي لدى الأطراف المشاركة وأبرزت أن الأطراف المشاركة فضلت الإشراف التخصصي على الإشراف التكاملي.

أوصت الدراسة بضرورة ربط الإشراف التربوي بتطوير المدرسة الأردنية لتكون مدرسة جودة، وقدمت جملة من المبادئ التي من شأنها توجيه الإشراف التربوي لتحقيق هذا الربط على نحو محكم.

ABSTRACT

The study aimed at evaluating the integrative supervision program, which the MOE in Jordan started to implement in its directorates of education at the beginning of the scholastic year 1999/2000, and continued to implement it for three consecutive semesters. The study was conducted in response to a request from the MOE, in the hope that the findings of the study would help in deciding whether to continue or discontinue implementing the program.

The integrative supervision program (ISP) views supervision as a process for improving the school educational process through integrating the work of supervisors with the work of school principals. Thus, the ISP assigns two roles to supervisors: a generalist role and a specialized role. Supervisors in their generalist role are expected to work with all teachers and other school workers, in close collaboration with school principals, to improve the learning and teaching processes at schools. Supervisors in their specialized role are expected to continue supervising school subjects` teachers within their area of academic specialization. The generalist role is new to supervisors and its enacting requires new competencies, skills and attitudes.

To implement the ISP, the directorates of education were asked to group their schools into clusters on the basis of spatial proximity, with the condition that each cluster includes between five and ten schools. Each supervisor was then assigned to one cluster and asked to practice integrative supervision without receiving any training. School principals were not also trained on the new role expected of them. However, schools in remote areas were widely scattered and could not be grouped into clusters; thus, they were excluded from ISP.

The ISP, from early implementation, faced some difficulties and was harshly criticized by some schools and supervisors and by some concerned officials at the directorates of education. This state of affairs drove the MOE to request conducting the present study. Henceforth, the study focused on investigating the effectiveness of the ISP in developing the school educational process, as perceived by supervisors, school principals, teachers and those concerned with supervision at the directorates of education. In particular, the study attempted to explore whether supervisors, school principals, teachers and concerned officials at the directorates of education understand the concept and functions of ISP and the roles associated with it. It also attempted to assess how supervisors enacted their roles, and how the enacted role was perceived by them and by other concerned parties. Moreover, the study attempted to assess the impact of the ISP on schools and teachers and the attitudes towards it.

The method of focused interviewing was used for collecting pertinent information from concerned parties. In addition, pertinent documents were obtained. Thus, interviews were conducted with (42) supervisors chosen from seven directorates of education from the northern, middle and southern regions of the Kingdom. For each supervisor, a school was selected and the school principal and a sample of teachers of size not less than (10) were interviewed. In sum, (42) school principals and (42) teachers' focus groups were interviewed. In addition, heads of supervision divisions, directors of educational affairs and directors of education at the seven directorates of education were interviewed as three focus groups.

Four different interview schedules were designed in view of the objectives of the study and used in conducting the interviews. The interviews were run by a group of experienced persons. All interviews with supervisors and school principals were recorded on tapes. Interviews with focus groups were hand-recorded.

Information collected were then subjected to a lengthy process of sorting, classifying and synthesizing. The analysis revealed a number of findings, of which the most important were: a) The role of the integrative supervisor as perceived by supervisors, school principals, teachers and concerned officials at the directorates of education seems to be ambiguous; b) The role of the integrative supervisor as enacted in school does not appear to distinctively differ from that of the traditional specialized role; c) There is a lack of integration between the work of supervisors and that of school principals; d) The impact of integrative supervisors on schools and teachers is not different from that of the traditional specialized supervision; and e) The general attitudes towards integrative supervision seem to be negative, and all concerned parties generally prefer traditional specialized supervision to integrative supervision.

The study concluded that the ISP was not properly implemented and suggested a framework for a model of supervision that organically links supervision to school improvement.

فهرس المحتويات

الموضـــــوع		صفحة
	شكر وتقدير	أ
	تقديم	ب
	خلاصة	جـ
	Abstract	هـ
	فهرس المحتويات	ز
الفصل الأول	الخلفية و الأهداف	
	المقدمة	١
	هدف الدراسة وأسئلتها	٧
الفصل الثاني:	الطريقة والإجراءات	
	عينة الدراسة	٩
	أدوات الدراسة	١٠
	جمع المعلومات وتحليلها	١٢
الفصل الثالث:	تحليل البيانات والنتائج	
	أولاً: النتائج الخاصة بالمشرف التكاملي	١٥
	١و١ وضوح الدور	١٥
	٢و١ تقبل الدور والرضى عنه	٢٠
	٣و١ممارسة الدور التكاملي ومستلزمات تنفيذة	٢٣
	٤و١ أثر الإشراف التكاملي والموقف الإجمالي منه	٣٠
	ثانياً: النتائج الخاصة بمديري المدارس	٣٣
	١و٢ تقبل الدور ووضوحه	٣٣
	٢و٢ ممارسة الدور ومستلزمات تنفيذه	٣٥
	٣و٢ أثر الإشراف التكاملي والموقف الإجمالي منه	٣٨
	ثالثاً: النتائج الخاصة بالمعلمين	٤٠
	١و٣ ممارسة الدور ووضوحه	٤٠
	٢و٣ أثر الإشراف التكاملي والموقف الإجمالي منه	٤٤

رابعـــاً: النتائج الخاصة بالمسؤولين عن الإشراف في مديريات التربية والتعليم ٤٦
١و٤ النـــتائج الخاصة برؤساء أقسام الإشراف التربوي ٤٦
١١و٤ وضوح مفهوم الإشراف التكاملي ٤٦
١٢و٤ تقويـــم الإشـــراف التكاملـــي والموقف الإجمالي منه ٤٩
٢و٤ النتائج الخاصة بمديري الشؤون التعليمية ٥٠
٢١و٤ وضوح مفهوم الإشراف التكاملي ٥٠
٢٢و٤ تنفيذ الإشراف التكاملي ٥٢
٢٣و٤ الموقف الإجمالي من الإشراف التكاملي ٥٢
٣و٤ النتائج الخاصة بمديري التربية والتعليم ٥٣
الفصل الرابع: مناقشة النتائج والاستنتاجات والتوصيات ٥٥
الملاحق أ-و ٦٣-٨٦

الفصل الأول
الخلفية والأهداف

مقدمة

بـــدأت وزارة التربية والتعليم في الأردن مع بداية العام الدراسي ٢٠٠٠/٩٩ بتطبيق برنامج لـــتطوير الإشـــراف الـــتربوي في جميع مديريات التربية والتعليم التابعة لها عُرف ببرنامج الإشراف التربوي التكاملي، واستمرّت في تطبيقه حتى نهاية الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١. ومع أن الوزارة لم توقف رسمياً تطبيق الإشراف التربوي التكاملي في الفصل الثانـــي مـــن العـــام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١، إلا أنها أعطت مديريات التربية والتعليم حرية الاســـتمرار في تطبيقه أو العودة إلى تطبيق برنامج الإشراف التربوي التخصصي الذي كان يُعمـــل بـــه قـــبل تطبيق الإشراف التربوي التكاملي. وعلى ما يبدو، توقفت مديريات التربية والتعليم عن تطبيق الإشراف التربوي التكاملي مع بداية الفصل الثاني من العام ٢٠٠٠/٢٠٠١ وعادت إلى تطبيق الإشراف التربوي التخصصي.

وتعتـــبر الوثـــيقة المعـــنونة: "المنحى التكاملي للإشراف التربوي والإدارة المدرسية: المهام والتنظـــيم وآلـــيات التنفـــيذ" الوثيقة الأساسية التي تحاول توضيح المقصود بمنحى الإشراف الـــتربوي التكاملي. وهذه الوثيقة المهمة أعدّتها مديرية الإشراف التربوي في المديرية العامة للتدريب التربوي في شهر أيلول ١٩٩٩، وقدمتها للجنة التخطيط في مركز الوزارة في الشهر نفسه لأجل مناقشتها، إلا أنّ هذه الوثيقة لم تنل النقاش الذي تستحقه وتم تعميمها على مديريات التربية والتعليم للعمل بما جاء فيها. وفي إثر ذلك، قام المسؤولون في مديريات التربية والتعليم بعقد اجتماع أو أكثر مع المشـــرفين التربويين ومـــع مديري المدارس لمناقشـــــة ما جاء في الوثيقة وتنفيذه.

وكمـــا يُفهـــم مـــن الوثيقة، فإنّ الغرض الأساسي من المنحى التكاملي للإشراف التربوي هو تطوير الإشراف التربوي على نحو يؤدي إلى تجويد فاعليته وتعظيم أثره في المدرسة. وعلى ذلـــك، يخصص هذا المنحى للمشرف التربوي دورين رئيسين: دور المشرف التربوي الشامل ودور المشـــرف الـــتربوي التخصصـــي. وفي الدور الشامل يُعنى المشرف التربوي بتطوير العملية التربوية في المدرسة، ويتعاون مع إدارة المدرسة وجميع معلميها والعاملين فيها بقصد تحســـين أســـاليب الـــتعلم والتعليم فيها، وتطوير بيئة التعلم والتعليم فيها، وتجويد تعلم طلبتها ومعالجـــة مـــا يـــتم الكشـــف عنه من ضعف في تعلمهم. وقد خصصت الوثيقة أربع مهمات للمشرف في هذا الدور الشامل تشمل: التخطيط (مساعدة المعلمين في إعداد الخطط التدريسية

والـتعاون مع إدارة المدرسة في إعداد خطتها التطويرية وتنفيذها وتقويمها)، وتنمية المعلمين مهنياً (الكشف عن حاجاتهم المهنية والأكاديمية وتلبية هذه الحاجات باستخدام طرائق وأساليب متـنوعة يتقبـلها المعلمون)، وقياس تحصيل الطلبة (تطوير الاختبارات التحصيلية المدرسية وتحـليل نتائجها ومعالجة ما يكشف عنه التحليل من ضعف)، وتطوير الأنشطة التربوية في المدرسـة وتجويـد اسـتخدام المرافق والتسهيلات التربوية فيها. ومن الواضح أن هذا الدور الشـامل للمشرف التربوي لا يقتصر على العمل مع المعلمين وحدهم بقصد تحسين تدريسهم الصفي، بل هو دور موسَّع يشمل بالإضافة إلى ذلك الاهتمام المباشر بتعلّم الطلبة في المباحث المدرسية المختلفة والبيئات التعلمية الصفية والمدرسية والأسرية التي يتم فيها تعلمهم، وببيئات العمـل المدرسية التي يعمل فيها المعلمون. وهذا الدور الموسّع للمشرف التربوي الذي يتوجّه إلى العمـل على تطوير المدرسة باستغلال جهودها وقدراتها وبالتشارك وبالتعاون الوثيق مع إدارة المدرسـة والعامـلين فيها وباستخدام أساليب الحوار والتأمل الذاتي والتجريب، هو ما أضـفى صـفة الشـمول عـليه. ولأن هذا الدور يكامل بين جهود إدارة المدرسة في تطوير المدرسـة في ضوء إمكاناتها وبين هذا الدور الموسّع الشامل للمشرف التربوي، اكتسب هذا المنحى الإشرافي صفة "التكاملي".

وفـي الـدور التخصصي، يستمرّ المشرف التربوي في متابعة معلمي المبحث في تخصصه الإشرافي في مدارس المديرية التي يعمل فيها بما يلبّي حاجاتهم ويؤدّي إلى تحسين تدريسهم، إلاّ أن عمله في هذا الدور لا يقتصر على الزيارة الصفية واللقاء الفردي الذي يعقبها بل يتعدّى ذلـك إلى الـلقاءات الجماعيـة وعقد المشاغل التربوية وتبادل الزيادات بين معلمي المبحث والدروس التطبيقية والبحوث الإجرائية، وما إلى ذلك.

وتـرى الوثيقـة أن تنفيذ هذا المنحى التكاملي يستدعي توزيع المدارس في كل مديرية تربية وتعـليم إلى عـدد مـن المجمعات، يضم كل مجمع منها عدداً من المدارس المتقاربة مكانيا يـتراوح بيـن (٥) و (١٠)، ويخصـص لكـل مجمع منها مشرف تربوي واحد يقوم فيها بـالدورين: الشـامل والتخصصـي، ويقـوم في المدارس الأخرى خارج مجمّعه بالإشراف التخصصي بناء على طلب المشرفين التكامليين في المجمعات الأخرى في المديرية. وبالفعل، قـامت مديـريات التربية والتعليم بتوزيع المدارس فيها إلى مجمعات وخصصت لكل مجمع مشـرفا تربوياً. ولأن بعض المديريات يشتمل على مدارس في مناطق نائية يصعب تجميعها معـا فـي مجمـع أو أكثر نظراً لتشتتها الجغرافي، فقد بقيت هذه المدارس خارج الإشراف الـتربوي التكامـلي وظـلّ الإشراف التربوي فيها إشرافاً تخصصياً. وحتى يتمكن المشرف الـتربوي التكامـلي من تأدية الدورين الإشرافيين: الشامل والتخصصي، اقترحت الوثيقة أن يـوزع المشـرف وقته بينهما، فيخصص ثلاثة أيام لدوره الشامل، ويوماً لدوره التخصصي،

واليـــوم الخـــامس للدوام في مركز المديرية للتخطيط ولحضور الاجتماعات الدورية ولتبادل الآراء مع زملائه.

ولأن الـــدور الشـــامل للمشرف بخاصّة ليس بالدور التقليدي الذي يكاد ينحصر في تقويم أداء المعـــلم بناء على زيارته صفياً وإعطاء تقدير له، وإنما هو دور تطويري يستهدف في المقام الأول مساعدة المدرسة على تطوير أو تجديد ذاتها بذاتها أي بالاعتماد على مواردها البشرية والماديـــة ومـــا يُتاح لها من موارد في مجتمعها المحلي أي تمكينها من أن تُعلّم نفسها بنفسها اســـتناداً إلى فحـــص دقيق لأدائها ولنتائج عملها التربوي، فقد اقترحت الوثيقة أن يتم تدريب المشرفين التربويين تدريباً فعالاً على المهارات والاتجاهات التي يتطلبها هذا الدور التطويري غيـــر المـــألوف لهم مثل مهارات قيادة التغيير والتقويم الذاتي وديناميات العمل مع الجماعات وتغييـــر البيـــئات التعـــلمية والتدريس الفعّال. وبالرغم مما أكدته الوثيقة من ضرورة تدريب المشـــرفين الـــتربويين فـــي مجـــالات المهارات سالفة الذكر، إلاّ أنّه لسبب أو لآخر لم يتلقَ المشـــرفون الـــتربويون أي تدريـــب في هذه المجالات. ولا بُدّ من الإشارة هنا إلى أن بعض المشـــرفين الـــتربويين–ويصعب تقدير عددهم– كانوا قد تلقوا بعض التدريب في بعض هذه المجـــالات ضمن برنامج الإشراف التربوي الذي طبقته المديرية العامة للتدريب التربوي في الـــوزارة فـــي العامين ١٩٩٥ و ١٩٩٦ بالتعاون مع الوكالة البريطانية للتنمية العالمية، كما سنبين ذلك لاحقاً. وقد اقترحت الوثيقة أيضاً، تأسيساً لهذا الدور التطويري للمشرف التربوي، أن تقـــوم مديـــرية الإشـــراف التربوي في الوزارة بالتعاون مع المعنيّين في مديريات التربية والتعـــليم في المحافظات بإعداد النماذج والأدوات والتقارير اللازمة التي يحتاج إليها المشرف فـــي تأدية دوره الإشرافي الشامل، على أن تبتعد عن تقويم الأداء أو العمل بقصد الحكم على مـــدى جودتـــه وإعطـــاء تقدير له، وأن تتجّه إلى وصف الأداء أو العمل وتحليله وتشخيصه والـــتأمل الذاتي فيه من حيث أهدافه والنتائج التي يفضي إليها وطرق إنجازه بما يتيح لإدارة المدرســـة ومعلميها والعاملين الآخرين فيها وعي الأداء والعمل والانطلاق إلى اقتراح خطط العمل والاستراتيجيات، من أجل التحسين أو التغيير، وتجريبها وتقويم نتائجها. ولسبب ما، فلم يتم إعداد إلا القليل من النماذج والأدوات اللازمة مثل تقرير الزيارة الصفية الوصفية، وتقرير زيـــارة المدرســـة (وهما تقريران سطحيان)، وتقرير عمل المشرف الشهري، وتقرير تقويم الأداء للمعلم، وهو تقرير للتقويم الذاتي أعدته مديرية الإشراف التربوي في الوزارة في العام ١٩٩٦ ضمن برنامج تطوير الإشراف المشار إليه سالفاً.

ومـــن القضايا المهمة التي تطرقت إليها الوثيقة العلاقة بين مدير المدرسة والمشرف التربوي فـــي دوره التكاملي. وتؤكد الوثيقة أن العلاقة بينهما "علاقة تعاونية، أساسها الزمالة المهنية" وعـــلى ذلـــك يجـــب أن يكونا "فريقاً" إذ أن غرضهما واحد وهو تطوير العملية التربوية في

المدرسة، ويتحملان معا مسؤولية مشتركة في هذا الأمر. وتنظر الوثيقة إلى المشرف التربوي التكاملـــي علـــى أنه "خبير تربوي ومستشار متخصص" يعاون مدير المدرسة ويقدم له الدعم الكافـــي والخـــبرة التربوية اللازمة في سعيه لتطوير مدرسته. وعلى ذلك، فإنّ دور المشرف التكاملي في تطوير العملية التربوية في المدرسة مرهون بنوع علاقته بمدير المدرسة وبمدى توجـــه مدير المدرسة نحو التطوير أو التجديد والتزامه به، وذلك أن الوثيقة تؤكد بما لا يدع مجـــالاً للشك أن "مدير المدرسة هو قائد مدرسته إدارياً وتنظيمياً" وأن دور المشرف التربوي التكاملـــي هو "دور فني تطويري مساند لمدير المدرسة بالخبرة والمسؤولية"، فاصلة بذلك بين الإداري التنظيمـــي والفني التطويري، ومحذّرة من تكليف المشرف أية مهمات "تؤثر سلباً في علاقته بمدير المدرسة".

ولكـــن، لمـــاذا اتجهـــت الوزارة إلى الأخذ بمنحى الإشراف التربوي التكاملي وإلى تطبيقه؟ لمعرفة هذا الأمر، لا بُدّ من مراجعة وثيقة مهمة أخرى أعدتها مديرية الإشراف التربوي في الـــوزارة عـــام ١٩٩٦ وتحمل العنوان: "تطوير عملية الإشراف التربوي والهيكلية التنظيمية المقـــترحة"، وذلك أنّ هذه الوثيقة توضح الخلفية التاريخية لمنحى الإشراف التربوي التكاملي وتقـــدم المـــبررات التي أدت إلى الأخذ به. ويُفهم من هذه الوثيقة ومن المقابلة التي جرت مع المدير العام للمديرية العامة للتدريب التربوي حينذاك في إطار هذه الدراسة التقويمية، أنّ فكرة الإشراف التربوي التكاملي ترجع في بدايتها إلى برنامج تطوير الإشراف التربوي الذي أخذت المديرية العامة للتدريب التربوي بتطبيقه في بداية العام ١٩٩٥. وقد جاء تطبيق هذا البرنامج انطلاقـــاً من اقتناع الوزارة بضعف أثر الإشراف التربوي السائد في تغيير المعلمين وإحداث نقلة نوعية في توجهاتهم وممارساتهم التعليمية نحو التوجهات الرئيسة التي دعا إليها مشروع التطوير التربوي الشامل الذي بدأت الوزارة بتنفيذه مباشرة بعد مؤتمر التطوير التربوي الأول الذي عقد في العام ١٩٨٧ والتي تمثلت في الارتقاء بفهم الطلبة وبقدرتهم على التفكير بأشكاله المخـــتلفة، وفـــي ربط تعلمهم بالحياة والعمل، وفي توجيه التعليم نحو مراعاة الفروق الفردية بيـــنهم، وفـــي اعتماد العمل والتطبيق والتجريب منهجاً للتعلم. وقد عزت الوثيقة المشار إليها الضّـــعف فـــي أثر الإشراف التربوي إلى توجهه في المقام الأول إلى مراقبة المعلم في أدائه الصـــفي وتقويم هذا الأداء بقصد الحكم على مدى جودته بإعطاء تقدير له تمشياً مع متطلبات تقديـــر الأداء السنوي بمقتضى نظام الخدمة المدنية. ونتيجة لاهتمام الإشراف التربوي بتقويم الأداء لأغراض بيروقراطية، غلبت الزيارة الصفية على عمل المشرف التربوي،وغلب عليها تسجيل ملاحظات على أداء المعلم الصفي في صورة توصيات وتوجيهات أو مواعظ متكررة لا تســـمن ولا تغني من جوع. وبسبب غلبة الزيارة الصفية التقويمية البيروقراطية هذه على عمـــل المشرف التربوي، توترت العلاقة بين المشرف التربوي والمعلم وترسّخت لدى المعلم

بعامـــة اتجاهات سلبية نحو المشرف ونحو الإشراف التربوي. هذا من جهة، ومن جهة ثانية، فـــإن غلبة الزيارة الصفية البيروقراطية على عمل المشرف التربوي رسّخت عزلة المعلم عن زملائه المعلمين الذين يعلّمون المبحث نفسه، وافتُقدت في المدرسة، تبعاً لذلك، البنى التنظيمية التي تُجسّد الزمالة المهنية وتوفر فرص التشارك والتعاون بين معلمي المبحث الواحد.

وفضـــلاً عن ذلك، فإن توجه الإشراف التربوي نحو تقويم أداء المعلم لأغراض بيروقراطية، جعـــل اهـــتمام المشـــرف التربوي ينصب على السلوك التعليمي للمعلم، فاصلاً بذلك بين هذا السلوك وبين ما يحدثه من أثر في تعلم الطلبة (أي بين التعليم والتعلم)، وبينه وبين بيئة التعلم الصـــفية بأبعادها النفسية والاجتماعية والمادية (أي بين التعليم وبيئة التعلم)، وبينه وبين البيئة المدرســـية بمـــرافقها التربوية وخدماتها الإرشادية وأنشطتها التربوية ونظم العمل فيها وبما تجسّده من معايير وقيم تضفي عليها طابعاً خاصاً مميزاً.

وعلـــى ذلـــك، تولّـــد لدى الوزارة اقتناع راسخ بضرورة إصلاح الإشراف التربوي إصلاحاً جذريـــاً إذا مـــا أريـــد له أن يكون أداة لتطوير العملية التربوية في المدرسة نحو التوجهات الرئيسة التي دعا إليها مشروع التطوير التربوي. فكان برنامج تطوير الإشراف التربوي الذي أشـــير إلـــيه سالفاً، هذا البرنامج الذي قام على تصور جديد للإشراف التربوي اختلف اختلافاً جذريـــا عن تصور الإشراف التربوي على أنه عملية بيروقراطية تستهدف مراقبة المعلم في أدائـــه التعليمـــي وتقويم أدائه بقصد الحكم على مدى جودته في ضوء جملة من المعايير التي يُقـــدَّر أنهـــا تميز مستويات متدرجة من جودة الأداء. وهذا التصور الجديد للإشراف التربوي فحـــواه أنـــّه عملية تستهدف تحسين قدرة المعلم على التعليم، إلاّ أن هذا التحسين لا ينبغي أن يفرضه المشرف على المعلم، بل ينبغي أن ينبثق من تأمل المعلم في سلوكه التعليمي من حيث التصـــورات والاعـــتقادات التـــي يســـتند إليها ومن حيث النتائج التعليمية التي يؤدي إليها، والمشـــرف التربوي في هذا كله يحرّك المعلم إلى التفكير في ممارساته التعليمية، ويعينه في الـــتأمل فـــيها وتقويمها، ويساعده في وضع الخطط العملية لتحسينها، ويشجعه على تجريبها وعلى تمحيص نتائج التجريب وتمثيل النتائج المستخلصة في سلوكه التعليمي. وبالطبع، فحتى يتمكن المشرف التربوي من تحسين قدرة المعلم على التعليم، فلا بد أن تكون العلاقة بينه وبين المعلـــم إنســـانية ديموقراطية قائمة على الثقة المتبادلة والاهتمام المتبادل والتعاون والتعاطف والحوار والالتزام بتحسين العمل والتشاركية.

ووفق هذا التصور الجديد للإشراف التربوي، فإن أهم ما يلزم المشرف التربوي لتحسين قدرة المعلميـــن على التعليم هو امتلاكه لجملة من الكفايات المتعلقة بقيادة التغيير والتدريس الفعال وقـــياس الـــنواتج التعلمية وتقويمها وتطوير البيئات التعليمية. وهذه الكفايات كفايات عامة لا ترتبط بمبحث معين. فالمشرف التربوي الذي يمتلك هذه الكفايات يقدر، في ضوء هذا التصور

الجديد للإشراف التربوي، على مساعدة المعلمين، مهما كانت المباحث التي يعلّمونها، في تقويم أدائهم ذاتياً وعلى نحو موضوعي، ومن ثم الارتقاء بقدرتهم على التعليم. وفي وسع المشرف أن يستخدم جملة من الأساليب الإشرافية بالإضافة إلى الزيارة الصفية التحليلية التي من شأنها أن توفر بيئة ملائمة للتأمل في العمل من مثل الجلسات أو اللقاءات الجماعية التي تدور على تحليل الأداء التعليمي، وقياس النواتج التعلمية وتفسيرها، وقياس البيئات التعلمية الصفية والمدرسية، وتقويم النشاطات والخبرات التعلمية الصفية والمدرسية من حيث مراعاتها لتوجهات مشروع التطوير التربوي وما إلى ذلك، وأن تقوي علاقات الزمالة المهنية بين المعلمين على نحو يتيح تبادل الخبرات وفسح المجال أمام أدوار جديدة للمعلمين كتعليم المعلم المجرّب للمبتدئ mentoring وكتعليم الزملاء Peer teaching.

