دراسات تربوية: مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، م٤، ص ص ١٢١ ـ ١٥٢ بالعربية (١٤٠٧هـ/ ١٩٨٧م)

تقويم الإشراف التربوي

محمد عيد ديراني

الأستاذ المشارك بقسم التربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية

يعتبر تقويم المشرفين التربويين، وتقويم برامج الإشراف التربوي، من الامور الضرورية لتحسين نوع الإشراف وتطوير برامجه، وحتى يكون هذا التقويم صحيحا، وسليما، ومتكاملا، يجب أن ينظر إليه نظرة كلية متكاملة. إلا أننا نرى أن المشرفين التربويين يهتمون عادة بتطوير برامج الأنشطة الإشرافية أكثر من اهتمامهم بتطوير برامج لتقويم هذه الأنشطة. وعملية تقويم الإشراف التربوي عملية تشخيصية تهدف إلى التعرف على مواطن القوة في برنامج الإشراف وفي المشرفين للتأكيد عليها وتنميتها، وعلى مواطن الضعف لمعالجتها وتلافيها. ويجب أن تتم هذه العملية في ضوء تلبية حاجات المعلمين والمتعلمين. ولذلك فإنه من الضروري عند وضع أي برنامج إشرافي، أن نضع كذلك الترتيبات اللازمة، والضرورية لتحديد فاعلية هذا البرنامج، أثناء تطبيقه وبعده، حتى نستطيع الوصول إلى النتائج المرسومة.

يهدف هذا البحث إلى التعريف بأهمية تقويم المشرفين التربويين والبرامج الإشرافية وضرورته، وبالأسس والطرق التي يمكن اتباعها لهذا الغرض. كما يهدف إلى طرح بعض الأسئلة التي تساعد إجاباتها القائمين على أمر الإشراف التربوي على وضع تصور شامل يساعدهم على تقويم البرامج الإشرافية للتأكد من فعاليتها لتحسين العملية التعليمية التعلمية من جميع جوانبها.

مقدمة

كما أنه من الضروري تقويم التعليم للتأكد من فعاليته، كذلك من الضروري تقويم الإشراف التربوي للتأكد من فعاليته، ومن أنه يُحدث تأثيرا إيجابيا في المدارس،

وأن المعلمين والتلاميذ على حد سواء، يستفيدون من الإشراف الذي يُوَّفر لهم. ذلك أن التقويم خطوة أساسية في حلقة متصلة من النشاطات الرامية إلى تحقيق الأهداف المنشودة لأية مؤسسة أو هيئة، بما في ذلك المدرسة، وهيئة التدريس، وقسم الإشراف وموظفوه. فالتخطيط، والتنفيذ والتقويم، وما يتصل بها من نشاطات، وعمليات، وبرامج، هي المراحل والخطوات التي تعمل في دائرتها المدارس ومراكز الإشراف بهدف تحسين نوع التعليم الذي يتلقاه التلاميذ في المدارس.

وكما استفاد التلاميذ والمعلمون من إدخال وسائل التقويم الحديثة، على نحو مكنهم من إعادة النظر في المناهج، وبرامج وطرق التدريس بما يتناسب وأهداف التعليم المنشودة، وحاجات المتعلمين وقدرات المعلمين وإمكانات معاهد التعليم، فإن هناك ما يدعو للاعتقاد بأن المشرفين والإداريين سيستفيدون من إدخال مثل هذه الوسائل والأساليب التقويمية في أعمالهم ومدارسهم، على نحو تنعكس ثماره على تحسين ممارسات المشرفين التربويين، وزيادة فعالية البرامج الإشرافية، بما يتناسب مع حاجات المعلمين، وقدرات المشرفين وإمكاناتهم ومع واقع وظروف عمل كل منهم.

وكلما كان في إمكاننا تقويم عمل المشرفين التربويين، وبرامج الإشراف على نحو شامل وكامل، كان بإمكاننا تحسين نوع الإشراف وتطوير برامجه. وما ينشده الباحث من بحثه هذا، هو أن يُعرِّف بأهمية تقويم المشرفين والبرامج الإشرافية وبضرورته، وبالأسس والطرق التي يمكن اتباعها لهذا الغرض، وأن يحاول أن يضع بعض الأسئلة التي تشكل الإجابات عنها تصورا لتقويم شامل متكامل، يستعين بمبادئه وأسسه المشرفون التربويون، والقادة الإداريون المسؤولون عن تخطيط برامج الإشراف التربوي وتنفيذها ومن ثم تقويمها.

مفهوم تقويم الإشراف التربوي

يقول خالد الشيخ في توضيح مفهوم التقويم، وعلاقته بعملية الإشراف «إن التقويم عملية الهدف منها دراسة مدى نجاح الوسائل والأساليب المستخدمة في تحقيق الأهداف من أجل إعطاء القائمين على البرنامج الإشرافي صورة واقعية تساعدهم في

التطلع للمستقبل ووضع خطط البرامج الجديد.»[١] والتقويم عملية متممة ومكملة لعمليتي التخطيط والتنفيذ. والإشراف التربوي عملية مهمة لها أهدافها ووسائلها وأنشطتها المتعددة. ولذلك فإن عملية التقويم عملية أساسية لمراجعة أهداف الإشراف ووسائله وأنشطته في محاولة لتطويرها وتحسينها أو تغييرها إذا لزم الأمر.

ويعرّف الدكتور عمر الشيخ التقويم بأنه «تقدير مدى صلاحية أو ملاءمة شيء ما في ضوء غرض ذا صلة به.»[٢] وفي تكييفه هذا التعريف على التعليم والإشراف التربوي يقول «إن الشيء قد يكون ممارسة تربوية كالإشراف، أو التعليم أو قد يكون شخصا ما كالمشرف أو المعلم.»[٣] كما يصنف هذا الشيء المراد تقدير صلاحيته في ضوء أغراض معينة ضمن فئات ثلاث هي: النتاج التربوي، والعملية التربوية، والبنية أو التركيب التربوي.[٤]

ويرى الأفندي أن التقويم كما ينظر إليه المشرف التربوي «هو الجهود المنظمة التي تبذل للتأكد من مدى النجاح في تحقيق الأهداف التي حدّدها برنامج الإشراف.»[٥] فمعرفة المشتركين في برنامج الإشراف بنجاح البرنامج تجلب لهم السعادة وتشعرهم بالارتياح والاطمئنان على نحو يحفزهم للعمل ويوجههم لغاياته. وكذلك، فإن معرفتهم بفشل البرنامج أو بعد تحقيق بعض أهدافه، يمكنهم من تغيير ما هو بحاجة إلى تغييره، ويوجههم نحو الجهود المطلوب بذلها من أجل نجاح البرنامج في المستقبل.

خصائص التقويم في الإشراف التربوي

حتى يكون تقويم الإشراف التربوي تقويما سليما وصحيحا وشاملا، يجب أن ينظر إليه نظرة كلية تكاملية. وفي ذلك يقول نيجلي وايفانز: «إن الموقف التعليمي التعلمي يُقوَّم بشكل كلي، ولا يُقوَّم المعلم منفردا بمعزل عن العوامل الأخرى التي تؤثر في هذا الموقف. وكذلك يجب علينا ألا نبحث عن إجراءات لتقويم المشرف منفردا وبمعزل عن باقي العوامل الأخرى التي تؤثر في الموقف الإشرافي، وإنما نقوم بتقويم البرنامج الإشرافي بكليته، والذي يكُوِّن المشرف جزءا رئيسيا منه، يتكامل مع باقي عناصر البرنامج وأجزائه.»[٦] ويمضي الكاتبان إلى القول بما مفاده أن

التقويم الكلي يشمل تقويم العلاقات الإنسانية وتقويم الشخصيات إلى حد كبير، وأن الحكم الشخصي سوف يلعب دوار مهما دائما في عملية التقويم هذه، الأمر الذي دفع البعض إلى القول «بأنه من الصعب تقدير إسهامات المعلمين والمديرين والمشرفين بعدل وإنصاف.»[٧]

ويرى نيجلي وايفانز أن خصائص تقويم الإشراف التربوي هي نفسها خصائص الإشراف بمفهومه الواسع الحديث «.. فإذا كانت هذه الخصائص - وهي أن الإشراف الحديث ديناميكي، وشامل، في مداه ومعناه، ومتسم بالديموقراطية الحقة، وبالعلاقات الإنسانية السويّة - قادرة ومناسبة لتطوير البرنامج الإشرافي، فلن تكون أقل منها قدرة ومناسبة لتقويمه.»[٨] ويرى بيرتون وبروكنر أن عملية تقويم الإشراف التربوي عملية صناعة أحكام قيمية على أساس المعلومات في ضوء الأهداف، وأن التقويم يجب أن يكون عملية مستمرة لأغراض الاستقصاء المتعلق بالدراسة والتقدير وتحسين جميع مظاهر البرنامج التربوي لمجتمع ما. وهما يريان من حيث المبدأ أن هذه العملية يجب أن تنفذ تعاونيا من جميع المهتمين بنماء المتعلمين وتطورهم، إذ بإمكان هؤلاء المهتمين، اعتمادا على المعلومات التي يمكن الحصول عليها بإجراءات تقويم مناسبة، أن يصدروا أحكامهم حول نوعية البرنامج التربوي وفاعليته، وقدرته على مواجهة حاجات الأفراد والمجتمع. كما يمكنهم اعتمادا على وسائل التقويم تمييز مواطن القوة والضعف في البرنامج من أجل حل المشكلات التي تعترض تنفيذ أهدافه.[٩]

أهم مباديء التقويم الإشرافي

ويرى الباحث أن يورد هنا أهم المباديء التي يمكن اتخاذها مواجهة لتقويم الإشراف التربوي، من أجل أن يكون برنامج التقويم فعالا:[١٠]

١) يجب أن يتم التقويم في ضوء فلسفة إشرافية منبثقة من فلسفة التربية.

