



مدى امتلاك الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية مهارات الإشراف التربوي من وجهة نظر معلمي المادة في المرحلة الثانوية بدولة الكويت

د. فهد سماوي الضفيري*

د. عايدة عبدالكريم العيدان**

د. جوهرة عبدالله المحيلاني***

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف ما يلي:

- ١ - مهارات الإشراف التربوي اللازم توافرها لدى الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت.
- ٢ - مدى امتلاك الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية مهارات الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر معلمي المادة.
- ٣ - مدى الاختلاف في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمهارات الإشراف التربوي تبعاً لمتغيرات الدراسة؟

-
- * دكتوراه في مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية، جامعة أكسفورد، المملكة المتحدة، عام ١٩٩٨، أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.
- ** دكتوراه في التربية، جامعة مانشستر، المملكة المتحدة، عام ٢٠٠٥، مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.
- *** دكتوراه في طرق تدريس التربية الإسلامية، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية، عام ١٩٩٩، أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

تكوّن مجتمع هذه الدراسة من معلمي مادة التربية الإسلامية في مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت، وبلغ عدد المدارس الثانوية ١٣٢ مدرسة على مستوى الدولة. أما عينة الدراسة فشملت اختيار ثلاث مدارس ثانوية للمعلمين وثلاث أخرى للمعلمات من كل منطقة تعليمية من المناطق التعليمية الست بدولة الكويت، وبذلك كان مجموع مدارس عينة الدراسة ستاً وثلاثين مدرسة، وهي بذلك تشكل ٢٧٪ من المجموع الكلي للمدارس الثانوية بدولة الكويت. ومن ثم تم اختيار جميع معلمي هذه المدارس لتطبيق الدراسة عليهم، وقد بلغ مجموعهم ٢٠٠ معلم ومعلمة، منهم ١٠٥ معلمين و٩٥ معلمة. استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واتخذت الاستبانة أداة لجمع المعلومات.

وكان من أبرز نتائج الدراسة حصر مهارات الإشراف التربوي اللازم توافرها في الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت، واتضح أن المعلمين يرون أن الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية لديهم مهارات الإشراف التربوي بدرجة ضعيفة إلى درجة متوسطة، وأظهرت النتائج أيضاً أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة امتلاك الموجهين الفنيين لمهارات الإشراف التربوي تعزى لمتغيرات الدراسة للمحاور الثلاثة.

مقدمة:

يعتبر الإشراف التربوي من الممارسات الرئيسة في العملية التعليمية؛ حيث يهدف إلى تحسين العملية التعليمية وتطويرها بجميع أبعادها. وقد تطورت عملية الإشراف التربوي في ضوء المستجدات التربوية؛ مما أدى إلى تطور مفهوم الإشراف ووظائفه وأدواره وأساليبه. فالإشراف التربوي يعد من أهم المدخلات في العملية التعليمية؛ فهو يؤثر ويتأثر بكل مكونات العمل التربوي، ولم يعد دور الإشراف قاصراً على جانب تطوير أداء المعلمين فحسب، بل شمل تطوير جميع مكونات العملية التعليمية سواء ما يتعلق بالمعلم والمتعلم والمنهج والإدارة الصفية، أو ما يتعلق بالبيئة المدرسية بشكل عام.

ويعتبر الإشراف التربوي مؤشر أمان للعملية التعليمية، وكلما زادت كفاءة الإشراف التربوي ارتفعت كفاءة العملية التعليمية؛ حيث يقع على الإشراف التربوي

مسؤولية التحقق من توافر معايير الجودة في العملية التعليمية بكل أبعادها. وهذا ما يميز الإشراف التربوي الحديث؛ إذ إنه إشراف شمولي، يهتم بجميع مكونات العملية التعليمية، ويحرص على ضرورة أن يعمل النظام التعليمي بكفاءة وفاعلية فإن لم يتم ذلك، كان دور الإشراف التربوي قرع جرس إنذار الخطر (الطويسى والطعاني، ٢٠١٠: ٤٥٥-٤٥٧)؛ (ستراك والخصاونة، ٢٠٠٤: ٣٣٢).

