

نظام التقييم المقترح لتطوير دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان

The proposed evaluation system for the development of educational supervision departments at the Ministry of Education in the Sultanate of Oman

إعداد الدكتورة/ منى سعيد محمد السيابي

باحث تربوي أول، عضو إدارة الجودة الشاملة (الأيزو) بوزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان

Email: mmaa1999@hotmail.com

المخلص:

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على الإشراف التربوي في سلطنة عُمان وعلى دوائره ومفهومه ونشأته وأهميته ومراحل تطويره ووسائله وفلسفته والهيكلية التنظيمية له. ومعرفة مهام المشرفين التربويين، وأدوارهم بدوائر الإشراف التربوي في سلطنة عُمان. ومعرفة مدى ممارسة أنماط الإشراف التربوي الفعال في المدارس العُمانية من خلال تصورات المشرفين التربويين. وتحليل الواقع الحالي لدوائر الإشراف التربوي في سلطنة عُمان؛ لبيان الجوانب الإيجابية في مجالات دوائر الإشراف التربوي، بهدف تعزيز تلك الجوانب. والتوصل إلى وضع نظام تقييم مقترح لتطوير أجهزة دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان.

واقترنت هذه الدراسة على المشرفين التربويين العاملين بدوائر الإشراف التربوي في خمس مناطق تعليمية مختلفة في سلطنة عُمان من أصل (إحدى عشر) محافظة ومناطق تعليمية، واعتمدت الدراسة على "المنهج الوصفي، كما استخدمت الدراسة "مدخل النظم" (System Approach) لدراسة منظومة دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان. وتم تناول الدراسة في ثلاثة مباحث: جاء في المبحث الأول: الإشراف التربوي في الفكر الإداري المعاصر، وفي المبحث الثاني: دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان، واخيراً تم تناول نظام التقييم المقترح لتطوير دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان.

وتوصي الدراسة بربط مؤسسات ومراكز التدريب العربية بنظائرها العالمية عن طريق شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت)، قيام دائرة الإشراف التربوي بالتعاون مع مديري المدارس بالمسح العلمي المستمر لحاجات الطلاب التعليمية في إبداء آرائهم في موضوعات المنهج المدرسي والأنشطة، تشكيل لجان للمتابعة المكثفة للمشرف التربوي؛ للتأكد من تحقيق الأهداف التربوية الإشرافية المنشودة.

الكلمات المفتاحية: تقييم مقترح، تطوير، الإشراف التربوي وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان

The proposed evaluation system for the development of educational supervision departments at the Ministry of Education in the Sultanate of Oman

Abstract:

This study aims to identify educational supervision in the Sultanate of Oman, its departments, concept, origin, importance, stages of development, means, philosophy and organizational structure. Knowing the tasks of educational supervisors and their roles in the educational supervision departments in the Sultanate of Oman. And knowing the extent to which effective educational supervision patterns are practiced in Omani schools through the perceptions of educational supervisors. an analysis of the current reality of the educational supervision departments in the Sultanate of Oman; To show the positive aspects in the areas of educational supervision departments, with the aim of strengthening these aspects. And reaching a proposed evaluation system for the development of educational supervision departments in the Ministry of Education in the Sultanate of Oman.

This study was limited to educational supervisors working in educational supervision departments in five different educational regions in the Sultanate of Oman out of (eleven) governorates and educational regions. The study was dealt with in three sections: the first topic included: educational supervision in contemporary administrative thought, and in the second topic: educational supervision departments in the Ministry of Education in the Sultanate of Oman, and finally the proposed evaluation system for the development of supervision departments was dealt with education at the Ministry of Education in the Sultanate of Oman.

The study recommends linking Arab training institutions and centers with their international counterparts through the global information network (the Internet), the Department of Educational Supervision, in cooperation with school principals, conducting a continuous scientific survey of the educational needs of students in expressing their opinions on the subjects of the school curriculum and activities, forming committees for intensive follow-up of the educational supervisor; To ensure that the desired supervisory educational goals are achieved.

Keywords: Proposed evaluation, development, educational supervision, Ministry of Education, Sultanate of Oman

1. مقدمة:

يمر عالمنا المعاصر بمرحلة تحولات كبرى، إذ تحمل الألفية الثالثة العديد من المتغيرات والتحديات المختلفة، ومن أبرزها التحديات التكنولوجية والاقتصادية والمعرفية والبيولوجية والبيئية والتعليمية، وأصبح هذا التغيير يتم بمعدلات مذهلة ومتلاحقة في كافة مجالات الحياة، واستجابة لذلك أصبحت المنظمات تمارس عملية التغيير تحقيقاً لبقائها ككائن حي، واستمرارها في ظل التغيرات السريعة والمتلاحقة (السلمي، 1991م، ص92)

والمنظومة التربوية بجميع مكوناتها لا تعيش بمعزل عن هذه التطورات، بل تتأثر بها تأثيراً مباشراً؛ لكونها أحد العلوم المتعلقة مباشرة بالإنسان الذي تدور عجلة الحياة كلها بسببه، ولتزايد أعبائها بتزايد أعداد البشر، من هنا أصبح من اللازم إدخال نظم إشرافية ذات فعالية حتى تتمكن هذه المنظومة من رفع الكفاءة الإنتاجية لمؤسساتها؛ لذا أحلت الإشراف التربوي مكانة مهمة في العمليات التعليمية؛ لكونه من القوى المؤثرة في المنظومة التربوية، وله دور حيوي وفعال في بقية المجالات، ولأنه يهدف إلى تحقيق النمو المتكامل للمعلم والطالب، وإلى تجويد العملية التعليمية، فالإشراف اليوم يواكب التغيير والإبداع والابتكار، إذ يرتبط بالماضي لمعرفة الاتجاهات والدروس المستفادة، ويعيش الحاضر وتحدياته، والقناعة الأساسية للإشراف التربوي تكمن في "أن الموارد البشرية هي: دعامة الإنتاج والتطوير في عصر المعلومات، وأن الإنسان هو: مصدر الابتكار والاختراع، وأصل التطور التكنولوجي، من أجل ذلك يتعاطف الاهتمام في العالم أجمع بتطوير نظم وأساليب التعليم والتدريب؛ لتكوين الطاقات والمهارات البشرية القادرة على التعامل مع التكنولوجيا الجديدة بل وتطويرها" (سعد، 1992م، ص47)

فالإشراف التربوي يحتاج إلى المزيد من التطوير والتحسين في عملياته وخدماته حتى يكون قادراً على الاستجابة للتحديات المتسارعة في ظهورها، وحتى يكون قادراً على المساهمة في الارتقاء بالعملية التربوية وجعلها دائمة التجدد والتطور؛ لذا فمن الضروري أن تقوم جميع جوانب العملية الإشرافية التربوية؛ لكي تحقق هدفها الأساسي، وللارتقاء بجميع العوامل المؤثرة فيهما، ومعالجة الصعوبات التي قد تواجههما (بوابة سلطنة عُمان التعليمية، 2007).

وفي سلطنة عُمان دأبت وزارة التربية والتعليم بشكل طموح ومتواصل على تطوير خططها وبرامجها التربوية، واستحداث مشروعات وبرامج تنموية جديدة ترتقي بالعملية التعليمية والتربوية إلى أسس العمل التربوي والتعليمي، ويأتي هذا الاهتمام بالإشراف التربوي إيماناً من الوزارة بالدور المهم الذي يقوم به حيال العملية التعليمية (السلمي، 2004م، ص1).

وذلك لرفع المستوى الإشرافي والفني للمشرف التربوي باعتباره المسؤول عن توجيه جميع عناصر العملية التعليمية، فالمشرف التربوي لا يمكنه امتلاك المهارات الإشرافية عن طريق العمل غير المنظم أو التلقائي؛ لذا اتخذت الوزارة خطوات عملية مخططة ومنظمة؛ لإعداد المشرف التربوي بإقامة دورات تدريبية على مستوى التأهيل والتجديد، فالنجاح في العمل هو المعيار الموضوعي الذي يقوم على أساسه تقييم المجتمع لأفراده (النظام التعليمي في عُمان من خلال رؤية تقييمية، 2004م، ص11).

1.1. مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعتبر الإشراف التربوي ركناً أساسياً من أركان النظام التربوي، حيث يعايش العمل، ويتفاعل معه في الميدان التربوي، ويتعامل مع جميع العناصر المرتبطة بالعملية التعليمية، ويسعى إلى تقويمها وتطويرها، وهو في الوقت نفسه حلقة الوصل بين الميدان التربوي والمسؤولين عن العملية التربوية،

ولضمان تحقيق هذه الأهداف، فإنه لا بد من العناية بالقائمين على العملية الإشرافية، بدءاً بحسن اختيارهم، وتقديم البرامج التدريبية لهم، وتقويم أدائهم؛ ليكونوا أكثر فاعلية في أداء أدوارهم الموكلة إليهم.

ولكن كيف السبيل إلى تهيئة أفضل الظروف ليقوم الإشراف التربوي بدوره الكامل في خدمة العملية التعليمية التعليمية؟! وهذا ما سوف تبحث عنه الباحثة في هذه الدراسة، نظراً لأن دراسة تقويم دوائر الإشراف التربوي من الدراسات التي حظيت باهتمام قليل- على حد علم الباحثة- سواء في سلطنة عُمان أو في دول الخليج العربي، فهذه الدوائر كانت وما زالت تحتاج إلى دراسة وبحث بسبب القصور الواضح بالإشراف التربوي عن أداء وظائفه الجديدة والمستقبلية، والتي لا تتناسب مع معطيات ثورة الاتصالات والمعلومات، حيث إن إدارتها في حاجة لتطبيق مبادئ الإشراف التربوي من خلال ممارساتهم الإشرافية؛ لتحسين وتطوير أدائهم الإشرافي بما يحقق جو عملي تعليمي بعيد عن السلطة، وهو ما تحاول الباحثة تحقيقه من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

- ما نظام التقويم المقترح لتطوير دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان؟
ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مفهوم الإشراف التربوي وأهدافه وأنماطه في الفكر الإداري المعاصر؟
2. ما الأسس الفلسفية لتفعيل عملية الإشراف التربوي من منظور الأدبيات؟
3. ما واقع أداء دوائر الإشراف التربوي لأدوارها بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان؟
4. ما أهداف ومهام دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان؟
5. ما أبرز التحديات والمشكلات التي تواجه دوائر الإشراف التربوي في سلطنة عُمان، من وجهة نظر عينة الدراسة؟
6. ما البدائل المقترحة لتطوير أجهزة دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان؟

2.1. أهداف الدراسة:

1. الوقوف على الإشراف التربوي في سلطنة عُمان وعلى دوائره ومفهومه ونشأته وأهميته ومراحل تطويره ووسائله وفلسفته والهيكلية التنظيمية له.
2. الوقوف على مهام المشرفين التربويين، وأدوارهم بدوائر الإشراف التربوي في سلطنة عُمان.
3. الوقوف على مدى ممارسة أنماط الإشراف التربوي الفعال في المدارس العُمانية من خلال تصورات المشرفين التربويين.
4. تحليل الواقع الحالي لدوائر الإشراف التربوي في سلطنة عُمان؛ لبيان الجوانب الإيجابية في مجالات دوائر الإشراف التربوي، بهدف تعزيز تلك الجوانب.
5. الاستفادة من آراء المشرفين التربويين، والتي قد تساعد على التخطيط الواقعي والفعال لمستقبل دوائر الإشراف التربوي في سلطنة عُمان.
6. الوقوف على مدى اختلاف دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان باختلاف متغيرات الدراسة.
7. التوصل إلى متطلبات تفعيل أجهزة دوائر الإشراف التربوي في سلطنة عُمان من منظور الأدبيات.

8. الوقوف على مواطن القوة والضعف لواقع أجهزة دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بدوائر الإشراف المختلفة.
9. إبراز أهم التحديات التي تواجه دوائر الإشراف التربوي في سلطنة عُمان، بهدف تقويمه وإيجاد الحلول المناسبة له.
10. التوصل إلى وضع نظام تقويم مقترح لتطوير أجهزة دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان.

3.1. أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

1. تفيد الدراسة مخططي ومتخذي القرار التربوي في سلطنة عُمان بتحسين وتطوير العملية التربوية الإشرافية.
2. تساهم الدراسة في حل بعض المشكلات الخاصة بدوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان.
3. تساهم الدراسة في تعزيز مواطن القوة لدى دوائر الإشراف التربوي في سلطنة عُمان وتضع المقترحات لعلاج أبرز المعوقات.
4. تفيد الدراسة في تطوير الأنماط الإشرافية بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان ومعاونة المسؤولين في تطوير النظام التعليمي.
5. تساعد الدراسة في رسم صورة واقعية عن دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان.
6. المساهمة في تطور التعليم في جميع دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان.
7. تقديم الاستفادة في تحسين الأداء الإشرافي والإداري للمشرف التربوي مع الابتعاد عن الأسلوب السلطوي التفتيشي والاتجاه نحو أسلوب تعاوني.
8. مساعدة المخططين التربويين في إيضاح أبرز المعوقات والمشكلات التي تواجه دوائر الإشراف التربوي في سلطنة عُمان.
9. المساهمة في تطوير أداء المشرفين التربويين، مما قد يساعد في تطوير العملية التعليمية في سلطنة عُمان.

4.1. حدود الدراسة:

1.4.1. الحدود البشرية:

تقتصر الدراسة على المشرفين التربويين العاملين بدوائر الإشراف التربوي في خمس مناطق تعليمية مختلفة في سلطنة عُمان من أصل (إحدى عشر) محافظة ومناطق تعليمية، وذلك نظراً لتشابه الظروف في جميع محافظات ومناطق السلطنة، الأمر الذي يجعل تعميم نتائجها مقبولاً على بقية المناطق الأخرى.

2.4.1. الحدود المكانية:

تقتصر الدراسة على تقويم دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان والبالغ عددها خمس دوائر والموجودة في كل من محافظة ظفار ومنطقة الباطن شمال والشرقية جنوب ومنطقة الداخلية، ومحافظة مسقط كأجهزة للإشراف التربوي؛ لاقتناع الباحثة بأن هذه المناطق تمثل السلطنة، حيث أن التباين بين مناطق السلطنة عموماً محدود؛ لأنها مناطق تتشابه في مجملها في الخصائص الديموجرافية ذات الصلة بموضوع الدراسة، كما أن النظام التعليمي موحد في جميع المناطق التعليمية.

3.4.1. الحدود الزمنية:

تم بمشيئة الله تعالى إجراء الدراسة الميدانية في نهاية شهر أبريل من العام (2007م).

4.4.1. الحدود الموضوعية:

تتناول الدراسة تقويم جهاز الإشراف التربوي ودوائره بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان من خلال المجالات المحددة.

5.1. منهج الدراسة وأداته:

اعتمدت الدراسة على "المنهج الوصفي"؛ لفهم وتحليل الجوانب المختلفة للظاهرة وتفسير العلاقات المتبادلة بينهما (Gay, 1992, p.264) باعتباره أكثر المناهج البحثية ملائمة لطبيعة الموضوع، حيث أن هدفه لا يتوقف عند وصف الظاهرة أو المشكلة ولكن يتجاوز ذلك، حيث تفسر الظاهرة وتحليلها وتطورها ومقارنتها بغيرها من الظواهر أو المشكلات (الشخصي، 2002م، ص91). كما يعتمد المنهج الوصفي على جمع المعلومات والبيانات والحقائق، حيث أنها من الممارسات الشائعة في هذا المنهج، وعلى الرغم من أهمية جمع البيانات، إلا أنه لا يمثل جوهر عملية البحث الوصفي، حيث لا تكتمل هذه العملية إلا بتنظيم هذه البيانات وتحليلها واستخراج دلالتها لموضوع الدراسة، حيث استعانت الباحثة بالاستبيان كأداة لجمع معلوماتها. كما استخدمت الدراسة "مدخل النظم" (System Approach) لدراسة منظومة دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان، حيث ينظر مدخل النظم إلى دوائر الإشراف التربوي على أنه منظومة تتكون من عدة أجزاء متفاعلة عضوياً وترتبط بالنظام المجتمعي، وبينها علاقات تأثيرية متبادلة، كما استخدمته الدراسة لتحليل واقع أداء دوائر الإشراف التربوي للوصول إلى بدائل مقترحة لتفعيلها (شاكور، وآخرون، 2001م، ص 73.74).

6.1. مصطلحات الدراسة:**1. الإشراف (Supervision):**

للإشراف معانٍ مختلفة متعددة، وكل شخص يقرأ أو يسمع عنه يفسره وفق تجاربه السابقة، واحتياجاته وأغراضه، فالمدبر قد يرى فيه قوة إيجابية؛ لتحسين البرامج، والمعلم قد ينظر إليه على أنه تهديد لفرديته، وقد يراه معلم آخر مصدراً للمساعدة (Kimball, 2005, p.22).

2. الإشراف التربوي (Educational Supervision):

رغم اختلاف التربويين في تحديدهم لمفهوم الإشراف التربوي، إلا أنهم قد يتفقون على ملامح رئيسية يمكن اعتبارها أساساً مشتركاً بين هذه المفاهيم، فقد عرف **الإشراف التربوي** على إنه: (النهوض بالنمو المهني للمعلمين؛ لتمكينهم من التأثير في تعلم طلابهم على أفضل وجه؛ ليساهموا في الصالح العام للمجتمع، وفي العالم الذي يعيشون فيه) (الأفندي، 1994م، ص22). وقد ركز هذا التعريف في المقام الأول على تنمية المعلمين مهنيًا باعتبار ذلك وسيلة؛ لتحسين تعلم الطالب حتى يتحقق الهدف النهائي للعملية الإشرافية في بناء الإنسان ومساهمته الفعالة في مجتمعه الذي يعيش فيه.

وقد تم تطور هذا المفهوم وأصبح يقصد به: (المجهود الذي يبذله المسؤولون عن هذا العمل؛ لمساعدة المعلمين على أداء وظائفهم كاملة، ودفعهم إلى تحقيق كافة الأهداف التربوية للمواد الدراسية، وللمرحلة التعليمية،

وتوجههم إلى كيفية التغلب على المشكلات والعقبات التي قد تعترضهم أثناء أداء عملهم، علاوة على التنسيق بين جهود المعلمين، ونقل الخبرات الجيدة بينهم، والأخذ بأيديهم في طريق النمو العلمي والمهني (وزارة التربية والتعليم، 2005م، ص92).

كما يعرف الإشراف التربوي على إنه: (سلوك منظم تنظيماً رسمياً من قبل المؤسسة التعليمية، ويؤثر تأثيراً مباشراً على سلوك المعلمين بشكل يحسن تعلم الطلاب، ويحقق أهداف المؤسسة) (وزارة التربية والتعليم، 2005م، ص94) حيث تتضح أهمية التنظيم الرسمي للإشراف التربوي حتى تحقق المؤسسة التعليمية أهدافها في تحسين تعلم الطلاب، ورفع مستواهم التحصيلي.

كما عرف بأنه: (مهمة قيادية تفتح قنوات الاتصال بين جميع العناصر المؤثرة في العملية التربوية من إدارة ومناهج دراسية، وطرائق تدريسية لها علاقة بعملية التعلم) (البدري، 2002م، ص18).

وتبنت الباحثة التعريف التالي للإشراف التربوي بأنه: (العملية التي يقوم بها المشرف التربوي من متابعة وتنفيذ وتقييم وممارسات تجاه المعلم والطلاب بالتعاون مع جميع العاملين في التربية والتعليم؛ لإحداث التغيير والتطوير للعملية التعليمية التعليمية؛ لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة) (شطناوي، 2002م، ص20)

3. المشرف التربوي (*Educational Supervisor*):

هو: (القائد التربوي، المؤهل علمياً وتربوياً، والذي يهتم بنمو المعلمين وتطويرهم؛ لتفعيل العملية التعليمية من خلال العمل التعاوني بين المشرف والمعلم) (حسن، 1995م، ص11).

ويشير مصطلح المشرف التربوي إلى: (الموظف الذي تعينه وزارة التربية والتعليم؛ للإشراف على المعلمين في تخصص ما، بهدف تحسين العملية التعليمية، وتطويرها بالتعاون مع جميع من لهم علاقة بهذه العملية) (زياد، ص20).

4. دوائر الإشراف التربوي: هي: (عبارة عن مباني أنشأتها وزارة التربية والتعليم في محافظات ومناطق تعليمية مختلفة من سلطنة عُمان تقوم بوظائف، ومهام الإشراف التربوي) (السليمي، ص3).