٢) التقويم أحد مهمات الإشراف وعملياته التي تشمل التخطيط والتنفيذ أيضا.

٣) التقويم عملية مستمرة تصاحب البرنامج من بدايته، وتستمر طيلة فترة امتداده.

٤) عملية تقويم الإشراف عملية تشخيصية تستهدف دراسة مواطن القوة والضعف في برنامج الإشراف التربوي، وفي المشرفين التربويين، من أجل العمل على تلافي مواطن الضعف ومعالجتها، ومن أجل التأكيد على مواطن القوة وتقويتها.

٥) يجب أن تتم عملية التقويم بطريقة ديموقراطية تعاونية، يسهم فيها المعلمون والمديرون والمشرفون والمسؤولون.

٦) يجب أن تكون لدى مقومي الإشراف مهارات تقويمية على مستوى يمكنهم من القيام بمهمة التقويم.

٧) يكون نجاح برنامج الإشراف بمقدار تلبيتها لحاجات المعلمين والمتعلمين.

٨) يجب التأكيد في طرق التقويم على التقويم الذاتي الذي يقوم به أفراد هيئة الإشراف منفردين ومجتمعين، أكثر من التأكيد على التقويم الخارجي.

٩) توخّى المرونة والشمول في برامج التقويم بحيث تكون عملية التقويم شاملة لجميع أبعاد البرنامج ومجالاته وأساليبه وعناصره ومختلف الوسائل والطرق المناسبة.

١٠) التأكيد على التقويم الموضوعي والاهتمام بالأساس النوعي، وعدم الاعتماد الكلي على الأساس الكمي.

أهمية تقويم الإشراف التربوي وضرورته

يهتم المشرفون ـ عادة ـ بتطوير برامج الأنشطة الإشرافية أكثر من اهتمامهم بتطوير برامج التقويم، إن كان هناك برامج لتقويم أنشطتهم الإشرافية. وهذا واضح

كما يقول ليبر: «من أننا نجد في كتب التربية نصائح كثيرة تتعلق بالنشاطات، بينما لا نجد فيها ما يدلنا على ما إذا كانت هذه النشاطات ناجحة أم لا، لعدم توافر أساليب لتقويم هذه النشاطات. وتبدو أهمية هذه النقطة وحساسيتها، من أننا نحكم على هذا النشاط بأنه جيّد، ولكن عندما نتفحصه بدقة، نجده غير ما كنا نتوقع منه، ولسوء الحظ، فإن مثل هذا النشاط، الذي نعتقد بجودته، يسوقنا إلى نشاطات أخرى وهذه تؤدي إلى أخرى. . وهذا كله يؤثر في مجموع برنامج الإشراف ويقلل من فعاليته.»[١١]

ولـذلـك، كان من الضروري جدا عند القيام بأي برنامج إشرافي أن توضع الترتيبات اللازمة لتحديد فاعلية هذا البرنامج أثناء تطبيقه وبعده حتى نصل إلى النتائج المطلوبة. وإلا فكيف نتأكد من إنجاز المهمات الإشرافية، وبلوغ الأهداف المرسومة ما لم تكن هنـاك طرق وأسـاليب تؤكـد فاعلية الـطرق التي استخدمت وتثبت حدوث التحسين المنشود، وما لم يكن هناك برنامج شامل وواف لتقويم الأهداف والأنشطة والوسائل التي نعمل من خلالها لإحداث التحسين في التعليم؟

ومن هنا كانت عمليتا القياس والتقويم عمليتين ضروريتين ومهمتين لتحديد فعـالية الإشراف وبـرامجه وموظفيه. «فالقياس يهتم بتحديد التغيرات التي تطرأ على التعليم، أو التعلم، أو على نتائج برنامج الإشراف. والتقويم يهتم بتحديد قيمة هذه التغيرات أو النتائج التي تحققت.»[١٢]

ويرى الباحث أن القيادة التربوية والممارسات الإشرافية ـ في بلادنا وفي معظم بلاد العالم النامي بشكل خاص ـ ما زالت حتى هذه الأيام، تعيقها ممارسات تقليدية لابـد من تغييرهـا أو تطويرهـا، إن أردنا تحسين هذا الواقع التربوي. وحتى يحدث ذلـك، وحتى تتحسن أسـاليب القيادة التربوية والإشرافية، لابد من إدخال وسائل تقـويم فعّالة وشاملة ودقيقة وموضوعية ومستمرة إلى الميدان، من أجل الكشف عن فعالية هذه الأساليب والعمل على تطويرها.

ويمكن إيجـاز المـبررات التي تدعـو إلى تقـويم المشرفـين التربويين والأنشطة الإشرافية فيمايلي :

١) الحاجة إلى تبرير استمرار الوظائف والخدمات الإشرافية المتعددة.

٢) الحاجة إلى تقويم الخدمات التي يقدمها المشرفون للحكم على فعاليتها من أجل إعادة النظر في بعضها وإلغاء البعض الآخر، أو التفكير في خدمات جديدة غير ممارسة.

٣) التخطيط للتحسين المستمر لجهاز الإشراف وأساليبه وخدماته.

٤) اختيار المديرين والمشرفين وتدريبهم وفق معايير تحدد المهارات والقدرات لدى هؤلاء، وعلى نحو يسمح بتقويمها بشكل محدد.

٥) وضع الأولويات الخاصة بالبرامج الإشرافية وبالمعلمين المنتفعين منها بشكل مباشر، وبالتلاميذ المنتفعين منها بشكل غير مباشر، وفق ما يكشف عنه التقويم من حاجات المعلمين والتلاميذ ورغباتهم.

جوانب الإشراف التربوي التي يمكن تقويمها

إذا كان هدف الإشراف التربوي هو تحسين العملية التعليمية التعلمية من أجل إنتاج نوع أفضل من المتعلمين، فإنه يمكننا القول بأن الأسس التي نرتضيها لتقويم الإشراف التربوي يجب أن تقوم على مبدأ التغييرات والتحسينات التي أحدثها الإشراف التربوي في مجموع البرنامج التعليمي في زمان ومكان معينين، أو في أي طور أو جزء من المجالات التي يجب أن ينظر إليها عند تقويم مدى فاعلية البرنامج التربوي العام، والتي يمكن تحديدها فيما يلي: (١٣)

١) مجال ونوعية أهداف وأغراض ووظائف البرنامج والتي يمكن حصرها في:
ا) نمو المتعلم وتطويره نحو أهداف تربوية محددة.
ب) تحسين المنهج وتطويره.

جـ) تطوير المعلمين ومتابعة تدريبهم أثناء الخدمة.
د) تحسين نوعية مادة التدريس والوسائل التعليمية وطرق استعمالاتها.
هـ) تحسين طرق التدريس.
و) تحسين العلاقة القائمة بين المدرسة وبين المجتمع.

٢) التقدم الذي تم إحرازه في مجال هذه الأهداف.

٣) عناصر العملية التعليمية التعلمية التي تشمل القادة التربويين، والإداريين، والمشرفين، والمديرين، والمعلمين، والموظفين، والتلاميذ، وأولياء الأمور، وأبناء المجتمع ومؤسساته.

والواقع أن مركبات الموقف التعليمي مركبات متعددة متشابكة ومتداخلة وتتأثر بعوامل متعددة إلى جانب عمل المشرف التربوي وتأثيره. وكذلك، كان من الصعب تحديد الجوانب الخاصة بالموقف التعليمي التي تتأثر بجهود الإشراف التربوي والتي هي في الواقع تقويم لعملية الإشراف التربوي.

ويمكن حصر مجالات تقويم الإشراف التربوي في ثلاثة مجالات هي: (١٤)
١) تقويم أهداف برنامج الإشراف.
٢) تقويم نوع العملية الإشرافية والوسائل المتبعة فيها لتحقيق هذه الأهداف.
٣) تقويم جهود المشرف التربوي ودوره في العمل على إنجاح برنامج الإشراف.