ويرى التربويون أن العمل المدرسي يحتاج إلى وجود جهاز إشراف تربوي يساعد على تنمية أداء المعلمين وتطويره، وخصوصاً في عالم اليوم الذي تتسارع فيه المتغيرات المعرفية والتقنية والأساليب والطرق التدريسية المتجددة، التي قد لا يواكبها الأداء التدريسي من قبل المعلمين؛ مما يؤكد أهمية وجود جهاز مساند يساعد المعلمين على مواكبة تلك المتغيرات السريعة بإشراف تربوي، على درجة عالية من الكفاءة العلمية والتربوية (الطيبي وآخرون، ٢٠١٠: ٥٢٤).

ولقد استقرت الممارسة التربوية على أهمية وجود الجهاز الإشرافي لمتابعة العمل المدرسي، فلا يكاد يوجد في عالم التربية مدرسة لا تخضع للتوجيه والإشراف التربوي. ومن أجل أن نصل إلى الأداء الجيد للمعلم، يتحتم علينا مساعدته وإسناده بتوفير جهاز إشرافي من داخل المدرسة ومن خارجها. ويتمثل ذلك بالدور الإشرافي للإدارة المدرسية، متمثلاً في المشرف الفني الموجود في المدرسة، وبالدور الإشرافي للإدارة التربوية أيضاً متمثلاً في الموجه الفني التابع للإدارة التربوية على مستوى المنطقة التعليمية أو على مستوى الإدارة المركزية في وزارة التربية. وهذا الجهاز الإشرافي - سواء داخل المدرسة أو خارجها - يؤدي أدواراً متعددة، غايتها تطوير أداء المعلم وتحسينه، من خلال أدوار الإرشاد والتوجيه والمناصرة والمحاسبة والمراقبة والتقييم.

وهذا ما يبرر الحاجة الملحة لوجود الإشراف التربوي الذي يعتبر من المكونات الأساسية للمنظومة التعليمية، وهذه الحاجة تلزمنا إيجاد ذلك الإشراف التربوي الذي يساعد على تحقيق أهداف العملية التعليمية، ومن هنا يتحتم فيمن

يتولى هذه المهمة التربوية أن يكون جديراً بها، وفقاً لمعايير الكفاءة التربوية التي تتطلب امتلاكه لمهارات الإشراف التربوي حتى يستطيع أن يؤثر إيجابياً في أداء المعلمين الذين تحت إشرافه وتوجيهه.

ومن الجدير بالذكر هنا الإشارة إلى أن الباحثين قد اختلفوا في تحديد مصطلح التوجيه الفني من دولة إلى أخرى؛ فمنهم من أطلق عليه الإشراف التربوي مثل الباحثين في كل من الأردن والسعودية، ومنهم من أسماه بالتوجيه الفني كما في دولة الكويت، وهذا الاختلاف في تحديد المصطلح لا يشمل جوهر التعريف أو الهدف منه (عربيات والعنزي، ٢٠٠٨: ١٤٢). وتأسيساً على ما سبق فإن الباحثين لا يجدون فرقاً بين المصطلحين فيما يتعلق بجوهرية كل منهما من حيث هدفه، وعملياته، وغاياته، والقائمون عليه، وعليه، فإنهما مسميان لمفهوم واحد.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من أن التربويين قد أكدوا ضرورة الإشراف التربوي في العملية التعليمية لتطوير أداء المعلمين بشكل خاص، وتطوير العملية التعليمية بشكل عام (الطيبي وآخرون، ٢٠١٠: ٥٢٤) (الطويسى والطعاني، ٢٠١٠: ٤٥٥-٤٥٧) فإن الواقع العملي للإشراف التربوي في البلاد العربية، وفي دولة الكويت خصوصاً، لم يلق الاهتمام الكافي من قبل المسؤولين التربويين؛ إذ ما زال دور الإشراف التربوي دوراً ثانوياً في العملية التعليمية، كما أن هناك شعوراً لدى كثير من التربويين بأن القائمين على جهاز الإشراف التربوي يفتقرون إلى كثير من المهارات اللازمة للإشراف التربوي، وذلك يسري على جميع القائمين بالإشراف بمختلف المواد الدراسية بما فيها مادة التربية الإسلامية.