5. التقييم: هو: (عملية تفسير معلومات التقييم، وإصدار أحكام عليها)، وبيانات التقييم في ذاتها ليست جيدة أو رديئة، أنها ببساطة تعكس ما يجري في حجرة الدراسة، وتصبح هذه المعلومات ذات معنى حين نقرر فحسب أنها تعكس شيئاً نقيمه ونثمنه، وأن تطوير التقييم لا يعني التخلص من القديم؛ لأنها تمثل أفضل ما عرف في ذلك الوقت (جابر، 2002م، ص125)

2. الدراسات السابقة:

1.2. الدراسات العُمانية المتعلقة بمجال الإشراف التربوي:

ومن أهم هذه الدراسات ما يلي:

1. دراسة (الحارثي، 2006م)، بعنوان: (تقويم برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين في سلطنة عُمان)، وهدفت هذه الدراسة إلى تقويم برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين والمشرفين بوزارة التربية والتعليم، ومعرفة نوعية البرامج المقدمة لهم، ودرجة الاستفادة منها في تطوير كفاياتهم الإشرافية،

وقد تكونت عينة الدراسة من (247) مشرفاً تربوياً ومشرفة بالمناطق التعليمية التالية: (الباطنة شمال، الداخلية، الشرقية، والظاهرة جنوب، ومحافظة مسقط)، ومن نتائج الدراسة: أن المشاغل والدورات التدريبية القصيرة متوسطة الفاعلية، ومفعّل استخدامها بدرجة متوسطة، وإن الجدوى من تلك البرامج التي تنفذها الوزارة جاءت بدرجة متوسطة حسب تقديرات المشرفين مع وجود العديد من المعوقات التي تعيق فاعلية برامج التنمية المهنية وبدرجات عالية مع وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لبعدين من أبعاد أداة الدراسة وهم: تكرار برامج التنمية المهنية، والجدوى منها تعزى لمتغير النوع وذلك لصالح الذكور، كما يوجد فروقاً ذات دلالة إحصائية لبعدها تكرار البرامج تعزى لمتغير الوظيفة لصالح مشرفي مواد التخصص.

2. دراسة (اليحمدي، 2005م)، بعنوان: (مدى فاعلية الأساليب الإشرافية المطبقة في سلطنة عُمان من وجهة نظر

المعلمين والمشرفين)، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية الأساليب الإشرافية المطبقة في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، وبيان مدى اختلاف استجابة أفراد العينة على فقرات الاستبيان باختلاف المؤهل العلمي والنوع والمسمى الوظيفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (260) معلماً ومعلمة، و(34) مشرفاً تربوياً ومشرفة، ومن نتائج الدراسة: أن فاعلية الأساليب الإشرافية المطبقة في سلطنة عُمان كانت متوسطة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين مع وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية بين فاعلية أساليب الإشراف التربوي ومتغيري المسمى الوظيفي والمؤهل العلمي، في حين لم يكن لمتغير النوع أي فروقاً ذات دلالة إحصائية، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات أهمها: ضرورة تنويع المشرفين التربويين للأساليب الإشرافية التي يستخدمونها.

3. دراسة (التوبي، 2005م)، بعنوان: (الكفايات الأدائية اللازمة للمشرفين التربويين في سلطنة عُمان، ومدى تمكنهم

منها)، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة توافر الكفايات الأدائية اللازمة للمشرفين التربويين في ثلاث مناطق تعليمية بسلطنة عُمان وهي: (محافظة مسقط، والمنطقة الداخلية، ومنطقة جنوب الظاهرة)، ومدى تمكنهم منها، وإلى أثر كل من جنس المشرف ومؤهله العلمي وخبرته في درجة توافر هذه الكفايات، وقد تكون مجتمع الدراسة من (210) مشرفاً تربوياً ومشرفة بدوائر الإشراف التربوي، و(6635) معلماً ومعلمة من مدارس التعليم العام والتعليم الأساسي للصفوف من (5-12)، وقد تم اختيار عينة الدراسة بما يمثل (60%) من مجموع المشرفين التربويين، و(8%) من المجموع الكلي لأعداد المعلمين والمعلمات بالمناطق التعليمية، أظهرت نتائج الدراسة: أن درجة تمكن المشرفين التربويين من الكفايات الأدائية كانت بدرجة متوسطة بشكل عام، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى توافر الكفايات تعزى للنوع ولصالح الذكور، وللمؤهل العلمي ولصالح ذوى المؤهل المتوسط (الدبلوم)، ولخبرة المشرف ولصالح ذوى سنوات الخبرة من (5-1) سنوات، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى للمنطقة التعليمية، وعلى الرغم من وجود تباين في تقديرات أفراد العينة فإن المؤشرات تشير إلى أن مشرفي المواد لم يصلوا إلى درجة التمكن من الكفايات الأدائية بصورة مرضية تماماً، وأيضاً لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كفاءتهم الأدائية (الإشراف والقيادة، وتطوير المادة العلمية، والإنماء المهني للمعلمين)، كما أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مجال التقييم.

4. دراسة (الصقري، 2005م)، بعنوان: (أهمية دور الموجه الإداري ومدى ممارسته من وجهة نظر مديري مدارس

التعليم الأساسي، ومساعدتهم في سلطنة عُمان)، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور الموجه الإداري ومدى أهميته وممارسته من وجهة نظر مديري مدارس التعليم الأساسي ومساعدتهم في سلطنة عُمان، وقد تكونت عينة الدراسة

من (287) مديراً ومساعداً من مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عُمان، ومن نتائج الدراسة: أن دور الموجه الإداري عالي الأهمية ومتوسط الممارسة مع إنه لا توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي أو سنوات الخبرة العملية أو المؤهل العلمي أو النوع في مدى الأهمية على جميع المجالات ما عدا مجال التخطيط والتقييم لصالح الإناث مع وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور في مدى الممارسة على جميع المجالات، ومن أهم توصيات الدراسة: تخفيض نصاب الموجهين الإداريين مع إلحاقهم بدورات تدريبية في مجال التخطيط والتنظيم والإشراف والتدريب والتقييم.

5. دراسة (العريمي، 2004م)، بعنوان: (درجة ممارسة مشرف العلوم لدوره في النمو المهني لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المشرفين والمعلمين)، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مشرف العلوم لدوره في النمو المهني لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية في سلطنة عُمان من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، وبيان أثر كل من النوع، والتخصص العلمي، وسنوات الخبرة لذلك الدور، وقد تكونت عينة الدراسة من (300) معلماً ومعلمة، و(64) مشرفاً ومشرفة في (8) مناطق تعليمية في سلطنة عُمان، ومن أهم نتائج الدراسة: أن درجة رضا المشرفين عن ممارساتهم التربوية في النمو المهني كانت كبيرة، بينما يرى المعلمون أن ممارسات المشرفين متوسطة مع وجود تباين بين آراء المشرفين والمعلمين حول معظم مجالات النمو المهني، ما عدا المجالات المتعلقة بالتخطيط والوسائل والأنشطة التعليمية، ولا يوجد فروقاً ذات دلالة إحصائية بين تقديرات مشرفي العلوم تعزى لمتغير التخصص العلمي والنوع، بينما وجدت فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة سواء المتوسطة أو الطويلة، وقد أوصت الدراسة بأن يعطي مشرف العلوم دوراً أكبر لمجالات: المادة العلمية، وإدارة الصف، وتنفيذ دروس العلوم، والوسائل التعليمية.

6. دراسة (البوسعيدي، 2002م)، بعنوان: (دور موجه التربية الإسلامية في النمو المهني لمعلمي المرحلة الثانوية بسلطنة عُمان)، وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور موجه التربية الإسلامية في النمو المهني لمعلمي المرحلة الثانوية، وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمي التربية الإسلامية الذين يقومون بالتدريس في المرحلة الثانوية بسلطنة عُمان في (6) مديريات تعليمية، وعددهم (485) معلماً ومعلمة، و(77) موجهاً وموجهة، وقد بينت نتائج الدراسة فاعلية دور موجه التربية الإسلامية في مجال الأهداف، يليه مجال العلاقات الاجتماعية، في حين أظهرت الدراسة قصور دور الموجه في مجال الوسائل التعليمية، ثم مجال أساليب التدريس والأنشطة التربوية.

2.2. الدراسات العربية المتعلقة بمجال الإشراف التربوي:

1. دراسة (الحميد، 2006م)، بعنوان: (فاعلية برنامج الإشراف التربوي في التربية الفنية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بمنطقة الدوادمي التعليمية)، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج الإشراف التربوي في التربية الفنية، وعلى العقبات التي تحد من فاعلية برنامج الإشراف مع إيجاد الحلول الملائمة لمشكلات الإشراف، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: كشفت الدراسة عن واقع الإشراف التربوي في التربية الفنية على النحو التالي: يهتم المشرف التربوي بالعلاقات الإنسانية، ولديه القدرة على إدارة الحوار والنقاش مع الاستماع لوجهات نظر المعلم في تخطيط المنهج، والقدرة على تطويره وتقويمه مستفيداً من التغذية الراجعة، وإيجاد حلول لأهم المعوقات التي تحد من فاعلية برنامج الإشراف كضعف الاهتمام بالدورات التدريبية،

وضعت التنسيق بين المشرف والمسؤولين في مديريات التعليم لوضع خطة واضحة للإشراف ومتابعة تنفيذها مع قصور إمكاناته في تزويدهم بأحدث النشرات والدوريات والمراجع لتطوير أدائهم مع تدني حرص المشرف على الإطلاع والقراءة؛ لتحديث معلوماته في مجاله، وإيجاد حلول ملائمة لمشكلات الإشراف التربوي كتوفير الخامات والدعم المادي للمعلم والطالب؛ لشراء المستلزمات والوسائل التعليمية التي تساهم في تحقيق أهداف المنهج مع ضرورة استكمال المشرف التربوي لدراساته العليا للحصول على مؤهلات أعلى تطوره مهنيًا.

2. دراسة (الشمري، 2006م)، بعنوان: (مدى توافر الكفايات المهنية اللازمة لمشرفي التدريب التربوي كما يراها المتدربون)، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى توافر الكفايات المهنية اللازمة لدى مشرفي التدريب التربوي في مدينة الحائل بالرياض، والتعرف على مدى وجود فروق في وجهات نظر أفراد العينة بين متغيري (المسمى الوظيفي، عدد سنوات الخبرة)، وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدة منها: أن درجة توافر الكفايات اللازمة لمشرفي التدريب كانت بدرجة متوسطة على الأبعاد كافة ماعدا مجال كفايات العلاقات الإنسانية فكانت بدرجة كبيرة، كما توجد فروق ذات دلالة احصائية باختلاف متغير خبرات المتدربين لصالح الفئات ذوي الخبرة من (1-5) سنوات، وتوجد فروق ذات دلالة احصائية حول مدى توافر الكفايات يعود لمتغير خبرات المتدربين على أبعاد الكفايات المعرفية والتخطيطية والتنظيمية والتنفيذية والتقنية، كما توجد فروق غير دالة احصائياً باختلاف متغير المسمى الوظيفي، ووجود فروق ذات دلالة احصائية حول مدى توفر الكفايات عند مستوى دلالة (0.05) في مجالات الكفايات التخطيطية والتنفيذية والتقنية والعلاقات الإنسانية، أما مجال الكفايات التنظيمية فقد كان دالاً عند مستوى الدلالة (0.01).

3. دراسة (نادية، 2003م)، بعنوان: (كفاءة التوجيه التربوي المقدم لمعلمات المرحلة المتوسطة للبنات بالرياض)، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى توفر التوجيه التربوي المناسب لمعلمات المرحلة المتوسطة بالتعليم العام بالرياض، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت استبيان طبق على معلمات بمدينة الرياض، حيث تكونت عينة الدراسة من (242) معلمة، وتوصلت إلى نتائج عدة منها: أشارت إجابات المعلمات بصورة عامة إلى قصور في أداء الموجهة لأداء عملها وذلك بالنسبة للمهام التي يجب على الموجهة القيام بها بعد وقبل زيارتها للفصل، حرص الموجهات على تكوين علاقات إنسانية طيبة مع المعلمات بالدرجة المناسبة، عطي الموجهات اهتماماً أكبر للمعلمات حديثيات التعيين، كما أن المعلمات حديثيات التخرج أكثر تقبلاً لنوع العلاقات بينهن وبين الموجهات، تلقى المعلمات غير التربويات عناية ومساعدة الموجهات لا تجدها التربويات منهن.

4. دراسة (مرفت، 2003م)، بعنوان: (تقويم التوجيه التربوي من وجهة نظر موجهات ومعلمات التربية الرياضية بمملكة البحرين)، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التوجيه التربوي من وجهة نظر موجهات ومعلمات التربية الرياضية بمملكة البحرين، وقد تكونت عينة الدراسة من (281) معلماً ومعلمة، و(15) من الموجهات، والمسؤولين، والمدرسات الأوائل لجميع المراحل التعليمية، ومن نتائج الدراسة: وجود اختلاف بين آراء الموجهات والمعلمات حول مفهوم التوجيه التربوي لدى كل منهن، وأنه غير مطبق في الواقع الميداني، ولا يتسم بالمرونة مع المواقف المختلفة الطارئة، ولا يراعي الفروق الفردية بين المعلمات.

5. دراسة (شطناوي، 2002م)، بعنوان: (الإشراف التربوي في دولة الإمارات العربية المتحدة بين الواقع والطموح)، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات كل من المديرين والمعلمين نحو الإشراف التربوي في دولة الإمارات العربية المتحدة مع تحديد أفضل الممارسات الإشرافية المرغوبة، وصممت هذه الدراسة لتشمل (120) مديراً ومديرة، و(630) معلماً ومعلمة من جميع المناطق التعليمية المختلفة لدولة الإمارات، ومن خلال استخدام المعادلات الإحصائية تبين أن اتجاهات المديرين والمعلمين نحو الإشراف التربوي في دولة الإمارات العربية المتحدة كانت إيجابية مع وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي تعزى إلى سنوات الخبرة العملية والمؤهل العلمي لصالح أصحاب سنوات الخبرة القصيرة، بينما لا توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي تعزى إلى النوع، أما بالنسبة للمديرين مع وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المديرين نحو الإشراف التربوي تعزى إلى النوع ولصالح الإناث، كذلك لا توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المديرين نحو الإشراف التربوي تعزى إلى سنوات الخبرة العملية أو المؤهل العلمي.

6. دراسة القاعود، (2001م)، بعنوان: (دور المشرف التربوي في تلبية الحاجات المهنية لمعلمي التربية الفنية في الأردن)، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور المشرف التربوي في تلبية الحاجات المهنية لمعلمي التربية الفنية في الأردن، كما يراها المشرفون والمعلمون أنفسهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (234) معلماً ومعلمة، و(27) مشرفاً ومشرفة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور المشرف التربوي في الحاجات المهنية لمعلمي التربية الفنية لصالح المشرفين التربويين، بينما لا توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية لأفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع.

3.2. الدراسات الأجنبية المتعلقة بمجال الإشراف التربوي:

ويتم عرضها وفقاً للترتيب الزمني لها من الأقدم إلى الأحدث على النحو التالي:

1. دراسة ثوماس هيكي جي (Hickey, Thomes.J., 2006)، بعنوان: (القدرة على فهم وتطبيقات الإشراف والتقييم في مدارس ماتشيسوت العامة)، وهدفت هذه الدراسة إلى دراسة أبحاث طرق التفسير المختلطة، وفحص تطبيقات الإشراف والتقييم في مدارس ماتشيسوت العامة وفهم إشراف وتقييم المعلم في مدارسهم، ويراجع الأدب المعلومات الهامة المتعلقة بالنزاعات التاريخية والقانونية والقضائية التي تؤثر على إشراف وتقييم المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية، وتم إرسال (5) نسخ من المسح إلى مديرون مدارس تشارتر من (48) مدارس عامة، وقد طلب من المديرين المساهمة في هذه المسح من خلال توزيع المسوحات بين أفراد المسح في المدرسة بما في ذلك أنفسهم، وتبين من خلال النتائج: أن مدارس ماتشيسوت العامة والمدرجة في هذه الدراسة تستخدم معظم النماذج الإشرافية ومصادر موارد البيانات كما هي معرفة في الأدب مع المعايير الواضحة وإجراءات التقييم والطرق التفاضلية والتطويرية للإشراف وعملية الإشراف السريرية.

2. دراسة سبينسر جيفري (Jeffrey Spencer, 2005)، بعنوان: (مقارنة بين القدرة على فهم أهمية مهارات الإشراف والتدريب بين المشرفين المديرين بشكل نظامي وغير النظامي في برنامج نظام خدمات الأطفال والبالغين)، واعتمدت هذه الدراسة بجامعة بنسلفانيا في الولايات المتحدة الأمريكية، وهدفت إلى المقارنة بين استشارة المشرفين الذين تم تدريبهم في برنامج الإشراف النظامي/المنهجي والمشرفين الذين لم يتلقوا التدريب الإشرافي في برنامج الإشراف الغير منهجي على

أسس متقلبات مستقلة وهي: (أهمية الحصول على القدرات الإشرافية للقيام بعملهم، الحاجة للحصول على هذه القدرات الإشرافية للقيام بعملهم) بالولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (65) مشرفاً تربوياً ومشرفة، وقدمت النتائج مؤشرات على الحاجة للتدريب الإشرافي كوجه من أوجه برامج تعليم، الاستشاري والحاجة لورش العمل، للإستشاريين في موقع العمل، كما أشارت الدلائل إلى عدم وجود اختلافات جوهرية بين مجموعات برامج تدريب الإشراف المنهجي والغير منهجي، ولا توجد اختلافات جوهرية في المجموعات بين المتقلبات المستقلة.

3. دراسة (Sturdivant, Robert mark, 2005) مارك روبرت ستورديفانت، بعنوان: (الإشراف الثلاثي في تدريب المشرف: إدراك المشرف)، واعتمدت هذه الدراسة بجامعة فيرجين، وهدفت إلى معرفة مفاهيم الإشراف الثلاثي في تدريب المشرفين، ومعرفة مدى أهميتها وتأثيرها في المستشارين، ومدى إدراك المشرف لها، وتكونت عينة الدراسة من (3) ذكور، و(5) إناث من ثلاث برامج مختلفة ومعتمدة لتدريب الإستشاريين في الجنوب الشرقي من الولايات المتحدة الأمريكية، وتبين من خلال النتائج: أن الإشراف الثلاثي اعتبر مفيداً للدراسة ومهم لتدريب المستشارين في عملية الإشراف.

4. دراسة جون اف ريزو (Rizzo, John, 2004) بعنوان: (إدراك المعلمين والمشرفين حول الإشراف الصحيح والمثالي وتطبيقات التقييم)، واعتمدت هذه الدراسة بجامعة ماتشيسوت، وهدفت إلى فحص ومعاينة إدراك معلمي الصفوف الدراسية والمشرفين من أجل فهم الإشراف الصحيح والمثالي وتطبيقات التقييم بالولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (345) معلماً، و(58) مشرفاً، وتبين من خلال النتائج: أن وجود اختلاف جوهري بين إدراك المشرفين والمعلمين حول الإشراف مع وجود اختلافات بين أنواع المدارس من حيث نماذج الإشراف ومعايير الأداء، ولأن المعلمين جزء من عملية التطوير.

5. دراسة سيث اولسون (Olson, Seth, 2004)، بعنوان: (إدراك الإستشاريين التربويين المرتبط بالمشرفين الإستشاريين)، واعتمدت هذه الدراسة بجامعة أوهايو، وهدفت الدراسة إلى فحص كيفية تدريس الإستشاريين التربويين أو كيفية قاموا بتدريس الإشراف في بالنظر لمعايير المشرفين الإستشاريين، وتكونت عينة الدراسة من (22) أبحاث ونظريات، و(29) إستشارياً تربوياً من مختلف البرامج التربوية المختلفة، وأشارت النتائج إلى: أن معظم المشاركين قد قيموا بشكل متشابه جميع المواد، ومن الملاحظ أن معظم المشاركين قد أوجدوا العديد من الأسئلة أقل جداً من الأجوبة.

6. دراسة فيهر (Feher, 2001)، بعنوان: (دور المشرف التربوي في المدارس العامة بالولايات المتحدة خلال الفترة من (1970-2000م) كما انعكس في أدب الإشراف)، وهدفت هذه الدراسة إلى تحليل تاريخي تربوي لفحص أدوار المشرفين التربويين في المدارس العامة بالولايات المتحدة الأمريكية خلال تلك السنوات كما تعكسه الدراسات المتعلقة بالإشراف التربوي، وتكونت عينة الدراسة من (250) مشرفاً ومشرفة، وتبين من خلال النتائج أن أدوار المشرفين التربويين لم تتغير بصورة مثيرة، وخلال الثلاثين سنة الماضية أمضى المشرفون معظم وقتهم في العمل كمعلمين مقيمين، وأخصائي مناهج، وأخصائي في الموارد البشرية والعلاقات الإنسانية (human scientific management)، ووكلاء في التنقلات ومعالجي مشاكل.