أما الأهداف التي يعمل برنامج الإشراف التربوي على تحقيقها فهي أول ما يجب أن يتجه إليه التقويم، لأن تقويمها هو الأصل والأساس الذي يبنى عليه تقويم العملية والأنشطة الإشرافية بما في ذلك جهود المشرفين التربويين متفرقين ومجتمعين.

ويمكن تقويم أهداف الإشراف بمعرفة المدى الذي بلغته هذه الأهداف في الإنجاز بالنسبة لكل من التلاميذ والمدرسين والمجتمع المدرسي والمحلي ومن خلال تقويم التغيرات والنتائج التي أحدثها برنامج الإشراف في هذه العناصر.

أثر برنامج الإشراف التربوي على التلاميذ

يعتبر الأثر الذي يتركه برنامج الإشراف التربوي على التلاميذ خير مقياس ودليل لتقويم نجاح البرنامج، وأكثرها واقعية وموضوعية.[١٥] فإذا ما نمت شخصية المتعلم وتقوّت، واتجهت في نموها نحو المثل والقيم والأهداف التي رسمتها فلسفة التربية التي يعمل جهاز الإشراف على تعزيزها وبلوغها كان الإشراف قد نجح في أداء مهمته الموكلة إليه ـ ذلك أن الإشراف يسعى إلى خدمة التلاميذ بطريقة غير مباشرة من خلال المعلمين. فالمشرف يساعد المعلم على أن يكون أكثر قدرة على مساعدة كل تلميذ على النمو المتكامل في سائر المجالات، كما يعمل الإشراف على توفير الأدوات والوسائل التي تمكّن هؤلاء التلاميذ من أن يتعلموا بطريقة أكثر سهولة وفعالية. فالتلميذ هو محور الاهتمام، ولا فائدة من أي برنامج إشرافي لا تنعكس فوائده وثماره على التلميذ. ولذا كان أحد معايير تقويم الإشراف يقوم على قياس ما يحدثه الإشراف من تغييرات في التلاميذ على اعتبار أن عملية التعلم، التي هي مركز اهتمام الإشراف، هي عملية إحداث تغيير في سلوك المتعلم.

ويجب أن يكون هذا التقويم دقيقا وشاملا لسائر مظاهر نمو المتعلم، ولسائر الأهداف المنشود بلوغها من اتجاهات ومهارات ومعلومات وقيم وعادات ومعتقدات وخبرات.. إلخ. وهذا يعني أن اختبارات التحصيل الدراسي وحدها لا تكفي كدليل على تقويم البرامج الإشرافية، بل أن وسائل التقويم يجب أن تشمل سائر مظاهر النمو لدى المتعلمين في المجالات الثلاثة: العقلية والعاطفية والنفسحركية. ومن هذه الوسائل اختبارات القوة والميول والاتزان (التي تقيس التغيّر في السلوك والاتجاهات)، وملاحظة سلوك التلميذ، وتقدير المدرس لتحصيل التلميذ، ونجاحه في المواقف العملية والتصرفات الحيوية، وتعليقات وانطباعات التلاميذ والمدرسين والآباء وأبناء المجتمع. وهنا يجب الاحتراس بأن بعض هذه الوسائل ليس دقيقا أو سليما، إنما يتأثر بعوامل ومتغيرات كثيرة يصعب ضبطها. وعلى الجهاز الإشرافي ـ والحالة هذه ـ أن ينظر إلى هذه الوسائل التقويمية على أنها وسائل إضافية تساعد الوسائل الأخرى، وأن يعتمد قدر الإمكان على الاختبارات والمقاييس باعتبارها أدق الطرق لملاحظة السلوك ولتحديد الكمية أو العلاقة النسبية بشي ما، كمستوى التحصيل، والفهم، والقدرة على القراءة

أو الكتابة، أو حل المشكلات. وتعتمد هذه الأحكام على مقارنة نتائج الاختبارات بالمعايير الموضوعة مع أخذ جميع العوامل التي ترتبط بالنتائج، والتي يمكن أن تؤثر فيها، بعين الاعتبار.

أثر برنامج الإشراف التربوي على المدرسين

أما بالنسبة للمدرسين فيعتبر «تقدير فعالية المدرسين من أحسن المقاييس غير المباشرة لتقدير فعالية المشرفين عليهم.»[١٦] والإشراف التربوي «هو مفتاح نجاح المدرس في تربية التلاميذ، وهو مقياس فعالية المشرف في أداء عمله، ولابد أن يتطلع المشرف إلى معرفة الأثر الذي يتركه برنامج الإشراف على المدرسين.»[١٧]

إن المدرس هو المستفيد الأول في معظم الحالات من الجهود والبرامج الإشرافية، فإليه تتجه جهود البرنامج بقصد تنميته مهنيا، وبقصد تحسين ظروف عمله بما في ذلك العمل على تقويم رابطة التعاون والعمل بينه وبين زملائه ورؤسائه، والعمل على رفع روحه المعنوية، والعمل على تعزيز العلاقة بين المدرسة ومجتمعها وتقويتها على نحو يضمن تأييد المجتمع ودعمه للمدرسة في جهودها التحسينية والتعليمية.

وبهذا، إذا كان من أهم أغراض الإشراف الأساسية معاونة المعلمين على تحسين طرق وأساليب ووسائل تعليمهم وتعاملهم مع التلاميذ، فإن تقويم المعلمين والوقوف على مدى التحسن في ممارساتهم يعد من أفضل الأدلة والمؤشرات على تقويم المشرفين وبرامجهم الإشرافية. ولقد قدم بوردمان في كتابه *الإشراف الفني في التعليم* اقتراحات مناسبة بشأن تقويم أنوع معينة من النشاط يساعد المعلمين على التحسن فيها. ومن هذه المقترحات ما يتعلق بتقويم الزيارات الصفية، وتقويم اللقاءات التي تتم بين المشرف والمعلم بعد الزياوات الصفية. كما عالج بوردمان أيضا وسائل تحليل فاعلية التدريس، ووسائل تقويم البحث، وبناء المنهج، وغير ذلك من أساليب معاونة المعلمين على التحسن في نواح مختلفة من النشاطات.[١٨]

ويمكن تقويم الإشراف في هذا المجال عن طريق تقويم المعلمين بإحدى وسائل التقـويم المناسبة، سواء أكان تقويما ذاتيا أم خارجيا من قبل الرؤساء أو المشرفين أو التـلاميذ. ومن الـوسائل التي يمكن استخدامها في تقويم المتغيرات التي تحدث في أساليب التدريس المتبعة استخدام الأسلوب التجريبي بعزل أسلوب معين في التدريس عن بقية العوامل، وتوفير ما يقيس استخدامه في بداية البرنامج الإشرافي وفي نهايته، وذلك حتى يمكن تقويم ما يطرأ من التغيرات بعد قياس هذه التغيرات التي حدثت فعلا قياسا دقيقا.

ويورد خالد الشيخ بعض الأسئلة التي يمكن طرحها لتقويم أهداف الإشراف التربوي الخاصة بجماعة من الناس أو بمنطقة من المناطق، منها:

١) هل هناك أهداف واضحة ومحددة لعملية الإشراف التربوي وبشكل يسمح بقياسها؟
٢) هذه هذه الأهداف تلبي حاجات المعلمين والطلاب والمجتمع؟ وهل تستند هذه الأهداف إلى دراسة علمية واضحة.
٣) هل هذه الأهـداف شاملة لجوانب العملية الـتربـوية كافـة ومنسجمة مع أهداف التربية والتعليم؟
٤) هل هذه الأهداف مصنفة حسب أهميتها ضمن أولويات خاصة؟ (١٩)

أما بالنسبة للمجتمع المدرسي والمحلي، فإن نيجلي وايفانز يطرحان الأسئلة التالية كعوامل مساعدة على تقويم أهداف الإشراف في هذا المجال:

١) ما الشيء الأكثر فعالية في الموقف؟
٢) ما الشيء الأقل فعالية في ضوء الأهداف المقررة وفي ضوء أهداف البرنامج؟
٣) حيثما تكون المشكلات موجودة، ماذا نحن فاعلون بها؟
٤) من المسؤول عن الوضع الحالي؟
٥) من سيعمل لتحريك الموقف وإنعاشه بقصد التحسين؟

٦) هل تمت الاستفادة من نتائج الأبحاث التربوية الأخيرة، وهل وظفت مقترحاتها وتوصياتها في الميدان؟

٧) هل عملنا جيدا بما فيه الكفاية؟ وهل نحن راضون عما نقوم به؟

٨) أين يواجه طلابنا مشكلات؟ ولماذا؟ وماذا فعلنا نحن لهم للتغلب على مشكلاتهم هذه؟

٩) هل علمنا على أن تفهم المدرسة مجتمعها وبالعكس؟ وهل ضمنا قيام التعاون اللازم بينهما؟ (٢٠)

وكما يتناول التقويم أهداف الإشراف، فإنه يتناول وسائله التي تستخدم في عمليات الإشراف لتحسين العملية التربوية، إذ لا قيمة لأهداف لا توجد وسائل كفيلة بإنجاح مهمة الوصول إليها.