وهكذا، طرح هذا التصور الجديد التربوي دوراً جديداً للمشرف التربوي عبّرت عنه الوثيقة بدور المشرف المقيم في المدرسة، أو المشرف الشامل، أو المشرف العام.

وقد جاء برنامج تطوير الإشراف التربوي ليعد المشرفين التربويين ليمارسوا هذا الدور الشامل في الإشراف التربوي وليختبر مدى فاعليته. وكما ذكر المدير العام للمديرية العامة للتدريب التربوي حينذاك في المقابلة التي جرت معه كما أشرنا إلى ذلك سالفاً، فقد بدأ البرنامج بتدريب فريق مركزي على مهارات وعمليات الإشراف التربوي الشامل الذي قام بدوره بتدريب المشرفين عملياً على هذه المهارات والعمليات. وقد كُلف المشرفون المدربون على تطبيق ما تم تدريبهم عليه ميدانياً أولاً فأولاً، وعلى ذلك، قام كل مشرف بالعمل مع ثمانية معلمين يعلمّون مباحث مختلفة في مدرسة واحدة ولمدة فصل دراسي واحد وفق ما تدربوا عليه، وفي إطار هذا المفهوم الشامل لدور المشرف التربوي. وكان البرنامج الذي استمر لأربعة فصول دراسية (١٩٩٥-١٩٩٦) والذي تم فيه تدريب (٤٠٠) مشرف تربوي يُقوّم في نهاية كل فصل دراسي. وقد أظهر التقويم تقبل المعلمين للإشراف الشامل وتقبل المشرفين التربويين لهذا الدور الإشرافي الشامل. كذلك أظهرت دراسة تقويمية قامت بها جهة من خارج المديرية العامة للتدريب التربوي أن البرنامج قد أدى إجمالاً إلى تغيير في ممارسات المشرفين الذين تم تدريبهم قياساً إلى المشرفين الذين لم يتدربوا في البرنامج من حيث احترام آراء المعلمين وتجنبهم لإصدار أحكام على أدائهم وميلهم إلى تشجيع المعلمين على تقويم أنفسهم ونقد سلوكهم التعليمي.

وقد شجعت نتائج التقويم الإيجابية لبرنامج تطوير الإشراف التربوي هذا الذي أرسى مفهوم الإشراف الشامل الوزارة على الأخذ به، إلا أن الوزارة رأت، على ما يبدو، ضرورة الجمع بينه وبين الإشراف التخصصي. وبذلك جاء الإشراف التربوي التكاملي. وكما ذكرنا من قبل، استمرّت الوزارة في تطبيق برنامج الإشراف التكاملي مدة ثلاثة فصول دراسية. وعلى ما

يبدو، واجه البرنامج بعض النقد من مديريات التربية والتعليم. وقد قامت المديرية العامة للمناهج والتعليم والإشراف التربوي، بناء على توجيهات وزير التربية والتعليم، في نهاية الفصل الثاني من تطبيق البرنامج بجمع ملاحظات مديريات التربية والتعليم حول البرنامج من حيث إيجابياته وسلبياته وجوانبه التي تحتاج إلى تطوير. ويُقدم التقرير الموجز الذي أعدته المديرية العامة والمؤرخ آب/٢٠٠٠ والمعنون/ "ملاحظات الميدان حول تطبيق المنحى التكاملي للإشراف التربوي والإدارة المدرسية" خلاصة بملاحظات الميدان حول البرنامج.

ومع أن التقرير شمل الكثير من الإيجابيات مثل تقبل المدارس لدور المشرف التكاملي واستخدام المشرف لأساليب إشرافية متنوعة وتكييف الإشراف وفق حاجات المعلمين وتبادل الخبرات بين المعلمين وبين المدارس وتفعيل استخدام المرافق التربوية المدرسية، إلا أنه أورد الكثير من الجوانب ذات الصلة بالإشراف التكاملي التي تحتاج إلى تطوير من مثل العلاقة بين المشرف ومدير المدرسة، وتدريب المشرفين، وتخصيص المشرف قسماً أكبر من وقته للإشراف التخصصي، ومتابعة المشرفين في أعمالهم، وتقليل التفاوت بين المشرفين في فهمهم لمنحى الإشراف التكاملي.

ومع أن التقرير سالف الذكر قد قدم بعض المعلومات المفيدة، إلا أنه يقصر عن أن يكون دراسة تقويمية لبرنامج الإشراف التربوي التكاملي. وقد رأت الوزارة ضرورة إجراء تقويم أكثر عمقاً وشمولاً للبرنامج تستنير بنتائجه في اتخاذ قرار حوله من حيث تعديله والاستمرار فيه أو التوقف عنه والعودة إلى الإشراف التخصصي أو البحث عن بديل آخر. وقد طلبت من المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية إجراء هذا التقويم. وعلى ذلك، جاءت هذه الدراسة التقويمية لبرنامج الإشراف التربوي التكاملي.

هدف الدراسة وأسئلتها

يتضح مما سلف ذكره أنّ برنامج الإشراف التكاملي أستهدف تطوير العملية التربوية في المدرسة بالتعاون الوثيق مع الإدارة المدرسية. وقد تصوّر البرنامج أن هذا التطوير يتم عن طريق تنمية قدرة المعلمين في المدرسة على التعلم وقدرة المدرسة على تطوير ذاتها استناداً إلى جهودها الذاتية والموارد المادية والبشرية المتاحة لها. وقد تصور البرنامج أدواراً جديدة للمشرف التربوي ولمدير المدرسة وللمعلم وللمعنيين بالإشراف التربوي في مدريات التربية والتعليم لم يألفوها من قبل. ويتساءل المرء: هل نجح البرنامج في تطوير العملية التربوية في المدرسة؟ وهل نجح في بناء هذه الأدوار الجديدة؟

وتأتي هذه الدراسة لتقويم برنامج الإشراف التكاملي من حيث فاعليته، أي نجاحه في تطوير العملية التربوية في المدرسة وفي تأسيس الأدوار التي يتطلبها تطوير العملية التربوية في

المدرسة، وذلك من وجهة نظر الأطراف الرئيسة المعنية بالبرنامج: المشرف، ومدير المدرسة، والمعلم، ومديرية التربية والتعليم.

وبالتحديد، حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما مدى فهم الأطراف المشاركة في برنامج الإشراف التكاملي: المشرف، والمعلم، ومدير المدرسة، ومديرية التربية والتعليم لمنحى الإشراف التكاملي وللأدوار التي يخصصها لكل منها؟

٢- ما مدى تقبل المشرف التكاملي لدوره في الإشراف التكاملي، وكيف ينظر إلى أهليته لممارسة هذا الدور؟

٣- ما مدى تقبل مدير المدرسة ومعلميها للمشرف التكاملي وكيف ينظرون إلى أهليته لممارسة هذا الدور؟

٤- كيف ينظر المسؤولون في مديريات التربية والتعليم إلى الدور الفعلي الذي يؤديه المشرف التكاملي؟

٥- ما النشاطات والأساليب التي يستخدمها المشرف التكاملي في تأدية دوره؟ وكيف ينظر المشرف والمدير والمعلم إليها من حيث معقوليتها وفاعليتها؟

٦- ما الأثر الذي أحدثه برنامج الإشراف التكاملي في المدرسة وفي معلميها وفي تعلم الطلبة؟ وكيف يقارن هذا الأثر بالأثر الذي كان يحدثه برنامج الإشراف التربوي السابق؟

٧- ما العوامل التي تؤثر في فاعلية المشرف التكاملي مثل أهلية المشرف وكفاياته، وحجم العمل، والأساليب المستخدمة في إنجاز العمل، والثقافة السائدة في المدرسة؟

٨- ما الإجراءات والأساليب التي يستخدمها المسؤولون في مديريات التربية والتعليم لمتابعة المشرفين في تأدية دورهم وتسهيل القيام به بنجاح؟

٩- ما موقف المشرف والمدير والمعلم ومديرية التربية والتعليم من برنامج الإشراف التكاملي؟ وكيف يبررون موقفهم منه؟

١٠- ما مدى معقولية برنامج الإشراف التكاملي من حيث كلفته وآثاره وتنظيمه؟

الفصل الثاني

الطريقة والإجراءات

تنتمي طريقة التقويم التي استخدمتها الدراسة إلى منهج التقويم النوعي Qualitative. وتقوم هذه الطريقة على تقويم برنامج الإشراف التربوي التكاملي من وجهة نظر المشاركين الرئيسين فيه: المشرف التكاملي، ومدير المدرسة، والمعلم، والمسؤولين عن البرنامج في مديرية التربية والتعليم: رئيس قسم الإشراف التربوي، ومدير الشؤون التعليمية، ومدير التربية والتعليم.

وعلى ذلك، اعتمدت طريقة التقويم المستخدمة على المقابلات المركزة Focused مع عينة ممثلة لكل من الأطراف المشاركة في البرنامج الإشرافي التكاملي، وعلاوة على ذلك، دُعمت المقابلات المركزة بتحليل الوثائق التي تيسر جمعها من الأطراف المشاركة.

ولأن البرنامج الإشرافي التكاملي يُعد في حقيقة الأمر تجديداً تربوياً في مجال الإشراف التربوي، فإن طريقة التقويم المستخدمة ركزت في المقام الأول على جوانب تتعلق بتقبل هذا التجديد من الأطراف المشاركة ووضوح الأدوار التي يقتضيها تنفيذه لدى هذه الأطراف المشاركة ومستوى تنفيذه أو استخدامه في المدرسة والمستلزمات التي يتطلبها التنفيذ أو الاستخدام الناجح، وفي المقام الثاني على التغيير الذي أحدثه هذا التجديد في المدرسة بإدارتها ومعلميها، وأخيراً على مدى معقولية هذا التجديد في ضوء ما يتم التوصل إليه من نتائج حول النقاط سالفة الذكر.

وفيما يلي عرض مفصل لطريقة التقويم المستخدمة.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من: (٤٢) مشرفاً تربوياً تكاملياً، و(٤٢) مدير مدرسة، و(٤٢٠) معلماً، ورؤساء أقسام الإشراف التربوي ومديري الشؤون التعليمية ومديري التربية والتعليم في سبع مديريات للتربية والتعليم.

وأما طريقة اختيار العينة، فكانت على النحو التالي:

١- تم أولاً تقسيم المملكة إلى ثلاثة أقاليم: الشمال، والوسط، والجنوب.

٢- اختيرت من كل إقليم مديريتان للتربية والتعليم تمثلان: مديريات التربية والتعليم في الاقاليم، باستثناء إقليم الوسط الذي اختير منه ثلاث مديريات. وقد شارك في اختيار المديريات أمين عام وزارة التربية والتعليم، ومدير عام المديرية العامة للتدريب التربوي ومدير الإشراف التربوي في المديرية العامة للتدريب التربوي. وعلى ذلك،

اختيرت مديريتا اربد الأولى وقصبة المفرق من إقليم الشمال، ومديريات عمان الأولى، وقصبة الزرقاء ودير علا من إقليم الوسط، ومديريتا المزار الجنوبي، ومعان من إقليم الجنوب. وقد روعي في اختيار المديريات أن تمثل الحضر والريف تمثيلاً متوازناً إلى حد معقول.

٣- اختير من كل مديرية ستة مشرفين تكامليين على أن تكون تخصصاتهم الإشرافية ممثلة للمباحث المدرسية، وأن يكون من بينهم مشرف مرحلة إن وجد. وفي بعض المديريات التي يقل فيها عدد المشرفين كان يؤخذ جميع المشرفين التكامليين فيها. وبذلك بلغ عدد المشرفين التكامليين في عينة الدراسة (٤٢)، ويبين الملحق (أ) أسماء المشرفين المختارين. ويبين الملحق (ب) توزيع أعداد المشرفين التربويين في مديريات المملكة.

٤- اختير من كل مجمع من المدارس التي يشرف عليها المشرف التكاملي مدرسة واحدة. وقد روعي في اختيار المدارس على مستوى المديرية الواحدة أن تمثل بقدر الإمكان متغيرات موقع المدرسة (الحضر/الريف)، وجنس المدرسة (ذكور/إناث)، ومستوى المدرسة (أساسية/ثانوية). وعلى ذلك، بلغ عدد المدارس المختارة (٤٢)، وعدد مديري المدارس في عينة الدراسة (٤٢). ويبين المحلق (أ) أسماء المدارس المختارة بحسب موقعها وجنسها ومستواها.

٥- اختير من كل مدرسة مختارة عينة من (١٠) معلمين على الأقل يمثلون المباحث المدرسية المختلفة على أن يكون من بينهم أحد معلمي الصفوف الثلاثة الأولى إن وجدت هذه الصفوف في المدرسة. وقد قام باختيار المعلين مدير المدرسة. وعلى ذلك لم تقل عينة المعلمين المختارين عن (٤٢٠).

ومن الواضح في ضوء ما سلف أن العينة المختارة لم تكن عشوائية، إلا أنها كانت ممثلة للأطراف المشاركة في برنامج الإشراف التكاملي. ومن الواضح كذلك أنها عينة ذات مراحل Multiple stage.

أدوات الدراسة

استخدمت في الدراسة الأدوات التالية التي تم تصميمها للإجابة عن أسئلة الدراسة سالفة الذكر، وتمت مراجعتها من قبل الباحثين الذين اسهموا في إجراء المقابلات مع الأطراف الرئيسة المشاركة في برنامج الإشراف التكاملي:

١- صحيفة المقابلة مع المشرف التكاملي. وقد شملت هذه الصحيفة خمسة مجالات بالإضافة إلى المعلومات الشخصية العامة عن المشرف، ضم كل مجال منها عدداً من

الأســـئلة مقيدة الإجابة ومفتوحة الإجابة. وتهدف هذه الصحيفة إلى الوقوف على مدى وعـــي المشرف التكاملي لدوره في الإشراف التكاملي، ومدى وضوح هذا الدور لديه وتقـــبله له ونظـــرته إلى مدى أهليته لممارسته، وما قدمته مديرية التربية والتعليم له لتوضـــيح هذا الدور ولتسهيل تأديته بنجاح، وعلى مستوى ممارسته الفعلية لهذا الدور عمـــلاً وطريقة، والصعوبات التي واجهها في ممارسته للدور التكاملي. كما تهدف إلى الـــتعرف إلى الـــتغيير الـــذي أحدثه في المدرسة وفي معلميها، وعلى تصوره للعلاقة القائمة بينه وبين مدير المدرسة من جهة وبينه وبين معلمي المدرسة من جهة أخرى، مـــن حيـــث تقبل مدير المدرسة والمعلمين له وتعاونهم معه، وما يتخذه من إجراءات لترســـيخ علاقـــة إيجابية معهم، وعلى موقفه الإجمالي من الإشراف التكاملي، وعلى رضاه عن متابعة المسؤولين في مديرية التربية والتعليم له في ممارسته لدوره.

٢- صـــحيفة المقابـــلة مـــع مدير المدرسة. وتضم هذه الصحيفة مثل صحيفة المقابلة مع المشـــرف عـــدداً مـــن الأسئلة المقيدة والمفتوحة الإجابة، مصنفة في أربعة مجالات، تـــناولت بالـــترتيب نظـــرة مدير المدرسة إلى المشرف التكاملي، والعمل الذي قام به المشـــرف فـــي المدرسة، والطريقة التي ينجز بها المشرف عمله، والموقف الإجمالي لمديـــر المدرسة من الإشراف التكاملي. وتهدف هذه الصحيفة إلى الوقوف على وجهة نظـــر مديـــر المدرسة حول مدى تقبله ومعلمي مدرسته للمشرف التكاملي في ضوء العمـــل الـــذي قام به المشرف في المدرسة والطريقة التي استخدمها في إنجاز عمله، وحـــول الأثـــر الذي أحدثه في المدرسة، وحول العلاقة بينه وبين المشرف التكاملي، وحول الإشراف التكاملي والإشراف التخصصي بعامة.

٣- صـــحيفة المقابـــلة مـــع المعلم. وتهدف هذه الصحيفة إلى التعرف إلى رأي المعلم في أســـلوب تعامل المشرف التكاملي معه، وفي قدرة المشرف التكاملي على تقديم الخدمة أو المساعدة التي يحتاج إليها، وفي الأثر الذي أحدثه المشرف فيه من حيث نظرته إلى الإشـــراف وقدرتـــه عـــلى التعـــليم، وفي التغيير الذي أحدثه المشرف في بيئة العمل المدرســـية، وفـــي الإشراف التكاملي بعامة. وقد تكونت الصحيفة من عدد من الأسئلة مفتوحة الإجابة مصنفة في مجالين: النشاطات الإشرافية، وتقويم الإشراف التكاملي.

٤- صـــحيفة المقابلة مع المسؤولين في مديرية التربية والتعليم. وتضم هذه الصحيفة عدداً من الأسئلة مفتوحة الإجابة التي صنفت في أربعة مجالات. وتهدف هذه الصحيفة إلى الوقـــوف عـــلى مـــدى فهم المسؤولين في المديرية للحيثيات التي أدت إلى الإشراف التكامـــلي وللمهمات المتوقعة من المشرف التكاملي، وعلى مدى مشاركتهم في بلورة

فكـــرة الإشـــراف التكاملي، وعلى نوع الجهود التي بذلوها لتهيئة المشرفين التكامليين لممارسة دورهم الجديد وتهيئة مديري المدارس لتقبل الإشراف التكاملي وتنظيم العلاقة بين المشرف التكاملي ومدير المدرسة. وتهدف أيضاً إلى التعرف على دور المسؤولين في دعم المشرف التكاملي ومتابعته في تأدية دوره المتوقع وتقويم أدائه، وعلى موقفهم الإجمالي من الإشراف التكاملي والإشراف التخصصي.

وبالإضـــافة إلى صـــحائف المقابلات سالفة الذكر، تمت مقابلة أحد المديرين العامين للمديرية العامـــة للـــتدريب التربوي الذي كان له دور بارز في بلورة منحى الإشراف التكاملي، وذلك بقصـــد الوقـــوف على خلفية هذا المنحى والمبررات التي أدت إليه. كما تم جمع الوثائق ذات العلاقة بمنحى الإشراف التكاملي المتوافرة في المديرية العامة للتدريب التربوي.

وجمـــع أيضـــاً من المشرفين التكامليين ومن مديريات التربية والتعليم عدد من الوثائق ذات الصـــلة مثل تقارير الزيارة الصفية الوصفية، وتقارير زيارة المدرسة، وخطط عمل المشرف التكامـــلي، وتقاريـــر إنجاز العمل الأسبوعية والشهرية للمشرف التكاملي، وسجلات المدارس الخاصة بزيارات المشرفين التكامليين.

تبين الملاحق (جـــ)، و(د)، و(هـــ)، و(و) صحائف المقابلات التي استخدمت في الدراسة.

جمع المعلومات وتحليلها:

قبل البدء بإجراء المقابلات وفق صحائف المقابلات سالفة الذكر، تم أولاً اختيار الباحثين الذين ســـيقومون بإجراء المقابلات ثم تعريفهم بأهداف الدراسة والطريقة التي تجُرى بها المقابلات، وثانياً وضع جدول زمني بمواعيد هذه المقابلات بالاتفاق مع الوزارة.

وقـــد نُظمت مواعيد المقابلات بحيث يتمكن الباحث الواحد من إجراء المقابلات مع المشرف التكاملي ومدير المدرسة وعينة المعلمين المختارة من المدرسة -كل على حدة- في المدرسة المخـــتارة فـــي يوم واحد. تم تسجيل المقابلات الضرورية التي جرت مع المشرفين ومديري المدارس على أشرطة تسجيل. وأما المقابلة مع عينة المعلمين في المدرسة الواحدة، فقد أخذت شكل مجموعة التركيز Focus group وتم تسجيلها يدوياً. وقد استغرق إجراء المقابلات فترة الأسابيع الثلاثة الأولى من شهر نيسان من العام ٢٠٠١.

وفيمـــا يخص المقابلات التي تمت مع المسؤولين في مديريات التربية والتعليم: رؤساء أقسام الإشـــراف التربوي، ومديري الشؤون التعليمية، ومديري التربية والتعليم، فقد اقتصرت على المديريات السبع التي اختير منها المشرفون التكامليون وأخذت أيضاً شكل مجموعات التركيز وتـــم تسجيلها يدوياً. وقد أجريت هذه المقابلات في شهر نيسان، ومع كل مجموعة على حدة، في المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.

هذا، وقد قام الباحثون أثناء إجرائهم المقابلات المشار إليها بجمع أية وثائق متوافرة ذات صلة بعمل المشرف التكاملي.

وبعـــد الانـــتهاء من المقابلات، جرى تحليلها. وبالنسبة إلى المقابلات المسجلة مع المشرفين ومديري المدارس، فقد تم الاستماع إليها أكثر من مرة بقصد استخلاص النقاط التي تضمنتها بحسب الأسئلة في صحيفة المقابلة ذات العلاقة. وبعد استخلاص النقاط المتضمنة في المقابلة الواحـــدة تـــم تجميعها وإعادة تصنيفها في موضوعات themes . وأما المقابلات مع عينات المعلميـــن فقد جرى تجميع النقاط المتضمنة في كلام المعلمين سؤالاً سؤالاً ثم تصنيفها. هذا وقد حسبت التكرارات للعناصر التصنيفية التي تم التوصل إليها.

الفصل الثالث

تحليل البيانات والنتائج

يتـــناول هـــذا الفصل نتائج تحليل الإجابات التي قدمها كل من المشرفين التكامليين، ومديري المـــدارس، والمعلميـــن، والمســـؤولين في مديريات التربية والتعليم، عن الإشراف التربوي التكاملي على الأسئلة التي تضمنتها صحائف المقابلات الخاصة بكل منهم والمشار إليها سالفاً. ويُقـــدم الفصل النتائج الخاصة بكل طرف من الأطراف الأربعة المشار إليها ضمن مجموعة مـــن المحـــاور الرئيســـة تضم وضوح دور المشرف التكاملي، وتقبله والرضا عنه، ومدى ممارســـته بـــالفعل، ومستلزمات تنفيذه بنجاح، والأثر الفعلي الناشئ عن الممارسة، والموقف الإجمالـــي مـــن الإشـــراف التكاملي. هذا، ويتخلل عرض نتائج المقابلات النتائج التي جرى استخلاصـــها مـــن تحلـــيل الوثائق التي تيسر جمعها من الأطراف المشار إليها أثناء إجراء المقابلات.

أولاً: النتائج الخاصة بالمشرف التكاملي

١و١ وضوح الدور

يـــرى كل المشرفين تقريباً (٩٧,٦% منهم) أن الإشراف التكاملي الذي مارسوه في الفصول الدراسية الأخيرة يختلف عن الإشراف التخصصي الذي كانوا يمارسونه قبل ذلك. وكما يظهر الجـــدول رقم (١)، تعددت أوجه الاختلاف التي ذكرها المشرفون، إلا أن معظمهم اتفقوا على أمريـــن: شـــمولية الإشراف التكاملي بمعنى اهتمامه بالجانبين الفني والإداري في المدرسة، وتعامل المشرف التكاملي مع جميع المعلمين في المدرسة سواء كانوا في تخصصه الإشرافي أم فـــي غـــير تخصصه. وتعكس وجوه الاختلاف الأخرى المذكورة في الجدول المشار إليه تشـــتتاً واضحاً وواسعاً بين المشرفين في فهمهم لشمولية الإشراف التكاملي بالرغم من اتفاق معظمهـــم عليه. ففيما يتعلق بالجانب الإداري الذي يعنى به الإشراف التكاملي، أشارت نسبة من المشرفين تفاوتت بين أقل من ١% و ١٥% إلى اهتمام الإشراف التكاملي بخطة المدرسة الســـنوية من حيث المشاركة في إعدادها ومتابعة المدرسة في تنفيذها، وبمساعدة المدرسة في حـــل بعـــض المشكلات التي تواجهها، وبتفقد النظام في المدرسة، وبتنشيط استخدام المرافق المدرسية، وبمتابعة الأنشطة المدرسية، وبتدعيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي. وفيما يتعلق بالجانب الفني للإشراف التكاملي، أشارت نســـبة من المشرفين تقل قليلاً عن النصف (٤٤% تقريـــباً) إلى اهتمام الإشراف التكاملي بتحسين تدريس المعلمين للمواد التي يعلمونها

عـــن طريق استخدام أنماط إشرافية متنوعة كالزيارات الصفية والدروس التطبيقية والبحوث الإجرائـــية والمشاغل والتدريب، في حين أشارت نسبة بين أقل من ١% و ١٥% تقريباً إلى اهـــتمام الإشـــراف التكاملـــي بتحســـين البيئة التعليمية الصفية وبتحصيل الطلبة وتشخيص صعوباتهم التعليمية وبالتعامل مع المعلمين بروح الزمالة المهنية.