3. الإطار النظري

1.3. الإشراف التربوي في الفكر الإداري المعاصر

أولاً: تطور الإشراف التربوي:

ظهرت في العقود الماضية مدارس متعددة في الإشراف التربوي، ففي البداية كان الإشراف بيروقراطياً (تسلطياً) قائماً على أساس موقع المشرف في الهرم الوظيفي وفي عشرينيات القرن الماضي تأثر الإشراف كثيراً بالأفكار الديمقراطية (التشاورية) الأمريكية في التربية، فقد أشار مؤلفو كتب الإشراف في تلك الفترة إلى أهمية القيادة الديمقراطية واستحضروا أفكار (جون ديوي) في الديمقراطية والتفكير العلمي كمبادئ إرشادية للإشراف التربوي، ثم تأثر الإشراف التربوي بتيار الإدارة العلمية (التويجري، 1996م، ص29). وتشير إحدى روايات تاريخ الإشراف (لوسيو، 1967م) إلى التأثير الجارف لأفكار (تايلور) في الإدارة العلمية التي أدت إلى ظهور حركة العلاقات الإنسانية في مطلع الثلاثينات، حيث تزايدت الدعوة إلى مزيد من إشراك المعلمين في القرارات ذات الصلة بالتعليم، وكذلك إلى المداولات الإشرافية والتجريب في حل المشكلات ولكن النتائج السلبية التي نجمت من المبالغة في التركيز على الحاجات الفردية للعاملين قادت مفكري الأداة لاحقاً أمثال (ارجيريس وماكجربور) إلى محاولة المزج بين مبادئ الإدارة العلمية والعلاقات الإنسانية ومنذ الأربعينيات وحتى السبعينيات تأثر الإشراف بأفكار المدرسة السلوكية التقنية التي تنظر للتعلم كمجموعة من الأنماط السلوكية، وإن دور الإشراف هو تعديل سلوك المعلم (الهنائي، 2003م، ص8)، وهنا ظهر الإشراف الديمقراطي (التشاورى) رداً على التفتيش (*Inspection*) وشكل إشراف العلاقات الإنسانية تحدياً للإشراف العلمي، ثم ظهر إشراف المصادر الإنسانية الذي يعتبر مزيجاً من كلا النموذجين، وأدت الثغرات في الإشراف الرسمي والعام إلى ظهور نماذج بديلة مثل إشراف الزملاء والإشراف الإكلينيكي (*Clinical Supervision*) ولكن بعضها كان عرضة للنقد (يعقوب، 1992م، ص119).

يعتبر الإشراف التربوي من الوظائف التعليمية التي تلعب دوراً هاماً في تحسين العملية التعليمية وتطويرها عن طريق تقديم العون والمساعدة للمعلمين، خاصة الأكثر حداثة منهم، ومن ثم يمكن القول أن تطور الإشراف التربوي يعد تطوراً للعملية التعليمية ذاتها (Bell, 1996, P10). لذا نلاحظ إن أي مجتمع في عالمنا الحديث لا يستطيع أن ينزول عن العالم المحيط به، ولا شك أن التطورات العالمية تفرض الكثير من المطالب وقد لا نستطيع في هذا المجال إن نشرح الموقف العالمي المعاصر في أبعاده الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، وتدعو الاتجاهات التربوية الحديثة إلى أن يكون الإشراف التربوي عملية مستمرة ومتكاملة، من حيث قيام المشرف التربوي بالمتابعة الميدانية لسير العملية التعليمية، والتأثير في هذه العملية وتغذيتها بالأفكار والمقترحات والأساليب التي تساعد على تطورها، وإدراكه لدور العاملين في المدرسة وخارجها ولعل في مقدمة القضايا التي يتصف بها الإشراف التربوي الحديث هو تركيزه على تقويم الموقف بمجمله وليس الشخص أو مجموعة الأشخاص ومنهم المشرف التربوي يعملون معاً (Bell, P10).

ثانياً: مفهوم الإشراف العام:

ويمكن توضيحه كما يلي:

يعتبر الإشراف (*Supervision*) من الفنون الإدارية القيادية التقييمية المستمرة التي تحتاج إلى دراية كاملة بالأعمال المراد الإشراف عليها، هي عملية متابعة وتنفيذ السياسة التي يسبق وضعها وترجمتها إلى برامج عمل، ومعرفة الصعوبات،

ومحاولة تذليلها مستقبلاً، ويتم هذا كله في قالب من التوجيه ومساعدة القائمين على هذه الأعمال التنفيذية، كما يمكن اعتبار عملية الإشراف أداة فعالة تنعكس على المجتمع، كما أنها انعكاس لما هو موجود فيه، وفي حالة اعتبارها جزءاً من عملية التدريس (*Teaching*) ومن أن لآخر يسأل المعلمون عن رأيهم في عملية الإشراف داخل النظم التي يعملون فيها، وإجاباتهم عن الأسئلة لا تعطينا أساساً يوصلنا إلى المفهوم الصحيح، وقد أجريت دراسات عديدة بهذا الشأن، وأسفرت نتيجة الدراسات عما يأتي:

المعنى اللغوي للإشراف (ابن منظور، 1997م، ص334) (يقال أشرف الشيء؛ أي: علا وارتفع، ويقال أشرف لك الشيء؛ أي: أمكنك منه، ويقال أيضاً شارف الشيء؛ أي: دنا منه، وقارب أن يظفر به، ويقال ساروا إليهم حتى شارفوهم؛ أي: أشرفوا عليهم)، كما عرف الإشراف بأنه: (سرعة عدو الخيل) (مدكور، دت، ص 479-480).

وما يمكننا الأخذ به من هذه المعاني لينسجم مع طبيعة مفهوم الإشراف هو: النظر من موضع مرتفع؛ ليكون أكثر إدراكاً، أي على المشرف أن يكون مطلعاً على كافة الأمور؛ ليكون على بصيره من أمره.

أما المعنى الاصطلاحي للإشراف: يستخدم الإشراف في نواحي الحياة بشكل عام بمعنى: (مباشرة الآخرين أو مراقبتهم، وإثارة نشاطهم بقصد تحسين الأداء، وزيادة الإنتاج) (المديرية العامة للمناهج والتدريب، 2001م، ص14).

مفهوم الإشراف التربوي (*Educational Supervision*):

لقد حدث تطور في مفهوم (*Concept*) الإشراف التربوي خلال العقدين الأخيرين، شأنه في ذلك شأن كثير من المفاهيم التربوية التي تنمو وتتطور نتيجة الأبحاث والدراسات والممارسات التربوية، خاصة بعد أن كشفت هذه الدراسات والأبحاث قصور الأنماط السابقة للإشراف التربوي لمرحلتها (التفتيش، والتوجيه التربوي)، وحاولت هذه الدراسات إحداث التغييرات المرغوبة في العملية التعليمية، كما حاول الإشراف التربوي الحديث تلافياً أوجه القصور من خلال نظرة شاملة للعملية التعليمية (جابر، 2002م، ص35).

فقد عبر عنه (Norman, 1990, p18) بأنه هو: (عملية توجيه وتقييم ناقد للعملية التربوية، والنتيجة الأخيرة للإشراف يجب أن تكون تزويد العملية التعليمية بخدمات تعليمية أفضل).

ثالثاً: أنواع الإشراف التربوي (تصنيفه)

تشير المراجع التربوية المتعلقة بالإشراف إلى عدد من أنواع (*Types*) وتصنيفات الإشراف التربوي، ربما يرجع ذلك لعدم وضوح مفهوم الإشراف التربوي أو بحسب النظرة إليه.

ومن هذه الأنواع والتصنيفات ما يلي: (الدويك، 1998م، ص24)

أولاً: فيما يتعلق بالعلاقات الإنسانية (*Human Scientific Management*):

1) الإشراف الديكتاتوري (الإستبدادي) (الخطيب، 1998م، ص246)

وهو أقدم أنواع الإشراف، حيث يستأثر المشرف بكل السلطات فهو صاحب الأمر والنهي، وإرادته هي العليا، يتمسك بأرائه، ويرسم خطط العمل، ويحدد طرق تنفيذها، وينظر للآخرين على إنهم أقل منه مقدرة ومهارة، ويؤدي هذا النوع إلى طرق تربوية جامدة، وإلى تعليم شكلي صارم، كما إنه يجمد المبادرة والابتكار في التدريس،

ويمنع المعلمين من القيام بمجهودات ذاتية مستقلة؛ لإيجاد أحسن الطرق التي يمكنهم استخدامها في التدريس، كما إنه ينمي الخوف، ويدعو لعدم الثقة به، وإلى البعد عن الإخلاص والأمانة، وأيضاً يتمثل في اعتقاد المشرف التربوي أن من مهامه تقرير ما يجب أن يعمل المعلم، وطريقة تنفيذ ذلك بينما مهمته كمشرف مراقبة ومتابعة مدى قيام المعلم بذلك.

(2) الإشراف التكاملي:

يعتبر هذا النوع في طليعة أنواع الإشراف التربوي الحديث، يتميزه بروح من الانفتاح والتعاون المستمر بين المشرف والمعلم، والقدرة على التنسيق بين المعلمين ودعم قيمهم وتبنيها (دائرة الإشراف التربوي بمحافظة مسقط، 2007م، ص 6) ولأنه يقوم على العمل المتكامل بين أطراف العملية التعليمية، مما يشجع جواً من التفاعل الإيجابي والتعاون البناء في النظام التربوي.

(3) الإشراف الديمقراطي (Democratic Supervision):

يقر هذا النوع من الإشراف بأهمية التعاون بين المشرف والمعلم، وحرية التفكير، ويشجع على التخطيط (Planning) والتقييم المستمر، وقبول الاختلافات في الآراء والأفكار، ومراعاة الفروق الفردية، ويعتمد هذا النوع من الإشراف على القيادة الحكيمة، ويقوم هذا النوع على احترام شخصية المعلم، حيث يتيح للمعلم حرية التفكير، وممارسة المبادرة واعتماده على نفسه، وتحمله المسؤولية، والمشاركة في توجيه التعليم وتحديد سياسته، ويتضمن أيضاً إشراك المعلمين والمشرفين في حل مشكلات التعليم، ويوجه الاهتمام بهذا النوع نحو المعلم في إشراكه في مناقشة وتحديد الأهداف، والخطط وطرق، ووسائل تحسين التعليم، وتنمية قوى التوجيه الذاتي له، وبهذا يصبح المشرف ناصحاً، ومرشداً، ومتعاوناً مع المعلم، ومساعداً له (الخطيب، 2001م، ص 24).

(4) الإشراف الدبلوماسي:

يقوم هذا النوع من الإشراف على الشكلية والمظهرية، فهو معرض للفوضى والارتجال، والمظهر العام لهذا النوع مظهر ديموقراطي، ولكنه في حقيقته بعيد عن الديموقراطية، إذ يعمد المشرف من خلاله إلى فرض آرائه بطريقة تتصف باللين واللباقة، كما يتصف المشرف بشدة الحساسية والهدوء، والحكمة في تصرفاته، والقدرة على التغلب على معارضيته لصالح مقترحاته في جميع المواقف (نوال، 2002م، ص 82).

(5) الإشراف السلبي:

يعتمد هذا النوع على إعطاء الحرية المطلقة للعاملين؛ ليقوم كلٌ منهم بعمله كما يشاء وبطريقته الخاصة، وهنا تعم الفوضى، ولا يتحقق مفهوم الضبط الاجتماعي؛ لأنها تعمل دون هدف أو تنظيم محدد، فالمشرف يؤمن في هذا النوع بأن كل معلم مسؤول عن نفسه في أداء عمله، دون نقد أو توجيه؛ لأنه يرى أن أي تدخل من غيره مهما قصد به يعيق نشاطه، فهذا النوع يتفق مع المصالح الشخصية، وإشباع الأغراض الذاتية، ويتصف بالسلبية، ولا يقدر صالح المجتمع (أبو غرة، 2001م، ص 33).

(6) الإشراف الاشتراكي:

يقوم هذا النمط على التفاعل الإيجابي بين المشرفين والمعلمين بإشراكهم في تحديد وتحقيق أهدافه؛ لخدمة الطالب الذي يعتبر مجال العملية التعليمية (محمد، 2001م، ص 12)

(7) الإشراف القيادي (*Leadership Supervision*):

يهدف هذا النمط إلى معالجة نواحي القصور لدى المعلم عن طريق زيادة التفاعل بينه وبين المشرف.

(8) الإشراف التطويري:

يراعي الاحتياجات الفردية للمعلم وفقاً لمستوى نموه المعرفي وحاجاته الذاتية.

ثانياً: فيما يتعلق بالغايات والوسائل:

(1) الإشراف التصحيحي

هو تصحيح الخطأ من قبل المشرف، فاكتشاف الأخطاء أمر سهل أما الصعب هو إدراك مدى ما يترتب على الأخطاء من ضرر؛ لذا يجب أن ينال الخطأ عناية من المشرف التربوي بأن يجتمع مع المعلم اجتماعاً فردياً أساسه الثقة والاحترام، بحيث يكون هدف المشرف (إصلاح الخطأ مع عدم الإساءة إلى فاعلية المعلم) ولكن على المشرف أن يستخدم لبقائه وقدراته في معالجة الموقف، سواء في المقابلة العرضية أو في اجتماع فردي يلاحظ المشرف التربوي لدى زيارته الميدانية للمعلمين في مدارسهم بعض الأخطاء في إعداد الخطط اليومية أو الفصلية أو بعض العيوب في الطرق التي ينتهجها بعض المعلمين أو ضعف في إدارة الصف أو في الوسائل التعليمية المستخدمة.

(2) الإشراف الوقائي (*Protective Supervision*):

سنوات الخبرة التي اكتسبها المشرف تجعله يمتلك الذكاء، ونظرة للمستقبل والرؤية وقوة الملاحظة التي يتنبأ ويستشف منها الصعوبات والسلبيات التي يمكن أن يتعرض لها المعلم، فيساعده على مواجهتها وتقويم نفسه والتغلب عليها ذاتياً، وقد يعمد المشرف إلى مناقشة افتراضات مع فريق من المعلمين أو رسم خطة تربوية تؤدي إلى تصور ما يمكن أن يحدث من أخطاء أو متاعب في المستقبل على أن تتناسب الخطة مع قدرات كل معلم وإمكاناته؛ ليعملوا على تلافي تلك السلبيات وتجاوزها، فالمشرف هنا يستبق حدوث المشكلات ولا ينتظر وقوعها.

(3) الإشراف البنائي (*Constructive Supervision*):

المشرف يتجاوز في هذا النوع من الإشراف مرحلة ملاحظة الأخطاء بل يقوم بتصحيحها وإحلال المفاهيم الجديدة والبناءة والمتطورة محل المفاهيم القديمة والخاطئة، ففي هذا النمط تنصب أنظار المشرف والمعلم على المستقبل لا على الماضي؛ لتقديم مقترحات مناسبة وخطط ملائمة لمساعدة المعلم على النمو الذاتي والاستفادة من تجاربه لتشجيع المعلم مهنيًا من أجل أداء أفضل، وبداية الإشراف هنا هي الرؤية الواضحة للأهداف التربوية وللوسائل التي تحققها إلى أبعد مدى، فالهدف من الإشراف البنائي لا تقتصر على إحلال الأفضل، وإنما تتجاوز ذلك إلى النشاط باشارك المشرف للمعلمين في رؤية ما ينبغي أن يكون عليه التدريس الجيد، وأن يشجع نموهم، ويستثير المنافسة بينهم على أداء الأحسن.

(4) الإشراف الإبداعي (*Creative Supervision*):

وفيه يطلع المشرف على كل ما هو جديد في التربية أو في مادته، ويعمل على طرحه للمناقشة والتجربة العملية في المدارس التي يشرف عليها، ويهدف هذا النمط إلى تفجير الطاقات وتحريك القدرات والخلاقة والعمل بروح الفريق الواحد،

فالمشرف التربوي المبدع هو الذي يعمل على اكتشاف الموهوبين من المعلمين؛ لاستخراج جهودهم ومساعدتهم على تحقيق أقصى ما لديهم مع اعتماده على الأساليب العلمية الحديثة، ولكي يكون المشرف مبدعاً يجب أن يكون على مستوى عالٍ من الصفات الشخصية كالصبر واللباقة، ومرونة التفكير، والثقة بقدرته المهنية، والرغبة في التعلم من الآخرين، وصاحب رؤية واضحة للأهداف التربوية للإشراف، ويتيح الإشراف الإبداعي فرصة النمو لكل معلم وطفل ومتعلم في النظام التعليمي عن طريق ممارسة مهاراته وقدراته تحت تشجيع وتوجيه مهني يقوم به خبير، فالمشرف المبدع هو الذي لا يتقيد بالحرفيات، ولعل هذا النوع يتميز عن غيره في إنه يتجنب نقاط الضعف في الأنواع الأخرى، ويرتكز على نتائج البحث العلمي (الجنازرة، ص66).

(5) الإشراف الإكلينيكي (Clinical Supervision):

ظهر هذا النوع من الإشراف في العام (1970/1965م) وقد صمم لتقويم تدريب المعلمين أثناء الخدمة مع التركيز على تحليل عملية التعليم والانتهاج بالتغذية الراجعة (عماد الدين ومنى مؤتمن، 1993م، ص88). كما اهتم بتحسين سلوك المعلمين وممارستهم عن طريق تسجيل الموقف التعليمي بكاملة وتحليل أنماط التفاعل الدائرة فيه بهدف تحسين تعلم الطلاب، وهو نمط إشرافي تم تطويره في السبعينات من القرن العشرين، ويركز على تحليل عمليات التعليم والتعلم والتفاعل بين المعلم والمتعلم في داخل غرفة الصف، وله مسمى آخر وهو: (الإشراف العيادي أو العلاجي)، والذي يعتبر إشرافاً صفيّاً، والموقف الصفي هو جزء من الموقف التعليمي التعليمي المعقد الذي قد لا يتعدل إلا إذا تمت دراسة جميع عوامله (عدس، 1993م، ص124)

وهو: عملية منظمة يتعاون فيها المشرف والمعلم على تحليل التعليم، ويعملان معاً؛ لتحسين التدريس، ويمر هذا النوع بخمس مراحل هي: الملاحظة، التحليل، اللقاء بعد الملاحظة، والتقويم بعد اللقاء البعدي، ويكون التركيز في هذه العملية بأكملها على التعاون المتبادل والتطوير المهني، وفيه تجمع المعلومات الموضوعية وينظر فيها من حيث علاقتها بالبيئة التعليمية (فيفر ودنلاب، 2001، ص95)

ومن أهم أهدافه: (نقل المعلمين إلى مستوى أعلى في الأداء وترك أثر إيجابي في التعليم، وزيادة فاعلية دور المعلم من خلال التفاعل الحقيقي مع المشرف التربوي، والتغيير الإيجابي في اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي مع إثارة دافعية المعلمين وممارستهم للجديد النافع في المجالات التربوية المختلفة، وتطوير تعلم الطلاب وسلوكهم).

(6) الإشراف بالأهداف والنتائج: (اللزوي، 1999م، ص29).

يتكون من مجموعة من العمليات التخطيطية والتنفيذية والتحليلية والتقويمية التي يشترك في تنفيذها المشرف التربوي والمعلمون والمديرون عن طريق تحديد أهداف تربوية مشتركة وتحديد مسؤولية كل طرف في تحقيق هذه الأهداف، بحيث يدرك كل منهم النتائج المتوقعة من عمله، ويقوم هذا الإشراف على أسلوب الإدارة بالأهداف (الدليل التعريفي بدائرة الإشراف التربوي، 2004م، ص9)، ويتميز المناخ التنظيمي فيه بالرضا عن العمل والانتماء له، والروح المعنوية العالية، وارتفاع درجة المشاركة في اتخاذ القرارات، وهذا بمجمله ينعكس إيجابياً في تطوير العملية التعليمية وتحسين نوعيتها.

(7) الإشراف التشاركي:

يعتمد هذا الاتجاه الإشرافي على مشاركة جميع الأطراف المعنية من مشرفين تربويين ومديرين وطلاب في تحقيق أهدافه، ويقوم على نظرية النظم التي تتألف العملية الإشرافية فيها من عدة أنظمة فرعية مستقلة مفتوحة والمرتبطة بعلاقات تبادلية تعاونية، ويعتبر من أكثر الاتجاهات الإشرافية تطوراً؛ لأنه يعتبر الطالب هو مجال العملية التعليمية التعليمية.