وتقويم وسائل الإشراف وأساليبه يكشف عن مواطن القوة أو الضعف في برنامج الإشراف وعملياته، كما يكشف عن جوانب القوة والضعف في أهداف الإشراف نفسها. «فقد يكشف التقويم أن الأهداف المرسومة ليست عملية، أو أنها ليست دقيقة، أو صحيحة، أو غير محددة. كما قد يكشف أن الأهداف المرسومة محددة ومناسبة وصحيحة ومقبولة، ولكن الوسائل والإجراءات والعمليات قاصرة أو غير فعالة.»(٢١)

كما يهدف التقويم إلى الكشف عما إذا كانت الوسائل والأنشطة المستخدمة في الإشراف هي خير الوسائل وأفضلها في تحقيق ما يهدف إليه البرنامج الإشرافي، أو فيما يعمل له المشرف التربوي، وعما إذا كان العمل يجرى بطريقة تعاونية وديموقراطية تعين المعلمين على النمو الشخصي والمهني، وعلى نحو يسمح بنمو العلاقات الاجتماعية والشخصية بين المشتركين في برامج الإشراف والمنتفعين منها. فقد يكون الهدف المرسوم بعيد الغاية. لا يتم الوصول إليه قبل عام أو عامين من بدء البرنامج. فيكون تقويم الوسائل نافعا للحكم على ما إذا كانت الوسائل فعالة ومساعدة على إبراز شخصية المعلم والمتعلم، وعما إذا كانت هذه البرامج تراعي البيئة وتقبلها وتفهمها، إذ أنه في حالة كون الإجابات على هذه التساؤلات سلبية، فمعنى ذلك أن الاستمرار في البرنامج لا طائل من ورائه، وأن الانتظار حتى ينتهي البرنامج من أجل تقويم أهدافه

خسارة لا يمكن تلافيها. وبذلك، يكون إجراء التقويم بصفة دائمة ومستمرة للوسائل والإجراءات الإشرافية بقصد الحكم عليها وتقويمها، هو ضمان للسير في الطريق السليم لبلوغ أهداف البرنامج، كما أنه ضمان لعدم إضاعة الجهود سدى فيما لا طائل وراءه.

إن بلوغ الأهداف بطريقة تعاونية ديموقراطية يعطي تقويم الوسائل والأساليب الإشرافية جانبا من الأهمية لا يقل عن جانب تقويم الأهداف الإشرافية، فكلاهما يجب أن يصمد للاختبار والتقويم، وأن يبرهن على صلاحيته، وإلا فاستبداله واجب لأن الغاية لا تبرر الوساطة، وهذا ما يعني أن التقويم عملية يجب أن تكون مستمرة وألا تتوقف في أية مرحلة من مراحل العمل. (٢٢)

وإذا كان التقويم يجب أن يشمل أهداف الإشراف ووسائله، فمن باب أولى أن يشمل القائمين على أمر تحديد هذه الأهداف والقيام بهذه الوسائل، ألا وهم المشرفون التربويون الذين يرمون في جهودهم الإشرافية إلى تحقيق أهداف الإشراف والقيام بمهماته.

فالتقويم لابد أن يتناول بالحكم جهود كل مشرف تربوي تجاه تحسين البرنامج وتنفيذه لتحقيق أهدافه. كما يتناول طريقة المشرف في العمل، ونوع الخدمات التي يقدمها، وطريقة تعامله مع المعلمين والمديرين من أجل أن تتضح له نواحي القوة ومواطن الضعف في عمله وفيما يقوم به. ذلك أن الدور الذي يقوم به المشرف، والروح التي تحكم تصرفاته، يؤثران، وإلى حد كبير جدا، في نجاح برنامج الإشراف أو فشله. وأي برنامج إشرافي مهما بلغ زخمه ومهما كبرت قيمته ومهما عظمت أهدافه ومهما تعددت وسائله، لا يحقق أهدافه ولا يبلغ غاياته ما لم يكن المشرف القائم على أمر تنفيذه متفهما لمباديء الإشراف الديموقراطي الحديث الذي يؤمن بالمدرسين فيحترمهم ويتعاون معهم، ويشعرهم بالاطمئنان، وينمي فيهم الثقة في النفس ويقودهم نحو تحسين مهاراتهم وكفاياتهم وقدراتهم، بما يحقق أهداف برنامجه الإشرافي. (٢٣)

ويجب أن يبّين التقويم ما إذا كان المشرف يثق في المعلمين الذين يشرف عليهم وفي قدرتهم على الإسهام في تحقيق أهداف برامجه التي وضعت لتلبية حاجاتهم، ثقته في

قدرته على قيادتهم. إن التقويم يجب أن يُبصّر المشرف فيما إذا كان يعمل بطريقة مُعِينة للمعلم أكثر مما يعمل بطريقة متصيدة لأخطائه، ومترقبة ومتحفزة لاصطياد هفواته. ويجب أن يكشف التقويم للمشرف ما إذا كان المعلمون يحبون العمل معه، فيؤيدون برامجه ويتفاعلون معها على نحو يكسبها الأهمية والنجاح.

والمشرف بحاجة للنمو كحاجة المعلم إليه، ونمو المشرف إنما يكون بعدة وسائل، لعل من أولها وأهمها هو ما يتحصل لديه من خبرة نامية يكتسبها من تقويم عمله ونفسه، فيغير من أساليبه، ويطور من تعامله، ويحسّن من سلوكه بما يجده أدعى وأنسب لبلوغ أهدافه. ذلك أن المشرف، كباقي البشر، فيه مواطن قوة ومواطن ضعف، كما أنه قد يُوفّق في أداء بعض مهماته، وقد يفشل في أداء بعضها الآخر. وعليه، حتى يزيد من فعاليته، ويرفع من قيمته، ويسمو بمهمته، أن يكافح من أجل التخلص من مواطن ضعفه، ومن أجل الابتعاد عن مواطن زلله، ولا يكون ذلك بغير أن يخضع المشرف نفسه لبرنامج تقويمي شامل يحصل فيه على تغذية راجعة لكل جوانب عمله ونواحي أدائه، بحيث يصحح أخطاءه، ويعالج مواطن قصوره بصدق وأمانة، وترفع عن الخوف، أو الشعور بالضعف، مما يكسبه المهارة في العمل والجودة في الأداء والبراعة في المهنة على نحو تنعكس ثماره على المعلمين والمتعلمين الذين يخضعون لبرامجه ويعملون معه، فينمون بنموه، ويتحسنون بتحسنه، ويستفيدون من تقويمه هذا لنفسه ولعمله.(٢٤)

ولذلك كان من المهم جدا تطوير وسائل لتقويم المشرفين للوقوف على فعاليتهم. فالمشرف يقوم بوظائف كثيرة في تنفيذ برنامج الإشراف، ولكل مشرف طبيعته وأسلوبه ونمطه في التعامل، ولا يمكن أن يقاس نشاطه وتُقوّم فعاليته في تأدية هذه الوظائف بالنتائج النهائية لبرنامج الإشراف، إنما لابد من توافر وسائل خاصة تقوّم بها فعالية كل مشرف على انفراد.

والملاحظ أنه لم يتم حتى الآن إعداد اختبارات أو وسائل موضوعية لتقويم المشرفين التربويين. وتنحصر أغلب الوسائل المتبعة ضمن نوعين هما: الاستفتاءات أو جداول التقرير التي يملأها المعلمون، وأنواع مختلفة من مقاييس التقويم الذاتي التي

يقوم بها المشرف ذاته فيما يتعلق بنشاطاته وخصائصه، وهو ما سيتناوله الباحث بشيء من التفصيل فيما بعد.

يرى أوليفيا أن تقويم المشرف يجب أن يشمل أدواره ومجالات عمله. أما أدوار المشرف كما يراها أوليفيا فهي: (٢٥)

١) منسق coordinator : ويعنى بتنسيق الأنشطة والخدمات، كما يعنى بتنسيق البرامج والجماعات والمواد والتقارير، فهو همزة الوصل بين البرامج والناس.

٢) مستشار consultant : ويعمل كخبير مختص في المناهج، أو التعليم، أو في تطوير المعلمين وتنميتهم المهنية. ويمكن أن يقدم المشرف هذه الخدمات الاستشارية للمعلمين أفرادا وجماعات، فهو أحيانا يقدم المعلومات والاقتراحات الضرورية اللازمة للمعلمين، على حين أنه، في أوقات أخرى، يمكن أن يستدعي ليقوم بمهمة توضيح أساليب مختارة ومنتقاة إما داخل غرف الصفوف أو خارجها.

٣) قائد جماعة group leader : ويعمل باستمرار مع جماعة المعلمين بهدف السعي للتحسين في أي مجال من مجالات الإشراف الثلاثة وهي: تطوير التدريس، وتطوير المعلمين، وتطوير المنهج.