الجدول رقم (١)

نواحي الاختلاف بين الإشراف التكاملي والإشراف التخصصي من وجهة نظر المشرفين

نواحي الإختلاف	التكرار	النسبة المئوية
أكثر شمولية	٣٦	٨٦
التعامل مع جميع المعلمين في المدرسة	٢٧	٦٤
تحسين التدريس بتنويع أساليب الإشراف	١٨	٤٣
إقامة اطول في المدرسة الواحدة	١١	٢٦
متابعة تعلم الطلبة وتحصيلهم	٦	١٤
متابعة خطة عمل المدرسة السنوية	٦	١٤
تفقد النظام في المدرسة	٣	٧
تدعيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي	٣	٧
متابعة الأنشطة المدرسية	٢	٥
تنشيط إستخدام المرافق المدرسية	٢	٥
تحسين البيئة التعليمية الصفية	٢	٥
مساعدة المدرسة في حل مشكلاتها	٢	٥
العمل مع المعلمين بروح الزمالة المهنية	٢	٥
متابعة أمور المدرسة في المديرية	٢	٥
التنخطيط للإشراف وفق حاجات المدرسة	٢	٥

ويتوزع المشرفون توزيعاً واسعاً من حيث تصورهم للمهمات المتوقعة منهم بوصفهم مشرفين تكامليـــن. ومـــع أنهـــم بعامة يرون أن المهمات المتوقعة منهم تتناول مهمات إدارية وفنية واجتماعـــية، إلا أنهم لا يجمعون على تفصيلات هذه المهمات. وكما يظهر الجدول رقم (٢)، فإن أهم المهمات الإدارية المتوقعة كانت: متابعة استخدام المرافق المدرسية، وتنظيم السجلات المدرســـية، وتطويـــر الإدارة المدرســـية، ومساعدة الإدارة المدرسية في حل المشكلات التي تواجههـــا. وقـــد اســـتقطب كـــل من هذه المهمات ثلث المشرفين تقريباً. وأما المهمات الفنية

المـــتوقعة، فقد تعلق بعضها بتحسين تدريس المعلمين على نحو مباشر من مثل تدريبهم على أساليب تدريس حديثة كالاستقصاء والتعلم التعاوني، وعلى بناء الاختبارات التحصيلية، وعلى استخدام التقويم التشخيصي وبناء الخطط العلاجية اللازمة للتعامل مع ضعف الطلبة في ضوء مـــا يكشف عنه التقويم التشخيصي. في حين تعلق بعضها الآخر بأساليب العمل مع المعلمين بمـــا يؤدي إلى تنميتهم مهنياً كزيارة المعلمين في صفوفهم لغرض تقويمي أو تحليلي، وتنظيم اســـتفادتهم، بعضهم من بعض، عن طريق عقد الاجتماعات العامة الهادفة أو تبادل الزيارات بيـــنهم عـــلى مســـتوى المدرســـة الواحدة أو مستوى مجمع المدارس المخصص للمشرف، وتشجيعهم على القيام ببحوث إجرائية ومشاركتهم في إنجازها.

وكمـــا يوضـــح الجـــدول رقم (٢)، فإن معظم هذه المهارات استقطبت ما بين ثلث المشرفين ونصفهم تقريباً.

وفيمـــا يخص المهمات الاجتماعية التي استقطبت ربع المشرفين تقريباً، فقد شملت العمل على إشـــاعة جـــو تشـــاركي تعـــاوني في تخطيط الأعمال وتنفيذها وتحسين التواصل مع كل من المعلمين والإدارة المدرسية وتقوية علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي.

الجدول رقم (٢)

المهمات المتوقعة من المشرف التكاملي من وجهة نظر المشرفين التكامليين

المهمة	التكرار	النسبة المئوية
إدارية		
- متابعة استخدام المرافق المدرسية	١٦	٣٨
- تنظيم السجلات المدرسية	١٤	٣٣
- تطوير الإدارة المدرسية	١٤	٣٣
- مســـاعدة الإدارة المدرســـية فـــي حل مشكلاتها	١٣	٣١
- مســـاعدة الإدارة المدرسية في أعمالها اليومية	٨	١٩
- تدريب العاملين في إدارة المدرسة	٣	٧
- تطوير النشاط المدرسي	٣	٧
فنية		
- تدريب على أساليب تدريس حديثة	١٧	٤٠
- التخطيط للتدريس	١٣	٣١

تابع الجدول رقم (٢)

- بناء الاختبارات	١٤	٣٣
- استخدام التقويم التشخيصي	١١	٢٦
- استخدام الوسائل التعليمية	٣	٧
- الزيارات الصفية	٢٠	٤٨
- البحوث الإجرائية	١٥	٣٦
- الاجتماعات الجماعية	١٤	٣٣
- تبادل الزيارات	١١	٢٦
اجتماعية		
- إشاعة جو تشاركي تعاوني	١٠	٢٤
- تحسين التواصل مع الإدارة المدرسية	١٢	٢٩
- تحسين التوصل مع المعلمين	١١	٢٦
- تقوية علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي	١٢	٢٩

ويرى المشرفون أن تأدية الدور التكاملي في الإشراف التربوي يقتضي من المشرف أن يمتلك جملة من الكفايات. ويقدم الجدول رقم (٣) قائمة بمجالات هذه الكفايات مصنفة إلى كفايات إدارية، وكفايات تعليمية عامة، وكفايات في التقنيات والأساليب الإشرافية، وكفايات في الاتصالات،وكفايات تعليمية خاصة، وكفايات اتجاهيه نحو التعلم ونحو العمل، وكفايات أخرى، وتأتي الكفايات الإدارية التي تتعلق بإدارة شؤون المدرسة الإدارية والمالية والطلابية وبفهم التشريعات التي تعمل بموجبها في مقدمة هذه الكفايات إذ استقطبت أكثر من نصف المشرفين (٥٢% منهم). وتليها في ذلك الكفايات التعليمية العامة المتعلقة بمعرفة أساليب التدريس الجيد أو الفعال وأساليب التقويم الفعال بما في ذلك التقويم التشخيصي، وأساليب إدارة الصف الناجحة والقدرة على استخدامها، إذ استقطبت هذه الكفايات اهتمام نصف المشرفين. وتأتي الكفايات المتعلقة باستخدام تقنيات وأساليب إشرافية متنوعة كالتقويم الذاتي وتحليل السلوك التعليمي والبحوث الإجرائية والمشاغل التربوية وتبادل الزيارات بين المعلمين والاجتماعات العامة الهادفة في المرتبة الثالثة من الأهمية، إذ أشار إليها قرابة ٤٠% من المشرفين. وأما كفايات الاتصال التي تتعلق بطرق التحدث مع المعلمين ومحاورتهم والاستماع إليهم وتشجيعهم على التفكير والتأمل والتجريب وما إلى ذلك، فقد أستقطبت اهتمام ثلث المشرفين. ومثلها في ذلك الكفايات التعلمية الخاصة التي تتعلق بفهم الأفكار الأساسية التي تتناولها مناهج المباحث المدرسية وبأساليب التدريس الخاصة بها. وأما الكفايات

الاتجاهيـــة نحـــو التعلم كما تتمثل في متابعة الجديد في الفكر التربوي بعامة، وفي الإشراف الـــتربوي والتدريس بخاصة، ونحو العمل من الحس بالمسؤولية والالتزام بالعمل على تطوير المدرســـة، فقـــد اســـتقطبت نســـبة من المعلمين قلت عن الربع. هذا، وقد استقطبت الكفايات الخاصـــة بالتخطيط لعمل المشرف وبإدارة وقته الإشرافي في المدرسة الواحدة وبين المدارس في مجمع المدارس المخصص له قرابة ١٠% من المشرفين.

ويلاحظ من البيانات المقدمة في الجدول رقم (٣) أن المشرفين لم يجمعوا على الكفايات التي يتطلبها الإشراف التكاملي.

الجدول رقم (٣)

الكفايات اللازمة للمشرف التكاملي من وجهة نظر المشرفين وتكراراتها

مجال الكفاية	التكرار	النسبة المئوية
كفايات إدارية	٢٢	٥٢
كفايات تعليمية عامة	٢١	٥٠
كفايات تقنيات وأساليب إشرافية	١٧	٤٠
كفايات الاتصال	١٤	٣٣
كفايات تعليمية خاصة	١٤	٣٣
كفايات إتجاهية نحو التعلم	١٠	٢٤
كفايات إتجاهية نحو العمل	٤	١٠
كفايات تخطيط العمل وإدارة الوقت	٤	١٠
كفايات عملية (خبرة عملية بالإشراف التكاملي)	٤	١٠

ويرى نصف المشرفين تقريباً (٤٨%) أن الإجراءات التي قامت بها مديريات التربية والتعليم والـــوزارة لتوضـــيح دور المشرف التكاملي لم تكن كافية، في حين رأى نصفهم الآخر أنها كافيـــة: ٥% إلى حـــد كـــبير، ٢٤% إلى حـــد متوسط، ٢٤% إلى حد قليل. وقد اقتصرت الإجراءات المستخدمة لتوضيح الدور التكاملي، كما أشار إلى ذلك كل المشرفين تقريباً، على توزيـــع الوثيقـــة المعنونة: "المنحى التكاملي للإشراف التربوي والإدارة المدرسية" التي أشير إليهـــا ســـالفاً، وعـــلى عقـــد اجتماع عام أو أكثر لمناقشتها مع أحد المسؤولين عن الإشراف التربوي في مديرية التربية والتعليم.

وخلاصة القول، يتفق معظم المشرفين على أن الدور التكاملي للمشرف هو أوسع وأشمل من الدور التخصصي، وأن القيام به يتطلب توجه المشرف إلى إنجاز مهمات أكثر تنوعاً واتساعا بمـــا يقتضـــي منه امتلاك جملة من الكفايات والمهارات أكثر تنوعاً أيضاً. ولكنهم مع ذلك لا

يـــتفقون على تفصيلات هذا الدور التكاملي، فهم-على ما يظهر- يختلفون اختلافا واسعاً في متطلـــبات هذا الدور من المهمات والكفايات، الأمر الذي يشير إلى وجود تباين واسع في فهم الـــدور أى إلـــى غمـــوض الدور لديهم. وهذا الغموض في الدور أمر مفهوم، إذا أخذنا بعين الاعتـــبار ما ذكره المشرفون من أن فهمهم للدور التكاملي استقي من قراءتهم لوثيقة المنحى التكاملي للإشراف التربوي والإدارة المدرسية، ومن الاجتماع الذي عقد لهم لمناقشتها.

٢و١ تقبل الدور والرضى عنه

هـــل يتقـــبل المشرف التكاملي دوره، وهل يرضى عنه؟ إن الإشراف التكاملي هو تجديد في الإشراف التربوي بكل معنى الكلمة. وبوصفه هذا، فإن تقبله يتأثر بعدد من العوامل، منها ما يـــتعلق بالـــتجديد نفسه من حيث مدى وضوحه وتعقده وجودته والحاجة إليه، ومنها ما يتعلق بالمتقـــبل نفســـه مـــن حيـــث ســـمات شخصيته كالنزوع إلى المحافظة أو التجديد، واقتناعه بضـــرورته أو أهميته، ومن حيث إدراكه لمدى أهليته لتنفيذ التجديد ولمدى الجهد الذي يتطلبه التنفـــيذ؛ ومنها ما يتعلق ببيئة العمل من حيث كونها داعمة للتجديد مسهلة لتنفيذه. ونتناول في هذا البند تقبل المشرف التكاملي لدوره في ضوء بعض هذه العوامل.

يـــرى أكـــثر من نصف المشرفين (٦٤% تقريباً) أنهم، بوجه عام، يتمتعون بالأهلية اللازمة لممارســـــة الدور التكاملي، في حين يرى الآخرون أنهم غير مؤهلين لذلك. وقد عبر قرابة ٢٠% مـــن المشرفين الذين يرون أنهم مؤهلون لممارسة الدور التكاملي عن أن أهليتهم لتأدية المهمـــات الإدارية التي يتطلبها الدور محدودة جداً، في حين عبّر ثلث المشرفين الذين يرون أنهم غير مؤهلين عن أن عدم أهليتهم تظهر عندما يتعاملون مع المعلمين في غير تخصصهم الإشـــرافي. وبالطـــبع، فـــإن إدراك المشرف لمدى أهليته يرتبط ارتباطا قوياً بإدراكه للدور التكاملـــي بذاته، ولأن إدراك الدور التكاملي متباين بين المشرفين، فإن إدراكهم لمدى أهليتهم يجب أن يفهم في إطار هذا التباين.

وعلى ما يظهر، فإن تقبل المشرفين لدورهم التكاملي وارتياحهم لممارسته عندما يتعاملون مع المعلميـــن في تخصصهم الإشرافي أفضل من تقبلهم له عندما يتعاملون مع المعلمين في غير تخصصـــهم الإشـــرافي. فقد عبر ٦٠% من المشرفين عن أنهم يمتلكون الكفايات والمهارات الإشـــرافية اللازمة إلى حد كافٍ تماماً عندما يتعاملون مع المعلمين في تخصصهم الإشرافي، في حين عبر بقيتهم (٤٠% منهم) عن أن الكفايات والمهارات الإشرافية لديهم لا تعين إلى حد كـــافٍ فـــي التعامل مع المعلمين في غير تخصصهم الإشرافي. وقد يعكس ارتياح المشرفين الـــزائد فـــي الـــتعامل مع المعلمين في تخصصهم الإشرافي بالمقارنة مع المعلمين في غير

تخصصـــهم الإشرافي ضيق النظرة إلى الإشراف التكاملي، من حيث إن مهمته الأساسية هي تحسين أساليب التدريس لدى المعلمين في المباحث التي يعلمونها.

ومما يؤكد وجود اختلاف في تقبل المشرفين لدورهم التكاملي بحسب تخصص المعلمين الذين يـــتعاملون معهم الاختلاف الملاحظ في إدراكهم لمدى تقبل المعلمين في تخصصهم الإشرافي وفـــي غـــير تخصصـــهم الإشرافي لهم. ففي حين عبر كل المشرفين تقريباً (٩٣%) عن أن المعلميـــن في تخصصهم الإشرافي يتقبلون دورهم، نجد أن أقل من نصف المشرفين (٤٨% تقريـــباً) يرون أن المعلمين في غير تخصصهم الإشرافي، إما أنهم لا يتقبلونهم البتة، أو أنهم يتقـــبلونهم إلى حد يقل على نحو واضح عن تقبل المعلمين في تخصصهم الإشرافي. وبسبب الـــتفاوت في تقبل المعلمين لهم، نجد أن المشرفين بعامة أكثر ارتياحا في ممارسة دورهم مع المعلمين في تخصصهم الإشرافي وأكثر تقبلاً له ورضاً عنه.

وتشـــعر غالبية المشرفين (٦٤% منهم تقريباً) أن مديري المدارس التي يعملون فيها يتقبلون دورهـــم التكاملـــي، في حين يرى ربعهم تقريباً (٢٤%) أن مديري المدارس يحذرون منهم ويتقـــبلونهم تقبلاً ضعيفاً، ويرى عشرهم تقريباً (١٢%) أن مديري المدارس لا يتقبلونهم على الإطـــلاق. ويعزو المشرفون تقبل مديري المدارس لهم إلى حرصهم على تحقيق التكامل بين دورهم الإشرافي ودور المدير والامتناع عن كل ما من شأنه تهديد دور مدير المدرسة. وأما المشـــرفون الذيـــن يـــرون أن مديري المدارس يحذرون منهم، ولا يتقبلونهم على الإطلاق، فـــيردون ذلـــك إلى أمرين: عدم وضوح دور المشرف التكاملي لديهم والاقتناع بأن المشرف التكاملـــي قلـــيل الفائدة للمعلمين في غير تخصصه الإشرافي. وبالرغم من أن ما يزيد قليلاً على ثلث المشرفين عبروا عن أن مديري المدارس لا يتقبلونهم أو يحذرون منهم، فإن ثلثيهم فقط غير مرتاحين لموقف مديري المدارس أولئك وغير راضين عنه.

ويشكل إدراك المشرف لموقعه التنظيمي في المدرسة عاملاً مهماً في تقبله لدوره وتقبل مدير المدرســـة له، مما ينعكس إيجاباً أو سلباً على ممارسته لدوره. ويبين الجدول رقم (٤) توزيعاً بالأوصـــاف التـــي اســـتخدمها المشرفون للتعبير عن موقعهم التنظيمي في المدرسة. ويجب الإشارة هنا إلى أن بعض المشرفين قد استعملوا أكثر من وصف واحد.

الجدول رقم (٤)

الأوصاف التي استعملها المشرفون في التعبير عن موقعهم التنظيمي في المدرسة وتكراراتها

الوصف	التكرار	النسبة المئوية
مساعد للمدير	١٥	٣٦
مرشد للمعلمين ومساعد لهم	٣	٧
مكمل لدور المدير	٩	٢١
خبير تربوي	٨	٢٠
مستشار تربوي	٢	٥
صراع وصدام	٣	٧
مراقب	٣	٧
مريح	٥	١٢
غير مريح	٦	١٤
غير واضح	٦	١٤
اعلى من المدير	٢	٥
منافس للمدير	٧	١٧

وكما يظهر من الجدول رقم (٤)، فإن المشرفين استخدموا أوصافاً عدة متفرقة لوصف موقعهم التنظيمي في المدرسة. وتعتبر الأوصاف الثلاثة التالية أكثر الأوصاف شيوعاً بين المشرفين: مساعد للمدير، مكمل لدور المدير، وخبير تربوي، وقد استعملت كلاً من هذه الأوصاف نسبة من المشرفين تفاوتت بين الخمس وما يزيد قليلاً على الثلث. وتعكس هذه التعددية في الأوصاف غموضاً في الموقع التنظيمي للمشرف في المدرسة. ومع هذه التعددية في وصف الموقع التنظيمي، فإن ثلاثة أرباع المشرفين (٧٤% تقريباً) تبدو راضية عن دورها التنظيمي في المدرسة.

وخلاصة القول، فإن معظم المشرفين يتقبلون دورهم التكاملي ويرضون عنه. وهذا التقبل لدورهم مرده إلى إدراكهم بأنهم يمتلكون الكفايات والمهارات اللازمة لممارسة الدور وبأن مديري المدارس والمعلمين يتقبلونهم. وبالرغم من هذا التقبل للدور، فإن الموقع التنظيمي للمشرف يحتاج إلى مزيد من التحديد والتوضيح. وعلى كل حال، يجب إظهار بعض التحفظ والحذر في قبول هذه النتيجة، وذلك أن قبولها أو عدم قبولها مرتهن بالدور الفعلي الذي مارسه المشرفون التكامليون.

٣و١ ممارسة الدور التكاملي ومستلزمات تنفيذه

مـــا الأعمـــال والنشاطات التي يقوم بها المشرفون التكامليون؟ وكيف يختارون هذه الأعمال؟ وكيف يتعاملون مع إدارة المدرسة والمعلمين لإنجاز هذه الأعمال والنشاطات؟ وما الصعوبات التي يواجهونها في ممارسة دورهم؟ وما الدعم الذي تقدمه مديريات التربية والتعليم لهم؟ وما نوع المتابعة التي يتعرضون لها من مديريات التربية والتعليم؟ وما رضاهم عن التعاون فيما بيـــنهم؟ ونحـــاول فـــي هـــذا البند الإجابة عن هذه الأسئلة في ضوء المقابلات التي تمت مع المشرفين وفحص تقارير الأعمال والخطط التي تيسر جمعها منهم.

يُعـــد المشـــرفون التكامليون خطة سنوية للأعمال التي ينوون القيام بها خلال العام المدرسي. وتشـــتمل الخطـــة عـــادة علـــى مجالات العمل وعلى أهداف كل مجال والأنشطة والأساليب الخاصة به ونوع التقويم المقترح استخدامه فيه والزمن المخصص له. وتختلف مجالات العمل التي تضمها الخطة من مديرية إلى أخرى ومن مشرف إلى آخر في المديرية الواحدة. وبوجه عـــام، تشـــمل الخطة المعدة مجالات التخطيط، وتنمية المعلمين مهنياً، والأنشطة والتسهيلات الـــتربوية، والقـــياس والتقويم، والإشراف الإداري، والإشراف التخصصي، والمناهج والكتب المدرســـية. ويؤخذ على الخطط التي تم الإطلاع عليها أنها مختصرة، وأنها إجمالاً عامة في أهدافها وأساليبها وأنشطتها وتقويمها، وأنها غير موجهة لمدرسة بعينها أو لمجموعة معينة من المدارس ذات خصوصية معينة. وفي الواقع، فإن الخطط المعدة لا يبدو أنها أُعدت في ضوء تحلـــيل الحاجات التطويرية للمدارس، ولذلك نجدها تزدحم بالكثير من الأهداف التي يصعب الـــتعامل معهـــا وتحقيقها دفعة واحدة وفي عام دراسي واحد. ومن الملائم حقا أن تـــــُعد الخطـــط لتلبي أولويات محددة ومحدودة للتطوير التربوي على مستوى المدرسة الواحدة أولاً وعلى مستوى مجمع المدارس الواحد ثانياً.

ومهما تكن مجالات العمل التي تشتمل عليها الخطط السنوية التي أعدها المشرفون التكامليون، فقـــد تـــم استقصاء النشاطات التي قام بها المشرفون التكامليون في مجالات أساسية ثلاثة هي تنمـــية المعلمين مهنياً، وتطوير المدرسة، وتحسين تعلم الطلبة. وهذه المجالات الثلاثة تغطي المجـــالات المخـــتلفة التي شملتها الخطط المعدة. ويبين الجدول رقم (٥) النشاطات التي ذكر المشـــرفون أنهم قاموا بها في الفصل الدراسي السابق في كل مجالٍ منها. ويجب الإشارة في هـــذا الصـــدد إلـــى أن المشـــرفين تفاوتوا في الزمن الإشرافي الذي خصصه لكل مجالٍ من المجـــالات الـــثلاثة، إلا أنـــه يمكن القول في المجمل بأن قرابة (٦٠%) من الوقت الإشرافي خـــُصص لمجال تنمية المعلمين مهنياً، و(٣٠%) خصص لمجال تطوير المدرسة، و(١٠%) خصص لمجال تحسين تعلم الطلبة.

وفيما يتعلق بمجال تنمية المعلمين مهنياً، فإن الزيارات الصفية هي أكثر نشاطات هذا المجال ممارسة، إذ ذكر (٨٠%) من المشرفين أنهم قاموا بها في الفصل الدراسي السابق. ويلي الزيارات الصفية في الشيوع وبالترتيب عقد المشاغل والندوات (٦٠% من المشرفين)، وعقد الاجتماعات الفردية والجماعية (٥٥% من المشرفين)، ومتابعة المعلمين في التخطيط للتدريس (٤٠% من المشرفين)، وتدريب المعلمين في إعداد الاختبارات التحصيلية وتحليل نتائجها (٤٠% من المشرفين)، وتبادل الزيارات الصفية بين المعلمين في المدرسة الواحدة وفي مدرس المجمع الواحد (٣٠% من المشرفين). وثمة نشاطات أخرى قام بها المشرفون في هذا المجال، إلا أن هذه النشاطات قليلة الشيوع إذ مارسها أقل من (٢٠%) من المشرفين. ويمكن القول في ضوء ما سلف ذكره إن الزيارة الصفية ما تزال الأسلوب الأغلب الذي يستخدمه المشرفون في تنمية المعلمين مهنياً. وفي هذا الصدد، يجب التفريق بين نوعين من الزيارات الصفية: الزيارة التي يقوم بها المشرف للمعلمين في تخصصه الإشرافي والتي يتمخض عنها تقويم أداء المعلم وفق بنود تقرير الزيارة الصفية الذي كان يستخدمه سابقاً المشرفون المتخصصون، والزيارة الصفية التي يقوم بها المشرف للمعلمين في غير تخصصه الإشرافي والتي تنتهي بكتابة تقرير وصفي-تحليلي قامت بإعداده مديرية التربية والتعليم.

وقد أظهر فحص تقارير الزيارات الوصفية-التحليلية التي تيسر جمعها أنها سطحية لا تتناول وصفاً معمقاً بعض الشيء للموقف التعلمي-التعليمي الذي تمت مشاهدته. ويستفاد من وثيقة المنحى التكاملي للإشراف التربوي والإدارة المدرسية" ووثيقة" المنحى التطويري في تقويم أداء المعلمين: دليل تقرير تقويم الأداء"، المؤرخة في عام ١٩٩٦ أن الغرض الأساسي من الزيارة الوصفية-التحليلية هو مساعدة المعلمين على تقويم أدائهم بأنفسهم على نحو يدفعهم ويقودهم إلى تطويره. إلا أن هذا الغرض- على ما يظهر - لا يتحقق من الزيارة الوصفية التي يمارسها المشرفون.

هذا من جهة، ومن جهة أخرى تبدو نشاطات هذا المجال مقتصرة على عدد محدود من الكفايات والمهارات التعليمية كالتخطيط للتدريس وإعداد الاختبارات التحصليلية وتحليل نتائجها أو تفسيرها وتحليل وحدة دراسية واستخدام الوسائل التعليمية، وإجراء البحوث الإجرائية. ولعل من المناسب الإشارة هنا إلى أن البحوث الإجرائية التي تم الإطلاع عليها ليست بحوثاً إجرائية تستهدف حل مشكلة عملية أو تحسين ممارسة عملية.

وفيما يتعلق بالنشاطات في مجال تطوير المدرسة، فإن أكثر النشاطات ممارسة، وهي النشاطات التي ذكرها ما بين ٢٠% و ٦٠% من المشرفين هي بالترتيب: تجهيز المختبرات العلمية في المدرسة وتنشيط استخدامها (٦٠%)، وتجهيز المكتبة المدرسية وتنشيط استخدامها

(٥٠%)، وتقويـــة علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي (٣٦%)، ومتابعة الأنشطة المدرسية (٢١ %)، ومـــتابعة صيانة المدرسة (٢١%). ومن الواضح أن هذه النشاطات تنصب على تحسين البيـــئة المدرســـية (المرافق والأنشطة المدرسية)، ولا تنصب على تطوير الإدارة المدرسية وتجويد أدائها وبيئة العمل فيها.

وتظهـــر النشـــاطات في مجال تحسين تعلم الطلبة أن اهتمام المشرفين ينصب على تشخيص الضـــعف في تعلم الطلبة باستخدام الاختبارات التشخيصية وتحليل أداء الطلبة في الامتحانات المدرسية وعلى وضع الخطط العلاجية له.