(8) الإشراف العلمي (Scientific Supervision):

ظهر هذا النوع من الإشراف في العام (1920/1910م) واعتمد على تدريب المشرفين على استخدام الطريقة العلمية وتطبيق طرق القياس الموضوعي والتخطيط وتقييم النتائج في العملية التعليمية من خلال الاختبارات والمقاييس (Melucci, 1990, P205) ويركز على السلوك المهني للمعلم، وهدفه هو تسخير الأساليب والتجارب العلمية؛ لتحسين الوسائل المتبعة في العملية التعليمية التعليمية، وإبدال العنصر الذاتي في التقييم والتقدير بمعايير علمية موضوعية متساوية وثابتة (أوجيني مدانات، وبرزة كمال، 2002م، ص41)، ولا يعترف بالعلاقات الإنسانية والأفكار الديمقراطية التي يدعو إليها الإشراف التربوي الحديث (عطاري، 1993م، ص44)

نظريات الإشراف التربوي (نماذج الإشراف):

يشير الفكر التربوي إلى أن الممارسات الإشرافية تعكس عدداً كبيراً من الاتجاهات (Attitudes) أو المدارس الفكرية، وقد يمكن حصرها في نماذج أربعة وهي:

أ. نموذج أداء المهمة: "Task Orientated"

ب. نموذج الإنساني: "Models Human- Orientated"

ج. نموذج التكاملية

د. نموذج البديل

رابعاً: أساليب الإشراف (The Technique of Supervision):

تطورت الأساليب الإشرافية في عصرنا الحاضر تطوراً هاماً جداً قلب المفاهيم التربوية السابقة رأساً على عقب، فبعد أن كانت المناهج التي تدرس دروساً نظرية تلقن للطلاب، وهي بعيدة كل البعد عن حاجاته وميوله ومشكلاته، نراها اليوم وقد تحولت إلى مناهج تترجم هذه الحقائق، وتعتبرها أساساً واجباً لا يمكن الاستغناء عنها وبعد أن كانت العلاقة بين البيت والمدرسة تكاد تكون مقطوعة، والمدرسة مستقلة عن المجتمع نجدها اليوم وقد حطمت تلك الحواجز اللعينة بين البيت والمدرسة والمجتمع وبين حياة الطلاب داخل المدرسة وخارجها، فلقد وثقت المدرسة صلتها بالبيت والمجتمع، وتحولت إلى مركز للإشعاع الثقافي والاجتماعي وبعد أن كانت العلاقة بين الطالب والمدرسة يسودها جو من الخوف والرغبة، تحولت اليوم إلى المشاركة الديمقراطية والتعاون البناء بين المعلم والطالب، إن كل هذا التطور في أساليب التربية والتعليم لم تأتي إلا نتيجة حتمية؛ لتغلغل الفلسفة الديمقراطية في التربية، وهكذا فإن هذه التطورات جعلنا ملزمين بتبديل فكرتنا عن الإشراف التربوي ونظمه وأساليبه، وإلا أصبح عائقاً يحول دون تطبيق الأساليب التربوية الحديثة في مدارسنا، وإن الإشراف التربوي ينبغي أن يكون خدمة تعاونية هدفها الأول دراسة الظروف التي تؤثر في عمليتي التربية والتعليم،

والعمل على تحسين هذه الظروف وفقاً لما تقضي به الأساليب الناجحة، لا سيفاً مسلطاً على رقاب المعلمين، وإظهار الجوانب السلبية لديه، والتنكر لكل جانب إيجابي في عمله مما يؤدي إلى تحطيم نفسية المعلم، وإخماد روح العمل والمثابرة فيه (عطية، 1994م، ص17).

وقد احتوى دليل الإشراف التربوي على مجموعة من الأساليب الإشرافية التي يمارسها المشرفون التربويون أثناء تأديتهم لعملهم، والتي قسمت إلى قسمين (أساليب فردية، وأساليب جماعية) (العمرى، ص6)

ومن الأساليب الفردية:

أولاً: الزيارات الصفية:

وهي أحد أساليب الإشراف التربوي الفعالة التي تمنح المشرف التربوي الفرصة ليرى على الطبيعة سير عمليتي التعليم والتعلم منها التحديات التي تواجه المعلمين في تدريسهم واكتشاف المهارات (*Skills*) والقدرات التي يتميز بها المعلمون للاستفادة منها وتنمية جوانب القصور وتحديد نوعية العون التربوي الذي يحتاجه المعلم؛ لتحسين مخرجات التعليم، وهي عملية تحليله توجيهية تقييمية تعاونية بين المشرف التربوي والمعلم، وتشكل جانباً هاماً من أنشطة التربية العملية، خاصة إذا ما وظفها المشرف التربوي توظيفاً فعالاً وأعطاه من وقته وجهده ما تستحق (Ayer, 1992, p46).

وتهدف الزيارة الصفية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف منها: (دليل الإشراف التربوي، 2006م، ص29)

- معرفة مدى ملاءمة المواد الدراسية لقدرات الطلاب وحاجاتهم وتمكنهم من استيعابها وفائدتها والكشف عن صعوبات التعلم؛ لتحقيق الأهداف التربوية مع توثيق علاقة المشرف التربوي بالميدان لأخذ الواقع بعين الاعتبار عند تخطيطه لبرنامج الإشراف بهدف إغناء البرنامج بما يفيد المعلمين في أداء واجباتهم.
- زيادة رصيد المشرف التربوي من المعرفة، وإنماء خبراته بما يطلع عليه من أساليب جديدة ونشاطات فعالة وتجارب مبتكرة (وزارة التربية والتعليم، 2007م)
- مساعدة المعلمين في تقويم نتائج تعليمهم ومعرفة نواحي القوة والضعف في تدريسهم وحل المشكلات الخاصة التي يعانون منها ورفع مستوى أدائهم (اليحمدي، 1998م، ص21).
- اكتشاف حاجات المعلمين ومميزات كل منهم والقدرات والمواهب التي يتمتع بها للاستفادة منها على أفضل وجه (وزارة التربية والتعليم، 2007م)
- معرفة مدى استجابة المعلمين ومدى ترجمتهم للأفكار المطروحة في الزيارات السابقة مع ملاحظة الموقف التعليمي والفعاليات التربوية بصورة طبيعية (الخطيب، 1998م، ص102).

ومن أنواعها:

(أ) **الزيارات المفاجئة للمعلم:** وهي الزيارات التي يقوم بها المشرف دون إشعار أو اتفاق مسبق، وترتبط هذه الزيارة في أذهان المعلمين بممارسات التقطيش، وهذا النوع يتناقض مع المفهوم الحديث للإشراف التربوي وهو بناء جسور الثقة بين المشرف والمعلم، غير أن الباحثة ترى بأنه لا بد من قيام المشرف التربوي (أحياناً) بمفاجأة المعلم في أي وقت يشاء إذ إنه من المفروض أن يظل المعلم دائماً على حالة واحدة من الاستعداد والعطاء التربوي،

وفي هذه الحالة لا يضير المعلم أن يزوره المشرف أو أي زائر آخر زيارة مفاجئة؛ لأنه من حيث المبدأ يقوم بواجبه خير قيام، ولأن المعلم الحقيقي ما يمليه عليه هو ضميره، وفي هذه الحالة يجب على المشرف أن يراعي الأصول المتعارف عليها في الزيارات الصفية.

ب) الزيارات المرسومة المتفق عليها (المخطط لها) بين المعلم والمشرف: وهي التي يتم تحديد موعدها بالتشاور بين المشرف والمعلم، حيث يكون المعلم على علم مسبق بالوقت الذي يريد المشرف التربوي زيارته فيه وبالتالي يحاول المعلم تحسين أدائه وإبراز قدراته الحقيقية وتقديم أفضل ما عنده، وهذا النوع من الزيارات هو أكثر الأنواع انسجاماً مع أهداف الإشراف التربوي في مفهومه الحديث.

ج) الزيارة المطلوبة: وهي الزيارة التي تتم بناء على دعوة من المعلم نفسه للمشرف التربوي، وهي (نوعان):

- إما أن تكون بناء على طلب من مدير المدرسة أو المعلم، وهذه تتطلب نوعاً من المعلمين بلغوا درجة من النضج بحيث لا يخجل أحدهم من طلب المساعدة إذا احتاج إليها، ومنها التشاور حول موقف تعليمي معين أو حل مشكلة عارضة.
- وإما أن يطلبها المعلم المتميز ليعرض على المشرف التربوي بعض الخطط والأساليب الجديدة أو سجلات متابعة مبتكرة، وهذا النوع من الزيارات نادر؛ لأنه يتطلب وجود علاقة زمالة خاصة ورفيعة قائمة على الاحترام المتبادل بين الأطراف المتعاونة للنهوض بالعملية التربوية، ومن ميزات أنها تقضي على ما يمكن أن ينتاب المعلم من ارتباك فيما لو تمت الزيارة بصورة مفاجئة أو بصورة مخطط لها.

ثانياً: المداولات الإشرافية (اللقاء الفردي):

المقصود بها: هو ما يدور من مناقشات بين المشرف التربوي وأحد المعلمين حول المسائل المتعلقة بالأمور التربوية أو أساليب التعليم أو مشكلات تعليمية تتصل بكفايات المعلم العلمية أو المهنية التي يشترك في ممارستها (الأفندي، ص129) ومن أهم أهدافها: (Briggs, 1992, p49).

- أن ينمي المشرف التربوي في المعلمين الثقة بالنفس والأمل والطموح والحماسة والتصميم وقوة الإرادة والتي تعينهم على الإنتاج المثمر والعمل الجاد.
- تبادل الآراء والأفكار والخبرات؛ لوجود قضايا تحتاج إلى مداولات إشرافية.

أما أهم الأساليب الجماعية فهي كما يلي:

أولاً: الدروس التطبيقية:

هي نشاط علمي يقوم به المشرف التربوي أو أحد المعلمين المتميزين داخل أحد الصفوف وبحضور عدد من المعلمين (حسين، 1990م، ص54) لمعرفة ملاءمة الأفكار النظرية المطروحة للتطبيق العلمي بطريقة تعليمية مبتكرة، ومعرفة مدى فاعليتها أو شرح أساليب تقنية فنية أو استخدام وسائل تعليمية حديثة.

أهدافها: (تقلل الفجوة بين النظرية والتطبيق مع إثارة دافعيه المعلمين لتجريب واستخدام طرق جديدة، وحفز التقدم المهني للمعلم وتطوير كفاءاته الصفية مع تحقيق التواصل الإيجابي بين المشرف والمعلم وتوثيق الصلة بينهما،

وإتاحة الفرصة للمشرف التربوي لاختبار فاعلية أفكاره وإمكانية تطبيقها مع إتاحة الفرصة أمام المعلمين؛ لمقارنة طرقهم وتطبيقاتهم بطرق منفذ الدرس.

ثانياً: الاجتماعات واللقاءات الإشرافية (Supervisory Meeting):

اللقاء الإشرافي: مفهومه هي: (لقاءات تربوية بمعلمي مادة دراسية أو صف معين أو مجموعة معلمين في تخصصات مختلفة؛ لتحقيق التكامل بين جهودهم، وتجميع الأفكار في مواجهة المشكلات التربوية)، وهناك تعريف آخر وهو: (اجتماع هادف يعقده المشرف مع معلم أو مجموعة من المعلمين الذين يقومون بتدريس مادة ما للتعرف عليهم ومناقشة خططهم الفصلية أو السنوية).
ومن أهم أهدافها: (تحقيق قدر كافي من الفهم المشترك، والمسؤولية المشتركة، وتكوين رأي عام بين جماعة المعلمين مع إتاحة الفرصة لمواجهة المشكلات التربوية، والإسهام بشكل مثمر في اقتراح الحلول، وتقديم البرامج العلاجية في مواجهة الضعف مع تحقيق النمو المهني والشعور بالمشكلات والعقبات والتنبؤ بالصعوبات مع طرح بعض التجارب الريادية وإثراؤها بالمناقشة والتحليل والتطبيق).

ثالثاً: الزيارات المتبادلة بين المعلمين:

هي: (أسلوب إشرافي مرغوب فيه، يترك أثراً في نفس المعلم ويزيد من ثقته بنفسه؛ لأنه يجري في مواقف طبيعية غير مصنعة، ويتم فيه زيارة معلم أو أكثر لزميل لهم داخل الفصل، وقد تتم الزيارات المتبادلة بين معلمي مدرسة واحدة أو مدرستين متجاورتين وبين معلمي مادة واحدة أو مواد مختلفة، ذلك تحت إشراف مدير المدرسة أو المشرف التربوي)، وهناك تعريف آخر وهو: (أسلوب إشرافي فعال يزيد من ثقة المعلم بنفسه ويطلق إبداعه خاصة إذا تمت العملية وفق ضوابط وتخطيط؛ لنقل الخبرات بين المعلمين؛ لتنمية ابتكارات زملائه الآخرين) (اليحمدي، 1998م، ص206).

ومن أهم أهدافها ما يلي: (الجابري، 2002م، ص101).

- تبادل الخبرات بين معلمي المادة الواحدة في أساليب التعليم وطرق معالجة بعض الموضوعات وتوظيف بعض المهارات (*Skills*) التوظيف السليم، كطرح الأسئلة والتقييم والوسائل التعليمية.
- تقويم المعلم عمله من خلال مقارنة أدائه بأداء الآخرين مع تعريف المعلم بالمتطلبات الأساسية للنجاح في مهنة التدريس (*Teaching*) من خلال اطلاعه على نموذج تقرير تبادل الزيارات ومن خلال إعداده للزيارة واطلاعه على أساليب زملائه ومناقشته للموقف التعليمي أثناء الزيارة.

رابعاً: المشغل التربوي التدريبي (الورشة التربوية):

هو: (نشاط تعاوني عملي لمجموعة من المعلمين تحت إشراف قيادات تربوية ذات خبرة مهنية واسعة يعمل فيها المشتركون أفراداً وجماعات في وقت واحد متعاونين تحت إرشاد منسق من أجل تجريب أحسن طرق التدريس (*Teaching*) أو دراسة مشكلة تربوية مهمة أو إنجاز عمل تربوي محدد). (الزري، ص119) ومن الأمثلة للأهداف الإشرافية التي يمكن تحقيقها من خلال المشغل التربوي: (إعداد خطة سنوية أو يومية، تحليل محتوى وحدات دراسية، إعداد اختبارات، إنتاج وسائل تعليمية معينة، إعداد مواد علاجية لصعوبات التعلم، التخطيط لتجربة معينة).

ومن أهم أهدافه:

- إتاحة الفرصة للمعلمين؛ لحل المشكلات التي تواجههم بأسلوب علمي مع تنمية مهاراتهم واكسابهم خبرات وأساليب جديدة في العمل التعاوني يستطيعون استخدامها في صفوفهم المدرسية. (التربية والتعليم، 2001م، ص49)
- تحقيق النشاط الابتكاري داخل الورشة مع توفير الفرص للمعلمين؛ لكي يتعاونوا مع غيرهم لإنتاج تقنيات وأدوات ووسائل تعليم مفيدة في عملهم المدرسي.

خامساً: الندوات التربوية (المحاضرة):

مفهومها: وهي عبارة عن عرض عدد من القادة التربويين لقضية أو موضوع محدد، ثم فتح المجال بعد ذلك للمناقشة الهادفة المثمرة للحاضرين (الطبعان، ص193)

ومن أهدافها: (إتاحة الفرصة لنقاش هادف ومثمر حول ما يتم عرضه من أفكار والمساعدة على تحقيق النمو المهني وتحقيق الأهداف التربوية، إثراء خبرة معينة وموضوع محدد بأكثر من رأي، وتحقيق التواصل بين المشاركين وتوفير فرص يتفاعل فيها المعلمون مع قضايا تربوية تتم مناقشتها وإثراؤها) (نشرة توضيحية حول التطوير التربوي، 1997م، ص74)

سادساً: التدريب الإشرافي:

والتدريب الإشرافي للمعلمين في أثناء الخدمة يتم بطريقتين:

أ. **طريقة فردية:** تعتمد على ما يقدمه المشرف التربوي من ملاحظات وإرشادات وخبرات للمعلم قبل وفي أثناء وبعد الزيارة الصفية، ويضاف إلى ذلك سنوات الخبرة الشخصية التي تكسبها المعلم بنفسه أثناء مزاولة عمله اليومي وما يكسبه أيضاً من زملائه المعلمين ومن مدير المدرسة.

ب. **طريقة جماعية:** تعتمد على التدريب الجماعي المنظم الذي يتم في غير أوقات الدوام الرسمي أو بعبارة أخرى بعيداً عن الطلاب والفصول وسنوات الخبرة اليومية المباشرة، وذلك تحت إشراف وتنظيم جهاز الإشراف التربوي بالإدارة التعليمية أو بتشجيع ومساعدة منه.

سابعاً: نشرات التربية التوجيهية (الإشرافية):

مفهومها: هي وسيلة اتصال توجيهية كتابية يقوم المشرف بإعدادها وتوزيعها للمعلمين الذين يشرف عليهم ويتضمن عادة مجموعة من التعليمات والمعلومات التي تهدف إلى إطلاع المعلمين على صور من المقررات الدراسية أو الأنشطة التعليمية المعنية وغيرها من الأمور التعليمية المهنية.

ومن أهم أهدافها:

- تخدم أعداداً كبيرة من المعلمين في أماكن متباعدة.
- توفر للمعلمين مصدراً مكتوباً ونموذجاً يمكن الرجوع إليه عند الحاجة.
- تعرف المعلمين ببعض الأفكار والممارسات والاتجاهات التربوية الحديثة على المستوى المحلي والعالمي.
- تهدي المعلمين إلى بعض المراجع العلمية والمهنية (جودت، ص117)

ثامناً: الزيارات المدرسية:

مفهومها: هي إحدى الأساليب المستخدمة للإشراف على المدارس ولتعرف على مشكلاتها واحتياجاتها وأنشطتها وواقعها التربوي والاجتماعي.

ومن أهم أصول استخدامها: يجب على المشرف التربوي عند زيارته المدرسة أن يراعي الأصول التربوية التالية: (أن تتم وفق خطة مرنة ومنظمة، وأن يحدد الهدف أو الأهداف من الزيارة في ضوء ظروف كل مدرسة، وأن يتفق مع الإدارة التعليمية وإدارة المدرسة على موعد الزيارة وهدفها، وأن يحصل على معلومات كافية عن معلمي المدرسة بهدف توجيه الاهتمام نحو من هو أحوج إليه من المعلمين) (الدليل التعريفي بدائرة الإشراف التربوي، 2007م، ص8)

ومن أهم أهدافها ما يلي: (إسهام المدرسة في خدمة المجتمع المحلي ورفع مستواه، وتأثير المدرسة في تحسين ظروف الطلاب وتغيير تفكيرهم وسلوكهم بما يتلاءم والأهداف التربوية مع مشاركة الطلاب في النشاطات والفعاليات الثقافية والرياضية، وتوزيع الجدول المدرسي ومدى مراعاته للأصول الفنية والأهداف التربوية، ومدى دقة السجلات والملفات المدرسية وتنظيمها والعناية بها، وتوزيع الصفوف على المعلمين بما يتوافق مع إمكاناتهم وميولهم وكفاءتهم العلمية، ومعالجة المشكلات المدرسية الملحة الخاصة بالمدرسة والمعلمين والطلاب، والاختبارات المدرسية "طبيعتها، أسئلتها، تدوين درجاتها، دلالاتها") (Ricks et. al, 1995, p77).

تاسعاً: القراءة الموجهة:

مفهومها: هي أسلوب إشرافي هام يهدف إلى تنمية كفايات المعلمين في أثناء الخدمة من خلال إثارة اهتمامهم بالقراءة الخارجية وتبادل الكتب واقتنائها وتوجيههم إليها توجيهاً منظماً مدروساً.

ومن أهدافها: (تحقيق أسباب النمو الأكاديمي والمسلكي في مجال العمل التربوي مع تطوير معلومات المعلم وتحسين أساليب عمله وحل مشكلاته التربوية بإكسابه مهارات التعلم الذاتي (المستمر)، ومواكبة التطورات التربوية والخبرات العالمية لتتلاءم مع الواقع التربوي الذي يعيشه المعلم والطالب).

عاشراً: البحث الإجرائي التعاوني:

مفهوم البحث الإجرائي التعاوني هو: (نشاط إشرافي تشاركي يهدف إلى تطوير العملية التربوية من خلال المعالجة العلمية الموضوعية للمشكلات المباشرة التي يواجهونها) (نشرة توضيحية حول التطوير التربوي، وزارة التربية والتعليم، 2007م، ص9)

ويشتمل على نوعين:

1. فردي: يقوم به شخص واحد: المشرف التربوي أو المعلم أو مدير المدرسة.
2. جماعي: يقوم به أكثر من شخص واحد، كأن يقوم به مدير المدرسة وأحد المعلمين أو مدير المدرسة وعدد من المعلمين المهتمين بمعالجة قضية معينة أو المشرف وأحد المعلمين.

ومن أهدافه: (تجربة الأفكار والبرامج والأساليب الجديدة والتأكد من مدى صحتها وصلاحيتها، ويحسم الخلاف في كثير من المشكلات بتقديم حلول مقنعة باستخدام الأساليب العلمية (اللقاء التربوي الأول لمشرفي التربية الإسلامية، 2004م، ص11)،

واكتساب المعلمين مهارات البحث العلمي الميداني، مما يؤدي إلى زيادة احتمال قيامهم بإجراء بحوث ودراسات فردية وجماعية بمبادرات ذاتية، والحصول على نتائج يمكن الاعتماد عليها، والاستفادة منها في تحسين العملية التربوية، وتدريب المعلمين على استخدام الأساليب العلمية في التفكير وحل المشكلات، وتنمية طريقة عمل الفريق أو العمل الجماعي والتعاوني بين المعلمين، وتشجيع المعلمين على التغيير في أساليبهم وممارساتهم نحو الأفضل، وتنمية اتجاهات إيجابية لدى المعلمين لعل من أبرزها: النقد البناء، تقبل وجهات نظر الآخرين، الانفتاح على أفكار الآخرين وآرائهم).