٤) مُقوّم evaluator : ويقوم المعلمين والبرامج والمدارس والمناهج والأنشطة.

الأساليب والوسائل التي يمكن اتباعها لتقويم الإشراف التربوي

لما كانت جهود الإشراف التربوي ومجالاته ونشاطاته لا تقتصر ـ عادة ـ على هدف أو مجال أو نشاط أو جهد واحد، فقد كان من المنطق أن تكون طرق تقويم الإشراف ووسائل تقويمه هي الأخرى متعددة ومتباينة. وعلى المشرف التربوي، وعلى القائمين على تخطيط برامج الإشراف وتنفيذها وتقويمها أن يأخذوا هذه النقطة بعين الاعتبار، فلا يقيدوا أنفسهم بأسلوب واحد أو بعدد محدود من طرق التقويم وأدواته.

ويمكن القول إن وسائل تقويم الإشراف التربوي الشائعة تأتي ضمن خطين عريضين ـ بحسب رأي الأفندي ـ هما: (٢٦)

١ ـ الاختبار والتجريب

وهو أكثر أساليب التقويم موضوعية وإقناعا للمشرف من جهة، وللعاملين معه من معلمين ومديرين وآخرين من جهة أخرى. ومن أمثلة انتهاج هذا الأسلوب في تقويم الإشراف، ما يعرضه ليبر من دراسات أجريت لتقويم الإشراف في عدة مناطق في الولايات المتحدة الأمريكية عن طريق استخدام اختبارات مقننة لمعرفة الفروق في مستوى التعليم بين صفوف كانت تخضع لبرامج الإشراف وأخرى لم تخضع لهذه البرامج، لمدد متفاوتة. وكان مجال التقويم محددا فيما اكتسبه التلاميذ من معارف ومهارات وقدرات؛ أما الاهتمامات والتقدير والصفات الشخصية والسلوك الاجتماعي، فلم يجر تقويمها في هذه الدراسة. وقد كانت نتائج هذه الدراسة أن تحصيل التلاميذ ونموهم في المدارس الخاضعة لبرامج الإشراف أفضل منه في تلك المدارس غير الخاضعة له.

وبهذا الأسلوب يمكن أن تقوَّم فاعلية الإشراف لمادة ما أو لمنطقة ما أو لمجموعة ما من المشرفين. كما يمكن به إجراء مقارنات تقويمية بين برامج الإشراف والمشرفين التربويين في مواد ومناطق مختلفة بعد ضبط المتغيرات الأخرى، ويجب في كل حال أن يبقى في البال أن المشرف ما هو إلا أحد العناصر المؤثرة في العوامل المعقدة التي تكون وراء الإنتاج والتغير في مستوى تحصيل التلاميذ ونموهم. فهناك بالإضافة للمشرف، المعلم والتلميذ والمنهاج والوسائل والطرق التعليمية والبيئة المدرسية.. إلخ. ولذلك يبقى التساؤل قائما فيما إذا كان بالإمكان توفير نوع من المقاييس المحددة لتقويم إسهام المشرف في برنامج تعليم التلاميذ وتحسنهم.

ويرى الباحث أن صلاحية هذا الأسلوب التقويمي لمديري المدارس ومديري التربية في المناطق ربما كانت أنسب من غيرها. ذلك لأن الصلاحيات الإشرافية المخوَّلة لهم والتي تؤثر على إنتاج التعليم أوسع، خاصة إذا ما استمر إشرافهم مدة طويلة من

الزمن، وإذا ما كان نظام الإدارة التربوية يميل إلى اللامركزية على نحو يعطي هؤلاء المديرين صلاحيات في تحسين مستوى التعليم في مدارسهم أو مناطقهم.

ويعرض ليبر عدة دراسات قامت على هذا الأساس الاختياري التجريبي لإثبات فعالية المشرف والبرامج الإشرافية في مجال تطوير المنهج وتربية المعلمين أثناء الخدمة، وفي مجال تحسين المواد التعليمية والبيئة المدرسية، وقد كانت نتائج هذه الدرسات مؤكدة لأهمية الإشراف في حدوث التحسين والتغيير في هذه المجالات. وعرض أيضا عدة دراسات أخرى قامت على هذا الأساس لتقويم البرامج الإشرافية المتنوعة، حيث قارنت تلك الدراسات بين البرامج الإشرافية التي يشارك المديرون والمشرفون في تخطيطها وتنفيذها، دون أن يكون للمعلمين دور في ذلك، مع تلك البرامج التي يخططها المديرون والمشرفون، ويشارك المعلمون في تنفيذها وتقويمها، مع برامج أخرى يشارك المعلمون المديرين والمشرفين في تخطيطها وتنفيذها وتقويمها. فكان النوع الثالث (الأخير) من هذه البرامج هو الأفضل والأكثر فعالية. وقد تبين من هذه الدراسات أن الأساليب الإشرافية الأكثر فعالية وقبولا من المعلمين هي:

أ) الاجتماعات مع المعلمين.
ب) الزيارات الصفية.
جـ) الإشراف العملي والدروس النموذجية.
د) الدروس التوضيحية.

٢ ـ الأحكام الذاتية

ولهذه الأحكام قيمة خاصة في حالة عدم توافر وسائل الاختبار والتجريب، أو في حالة عدم إمكانية تطبيقها. ويمكن الحصول على هذه الأحكام بعدة وسائل منها: الاستفتاءات (من مقاييس تقدير وقوائم رصد وقوائم التقدير الذاتي)، والتقارير التي تسجل المشاهدات أثناء العمل، والنقد الشفوي، والمقابلات الشخصية، والمناقشات، والاجتماعات الفردية والجمعية.

وحتى تكون لهذه الأحكام قيمتها وفائدتها يجب أن تجمع مع أكبر عدد ممكن من المشتركين في تنفيذ برامج الإشراف من تلاميذ ومعلمين ومديرين ومشرفين وإداريين، بل ومن أولياء أمور التلاميذ، ومن أبناء المجتمع المحلي. والأحكام الذاتية إما أن تصدر من المشرف نفسه لتقويم ذاته وممارساته وتسمى عندها تقويما ذاتيا، أو أن تصدر من الآخرين عليه، وتسمى عندها تقويما خارجيا.

أ ـ التقويم الذاتي

إن حاجة المشرف لتقويم نفسه ذاتيا حاجة شخصية وحاجة مهنية، فمن الناحية الشخصية يسعى المشرف ليحصل على احترام المعلمين من خلال احترامه لنفسه، ولذلك فهو بحاجة إلى إعادة النظر في نشاطاته لدعم الجوانب الإيجابية في سلوكه وللابتعاد أو التقليل من المواقف السلبية. ومن الناحية المهنية، فإن المشرف يسعى للبحث عن أساليب أكثر تأثيرا وإقناعا للمعلمين لدعم عناصر القوة في أساليبه.

ورغم أن التقويم الذاتي هو المفتاح الحقيقي للتحليل الفعّال لإسهام الفرد في تحسين التعليم، إلا أنه لا يمكن الافتراض أن بوسع المشرفين القيام بهذا العمل، مالم تتوافر بين أيديهم بعض المعايير وقوائم الرصد التي يمكن الاعتماد عليها في هذا التقويم. وقد تضمنت معظم مراجع هذا البحث العديد من مثل هذه المعايير أو القوائم أو الأسئلة التي تصلح لهذا الغرض.[٢٧]

ويعرفنا بوردمان بأحد مقاييس التقويم الذي أعدته لجنة تابعة لرابطة الشمال الأوسط.[٢٨] والذي يتكون من ثلاثة أجزاء هي: تحسين التعليم، وتحسين العلاقات بين المعلمين، وتحسين العلاقات مع المجتمع المحلي. ويتكون كل جزء من عناصر أو أسئلة تصف السلوك أو الخصائص التي يفترض أنها تميز كل نوع من أنواع الإشراف الثلاثة وهي:

١) الإشراف الذي يقوم بتخطيطه الإداريون من غير المشرفين.
٢) الإشراف من النوع الانتهازي.
٣) الإشراف التعاوني.