الجدول رقم (٥)

النشاطات التي يقوم بها المشرفون التكامليون وتكراراتها النسبية

المجال/النشاط		النسبة المئوية
تنمية المعلمين مهنياً	الزيارة الصفية	٧٦
	عقد مشاغل/ندوات	٦٠
	اجتماعات فردية/جماعية	٥٥
	إعداد اختبارات وتحليل نتائجها	٣٨
	متابعة التخطيط للتدريس	٣٨
	تبادل الزيارات بين المعلمين	٢٩
	تحليل وحدة دراسية	١٩
	البحوث الإجرائية	١٤
	الدروس التطبيقية	١٤
	استخدام الوسائل التعليمية	١٢
	متابعة المعلمين الجدد	١٢
	استخدام أساليب تدريس جديدة	٥
	توزيع نشرات	٥
تطوير المدرسة		
	تجهيز المختبرات وتنشيط استخدامها	٦٠
	تجهيز المكتبة وتنشيط استخدامها	٥٢
	تقوية علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي	٣٦
	متابعة الأنشطة المدرسية	٢٤
	متابعة صيانة المدرسة	٢٤

تابع الجدول رقم (٥)

تطوير خطة عمل المدرسة السنوية	١٤
تفقد سجلات المدرسة	١٤
متابعة نظافة المدرسة	١٢
متابعة النظام في المدرسة	١٢
متابعة حديقة المدرسة	١٠
مساعدة المدير في الأمور المالية/الإدارية	٥
تبادل الزيارات بين المديرين	٥
استحداث غرفة مصادر التعلم	٥
تنشيط مجلس الطلبة	٢
تحسين تعلم الطلبة	
تشخيص الضعف وعلاجه	٦٤
عقد لقاءات مع المرشد التربوي	١٢
متابعة نتائج الامتحانات المدرسية	١٠
عقد لقاءات مع الطلبة حول تحصيلهم الدراسي	١٠
إعداد برنامج للطلبة المتفوقين	١٠

وعندما سُئل المشرفون عن كيفية اختيارهم لهذه النشاطات دون غيرها، توزعت إجاباتهم على النحو الذي يظهره الجدول رقم (٦). وبوجه عام، يرى المشرفون ان اختيارهم لهذه النشاطات كان يتم في الأغلب إما في ضوء تحديد مسبق لحاجات المدارس أو بطلب من مديري المدارس أو المعلمين أو في ضوء تقديراتهم الشخصية لأهميتها. وفي أحيان قليلة كانت تختار هذه النشاطات في ضوء الزيارات الصفية للمعلمين واللقاءات الفردية والجماعية التي كانت تُعقد معهم، وضمن الوقت المتاح لهم.

الجدول رقم (٦)

الأساليب التي يستخدمها المشرفون في تحديد نشاطاتهم الإشرافية وتكراراتها النسبية

الأسلوب	النسبة المئوية
تحديد مسبق للحاجات	٨٨
طلب مدير المدرسة	٨١
طلب من المعلمين	٦٧
أهمية النشاطات	٦٤

تابع الجدول رقم (٦)

اللقاءات مع المعلمين	١٤
الزيارات الصفية	١٠
الوقت المتاح	١٢
خطة المدرسة التطويرية	٥

ويستخدم المشرفون أسلوبين في توزيع وقتهم الإشرافي في مدارس المجمعات المخصص لهم. فأكثر من نصف المشرفين بقليل (٥٥% منهم تقريباً) يوزعون وقتهم بالتساوي بين المدارس المخصصة لهم، فيخصصون يوماً واحداً للمدرسة كل أسبوع أو أسبوعين، في حين يوزع بقيتهم وقتهم بحسب برنامج يضعونه في ضوء تقديرهم لحاجة المدرسة وحجمها ونوعها وقربها/بعدها عن أماكن سكناهم وتقبل إدارات المدارس لهم، فيخصصون لبعض المدارس يوماً واحداً في الأسبوع ولبعضها الآخر يوماً واحداً أو يومين في الشهر الواحد.

ويرى المشرفون أنهم يواجهون بعض الصعوبات في تأديتهم لدورهم التكاملي. ويظهر الجدول رقم (٧) هذه الصعوبات وتكراراتها. وأهم هذه الصعوبات من وجهة نظرهم التوزيع الجغرافي للمدارس في المجمع الواحد وتأمين المواصلات إليها، فقد أشار إلى هذه الصعوبة أكثر من نصف المشرفين (٦٢% تقريباً). ومن الصعوبات التي أشار إليها أكثر من ربع المشرفين بقليل الإشراف على المعلمين في غير تخصصهم الإشرافي (٣١% تقريباً) وضعف استجابة إدارة المدرسة لدورهم التكاملي.

الجدول رقم (٧)

الصعوبات التي يواجهها المشرفون في تأدية دورهم التكاملي وتكراراتها

الصعوبة	التكرار	النسبة المئوية
التوزيع الجغرافي لمدارس المجمع والمواصلات	٢٦	٦٢
الإشراف على المعلمين في غير التخصص	١٣	٣١
ضعف استجابة إدارة الممدرسة	١١	٢٦
غموض الدور	٥	١٢
كثرة المدارس في المجمع	٥	١٢
النصاب التعليمي للمعلم	٤	١٠
نقص الامكانات والمصادر المدرسية	٤	١٠
موقف المسؤولين في المديرية السلبي من الإشراف	٣	٧
عدم تدريب المشرفين	٣	٧
ضعف التنسيق بين المشرفين في المديرية	٣	٧

وتؤكـــد بعضُ الصعوبات في الجدول رقم (٧) بعض النتائج التي تم التوصل إليها سالفاً مثل شـــعور بعض المشرفين بعدم أهليتهم للإشراف التكاملي، وبغموض الدور التكاملي للإشراف، وبعـــدم تقـــبل بعـــض المعلمين في غير تخصصهم الإشرافي لهم، وبعدم تقبل بعض مديري المدارس لهم.

وتتطلـــب تأدية المشرف لدوره على نحو سليم وجود تعاون إيجابي بينه وبين مدير المدرسة وبينه وبين زملائه في المديرية، كما تتطلب دعماً من المسؤولين عن الإشراف في المديرية. وبالنســـبة إلى التعاون بين المشرف ومدير المدرسة، فقد عبر أغلب المشرفين (٧٤% تقريباً) عـــن وجـــود تعـــاون إيجابي بينهم وبين مديري المدارس وعن رضاهم عن مستوى التعاون القـــائم، في حين عبر معظم المشرفين الآخرين عن تحفظهم من مستوى التعاون القائم بسبب تقلـــبه وعـــدم ثباته، وبالتالي عن عدم رضاهم عنه. وفيما يتعلق بالتعاون بين المشرفين في المديـــرية الواحـــدة، عـــبر أغلب المشرفين أيضاً (٧٤% تقريباً) عن وجود مستوى جيد من التعاون بينهم وعن رضاهم عنه، في حين عبر بقية المشرفين اما عن وجود مستوى ضعيف مـــن الـــتعاون فيما بينهم أو انعدامه تماماً. واما فيما يتعلق بالدعم الذي تقدمه مديرية التربية والتعليم للمشرف، فقد أفاد (٢١% من المشـــرفين) بأنه دعم كافٍ، و(٤٣%) منهم بأنه قليل، و(٣٦%) مـــنهم بعدم تلقيهم أي دعم على الإطلاق. وبسبب ذلك عبرت الغالبية العظمى من المشرفين (٦٩% تقريباً) عن عدم رضاها عن الدعم الذي تتلقاه من المديرية. وأما الدعم الذي يتلقاه بعض المشرفين، فلا يتعدى في أغلبه الدعم المعنوي التشجيعي وتلبية المديرية لطلباتهم. ويـــتعرض المشرفون لبعض المتابعة من المسؤولين عن الإشراف في المديرية. وبوجه عام، فهـــذه المتابعة هي أقرب ما تكون إلى مراقبة المشرف في عمله من حيث انضباطه في الدوام فـــي المـــدارس بحسب برنامج عمله الأسبوعي، وتنفيذه للنشاطات التي ضمنها في البرنامج. ومن أساليب المتابعة هذه- كما أفاد المشرفون- تقديم تقرير أسبوعي وشهري عن العمل (٨٣ % من المشرفين)، ومتابعة بالهاتف أو زيارة المدرسة وتفقد سجل الإشراف فيها (٦٩% من المشرفين)، واللقاء الدوري مع رئيس قسم الإشراف في المديرية (١٩% من المشرفين). هذا، وقـــد أفاد ٧% من المشرفين أنهم لم يتعرضوا لأية متابعة من جانب المسؤولين عن الإشراف فـــي مديريات التربية والتعليم، عبر ٤٥% من المشرفين عن رضاهم التام عن المتابعة التي يتعرضـــون لها، في حين عبر (٤٥%) منهم عن عدم رضاهم البتة، و(١٠%) عن رضاهم إلى حد ما.

وخلاصـــة القـــول، فإن المشرفين يخططون لأعمالهم ونشاطاتهم الإشرافية عن طريق إعداد خطـــط ســـنوية تضـــم عدداً من مجالات العمل، إلا أن الخطط السنوية المعدة تبدو عامة في

أهدافهـــا وأســـاليبها وأنشطتها ووسائل التقويم فيها، لا تميز بين مدرسة وأخرى في المجمع الواحـــد، ممـــا يرجح القول بأنها لم تعد في ضوء تقدير الحاجات التطويرية للمدارس، على خلاف ما ذكره المشرفون من أن النشاطات التي يمارسونها في المدارس أستـــُـــند في اختيار بعضـــها إلـــى تحديـــد مســـبق لحاجات المدارس. وتتعدد النشاطات الإشرافية التي يقوم بها المشـــرفون التكامليون، وتغطي مجالات عدة كتنمية المعلمين مهنياً وتطوير المدرسة وتحسين تعلـــم الطلـــبة. وتغلـــب النشـــاطات المتعلقة بتنمية المعلمين مهنياً على النشاطات الإشرافية للمشـــرف، إذ يخصـــص لهـــا معظم وقته الإشرافي. ويلاحظ أن أسلوب الزيارة الصفية هو الأســـلوب الأغلب الذي يستخدمه المشرفون في تنمية المعلمين مهنياً، كما يلاحظ أن نشاطات التنمـــية المهنـــية المستخدمة تركز على مدى ضيق من المهارات والكفايات التي يحتاج إليها المعلمـــون، ولا تتـــناول على نحو صريح تطوير تأملية المتعلمين وتنمية قدرتهم على التعلم، وهو الهدف الأهم الذي يسعى الإشراف التكاملي إلى تحقيقه في هذا المجال. كذلك تغلب على النشـــاطات المســـتخدمة فـــي مجال تطوير المدرسة تلك النشاطات المتعلقة بتطوير المرافق المدرســـية من مختبرات ومكتبه، وبتنمية النشاطات المدرسية ومتابعة صيانة البناء المدرسي. وبالـــرغم مـــن أهمية هذه النشاطات، إلا أن النشاطات التي تتناول تطوير المدرسة من حيث رســـالتها وأهدافهـــا وإدارتها وبيئاتها التعلمية والتعليمية وأداؤها أي باختصار جودة المدرسة تكـــاد تكون غير متضمنة، مع أن تطوير المدرسة بهذا المعنى والإرتقاء بجودتها يشكل ركناً أساسياً في مفهوم الإشراف التكاملي. ويصح القول نفسه على النشاطات في مجال تحسين تعلم الطلبة، فهي تتناول من ناحية أساسية استخدام الاختبارات التشخيصية وتحليل نتائج الطلبة في الامـــتحانات المدرســـية لتكشـــف عن الضعف في تحصيل الطلبة بقصد معالجته، وتتجاهل الاهتمام بتحسين أساليب تعلم الطلبة وبإغناء مصادر تعلمهم وبتطوير البيئات التعلمية الصفية. ويختار المشرفون النشاطات التي يقومون بها في ضوء تقديراتهم الشخصية لأهميتها ولحاجة المـــدارس إليها، ومن أجل تلبية طلب مديري المدارس وبعض المعلمين، ولا يبدو أنها تختار فـــي ضـــوء تحديد مسبق للحاجات المدرسية لعموميتها كما أشرنا إلى ذلك من قبل. وفي هذا الصـــدد، يجـــب الإشارة إلى أن بعض المشرفين في بعض المديريات استخدموا استبانات من إعدادهـــم لـــتحديد الحاجـــات الإشـــرافية للمدارس التابعة لهم، إلا أن هذه الاستبانات التي تم الإطلاع عليها لا تسهم كثيراً في تحديد الحاجات الإشرافية وترتيب أولوياتها.

ويواجـــه المشـــرفون بعـــض الصـــعوبات في ممارسة دورهم الإشرافي، من أهمها التوزيع الجغرافـــي للمدارس في المجمعات التابعة لهم، والإشراف على المعلمين في غير تخصصهم الإشـــــرافي وضعف استجابة إدارات المدارس لدورهم. وبوجه عام، يشكو بعض المشرفين

مـــن فقدان علاقة إيجابية تعاونية بينهم وبين مديري المدارس. كما يشكو معظمهم من فقدان الدعـــم مـــن المســـؤولين عن الإشراف في مديريات التربية والتعليم. كذلك، يبدو أن أقل من نصف المشرفين هم راضون تماماً عن المتابعة التي يتعرضون لها من جانب المسؤولين عن الإشراف في مديريات التربية والتعليم.

٤و١ أثر الإشراف التكاملي والموقف الإجمالي منه

هـــل حقق الإشراف التكاملي أي تغيير في المعلمين؟ ما هذا التغيير المتحقق من وجهة نظر المشرفين؟ وكيف ينظر المشرفون إلى الإشراف التكاملي بعد ممارسته لثلاثة فصول دراسية؟ وهل يفضلون الاستمرار في ممارسته أو التوقف عنه؟

ويتناول هذا البند الإجابة عن هذه الأسئلة.

تعـــتقد الغالبية العظمى من المشرفين (٨٨%) أن الإشراف التكاملي أحدث تغييراً إيجابياً في المـــدارس وفـــي معـــلميها، في حين تعتقد بقية المشرفين أنه لم يحدث أي تغيير يذكر. وفيما يتعـــلق بالتغيير الذي حققه الإشراف التكاملي في المعلمين، أورد المشرفون التغيرات التالية: اكتســـاب المعـــلمين مهارات تدريسية جديدة (٥٧% ممن قالوا بوجود أثر)، وتقوية الروابط المهـــنية بين المعلمين (٢٤% منهم)، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو الإشراف (١١% منهم)، وتغييـــر بعـــض الاعتقادات والمفاهيم عن التعلم والتعليم (٨% منهم)، وتعزيز ثقة المعلمين بأنفســـهم (٥% منهم). وفيما يتعلق بالتغيير الذي حققه الإشراف التكاملي في المدرسة، أورد المشـــرفون الذيـــن قـــالوا بوجـــود أثر التغيرات التالية: تحسين بيئة المدرسة (٢٧% منهم)، وتحسين الخطة التطويرية للمدرسة (٢٢% منهم)، وتحسين سجلات المدرسة (١٩% منهم)، وتحسين العلاقة بين المشرف ومدير المدرسة (١٩% منهم).

وعـــندما طـــلب إلى المشرفين أن يحكموا على الإشراف التكاملي من حيث معقوليته (سلامة الأفكـــار التي يقوم عليها)، ومن حيث قابليته للتنفيذ على مقياس تقدير ثنائي القطبية من ست درجات، توزعت تقديراتهم توزعا واضحاً، وكانت تقديراتهم لكل من المعقولية وقابلية التنفيذ على النحو المبين في الجدول رقـــم (٨). وبالنظر إلى الجدول يتبين أن غالبية المشـــــرفين (٧٤%) أعطـــت تقديراً للمعقولية لم يقل عن (٤) درجات، في حين أعطت البقية التقدير (٢) أو (٣)، كمـــا يتـــبين أن معظم المشرفين (٦٤%) أعطوا تقديراً لقابلية التنفيذ لم يقل عن (٤) درجات، في حين أعطت البقية (٢) أو (٣).

وعـــليه، يمكـــن القول إن المشرفين يرون بوجه عام أن الإشراف التكاملي فكرة معقولة قابلة للتنفيذ.

الجدول رقم (٨)

تقديرات المشرفين لمعقولية الإشراف التكاملي ولقابليته للتنفيذ

الدرجة	المعقولية		قابلية التنفيذ	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
١	———	———	———	———
٢	٧	١٧	٥	١٢
٣	٤	١٠	١٠	٢٤
٤	٢٦	٦١	١٩	٤٥
٥	٥	١٢	٧	١٧
٦	———	———	١	٢
المجموع	**٤٢**	**١٠٠**		**١٠٠**

ويتوزع المشرفون من حيث موقفهم الإجمالي من الإشراف التكاملي. فمن ناحية، يرى أكثر من نصف المشرفين (٥٧% منهم تقريباً) ضرورة التوقف عن الإشراف التكاملي، منطلقين في ذلك من أن الخبرة التي مروا فيها في الإشراف التكاملي كانت غير إيجابية بسبب الصعوبات التي واجهوها أثناء ممارستهم للدور، في حين يرى (١٠%) من المشرفين فقط الاستمرار في الإشراف التكاملي على ما هو عليه، ومنهم مشرف واحد يرى قصر الإشراف التكاملي على المدرسة الأساسية، و ٣٣% منهم الاستمرار فيه مع بعض التعديل. وقد يبدو هذا الموقف من الاستمرار في الإشراف التكاملي متعارضاً مع ما أشير إليه سالفاً من أن المشرفين بعامة يعتقدون أن الإشراف التكاملي فكرة معقولة قابلة للتنفيذ. وهذا التعارض ظاهري قد يزول إذا ما أتخذت الإجراءات المادية والفنية والتنظيمية الكافية التي من شأنها أن تحسن من تأدية المشرفين لدورهم التكاملي بنجاح ويسر. ومن ناحية أخرى، يرى ثلثا المشرفين (٦٧% منهم تقريباً) ان الإشراف التخصصي السابق أكبر أثراً من الإشراف التكاملي، محتجين بأنه يقدم خدمة إشرافية جيدة لعدد أكبر من المعلمين وبأنه يغطي الجانب الإداري في الإشراف التكاملي، في حين يرى (٢٩% منهم تقريباً) ان الإشراف التكاملي أكبر أثراً، محتجين بأنه يوفر متابعة مستمرة للمعلمين ويلبي حاجاتهم الحقيقية ويحقق الزمالة المهنية. وأما بقية المشرفين (٥%)، فهم مترددون في الحكم. وهذا الحكم الإجمالي على الإشراف التكاملي يتوافق مع مناداة معظم المشرفين بالعودة إلى الإشراف التخصصي السابق. وتؤكد هذا الموقف السلبي لدى المشرفين من الإشراف التكاملي إجابات المشرفين عن سؤال يتعلق ببديل للإشراف التكاملي، إذ أفاد أكثر من نصفهم بقليل (٥٢%) بأن البديل عن

الإشـــراف التكاملي هو الإشراف التخصصي، في حين أفاد (٣٦%) من المشرفين بالمزاوجة بين الإشراف التكاملي والإشراف التخصصي على نحو يختلف عما كان يمارس، ولم يتمسك بالإشراف التكاملي إلا (٧%) من المشرفين.

وقدم المشرفون جملة من الاقتراحات لتحسين فاعلية الإشراف التكاملي إذا ما قررت الوزارة الاستمرار في تطبيقه. ويقدم الجدول رقم (٩) هذه الاقتراحات مع تكراراتها. وكما يظهر من الجدول رقم (٩)، يكاد يجمع المشرفون على ضرورة تدريب المشرفين على دورهم التكاملي تدريـــباً جيداً ومستمراً. ومن المقترحات المهمة التي أشار إليها أكثر من ثلث المشرفين بقليل توضـــيح مهمة المشرف التكاملي وموقعه التنظيمي في المدرسة وتأمين المواصلات له. ومن المقـــترحات المهمة أيضاً والتي أشار إليها أكثر من خـــُمس المشرفين بقليل متابعة المشرف التكاملي في عمله والمزاوجة بين الإشراف التكاملي والإشراف التخصصي والتقويم المستمر للإشراف التكاملي بقصد تطويره.

الجدول رقم (٩)

مقترحات المشرفين لتحسين فاعلية الإشراف التكاملي وتكراراتها

المقترح	التكرار	النسبة المئوية
تدريب المشرفين	٣٦	٨٦
توضيح مهمة المشرف وموقعه التنظيمي	١٦	٣٨
تأمين المواصلات	١٦	٣٨
متابعة المشرف	١٠	٢٤
المزاوجة بين التكاملي والتخصصي	٩	٢١
تقويم البرنامج التكاملي وتطويره	٩	٢١
تدريب مديري المدارس	٧	١٧
تقليل عدد المدارس التابعة للمشرف	٧	١٧
اختيار المشرف الجيد	٣	٧

وخلاصـــة القـــول، فـــإن معظم المشرفين يرون أن الإشراف التكاملي أحدث أثراً إيجابيا في المدرسة والمعلمين، إلا أن معظمهم يرى أن أثر الإشراف التخصصي أكبر من أثر الإشراف التكامـــلي. ومع أن معظم المشرفين يرون أن الإشراف التكاملي فكرة معقولة قابلة للتنفيذ، إلا أنهـــم يرون ضرورة التوقف عنه والعودة إلى الإشراف التخصصي. ويكاد يجمع المشرفون على ضرورة تدريب المشرفين في حال اتخاذ الوزارة قرارا بالاستمرار في تطبيق الإشراف التكاملي.

ثانياً: النتائج الخاصة بمديري المدارس

١و٢ تقبل الدور ووضوحه

هل يتقبل مديرو المدارس الدور التكاملي للمشرف؟ وهل يتقبل المعلمون، من وجهة نظرهم، هذا الدور؟ وكيف ينظر مديرو المدرس إلى دور المشرف التكاملي في المدرسة، وكيف ينظر المعلمون في المدرسة، من وجهة نظرهم، إلى دور المشرف التكاملي في المدرسة؟ يتناول هذا البند الإجابة عن هذه الأسئلة.

تشير إجابات مديري المدارس إلى أن غالبيتهم العظمى (٧٦%) تتقبل الدور التكاملي للمشرف، مبررة تقبلها للدور بحجج شتى مثل وجود المشرف الكثيف في المدرسة بما يتيح له المتابعة المستمرة للمعلمين والعمل على تنميتهم مهنياً وتحسين تعلم الطلبة وتقديم المساعدة الفنية لمدير المدرسة، وحفز المدرسة على التجديد والتطوير. وأما مديرو المدارس الذين لا يتقبلون الدور-ومعظمهم مديرو مدارس ثانوية- فيبررون عدم تقبلهم للدور بأسباب شتى أيضا مثل عجز المشرف التكاملي عن الإشراف على المعلمين في غير تخصصه، والنقص الحاد في الزيارات الصفية التي يقوم بها للمعلمين، وعدم حضوره للمدرسة، وغموض دوره، وقيامه بأعمال يقوم بها المدير في العادة.

وينقسم مديرو المدارس من حيث نظرتهم إلى مدى تقبل المعلمين في مدارسهم للإشراف التكاملي. ففي حين يرى أقل من نصفهم بقليل (٤٨%) أن المعلمين يتقبلون المشرف التكاملي تقبلاً تاماً، يرى ربعهم تقريباً (٢٤%) أن تقبل المعلمين للمشرف التكاملي قليل، وما يزيد على الربع بقليل (٢٩%) أن المعلمين لا يتقبلون المشرف على الإطلاق. ومن وجهة نظر مديري المدارس، فإن المعلمين الذين يتقبلون المشرف تماماً يدعمون موقفهم هذا بأن المشرف يعاملهم معاملة إنسانية كريمة ويقدم لهم مساعدات عملية مفيدة، ويحل مشكلاتهم مع الإدارة المدرسية. وأما المعلمون الذين يتقبلون المشرف قليلاً أو لا يتقبلونه على الإطلاق، فيدعمون موقفهم بعجز المشرف التكاملي عن تقديم خدمات فنية حقيقية ومفيدة لهم وبتسلطية المشرف وبسطحية التوجيهات التي يقدمها وبكثرة طلباته وبعدم وجوده في المدرسة في وقت الحاجة إليه.

ويختلف مديرو المدارس اختلافاً واضحاً في نظرتهم إلى الموقع التنظيمي لدور المشرف التكاملي في المدرسة. وكما يظهر من الجدول رقم (١٠)، استخدم المديرون أوصافا مختلفة في وصفهم لدور المشرف في المدرسة. وأكثر الأوصاف المستخدمة شيوعاً هو مساعد لمدير المدرسة، إذ اختار هذا الوصف نصف المديرين تماماً. ويلي ذلك في الشيوع وصف المشرف بأنه ذو خبرة في التعليم، إذ اختاره أقل من ثلث المديرين بقليل (٣١%). ومما يلفت الانتباه

أن بعض الأوصاف، مع أنها قليلة الشيوع، كانت سلبية تماماً مثل مفتش، منافس لمدير المدرسة، واستشاري في الأمور الإدارية.

وكما يقول المديرون، فإن المعلمين يختلفون أيضاً اختلافا واسعاً في نظرتهم إلى موقع المشرف التكاملي التنظيمي في المدرسة. وكما يُظهر الجدول رقم (١٠) أيضاً، فالنظرة الأكثر شيوعاً لدى المعلمين هي أنه شخص ذو خبرة في التعليم كما أشار إلى ذلك (٤٠%) من المديرين، ويليها في الشيوع النظرة إليه على أن مساعد للمدير كما أشار إلى ذلك (٢٦%) من المديرين، ثم النظرة إليه على أن خبير تعليمي إذ أشار إليها (١٧%) من المديرين. وتوجد بين المعلمين، كما يقول بعض المديرين، نظرات سلبية إلى المشرف التكاملي مثل مفتش، متصيد أخطاء وكثير الطلبات، وإداري.