ومن العوامل التي تساعد على النجاح في استخدام البحث الإجرائي ما يلي:

- أن يكون المشرف التربوي ملماً بأساليب البحث العلمي ووسائله.
- أن يمهد المشرف التربوي للفكرة بإتاحة الفرصة للمعلمين لدراسة ومناقشة بعض البحوث الميدانية التي أجريت في بعض المدارس أو إدارات التعليم أو الجامعات، ولاسيما ما يتعلق منها بأساليب ونتائج هذه البحوث.
- أن يقتنع المعلمون بأهمية القيام بالبحث الإجرائي وضرورته.
- أن تتاح الفرصة للفائمين بالبحث للمشاركة الفعلية في جميع مراحل وخطواته.
- أن تتوفر المراجع والأدوات اللازمة للقيام بالبحث.
- أن تختار مشكلة البحث في ضوء الحاجات والأولويات الملحة.
- أن يراعى في اختيار مشكلة البحث توافر الظروف الموضوعية لمعالجتها.

الحادي عشر: التعليم المصغر:

هو: (استراتيجية من استراتيجيات التدريب على المهارات التدريسية يقوم على تحليل العملية التعليمية وأداء المعلم إلى مجموعة من المهارات السلوكية والعمل على تقويتها؛ لتأدية عمله على أحسن وجه، وفيه يقوم المتدرب بأداء مهارة محددة يمكن ملاحظتها وقياسها أمام عدد قليل من زملائه (4-10) في زمن محدد من (5-20) دقيقة بحضور المشرف) (Ashby, 1991, p21).

ومن أهم أهدافه:

- تيسير العوامل المعقدة التي تدخل في الموقف التعليمي مع تدريب المعلمين أثناء الخدمة على المهارات التعليمية وأساليب التعليم الحديثة.
- استخدام التعليم المصغر بصفته تقنية إشرافية إبداعية في مجال الإشراف التربوي.
- تعزيز الطلاب وإثارة دافعيتهم للموقف التعليمي ومشاركة المعلم.

أهمية المزج بين أساليب الإشراف الجماعية والفردية:

الإشراف: عملية فنية تعاونية، تتم بين المشرف والمعلم، ويقصد بها تطوير وتحسين العملية التعليمية، أي أنها لا يمكن أن تثمر إلا بتعاون بين المشرف والمعلم، ولا يمكن أبداً أن تثمر عملية الإشراف دون التعاون والتفاعل بين الطرفين، ومن البديهي اختلاف حاجات المعلمين، وقدراتهم، وجوانب القصور لديهم، مما يحتم على المشرف في سعيه لتطوير المعلم أن ينوع من أساليبه الإشرافية؛ ليضمن بذلك تحقيق أكبر قدر من الفائدة للمعلمين، لكن عند التأمل نرى أن استخدام الأساليب الجماعية مع ما قد يتطلبه من جهد إضافي إلا إنه يحقق نتائج إيجابية كثيرة منها: توجيه النشاط الإشرافي إلى مجموعة وعدم قصره على

معلم واحد، مما يعمم الفائدة ويوفر الوقت للمشرف، الاستفادة من قدرات بعض المعلمين المتميزين، مما يخفف العبء عن كاهل المشرف، ويوفر له الوقت لممارسة نشاطات إشرافية أخرى، فتح المجال لإبداعات المعلمين وما ينتج عن الحوار وتفاعل الأفكار من مبادرات أو حلول لمشاكل قد تعترض عملية التدريس، وتنوع الأساليب لتوافق رغبات جميع المعلمين، فمن المعلمين من لا يرغب في النشاطات الفردية ولا يتفاعل معها، فالتركيز على الأسلوب الفردي يحرمه من المشاركة الفاعلة (الدرج، 2005م، ص12).

ونستطيع القول إن الإشراف الناجح هو عملية مرنة متطورة؛ لأنه لا يعتمد على أسلوباً واحداً، وإنما يعتمد على أساليب متنوعة؛ لتحقيق الأهداف المرجوة، فليس هناك أسلوب واحد يستخدم في الإشراف يمكن أن يقال عنه أنه أفضل الأساليب التي تستخدم في جميع المواقف والظروف، حيث أن كل موقف تعليمي يناسبه أسلوب من الأساليب، كما أنه في الموقف التعليمي الواحد قد يستخدم أكثر من أسلوب إشرافي (الخطيب، 2001م، ص 224).

خامساً: أهم المبادئ والأسس التي تتضمنها عملية الإشراف التربوي:

أهتم كل من (Lee Brueckner & William Eurlon) في تحديد المبادئ أو المرتكزات التي تتضمنها عملية الإشراف، وكان أهم ما توصلوا إليه:

1. إنه لا يمكن الفصل بين الإدارة (*Management*) والتنظيم، وعملية الإشراف؛ لتحقيق الأهداف المطلوبة؛ لأن العملية التربوية نظام له مدخلاته وعملياته ومخرجاته، والإشراف عنصر مهم في المدخلات وفي العمليات بما له من دور في المتابعة والتقييم والتدريب وتقديم التغذية الراجعة.
2. الإشراف الجيد يقوم على فلسفة ديمقراطية، من حيث: احترام الفرد، الإيمان بقدره العاملين على النمو والازدهار وتقدير خبراتهم، والإشراف يؤدي إلى القدرة على المبادرة، والتعبير الذاتي، والثقة بالنفس، المرونة، المناقشة، الأسلوب العلمي في البحث والتفكير، والمشاركة في المسؤوليات الفردية والجماعية، فهو علاقة إنسانية إيجابية قائمة على الفهم المتبادل، فالمشرف أحد أهم العناصر المحركة في العملية التربوية.
3. يعتمد الإشراف الجيد في المقام الأول على الأساليب الإشرافية المتنوعة والبحاث والاتجاهات العالمية للوسائل المستخدمة والتي يمكن تطبيقها، وتكيفها لمواقف معينة بالنسبة للمتعلم.
4. الإشراف الجيد هو المرتبط بالتدريب ويعتمد على أسلوب حل المشكلات، فهو عملية ديناميكية وموضوعية.
5. الإشراف يعتمد أساساً على الابتكار والإبداع وليس على الوصف.
6. يبنى الإشراف على أسس تربوية، نظرية وعملية تربط بين العلم والفلسفة وسنوات الخبرة الواقعية، باعتبار المشرف خبير بمادته، وهو ناقل لهذه سنوات الخبرة إلى زملائه من المعلمين.
7. المعلم شريك المشرف في التخطيط لفعاليات الإشراف والتدريب، وعنصر فعال في عملية الإشراف.

سادساً: المقومات الأساسية التي تحدد مدى فاعلية ونجاح الإشراف التربوي:

- توجد هناك مجموعة من المقومات الأساسية التي تحدد مدى فاعلية ونجاح الأسلوب الإشرافي منها ما يلي:
- مدى ملاءمة الأسلوب الإشرافي للموقف التربوي والتعليمي لتحقيق الهدف الذي يستخدم من أجله.

- مدى معالجة الأسلوب الإشرافي لمشكلات المعلمين التي تواجههم والإسهام في حلها.
- مدى ملاءمة الأسلوب الإشرافي لنوعية المعلمين، من حيث خبراتهم وقدراتهم وإعدادهم؛ لتحسين وتطوير العملية التعليمية والتربوية ونموهم المهني.
- مدى المشاركة في الأسلوب الإشرافي من العاملين في الحقل التربوي لاختياره وتنفيذه.
- مدى مرونة الأسلوب الإشرافي، بحيث يراعي احتياجات وظروف المعلم والمشرف والمدرسة والبيئة المحلية، والإمكانات المتاحة في الميدان.
- أن يتم التخطيط للأسلوب الإشرافي وتقويمه بالتعاون بين المعلمين والمشرفين.
- أن يؤدي تطبيق أساليب الإشراف المختارة إلى المشاركة الإيجابية للمعلمين والعمل الجماعي والعلاقات الاجتماعية (الفراجي، ص134).

سابعاً: خصائص الإشراف التربوي:

لقد لاحظت الباحثة إن العملية الإشرافية تشمل جميع أطراف العملية التربوية التي يجب أن توفر لها كافة الإمكانيات المتاحة في جو من العلاقات الإنسانية حتى تحقق هذه العملية هدفها في تحسين عمليتي التعليم والتعلم؛ لأن الإشراف التربوي الذي يتلاءم ومتطلبات التربية المعاصرة، ويتضح أن الخصائص والملامح الرئيسية للإشراف التربوي هي:

- يهدف الإشراف التربوي إلى تحسين العملية التعليمية التعليمية.
- يشمل الإشراف التربوي جميع جوانب وأطراف العملية التربوية.
- يهتم الإشراف التربوي بتنمية المعلمين مهنيًا في جو من العلاقات الإنسانية.
- يعتمد الإشراف التربوي على التخطيط (*Planning*) والتنفيذ والتوجيه والتعاون وإبداء الرأي بحرية (الأسلوب الديمقراطي) بعيد عن التسلط واستغلال الإمكانيات المتاحة.
- يوجه العناية نحو أساسيات التربية وتنظيم التعليم، وتحسينه في إطار الأهداف العامة للتربية.
- يشجع على البحث والتجريب لإحداث التغيير في سلوك المعلم والمتعلم.

أما من أبرز مميزات الإشراف التربوي الحديث فهي كالتالي:

- الإشراف التربوي عملية ديمقراطية تعاونية منظمة تقوم على أساس التخطيط (*Planning*) والدراسة والتحليل والتقييم المشترك وتتسم بالطابع التجريبي والأسلوب العلمي.
- يشمل الإشراف التربوي جميع عناصر العملية التعليمية من معلم ومتعلم ومناهج وأساليب وبيئة ويهدف إلى تحسينها.
- يستعين الإشراف التربوي بوسائل ونشاطات وأساليب جماعية وفردية متنوعة مثل الزيارات الصفية والمدرسية والندوات والورشات التربوية والبحوث التربوية.
- يبنى الإشراف التربوي على احترام العاملين وتقبل الفوارق الفردية بينهم وتشجيع آرائهم والتأكيد على العمل الجماعي.
- يساعد الإشراف التربوي المعلمين على النمو المهني المستمر وتحسين أدائهم.
- يستمد المشرف التربوي في عملية الإشراف التربوي سلطته ومكانته وتأثيره على المدارس والمعلمين من قوة أفكاره وموضوعيتها ومن مهاراته الفنية ومعلوماته المتجددة.

- يتطلب الإشراف التربوي تقييم أهداف الإشراف التربوي وخطته وبرامجه وأساليبه ونشاطاته ووسائله ونتائجه وتوظيف نتائج التقييم في بناء خطط الإشراف التربوي.
 - يتميز الإشراف التربوي الحديث بصفة الإيجابية والعمق اللتان تعتمدان على التواصل المفتوح في الحوار مع المشرفين والمعلمين، والذي يؤدي إلى تغيير سلوك المعلمين في الفصل.
- ثامناً: وظائف الإشراف التربوي:**

إن مثل هذا التحديد يعد من الخطوات (*Steps*) الأساسية لبلوغ أهداف التربية لاسيما وأن مفهوم الإشراف التربوي قد تطور تطوراً كبيراً خلال العقود الثلاثة الأخيرة فلم يعد مقتصرأ على ما يجري داخل الصف بل أصبح يهتم بالموقف التربوي من جميع جوانبه وهذا التطور الجديد أدى إلى التنوع في المهام والوظائف المنوطة بالإشراف التربوي، فمن تلك المهام والوظائف أو الأدوار التي يؤديها الإشراف التربوي كثيرة منها:

وظائف إدارية:

- المشاركة في توفير الظروف البناءة للإشراف التربوي.
- تنظيم خطط وأنشطة التربية بصيغ مساعدة على تنفيذ المسؤوليات المدرسية ومهام الإشراف المقترحة.
- رصد تقرير النتائج للجهات المعنية (هوانة، 2001م، ص239).

وظائف تنشيطية:

- حث المعلمين على الإنتاج العلمي والتربوي (الحضرمي، ص35)
- المشاركة في حل المشكلات التربوية القائمة في المدرسة ولدى إدارة التعليم.
- المساعدة على إعداد وتوظيف التقنيات التربوية والوسائل التعليمية وطرق الاستفادة منها، والمشاركة الفعالة في ابتكار وسائل جديدة أو بديلة.
- تطوير العلاقات العامة الجيدة وتوفير التسهيلات التعليمية (العريمي، ص92).

وظائف تدريبية:

- عقد لقاءات مع العاملين في الحقل التربوي مع تنظيم الدورات والبرامج التدريبية، تدريب المعلمين من أجل تحسين مستويات أدائهم، وبالتالي تحسين الموقف التعليمي عامة من خلال:(الورش الدراسية، حلقات البحث، النشرات، الندوات، المحاضرات) (وزارة التربية والتعليم، 2000م، ص9).

وظائف بحثية:

- السعي إلى تحديد المشكلات التي تعوق العملية التربوية والتفكير الجاد في حلها وفق برنامج يعد لهذا الغرض مع تكوين فريق لبحثها ودراستها (محمد وآخرون، 2002م، ص41).
- الإحساس بالمشكلات والقضايا التي تعوق مسيرة العملية التربوية (دليل التوجيه التربوي، 1994م، ص54).
- إعداد نماذج أو بحوث للإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالعملية التعليمية.
- تشجيع المعلمين على إجراء البحوث والتجارب والدراسات العلمية التجريبية التربوية ذات الصلة بعملهم.
- الاستفادة من خبرات البيئة في عملية البحث والتعليم والتعلم (مرفت، ص85)

وظائف تقويمية:

- تدريب العاملين في الميدان على عملية التقويم الذاتي، وتقويم الآخرين، وتقويم المعلمين والمديرين (Lemma, p.181).
- تقويم العملية التعليمية والتدريسية في المدرسة على أسس موضوعية دقيقة (Harud, p.185).

وظائف تحليلية:

- تحليل أسئلة الاختبارات من خلال المواصفات الفنية المحددة لها.
- القيام بجولات استطلاعية ميدانية تساعد على اختيار العناصر التربوية من مديرين ومعلمين ذوي كفاءة واهتمام في تطوير المناهج.
- تدريب المعلمين على كيفية تطوير المناهج وفق نماذج نظرية.
- تثقيف المعلمين بكيفية تحليل المناهج الدراسية (الأغبري، 2000م، ص35)
- وترى الباحثة من خلال الوظائف والمسؤوليات التي يقوم بها الإشراف التربوي إنه:
 - يحتل موقعاً متميزاً في الهرم الوظيفي.
 - حلقة وصل في العملية التعليمية وذلك بالتنسيق مع جهات الاختصاص التربوي.
 - يقوم بعدة أدوار تربوية وتعليمية وإدارية وتدريبية.
 - يساهم بشكل فعال في إيجاد المناخ التربوي من خلال العلاقات الإنسانية.
 - يشخص الواقع التربوي؛ ليتمكن المسؤولين من وضع الخطط والبرامج المناسبة.
 - يحلل ويقوم فعاليات العمل التربوي.
 - يعالج كثير من المشاكل والعقبات في الميدان التربوي.
 - يشجع على النمو العلمي والمهني، ونقل الخبرات الإشرافية.
 - يطور العملية التربوية بكافة مجالاتها (المعلم، الطالب، المنهج).
 - يقوم بتدريب العاملين في حقل التربية والتعليم.
 - يبتكر أفكار وأساليب جديدة، ويعمل على تطبيقها بعد ثبوت نجاحها.

تاسعاً: مجالات الإشراف التربوي:

لعل من أبرز الصعوبات التي تواجه عملية الإشراف التربوي اتساع مجالاتها، وتشعبها إلى حد جعل الاتفاق على مجالات محددة أمراً صعباً، حتى بين المهتمين مباشرة بالإشراف التربوي، إلا إنه في ضوء الأدبيات التربوية المتاحة يمكن تحديد مجالات الإشراف التربوي في مجالات رئيسية مع ملاحظة أن هذه المجالات المحددة تنسجم إلى حد كبير جداً مع تصورات المعلمين والمشرفين وتلقي مع طبيعة الدور الإشرافي ومجالاته، ويعد الإشراف التربوي أحد أهم مدخلات نظام التعليم؛ لكونه يؤثر ويتأثر بما يحدث داخل النظام، ولأنه يتعامل أساساً مع المجالات الرئيسية للعملية التعليمية: المعلم والطالب والمنهج.

أهمية الإشراف التربوي للطلاب: (درويش، 1998م، ص44)

- لتلمس احتياجات الطلاب ومدى تقدمهم ونموهم من الناحية العلمية والتربوية والنفسية.
- لمناسبة طرق التدريس وكفائتها، والفروق الفردية بينهم ومدى إشباعها.
- لخلق جو من الإبداع والابتكار لمجالات العملية التعليمية (المعلم، الطالب، المنهج) وتطويرها وتحسينها في إطار من العمل الجماعي المثمر، ورعاية الموهوبين من الطلبة والمعلمين.
- لأهمية متابعة المشكلات الطلابية (الرسوب، التسرب، التأخر، السلوكيات غير المرغوبة) ووضع الخطط العلاجية لها.
- لقياس مستويات الطلاب، وتشخيص جوانب القوة والضعف لديهم.

أهمية الإشراف التربوي للمنهج الدراسي:

- لتقدم علوم التربية ودخول التجارب الحديثة أدى إلى تطوير أساليب التدريس الحديثة؛ لتتماشى مع نتائج البحوث التربوية والنفسية الحديثة.
- لتعدد طرق التدريس وتجدد أساليبها.
- لتطور وتقدم تقنيات التعليم ووسائله اللازمة؛ لإنجاح العملية التعليمية في ضوء ثورة الاتصالات وتفعيلها تربوياً.
- للمشاركة في لجان تطوير المناهج.
- الموائمة بين البرامج النظرية والتطبيقية.

أهمية علاقة الإشراف التربوي بالإدارة المدرسية: (الحارثي، 2000م، ص30)

- للأخذ بيد مدير المدرسة، ومساعدته، وتطوير أدائه.
- لحل المشكلات التي توجه مدير المدرسة، ودعمه في اتخاذ القرار.
- لدعم العلاقات الإنسانية بين الإدارة (Management) والمعلمين وبين المدرسة والمجتمع.

2.3. دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان

أولاً: الموقع الجغرافي لدوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان، والتي طبقت فيها الدراسة الميدانية، وسوف توضحها الباحثة على النحو التالي:

1. محافظة مسقط:

هي عاصمة سلطنة عُمان، وتضم شريطاً ساحلياً ضيقاً في شمال شرقي السلطنة يمتد من قرية السيب في الشمال الغربي إلى فنس في الجنوب الشرقي، ونسبة سكانها حوالي ثلث سكان السلطنة، أما بالنسبة لدائرة الإشراف التربوي في محافظة مسقط فهي تقع في منطقة الوطية، ومن أهم اختصاصات هذه الدائرة ما يلي: (الإشراف العام على أقسام التوجيه التربوي بالمديريات وإدارة التربية والتعليم بالمناطق التعليمية، وممارسة الإشراف التربوي على العملية التعليمية في كافة مدارس التعليم العام والخاص من خلال الموجهين، وإصدار النشرات والتعميمات الخاصة بالنواحي التميزية والفنية وتحديثها للمناطق التعليمية،

والمشاركة في ترشيح الموجهين التربويين والمعلمين للدراسات التخصصية والدراسات التربوية الخارجية في مجال عملهم مع ترشيح الموجهين؛ لشغل وظائف التوجيه في المناطق التعليمية بالتنسيق معها، ومتابعة مستويات أداء الموجهين الأوائل واقتراح أساليب التطوير لأدائهم).

2. محافظة ظفار:

تقع في الجزء الجنوبي من سلطنة عُمان، وتضم ثلث إجمالي مساحة السلطنة، وتبلغ نسبة سكانها نحو (10%) من مجموع السكان، أما بالنسبة لدائرة الإشراف التربوي في هذه المنطقة فهي تقع في منطقة ثمريت، وتأسست في (2003/1/11م) وتبعد عن مديرية التربية والتعليم بتلك المنطقة (80) كم، وتشرف على مدارس (أربع) ولايات تعتبر من أكبر الولايات مساحة، والتي يبلغ عدد المدارس فيها إلى (39) مدرسة متباعدة المسافات في أغلب المدارس تصل المسافة بين كل مدرسة وأخرى من (90-150) كم؛ لوقوعها في مناطق بيئية صحراوية رملية وعرة.