بمعنى آخر هناك شعور بعدم الرضا عن الدور الإشرافي في العملية التعليمية بشكل عام، وفي جانب التربية الإسلامية بشكل خاص، وهذا الأمر يعزوه البعض إلى افتقار كثير من القائمين على الجهاز الإشرافي إلى مهارات الإشراف التربوي الفعال. ومن هنا انبعثت مشكلة الدراسة في التحقق من مدى

امتلاك الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية مهارات الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها تطرق موضوعاً مهماً، له تأثير كبير في منظومة العملية التعليمية، وخصوصاً في تطوير أداء المعلمين وتحسينه. كما أن هذا الموضوع التربوي يسهم في إبراز المهارات الإشرافية اللازمة للقائمين على الجهاز الإشرافي، وهو في الوقت نفسه يكشف عن واقع امتلاكهم تلك المهارات. ومن ثم يوفر معلومات قيمة لأصحاب القرار التربوي للنظر في تفعيل هذا الجهاز الإشرافي وتطويره ليقوم بدوره التربوي الفعال الذي يسهم - بدوره - في الارتقاء بالعملية التعليمية.

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف ما يلي:

- ١ - مهارات الإشراف التربوي اللازم توافرها في الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت.
- ٢ - مدى امتلاك الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية مهارات الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر معلمي المادة.
- ٣ - مدى الاختلاف في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمهارات الإشراف التربوي تبعاً لمتغيرات الدراسة.

أسئلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

- ١ - ما مهارات الإشراف التربوي اللازم توافرها في الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت؟
- ٢ - ما مدى امتلاك الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية مهارات الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر معلمي المادة؟ من حيث:

- أ - تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية من حيث الدورات والورش التعليمية، والتقويم والاختبارات، والاجتماعات.
- ب - تطوير منهج التربية الإسلامية.
- ج - القيادة والعلاقات الإنسانية.
- ٣ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة امتلاك الموجهين الفنيين لمهارات الإشراف التربوي تعزى لمتغيرات الدراسة للمحاور الثلاثة؟

مصطلحات الدراسة:

الإشراف التربوي: تستخدم كلمة الإشراف في نواح كثيرة من الحياة، وهي تدل على مباشرة الآخرين أو مراقبتهم أو توجيههم وإثارة نشاطهم بقصد تحسين أدائهم. ومعنى الإشراف اصطلاحاً وجود علاقة مهنية بين المشرف ومن يقوم بالإشراف عليه توجد السلطة في المؤسسة ويتقبلها الطرفان (حسين وعوض الله، ٢٠٠٦). والإشراف عملية منظمة مستمرة يعنى بها المشرفون التربويون وتسعى إلى تحسين العملية التربوية بجميع عناصرها المختلفة من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ويمارسها المشرف التربوي على المعلم المختص (الحربي، ٢٠٠٦: ٨). وهو عملية يتم فيها تقويم العملية التعليمية وتطويرها ومتابعة تنفيذ كل ما يتعلق بها لتحقيق الأهداف التربوية، وهو يشمل الإشراف على جميع العمليات التي تجرى في المدرسة وخارجها والعلاقات والتفاعلات الموجودة فيما بينها (الحربي، ٢٠٠٦). والباحثون يتبنون هذا التعريف الاصطلاحي، كما ذكره الحربي (الحربي، ٢٠٠٦).