الجدول رقم (١٠)

نظرة مديري المدارس إلى الموقع التنظيمي

للمشرف التكاملي ونظرة المعلمين إليه من وجهة نظر مديري المدارس

الوصف	المديرون		المعلمون	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
ذو خبرة في التعليم	١٣	٣١	١٧	٤٠
مساعد للمدير	٢١	٥٠	١١	٢٦
خبير تعليمي	٦	١٤	٧	١٧
خبير ومساعد	٣	٧	ـــــ	ـــــ
مفتش	٤	١٠	٥	١٢
وسيط بين المدرسة والمديرية	٢	٥	ـــــ	ـــــ
وسيط بين المدرسة والمجتمع المحلي	٢	٥	ـــــ	ـــــ
إداري	ـــــ	ـــــ	٣	٧
متصيد أخطاء وكثير الطلبات	ـــــ	ـــــ	٣	٧
وسيط بين المعلمين وإدارة المدرسة	ـــــ	ـــــ	٢	٥
منافس	٤	١٠	ـــــ	ـــــ

ومـــن حيـــث أهلية المشرفين للقيام بالدور التكاملي، ترى غالبية المديرين (٦٠% منهم) أن المشـــرفين مؤهـــلون تمامـــاً لممارســـة الدور، في حين ترى بقيتهم أنهم غير مؤهلين على الإطلاق.

وكذلـــك، يرى معظم المديرين (٥٢% منهم) أن المعلمين في مدارسهم ينظرون إلى المشرف عـــلى أنه مؤهل لممارسة دوره، في حين ترى بقيتهم أن المعلمين ينظرون إلى المشرف على أنه غير مؤهل على الإطلاق.

وخلاصـــة القول، فإن غالبية مديري المدارس تتقبل تماماً دور المشرف التكاملي. ولعل هذا التقـــبل مـــرده إلى نظرتهم إلى دور المشرف التكاملي على أنه دور مساعد لمدير المدرسة. وإلى شـــعورهم بأن المشرف مؤهل تماماً للقيام بهذا الدور المساعد. وأما المديرون الذين لا يتقبـــلون دور المشرف والذين يشكلون ربع المديرين في عينة الدراسة، فإن عدم تقبلهم للدور مـــرده –عـــلى مـــا يظهـــر– إلى نظرتهم إلى المشرف على انه مفتش ومنافس وغير مؤهل لممارســـة الـــدور، وبخاصة عجزه عن الإشراف على المعلمين في غير تخصصهم. ومعظم هـــؤلاء المديرون هم مديرو مدارس ثانوية يحرصون على أن يـــُزار المعلمون في صفوفهم ليطمئنوا إلى أدائهم التعليمي.

ومـــن الواضـــح ان تقبل مدير المدرسة لدور المشرف التكاملي ينعكس في نظرته على مدى تقبل المعلمين في مدرسته لهذا الدور إلى حد بعيد. وبوجه عام، نجد توافقا واضحاً بين موقف مديـــر المدرسة من الدور التكاملي وبين الموقف الذي يأخذه المعلمون من الدور كما يتصور المدير ذلك.

٢و٢ ممارسة الدور ومستلزمات تنفيذه

هـــل يشارك مديرو المدارس في إعداد الخطة السنوية للمشرف التكاملي؟ وهل يشرك مديرو المـــدارس المشرفين في إعداد الخطط التطويرية لمدارسهم وفي تنفيذها؟ وما الأعمال الفعلية الـــتي قـــام بها المشرفون في المدارس، كما يرى ذلك مديرو المدارس أنفسهم؟ وكيف ينظر مديـــرو المـــدارس إلى ضـــرورة هـــذه الأعمال وأهميتها؟ وما موقف مديري المدارس من الأســـاليب والوسائل التي يستخدمها المشرفون في تأدية دورهم الإشرافي التكاملي؟ ويتصدى هذا البند للإجابة عن هذه الأسئلة.

تفيد إجابات مديري المدارس بأن أغلبهم (٦٩%) لا يشركهم المشرفون في الخطط الإشرافية التي يعدونها، وأما بقية المديرين، فقد عبر بعضهم (١٤%) عن أنهم يشاركون مشاركة كافية فـــي إعـــداد خطط المشرفين الإشرافية، وعبر بعضهم الآخر (١٠%) عن مشاركة محدودة. وكما أن أغلب المديرين لا يشاركون في إعداد الخطط الإشرافية، فإن أغلبهم أيضاً (٦٠%) لا

يشـــاركون علـــى الإطلاق في تنفيذها، في حين عبرت بقيتهم عن مشاركة كافية (٢٤%) أو مشاركة محدودة (١٧%).

وكمـــا أن المشرفين بعامة لا يشركون المديرين في إعداد خططهم الإشرافية. كذلك لا يشرك المديرون بعامة المشرفين في إعداد الخطط التطويرية السنوية لمدارسهم، فقد أفاد قرابة ثلثي المديريـــن (٦٤%) بـــأنهم لا يشركون المشرفين في هذا الأمر. وعلى ما يظهر، فإن نصف المديريـــن تمامـــاً راضون عن هذا الأمر، في حين أن نصفهم الآخر مستاء منه وغير راضٍ عنه.

ومـــع أن أغلب المديرين لا يشركون المشرفين في إعداد الخطط التطويرية لمدارسهم، إلا أن ثمـــة تنســـيقاً ما بين المشرفين والمديرين. وبوجه عام، فإن المديرين يميلون إلى التنسيق مع المشـــرفين فـــي الأمور الفنية مثل الزيارات الصفية للمعلمين وتنمية المعلمين مهنياً والنشاط التعليمـــي المرافق للحصص وتحصيل الطلبة واستدعاء مشرف متخصص ومتابعة المعلمين الجدد والأنصبة التدريسية للمعلمين، إلا أنهم لا يميلون إلى التنسيق معهم في الأمور الإدارية، وبخاصـــة مـــا يتعلق منها بتسيير العمل اليومي في المدرسة والتعامل مع أولياء أمور الطلبة وتأمين حاجات المدرسة من المواد والأدوات واللوازم الأخرى ومشكلات الطلبة السلوكية.

وفـــيما يـــتعلق بالأعمال والنشاطات الإشرافية التي قام بها المشرفون التكامليون، عدّد مديرو المدارس قائمة طويلة نوعاً ما. ويبين الجدول رقم (١١) هذه الأعمال والنشاطات مصنفة في المجـــالات الثلاثة التي سبق أن أشير إليها عند الحديث عن أعمال المشرف ونشاطاته، وهي: تنمـــية المعلميـــن مهنـــياً، وتطويـــر المدرسة، وتحسين تعلم الطلبة. ويلاحظ أن معظم هذه النشـــاطات يـــندرج فـــي مجال التنمية المهنية للمعلمين، وعلى ذلك، فثمة توافق بين مديري المـــدارس والمشـــرفين في أن معظم النشاطات الإشرافية يتعلق بمجال تنمية المعلمين مهنياً. ويلاحظ أيضاً أن أشيع النشاطات الإشرافية التي يمارسها المشرفون في مجال تنمية المعلمين، كما يقول ذلك مديرو المدارس، هي الزيارة الصفية للمعلمين، والاجتماعات الفردية والجماعية مـــع المعلمين، وعقد المشاغل والندوات التربوية لهم. ويتوافق هذا القول من مديري المدارس إلى حد كبير مع ما ذكره المشرفون، كما أشير إلى ذلك سالفاً.

وفـــيما يخص مجال تطوير المدرسة، فإن أبرز النشاطات التي يمارسها المشرفون، من وجهة نظـــر مديـــري المدارس، هي الأعمال الإدارية من مثل مراقبة النظام في المدرسة، وتجهيز المـــرافق المدرسية وتنشيط استخدامها، ومتابعة سجلات المدرسة، ومتابعة الأنشطة المدرسية وصيانة البناء المدرسي. ويتوافق رأي المديرين هذا عموماً مع ما ذكره المشرفون، كما أشير إلى ذلك سالفاً.

وأمـــا فـــيما يخـــص مجال تحسين تعلم الطلبة، فإن أبرز النشاطات الممارسة من وجهة نظر مديـــري المدارس هو إعطاء الاختبارات التشخيصية ووضع الخطط العلاجية الملائمة. وهذا الرأي يتوافق أيضاً مع ما ذكره المشرفون، كما أشير إلى ذلك سالفاً.

الجدول رقم (١١)

النشاطات الإشرافية التي يمارسها المشرفون من وجهة نظر مديري المدارس وتكراراتها

المجال/النشاط	التكرار	النسبة المئوية
تنمية المعلمين مهنياً		
– الزيارات الصفية	٢٣	٥٥
– الاجتماعات مع المعلمين	١١	٢٦
– عقد مشاغل/ندوات	٧	١٧
– إجراء بحوث إجرائية	٩	٢١
– متابعة خطط المعلمين الصفية	٧	١٧
– تحليل وحدات دراسية	٦	١٤
– متابعة المعلمين الجدد	٥	١٢
– إدخال أساليب جديدة	٤	١٠
– تبادل زيارات بين المعلمين	٣	٧
– متابعة مجالس المباحث	٢	٥
تطوير المدرسة		
– متابعة النظام وسجلات المدرسة والمرافق والأنشطة المدرسية	٢١	٥٠
– صيانة البناء المدرسي	٩	٢١
– اجتماعات فردية وجماعية مع المديرين	٢	٥
تحسين تعلم الطلبة		
– اختبارات تشخيصية وخطط علاجية	١١	٢٦
– اجتماعات مع الطلبة	٥	١٢
– متابعة نتائج الطلبة في الامتحانات	٥	١٢

ويختلف مديرو المدارس في نظرتهم إلى أهمية النشاطات التي يقوم بها المشرفون وضرورتها. وفي حين يرى ثلثا المديرين تماماً ان هذه النشاطات مهمة وضرورية، يرى

ثلـــثهم الباقـــي أنها غير مهمة وغير ضرورية. وعليه، يمكن القول إن المديرين بوجه عام، يـــنظرون نظـــرة إيجابية إلى النشاطات الإشرافية التي يقوم بها المشرفون. ومن وجهة نظر المديريـــن، فإن المعلمين في مدارسهم، بوجه عام، ينظرون نظرة إيجابية لهذه النشاطات، فقد أفاد (٥٧%) من المديرين بأن معلميهم يعتبرون هذه النشاطات مهمة وضرورية، في حين أفاد (٣٦%) منهم بأن معلميهم يعتبرون النشـــاطات غير مهمة وغير ضروريـــة، وتـــردد بقيتهم (٧%) في إصدار أي حكم على موقف معلميهم من النشاطات.

وفـــيما يخصّ موقف المديرين من الطريقة التي يؤدي بها المشرفون التكامليون أعمالهم، عبرّ معظمهم (٦٢%) عن رضاهم عن الطريقة المستخدمة، في حين عبر البقية (٣٩%) عن عدم رضـــاهم عـــنها. وقد قدّم الراضون عدداً من الأسباب التي أدت إلى رضاهم من أهمها حسن تعـــامل المشـــرف مع المعلمين ومعهم وتعاونه المخلص في إنجاز العمل ومتابعته المستمرة للمعلميـــن. وأمـــا غـــير الراضين، فقد دعموا موقفهم بذرائع عدة من أبرزها تدخله في عمل المدير، وجلوسه في المدرسة دون أن يعمل شيئاً، وعدم تخطيطه لعمله، وعجزه عن الإشراف في غير تخصصه، ومكوثه في المدرسة وقتاً قليلاً جداً.

وخلاصـــة القـــول، فـــإن أغلب مديري المدارس لا يشركون المشرفين في التخطيط لتطوير المدرســـة، ولا يشاركون في إعداد الخطط الإشرافية التي يـــُعدها المشرفون، كأنهما عالمان مستقلان. وبالرغم من ذلك، فثمة تعاون وتنسيق بينهما في الجوانب الفنية وفي بعض الجوانب الإداريـــة. وبوجه عام، يرى المديرون أن النشاطات الإشرافية التي يقوم بها المشرفون مهمة وضـــرورية، وهـــم راضون عن الطريقة التي يؤدون بها هذه النشاطات. ومع أن المديرين، بوجـــه عـــام، ينظرون نظرة إيجابية إلى النشاطات التي يؤديها المشرفون وإلى الطريقة التي يـــؤدون بها نشاطاتهم، إلا أن ثمة بعض الأمور التي يجدر التوقف عندها. ومن هذه الأمور غلبة الزيارات الصفية على النشاطات الإشرافية، وعدم التزام بعض المشرفين بعملهم وعجز بعضهم عن مساعدة المعلمين في غير تخصصهم الإشرافي.

٣و٢ أثر الإشراف التكاملي والموقف الإجمالي منه

مـــا الأثـــر الذي أحدثه الإشراف التكاملي على المدرسة، كما يرى ذلك مديرو المدارس؟ وما موقف مديري المدارس من الإشراف التكاملي، وما اقتراحاتهم لتحسين فاعليته؟

يـــرى نصف مديري المدارس تماماً أن الإشراف التكاملي أثـــّر تأثيراً إيجابياً في مدارسهم. ويظهر هذا الأثر، من وجهة نظرهم، أكثر ما يظهر في تحسين أساليب التدريس لدى المعلمين وتقويـــة الصلات بينهم ولفت انتباههم إلى الاهتمام بتحصيل طلبتهم، وفي متابعة صيانة البناء المدرســـي وتحسين المرافق التربوية في المدرسة، وفي تأمين دعم المجتمع المحلي للمدرسة.

وتــرى قلة قليلة من المديرين (٧%) أن أثره سلبي بسبب إعاقته لعمل الإدارة المدرسية وما يثيره من تذمّر لدى المعلمين "وفتن" في المدرسة، في حين ترى بقية المديرين (٤٣% تقريباً) أنــه لم يــُحدث أي أثر يذكر في المدرسة على خلاف الإشراف التخصصي الذي كان له أثر واضح في المدرسة.

ومع أن نسبة المديرين الذين يرون أن الإشراف التكاملي له أثر إيجابي قد بلغت النصف، إلا أن النســبة التي تفضل الاستمرار في تطبيق الإشراف التكاملي هبطت من النصف إلى الربع تقريــباً (٢٦%). وفــي واقع الأمر، يفضل ثلثا المديرين تقريباً (٦٤%) العودة إلى الإشراف التخصصــي، في حين يتردد (٥%) منهم في تفضيل أحدهما على الآخر، وترى (٥%) منهم ضــرورة الــبحث عــن بديــل غيرهما. وأما المديرون الذين يفضلون العودة إلى الإشراف التخصصــي، فيــبررون موقفهــم هــذا بأن الإشراف التخصصي يمكّن من تقويم المعلمين وزيارتهم صفياً وتقديم خدمة حقيقية لهم، فضلاً عن أنه لا يــُشغل المشرف في أمور إدارية هــي مــن اختصاص مدير المدرسة. وأما الذين يتمسكون بالإشراف التكاملي، فإنهم يردّون موقفهــم هــذا إلى شــموليته وإلى ما يوفره من متابعة مستمرة لعمل المعلمين ولعمل مدير المدرسة وإلى ما يحققه من تعاون بين المعلمين في المدرسة الواحدة.

ويرى مديرو المدارس أنّ تحسين تطبيق الإشراف التكاملي يقتضي الأخذ ببعض الإجراءات. ويــبين الجــدول رقم (١٢) اقتراحات مديري المدارس في هذا الصدد. ومن أهم الاقتراحات المقدمــة تدريــب المشرفين، وقد استقطب هذا الاقتراح ثلثي المديرين تقريباً (٦٤%). ومن الاقــتراحات المهمــة أيضاً توضيح الدور التكاملي للمشرف بما في ذلك موقعة التنظيمي في المدرســة -وأفــاد بهــذا الاقتراح (٣١%) من المديرين- وتقليل عدد المدارس المخصصة للمشــرف- وذكر هذا الاقتراح (٣٦%) منهم- ومتابعة المشرفين في عملهم- ذكره (٢١%) مــنهم- وتخطيط المشرف لعمله بالتعاون مع المديرين المعنيين- وذكره (٢١%) منهم. وثمة اقــتراحات أخــرى مهمة مع أنها لم تستقطب إلا نسبة من المديرين تقل عن (٢٠%)، منها اختيار المشرف وطريقة المشرف في تأديته لعمله وتدريب المديرين.

الجدول رقم (١٢)

اقتراحات مديري المدارس لتحسين فاعلية الإشراف التكاملي وتكراراتها

الاقتراح	التكرار	النسبة المئوية
تدريب المشرفين	٢٧	٦٤
تقليل عدد المدارس للمشرف الوحد	١٥	٣٦
توضيح الدور	١٣	٣١

تابع الجدول رقم (١٢)

متابعة المشرفين	٩	٢١
تخطيط المشرف لعمله بالتعاون مع المدير	٩	٢١
اختيار المشرف	٧	١٧
المزاوجة بين الإشراف التكاملي والتخصصي	٦	١٤
طريقة عمل المشرف	٤	١٠
تدريب المديرين	٤	١٠
توفير الحوافز والتسهيلات للمشرف	٣	٧
إشراك المديرين في توزيع المشرفين	٢	٥

ثالثاً: النتائج الخاصة بالمعلمين

١و٣ ممارسة الدور ووضوحه

أفاد أغلب المعلمين في سبعٍ من مجموعات التركيز التي تمت مقابلتها أنه لم يسبق لهم أن تعاملوا مع المشرف التكاملي. وعلى ذلك، فإن النتائج المثبتة هنا استخلصت من مجموعات التركيز الباقية البالغ عددها (٣٥). ونظراً لأن المقابلة مع مجموعة التركيز الواحدة تمت في جولة واحدة فقط استغرقت ما بين ساعة وساعة ونصف واستهدفت الوقوف على الآراء والمواقف الغالبة على أفرادها، فإن النتائج المثبتة هنا يمكن اعتبارها معبرة على نحو جيد عن آراء المعلمين في مجموعات التركيز.

وقد عددت مجموعات التركيز جملة من النشاطات الإشرافية التي مارسها المشرفون التكامليون معهم. ويظهر الجدول رقم (١٣) هذه النشاطات. ويلاحظ أن حضور حصص صفية وتفقد دفاتر التحضير ومناقشة الخطط المعدة هما النشاطان اللذان عليهما أجمعت مجموعات التركيز. ومن النشاطات الممارسة البارزة: مراجعة أسئلة الاختبارات والامتحانات المدرسية ومناقشتها- وذكرها أكثر من نصف مجموعات التركيز، وتفقد دفاتر العلامات- وذكرها أكثر من ثلث مجموعات التركيز بقليل، وتحليل وحدات دراسية- وذكرها أكثر من ربع المجموعات بقليل- وتفقد سجلات غياب الطلبة- وذكرها أقل من ربع المجموعات بقليل، وهذه النشاطات تقليدية كان يقوم بها المشرف التخصصي. وعلى ذلك، فليس من المستغرب أن نجد أن أغلب مجموعات التركيز (٦٣% منها تقريباً) لم تر أي اختلاف في عمل المشرف التكاملي عن عمل المشرف التخصصي.

الجدول رقم (١٣)

النشاطات الإشرافية من وجهة نظر مجموعات التركيز للمعلمين وتكراراتها

النشاط	التكرار	النسبة المئوية
حضور حصص صفية	٣٢	٩١
تفقد دفاتر التحضير ومناقشة الخطط	٣٢	٩١
مراجعة أسئلة الاختبارات المدرسية	١٨	٥١
تفقد دفاتر العلامات	١٣	٣٧
تحليل وحدات دراسية	١٠	٢٩
تفقد سجل غياب الطلبة	٨	٢٣
إجراء البحوث الإجرائية	٧	٢٠
عقد اجتماعات جماعية وفردية	٦	١٧
عقد ورشات عمل	٥	١٤
إدارة الصف ومشكلات الطلبة	٤	١١
تبادل الزيارات بين المعلمين	٤	١١
تطوير المرافق التربوية في المدرسة	٤	١١
استخدام التقويم التشخيصي	٤	١١

ومع أن مجموعات التركيز، بوجه عام، لم تر اختلافاً واضحاً بين الإشراف التكاملي والتخصصي من حيث نوع النشاطات الممارسة، إلا أنها وجدت اختلافاً واضحاً من حيث الأسلوب الذي يؤدي به المشرف التكاملي نشاطاته. فقد ذكر ثلثا مجموعات التركيز (٦٦%) أن أسلوب المشرف التكاملي بالمقارنة مع أسلوب المشرف التخصصي هو أكثر إنسانية وواقعية وتحسساً لحاجات المعلمين. فضلاً عن أنه يتسم بتقبل المشرف للمعلمين وبتعاونه معهم وباتصاله المستمر بهم ومتابعته لهم.

وبوجه عام، تنظر مجموعات التركيز إلى المشرف التكاملي من حيث قدرته على تأدية النشاطات سالفة الذكر نظرة إيجابية. وترى (٢٦%) من مجموعات التركيز ان المشرف قادر تماماً على القيام بنشاطاته الإشرافية، في حين ترى نسبة أكبر (٣١%) على انه قادر إلى حد ما، ونسبة أكبر من ذلك (٤٣%) على أنه غير قادر على الإطلاق، مدعمة رأيها هذا بعجز المشرف التكاملي عن الإشراف على المعلمين في غير تخصصه الإشرافي وباهتمامه بأمور تربوية عامة لا تفيد كثيراً المعلمين، وبخاصة أولئك الذين يعلمون الصفوف الأساسية العليا والصفوف الثانوية. وبالطبع، فإن هذا الرأي لمجموعات التركيز لا يمكن أخذه حكماً على

أهلية المشرف التكاملي لممارسة الدور المتوقع منه، نظراً لأن هذا الرأي لا يمكن فصله عن نوعية النشاطات الممارسة التي هي في الأغلب نشاطات تقليدية يقوم بها في العادة المشرف التخصصي.

وللوقوف على مدى وضوح الدور التكاملي للإشراف لدى المعلمين، سُئلت مجموعات التركيز عن النشاطات الإشرافية التي يجدر بالمشرف التكاملي ان يقدمها لهم. ويبين الجدول رقم (١٣) هذه النشاطات مع تكراراتها. ويجب الإشارة هنا إلى ان مجموعات التركيز الاثنتين والأربعين شاركت في الإجابة عن هذا السؤال.

الجدول رقم (١٤)

النشاطات الإشرافية للمشرف التكاملي وتكراراتها من وجهة نظر مجموعات التركيز للمعلمين

المجال/النشاط	التكرار	النسبة المئوية
تنويع الأساليب الإشرافية		
– تقديم دروس تطبيقية	١٨	٤٣
– حضور حصص صفية	٩	٢١
– الاجتماعات الدورية مع المعلمين	١٣	٣١
– تبادل الزيارات بين المعلمين	١٠	٢٤
تدريب المعلمين		
– إعداد الاختبارات التحصيلية	٤	١٠
– التخطيط للتدريس	٣	٧
– تصميم واستخدام الوسائل التعليمية	٤	١٠
– تحليل وحدات دراسية	٣	٧
– البحث الاجرائي	٥	١٢
– أساليب التدريس	١٠	٢٤
متابعة المعلمين وتقويمهم		
– تشخيص حاجات المعلمين	٣	٧
– – متابعة المشكلات التعليمية	٦	١٤
– تقويم المعلمين موضوعياً	٤	١٠

تابع الجدول رقم (١٤)

تعزيز المعرفة التربوية للمعلمين

- اطلاع المعلمين على الجديد في التربية	١٤	٣٣
- تقديم الاستشارات وتوفيرها	١٣	٣١
تعلم الطلبة		
- معالجة ضعف الطلبة	١٠	٢٤
- متابعة حاجات المدرسة من مواد وأدوات تعليمية	٦	١٤
متفرقات		
- متابعة أمور المعلمين لدى المديرية	٧	١٧
- تقوية العلاقة بين المعلم وأولياء الأمور	٣	٧
- نقل آراء المعلمين إلى المديرية والوزارة	٦	١٤

ويلاحظ من الجدول رقم (١٤) أن مجموعات التركيز لم تجمع على نشاطات معينة في أي من مجالات النشاطات المذكورة فيه، الأمر الذي يرجح القول بأن المعلمين في مجموعات التركيز لا يملكون فهما مشتركاً لما يريدونه من المشرف التكاملي. وعلى كل حال، فإن أكثر النشاطات الإشرافية التي ترى مجموعات التركيز لزوم ممارسة المشرف التكاملي لها هي بالترتيب: تقديم دروس تطبيقه، واطلاع المعلمين على المعرفة التربوية الجديدة ذات الصلة بعملهم، وعقد اللقاءات الدورية مع المعلمين، وتقديم الاستشارات التي يحتاجون إليها وبخاصة من المشرفين التخصصيين.

وخلاصة القول، فإن غالبية المعلمين في مجموعات التركيز ترى أن النشاطات التي يقدمها المشرفون التكامليون لا تختلف في نوعها عن تلك التي كان يقدمها المشرفون المتخصصون، وتتركز هذه النشاطات في حضور حصص صفية للمعلمين وتفقد دفاتر تحضيرهم ومراجعة الاختبارات التحصيلية التي يعدونها. ومع أن غالبية المعلمين لا ترى أي تجديد مهم في النشاطات الإشرافية الممارسة، إلا أنها- على ما يظهر- لا تملك تصوراً مشتركاً محدداً للنشاطات الإشرافية التي ينبغي أن يمارسها المشرف التكاملي. هذا، وترى غالبية المعلمين أن

الأسلوب الذي يستخدمه المشرفون التكامليون في تأدية نشاطاتهم أكثر تفهماً لحاجات المعلمين وأكثر ديموقراطية بالمقارنة مع الأسلوب الذي كان يستخدمه المشرفون التخصصيون.