3. منطقة الباطنة:

هي منطقة ساحلية هلالية الشكل تمتد من خطمة الملاحه بولاية شناص شمالاً إلى رأس الحمراء ومن حدود عُمان مع دولة الإمارات إلى منتصف المسافة بين مدينتي بركاء والسيب ومحافظة مسقط في الجنوب، ويحدها من جهة الشرق خليج عُمان فيما يحدها من جهة الغرب الجانب البحري من سفوح جبال الحجر الغربي، وعاصمتها (صحار) التي نسبة سكانها حوالي ربع سكان السلطنة، وتحتل موقعاً جغرافياً حيويًا على ساحل خليج عُمان، والتي تعد الأكثر كثافة من حيث عدد السكان بعد محافظة مسقط، وتضم المنطقة أكبر عدد من الولايات إذ أنها تشتمل على (12) ولاية، وقد بدأ التعليم في منطقة الباطنة بشكل عام منذ مطلع العام الدراسي (1971/70م)، حيث كانت الباطنة شمال والباطنة جنوب منطقة تعليمية واحدة تسمى (منطقة الباطنة التعليمية)، واستمر ذلك حتى العام الدراسي (1981/80م)، حيث فصلت إلى منطقتين تعليميتين (الأولى) الباطنة شمال ومركزها ولاية صحار، و(الثانية) الباطنة جنوب ومركزها ولاية الرستاق، ففي العام الدراسي (1971/70م) كان في منطقة الباطنة مدرستان الأولى في ولاية صحار وهي مدرسة أحمد بن سعيد الابتدائية، والثانية في ولاية الرستاق وهي مدرسة ناصر بن مرشد الابتدائية، وكان التعليم في عامه الدراسي الأول مقتصرًا على البنين حيث تضم المدرستان عشرين فصلاً دراسياً يدرس فيها (1021) طالباً.

4. المنطقة الشرقية:

تقع المنطقة الشرقية شرقي وادي سمائل وتعتبر خط فاصل بين جبال الحجر الغربي والشرقي من طيوي في الشرق إلى جزيرة مصيرة في الجنوب الشرقي عبر رأس الحد، وتبلغ نسبة سكانها نحو (4.13%) من مجموع السكان.

5. المنطقة الداخلية

هي المركز الجغرافي لعُمان، والتي كانت تعرف فيما مضى بمنطقة (الجوف) التي تقع غرب جبال الحجر، وتمتد من بهلا في الشمال الغربي عبر قمم الجبل الأخضر إلى إزكي فجنوباً إلى ما وراء آدم، وتقع في هذه المنطقة فجوة سمائل وتمتد من إزكي إلى فنجان ويمر بها الطريق الرئيسي من الداخلية إلى ساحل عُمان، ولعبت المنطقة الداخلية دوراً بارزاً في تاريخ عُمان، وظلت ولاية نزوى هي المدينة الرئيسية في المنطقة الداخلية في الماضي والحاضر،

وكانت عاصمة للإمامة في أوقات مختلفة من تاريخها، وتبلغ نسبة سكانها نحو (4.11%) من مجموع السكان، أما بالنسبة لدائرة الإشراف التربوي في هذه المنطقة فهي تقع في ولاية سمائل، والتي يبلغ عدد المدارس فيها إلى (31) مدرسة.

ثانياً: أهداف دوائر الإشراف التربوي:

وتتلخص هذه الأهداف فيما يلي:

- تحسين أداء النظام التعليمي والتربوي؛ لتحقيق الفاعلية والكفاءة (Competency) والإنتاجية في العملية التربوية.
 - اكساب المعلمين أنماطاً جديدة من التعليم لمسايرة النظريات التربوية الحديثة المعاصرة مثل: تنمية التفكير، وحل المشكلات، والعصف الذهني، ولمساعدة المعلمين على أن يروا غايات التربية الحقيقية في وضوح تام.
 - مساعدة المعلمين على التعرف وإدراك المشكلات المتعلقة بالعملية التعليمية، ومشكلات الطلاب وحاجاتهم وإيجاد الحلول الناجحة لها حسب المواقف والمتطلبات (الحمد، 1995م، ص23)
 - الوقوف على أحسن الطرق التربوية والاستفادة منها في تدريس المواد والاطلاع على كل ما هو جديد مع التشجيع على إجراء تجارب جديدة عن طريق تزويد المدارس بالوسائل التعليمية والكوادر المساعدة.
 - توثيق علاقة المدرسة بالبيئة المحلية، باعتبار أن المدرسة وحدة بناء أساسية في المجتمع.
 - المساهمة في وضع السياسات التربوية واستراتيجيات التعليم؛ لتحقيق التطور التربوي المنشود.
 - إثراء الميدان والحقل التربوي بالقيادات التربوية، وتوجيه النظام التربوي للتوافق مع التعلم المستمر.
 - تعزيز التعاون، وتنمية العلاقات الإنسانية، وتحقيق التوازن في توزيع المعلمين في المدارس.
 - مساعدة المعلمين على التخطيط الناجح للبرامج التربوية، والثقافية والاجتماعية، والتي تعمل على إيجاد جو اجتماعي دراسي مليء بالحيوية والنشاط.
 - ترغيب المعلم الجديد في مهنته عن طريق إعطائه الثقة والدعم من قبل المشرف، وتوفير المحبة والاحترام لهم.
- وتبلورت الأهداف العامة لدوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان وفقاً للآتي:**

- تقييم الواقع التعليمي والتدريبي.
- تطوير الكفايات العملية والعلمية للعاملين في المجال التدريبي.
- تنفيذ الخطط التي تضعها المؤسسة بصورة ميدانية.
- النهوض بمستوى التدريب وتطوير أساليبه.
- تحقيق الاستفادة المثلى للإمكانات المتاحة بشرياً وفنياً ومادياً.
- تفعيل علاقة الوحدات التدريبية بالمجتمع.

ثالثاً: أهمية دوائر الإشراف التربوي وخصائصها:

أن الإشراف التربوي نظام سلوكي يعتني بتطوير التعلم من خلال تقديم الدعم الفني والنفسي للمعلم، وتطوير المناهج وتقويم أهداف التعلم، وتطوير المعلمين مهنيًا، وتقويم أعمالهم، ومخرجات التعليم (Joan L.Herman p.189) وعلى الرغم من أهمية الإشراف التربوي والدور الهام الذي يقوم به في تطوير عملية التعليم والتعلم إلا إن العديد من الدراسات، قد أكدت

أن أجهزة الإشراف التربوي تعاني عدداً من الصعوبات والمعوقات التي قد تحول دون تحقيق الأهداف التي أنشئت من أجلها، فقد ذكر (عارف وآخرون، 2005م، ص66) أن مما يعيق الإشراف التربوي هو أن المشرف يمارس عمله في جو مشحون بالشكوك حول جدوى عمله مع المعلمين.

وتكمن أهمية الإشراف التربوي من خلال: (أحمد، 2003م، ص16).

- التطور في مجال التربية نظراً لتطور المعارف بصفة عامة.
- المساهمة في تطوير التعليم.
- صعوبة متابعة جميع النواحي الفنية والإدارية من قبل مدير المدرسة.
- تفاوت مستويات المعلمين.
- احتياج العاملين في أي مجال من مجالات للتوجيه.
- الإشراف التربوي وسيلة لتبادل الخبرات.
- تحديد احتياج الهيئات التعليمية بالمدارس.
- عدم إعداد عدد كبير من المعلمين تربوياً.
- انعدام الصلة بين أساتذة كليات التربية وطلابهم بعد التخرج.
- عدم إلمام المعلمين الجدد إلماماً كافياً بالمعلومات اللازمة في عملية التدريس، وعدم إلمامهم بتكنيك وفنية التدريس التي تحتاج إلى الوقت وسنوات الخبرة.
- المعلم المنقول.
- أهمية العمل التعاوني الذي يعتبر أساس تطوير العملية التعليمية والتدريبية.
- إزالة العقبات التي تواجه العاملين في الميدان التدريبي.
- تحقيق غايات وأهداف التعليم والتدريب.
- اختيار الطرق المثلى للتدريب والتعليم.
- تطوير عمليات التعليم والتدريب تربوياً وتقنياً.
- تعدد وتنوع المواقف التي تمثل الواقع التعليمي والتدريبي.
- حاجة المدربين مهما كانت صفاتهم ومستويات أدائهم للمساعدة والتوجيه.

وتتحدد مهام دائرة الإشراف التربوي في سلطنة عُمان تحددت في الآتي: (مؤتمر الرؤية المستقبلية للاقتصاد الوطني عُمان 2020)، (1996م، ص ص6-12).

1. تطبيق الضوابط والإجراءات الموضوعية لتقييم أداء هيئات التدريس، وإطلاع مشرفي المواد على التجديدات في مجال المناهج والسياسات التربوية وذلك عن طريق المشرف الأول مع توزيع مشرفي المواد على المدارس مع تحسين عملية التدريس في المدارس عن طريق مراقبة المعلمين ومناقشتهم حول أساليب تطوير طرائق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية وتحسين وسائل تقويم الطلاب والتعرف على الاحتياجات التدريبية والقيام بتنفيذ دورات تدريبية للعاملين بالتنسيق مع دائرة التدريب.

2. تطوير الإمكانيات التعليمية بالمدارس عن طريق التطبيقات التعليمية للحاسوب واستخدامات مراكز مصادر التعلم وتوفير واستخدام الوسائل التعليمية والمواد المصدرية والأجهزة المختبرية وأطقم العلوم، والمساعدة في توجيه المدارس الخاصة بالتعاون مع المشرف الأول للتعليم الخاص.
3. المشاركة في عملية التقويم عن طريق: رفع التقارير عن كفايات المعلمين، إعداد تقارير عن فعالية المناهج، إعداد تقرير عن الجو العام في المدرسة والدعم الذي توفره إدارة المدرسة، ومتابعة سير العملية التعليمية والتربوية بمدارس التعليم العام بمختلف المراحل ومدارس التعليم الخاص ومراكز محو الأمية وتعليم الكبار وذلك بالتنسيق مع دائرة التخطيط والمعلومات التربوية.
4. التعرف على المشكلات التي تواجه الهيئات التدريسية والوظائف المرتبطة بها واقتراح الحلول المناسبة لها وإحالتها إلى الجهة المعنية بالوزارة لمزيد من الدراسة مع وضع خطة للأنشطة التربوية بمدارس المديرية ومتابعة تنفيذها، والإشراف على أعمال الامتحانات بالتنسيق مع دوائر المناهج بالوزارة مع متابعة سير العملية التعليمية بشكل عام. كما حدد اختصاصات كل قسم من أقسامها وذلك على النحو التالي:
 - أ- أقسام المناهج: وتشمل: (قسم التربية الإسلامية- قسم اللغة العربية- قسم اللغة الإنجليزية- قسم الدراسات الاجتماعية- قسم المهارات الحياتية والبيئية).
 - ب- قسم العلوم والرياضيات.
 - ج- قسم تقنيات التعليم.
 - د- قسم التدريب.

رابعاً: أهم المشكلات والمعوقات التي تواجه دوائر الإشراف التربوي:

أن كل نظام تعليمي في العالم يواجه مشكلات ومعوقات (*Obstacles*) كثيرة تعترض سبيله، ويمكن تلخيص تلك المشكلات والمعوقات التي تواجه النظام التعليمي، ودوائره في سلطنة عُمان بما يأتي:

أشارت نتائج دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج (1985م) عن واقع الإشراف التربوي وتطوره بدول الخليج العربية إلى وجود مشكلات ومعوقات تواجه الإشراف التربوي في سلطنة عُمان، وأن أكثر هذه المشكلات حدة حسب استجابة المشرفين والمعلمين هي: كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المشرفين والمعلمين، وقلة الأجهزة والوسائل التعليمية، وقلة الدورات التدريبية للمعلمين.

- كثرة تكرار التعاميم ووصول التعميم أكثر من مرة للمدرسة الواحدة أو عدم وصولها نهائياً رغم أهميتها.
- اهتمام المشرف التربوي بجانب تخصصه فقط دون اطلاعه ومعرفة على تعاميم عامة ومشتركة.
- تهميش دور مدير المدرسة والمعلم في تفعيل القرارات.
- عدم الجدية في متابعة من لا يلتزم بالأنظمة والتعليمات ومساواة من يعمل بمن لا يعمل.
- انتشار ظاهرة الانتقاد والاستخفاف بالقرارات، مما يجعل تنفيذها معطلاً.
- بعد كثير من مديري المدارس عن دورهم التكاملي وعمله الإشرافي في تفعيل القرارات واللوائح.

- أن العلاقة بين المشرف التربوي بين مدير المدرسة والمشرف التربوي والمعلم علاقة لا تزال ضعيفة تحتاج إلى تقوية أكثر.
 - ترسخ مفهوم أن العمل التربوي هو امتحانات فقط ويجب الاهتمام بها؛ لهذا نجد الرسمية في القرارات المنتشرة فقط في فترة الامتحانات.
 - أن بعض المشرفين التربويين لا يملك القدرة على المناقشة والحوار مع مدير المدرسة والمعلمين.
 - النظر إلى الزيارات على أنها مجرد حضور للمدرسة وأخذ الحضور والغياب، ومحاولة زيارة أكبر عدد ممكن من المدارس في يوم واحد وهذه ظاهرة منتشرة وموجودة خاصة في المحافظات والمدارس البعيدة عن المنطقة التعليمية.
- فقد أكد مكتب الإشراف التربوي بمنطقة الباطنة شمال أن الإشراف التربوي دون مستوى التوقعات، فالمشرفون يقومون بأعمال مكتبية أكثر من أدائهم لوظيفة قيادية، ويتبعون التوجيهات الوزارية التي تحد من المبادرة والإبداع مما أسهم في الحد من استقلالية المشرفين مع وجود مجموعة من معوقات العمل الإشرافي في الأردن، تمثلت في عدم توفر المخصصات المالية؛ لتنفيذ بعض النشاطات الإشرافية، وعدم توفر الوسائل التعليمية للمعلم، وقلة عدد المشرفين بالنسبة إلى عدد المعلمين، وتدني مرتبات المشرفين، وعدم توفر المكان والإمكانات اللازمة لعمل الوسائل الإشرافية، وعدم قيام مديري المدارس بعملهم كمشرفين مقيمين، وعدم شعور المعلم بالانتماء إلى مهنة التدريس، ونظرته السلبية للمشرف، وعدم اهتمامه بإرشاداته، والتشكيك في أهمية الإشراف، وضعف كفايات المشرف والمعلم الأكاديمية والسلوكية، وتصرف بعض المشرفين حتى يومنا هذا بعقلية التفتيش (inspection) مع وجود النظرة الضيقة لمفهوم العملية التعليمية مع وجود مجموعة أخرى من معوقات العمل الإشرافي منها:

1. المعوقات الإدارية:

- كثرة الأعباء الإدارية على المشرف التربوي وعلى المعلم.
- قلة الدورات التدريبية للمشرفين التربويين والمعلمين.
- ضعف قدرة مديري المدارس على ممارسة الإشراف التربوي.

2. معوقات اقتصادية:

قلة توفر الوسائل التعليمية اللازمة لعملية التعليم والتعلم، وقلة وجود حوافز مادية للمشرفين وللمعلمين مع قلة توافر المكتبات أو قلة الكتب في المدارس، وقد ساعد ذلك على عدم الاهتمام بالقراءة ومتابعة الجديد سواء بين الطلاب أو بين المعلمين بل أن من المعلمين من لا يهتم بالنشرات التربوية أي عناية أو اهتمام مع أنها أفضل الأساليب الإشرافية وأبلغها.

3. معوقات فنية:

عدم تنفيذ بعض المعلمين لتوجيهات المشرف التربوي، وضعف كفاية المعلم المشرف القليل من المشرفين التربويين يوجد عنده ضعف في المعلومات أو الشخصية أو التصرف مع المواقف الطارئة أو سنوات الخبرة، وضعف انتماء المعلم إلى المهنة، واكتظاظ الطلاب في الصفوف الدراسية، وصعوبة المناهج، وعدم دقة أساليب التقويم التربوي الممارس مع عدم قناعة المعلم بتوجيهات المشرف، وعدم تنوع أساليب الإشراف التربوي.

4. معوقات اجتماعية:

البيئة المدرسية غير الملائمة أحياناً مثلماً وجود المباني المستأجرة التي لا توفر أدوات الأمن والسلامة بها، وعدم توافر المعامل والمختبرات اللازمة والساحات الكبيرة للممارسة الأنشطة الرياضية مع عدم توفر المسارح للأنشطة الثقافية والمسرحية.

5. معوقات شخصية:

عدم قدرة بعض المشرفين والمديرين على اتباع الأساليب القيادية المناسبة، وضعف العلاقة بين كل من المشرفين والمديرين والمعلمين مع ظهور بعض المشاكل الشخصية وتأثيرها على العمل أحياناً (رعفيت، ص12)

وترى الباحثة أن العوامل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والنفسية والتربوية، والصعوبات الناشئة عن طبيعة الإشراف التربوي ذاته، واتساع جهاز التربية لاتساع المساحة الجغرافية للتعليم في سلطنة عُمان، أدت إلى تعقد مشكلات التربية والتعليم ككل في جميع مجالاتها؛ لأن كل إقليم يخضع لظروف وعوامل تحتاج لمعالجات خاصة بالمنطقة التعليمية، فالإشراف التربوي ليس عصا سحرية أو طريقاً معبداً، ولكنه أسلوب يعتمد على جملة ما يتوافر لديه من مقومات وشروط وأهداف تربوية وإشرافية.

خامساً: أهم التحديات التي تواجه دوائر الإشراف التربوي:

هناك تحديات تواجه دوائر الإشراف التربوي في سلطنة عُمان على ضوء هذه التحديات التي تواجه السلطنة سواء كانت على المستوى المحلي أو على المستوى العالمي فمن الضروري التفكير في الرؤية المستقبلية للإشراف التربوي، فمن أهم تلك التحديات التي على الإشراف التربوي الاستجابة إليها هي:

- تحديات على المستوى المحلي:

- **البنية السكانية:** لا شك أن زيادة عدد السكان يشكل تحدياً لوزارة التربية والتعليم، ويعني ذلك أن هناك حاجة لفتح مدارس جديدة وتجهيزها الأمر الذي يضيف أعباء مالية على موازنة الوزارة.
- **المناطق النائية:** إن اتساع رقعة مساحة السلطنة وتنوع تضاريسها الجغرافية يجعل مسؤولية الوزارة في إيصال الخدمات التعليمية ليس بالأمر اليسير، وقد عملت الوزارة على فتح مدارس للتجمعات السكانية الصغيرة وتجهيزها، وهذا بناء على التقرير المقدم لمنظمة اليونسكو تحت عنوان (التعليم للجميع عام 2000م).
- **تنويع مصادر الدخل القومي بما يعني الحاجة لقوى بشرية تعمل على كافة المستويات المهنية، والسعي لإحلال العمالة الوطنية محل العمالة الوافدة (التعمين).**
- **الشؤون المالية:** تقوم الوزارة ببناء المدارس الجديدة، وتجهيزها، وتوفير الكوادر الفنية من المعلمين، وبعملية حسابية بسيطة ندرك مدى تحمل الوزارة للأعباء المالية الضخمة في سبيل ذلك.
- **المشاركة مع قطاع التعليم الخاص:** تقوم الوزارة بتشجيع القطاع الخاص، بتقديم قطع أراضي لبناء مدارس برسوم رمزية، وتوفير كتب دراسية بأسعار مخفضة، وتدريب المعلمين دون مقابل، وتمثل إتاحة الفرصة للقطاع الخاص؛ لتوسيع دوره في حقل التعليم أحد أهم التحديات التي تواجه الحكومة.

- **التدرج المرحلي لتطبيق مشروعات التطوير:** هذا لتلافي أي مشكلة تواجه الوزارة في المستقبل؛ لذا فهي تشكل تحدياً للوزارة لمحاولة تطبيقها حسب الجدول الزمني.
- **الحصول على الدعم لمشروعات التطوير:** محاولة إقناع المعنيين بجدوى المشروعات التطويرية ونجاحها مرتبط بما تبذله الوزارة من جهد لدعم ومساندة تلك المشاريع.
- **الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة:** يعتبر تولى الوزارة لتلك الفئة من الطلاب هو تحدي ومشكلة لتدريب المعلمين لذلك وتكليف خبراء متخصصين وإعداد وسائل تعليمية لهم.
- **التوجيه المهني:** يعد هذا الأمر من أهم التحديات التي تواجه الوزارة؛ لأنها تقوم بجهد ضخم لتحويل أفكار الناس وإقناعهم بأهمية العمل المهني، وتزويد المدارس بكوادر متخصصة ومدربة في هذا المجال.
- **البحوث التربوية:** تعد البحوث وبخاصة الميدانية منها من أهم الوسائل التي ترتقي بعمل الوزارة نحو التطور والتحديث، ولا شك أن هناك نقصاً حاداً في البحوث التربوية ليس على مستوى السلطنة فقط بل في جميع أرجاء العالم.

- تحديات على المستوى العالمي:

توجد عدد من التحديات ذات التأثير العالمي وعلى كل دولة أن تأخذها في الاعتبار عند أي محاولة لتطور منظومتها أو أي عنصر منها، ولعل من أهمها:

الانفجار العلمي والتكنولوجي: حيث تسارع معدل تراكم المعرفة العلمية وتزايدت التطورات التكنولوجية، والتقدم في العلوم التربوية، وبخاصة علم النفس التربوي وعلم الاجتماع التربوي، وأيضاً الانفجار المعرفي وغزارة ما ينشر من المعلومات كل يوم في مختلف التخصصات الدقيقة في العلوم التكنولوجية والإنسانية، وانتشار البحوث العلمية، الأمر الذي جعل من العسير على المعلمين والعاملين في التربية مساندة الحركة الفكرية والعلمية المتجددة ومجاراتها بغير التنمية والتنشيط والتدريب (مكتب الإشراف التربوي بمنطقة الداخلية، 2007م).