الزيارة الصفية: هي أكثر الأساليب الإشرافية شيوعاً، وهي وسيلة اتصال مباشرة بين المشرف التربوي وعناصر الموقف التعليمي والتعلمي، وهي تمكن المشرف من الاطلاع والمتابعة عن قرب لما يجري في الفصل الدراسي والمرافق التعليمية في المدرسة. والهدف الأساسي للإشراف التربوي هو تحسين الموقف التعليمي ليساعد على تعلم المتعلم بشكل جيد في الأماكن التي

يحدث فيها هذا التعلم. وعن طريق الزيارة الصفية يستطيع المشرف أن يقيم مدى استخدام الأدوات المدرسية ومعرفة المواد المرجعية لدى المتعلمين غير الكتاب المقرر، ونوع الواجبات المنزلية والاختبارات وعدد كل منهما (ريان وآخرون، ٢٠١٠، والمعتوق، ٢٠٠٧). والباحثون يتبنون هذا التعريف الاصطلاحي لمفهوم الزيارة الصفية.

برامج تدريبية:

الورش التربوية (المشاغل التربوية): وتنظمها الإدارة التربوية أو المدرسة للعاملين التربويين في أثناء الخدمة (ريان وآخرون، ٢٠١٠). والباحثون يتبنون هذا التعريف الاصطلاحي لمفهوم البرامج التدريبية.

الدوريات والنشرات التربوية: ويعدّها المشرف أو المدير، وتتناول جوانب معرفية أو قيمية أو أدائية عملية، تتصل بالعمل والمهنة والممارسات، وبإمكان المشرف أو المدير أن يختار النشرات من الكتب الحديثة والمجلات المتخصصة والدوريات، أو يعدّها بنفسه من خلال خبرته العلمية ومشاهداته الميدانية، وذلك عن طريق عمله الإشرافي والإداري، ويتم خلالها نقل تجاربه الخاصة وتجارب الآخرين من العاملين التربويين (ريان وآخرون، ٢٠١٠). والباحثون يتبنون هذا التعريف الاصطلاحي لمفهوم الدوريات والنشرات التربوية.

حدود الدراسة:

تتناول هذه الدراسة مهارات الإشراف التربوي اللازم توافرها لدى موجهي التربية الإسلامية ومدى امتلاكهم لها من وجهة نظر معلمي المادة. وتقتصر هذه الدراسة في تنفيذها على عينة من معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية من التعليم العام في المناطق التعليمية الست بدولة الكويت في العام الدراسي ٢٠١٠ - ٢٠١١.

الإطار النظري:

تطور الإشراف التربوي:

عرفت البشرية الإشراف على العملية التربوية منذ القدم؛ فكانت الدولة بموظفيها تشرف على التعليم والمعلمين، وكان رجال الدين هم المعلمين

والمشرفين على التعليم. أما في التربية الإسلامية فقد كان الخلفاء والولاة عموماً هم المشرفين على التعليم، وكان المعلم بما لديه من تعاليم وتوجيهات دينية واضحة هو المعلم والمشرف في آن واحد، يحاسب نفسه بنفسه غالباً. وقد اهتمت الدولة الإسلامية بأمر ناشئها، وكان الخلفاء والولاة والموسرون يقومون بتوجيه المعلمين والإشراف عليهم، وتحديد المنهج الذي ينبغي أن يدرسوه، وطريقة المعاملة وأسلوب التربية والتوجيهات. إلا أن مفهوم الإشراف بمعناه المتعارف عليه الآن، والممارسات الإشرافية المحددة لم تتبلور في التربية والتعليم إلا حديثاً. وقد تطور الإشراف التربوي في البلاد العربية خلال السنوات الماضية بصورة بطيئة ومتدرجة؛ ففي الخمسينيات من القرن الماضي لم يكن للإشراف التربوي مهمة محددة، بل كان العمل الإشرافي ممتزجاً مع العمل التعليمي والإداري، وقد أخذ الإشراف التربوي يبرز نتيجة للحاجة إليه عبر الإدارة التربوية في البلاد العربية (ريان وآخرون، ٢٠١٠: ١١٠).