٢و٣ أثر الإشراف التكاملي والموقف الإجمالي منه

هل أحدث الإشراف التكاملي أي تغيير في المعلمين الذي تعرّضوا له؟ وإذا كان قد أحدث تغييراً فيهم، فما هذا التغيير بالضبط؟

يرى معظم المعلمين في مجموعات التركيز الخمس والثلاثين التي تعرضت للإشراف التكاملي أنه، أي الإشراف التكاملي، قد غير على نحو إيجابي من اتجاهاتهم نحو الإشراف. فقد أفاد أكثر من نصف مجموعات التركيز بقليل (٥٧%) أن الإشراف التكاملي قد كسر الحاجز النفسي بين المشرف والمعلم نتيجة لتعامل المشرف الإنساني والديموقراطي مع المعلم واتصاله المستمر به. وترى قلة قليلة من مجموعات التركيز (١٤%) أن الإشراف التكاملي قد غير على نحو سلبي من اتجاهاتهم نحو الإشراف نتيجة لاهتمام المشرف بأمور تربوية عامة وعجزه عن تقديم العون لهم في المواد التي يعلمونها. أما بقية مجموعات التركيز (٢٩%)، فقد أفادت بعدم حصول أي تغيير في اتجاهاتهم نحو الإشراف.

ولا يرى المعلمون في مجموعات التركيز بوجه عام أن الإشراف التكاملي قد أحدث تغييراً ذا شأن في قدرتهم على التعليم أو في بيئة العمل في مدارسهم. فقد أفاد ثلثا مجموعات التركيز (٦٦%) بأن قدرتهم على التعليم ظلّت على حالها، وبأن بيئة العمل في مدارسهم لم تتغير. وأما المعلمون في بقية مجموعات التركيز، فيرون أن بيئة العمل وقدرتهم على التعليم قد تحسنتا؛ فمن حيث بيئة العمل، زاد التعاون بين المعلمين وقوي عملهم الجماعي وتحسنت المرافق التربوية في مدارسهم؛ ومن حيث قدرتهم على التعليم، تحسّن تخطيطهم للدروس وتقويمهم لتعلم الطلبة وإداراتهم للصفوف، وصاروا يستخدمون أساليب في التدريس لم يستخدموها من قبل مثل الاستقصاء والعمل في مجموعات.

وعلى ذلك، ينقسم المعلمون في مجموعات التركيز من حيث موقفهم الإجمالي من الإشراف التكاملي. ويحبذ المعلمون في معظم مجموعات التركيز (٦٠% منها) عدم الاستمرار في الإشراف التكاملي والعودة إلى الإشراف التخصصي الذي يعتبرونه أكثر فائدة لهم وأكثر واقعية. وأما المعلمون في بقية مجموعات التركيز، فيفضلون بعامة الاستمرار في الإشراف التكاملي، إلا أن بعضهم (١١% من مجموعات التركيز) يفضل المزج بين الإشراف التكاملي والإشراف التخصصي.

ولكن، ما الاقتراحات التي يرى المعلمون ضرورة الأخذ بها لتحسين فاعلية الإشراف التكاملي؟. يقدم الجدول رقم (١٥) قائمة بهذه الاقتراحات وتكراراتها. وكما يظهر من الجدول

المشار إليه،فإن تدريب المشرفين يحتل المكانة الأولى، إذ نال هذا الاقتراح تأييد المعلمين في ثلثي مجموعات التركيز تقريباً (٦٦%). ومن الاقتراحات المهمة التي نالت تأييد ما يزيد على ربـــع مجموعات التركيز ويقل عن نصفها تقليص عدد المدارس المخصصة للمشرف الواحد، وتحقيق توازن أفضل بين الدور العام والدور التخصصي للمشرف التكاملي، ومتابعة المشرف التكامـــلي في عمله وتسهيل مهماته، وحسن اختيار المشرف التكاملي على أن يكون جاداً في عملـــه وملتزماً به ويحسن التعامل مع المعلمين، ويقدر على تطبيق الأفكار التربوية، وتوعية مديري المدارس بالإشراف التكاملي وتدريبهم على تحقيق التكامل بين عملهم وعمل المشرف التكاملي، وتوضيح مهمات المشرف التكاملي على نحو أكثر تحديداً ودقة.

الجدول رقم (١٥)

اقتراحات المعلمين في مجموعات التركيز لتحسين فاعلية الإشراف التكاملي وتكراراتها

الاقتراح	التكرار	النسبة المئوية
تدريب المشرفين	٢٣	٦٦
تقليص عدد المدارس للمشرف الواحد	١٦	٤٦
التوزان بين الدور العام والدور التخصصي	١٥	٤٣
متابعة عمل المشرف وتسهيل مهماته	١٣	٣٧
اختيار المشرف	١٢	٣٤
تدريب مديري المدارس	١٠	٢٩
توضيح دور المشرف التكاملي ومهماته	٩	٢٦
توعية المعلمين بالدور التكاملي للمشرف	٦	١٦٧
تخطيط المشرف جيداً لعمله	٥	١٤
توسيع صلاحيات المشرف في المدرسة	٤	١١
عدم تغيير المشرف كثيراً	٢	٦

وعندما سئل المعلمون في مجموعات التركيز عن اقتراحاتهم لتحسين فاعلية الإشراف التربوي بعامـــة، قدمـــوا اقـــتراحات لا تختـــلف كثيراً عن الاقتراحات التي قدموها لتحسين الإشراف التكاملي والمشمولة في الجدول رقم (١٥). وفضلاً عن تركيز معظم مجموعات التركيز على تدريـــب المشـــرفين وحسن اختيارهم، أشارت معظم المجموعات أيضاً إلى تنويع المشرفين لأســـاليبهم الإشرافية وإلى تحسين تفاعل المشرف مع العمل ليكون أكثر إنسانية وأكثر إعلاء لصوت المعلم وأكثر تلبية لحاجاته وأكثر موضوعية. هذا، وقد أشارت نسبة غير قليلة تقرب

مـــن الـــربع إلـــى ضرورة متابعة المشرف في عمله وزيادة عدد المشرفين، أي تقليل نسبة المعلمين إلى المشرفين.

وخلاصـــة القول، فإن الإشراف التكاملي، من وجهة نظر المعلمين بعامة، كان له أثر محدود فـــي المعلميـــن؛ ومع أنه غير من اتجاهات المعلمين نحو الإشراف، إلا أنه لم يحســـّن من قدرتهـــم على التعليم ولم يؤدّ إلى تغيير بيئة العمل في مدارسهم. وعلى ذلك، يفضل المعلمون عـــدم الاســـتمرار في الإشراف التكاملي والعودة إلى الإشراف التخصصي. إلا أنهم مع ذلك، يرون أنه يمكن تحسين فاعلية الإشراف التكاملي عن طريق تدريب المشرفين وحسن اختيارهم ومتابعـــتهم وتوضـــيح دورهـــم التكاملي وتوعية المعلمين ومديري المدارس بدور المشرف التكاملي.

رابعاً: النتائج الخاصة بالمسؤولين عن الإشراف في مديريات التربية والتعليم

يتناول هذا الجزء نتائج المقابلات التي تمت في صورة مجموعة تركيز مع كل من الأطراف الثلاثة في مديريات التربية والتعليم المسؤولة عن الإشراف التربوي: رؤساء أقسام الإشراف الـــتربوي، ومديـــري الشـــؤون التعليمية، ومديري التربية والتعليم. وقد اقتصرت مجموعات التركـــيز الـــثلاث علـــى أولـــئك المسؤولين في مديريات التربية والتعليم السبع المشاركة في الدراسة.

١و٤ النتائج الخاصة برؤساء أقسام الإشراف التربوي

مـــا التّصور للإشراف التكاملي الذي يملكه رؤساء أقسام الإشراف التربوي؟ وما الجهود التي قاموا بها لتوضيح مفهوم الإشراف التكاملي للمشرفين التربويين ولمديري المدارس ولتهيئتهم لـــه؟ وما الذي عملوه لتنفيذ الإشراف التكاملي في المدارس تنفيذاً ناجحاً؟ وكيف يقوّمون عمل المشرف التكاملي؟ وما موقفهم الإجمالي من الإشراف التكاملي؟

ويستعرض هذا البند النتائج التي تم التوصل إليها فيما يتعلق بهذه الأسئلة.

١١و٤ وضوح مفهوم الإشراف التكاملي

يرى رؤساء أقسام الإشراف التربوي أن ثمة مبررات عدة أدت إلى الأخذ بالإشراف التكاملي بديـــلاً عن الإشراف التخصصي. ولفهم عدم الرضا عن الإشراف التخصصي، لا بد من أخذ أمريـــن أساســـيين بعين الاعتبار. أما الأمر الأول، فيتعلق بتوجه وزارة التربية والتعليم نحو تطويـــر المدرســـة الأردنـــية، وتبنيها شعار: المدرسة وحدة التطوير. ووفق هذا التوجه، فلا بـــدّ من تحريك المدرسة إلى التطوير، ودفعها نحو استثمار مواردها المادية والبشرية لتبدأ مسيرتها في التجديد والتطوير وفق اتجاهات التطوير التربوي التي أقرها مؤتمر التطويـــر

الـــتربوي الأول. فمـــن يحـــرك المدرسة لتجدد ذاتها ولتتطور؟ ثمة طرفان رئيسان: الإدارة المدرســـية والإشراف التربوي، ولا يمكن لأحدهما أن يقوم بالمهمة وحده، ولا بد لهما من أن يعملا معاً وعلى نحو يكمل أحدهما الآخر، إلا أن الإشراف التربوي بيده المبادرة. وهذا يقودنا إلى الأمر الثاني: قدرة الإشراف التخصصي على أخذ زمام المبادرة في تحريك المدرسة إلى الـــتطوير وعلـــى الإســـهام فـــيه. وكما يرى رؤساء أقسام الإشراف التربوي، فإن الإشراف التخصصي كما كان يـُمارس غير قادر على ذلك. فمن ناحية. انصب الاهتمام في الإشراف التخصصـــي على تقويم أداء المعلم بقصد إعطاء تقدير له، وبسبب ارتفاع نسبة المعلمين إلى المشـــرفين ولعـــدم توافـــر وسائل النقل الكافية، صار عمل المشرف روتينيا يتمثل من ناحية أساسية في زيارة المعلمين على نحو مفاجئ مرة واحدة أو مرتين في السنة الواحدة في أحسن الأحـــوال وإعطـــاء تقدير له وتقديم توجيهات عامة قليلة الفائدة، وقد ترتب على ذلك ترسيخ اتجاهات سلبية لدى المعلمين عن الإشراف التربوي وضعف أثر الإشراف التربوي في الواقع المدرسي. فهذه النمطية في عمل المشرف لا تؤدي إلى تغيير في ممارسات المعلمين، وفضلاً عن ذلك، فإن اقتصار عمل المشرف على التعامل مع المعلمين في تخصصه الإشرافي بمعزل عـــن البيئة التعلمية–التعليمية السائدة في المدرسة وعن تحصيل الطلبة وما يحققون بالفعل من تعلم لا يؤدي على الإطلاق إلى تطوير العملية التربوية في المدرسة الذي يجب أن ينظر إليه نظـــرة شـــمولية. وعلى ذلك، كان لا بد من تطوير الإشراف التربوي التخصصي على نحو يســـهم إســـهاما واضـــحاً في تطوير العملية التربوية في المدرسة، جنباً إلى جنب مع الإدارة المدرســـية. ومـــن هـــنا جـــاء الإشراف التكاملي، وأعطي هذا الاسم لأنه يتعامل مع العملية التربوية في المدرسة تعاملاً شمولياً ولأنه يكامل بين جهود الإشراف التربوي وجهود الإدارة المدرسية من أجل تطوير المدرسة.

ومـــع أنّ رؤســـاء أقسام الإشراف التربوي بعامة حدّدوا المبررات التي أدت إلى الانتقال إلى الإشـــراف التكاملـــي استناداً إلى وثيقة المنحى التكاملي للإشراف التربوي والإدارة المدرسية التي وُزعت عليهم وطلب إليهم تنفيذ ما جاء فيها، إلا أنهم أكدوا أن دور المشرف التكاملي ما زال غامضاً ويحتاج إلى المزيد من الوضوح. ويظهر هذا الغموض أكثر ما يظهر في مهمات المشـــرف التكاملي وفي موقعه التنظيمي في المدرسة. صحيح أن الوثيقة المشار إليها حددت عـــدداً مـــن مجـــالات العمـــل للمشرف التكاملي كالتخطيط وتطوير البيئة التربوية والمرافق الـــتربوية وتنمية المعلمين مهنياً وما إلى ذلك، إلا أنها لم تحدد بالضبط المهام التي يتوقع منه القيام بها في كل مجال، وصحيح أيضاً أن الوثيقة نظرت إلى المشرف التكاملي على أنه خبير أو مستشار تربوي يعين مدير المدرسة في تطوير مدرسته، إلا أنها أوكلت إليه مجالات عمل

مـــثل تطويـــر البيئة ومراجعة الخطة التطويرية للمدرسة التي لا يمكن إنجازها دون موافقة الإدارة والحصول على تعاونها التام، وبعبارة أخرى، ما دور المشرف التكاملي؟ هل هو فني أم إداري؟ وهـــل يمكـــن الفصـــل بيـــن الفني والإداري؟ وما الصلاحيات الإدارية للمشرف التكاملي؟ وأين ينصب الاهتمام في عمل المشرف: على المعلمين أم على المدرسة؟

مـــن أجـــل تنفـــيذ الإشراف التكاملي بحسب الوثيقة التي أشير إليها سالفاً، قام رؤساء أقسام الإشـــراف التربوي بتوزيع المدارس في مجمعات على أساس تقاربها المكاني، وخصص لكل مشـــرف مُجمـــع مـــنها، وروعـــي فـــي التخصـــيص رغبة المشرف وقرب المكان، توفيراً للمواصـــلات وحرصاً على عدم تبديد وقتته في التنقل بين مدارس المجمع. وأعطي المشرف الحـــرية فـــي تنظيم وقته بين المدارس في ضوء برنامج أسبوعي يعده، على أن يداوم دواماً كـــاملاً من الساعة الثامنة وحتى الساعة الثالثة. وكما أفاد رؤساء أقسام الإشراف بعامة، كان مجمـــع المـــدارس المخصـــص للمشرف يـــُغيّر كل سنة وأحياناً كل فصل دراسي أو كل شـــهرين. وهـــذا التغيير في المجمع المخصص للمشرف، مع أنه مبرر أحياناً وبخاصة عند حصول خلاف شديد بين المشرف وإدارة المدرسة لم يمكن تسويته بنجاح، له مخاطره، وذلك أنّ إسهام المشرف في تطوير المدرسة يقتضي أن يستمر المشرف في عمله في المدرسة مدة طويلـــة مـــن الزمـــن حتى تصبح المدرسة قادرة على تطوير نفسها بأقل مساعدة ممكنة من خارجها. هذا، وقد شكا رؤساء أقسام الإشراف التربوي من أن المدارس في المناطق النائية لم يمكن تجميعها في مجمعات، ولم تخضع لذلك للإشراف التكاملي، بل ظلت خاضعة للإشراف التخصصي.

وعلـــى مـــا يظهـــر، لم يقم رؤساء الإشراف التربوي بأي جهد مهم من أجل تهيئة المشرفين ومديـــري المـــدارس للإشـــراف التكاملي. وكل ما قاموا به، لا يتعدى توزيع وثيقة المنحى التكاملي للإشراف التربوي والإدارة المدرسية ومناقشة كيفية تنفيذها في اجتماع عام، عُقد لكل مـــن المشـــرفين ومديـــري المدارس على حدة. ويرى رؤساء الأقسام أن ما قاموا به في هذا المجـــال لـــم يكن كافياً البتة، ودعوا إلى ضرورة إعداد مجمعات تدريبية للمشرفين ولمديري المـــدارس وعقد المشاغل اللازمة لتدريبهم. كذلك، لم يقم رؤساء الأقسام بأي جهد مهم لتنظيم العلاقـــة بيـــن المشرف التكاملي والمدير، وأكّدوا بوجه عام أن العلاقة بين المشرف والمدير شـــابها فـــي بعض الحالات قلق وتوتر، وأنها كانت تتأثر إلى حد كبير بكفاءة كل من المدير والمشرف وبشخصيتيهما.

وفـــيما يخـــص مـــتابعة المشرفين التكامليين في تأديتهم لدورهم، أفاد رؤساء أقسام الإشراف الـــتربوي بعامة بأن كل مشرف كان يُطلب منه تقديم خطة سنوية لعمله وفق نموذج معد لهذه

الغاية، وبرنامج زيارات أسبوعي لمدارس مجمعه، وتقرير يومي عن عمله في المدارس التي زارهـــا، وتقريـــر إنجاز أسبوعي، وتقرير إنجاز شهري، كما كان يطلب منه تدوين زياراته اليومـــية للمـــدارس فـــي سجل الإشراف المدرسي. كما أفادوا بأنهم كانوا يراجعون الخطط والبرامج والتقارير المعدة ويعلقون عليها، وكانوا يعقدون أيام الخميس لقاءات فردية وجماعية مـــع المشـــرفين، ويطلعـــون على سجلات الإشراف المدرسية، ويتابعون دوام المشرفين في المـــدارس. وعلى ما يظهر، فإن متابعة رؤساء أقسام الإشراف للمشرفين كانت تستهدف في المقام الأول المراقبة والضبط، بمعنى التأكد من ان المشرفين يداومون في المدارس ويقومون بالنشـــاطات التـــي خططوا للقيام بها، ولم تكن تستهدف الوقوف على مدى معقولية الأعمال والنشـــاطات التي يقوم بها المشرفون من حيث ارتباطها الوثيق بحاجات المدارس التطويرية ومـــدى جودتها وفاعليتها. وقد يكون رؤساء أقسام الإشراف معذورين في نوع المتابعة التي قـــاموا بهـــا في ضوء كثرة الأعمال المنوطة بهم وفي ضوء غموض مهمات الدور التكاملي للإشراف.

١٢و٤ تقويم الإشراف التكاملي والموقف الإجمالي منه

لـــم تقـــم مديـــريات التربية والتعليم كما أفاد رؤساء أقسام الإشراف التربوي بأي تقويم منظم لـــبرنامج الإشـــراف التكاملي. وبدلاً من ذلك-على ما يظهر- اكتفت المديريات بتقويم عمل المشرف استيفاء لمتطلبات بيروقراطية- أي إعطاء تقدير له وفق نموذج تقويم الأداء السنوي الذي تأخذ به وزارة التربية والتعليم. وبوجه عام، يأخذ رؤساء الأقسام بعين الاعتبار الأمور التالـــية في تقويم عمل المشرف: الأعمال الروتينية والإبداعية التي قام بها المشرف في ضوء تقاريـــر إنجـــاز العمل التي يعدها، ورأي مدير المدرسة، وأية ملاحظات أخرى من المجتمع المحلي والمعلمين. ويستخدم بعض رؤساء الأقسام استبانات خاصة لتقويم عمل المشرف تقوم المدارس بتعبئتها.

وبوجـــه عـــام أيضـــاً، لا ينظر رؤساء أقسام الإشراف التربوي نظرة إيجابية إلى الإشراف التكاملـــي. ويحبّذ معظم رؤساء الأقسام العودة إلى الإشراف التخصصي في حين يحبذ بقيتهم الجمـــع بيـــن الإشـــراف التكاملـــي والإشراف التخصصي، فيكون هنالك مشرفون تكامليون ومشـــرفون تخصصـــيون. ويـــرى رؤساء الأقسام أن الإشراف التكاملي لا يمكّن من متابعة المعلميـــن المبتدئيـــن ولا مـــن مراقبة الأداء التدريسي لكل المعلمين. ومع هذه النظرة غير الإيجابـــية للإشـــراف التكاملي، يقترح رؤساء الأقسام لتحسين فاعليته جملة من الاقتراحات أهمها تدريب المشرفين وتحديد مهماتهم ومتابعتهم ومحاسبتهم وحسن اختيارهم.

وقـدّم رؤسـاء أقسام الإشراف جملة من الاقتراحات لتحسين فاعلية الإشراف التربوي سواء أكـان تخصصـياً أم تكاملياً أم غير ذلك. وبالإضافة إلى اقتراحاتهم لتحسين فاعلية الإشراف التكاملـي سـالفة الذكـر، ركّز رؤساء الأقسام على تخفيض نصاب المشرف من المعلمين، وتأميـن المواصـلات، ووضع نظام من الحوافز للمشرف، وتكييف الإشراف وفق الحاجات الـتطويرية للمعلميـن، وتوسـيع صلاحيات المشرف، وتدريب مديري المدارس، والاهتمام بأخلاقيات العمل التربوي، وتنويع الأساليب الإشرافية.

وخلاصـة القول، يرى رؤساء أقسام الإشراف أنّ الإشراف التكاملي، كمنحى إشرافي تجديد تـربوي سـليم مـن حيث توجهاته ومفهومه وطرقه وأساليبه، يتوافق مع توجه الوزارة نحو تطوير المدرسة والارتقاء بجودتها، إلا أنه كتطبيق وممارسة لم يكن ناجحاً وفعالاً بوجه عام، فالمشـرفون ومديـرو المدارس لم يُهيئوا تهيئة ملائمة للإشراف التكاملي، ولم يتدربوا على أدوارهـم الجديـدة ولم يتابعوا متابعة فعالة، وفضلاً عن ذلك، ثمة غموض في دور المشرف التكاملـي ومهماتـه، وفـي دور مديـر المدرسة، وفي العلاقة بين الدورين، وثمة نقص في التسـهيلات العملـية التـي تلـزم لممارسة الأدوار المطلوبة، الأمر الذي حدا برؤساء أقسام الإشراف إلى أن يقفوا موقفاً سلبياً من الإشراف التكاملي وأن يدعوا إلى العودة إلى الإشراف التخصصي أو إلى الجمع بين الإشرافين.

٢و٤ النتائج الخاصة بمديري الشؤون التعليمية

كـيف ينظر مديرو الشؤون التعليمية في مديريات التربية والتعليم المشاركة في الدراسة إلى الإشراف التكاملي؟ هل هو واضح من حيث مفهومه ومهماته وعلاقته بالإدارة المدرسية؟ وما المـبررات التي أدت إليه؟ وما دورهم في تسهيل تنفيذه وفي متابعة المشرفين التكامليين؟ وما موقفهم الإجمالي منه.

ويتناول هذا البند النتائج التي تم التوصل إليها بخصوص هذه الأسئلة استناداً إلى المقابلة التي تمت معهم في صورة مجموعة تركيز.

٢١و٤ وضوح مفهوم الإشراف التكاملي

ينقسـم مديرو الشؤون التعليمية من حيث نظرتهم إلى الدّواعي التي أدت بالوزارة إلى الأخذ بالإشـراف التكاملـي إلـى فريقين. ففريق يرى أن ضعف فاعلية الإشراف التخصصي كان الداعي الرئيس الذي أدى إلى الإشراف التكاملي، ويعزو هذا الفريق الضعف في الفاعلية إلى قلة زيارات المشرفين للمعلمين بسبب ارتفاع نسبة المعلمين إلى المشرفين والنقص في وسائل

الـــنقل المـــتوافرة في المديريات، وإلى الافتقار لبعض المهارات والكفايات الإشرافية اللازمة بســـبب قلة تدريبهم وخبراتهم التربوية وإلى توجه المشرفين بعامة إلى تصيّد أخطاء المعلمين ممـــا ترتـــب عليه عدم تقبلهم للإشراف وتوترهم منه. ويرى فريق ثانٍ أن الداعي إلى الأخذ بالإشراف التكاملي هو رغبة الوزارة في التجديد، وان الإشراف التكاملي – بناء على ذلك – لم يؤخذ به لمعالجة أية صعوبات حقيقية واجهها الإشراف التخصصي. ويميل هذا الفريق إلى تحميل الوزارة مسؤولية إخفاق الإشراف التخصصي في إحداث أثر مهم في الواقع المدرسي، فيشـــير علـــى نحـــو خاص إلى نظرة السلبية من جانب المسؤولين في الوزارة إلى الإشراف التخصصي وإلى تساهلهم في شروط اختيار المشرفين ورؤساء أقسام الإشراف التربوي وفي متابعة أعمالهم ومحاسبتهم وإلى النقص الواضح في عدد المشرفين.

وبوجه عام، يرى مديرو الشؤون التعليمية أن مهمات المشرف التكاملي غامضة وتحتاج إلى مـــزيد مـــن الـــتحديد، وبخاصة مهماته بوصفه مشرفاً عاماً، والتي تجمع بين مهمات إدارية ومهمـــات فنـــية. وهـــم يشككون في قدرة المشرف التكاملي على القيام بدوره العام: الإداري والفنـــي، فمن ناحية لا يملك الكثير من المشرفين الخبرة والمهارات الإدارية التي تمكنهم من العمل مع إدارة المدرسية من أجل تطوير المدرسة، ومن ناحية ثانية لا تـــُلم الكثرة الكاثرة مـــن المشرفين بالمعرفة الأكاديمية والبيداغوجية ولا بالمهارات التعليمية بما يمكنهم من تقديم أي مســـاعدة حقيقـــية نافعـــة للمعلمين في غير تخصصهم الإشرافي، وقد ضرب أحدهم مثلاً مضـــحكاً على ذلك يظهر عجز المشرف التكاملي عن تقديم أي خدمة نافعة للمعلمين وسهولة خداعه.