- التحديات المستقبلية:

أن أبرز التحديات التربوية المستقبلية في هذا العصر تتمثل بما يلي:

إعداد المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين نحو تكوين اتجاه إبداعي لديهم في ميدان التربية، فزيادة الطلب الاجتماعي على التعليم في الوطن العربي، ورفع مستوى أدائهم عن طريق اجادة المواد التي يدرسونها، وزيادة كفاءتهم المهنية، وإعادة تأهيل كثير منهم ممن يقومون فعلاً بالتعليم، يقتضي هذا مراجعة جذرية لبرامج إعداد المعلم لتلائم التطور الحادث في مجالات المعرفة التربوية والممارسات التعليمية، والتعليم الموروث والتعليم الوافد علينا في هذا الصدد أن نستيقن أن مورثاتنا الثقافية ليست خيراً مطلقاً، وأن الوافد الثقافي ليس شراً مطلقاً، ويحتاج تطوير المناهج العربية إلى أن يقترن التعليم النظري بالممارسة العملية والتأكيد على المهارات التي تمكن من مزاولة الأعمال بنجاح.

ومن أبرز معالمه:

- ازدياد حجم المعلومات العلمية والتقنية زيادة هائلة.
- تقدم المعلومات وتطورها في مؤسسات التعليم النظامي.

وأن مجمل التحديات والهموم تثير سؤالاً منطقياً كيف السبيل إلى الخروج من تلك الأزمة؟ وهكذا يصبح التفكير في المستقبل ضرورة ملحة وواجباً حتمياً وملزماً، فقارب التربية هو قارب النجاة لنا في هذا البحر المتلاطم الأمواج، وأن التعلم وسيلتنا لبلوغ بر الأمان، وأن المعلم مربى الأجيال هو سبيلنا للنهوض وتخطى العقبات وتجاوز العوائق والصعاب.

سادساً: تطور دوائر الإشراف التربوي بسلطنة عُمان وأهم إنجازاتها:

تعتبر سلطنة عُمان من الدول التي بدأت تشق طريقها نحو التنمية والتطور مع بداية عصر النهضة، فكان للتربية والتعليم نصيب وافر من هذه التنمية، فقد أولت وزارة التربية والتعليم عنايتها الشاملة بكافة المجالات التربوية ومنها الإشراف التربوي؛ لذا فإن المتتبع للإشراف التربوي لوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان يلاحظ أنه بدأ ببداية النهضة التعليمية في الثالث والعشرين من يوليو عام (1970م).

مراحل التطور لدوائر الإشراف التربوي في سلطنة عُمان:

لقد مر الإشراف التربوي بتطورات سريعة حكمتها وتحكمها التطورات في النظام التعليمي والنمو الكمي والكيفي السريع في المجالات التعليمية المختلفة، حيث مر بثلاث مراحل أساسية متأثراً في ذلك بتطور النظام التعليمي العُماني وهذه المراحل هي:

المرحلة الأولى: (التفتيش):

نشأت فكرة الإشراف التربوي من الحاجة إلى زيارة المدارس من قبل ذوي الخبرة الواسعة في التعليم؛ لتقويم مستويات المعلمين وطرق التدريس التي يستخدمونها، وقد أدى ذلك إلى ظهور مفهوم التفتيش (وزارة الاعلام، 2005م، ص20) وقد تم تقسيم هذه المرحلة إلى فترتين كالتالي:

- الفترة الأولى: التفتيش العام (1970م).
- الفترة الثانية: التفتيش للمادة (1971/1985م).

الفترة الأولى: التفتيش العام (1970م):

التفتيش (Inspection) هي: (عملية يقوم فيها فرد أو مجموعة أفراد بزيارة المعلمين للاطلاع على جوانب الضعف الموجودة لديهم (تصيد الأخطاء)، ومحاسبتهم على الأخطاء التي يقعون فيها؛ أي: كانت تعتمد على البحث عن الأخطاء وتسجيل سلبيات المعلم، وقد بين بعض التربويين أن التفتيش (الإشراف) الذي كان يقوم به المفتشون (المشرفون) القدامى لم يكن من أجل الإصلاح، بل كان من أجل العقاب والتأنيب، وكان الأسلوب الأكثر إتباعاً إعطاء امتحان للطلاب في المادة التي يعلمها المعلم، وملاحظة مدى ضبط المعلم للنظام، والأساليب المتبعة في تلقين المادة للطلاب (سالم، ص44) وهذه المرحلة كانت تحت تفتيش (إشراف) الجهة المسؤولة عن التربية والتعليم وهي وزارة التربية والتعليم، والتي بلغ عدد المدارس فيها ثلاث مدارس نظامية في كل من منطقة (مسقط، ومطرح، وصلالة) ولم يكن التفتيش (Inspection) بذلك الوضوح لقلّة الاهتمام بنظام التعليم في تلك الفترة. ومن المسلمات التي قامت عليها هذه المرحلة ما يلي:

- تفوق المفتش (المشرف) في إعداده ومؤهلاته على سائر المعلمين
- وجود طرق معينة ناجحة للتدريس يعرفها المفتش وحده، وتتخلص مسؤولياته في تقديمها للمعلمين بشكل أوامر مفروضة عليهم.

- المعلم هو الحلقة الضعيفة في البرنامج التعليمي؛ لذا يركز المفتش على تقديم النصح له باعتباره مدخلاً لإصلاح البرنامج التعليمي
- المفتش (المشرف) هو صاحب السلطة الأولى، فهو الذي يصدر الأوامر؛ لأنه هو الذي يعرف أسس التعليم الناجح، ولذلك كان التفتيش (inspection) يعتمد أسلوب القسوة والتسلط ومفاجأة المعلمين بالزيارة، وعدم احترام آرائهم.

الفترة الثانية: التفتيش للمادة (1985/1971م):

تعتبر المرحلة الثانية الانطلاقة الحقيقية للنظام التعليمي مع بداية عصر النهضة، وكان التفتيش (*Inspection*) مركزاً على مراقبة أداء المعلمين، وتدريب غير المؤهلين منهم بواسطة القسم الذي تم إنشاؤه ضمن الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم التي ظهر مسماها في عام (1971م) وتم إنشاء مكتب للتفتيش (للإشراف) موجود في المناطق التعليمية والذي تطور فيما بعد ليصبح إدارة للتربية والتعليم موزعة في مناطق السلطنة المختلفة، وهو المسؤول عن متابعة التعليم، وتوظيف مفتشي (مشرفي) المواد المتخصصين في التدريس (*Teaching*) واستقدامهم من خارج السلطنة، وكان مساهم الوظيفي في تلك الفترة (المفتشين)

المرحلة الثانية: التوجيه التربوي (1995/1986م):

ظهرت هذه المرحلة لإنقاذ البناء المتهاوي للتفتيش، والتي بدأت في عام (1986م) حيث أخذت وزارة التربية والتعليم بمفهوم جديد للإشراف وهو (التوجيه التربوي) بتجاوز العلاقة التقليدية بين الموجه التربوي (المشرف) والمعلم مؤكداً على التعاون المشترك بينهما، وفي عام (1989م) صدر القرار الوزاري رقم: (1989/25). بشأن الهيكل التنظيمي، وتحديد اختصاصات التقسيمات التنظيمية المتفرعة منها المديرية العامة للتربية والتعليم بالمناطق؛ ليحدد ضمن ما يحدد الهيكل الإداري للتوجيه، ولتحسين أداء المعلم في هذه المرحلة يتم التركيز على الآتي: أن الموجه (المشرف) يعرف ويمارس عمله بتفوق ويحسن أداء المعلم فقط ويهمل الأبعاد التربوية والتعليمية الأخرى، وإن المعلم (لا يعرف).

المرحلة الثالثة: الإشراف التربوي: تمتد من (2008/1996م):

انقسمت هذه المرحلة إلى مرحلتان إحداهما في العام الدراسي (1997/96م) بدأت مرحلة جديدة وهي مرحلة الإشراف التربوي التي ولدت من رحم المعاناة التي مر بها عبر عقود من الزمن، فبعد إدخال التجديدات التربوية في كثير من دول العالم، خطى الإشراف التربوي خطوات إلى الأمام؛ لأن الأسلوب التفتيشي والتوجيه التربوي لم يعد مقبولاً، وبناءً على القرار الوزاري رقم: (1997/63) تم استحداث دائرة الإشراف التربوي ضمن الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم والإدارات والمديرية العامة للتربية والتعليم، وإعادة تنظيم أقسام الوزارة، والإشراف التربوي في المحافظات والمناطق التعليمية المختلفة في السلطنة (التربية والتعليم، 1997م) لتنفيذ خطط التطور الشامل للتربية والتعليم وفق ما أوصى به مؤتمر الرؤية المستقبلية للاقتصاد الوطني (عُمان 2020) لسلطنة عُمان المنعقد في مسقط سنة (1996م) (عُمان 2020)، والذي شمل إحداث تغيير في مسمى دائرة الخدمات التعليمية بالمديرية العامة للتربية والتعليم بالمناطق التعليمية لتأخذ مسمى (دائرة الإشراف التربوي).

سابعاً: الهيكل التنظيمي للإشراف التربوي في سلطنة عُمان:

برزت مكانة الإشراف التربوي في الهيكل التنظيمي على أنه أداة لتطوير البيئة التعليمية، بحيث لا يمكن الاستغناء عنه، لاسيما وأن كل عمل بحاجة إلى الإشراف حتى يتم تطويره والارتقاء بمستواه، فكيف إذا كان الأمر متعلقاً بالتربية والتعليم المسؤولين عن بناء الإنسان الصالح؟، كما أن الإدارة التعليمية العليا تستند إلى الإشراف التربوي في اتخاذ القرارات التصحيحية؛ لسير العملية التعليمية والتربوية، وأن المتابعة من قبل المشرفين التربويين للعاملين في الميدان مطلب ملح من خلال ما توفره تقاريرهم وزياراتهم الميدانية من معلومات عن سير تلك العملية في المدارس بهدف اتخاذ قرارات التصحيح في الوقت المناسب، فالإشراف يفرض نفسه أكثر فأكثر باعتباره ضرورة اقتصادية واجتماعية وأخلاقية إلى جانب كونه عملية تربوية (التربية والتعليم، 2001م)

وتم تحديد مهام كل مستوى من مستوياته الوظيفية للقائمين على الإشراف التربوي، وذلك على النحو التالي:

المستوى الأول: ويمثله المشرف التربوي العام، ويتبع دائرة الإشراف التربوي بالوزارة، ومهمته متابعة عمل الإشراف التربوي بالمدارس الحكومية والخاصة، وطرق تنفيذ المناهج، وهو المسؤول المباشر فنياً عن المشرف الأول بالمنطقة التعليمية.

المستوى الثاني: ويمثله المشرف التربوي الأول، ويتبع المشرف التربوي العام فنياً ودائرة الإشراف التربوي في المنطقة التعليمية إدارياً، ويقوم بالإشراف على مشرفي مادته أو مجاله بمنطقته، ومهمته متابعة تنفيذ المناهج بالحقل التربوي.

المستوى الثالث: ويمثله مشرف المجال ومشرف المادة، ويتبع المشرف التربوي الأول فنياً وإدارياً.

المستوى الرابع: ويمثله المعلم الأول للمجال وللمادة، ويتبع المشرف فنياً ومدير المدرسة إدارياً.

4. نظام التقويم المقترح لتطوير دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان**1.4. منطلقات نظام التقويم المقترح:**

يتضح من خلال الدراسات السابقة وأدبيات الدراسة النظرية الأهداف التالية:

1. أن يعمل النظام التقويم المقترح على رفع المستوى التأهيلي للعاملين بدوائر الإشراف التربوي من خلال برامج ودورات تدريبية أثناء الخدمة؛ لاكتساب خبرات جديدة.
2. التأكيد على دور العلاقات الانسانية في الارتقاء بالعمل الإشرافي.
3. أن يساعد النظام التقويم المقترح العاملين بدوائر الإشراف التربوي في التعرف على مسؤولياتهم ومهامهم الإدارية والفنية والإشرافية.
4. أن يراعي النظام التقويم المقترح استخدام التكنولوجيا الحديثة والانفتاح بها في الإشراف التربوي.
5. التأكيد على أهمية التطوير والتجديد لإثراء العمل الإشرافي.
6. أن يحقق النظام التقويم المقترح ترجمة حقيقية للأفكار النظرية لتطوير الأداء لدوائر الإشراف التربوي في سلطنة عُمان.

7. أن يوجه النظام التقييم المقترح لتطوير أداء الإداريين والمشرفين التربويين نحو صقل الكفايات التعليمية والإدارية والفنية والإشرافية؛ لتمكينهم من الاضطلاع بدورهم الإشرافي بفاعلية.
8. التعرف على الأساليب الحديثة في الإشراف؛ لاختيار الأنسب للمجتمع العُماني.
9. التأكيد على ضرورة الإبداع الفردي للإداريين والمشرفين التربويين.
10. عقد دورات تدريبية بصورة دائمة ومتجددة؛ لأن التدريب هو: وسيلة للاضطلاع على كل ما هو جديد مع إتاحة الفرصة للبحث والتجريب.
11. أن يستند النظام التقييم المقترح لتطوير أداء دوائر الإشراف التربوي في سلطنة عُمان إلى الحقائق التجريبية والإجرائية لزيادة فاعلية وتوجيه المشرفين التربويين.
12. أن يوجه النظام التقييم المقترح نحو الاضطلاع على بعض نماذج التدريب مثل: (تصنيف بلوم للأهداف التربوية- نموذج البناء العقلي لجيلفورد) (مكتب الإشراف التربوي بمحافظة ظفار، 2007)
13. أن يعمل النظام التقييم المقترح على كيفية إنتاج برامج تعليمية، وإدخال مقررات جديدة ليست موجودة في مناهج المدرسة؛ لإغناء خبرات المشرف في موضوعات يعتقد القائمون على التدريب بأهميتها له أثناء توجيهه للمعلمين على اعتبار أن الكتب المنهجية إرشادات وخطوط عريضة تقود الممارسات التعليمية التعلمية.
14. أن يوجه النظام التقييم المقترح نحو الاعتماد على بعض استراتيجيات التعلم في تدريب المشرفين كطبيعة الموضوعات والخصال المعرفية للمشرفين التربويين مثل: (استراتيجية الاكتشاف- الإستقصاء- البحث- المناقشة- العرض- العصف الذهني- حل المشكلات- استراتيجية المجموعات الصغيرة).

2.4. ملامح نظام التقييم المقترح وآليات تنفيذه:

- 1- تطوير عملية اختيار المشرف التربوي، وفقاً للشروط التالية: (الحصول على مؤهل علمي وتربوي: أعلى من البكالوريوس أو الليسانس- سنوات الخبرة العملية التربوية: من عشر سنوات فأكثر- تقدير تقارير الكفاءة أن يكون التقدير (ممتاز)- الدورات التدريبية: دورتان فأكثر- الصفات الشخصية والقدرات المتميزة في التعامل مع العاملين في مجال العمل التربوي).
- 2- تطوير عملية إعداد المشرف التربوي وفقاً للشروط التالية: (أن يكون المشرف قادراً على إشراف صحيح ومتطور- أن يكون قادراً على مواجهة بعض من المشكلات الاجتماعية- أن يكون لديه سنوات الخبرة العملية والتربوية في التعامل مع فريق العمل في الميدان التربوي- أن يكون مدرب على التقييم، بحيث تكون أحكامه دقيقة صحيحة، وتستند إلى الشواهد- أن يكون قادر على إدارة حوارات تأملية وأن يوفر التغذية الراجعة البناءة- أن يكون ملماً بقواعد علم النفس التربوي- أن يكون لديه القدرة على صقل الممارسات الحالية (تحسين الأهداف التربوية، وإعادة تصميمها أو تشكيلها).
- 3- بعد الاختيار يتم إخضاعه لدورات تدريبية مهنية متخصصة في الإشراف وعلم النفس لإكسابهم بعض المهارات والكفايات الإدارية والإشرافية والفنية التي تمكنهم من أداء عملهم بصورة سليمة.

4- في أثناء الخدمة يتم إلحاقهم بالبرنامج المعد في النظام التقويم، والذي تم تحديد محتواه في منطلقات وأهداف النظام التقويم المقترح.

3.4. متطلبات تنفيذ نظام التقويم المقترح:

- أهمية التنظيم الإداري للتعاميم وإخراجها بصورة متجددة وكتيبات أو نشرات لكي يسهل الرجوع إليها عند الحاجة.
- الابتعاد عن تكرار التعاميم للمدارس فهناك تعاميم ثابتة وترسل سنوياً للمدارس، ولا يتغير فيها سوى الرقم والتاريخ وهي قد تشكل عبئاً ثقيلاً على المدارس، مما يفقدها أهميتها ويدعو إلى إهمالها.
- دراسة التعاميم دراسة دقيقة مع المشرفين التربويين المختصين قبل إرسالها للمدارس وضرورة وضع الاحتمالات لكل تساؤل قد يطرح؛ لهذا يتطلب من الإدارة التعليمية أن تركز جهودها في ذلك الجانب حتى تصل التعاميم إلى المدارس بصورة واضحة؛ لأن الرابط بين المدارس والوزارة هي المنطقة التعليمية التي يتطلب منها هذا الدور وفق الضوابط المحددة لها، ويبقى المشرف التربوي هو حلقة الوصل بين الإشراف التربوي والمدارس.

4.4. توصيات الدراسة:

للإجابة عن السؤال الذي نص على:

* ما البدائل المقترحة لتطوير دوائر الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان؟

1. ربط مؤسسات ومراكز التدريب العربية بنظائرها العالمية عن طريق شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) حتى يتسنى لدوائر الإشراف التربوي متابعة الأساليب والتطورات في مجال التطوير الإداري والتنظيمي والتربوي والإشرافي.
2. قيام دائرة الإشراف التربوي بالتعاون مع مديري المدارس بالمسح العلمي المستمر لحاجات الطلاب التعليمية في إبداء آرائهم في موضوعات المنهج المدرسي والأنشطة؛ لمشاركتهم الفعلية في العملية الإشرافية، باعتبارها نقطة أساسية في وضع أهداف الإشراف التربوي.
3. اشتراك إدارة السلطة العليا بوزارة التربية والتعليم مع ذوي الاختصاص بالمديريات والإدارات التعليمية ودوائر الإشراف التربوي في صياغة وتحديد أهداف الدوائر، بما يحقق متطلبات التطوير التربوي والإشرافي.
4. تشكيل لجان للمتابعة المكثفة للمشرف التربوي؛ للتأكد من تحقيق الأهداف التربوية الإشرافية المنشودة.
5. الابتكار والتنوع في الوسائل والأساليب الإشرافية التي تعمل على تلبية حاجات المعلمين؛ للمساهمة في خلق جو من العلاقات الإنسانية التي تحترم إنسانية المعلم، والتي تعمل على تنمية جسور الثقة القائمة على التواصل المفتوح بينه وبين المشرف التربوي؛ لتزداد اتجاهاتهم الإيجابية نحو الإشراف التربوي.
6. تقديم المساعدة للمدارس للتغلب على كافة الصعوبات والمعوقات التي قد تواجهها في تطبيق نظام الإشراف التربوي.
7. التقليل من الروتين الإداري والإشرافي كسباً للجهد والوقت معاً.
8. قيام قسم خدمات التدريب بدوائر الإشراف التربوي بتوفير الإمكانيات المادية اللازمة؛ لعقد دورات تدريبية، وورش عمل تربوية للمشرفين التربويين، ورؤساء أقسام المواد الدراسية المختلفة؛ لكافة الاحتياجات والتخصصات، ولتدريبهم على

- إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية، والأساليب الإشرافية الحديثة، وخاصة فيما يتعلق بالسلوك الإشرافي غير المباشر، والذي يعمل على بناء جو مساند للنمو المهني والشخصي مع المعلمين.
9. أن لا يشترط عند إقامة البرامج التدريبية المعتمدة من الإشراف التربوي التقيد بزمن ومواضيع البرنامج، بل يتم تنفيذه، والاستفادة منها حسب حاجة المنطقة التعليمية.
10. أن تكون البرامج التدريبية مصحوبة بدليل عملي (أشرطة فيديو- التعليم المصغر- بوربوينت) بكيفية تنفيذ البرامج على الوجه المطلوب؛ لتحقيق مهارة الاتصال الفعال بين المشرفين والمدرسين (المعلمين- قيادات إدارية)، ولتضييق الفجوة (بين الإشراف التربوي والتدريب) وبين الواقع والمتوقع تحقيقه.
11. العمل على تمهيد ورصف الطرق التربوية التي تربط المدارس النائية بدوائر الإشراف التربوي مع توفير وسائل المواصلات المناسبة لتلك المناطق التعليمية.
12. قيام دوائر الإشراف التربوي بالتنسيق بين مشرفي المواد المختلفة؛ لإقامة المعارض التربوية والتعليمية، والمشاريع الإبداعية؛ للاستفادة منها في تطوير مهاراتهم وكفاياتهم الإشرافية، مع تقديم المكافآت المجزية للعمل المتميز.
13. تزويد مكاتب دوائر الإشراف التربوي بمصادر المعرفة العلمية، ونتائج الأبحاث التربوية الإشرافية، والدوريات والكتب المتخصصة في ذلك، مع إصدار كتيب أو نشرات تربوية إشرافية، وذلك لمتابعة التطورات ومواكبة المستجدات التربوية، ولتنشيط وتجديد خبرات المشرفين التربويين الإشرافية والعلمية.
14. تنمية مهارة كتابة المراسلات والتقارير الإشرافية بدقة علمية وأسلوب جيد مع تنمية مهارة الاستماع لوجهات نظر الآخرين، وإن كانت مخالفة لرأي الطرف الآخر.
15. تطوير أدوات قياس وأساليب جمع المعلومات، بحيث تساعد في الوصول إلى تشخيص الواقع الميداني، والحصول على مؤشرات ودلالات تتصف بنسبة عالية من الصدق تساعد على تصميم برامج تطويرية تنسجم مع احتياجات الدور الإشرافي الحديث.
16. تطوير مهارات المشرفين التربويين في مجال (الاتصال والقيادة وإدارة الوقت والعمل الجماعي وإدارة التغيير والملاحظة والتقييم الذاتي وتقدير الاحتياجات وأساليب الكشف عنها) وذلك لتمكينه من مواجهة تحديات المستقبل بكفاءة وفعالية.
17. التخطيط لإعداد الكوادر البشرية الإشرافية المؤهلة والمتخصصة في مجال الإشراف التربوي، بتنوع أنشطة وفعاليات البرامج التدريبية للمرشحين في المجال الإشرافي؛ لتتوافق مع المتطلبات المتجددة في عمل المشرف التربوي.
18. التأكيد على أهمية أن يكون أعضاء اللجنة المسؤولة عن مقابلة واختيار المرشحين للعمل في مجال الإشراف التربوي في سلطنة عُمان من الأفراد المؤهلين والمدرسين والقادرين على القيام بهذا الدور على أكمل وجه.
19. التنسيق مع الجامعات الحكومية والخاصة وكليات إعداد المعلمين لتدريس مساقات حول الإشراف التربوي؛ لتكوين خلفية مناسبة لدى الطلبة حول أهمية الإشراف التربوي، ودوره في تحسين العملية التعليمية العلمية.
20. مساهمة وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع جامعة السلطان قابوس ببناء مقياس جديد لقياس السمات الشخصية للمشرفين، والقدرة على التعامل مع المواقف المختلفة؛ لإعداد المشرفين التربويين إعداداً فنياً ومهنيًا.