وبتطور الأنظمة التربوية وبروز اتجاهات حديثة في التربية أصبح الإشراف التربوي ينصب - بالدرجة الأساسية - على المعلم وطرق تدريسه، كما أصبح المشرف التربوي كممثل مباشر للإدارة التربوية العليا، ينقل توجيهاتها ويعكس سياساتها التربوية ويتابع الأهداف التربوية؛ فهو حلقة وصل بين القيادة التربوية من جهة والمعلم من جهة أخرى، وبتأثر التربية بالتطور الإداري الذي حصل في الحقول الأخرى - وخاصة في المجال الصناعي وظهور، ما يسمى بالإدارة العلمية - طرأ تطور واضح على مفهوم الإشراف بنشوء مؤسسات مستقلة ذات أهداف إشرافية واضحة. كما بدأ مفهوم الإشراف يتطور عندما أصبح تطوير المناهج والأساليب التربوية هو السائد في العملية التربوية؛ فقد أصبح الإشراف التربوي يتخصص في المواد الدراسية، ومهنة المشرف أصبحت مزيجاً من متابعة تنفيذ هذه المناهج المستحدثة والعمل كمصدر معلومات للمعلم في حقل تخصصه، وهذا يعني أن الإشراف أخذ يركز - بالدرجة الأولى - على التدريب (الأسدي وإبراهيم، ٢٠٠٣: ١٦-١٧).

مرحلة التفتيش:

وقد تركّز مفهوم الإشراف في هذه المرحلة على مراقبة عمل المعلم، والتفتيش عن عيوبه، والتصيد لهفواته (المعتوق، ٢٠٠٧). ووضح حسين وعوض الله (٢٠٠٦) أن المقصود بالتفتيش هو توجيه المعلمين وإملاء ما يجب عليهم أن يفعلوه، ثم التفتيش عليهم للتحقق من اتباعهم التوجيهات والتدريبات. وقد تميزت مرحلة التفتيش هذه بسمات، منها: ١- الاهتمام بعمل المعلم باعتباره أساس الموقف التعليمي، ولذا كانت الزيارة الصفية المفاجئة هي الأسلوب المتبع في هذه المرحلة؛ ٢- متابعة تنفيذ التعليمات التي يقدمها المفتش والتقيد بالقرارات الإدارية، وتزويد السجلات الرسمية بنتائج الزيارة التفتيشية، وما يقدم للمعلم من اقتراحات، وكتابة التقارير الخاصة بذلك؛ ٣- المفتش هو صاحب السلطة العليا، وصاحب الخبرة المثلى في التدريس، وعلى المعلم السمع والطاعة وحسن الامتثال، ويعتمد تقويمه على مدى امتثاله لأوامر المفتش وتعليماته؛ ٤- مساعدة المسؤولين في تعرف أحوال المعلمين والطلاب والرقابة عليهم، لا مساعدة المعلمين والأخذ بأيديهم وتنميتهم وتدريبهم (متولي، ١٩٨٣: ٢٩-٣٠ والمعتوق، ٢٠٠٧: ٢٠).

مرحلة التوجيه الفني:

انتقل العمل الإشرافي في وزارات التربية والتعليم العربية من التفتيش إلى التوجيه الفني، وسمي القائمون بهذا العمل "الموجهين"، وهي تسمية توحي بوجود التغيير في طبيعة الممارسات العملية التي يقوم بها الموجهون؛ فهم لم يعودوا يفتشون عن المثالب والعيوب، ولم يعد عملهم تصيد الأخطاء وإيقاع العقوبة، بل أصبح التركيز على إرشاد المعلمين وتوجيههم وتقديم الخبرة والنصيحة لهم؛ وذلك مراعاة لأحوال المعلمين ورغبة في تنمية قدراتهم ومواهبهم، ويتم ذلك في جو ديموقراطي، القصد منه تحسين العملية التعليمية (المعتوق، ٢٠٠٧، وحسين وعوض الله، ٢٠٠٦). ويقوم التوجيه الفني بمساعدة المعلمين فنياً عن طريق التوجيه القائم على الاحترام المتبادل ومتابعة العملية

التعليمية وتطبيق المنهاج وتطويره، كما يقوم الموجه المختص بتقويم العملية التربوية في مادة اختصاصه ومن خلال أساليب متنوعة، ويشجع المعلمين على النمو المهني والعلمي من خلال تزويدهم بالمراجع النافعة والدروس النموذجية وتبادل الزيارات (المعتوق، ٢٠٠٧: ٢١).