وعلـــى كـــل حال، يقر مديرو الشؤون التعليمية بأن غموض الدور العام للمشرف التكاملي قد تســـبب فـــي غموض العلاقة التنظيمية بين المشرف التكاملي ومدير المدرسة. فهل المشرف التكاملي خبير تربوي؟ أم هو مساعد لمدير المدرسة؟ أم هو قائد تربوي؟ وما حدود صلاحياته أو سلطته في المدرسة؟. يميل مديرو الشؤون التعليمية إلى اعتباره قائداً تربوياً، يقود المدرسة إلى التغيير أو التطوير، ويعمل على ربط المدارس في المجمع الواحد معاً في إطار من العمل الجماعي التطويري المنظم، ألا أن بعضهم يستدرك متسائلاً: ألا يتعارض هذا مع اعتبار مدير المدرســـة، من ناحية تشريعية، مسؤولاً عن مدرسته أمام مدير التربية والتعليم وعلى أنه قائد تربوي لمدرسته؟

٤و٢٢ تنفيذ الإشراف التكاملي

أكّد مديرو الشؤون التعليمية ما ذكره رؤساء أقسام الإشراف التربوي من أن مديريات التربية والتعليم لم تعمل من أجل تهيئة المشرفين ومديري المدارس للإشراف التكاملي شيئاً أكثر من توزيع وثيقة المنحى التكاملي للإشراف التربوي والإدارة المدرسية عليهم ومناقشتهم في كيفية تنفيذ ما جاء فيها في اجتماعين منفصلين. وأكد المديرون أيضاً أن متابعة المشرفين التكامليين هي مسؤولية مباشرة لرؤساء أقسام الإشراف ومع ذلك كانوا يراجعون الخطط والتقارير التي يعدها المشرفون ويناقشونها أحياناً مع رؤساء أقسام الإشراف، وكانوا يتابعون الملاحظات الواردة من المدارس والمجتمعات المحلية والمتعلقة بالإشراف التربوي والمشرفين التكامليين.

هذا وقد أكد المديرون أن المديريات لم تقم بأي تقويم منظم للإشراف التكاملي داعمة بذلك ما ذكره رؤساء أقسام الإشراف بهذا الخصوص.

٤و٢٣ الموقف الإجمالي من الإشراف التكاملي

انقسم مديرو الشؤون التعليمية من حيث موقفهم الإجمالي من الإشراف التكاملي إلى ثلاثة أفرقه. ففريق رأى ضرورة الاستمرار في تطبيق الإشراف التكاملي، على أن يتم توضيح دور المشرف ومهماته وعلاقته التنظيمية بمدير المدرسة، وتدريب المشرفين، وتحسين متابعتهم وزيادة نسبتهم إلى المعلمين، وتوفير الإمكانات اللازمة لتسهيل عملهم وإنجاحه، واختيارهم وفق معايير أكثر صرامة، ومتابعة رؤساء أقسام الإشراف، ووضع النماذج والأدوات التي تسهل عمل المشرفين وتنظيمه. وفريق ثانٍ رأى ضرورة العودة إلى الإشراف التخصصي، محتجاً بأمرين: صعوبة التطبيق لقلة عدد المشرفين وكثرة المناطق النائية في مديرياتهم والتبدل المستمر في معلمي مدارسهم، ونظرتهم إلى الإشراف التكاملي على أنه إشراف تخصصي مع متابعة إدارية لإدارة المدارس. وفريق ثالث رأى الجمع بين الإشرافين التكاملي والتخصصي، فيكون في المديرية مشرفون تكامليون ومشرفون تخصصيون، مدعمين رأيهم بأن إنتاجية المشرف لا علاقة لها بنوع الإشراف.

وعندما سئل مديرو الشؤون التعليمية عن اقتراحاتهم لتحسين فاعلية الإشراف التربوي بصرف النظر عن منحاه، تقدموا بجملة من الاقتراحات من أبرزها وضع مهمات واضحة للمشرف التربوي، وحسن اختياره وزيادة نسبة المشرفين إلى المعلمين، وتدريب المشرفين، ومتابعتهم، وضبط دوامهم، وتوفير الإمكانات المادية اللازمة لعملهم، والتنسيق بينهم، وتغيير

أسلوب عملهم لمراعاة العلاقات الإنسانية في تعاملهم مع المعلمين ومديري المدارس، ومتابعة رؤساء أقسام الإشراف التربوي.

وخلاصة القول، فإن مديري الشؤون التعليمية يرون أن مفهوم الإشراف التكاملي يشوبه الكثير من الغموض وان تطبيقه لم يكن سليماً. وعلى ما يظهر، لم يجمع المديرون على موقف واحد من الإشراف التكاملي، فبعضهم حبذ الاستمرار فيه وبعضهم حبذ العودة إلى الإشراف التخصصي، في حين فضل بعضهم الآخر الجمع بين الإشرافين.

٣و٤ النتائج الخاصة بمديري التربية والتعليم

كيف ينظر مديرو التربية والتعليم للإشراف التكاملي؟ وما المبررات التي أدت إليه من وجهة نظرهم؟ وما اقتراحاتهم لتحسين فاعلية الإشراف التربوي؟ هذه هي الأسئلة التي وُجهت إلى مديري التربية والتعليم في المقابلة التي تمت معهم في صورة مجموعة تركيز. ويستعرض هذا البند إجاباتهم عنها.

ينظر مديرو التربية والتعليم الذين شاركوا في المقابلة نظرة سلبية إلى الإشراف التكاملي؛ فهم يرون أن الإشراف التكاملي غير فعال على الإطلاق. ولعل عدم فاعليته تعود في المقام الأول إلى أنه جرّد الإشراف التربوي من وظيفته الأساسية التي تتمثل في مراقبة المعلمين وضبط سلوكهم التعليمي، وذلك بسبب عدم قدرة المشرفين التكامليين على الإشراف على المعلمين في غير تخصصهم الإشرافي. وفضلاً عن ذلك، أعطى الإشراف التكاملي الحرية للمشرفين التكامليين في تخطيط برنامج زياراتهم للمدارس وتنفيذ النشاطات الإشرافية التي يرونها ملائمة، هذه الحرية التي استغلها الكثير من المشرفين استغلالاً سيئاً ظهر في استهتارهم بالعمل بسبب عدم انتمائهم، مما اضطر المديرية أن تصرف بعض طاقتها في متابعة دوامهم في المدارس. أضف إلى ذلك عدم واقعية الخطط التي أعدّها المشرفون، وعدم قدرتهم على تنفيذها بسبب عدم امتلاكهم للمعرفة والمهارات اللازمة والنقص الهائل في تدريبهم، وعدم وعيهم للدور التكاملي للإشراف. وقد عبر بعض المديرين عن موقفهم السلبي هذا من الإشراف التكاملي بالقول إنه عودة بالإشراف التربوي إلى الوراء.

وبوجه عام، يرى مديرو التربية والتعليم أن الدافع الرئيس لطرح الإشراف التكاملي كان حل مشكلة إدارية هي مشكلة تأمين المواصلات للمشرفين، وإخفاق الإشراف التخصصي، والرغبة في التجديد لمجرد التجديد. إلا أنهم يعتقدون ان الإشراف التكاملي لم ينجح في حل المشكلة الإدارية ولا في أن يكون بديلاً أفضل من الإشراف التخصصي، بل هو على خلاف ذلك بديل أسوأ للأسباب التي سلفت الإشارة إليها. كذلك لم ينجح الإشراف التكاملي في أن يكون تجديداً تربوياً يرقى بالعملية التربوية في المدرسة، وفي هذا الصدد يرى المديرون أن ثمة تسرعاً في

تطـــبيق الإشـــراف التكامـــلي- باعتباره تجديداً تربوياً - وكان من الأفضل تمحيص مفهومه وتجريـــبه على نطاق ضيق وتدريب المشرفين عليه وتقويمه وتطويره تبعاً لذلك قبل تعميمه على المدارس كافة.

وعـــلى ذلـــك، فضّل جميع مديري التربية والتعليم التخلي عن الإشراف التكاملي والعودة إلى الإشراف التخصصي.

وقـــد قدّم المديرون جملة من الاقتراحات للنهوض بالإشراف التربوي وتحسين فاعليته. ومن أهـــم هـــذه المقترحات وضع فلسفة للإشراف التربوي، فهذه الفلسفة، من وجهة نظرهم، غير موجودة.

ويعـــتقد المديـــرون أنّ هذه الفلسفة المنشودة يجب أن تحدد رؤية واضحة للإشراف التربوي تنبثق منها رسالة واضحة أيضاً ومهمات محددة للمشرف واستراتيجيات وأساليب عمل تتوافق مـــع الرسالة والمهمات. وقد أكدوا أن الاكتفاء بتحديد مهامّ لأقسام الإشراف التربوي من شأنه أن يـــبقي مهمات المشرف الفنية والإدارية مبهمة والإشراف التربوي بدون رسالة يستند إليها ويســـتمد منها مهماته وأساليبه ونشاطاته. ومن المقترحات المهمة التي قدمها المديرون أيضاً اختيار المشرفين وفق معايير صارمة وواضحة، وتدريب المشرفين على المهارات والكفايات اللازمـــة مـــع حســـن اخـــتيار مدربيهم، ووضع نظام فعال للمتابعة والتقويم، وتطبيق نظام المحاسبة، وتوفير التسهيلات التي تلزم لتأدية المشرف مهماته بنجاح، وتحديد علاقة المشرف بمدير المدرسة.

الفصل الرابع

مناقشة النتائج والاستنتاجات والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم برنامج الإشراف التربوي التكاملي الذي بدأت الوزارة بتطبيقه منذ مطلع الفصل الأول للعام الدراسي٩٩/٢٠٠٠، واستمرت في تطبيقه ثلاثة فصول دراسية. وقد جاءت الدراسة تلبية لطلب المسؤولين في الوزارة ليستعينوا بنتائجها في اتخاذ القرار الملائم حول الاستمرار في البرنامج، أو التوقف عنه والعودة إلى الإشراف التربوي التخصصي الذي كان يُعمل به قبل تطبيق البرنامج، أو البحث عن بديل آخر.

ويستند البرنامج التكاملي الذي طبقته مديريات التربية والتعليم من حيث فلسفته وأهدافه وتنظيمه وآليات تنفيذه إلى وثيقة المنحى التكاملي للإشراف التربوي والإدارة المدرسية التي أشير إليها سالفاً، هذه الوثيقة التي وزعتها الوزارة على المديريات وطلبت إليها تنفيذ ما جاء فيها، دون أن تناقشها مع المسؤولين فيها، كما أشار إلى ذلك المسؤولون عن الإشراف التربوي في المديريات الذين تمّت مقابلتهم. وقام المسؤولون بدورهم بتوزيع هذه الوثيقة على المشرفين في اجتماع خاص، وتباحثوا معهم في كيفية تنفيذ ما جاء فيها. وفي إثر ذلك، قام أولئك المسؤولون بتوزيع المدارس في مديرياتهم إلى مجمعات، يضم كل منها حيثما كان ذلك ممكناً، مجموعة من المدارس المتقاربة مكانياً تتكون من ٥-١٠ بحسب حجمها، وخصصوا لكل مجمع منها مشرفاً واحداً سُمي بحسب الوثيقة المشار إليها المشرف التكاملي، وطلبوا إليه أن يمارس الدور التكاملي الذي نصت عليه الوثيقة دون أن يتلقى أي تدريب، لا من الوزارة ولا من مديرية التربية والتعليم، كما أشار إلى ذلك المشرفون والمسؤولون في مديريات التربية والتعليم الذين تمت مقابلتهم. ولأن هذا المنحى التكاملي للإشراف التربوي يخص الإدارة المدرسية، قام المسؤولون في المديريات بتوزيع النشرة على مديري المدارس ومناقشتهم في دورهم في تنفيذ ما جاء فيها في اجتماع خاص. ولأنه تعذر تجميع المدارس في المناطق النائية في مجمعات، فلم يطبق الإشراف التكاملي فيها، وظلت تلك المدارس تخضع للإشراف التخصصي.

وتصف الوثيقة المشار إليها المنحى التكاملي بأنه منحى يعنى بتطوير العملية التربوية في المدرسة بعناصرها المختلفة، ويكامل بين الإشراف التربوي والإدارة المدرسية، باعتبار كل منهما طرفاً رئيساً في ذلك. وتخصص الوثيقة للمشرف التكاملي دورين: الدور العام أو الشامل والدور التخصصي، وتطلب إليه أن يوزع عمله الإشرافي بين الدورين. ووفق الوثيقة، يقوم المشرف في دوره العام بالتعاون الوثيق مع الإدارة المدرسية في تطوير العملية التربوية

المدرسية، فيعمل مع جميع المعلمين مهما كانت المباحث المدرسية التي يدرسونها، على تنميتهم مهنياً وتحسين تدريسهم الصفي وتشخيص تعلم طلبتهم ووضع الخطط العلاجية للارتقاء به، ويعمل معهم ومع العاملين الآخرين في المدرسة على تطوير البيئة المدرسية بما في ذلك مرافقها وأنشطتها التربوية، على أن يستخدم في عمله أساليب ونشاطات إشرافية مختلفة تقوم على الحوار والتقويم الذاتي والعمل الجماعي وتشجع على البحث والتجريب، وتراعي مبادئ التعامل الإنساني والديموقراطي.

ويقوم المشرف في دوره التخصصي بالإشراف على المعلمين في تخصصه الإشرافي في مجمع المدارس المخصص له وفي المجمعات الأخرى إذا طلب زملاؤه المشرفون العامون ذلك منه.

هذا هو السياق الذي حدد تطبيق برنامج الإشراف التكاملي: مشرفون تربويون مارسو الإشراف التخصصي من قبل ولم يدرّبوا على ممارسة الدور العام في الإشراف التكاملي، ومديرو مدارس ألفو الإشراف التخصصي ودورهم فيه ولم يُهيؤوا لممارسة الدور الذي يقتضيه الإشراف التكاملي ولم يدرّبوا عليه.

ومن المتوقع في مثل هذه الحالة، كما تشير إلى ذلك نتائج الأبحاث الخاصة بتنفيذ التجديدات التربوية -والإشراف التكاملي واحد منها- أن يكيّف المشرفون ومديرو المدارس منحى الإشراف التكاملي مفهوماً وممارسة وفق المفاهيم والاعتقادات التي يملكونها حول الإشراف التربوي والتي تنسجم مع خبراتهم في الإشراف التخصصي. وعلى ذلك، وكما أشارت إلى ذلك النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة، جاءت الأعمال والنشاطات الإشرافية التي مارسها المشرفون التكامليون لا تختلف كثيراً عن تلك التي كان يمارسها المشرفون التخصصيون. وكما ذكر المشرفون والمديرون والمعلمون، تغلب على النشاطات الإشرافية الزيارة الصفية ومتابعة المعلمين في تخصصهم لدروسهم وتنشيط استخدام المرافق المدرسية من مختبرات ومكتبات والاهتمام بقياس تحصيل الطلبة وبضعفهم التحصيلي، وهي نشاطات يمارسها المشرفون التخصصيون في العادة. هذا من ناحية، ومن ناحية ثانية، لم توجد مشاركة حقيقية بين المشرفين ومديري المدارس في إعداد الخطط الإشرافية التي يعدها المشرفون والخطط المدرسية التطويرية التي يعدها مديرو المدارس، فكما أشارت نتائج الدراسة، يخطط كل من الطرفين لعمله باستقلال عن الآخر، وهذا الاستقلال في التخطيط ينسف الأساس الذي يقوم عليه منحى الإشراف التكاملي، وهو التكامل بين عمل المشرف وعمل مدير المدرسة.

ومـــن الواضـــح أن ممارسة المشرفين لنشاطات إشرافية لا تختلف عن النشاطات التي كانوا يمارســونها مـــن قبل واستقلال كل من المشرفين ومديري المدارس في التخطيط لعمله وفي تنفـــيذه يؤكـــد غموض الإشراف التكاملي لدى كل من المشرفين ومديري المدارس، ويسمح بـــالقول بأن منحى الإشراف التكاملي لم يطبق تطبيقاً سليماً. ومما يـــدُلّ على غموض الدور التبايـــن الواسع لدى المشرفين في ما يتطلبه أداء الدور التكاملي من مهمات ومهارات، وعدم اتفـــاق المعلميـــن على نوع الخدمة التي يتوقعون ان يؤديها لهم المشرفون، واختلاف كل من المشـــرفين ومديـــري المدارس في نظرتهم إلى الموقع التنظيمي لدور المشرف التكاملي في المدرســـة. وهذا الغموض في الدور الذي أكده المسؤولون في مديريات التربية والتعليم الذين تمـــت مقابلتهم مرده في المقام الأول إلى غموض الدور في وثيقة المنحى التكاملي للإشراف التربوي والإدارة المدرسية التي سلفت الإشارة إليها.

ومـــع أن الإشراف التكاملي لم يطبق تطبيقاً سليماً، إلا أن المشرفين ومديري المدارس بعامة راضـــون عـــنه. فالمشـــرفون، كما أشارت نتائج الدراسة، يتقبلون دورهم التكاملي، ومديرو المـــدارس كذلك يتقبلون الدور التكاملي للمشرف. وعلى الأرجح، فإن تقبل المشرفين لدورهم يعـــود إلـــى تقبل مديري المدارس لهم، وعلى الأرجح أيضاً فإن تقبل مديري المدارس لدور المشـــرف التكاملـــي يعـــود إلى الدور الفعلي الذي يمارسه المشرفون في المدارس، فإذا قبل المشرف أن يكون دوره الفعلي في المدرسة مساعداً لمدير المدرسة تقبله مدير المدرسة، وإذا لم يقبل بدور المساعد لم يتقبله المدير وحصل الصراع والتوتر.

وبالرغم من تقبل المشرفين بعامة لدورهم وتقبل مديري المدارس لدور المشرف التكاملي، إلا أنهـــم يفضـــلون الإشـــراف التخصصي على الإشراف التكاملي. ويشارك المشرفين ومديري المـــدارس في موقفهم هذا المعلمون والمسؤولون في مديريات التربية والتعليم. وهذا الموقف مـــن المشرفين ومديري المدارس يثير بعض الحيرة، وبخاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار اعتقاد المشرفين والمديرين بأن الإشراف التكاملي قد احدث تغيراً في المعلمين وفي المدرسة، إلا أن هذه الحيرة سرعان ما تزول إذا عرفنا ان المشرفين والمديرين بعامة يرون أن أثر الإشراف التخصصـــي أكـــبر من أثر الإشراف التكاملي. ولعل هذا الحكم على أثر الإشراف التكاملي بالقـــياس إلى أثر الإشراف التخصصي يؤكده ما توصلت إليه نتائج الدراسة من أن المشرفين يحســـــــّون بـــأن المعلمين في تخصصهم الإشرافي يتقبلونهم أكثر من المعلمين في غير تخصصـــهم الإشـــرافي، ومن أن المديرين يريدون من المشرفين في المقام الأول أن يزوروا المعلمين وان يقوموا أداءهم وأن يعطوا تقديراً لهم، وهو ما يوفره الإشراف التخصصي على نحـــو أكـــبر بكثـــير مـــن الإشـــراف التكاملي. ومع أن المعلمين الذين تعاملوا مع المشرفين

التكاملـيين عبروا عن أن اتجاهاتهم نحو الإشراف قد تغيّرت نتيجة لطريقة تعامل المشرفين معهـم، إلا أنهـم، كما أشرنا إلى ذلك، فضلوا الإشراف التخصصي على الإشراف التكاملي، إحساسـا مـنهم بـأن الإشراف التخصصي أكبر أثراً في تنميتهم مهنياً. وأما المسؤولون في مديـريات الـتربية والتعـليم، فإن تفضيلهم للإشراف التخصصي مرده في المقام الأول إلى الحرية الزائدة التي يعطيها الإشراف التكاملي للمشرف وإلى صعوبة تطبيقه تطبيقاً سليماً.

وخلاصـة القـول، فـإن نـتائج الدراسة تظهر بلا ريب أن المنحى الإشرافي التكاملي الذي عرضـته وتحدثت عنه وثيقة المنحى التكاملي للإشراف التربوي والإدارة المدرسية لم يطبق تطبيقاً سليماً، الأمر الذي يسمح بالقول بأن برنامج الإشراف التكاملي الذي طبقته الوزارة مدة ثلاثـة فصول دراسية لا يعكس على نحو سليم ما جاء في الوثيقة المشار إليها، بل هو أقرب إلى إشـراف تخصصـي إداري كمـا أشـار إلى ذلك بعض المسؤولين في مديريات التربية والتعـليم الذيـن تمت مقابلتهم. وأما أنه إشراف تخصصي، فلأنه يغلب عليه أسلوب الزيارة الصفية، وقلما يعمل على تأسيس البنى التنظيمية المدرسية التي تتيح للمعلمين التفكير الجمعي فـي العمـلية التربوية بعناصرها المختلفة من أجل تحسينها، وأما أنه إداري، فلأنه عني في المقـام الأول بأمور إدارية يقوم بها مديرو المدارس مثل تفقد النظام المدرسي وصيانة البناء المدرسـي وتحسـين المرافق التربوية المدرسية: تجهيزاً واستخداماً. ولكن لماذا أتى برنامج الإشـراف التكامـلي المطـبق لا يعكس المنحى الإشرافي التكاملي الذي قدمته الوثيقة سالفة الذكـر؟ وكما أشرنا إلى ذلك من قبل، لم توفر الوزارة المدخلات والعمليات اللازمة لتطبيق المنحى تطبيقاً سليماً. فمن ناحية، لم تفحص ولم تمحص هذا المنحى من حيث إمكانية تطبيقه ومدى فاعليته في حل المشكلات التي كان يواجهها الإشراف التخصصي السابق. ومن ناحية ثانيـة، تعجـلت في تنفيذه دون أن تهيئ الأطراف المعنية به وتدربهم على مفهومه ومهماته وطـرق تـنفيذه، فـلا هـي دربت المشرفين ومديري المدارس ورؤساء أقسام الإشراف في مديريات التربية والتعليم، ولا هي هيأت المعلمين بتعريفهم بالمنحى وبتكوين توقعات إيجابية لديهـم عـنه. ومـن ناحية ثالثة، لم يُـتابع البرنامج متابعة سليمة ولم يقوم تقويماً تكوينياً formative عـلى نحو يعين على تذليل الصعوبات التي تعترض تنفيذه ويؤدي إلى تطويره أولاً فـأولاً. وقد كان من الملائم حقاً ان يتم تجريب البرنامج على نطاق ضيق جداً –مثلا في عـدد محدود من مجمعات المدارس– وتقويم التجريب قبل تعميمه على كل مديريات التربية والتعليم.

ولكن، ما الذي يمكن التوصية به في ضوء ما سلف ذكره؟ وإذا أراد المرء أن يستجيب للرأي الغـالب لدى المشرفين ومديري المدارس والمعلمين والمسؤولين عن الإشراف في مديريات

التربـــية والتعلـــيم، فـــإن التوصية واضحة تماماً: التوقف عن الإشراف التكاملي والعودة إلى الإشـــراف التخصصـــي. وأما إذا أراد الاستجابة لرأي القلة منهم، فالتوصية واضحة كذلك: الاستمرار في تطبيق الإشراف التكاملي. فهل يأخذ المرء برأي الأغلبية أم برأي الاقلية؟

ولـــيس الأمر -كما نراه- مجرد تفضيل رأي على آخر، بل هو أعمق من ذلك، إذ أنه يطرح للتساؤل والتحميص الغرض من الإشراف التربوي والمهمات التي يجب أن يؤديها. فما الذي نستهدفه من الإشراف التربوي؟ أهو مراقبة المعلمين للتأكد من أنهم ينفذون المناهج المدرسية المقـــررة تنفيذاً سليما ويقومون بالواجبات التعليمية المطلوبة منهم؟ أم هو تقويم أداء المعلمين التعليمـــي لأغراض بيروقراطية كمنح الزيادة السنوية والترفيع؟ أم هو تحسين قدرة المعلمين على التعليم؟ أم هو تقويم أداء المدرسة والارتقاء بجودتها؟ أم... ؟

ومـــن الواضـــح أن الأخـــذ بـــأحد الرأيين سالفي الذكر: العودة إلى الإشراف التخصصي أو الاســـتمرار في تطبيق الإشراف التكاملي، أو التوجه إلى بديل لهما لا يمكن البت فيه بمعزل عن الغرض الأساسي الذي نتوخاه من الإشراف التربوي. وفي الواقع، فإن تحديد الرؤية حول غـــرض الإشراف التربوي والمهمات الرئيسة التي تتفرع منه يجب أن يشكل نقطة الانطلاق فـــي أي برنامج لتطويره. وهنا قد يتساءل المرء: ما الغرض الأساسي الذي يجب أن يتوجه إلـــيه الإشـــراف الـــتربوي في الأردن؟ ومع أن الإجابة عن هذا التساؤل ليست سهلة، إلا أن المـــرء يستطيع أن يقرر في ضوء توجهات مؤتمر التطوير التربوي الأول وتطلعات الوزارة إلـــى الارتقاء بجودة المدرسة الأردنية والجهود التي بذلتها وتبذلها في هذا السبيل أن الغرض الأساســـي للإشراف التربوي يجب أن يرتبط بتطوير المدرسة الأردنية لتكون بالفعل مدرسة تقـــدم لطلبـــتها مستوى فائقاً من التعلم على النحو الذي أشارت إليه توجهات مؤتمر التطوير الـــتربوي الأول. وبعـــبارة أوضـــح، يجـــب أن يوجه الإشراف التربوي في أهدافه ومهماته وأســـاليبه وأنشـــطته نحـــو تطوير المدرسة الأردنية لتكون مدرسة جودة، بكل ما تحمله هذه الكلمة من معنى.