وفيما يلي مقتطفات قليلة من هذه القائمة من القسم الثالث وهو الإشراف التعاوني:

١) هل يتبادل المعلمون زيارات الصفوف، أو يزورون صفوفا في مدارس أخرى حسب خطة يضعونها بأنفسهم مع معاونة المشرف لهذا الغرض؟

٢) هل يقوم المعلمون بتجريب الأساليب والطرق الجديدة حسب خطة مشتركة؟

٣) هل يقوم المعلمون مع المشرف بمسح مشكلات التلاميذ ودراستها؟

٤) هل يشترك المعلمون والمشرف مع أولياء الأمور لدراسة مشكلات التعليم في المدارس؟

٥) هل يشترك المعلمون والمشرفون في اختيار الكتب المهنية المناسبة؟

٦) هل يشترك المعلمون والمشرفون في إعداد النشرات والكتيبات اللازمة لبرنامج الإشراف؟

٧) هل يضع المعلمون والمشرفون خطة لدراسة المناهج؟

٨) هل يجتمع المعلمون والمشرفون في ورشات تعليمية صيفية؟

٩) هل توجد لجنة من المعلمين والمشرفين لتعرّف الجميع بالبحوث الحديثة وبأحدث التطورات في التدريس؟

١٠) هل يشترك المعلمون بدرجة كبيرة في كل برنامج للإشراف في التخطيط والتنفيذ والتقويم؟

إن الإجابة عن هذه الأسئلة بنعم، تعني أن نوع الإشراف تعاوني وأن مستوى نمو المعلمين والمشرفين في أعلى درجاته.

وقد وضع برجز[٢٩] جدولا لتقدير مدير المدرسة كمشرف تربوي. وهذا الجدول ـ في اعتقاد الباحث ـ مفيد لما يتضمنه من فهم بعيد النظر لوظيفة مدير المدرسة الإشرافية، ويتكون هذا المقياس التقديري الذاتي من خمسة أجزاء وهي:

١) الصفات الشخصية.
٢) العلاقات الشخصية مع: (ا) المعلمين؛ (ب) التلاميذ؛ (جـ) المجتمع المحلي.
٣) التدريب المهني والنمو الثقافي.
٤) الإشـــراف.
٥) الإدارة والتنظيم.

ويحتوي كل جزء من هذه الأجزاء على مجموعة كبيرة جدًا من الأسئلة يجيب عليها مدير المدرسة. ويكفي في هذا المقام للتعريف بطبيعة هذا المقياس أن نشير إلى بعض الأسئلة في باب الصفات الشخصية.[٣٠]

١) ما الذي أريده خلال السنوات العشر القادمة، وكيف أخطط للوصول إليه؟

٢) هل أعرف نواحي القوة ومواطن الضعف عندي؟

٣) ما الأعمال التي قمت بها أخيرا وتدل على مقدرتي القيادية؟ وماذا يمكنني أن أقوم به حاليا؟

٤) هل أستعرض خبراتي، وأفكر فيها لكي أحسن سياستي؟

٥) هل أبحث عن المواقف الجديدة التي تتحدى قدراتي، وأقبلها لكي أستمر في نموي؟ وما المواقف التي تتحداني وتواجهني الآن؟.

٦) هل أضع لنفسي مستوى مقبولا للمثابرة وإنجاز العمل؟

والباحث يرى ـ رغم ندرة أو انعدام استخدام مثل هذه القوائم في تقويم ذاتي يقوم به مشرفونا التربويون ـ أن هذه القوائم عظيمة الفائدة وكبيرة القيمة في مجال تقويم المشرفين وبرامجهم، وأن مثل هذه القوائم إذا ما وضعت بعناية وفق أسس ومعايير سليمة، وإذا ما طورت واستخدمت لغرض تحسين الممارسات الإشرافية، وبهدف تنمية المشرفين شخصيا ومهنيا، وإذا لم تستغل هذه القوائم للأغراض الإدارية، فإنها تعتبر من أفضل الوسائل لتقويم الإشراف وأيسرها وأنفعها.

ب ـ تقويم المشرف والبرامج الإشرافية من قبل الآخرين (التقويم الخارجي)

ويمكن أن يأتي هذا التقويم على عدة أشكال منها:

١) التقويم من قبل اللجان الخارجية: ويمكن أن يسهم في عضوية هذه اللجان إداريون وتربويون ومشرفون ومعلمون، يقومون بوضع معايير محددة وشاملة بقصد الكشف عن مواطن القوة والضعف في البرنامج الإشرافي، وبقصد التعريف بالجوانب والمجالات التي تحتاج إلى تحسين. وتقويم اللجان الخارجية لجهود المشرفين وبرامجهم غالبا ما يكون أكثر موضوعية وحسما من التقويم الخارجي الذي يقوم به فرد واحد.

٢) تقويم الرئيس للمرؤوس: بمعنى أن يقوم مدير التربية أو إداري أو تربوي مسؤول عن برامج الإشراف وعن المشرفين التربويين بتقويم برامجهم وجهدهم، ويمكن استخدام مختلف أساليب التقويم للوقوف على نتائج الجهود الإشرافية من خلال مؤشرات تدل على ذلك مثل نتائج التلاميذ، ومدى رضاهم عن البرنامج وارتياحهم للأنشطة، ومدى رضا المعلمين وارتياحهم وفعاليتهم.

٣) تقويم المعلمين للمديرين وللمشرفين التربويين وبرامجهم الإشرافية: كما تقدم القول في هذا البحث، فإن المستفيد الأول من عملية الإشراف هو المعلم الذي توجه إليه معظم أنشطة الإشراف وأساليبه وفعالياته، على أمل إحداث تغييرات مهنية في سلوكه ينتقل إثرها إلى المتعلم. لذلك كان تقويم الإشراف والمشرفين من خلال

وجهـات نظر المعلمـين المستفيدين منـه من أكثر وسائل تقويم الإشراف فعالية ومن أعلاها صدقا ومن أكثرها دلالة.

وحتى يكون هذا التقويم شاملا وقريبا من الموضوعية ونافعا، لابد من اعتماد قائمة رصد check list شاملة ليُقوِّم المعلمون المديرين والمشرفين وفقها بوضع تقديراتهم التي يرونها. ومن هذه القوائم ما يعرضه نيجلي وايفانز في وصفهما لبرنامج تقويمي قام به أحد المشرفين في منطقة عمله.[٣١] وفيمايلي مقتطفات من هذه القائمة: ٠

يرجى استعـمال سلم التقدير التالي rating scale في تقويم الصفات التالية في المشرف أو المدير:

٥ ـ ممتاز.
٤ ـ جيد جدا.
٣ ـ متوسط.
٢ ـ دون المتوسط.
١ ـ غير مرض.

ا) *الإشراف وتحسين التعليم*
ـ توجيه المنهج وتطويره.
ـ المساعدة في الحصول على المواد التعليمية والصفية اللازمة.
ـ الزيارات الصفية.

ب) *القيادة والعلاقات مع الآخرين*
العلاقـــات مع
ـ المعلمين.
ـ التلاميـذ.
ـ الآباء وأولياء الأمور.
ـ الأذنـــة والموظفين.
ـ السكرتيـر.

جـ) *الجوانب الشخصية*

- المظهر الشخصي.
- سعة الحيلة والقدرة على التصرف.
- المبادأة والقدرة على القيادة.
- القدرة على تحمل المسؤولية.
- الحماس للعمـــل.

د) *الأعمال الإدارية والعلاقات العامة*

- القدرة على معالجة مشكلات المعلمين.
- التعاون مع المعلمين وتشجيع المشاركة الجماعية في صنع القرارات.
- الديموقراطية فكرا وممارسة.
- القدرة على إدارة اجتماعات المعلمين.
- إدارة الواجبات الروتينية والإدارية وتصريف أمور المواد والتجهيزات وحفظ السجلات والقيود.

كما يرجى إتمام تعبئة مايلي مع رجاء تحرّي الوضوح والصراحة:

١) مواطن التفوق في المشرف التربوي وفي برنامج الإشراف.

٢) الحاجات الملحة للتحسين.

٣) كيف يمكن مساعدة المعلمين، خاصة المعلم الجديد بفعالية أكثر؟.

وتتبين فائدة مثل هذا الإجراء التقويمي فيما يعرضه نيجلي من تجربة شخصية مر بها مع معلميه،[٣٢] إذ طلب إليهم تقويم برنامجه الإشرافي وفق نموذج التقويم السابق، بعد أن عرفّهم بهدف هذا التقويم وطريقته. وقد كان الهدف هو محاولة تحسين دور المدير الإشرافي وتحسين تعامله مع أعضاء هيئة التدريس. وقد جاءت نتيجة التقويم محددة لمواطن الضعف وللمواطن التي هي بحاجة إلى التحسين ومنها:

١) هنـاك شعـور بأن الـزيارات الصفية غير كافية في عددها، وغير وافية في غرضها. وقد اقترح المعلمون بأن يعقب هذه الزيارات تزويد المدارس بالمواد والوسائل المساعدة كما يعقبها زيارات للمتابعة.

٢) اقترح على المشرف بأن يزيد خبرته ومعرفته بحاجات المتعلمين وبأساليب التعليم خاصة للمرحلة الابتدائية.

٣) هناك حاجة لدى بعض المعلمين لتلقي إرشادات وتوجيهات أكثر فعالية وحرصا في مجال إلزامهم بالمنهج التعاوني في العمل.

٤) أبدى المعلمون الجدد اقتراحات حول البرامج التي يقترحون أن يتضمنها برنامج إعدادهم المهني، مما يدل على أن هناك تقصيرا ونقصا في برنامج إعدادهم.