21. إمداد الإشراف الفني بكل ما هو جديد، بتنمية روح البحث والتجريب وإجراء المزيد من البحوث والدراسات التربوية المستجدة حول المشكلات الميدانية في العلوم النظرية والعلمية والتطبيقية، والعوامل المختلفة التي تؤثر في اتجاهات العاملين بوزارة التربية والتعليم نحو الإشراف التربوي من خلال فتح المجال أمام المشرفين التربويين لمواصلة دراستهم التخصصية العليا لرسائل الماجستير والدكتوراه.
22. تبادل الخبرات الإشرافية مع دوائر ومراكز الإشراف التربوي على المستوى الدولي، بالاستعانة بأراء ومقترحات المشرفين التربويين والمسؤولين عن التوجيه، وذلك لوضع خطة إشرافية واضحة المعالم والإجراءات، والتي تتلاءم مع الحاجات التربوية الإشرافية المستجدة، وتوظيفها بعد تعديلها؛ لتستجيب لخصوصيات المجتمع العُماني.
23. إنشاء مركز خاص للترجمة من اللغات الأجنبية إلى اللغة العربية في إدارات الإشراف التربوي؛ للاستفادة من الأبحاث والدراسات الأجنبية في مجال التربية والتعليم.
24. إقامة اللقاءات والندوات التربوية، والزيارات الميدانية بصفة دورية بين مشرفي المواد المختلفة على مستوى المناطق التعليمية؛ لتبادل الخبرات في مجال العمل الإشرافي مع الاستعانة بإدارة المسؤولين في دائرة الإشراف التربوي، والقيادات التربوية في سلطنة عُمان.
25. العمل على تفعيل قنوات التواصل المفتوحة بين المشرفين والمعلمين، وبين دوائر الإشراف التربوي، وإدارات التعليم ووزارة التربية والتعليم.
26. تشكيل لجنة مشتركة من المسؤولين بدائرة الإشراف التربوي، ورؤساء أقسام المواد الدراسية بالدائرة؛ لمتابعة وتقييم العمل الإشرافي من جهة، ومدى تحقيق المشرفين للأهداف المنشودة من جهة أخرى مع تقديم المقترحات والتوصيات اللازمة.
27. استخدام أسلوب التغذية الراجعة الوصفية في تقييم أداء المشرفين والمعلمين، والابتعاد عن استخدام سلالمة التقدير التي أوضحت الدراسات والأبحاث ندرة مصادقيتها لما تحمله من مقارنات غير موضوعية، وعجزها عن التمييز بين أدائهم.
28. تطوير بطاقات الأداء الوظيفي للمشرفين التربويين والقيادات الإدارية والمعلمين مع تغيير الوضع الحالي والخاص بسرية التقييم، وذلك لمساعدتهم على تعرف نقاط الضعف للمبادرة بعلاجها، ولتوفير مبادئ التحفيز لبعضهم الآخر.

وختاماً:

مما تقدم ندرك أهمية الإشراف التربوي، وفي الوقت نفسه ندرك جوانب القصور في أداء مهام المشرف التربوي التي تهدف إلى تحسين مستوى عملية التعليم والتعلم، ومن أجل ذلك قامت هذه الدراسة بهدف معرفة مدى قيام المشرف التربوي بالمهام والمسؤوليات المنوطة به للتأكد من مدى نجاح عملية التعليم والتعلم وانعكاساتها في نهاية الأمر على التحصيل الطلابي في مدارسنا، بالإضافة إلى الخروج بوصف واقع الإشراف التربوي بهدف وضع نتائج هذه الدراسة أمام أصحاب القرار للاسترشاد به لتطوير دوائر الإشراف التربوي على أسس علمية صرفه، والتي أتاحت نتائج هذه الدراسة والتوصيات التي خرجت بها إلى وضع بعض الآليات اللازمة للتفاعل مع الواقع بأساليب أكثر موضوعية.

5. المصادر والمراجع:

1.5. المراجع العربية:

- علي السلمي، علي. (1991م). الإدارة الجديدة في ضوء المتغيرات البيئية والتكنولوجية، كتاب الأهرام الاقتصادي، العدد(35)، ص92، مؤسسة الأهرام، القاهرة.
- عامر، سعد يس. (1992م). قضايا هامة لإدارة التغيير، ص47. دار النهضة العربية، القاهرة.
- بوابة سلطنة عُمان التعليمية بمحافظة مسقط، (2007). المديرية العامة للتربية والتعليم، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان.
- السليمي، يحيى سعود. (2004م). كلمة وزير التربية والتعليم بمناسبة يوم المعلم، (24) فبراير، ص1-3. وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان، مسقط.
- النظام التعليمي في عُمان من خلال رؤية تقيمية، (2004م). ورقة عمل مقدمة لوزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان، مسقط، ص11.
- الشخبي، علي السيد. (2002م). علم اجتماع التربية المعاصرة، تطويره، منهجيته، تكافؤ الفرص التعليمية، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، العدد(23)، ص91. القاهرة.
- شاكر محمد فتحي، وآخرون، (2001م). التربية المقارنة، الأصول المنهجية والتعليم في أوروبا وشرق آسيا والخليج العربي ومصر، دار الحكمة، القاهرة، ص ص 74-73.
- الأفندي، محمد حامد. (1994م). الإشراف التربوي، ندوة التوجيه التربوي الأولى، الطبعة الثالثة، ص22. المديرية العامة للتعليم، مكتبة الفلاح، الكويت.
- رسالة التربية، (2005م). العدد العشرون، ص92-94. وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان، مسقط.
- البدري، طارق عبد الحميد. (2022م). تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي، ص18. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- شطناوي، محمد سعيد. (2002م). الإشراف التربوي في دولة الإمارات العربية المتحدة بين الواقع والطموح، ص20. دائرة الثقافة والإعلام، الإمارات العربية المتحدة، الشارقة.
- حسن، ماهر محمد صالح. (1995م). دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، ص11. كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن، إربد.
- زياد، مسعد محمد. (1997م). المشرف والمطور التربوي، ص20، دار المعرفة الأهلية، الرياض، جدة.
- جابر، جابر عبد الحميد. (2002م). اتجاهات وتجارب معاصرة في تقييم أداء التلميذ والمدرس، ص125. دار الفكر العربي، القاهرة.
- الحارثي، رحمة يوسف سعيد. (2006م). تقييم برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين في سلطنة عُمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان، مسقط.

- اليحمدي، حمد هلال. (2005م). مدى فاعلية الأساليب الإشرافية المطبقة في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن، إربد.
- التوبي، عيسى خلف سالم. (2005م). الكفايات الأدائية اللازمة للمشرفين التربويين في سلطنة عُمان، ومدى تمكنهم منها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة القديس يوسف، بيروت.
- الصقري، خليفة. (2005م). أهمية دور الموجه الإداري ومدى ممارسته من وجهة نظر مديري مدارس التعليم الأساسي ومساعدتهم في سلطنة عُمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان، مسقط.
- العريمي، عبد الله حمد علي. (2004). درجة ممارسة مشرف العلوم لدوره في النمو المهني لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية والعلوم الإسلامية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان، مسقط.
- البوسعيدي، يحيى محمد سالم. (2002م). دور موجه التربية الإسلامية في النمو المهني لمعلمي المرحلة الثانوية بسلطنة عُمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان، مسقط.
- الحמיד، ماجد إبراهيم. (2006م). فاعلية برنامج الإشراف التربوي في التربية الفنية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بمنطقة الدوادمي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- الشمري، محمد عابد. (2006م). مدى توافر الكفايات المهنية اللازمة لمشرفي التدريب التربوي كما يراها المتدربون، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- عبد العظيم، نادية. (2003م). كفاءة التوجيه التربوي المقدم لمعلمات المرحلة المتوسطة للبنات بالرياض، رسالة ماجستير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة الدول العربية، القاهرة.
- عبد الخالق، مرفت إبراهيم دسوقي. (2003م). تقويم التوجيه التربوي من وجهة نظر موجهات ومعلمات التربية الرياضية بمملكة البحرين، رسالة ماجستير منشورة، جامعة البحرين، كلية التربية، البحرين، المنامة.
- القاعود، رياض صالح. (2001م). دور المشرف التربوي في تلبية الحاجات المهنية لمعلمي التربية الفنية في الأردن كما يراها المشرفون، رسالة دكتوراه منشورة، كلية الفلسفة والعلوم الإنسانية، قسم علوم التربية، جامعة الروح القدس، لبنان.
- النويجري، علي محمد. (1996م). التوجيه والإشراف التربوي بدول الخليج، ص29، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- الهنائي، أحمد. (2003م). تفعيل دور المدرسة في التنمية المهنية عن طريق تطبيق النموذج التأملي، نشرة توضيحية حول التطوير التربوي، ص8، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان، مسقط.
- نشوان، يعقوب حسين. (1992م). الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق، الطبعة الثالثة، ص119، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

- ابن منظور، (1997م). أبي الفضل جمال الدين محمد مكرم، لسان العرب، الطبعة الثالثة، ص334، المجلد الخامس، دار الجبل، بيروت.
- مدكور، إبراهيم. (د.ت). المعجم الوسيط، الجزء الأول، صدرت الطبعة بقلم: الأمين العام لمجمع اللغة العربية، ص ص 479-480، الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث، القاهرة.
- دليل التوجيه الفني، (2001م). وزارة التربية والتعليم، المديرية العامة للمناهج والتدريب، ص 14، سلطنة عُمان، مسقط.
- الدويك، تيسير. (1998م). أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي، ص24، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- الخطيب، رداح. (1998م). الإدارة المدرسية والإشراف التربوي، اتجاهات حديثة، ص246، دار الأمل، الأردن، إربد.
- الدليل التعريفي بدائرة الإشراف التربوي، (2007م). اللقاء التربوي لمديري الإشراف، الطبعة الثانية، ص6، إعداد دائرة الإشراف التربوي بمحافظة مسقط، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان، مسقط.
- الخطيب أحمد؛ منذر، (2001م). التطوير التربوي، تجارب دول عربية، ص 24، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، الأردن، عمان
- الشيخ، نوال عبد الله. (2002م). تدريب المشرفين التربويين في دولة قطر، واقعه ومشكلاته، مجلة التربية، العدد (130)، ص82، قطر.
- أبو غرة، محمد. (2001م). إدارة الصفوف وتنظيمها، ص33، دار يافا العلمية، الأردن، عمان.
- الجنازرة، صبري عبد الفتاح. (2000م). علاقة السلوك الإشرافي للمشرفين التربويين باتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي في المدارس الحكومية بمحافظة الخليل، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة القدس، فلسطين.
- عماد الدين؛ منى مؤتمن. (1993م). الإبداع في الإشراف التربوي (أساليب وتقنيات)، رسالة التربية، العدد التاسع، ص88، سلطنة عُمان، مسقط.
- عدس، محمد عبد الرحيم. (1993م). الإدارة والإشراف التربوي، ص124، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- اللوزي، موسى. (1999م). التطوير التنظيمي، أساسيات ومفاهيم حديثة، ص29، دار وائل للطباعة والنشر، الأردن، عمان.
- أوجيني مدانات؛ برزة كمال. (2002م). الإشراف التربوي لتعليم أفضل (مترجم): من دار مجدلاوي، ص41، الأردن، عمان
- عطية، طاهر مرسي. (1994م). أصول الإدارة للطالب والمدير، ص17، دار النهضة العربية، القاهرة.
- العمرى، عبد الحميد إبراهيم. (1992م). السلطة التي يمارسها المشرف التربوي في مدارس وزارة التربية والتعليم الثانوية في محافظة أربد بالأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن، إربد.
- مكتب الإشراف التربوي بمنطقة الظاهرة، (2007م). الإشراف التربوي بين الأمس واليوم، المديرية العامة للتربية والتعليم، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان.

- اليحمدي، حمد هلال. (1998م). مدى ممارسة مديري المدارس الإعدادية والثانوية في سلطنة عُمان لدورهم كمشرفين تربويين مقيمين، رسالة ماجستير غير منشورة، ص21، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان، مسقط.
- نشوان، حسين. (1990م). المشرف المستنير بالعلم والمعرفة قائد ناجح، رسالة المعلم، مجلد(311)، ص54، وزارة التربية والتعليم، الأردن، عمان.
- الجابري، سالم. (2002م). الاحتياجات التدريسية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين والموجهين، رسالة ماجستير غير منشورة، ص101، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.
- الزري، حميد. (2000م). واقع التوجيه التربوي بدولة الإمارات العربية المتحدة، دائرة الثقافة والإعلام، الإمارات العربية المتحدة، الشارقة.
- الطعجان، خلف. (2000م). درجة ممارسة المشرفين التربويين لمبادئ الإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدارس لواء البادية الشمالية، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن، عمان.
- عطوي، جودت. (2004م). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، ص117، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- نشرة توضيحية حول البحث الإجرائي كأسلوب من أساليب الإشراف التربوي، وأثره في تطوير العملية الإشرافية، (2004م). اللقاء التربوي الأول لمشرفي التربية الإسلامية، ص11، إعداد دائرة الإشراف التربوي، المديرية العامة للتربية والتعليم، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان، مسقط.
- الدرج، محمد. (2005م). التدريس المصغر، التكوين والتنمية المهنية للمعلمين، ص12، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، العين.
- الخطيب أحمد، الخطيب رداح. (2001م). التدريب، المدخلات- العمليات- المخرجات، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، ص224، الأردن، أربد.
- هادي أحمد الفراجي، فلسفة التوجيه ودوره في العملية التعليمية، وزارة التربية والتعليم، دائرة مناهج الدراسات الاجتماعية، سلطنة عُمان، مسقط، 2000م، ص134.
- هوانة وليد؛ تقي علي. (2001م). مدخل إلى الإدارة التربوية (الوظائف والمهارات)، ص239، الطبعة الثالثة، مكتبة الفلاح، الكويت.
- الحضرمي، سيف أحمد. (2003م). درجة توافر الكفايات المهنية اللازمة للموجهين الإداريين في سلطنة عُمان من وجهة نظر مديري المدارس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن، إربد.
- العريمي، عبد الله حمد. (2004م). درجة ممارسة مشرف العلوم لدوره في النمو المهني لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية والعلوم الإسلامية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان، مسقط.

- محمد هاشم وآخرون، (2002م). الإشراف التربوي في مجال التربية الإسلامية، ص41، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- الأغبري، عبدالصمد. (2000م). الإدارة المدرسية: البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، ص35، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.
- زين العابدين، درويش. (1998م). تنمية الإبداع في السياق المدرسي، ص44، كلية الدراسات العليا، مجال الدراسات التربوية، جامعة الخليج العربي، البحرين.
- الحارثي، إبراهيم. (2000م). تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات، ص30، مكتبة الشقري، الرياض.
- الحمدي، رشيد حمد. (1995م). التوجيه التربوي في دولة الكويت، وتطوير التوجيه التربوي للعلوم على أساس الكفايات، ص23، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، الكويت.
- عطاري عارف؛ عيسان صالحة؛ جمعة ناريمان. (2005م). الإشراف التربوي، اتجاهاته النظرية وتطبيقاته العملية، ص66، مكتبة الفلاح، الكويت.
- أحمد، أحمد إبراهيم. (2003م). الإشراف الفني بين النظرية والتطبيق، ص16، مكتبة المعارف الحديثة، القاهرة، الإسكندرية.
- مؤتمر الرؤية المستقبلية للاقتصاد الوطني (عمان 2020)، (نوفمبر، 1996م). ورقة عمل مقدمة لندوة مسقط حول تطوير التعليم، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان، مسقط، (12 - 13)، ص ص6-12.
- رغفيت، أحمد سالم. (1999م). مدى ممارسة أنماط الإشراف التربوي الفعال، كما يتصورها المعلمون في المدارس العُمانية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن، إربد.

2.5. المراجع الأجنبية:

- Ashby Rachel. (1991). Counselor development and supervisor. An exploratory study. DAI-B59/12 P6482 Dec. p21.
- Ayer F.C. (1992). Fundamentalist of instructional supervision. New York: D.appleton-century co iuc, p46.
- Bell, (1996). Managers as mentors: building partnerships for learning. San Francisco: Pfeiffer. P10.
- Briggs Thomas. (1992). Hand josephs just man improving institution through supervisor New York: the Macmillan co.p49
- Feher S.J.K (2001). The role of the educational supervisor in United States public school from 1970 to 2000 as reflected in the supervision literature.
- Gay, L.R., (1992). "Educational Research: Competencies for Analysis and Application," 4th Ed., New York: Macmillan Publishing Company, p.264

- Harud P.D. (n.d). Comment on Science Education Research.op, cit.p.185.
- Hickey, Thomas j. (2006). proquest dissertations and theses. Supervision and evaluation practices and perceptions in Massachusetts charter public schools. Section 0111, dissertation, united states – Massachusetts; University of Massachusetts; Lowell. Publication number; AAT 3205969.
- Jeffrey Spencer. (2005). Proquest dissertations and theses .Trained supervisions in a children and adolescent service system program. A Comparison of the perceptions of the importance of supervision skills and training between formally trained supervision and non. Formally. Section 0067, dissertation. United States – Pennsylvania; Duquesne University. Publication number. Aat 3175867.
- Kimball Wiles, (2005) Educational Supervision, copyright all rights reserved, university book house, United Arab Emirates, p.22.
- Melucci Rainer William (1990). Adaptive style and supervisory effectiveness: a survy of hight school supervisors and teachers “Ed d. Fordham University (51/11-a: 4582). P205.
- Norman E. and RobertL. (1990). Measurement and evaluation in teaching. 6th (Ed) Macmillan publishing company. p18.
- Olson, Seth D. (2004). Proquest Dissertations and theses .Perceptions of counselor educators relative to the standards for counseling supervisor. section 0101,dissertation. United states – Ohio: Kent state university. Publication Number; AAT 3152237.
- Ricks and Gin M. Land daughtrey A.S. (1995). Contemporary supervision: managing people and technology (2 nd Ed) New York mcgrawhillinc. p77
- Rizzo, John F. (2004). Proquest Dissertations and theses.Teachers and supervisors perceptions of current and ideal supervision and evaluation practices. Section 0118, dissertation. United states – Massachusetts: university of Massachusetts Amherst. Publication Number AAT 3118327.
- Sturdivant, Robert mark. (2005). Proquest dissertations and theses.Triadic supervision in counselor training; supervisor perceptions. section 0246. dissertation, united states – Virginia ; university of Virginia. Publication number: aat 3169663.

Doi: <https://doi.org/10.52133/ijrsp.v4.46.12>