وإذا ســـلّمنا بأن الغرض الأساسي من الإشراف التربوي يجب أن يتوجه نحو تطوير المدرسة الأردنـــية لـــتكون مدرسة جودة، صار من الممكن مناقشة الرأيين سالفي الذكر. وبالنسبة إلى الـــرأي الأول: العودة إلى الإشراف التخصصي. فإن الأخذ به- في شكله التقليدي الذي كان يمـــارس بـــه- لا يـــؤدي على الإطلاق إلى تطوير المدرسة نحو الجودة، إذ أن ما يحققه في أحســـن الأحـــوال هو المحافظة أو الإبقاء على ما هو حاصل أو قائم في المدرسة بالفعل. إن الإشراف التخصصي -كما كان يمارس- يستهدف تقويم أداء المعلمين لأغراض بيروقراطية. ولأنه كذلك، ولأن نسبة المعلمين إلى المشرفين مرتفعة، فإن أثره في تطوير المدرسة ضعيف

إلى حد بعيد، ناهيك عن الاتجاهات السلبية نحو الإشراف التي يحدثها عند المعلمين. وبالطبع، يمكـــن تطوير الإشراف التخصصي ليسهم إسهاماً أكبر في تنمية المعلمين مهنياً وبالتالي في تحســـين أساليب التعلم والتعليم الصفيين، إذ لا يوجد ما يحول دون ذلك من ناحية مبدئية، إلا أن ذلك يتطلب تخفيضاً كبيراً في نسبة المعلمين إلى المشرفين وتدريب المشرفين على أساليب فعالـــة لتحســـين قـــدرة المعلميـــن علـــى التعليم والتحول عن تقويم أداء المعلمين لأغراضٍ بيروقراطـــية. ومع ذلك، فإن أثره في تطوير المدرسة نحو الجودة يظل محدوداً، إلا إذا رُبط قوياً مع الجهود التي تبذلها المدرسة لتطوير ذاتها لتكون مدرسة جودة.

وبالنسبة إلى الرأي الآخر: الاستمرار في تطبيق الإشراف التكاملي، فإن الأخذ به-كما مورس بالفعل- لم يؤد إلى تطوير المدرسة، إلا أنه من حيث فلسفته وتوجهاته يستهدف تطوير العملية الـــتربوية فـــي المدرســـة: الـــتعلم، والتعليم، والبيئة المدرسية عن طريق تحقيق التكامل بين الإشـــراف والإدارة المدرسية. وعلى ذلك، فإن ارتباطه بتطوير المدرسة نحو الجودة ارتباط قـــوي من ناحية مبدئية. ومن الواضح أن الإشراف التكاملي قياساً إلى الإشراف التخصصي حتى بشكل مطور أكثر التصاقاً بتطوير المدرسة نحو الجودة، إلا أنه، أي الإشراف التكاملي، بحاجـــة إلـــى مـــراجعة شاملة من حيث أهدافه وتنظيمه وإداراته وتنفيذه حتى يسهم إسهاماً واضحاً في تطوير المدرسة نحو الجودة.

وانطلاقاً مما قلناه سالفاً بأن الغرض الأساسي للإشراف التربوي يجب أن يتوجه نحو تطوير المدرسة الأردنية نحو مدرسة جودة، نقدم فيما يلي المقترحات التالية للمناقشة:

أولاً: تطوير معايير جودة للمدرسة الأردنية ووضع مؤشرات أداء واضحة استناداً إلـــى هـــذه المعايير. وبالطبع، فإن معايير الجودة يجب أن تستمد من توجهات التطوير الـــتربوي، ويجـــب أن يشارك في وضع المعايير ومؤشرات الأداء المشرفون ومديرو المدارس والمسؤولون المعنيون في الوزارة ومديريات التربية والتعليم. ويجب أن تعطى مديـــريات التربـــية والتعلـــيم صـــلاحية تكييف المعايير والمؤشرات الموضوعة وفق أوضـــاعها الخاصة. ومن المتوقع أن تدور المعايير والمؤشرات حول الجوانب التالية: تعلـــم الطلـــبة فـــي المباحـــث المخـــتلفة، والتعلـــيم، والبيـــئة المدرســـية (الماديـــة والنفسية/الاجتماعية)، والإدارة المدرسية، والعلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.

ثانياً: تكون المهمة الأساسية لجهاز الإشراف التربوي في المديرية: (١) تقويم أداء المدرســـة في ضوء المعايير ومؤشرات الأداء المشار إليها و (٢) مساعدة المدرسة في وضـــع خطـــة لـــتطوير أدائها في ضوء التقويم. إن تقويم أداء المدرسة بهذه الصورة الشاملة، وعلى نحو موضوعي، من شأنه أن يوفر قاعدة أساسية من البيانات يُرجع إليها

فـــي تقديـــر مـــدى الـــتقدم الذي تحققه المدرسة نحو الجودة ومدى النجاح الذي يحققه المشرفون بالتعاون مع إدارة المدرسة في الارتقاء بجودة المدرسة.

وبالطـــبع يتطلـــب الـــتقويم المشار إليه تنظيم المشرفين في المديرية في فرق عمل، ويمكن ان تضم هذه الفرق بعض الخبراء والمعنيين بالتعليم المدرسي.

ثالثاً: يقوم قسم الإشراف في المديرية بوضع خطته الإشرافية (العامة والمفصلة لكل مشرف) في ضوء خطط تطوير المدارس التي أشير إليها في البند ثانياً أعلاه. ومن شأن هـــذا الإجراء تحقيق ربط محكم بين عمل المشرف وجهود المدارس نحو التطوير، بدلاً من أن يكون عمل المشرف متفرقاً وخاضعاً لتقديراته وتفضيلاته الذاتية.

رابعاً: يُـــنظَّم عمـــل المشـــرفين في المديرية الواحدة بحيث يعمل المشرف في عدد محدود من المدارس، على أن يكون للمدرسة الواحدة مشرف منسق ينسق بين المشرفين الذين لهم أعمال إشرافية فيها بحسب خططهم الإشرافية المشار إليها أعلاه، ويتعاون مع إدارة المدرسة في تنفيذ خطتها التطويرية وتذليل الصعوبات التي تعترض ذلك.

خامساً: يقوم رئيس قسم الإشراف بمتابعة المشرفين في تنفيذ خططهم الإشرافية ويقوم مديـــر الشؤون التعليمية في المديرية بمتابعة مديري المدارس في تنفيذ خطط مدارسهم التطويرية.

سادساً: تكـــون العلاقة بين إدارة المدرسة والمشرفين تشاركيه. وإدارة المدرسة هي المســـؤولة عن تطوير مدرستها وهي التي تمارس القيادة في هذا الأمر، وأما المشرفون فإن عملهم الإشرافي يجب أن يتم في إطار هذه القيادة.

وبالطـــبع، فـــإن تنفـــيذ هذه المقترحات يتطلب عدداً من الأمور من أهمها حسن اختيار المشـــرفين وتدريـــبهم، وحســـن اختـــيار مديري المدارس وتدريبهم، وتخفيض نصاب المشـــرف من المدارس أو المعلمين، وتأمين المستلزمات المادية اللازمة لعمل المشرف وتطوير المدارس، وتحديد مهمات المشرف وصلاحياته في المدرسة.

الملاحق

ملحق (أ)

أسماء مديريات التربية والتعليم والمشرفين التربويين وتخصصاتهم ومدارس العينة وتوزيعها بحسب نوعها (أساسي، ثانوي) وموقعها (ريف، مدينة) وجنسها (ذكور، إناث، مختلطة).

المديرية	المشرف	التخصص	المدرسة	ثانوي	أساسي	مختلط	ذكور	إناث	ريف	مدينة
عمان الأولى	داود الهرش	تربية إسلامية	حطين	×			×			×
	عزمية طنطش	لغة عربية	سكينة بنت الحسين	×				×		×
	أحمد نوفل	مرحلة	مصعب بن عمير		×		×			×
	سعاد العبدلات	تاريخ	الأميرة رحمة		×			×		×
	نسيمة الخالدي	لغة انجليزية	الأميرة عالية	×				×		×
	توفيق أبو ريده	رياضيات	اليرموك الثانوية	×				×		×
الزرقاء	آمنة الحسن	تربية إسلامية	سكينة بنت الحسين	×				×		×
	أحمد الزعبي	لغة عربية	ابن طولون		×		×			×
	زيد عبيدات	مرحلة	ميمونة بنت الحارث		×	×				×
	منير عودة مصطفى	تاريخ	حي معصوم	×			×			×
	ميثة زواهرة	لغة انجليزية	الرملة/س/بنات		×			×		×
	أمين ربابعه	رياضيات	الزرقاء/ث/بنات	×				×		×

تابع ملحق (أ)

المديرية	المشرف	التخصص	المدرسة	ثانوي	أساسي	مختلط	ذكور	إناث	ريف	مدينة
دير علا	عبد الله عمايره	لغة عربية	دير علا/ث/بنين	×			×			×
	خالد يوسف بعجاوي	مرحلة	الملاحة المختلطة		×	×			×	
	مصلح فارع الجيس	لغة انجليزية	معدي/ث/بنات	×				×	×	
	احمد سليمان الخشان	تاريخ	الطوال المختلطة		×	×			×	
	حسين السموعي	رياضيات	الصوالحة/مختلطة		×	×			×	
	محمد أحمد أبو صيام	أحياء	خولة بنت الازور	×				×	×	
المفرق	محمد الشروقي	لغة عربية	الباعج الثانوية/ذكور	×			×		·	×
	خالد النابلسي	لغة إنجليزية	سما السرحان/ث/بنات	×				×	×	
	يعقوب الشديفات	جغرافيا	المفرق/ث/الأولى بنات	×				×		×
	د. زياد أبو شريعة	تربية إسلامية	السويلمة/س/ذ		×		×		×	
	سهيلة الصايغ	رياضيات	بنات المنشية/س/المختلطة		×	×				×
	هاني فريج حداد	فيزياء	جعفر الطيار/س/ذكور		×		×			×

تابع ملحق (أ)

المديرية	المشرف	التخصص	المدرسة	ثانوي	أساسي	مختلط	ذكور	إناث	ريف	مدينة
اربد الأولى	مفيدة أحمد المومني	مرحلة	فاطمة بنت اليمان/س/مختلطة		×	×			×	
	د. منصور الغول	لغة عربية	بيت راس/ص/بنين	×			×		×	
	إبراهيم أبو شهاب	لغة انجليزية	خالد بن الوليد/ث/بنين	×			×			×
	أكرم طعامنة	رياضيات	الخراج/ث/بنات	×				×	×	
	وليد سليمان	تربية إسلامية	عكا/س/بنات		×			×		×
	عيسى خايسة	تاريخ	كفر يوبا/س/مختلطة		×	×			×	
المزار الجنوبي	محمود الرواشدة	مرحلة	العمقة/س		×	×			×	
	د. فايزه الخطاطبة	لغة عربية	مؤتة/ث/بنات	×				×	×	
	صبري الطراونة	إنجليزي	الحسين/ث/بنين	×			×		×	
	محيسن الرواشدة	فيزياء	ذات راس/بنين		×		×		×	
	يحيى الطراونة	رياضيات	ذكور الحسينة		×		×		×	
	صياح عوض النوايسه	جغرافيا	بنات الحسينة/ث	×				×	×	

تابع ملحق (أ)

المديرية	المشرف	التخصص	المدرسة	ثانوي	أساسي	مختلط	ذكور	إناث	ريف	مدينة
معان										
	حسين الحسنات	مرحلة	عبد الرحمن بن عوف		×		×			×
	طلال البدور	لغة عربية	الشوبك الثانوية/ذكور	×			×		×	
	سلمان الحسنات	لغة انجليزية	المريج/ث/بنات	×				×	×	
	إسماعيل الحسنات	رياضيات	معان الثانوية/بنات	×				×		×
	عبد الكريم الرواجنة	أحياء	الراجف/س		×		×		×	
	زهير عساف	دين	معان الشاملة/ذكور	×			×			×

ملحق (ب)

توزيع أعداد المشرفين التربويين في مديريات المملكة

للعام (٢٠٠٠-٢٠٠١)

الرقم	المديرية	العدد
١-	عمان الأولى	٥١
٢-	عمان الثانية	٢٤
٣-	عمان الثالثة	٢١
٤-	عمان الرابعة	١٥
٥-	التعليم الخاص	٢٥
٦-	مادبا	١٨
٧-	الزرقاء	٣٠
٨-	الرصيفة	١٩
٩-	السلط	٣٥
١٠-	دير علا	١٢
١١-	الشونة الجنوبية	٥
١٢-	عين الباشا	٥
١٣-	اربد الاولى	٤٦
١٤-	اربد الثانية	٢٩
١٥-	بني كنانة	٢٢
١٦-	الكورة	١٩
١٧-	الرمثا	١٧
١٨-	الأغوار الشمالية	١٦
١٩-	جرش	٢٧
٢٠-	عجلون	٢٥
٢١-	المفرق	٤٠

الرقم	المديرية	العدد
٢٢-	البادية الشمالية	١٩
٢٣-	الكرك	٣٠
٢٤-	الاغوار الجنوبية	٩
٢٥-	القصر	١٣
٢٦-	المزار الجنوبي	١٥
٢٧-	الطفيلة	٢٠
٢٨-	معان	٢٣
٢٩-	العقبة	١٠
	المجموع	٦٤٠

ملحق (جـ)
صحيفة المقابلة
(مجموعة تركيز من مديري التربية والتعليم)

أولاً: لماذا الإشراف التكاملي:

١و١ مـــا المشـــكلات التي توجّه الإشراف التكاملي لحلّها؟ وكيف يمكن للإشراف التكاملي أن يتعامل بنجاح مع هذه المشكلات؟

.....

.....

.....

.....

.....

٢و١ هل كان لكم أي دور في تطوير الإشراف التكاملي؟ ما هذا الدور؟

.....

.....

.....

.....

.....

٣و١ ما الذي تتوقعون أن يحققه المشرفون العامون في المدارس التي يعملون فيها؟

.....

.....

.....

.....

.....

ثانياً: تنظيم الأشراف التكاملي

١و٢ ما الأسس التي اعتمدتموها في توزيع المشرفين العامين على المدارس؟

٢و٢ مـــا الذي قمتم به لتهيئة المشرفين العامين لهذا الدور الإشرافي الجديد وتمكينهم من تأديته على نحو جيّد؟

٣و٢ ما الذي قمتم به لتهيئة مديري/مديرات المدارس لهذا النوع من الإشراف؟

٤و٢ ما الذي قمتم به لتنظيم العلاقة بين المشرف العام وبين مدير/مديرة المدرسة؟
(مـــا موقـــع المشـــرف العـــام فـــي البـــنية التـــنظيمية للمدرسة وما العلاقة بينه وبين المدير/المديرة؟)

ثالثا: متابعة المشرفين العامين وتقويم عملهم

١و٣ ما الذي تقوم به المديرية لمتابعة المشرف العام في:

- إعداد خطته الإشرافية السنوية/الفصلية/الشهرية: ----------

.....

.....

.....

- تنفيذ خططه الإشرافية: ----------

.....

.....

.....

- علاقته مع مدير/مديرة المدرسة: ----------

.....

.....

.....

٢و٣ مـــا الدعـــم الذي تقدمه المديرية لتمكين المشرف العام من تنفيذ خططه الإشرافية بنجاح وتذليل الصعوبات التي يواجهها في ذلك؟

.....

.....

.....

.....

.....

٣و٣ ما الأساليب/الوسائل التي تستخدمها المديرية لتقويم عمل المشرف العام؟

.....

.....

.....

.....

.....

رابعاً: تقويم تجربة الإشراف التكاملي

١و٤ هـل تحبّذون الاستمرار في الإشراف التكاملي أم العودة إلى نظام الإشراف السابق، ولماذا؟

.....

.....

.....

.....

.....

٢و٤ ما اقتراحاتكم لتحسين فاعلية الإشراف التكاملي؟

.....

.....

.....

.....

.....

٣و٤ ما اقتراحاتكم لتحسين فاعلية الإشراف التربوي؟

.....

.....

.....

.....

.....

ملحق (د)
صحيفة المقابلة
(مجموعة تركيز من المعلمين/المعلمات)

أولاً: النشاطات الإشرافية

١و١ ما الأعمال التي قام بها المشرف العام مع كل منكم منذ بداية العام الدراسي وحتىّ الآن؟ وهل تختلف هذه الأعمال عن الأعمال التي كان يقوم بها المشرف سابقاً؟

٢و١ هـــل أختلف أسلوب تعامل المشرف العام وتفاعله معكم عن الأسلوب الذي كان يستخدمه المشرفون سابقاً؟ ومن أية ناحية؟

٣و١ مـــا الخدمة/المساعدة التي يجدر بالمشرف العام أن يقدمها لكم؟ وما الأسلوب الملائم في رأيكم؟

ثانياً:: تقويم الإشراف التكاملي

١و٢ هل المشرف العام قادر على تقديم الخدمات/المساعدات التي تحتاجون إليها؟ ولماذا؟

٢و٢ هل أحدث المشرف العام أي تغيير فيكم وفي المدرسة من النواحي التالية؟

- نظرتكم إلى الإشراف:

- بيئة العمل في المدرسة:

- قدرتكم على التعليم:

٣و٢ هـــل تحّـــبذون أن تستمر الوزارة في تطبيق هذا النوع من الإشراف أم العودة إلى النوع السابق، ولماذا؟

٤و٢ هل لكم أية اقتراحات لتحسين فاعلية الإشراف التكاملي؟

٥و٢ هل لكم أية اقتراحات لتحسين فاعلية الإشراف التربوي بعامة؟

ملحق (هـ)
صحيفة المقابلة
(المشرف العام)

معلومات عامة

أسم المشرف العام: ----------

أسم المدرسة: ---------- المحافظة/اللواء: ----------

المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه

التخصص في الإشراف: ☐ مشرف مرحلة

☐ مشرف مبحث – أسم المبحث: ----------

سنوات الخبرة: في التدريس في المرحلة الأساسية: ----------

في التدريس في المرحلة الثانوية: ----------

في الإشراف: ----------

أولاً: مدى وضوح "الإشراف التكاملي" لدى المشرف العام ونظرته إليه

١و١ هـل يختلف الإشراف الذي تقوم به الآن عن الإشراف الذي كنت تقوم به سابقاً (قبل تطبيق الوزارة للإشراف التكاملي)؟

☐ نعم ☐ لا

من أية نواح يختلف؟

١- ----------
٢- ----------
٣- ----------
٤- ----------

٢و١ ما المهمات التي تتوقعها الوزارة منك أن تقوم بها في الإشراف التكاملي؟

١- ----------
٢- ----------
٣- ----------
٤- ----------
٥- ----------

٣و١ هل يختلف دورك الآن في المدرسة عن دورك السابق؟ ومن أية نواح؟

.....

.....

.....

.....

.....

٤و١ كيف تنظر إلى نفسك من حيث أهليتك للقيام بالدور الجديد والمهمات المتوقعة منك؟

.....

.....

ما الكفايات أو المهارات التي يتطلبها القيام بهذا الدور؟

.....

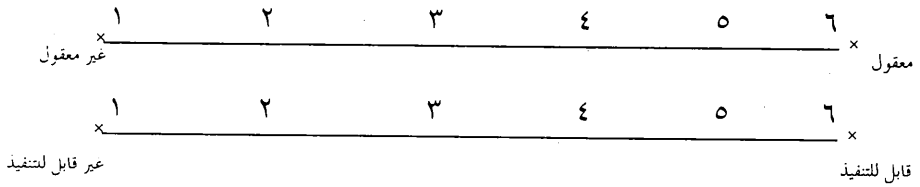
.....

إلى أي مدى تعتقد أنك تمتلك هذه الكفايات/المهارات؟

.....

.....

٥ر١ كيف يبدو هذا الإشراف (التكاملي) لك الآن؟



ثانياً: الأعمال وطريقة العمل

١و٢ مـــا الإجـــراءات/النشـــاطات التـــي قامت بها الوزارة/المديرية لتوضيح دورك في الإشراف التكاملي وتسهيل قيامك بهذا الدور؟ (نشرات/اجتماعات/تدريب...الخ)

هل هذه الإجراءات كافية؟

- ☐ إلى حد كبير
- ☐ إلى حد متوسط
- ☐ إلى حد قليل
- ☐ غير كافية

٢و٢ كيف توزّع وقتك الإشرافي على المدارس؟

ما الاعتبارات التي تراعيها في توزيع وقتك على المدارس؟

٣و٢ ما الأعمال التي قمت بها في المدارس التي تشرف عليها منذ بداية العام الدراسي الحالي؟ وكيف توزع وقتك على هذه المجالات؟

المجال	النشاطات	المستفيدون المباشرون	عددهم
* تنمية المعلمين مهنياً			
* تطوير المدرسة			
* تحسين تعلم الطلبة			

٤و٢ ما الذي دعاك إلى القيام بهذه الأعمال/النشاطات دون غيرها؟

ما الطريقة التي استخدمتها في تحديد النشاطات الإشرافية سالفة الذكر؟
(تحديد الحاجات/طلب مباشر من الإدارة/المعلم ...الخ)

٥و٢ ما الصعوبات التي واجهتها في تأدية دورك الإشرافي؟

٦و٢ هل أحدثت أي تغيير في المدرسة وفي المدرسين؟

☐ نعم

☐ لا

ما هذا التغيير؟

ثالثاً: العلاقات بين المشرف العام وإدارة المدرسة والمعلمين

١و٣ كيف تصف تقبل إدارة المدرسة لدورك الجديد في الإشراف؟ وهل أنت راضٍ عنه؟

٣و٢ كيف تصف تعاون إدارة المدرسة معك؟ وهل أنت راضٍ عنه؟

٣و٣ كيف تصف موقعك التنظيمي في المدرسة؟ وهل أنت راضٍ عنه؟

٣و٤ كيف تصف تقبل المعلمين لك؟ وهل أنت راضٍ عنه؟

المعلمون في تخصصك الإشرافي: ----------

المعلمون في غير تخصصك الإشرافي: ----------

٣و٥ هل قمت بأية إجراءات لتوطيد علاقتك بإدارة المدرسة والمعلمين؟ (أذكر هذه الإجراءات).

المدير ☐ نعم ☐ لا

المعلمون ☐ نعم ☐ لا

الإجراءات: ----------

رابعاً: العلاقات بين المشرف العام والمديرية

١و٤ ما نوع الدعم الذي تحصل عليه من مديرية التربية والتعليم؟ وهل أنت راضٍ عنه؟

٢و٤ ما نوع المتابعة التي تقوم بها المديرية لعملك؟ وهل أنت راضٍ عنه؟

٣و٤ كيف تصف التعاون بينك وبين المشرفين المختصين؟ وهل أنت راضٍ عنه؟

خامساً: نظرة ختامية

١و٥ كيف تقوّم تجربة الإشراف التكاملي هذه؟ هل ترى من الملائم الاستمرار فيها أم التوقف عنها؟ ولماذا؟

٢و٥ مـــا التغيـــيرات/التحســـينات التي ترى إدخالها في الإشراف التكاملي إذا قررت الوزارة الاستمرار في الأخذ به؟

٣و٥ هل لديك بديل آخر للإشراف التكاملي؟ ما هو هذا البديل؟

٤و٥ أيهما له أثر أكبر الإشراف التكاملي أم الإشراف السابق؟ ولماذا؟

ملحق (و)
صحيفة المقابلة
(مدير/مديرة المدرسة)

معلومات عامة

أسم المدير/المديرة: ----------

أسم المدرسة: ---------- موقعها: ---------- المديرية: ----------

أدنى/وأعلى صف في المدرسة: ---------- عدد المعلمين/المعلمات: ----------

عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية: ----------

عدد سنوات الخبرة في إدارة المدرسة الحالية: ----------

أولاً: نظرة الإدارة إلى المشرف العام والمشرف التكاملي

١و١ ما مدى تقبلك للدور الذي يقوم به المشرف العام، ولماذا؟

٢و١ ما مدى تقبل المعلمين/المعلمات في مدرستك لدور المشرف العام، ولماذا؟

٣و١ كيف تنظر/تنظرين إلى دور المشرف العام، ولماذا؟

أ- ☐ خبير تعليمي/تربوي ☐ شخص ذو خبرة في التعليم

ب- ☐ منافس ☐ مساعد ☐ شيء آخر (حدد):

٤و١ كيف ينظر المعلمون/المعلمات إلى دور المشرف العام، ولماذا؟

أ- خبير تعليمي ----------

ب- شخص ذو خبرة في التعليم ----------

ج- مساعد ----------

د- شيء آخر (حدد): ----------

٥و١ هـــل ثمة مشكلات مدرسية نشأت في المدرسة عن دور المشرف العام في المدرسة؟ ما هذه المشكلات؟

ثانياً: عمل المشرف العام

١و٢ مـــا مدى مشاركتك في إعداد خطة عمل المشرف العام في المدرسة؟ وفي تنفيذ هذه الخطة؟

٢و٢ ما العمل الذي قام به المشرف العام في المدرسة منذ بداية العام الدراسي؟

المجال	النشاط	المستفيدون

هل هذا العمل ضروري ومهم، ولماذا؟

ما رأي المعلمين/المعلمات في ضرورة هذا العمل وأهميته؟

٣و٢ مـــا مـــدى أهلية المشرف العام للقيام بالدور المتوقع منه، من وجهة نظـــرك ومن وجهة نظر المعلمين/المعلمات؟

٤و٢ مـــا الأثر الذي أحدثه المشرف العام في المدرسة؟ وهل هذا الأثر يختلف عن الأثر الذي كان يحدثه المشرف سابقاً؟

ثالثاً: طريقة إنجاز العمل

١و٣ ما مدى رضاك عن الطريقة التي يؤدي بها المشرف العام عمله؟ ولماذا؟

٢و٣ ما مدى مشاركة المشرف العام في صنع القرارات المدرسية؟ وهل أنت راضٍ عن ذلك؟

٣و٣ فـــي أية أمور يتم فيها التنسيق والتعاون بينك وبين المشرف العام، وفي أية أمور لا يتم فيها أي تنسيق وتعاون؟

رابعاً: تقويم الإشراف التكاملي

١و٤ هل ثمة حاجة إلى الإشراف التكاملي، ولماذا؟

٢و٤ أيهما أفضل الإشراف التكاملي أم الإشراف السابق، ولماذا؟

٣و٤ ما الاقتراحات التي يجب الأخذ بها لتحسين تجربة الإشراف التكاملي في المدارس؟