مرحلة الإشراف التربوي:

نتيجة للتقدم العلمي في مجالاته المختلفة، انتقل العمل الإشرافي إلى مفهوم جديد يتصف بالشمول في الأداء، ليمتد إلى جميع جوانب العملية التعليمية، كما يراعي التنوع في الأساليب، ويعتمد أسلوب التعاون والمشاركة في اتخاذ القرارات، ويهتم بالعلاقات الإنسانية والتواصل المفتوح بين طرفي العملية الإشرافية، ويركز على النمو المهني والعلمي عن طريق التدريب والتعلم، ويجعل غاية ذلك كله تحسين العملية التعليمية التي تعود على التلاميذ بالنفع (ريان وآخرون، ٢٠١٠: ١١٤). فأصبح تطوير المناهج والأساليب التربوية هو السائد في العملية التعليمية، وأصبح الإشراف حقلاً تخصصياً في المواد الدراسية، ومهمة المشرف هي مزيج من متابعة تنفيذ هذه المناهج المستحدثة والعمل كمصدر معلومات للمعلم في حقل تخصصه، وذلك يعني أن الإشراف أخذ يركز على التدريب لرفع كفاءة المعلم وتوجيهه التوجيه الصحيح (حسين وعوض الله، ٢٠٠٦).

مفهوم الإشراف التربوي:

تختلف تعريفات المربين للإشراف التربوي وتتباين، بحسب اتجاهاتهم نحوه، ومفاهيمهم عنه، وقد أوضح المقوشي (٢٠٠٣) في دراسته أن علماء التربية لم يتوصلوا حتى اليوم إلى اتفاق لتعريف موحد وإلى تحديد أهداف محددة للإشراف التربوي. وليس هناك تعريف أو هدف متفق عليه للإشراف التربوي من قبل كل من يعنيه الأمر من رجال التربية والإدارات والمشرفين التربويين. ولكن نسرد في هذه الدراسة بعض التعريفات للإشراف التربوي، منها ما ذكره الأفندي (١٩٨١) من أن معنى أن تشرف هو أن تنسق، وأن

تحرك، وأن توجه نمو المدرسين في اتجاه يستطيعون معه استخدام نكاه التلاميذ وتحريك نمو كل منهم، وأن يوجهوه إلى أغنى مساهمة فعالة وأنكاهها في المجتمع وفي العالم الذي يعيشون فيه. وعرف البدري (٢٠٠١) الإشراف التربوي بأنه سلوك يهدف إلى التأثير المباشر الفعال في سلوك المعلمين بأسلوب يسهل تحقيق تعلم أفضل للمتعلمين وتحقيق أهداف المدرسة. أما وايت (Waite, 1995: 11) فيرى أن الإشراف التربوي هو تقدم التعليم وتحسينه، ويرى ويلز وبوندي (Wiles & Bondi, 1986: 57) أن الإشراف التربوي هو وظيفة قيادية تتضمن الإدارة والمناهج والتعليم، وتسهم في التحقيق الفعال للأهداف وبناء التزام نحو تحقيقها، والمساعدة في خلق منظمة تثن الإنسان. ويعتبر الإشراف التربوي عملية فنية، وقيادية، واستشارية، وإنسانية شاملة تهدف إلى تقويم العملية التعليمية والتربوية وتطويرها بمختلف محاورها (حسين وعوض الله، ٢٠٠٦: ١٣). وقد أوجز الأسدي وإبراهيم (٢٠٠٣) وريان وآخرون (٢٠١٠) الاتجاهات الواردة في مضمون الإشراف التربوي بأنها عملية تعاونية منظمة، تهدف إلى تحسين أداء المعلمين، وهو خدمة يقوم بها خبراء مختصون نحو المعلمين والمتعلمين، ووسيلة ترمي إلى التأثير على أداء المعلم من أجل تحسين العملية التعليمية التعلمية. وتعتمد العملية الإشرافية على التفاعل المثمر بين المشرف والمعلم لتحقيق نمو التلاميذ، وسلطة المشرف التربوي تستمد من قوة أفكاره وموضوعاتها ومن مهاراته وخبرته المتجددة. أما المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم فقد عرفت أنه عملية شاملة للموقف التعليمي بكل عناصره: المعلم والطالب والمنهج والبيئة المدرسية، كما أنه أداة اتصال وتفاعل بين المؤسسات التعليمية والإدارة، وتنمية شاملة لقدرات العناصر المشاركة في العملية التعليمية، كما أنه تحسين الواقع الميداني (حسين وعوض الله، ٢٠٠٦: ١٤).