ونحن ـ كما يقول بوردمان ـ كلما استخدمنا أدوات وأساليب أفضل في التقويم، حصلنا على مقاييس أكثر دقة لقياس فاعلية البرنامج الإشرافي. وهو يرى أن بطاقة هاو وكيت التقديرات التشخيصية ربما كانت مناسبة لهذا الغرض، وتتكون هذه البطاقة من ثلاثة أجزاء: جزء يختص بنتائج نشاط المشرف، وآخر يختص بطبيعة هذا النشاط، وثالث يختص بشخصيته وإعداده. ويحتوي كل جزء من هذه الأجزاء الثلاثة على عناصر كثيرة. ويتبع كل عنصر ثلاث كلمات تمثل كل كلمة منها درجة معينة مثل (ضعيف، متوسط، ممتاز) أو (مهمل، سلبي، يقدر المسؤولية) أو (رديء، عادي، شامل)... [٣٣] الخ.

والباحث يرى أنه لكي يكون التقويم شاملا ومتكاملا وفعالا فيجب على المشرف أن يجمع بين نتائج تقويمه الذاتي لنفسه ونتائج تقويم رؤسائه له مع نتائج تقويم المعلمين والمديرين والمشرفين الذين يعمل معهم، وبذلك يكون المشرف في وضع يمكّنه من تحسين قيادته وإشرافه بشكل بناء.

وهناك نوع من وسائل التقويم الأكثر فعالية يقوم على أساس دراسة الحالة وتحليلها كما فعل آرثر بلمبرغ في دراسته للقاء الإشرافي بين المعلم والمشرف.

وقد لاحظ أن نشاطات الإشراف نشاطات معقدة ومتداخلة على نحو يصعب معه أحيانا فصلها عن بعضها البعض على نحو يسمح بتقويم كل نشاط منها بمعزل

عن باقي النشاطات الإشرافية الأخرى، حيث يأتي النشاط داخل وضع معقد تتدخل فيه عدة عناصر يصعب تحديدها أو تحديد آثارها أو قياسها على نحو يمكن معه تقويمها. ولعلاج هذه الصعوبة لجأ بلمبرغ إلى دراسة الحالة حيث أمكنه بهذه الطريقة أن يأخذ أشياء محددة في وضع محدد فيدرسه ويقومه.

كما لاحظ بلمبرغ أن تنمية المعلمين المهنية وتربيتهم أثناء الخدمة متغير تابع لعدة متغيرات مستقلة قد يكون منها:

١) الاجتماعات الفردية أو الجماعية مع المشرف التربوي أو مدير المدرسة.

٢) القرارات المهنية التي يتخذها المعلم سواء أكانت باختياره، أم بتوجيه من المدير أو المشرف التربوي.

٣) حضور الدروس التوضيحية.

٤) الالتحاق بالبرامج أو المساقات أو المعاهد الخاصة بتربية المعلمين أثناء الخدمة. وأراد بلمبرغ أن يدرس اللقاء الإشرافي الذي يتم بين المشرف والمعلم لبحث إنجاز المعلم الصفي وأدائه، وبالتحديد فإنه ركز انتباهه في دراسته هذه على جانب محدد من هذا اللقاء، ألا وهو السلوك الشفوي أو المناقشة الشفوية التي تجري بين المشرف والمعلم عندما يلتقيان.

وقد استخدم بلمبرغ جهاز التسجيل كأداة في دراسته لهذا السلوك فسجل خمسين لقاء إشرافيا حقيقيا بين المعلمين والمشرفين على أشرطة، ثم قام بتحليلها باستخدام نظام التفاعل الذي وضعه فلاندرز والذي طوره بلمبرغ ليخدم هذا النوع من التفاعل، حيث جرى تصنيف التفاعل بين المشرف والمعلم إلى خمس عشرة فئة أو حالة هي:

ا) فئة واحدة للصمت أو التشويش الذي يحدث أثناء لقاء المشرف والمعلم.

ب) عشر فئات لكلام المشرف التربوي: ست منها لكلامه التشاركي غير المباشر، وأربعة منها لكلامه التسلطي المباشر الذي يميل إلى الإقناع. وحدد الأسلوب غير المباشر بأنه أسلوب المشرف الذي يوافق أو يستعمل فيه المشرف آراء المعلم، أو أسلوبه في الاتصالات المتبادلة، وفي المساعدة على الإقناع، وفي المديح وفي طلب المعونات، والاستفسارات، والآراء والمقترحات. كما حدد الأسلوب المباشر بأنه أسلوب المشرف في إعطاء التعليمات والمعلومات والاقتراحات وتوجيه الانتقادات. وبذلك فإن الأسلوب المباشر يتضمن كل القيم السلبية والأحكام التقويمية والسلوكات العدوانية أو الدفاعية أو التوترية الصادرة عن المشرف.

جـ) أربع فئات لكلام المعلم:
وقد كان طول الاستجابة الواحدة لفئات السلوك مرة كل ثلاث ثوان وقد كان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي: (٣٤)

١) تحديد الأهداف الرئيسة والقيم الأساسية لبرنامج الإشراف. ويجب أن ترتكز هذه الأهداف على تحليل منظم لحاجات المعلمين فرادى ومجتمعين. كما يجب أن تصاغ هذه الأهداف على شكل أنماط terms من السلوك المرغوب فيه لكل من المعلم الفرد أو لمجموعة من المعلمين.

٢) اتخاذ الإجراءات اللازمة والمناسبة لجمع المعلومات عن التغيرات الحاصلة في سلوك المعلمين والمتعلمين.

٣) تحليل المعلومات وتفسيرها واستخلاص النتائج في ضوء فلسفة التربية والإشراف والتقويم المعمول بها، ومن خلال طبيعة التلاميذ الذين يتعامل معهم، ومن خلال حاجات المجتمع الذي يخدمه النظام، إذ أن تقويم البيانات والمعلومات إنما يتم بالرجوع إلى القيم والأهداف والنماذج التي جرى تحديدها وفق فلسفة النظام التربوي وواقعه وحاجاته.

٤) إعادة تحديد الأهداف والقيم ووضع الغايات والأهداف الجديدة وتخطيط الطرق والوسائل الموصلة إليها.

ويجب ألا يغيب عن البال، أن نجاح عملية التقويم رهن بالمباديء والأسس التي تقدم عرضها في هذا البحث وباختيار طريقة التقويم التي تناسب المجال الذي يجري تقويمه. فمثلا إذا كان مجال عمل المشرف هو تحسين تخطيط المعلمين لدروسهم، فإن زيارات المشرف الصفية للمعلمين، واطلاعه المستمر على مذكرات إعداد الدروس، وملاحظة التحسن في التعليم الصفي وفحصه، يمكن أن تكون وسائل مناسبة لتقويم عمل المشرف في هذا المجال. وفي مجال تحسين النشاطات الصفية، يمكن أن تكون ملاحظة زيادة حجم هذه الأنشطة وتحسين نوعيتها وهدفيتها ووظيفتها مؤشرا على جهد المشرف في هذا المجال. وفي مجال تحسين لغة المعلمين داخل الصف، يمكن أن تكون ملاحظة لغة هؤلاء المعلمين ولغة طلابهم أيضا من أحسن وسائل تقويم هذا النشاط الإشرافي. وفي مجال توجيه المعلمين لتوظيف المكتبة المدرسية، يمكن أن تكون مراجعة سجلات الإعارة ومذكرات إعداد الدروس لملاحظة ربط المعلمين المنهج المدرسي بالمكتبة المدرسية ومقابلة التلاميذ ومناقشتهم فيما قرأوه وزيارتهم لمكتبة المدرسة، من أحسن الوسائل لتقويم هذه النشاط. . . وهكذا.[٣٥]

لقد أدى التركيز على المحاسبة أو المساءلة في ميدان التربية إلى زيادة الوعي العام لدى المربين بأهمية التقويم، ذلك لأن هذه المحاسبة، أو المساءلة، على إنجازات معينة لا تُعيّن إلا بنوع من أنواع التقويم. فإلى جانب عناية الإشراف التربوي بالتقويم من جوانب عدة تشمل المنهج والمواد التعليمية والمعلمين والمشرف، يجب أن يعنى بتقويم البرنامج الإشرافي الكلي بتقويم أهداف البرنامج التي تبنى عليها الخطط والنشاطات والأساليب الإشرافية. وهناك بعض الأسئلة التي يجب أن تؤخذ بعين الأعتبار، وأن يجاب عنها قبل الشروع في تقويم البرنامج الإشرافي، منها:

١) ما هي أهداف الإشراف التربوي؟

٢) هل أهداف الإشراف القريبة المدى والبعيدة المدى واضحة في ذهن كل من المعلم والمشرف؟

٣) ما هي الأهداف السنوية التي وضعها المشرف لبرنامج؟

٤) هل صمم المشرف برنامجه الإشرافي بالتعاون مع المعلمين؟ .
٥) هل تم تخطيط النشاطات الإشرافية في ضوء أهداف البرنامج ؟ .
٦) ما هي أنواع أدوات التقويم المختلفة التي سيستعملها المشرف في تقويمه للبرنامج ؟ .
٧) ما الإجراءات المحددة التي وضعت لجمع المعلومات والتغذية الراجعة، وتفسيرها وتحليلها؟ .
٨) كيف سيشارك المعلمون والمشرفون والإداريون في عملية تقويم البرنامج ؟ .
٩) هل سيستعان بأشخاص خارجيين من ذوي الخبرة في تقويم بعض جوانب البرنامج .
١٠) ما الجدول الزمني الذي وضع لعملية التقويم؟ .
١١) كيف ستبقى عملية التقويم مستمرة؟ .
١٢) كيف سيستفاد من نتائج تقويم البرنامج في استخراج محتوى برامج إشرافية في المستقبل؟ .