ماهية العملية الإشرافية:

تستهدف العملية الإشرافية تحسين نوعية تعليم تلاميذ المدرسة وتعلمهم،

ويرتبط بهذا الهدف مجموعة من المهمات الرئيسة، كتطوير الهيئة التدريسية فنياً، وإغناء المنهج بعناصره الأربعة (الأهداف والمحتوى والطرائق والخبرات والتقويم) ورعاية النمو السوي المتكامل للتلاميذ، وإرشادهم وتوجيههم نفسياً وجسدياً وعقلياً واجتماعياً وروحياً وتربوياً، وتنمية علاقة المدرسة مع المجتمع المحلي (الريان وآخرون، ٢٠١٠: ١٠٦). ويتفق المربون جميعاً على أن الهدف الرئيس للإشراف التربوي هو تحسين عملية التعلم والتعليم، غير أنهم يختلفون في الأساليب والطرائق التي يجب اتباعها لتحقيق هذا الهدف بشكل فعال (المساد، ١٩٨٦: ١٢).

سلطة الإشراف التربوي:

إن السند القانوني التنظيمي هو المصدر الأول لسلطة المشرف التربوي في المدارس التي يشرف عليها، وذلك بصدر قرار من الجهات الرسمية بتعيين شخص ما مشرفاً مسؤولاً، ويصبح جهده مقبولاً لدى الجهات المعنية من معلمين ومديرين ومسؤولين. ويستجيب المعنيون لجهود المشرف خشية العقوبة، وطمعاً في المكافأة التي يمنحها للمعلمين. أما المصدر الآخر فيرتكز في امتلاك المشرف شخصية مؤثرة تستند إلى خبرة مهنية، وإطلاع واسع ومعرفة دقيقة بالعمل ومتطلباته إلى جانب القدرة على الإقناع ليؤثر في المعلمين بشكل أفضل. وهذه هي السلطة التي تحدث أثراً إيجابية في المعلمين وتعدل سلوكهم، وتسهم في تنميتهم وتحسين عمليتي التعلم والتعليم (عريفج، ٢٠٠٢: ٧).

الحاجة إلى الإشراف التربوي:

إن ازدياد عدد العلماء المهتمين بمشكلات الإشراف التربوي، مؤشر على أهمية الإشراف التربوي من حيث بناء شبكة اتصالات أفضل، وتطوير طرائق تعتمد على البحث العلمي والنظم المتطورة. وهناك عدة مبررات لوجود الإشراف التربوي، منها اختلاف المواقف التي يواجهها المعلم والمادة التي يتعامل معها، والتغير المستمر والتطور المطرد في أمور الحياة والتقدم العلمي، ومسؤولية المعلم في رعاية الأطفال وإعدادهم للحياة، ومواكبة نموهم الجسدي والعقلي والروحي والانفعالي، وحسن التعامل مع التلاميذ والزملاء وأولياء الأمور

والمسؤولين، والاطلاع على علوم النفس والاجتماع والتربية ومصادر القيم والاتجاهات التي تعين المعلم على عمله، والمواءمة بين إمكانات المدارس المتواضعة لضمان نوع من التعليم الجيد (الأفندي، ١٩٨١: ٧٣). في حين ذكر مدانات وكمال (٢٠٠٢) أن للإشراف التربوي نظاماً للسلوك الإشرافي، تتحدد وظائفه في تطوير الأهداف التربوية وتطوير البرامج والضبط والتنسيق والدافعية وحل المشكلات والتطوير المهني، وأخيراً تقييم النتائج التربوية.