إن الإجابة عن هذه الأسئلة وأسئلة متصلة أخرى، بدون شك، سيساعد القائمين على أمر الإشراف التربوي من مشرفين تربويين وقادة إداريين ومسؤولين عن تخطيط برامج الإشراف التربوي وتنفيذها وتقويمها على إيجاد تصور شامل يساعدهم على تقويم البرامج الإشرافية للتأكد من فعاليتها لتحسين العملية التعليمية التعلمية من جميع جوانبها .

التوصيات

من خلال ما اطلع عليه الباحث من دراسات ميدانية جامعية حول موضوع تقويم الإشراف التربوي، ومن خلال ملاحظاته، يرى أن معظم البرامج والجهود الإشرافية ومعظم المشرفين التربويين لا يخضعون برامجهم وجهودهم وأنفسهم لبرنامج تقويمي مناسب وشامل، أو حتى لأي برنامج تقويمي من أي نوع كان .

وبالرغم من ضرورة عملية التقويم التربوي للتطوير والنمو، إلا أن وسائل تقويم الإشراف التربوي وأدواته وأساليبه المستعملة حاليا غير مقننة التصميم

والإعداد. ويتوجب على المشرفين التربويين، في غياب أدوات ووسائل تقويم مناسبة تخدم الأغراض التي يسعى التقويم إلى تحقيقها، أن يقوموا بابتكار وسائل وأساليب تقويمية لتقويم جهودهم وبرامجهم الإشرافية على نحو يسمح لهم بتطويرها وتحسينها نحو الأفضل.

إن المشرفين والإداريين التربويين الذين يبدعون في أمور التربية ويخططون برامج تحسين التعليم، من واجبهم أن يتغلبوا على الصعاب التي تعترض عملية تقويم برامجهم الإشرافية، ولا يكون ذلك بغير محاولة وضع أدوات تقويمية وتجريبها وتطويرها بطريقة علمية تعاونية، فهم يمتلكون مهارت متنوعة وقدرات مختلفة وتخصصات متعددة، وإن هم عملوا بطريقة تعاونية تكاملية فسيجدون ـ في أغلب الظن ـ العناصر القادرة على القيام بهذه المهمة التقويمية، ولن يعدموا - إن هم احتاجوا ـ عون الخبراء والمختصين في هذا المجال لتطوير أساليب ووسائل ذات كفاية وفاعلية لتقويم جهودهم وبرامجهم الإشرافية، وفي ضوء عدم وجود أدوات ومعايير مقننة لتقويم الإشراف يوصي الباحث بمايلي:

١) إعادة النظر في برامج إعداد المشرفين التربويين التي تقدمها كليات التربية.

٢) اختيار مديري المدارس والمشرفين التربويين وتدريبهم وفق معايير تحدد المهارات التي يمتلكها هؤلاء المديرون والمشرفون ومدى صلاحيتها للقيام بمهمة الإشراف، والعمل على إكسابهم المهارات التي لا يمتلكونها.

٣) تقويم الممارسات الإشرافية الحالية للحكم على فعاليتها ومدى صلاحيتها.

٤) ضرورة توضيح الأهداف التي تعمل البرامج الإشرافية على تحقيقها.

٥) تطوير أساليب ووسائل ومعايير لتقويم عملية الإشراف والبرامج الإشرافية.

التعليقـــات

(١) خالد الشيخ، «تقييم عملية التوجيه التربوي»، *رسالة المعلم*، مج ١٣، ٣٤ (١٩٧٥م)، ص١٥.

(٢) عمر الشيخ حسن، *التقييم التربوي في العالم العربي: واقعه ومشكلاته* (بيروت: إنروا/ يونسكو، معهد التربية، ١٩٧٥م)، ص٢.

(٣) حسن، *التقييم*، ص٤.

(٤) حسن، *التقييم*، ص٩.

(٥) محمد حامد الأفندي، *الإشراف التربوي* (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٢م)، ص١٠٥.

(٦) Ross Neagly and Dean Evans, *Handbook for Effective Supervision of Instruction*, 2nd ed. (New Jersey: Prentice-Hall Inc., 1970), p.278.

(٧) Neagly and Evans, p.280.

(٨) Ibid., p.289.

(٩) W. Burton, and L. Brueckner, *Supervision: A Social Process*, 3rd ed. (New York: Appleton-Century- Crofts Inc., 1960), pp. 205-207.

(١٠) Neagly and Evans, pp. 218-33.

(١١) Ben Harris, *Supervisory Behavior in Education* (New Jersey: Prentice-Hall Inc., 1963), p.96.

(١٢) تشارلز بوردمان وآخرون، *الإشراف الفني في التعليم*، ترجمة وهيب سمعان وآخرون (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٦٣م) ص ص ٦٣٣-٦٣٤.

(١٣) Burton and Brueckner, pp. 210-20.

(١٤) الأفندي، *الإشراف*، ص ص ١٠٧-١١٧.

(١٥) الأفندي، *الإشراف*، ص ١١١.

(١٦) معهد التربية، *تقويم التوجيه التربوي* (بيروت: أونروا/ يونسكو، ١٩٧٢م)، ص٢.

(١٧) الأفندي، *الإشراف*، ص ١١٤.

(١٨) بوردمان وآخرون، *الإشراف الفني*، ص ١٩٤-٢٤٢.

(١٩) الشيخ، «تقييم»، ص ٢٧.

(٢٠) Neagly and Evans, pp. 279-82.

(٢١) حسن، *التقييم*، ص ٣.

(٢٢) Arthur Blumberg, *What Every Supervisor Should Know*, 3rd ed. (New York: McGraw-Hill Inc., 1974), pp. 212-14.

(٢٣) Harris, pp. 171-72.

(٢٤) Ibid., p. 194.

(٢٥) Peter Oliva, *Supervision for Today's Schools* (New York: Thomas Cromwell Company, 1976), pp.12-14.

(٢٦) الأفندي، *الإشراف*، ص ص ١٠٥-١٠٦.

(٢٧) للاطلاع على نماذج الأسئلة التي تصلح معيارا للتقويم الذاتي، أنظر كتاب *الإشراف التربوي*، تأليف محمد حامد الأفندي، ص ص ١١٥-١١٧، وكتاب *القياس النفسي والتربوي*، تأليف الدكتور محمد عبدالسلام أحمد، ص ص ٣٧٤-٣٨٨.

(٢٨) بوردمان وآخرون، *الإشراف الفني*، ص ص ٦٥١-٦٥٨.

(٢٩) بوردمان وآخرون، *الإشراف الفني*، ص ص ٦٥٨-٦٥٩.

(٣٠) بوردمان وآخرون، *الإشراف الفني*، ص ص ٦٦٠-٦٦٣.

(٣١) Neagly and Evans, pp. 284-85.

(٣٢) Ibid., pp. 281-87.

(٣٣) بوردمان وآخرون، *الإشراف الفني*، ص ٦٤٨.

(٣٤) Blumberg, p. 227-53.

(٣٥) Burton and Bruckner, pp. 205-06.

Evaluation of Educational Supervision

Mohamad Eid Dirani
Assoc. Prof., Dept. of Education, College of Education, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia.

The evaluation of educational supervisors and supervisory programs is necessary for the improvement of the quality of educational supervision and for the development of its programs. Educational supervisors are usually interested in the development of programs of supervisory activites rather in the development of programs to evaluate these activities. Evaluation systems must be focused clearly on the improvement process rather on the accountability for end product.

The evaluation process of educational supervision is a diagnostic one which aims to point out the strengths and weaknesses of supervisory programs and of educational supervisors. This process must take into consideration the necessity of satisfying teachers' and learners' needs. Therefore, it is necessary, when adopting a supervisory program, to consider the necessary procedures to specify the effectiveness of the program during and after its implementation in order to achieve its goals.

This paper aims to show the importance and necessity of the evaluation of educational supervisors and supervisory programs. It also aims to raise a number of questions, hoping that the answer to them might be helpful to educational leaders in introducing a comprehensive conception to assist them in evaluating supervisory programs to ensure their effectiveness.