أهمية الإشراف التربوي وأهدافه:

إن التطور الحديث في علوم التربية أدى إلى تطوير في أساليب التدريس الحديثة لتنسجم مع نتائج البحوث التربوية والنفسية، وهذا التطور يحتاج إلى الاختيار المناسب للمواقف التعليمية المختلفة؛ مما يؤدي إلى جودة الإشراف التربوي، وتعد عملية الإشراف من العمليات المهمة للمشرف وللمعلمين، وترجع أهمية ذلك إلى عدم توصل المعلمين إلى الأداء المهني الجيد المطلوب والمتوقع منهم؛ وعدم إلمام المعلمين الجدد إماماً كافياً بالمعلومات والطرق اللازمة في عملية التدريس (حسين وعوض الله، ٢٠٠٦: ١٩-٢١). وقد أوضح الأسدي وإبراهيم (٢٠٠٣) أن الهدف العام والشامل للإشراف هو تحسين عملية التعليم والتعلم، والهدف النهائي للإشراف هو نمو التلاميذ ومن ثم تحسين المجتمع.

ونذكر حسين وعوض الله (٢٠٠٦) أن مهنة التدريس تقوم على توجيه العقول وتعليم أصحابها، وهي بذلك في حاجة إلى مشرف أسوة بالميادين الأخرى التي تتطلب وجود مشرف للتوجيه والرعاية؛ إذ إن بعض المعلمين يعانون ضعفاً في مادة التخصص وفي إعداد الدروس. لذلك فهم في حاجة إلى مشرف ليساعدهم وليكشف نقاط ضعفهم تمهيداً لعلاجها أو إمدادهم بالأفكار البناءة. ومن خلال الإشراف يصبح المعلمون مطلعين على المصادر التي تساعدهم على حل مشكلاتهم، وهي تساعدهم على الاعتماد على أنفسهم؛ ومن ثم توجيههم وإرشادهم والعمل على تهيئة الظروف الملائمة لنموهم المهني ونمو تلاميذهم في الاتجاهات السليمة. إن الإشراف التربوي يعتمد على الأخذ

والعطاء والتشاور وتبادل وجهات النظر، وحل مشكلات المعلمين والتلاميذ وتطوير المناهج وتحسين الوسائل السمعية والبصرية وتنمية خدمة البيئة والمجتمع، وتحقيق الأهداف التربوية والعمل على الارتقاء بجودة التعليم. إن التطور الهائل في حقل المعرفة جعل مهمة المعلم صعبة، ولا بد من تعاونه مع أجهزة متعددة، منها الإشراف التربوي؛ وذلك لتقويم المعلمين داخل الفصل وبمجالات متعددة خارج المدرسة (الأسدي وإبراهيم، ٢٠٠٣).

ويجمع التربويون على أن غاية الإشراف التربوي وهدفه هي تحسين التعليم والتعلم؛ بحيث تكون النتائج في مستوى الأهداف التربوية. وتختلف الاتجاهات في أهداف العمل الإشرافي، وتتلخص في: مساعدة المعلمين على فهم الأهداف التربوية والإيمان بها؛ والتعاون مع المعلمين والإدارة المدرسية في التخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة؛ وقيادة العملية التربوية بتحديد مدخلاتها ومتابعة تنفيذها وتقويم مخرجاتها؛ والاطلاع على البحوث العلمية ونتائج التجارب الميدانية والخبرات المتجددة ودراساتها مع المعلمين في اجتماعات دورية، وتدريب المعلمين على الكفايات التعليمية، وإدارة الصف، والتفكير الناقد، وتنمية روح الإبداع، والتنوع في الأساليب والوسائل والأهداف (العياصرة، ٢٠٠٨: ٦٧-٧٠)؛ والتنسيق بين جهود المعلمين وخبراتهم، وتشجيع تبادل هذه الخبرات والتجارب الميدانية والبحوث العلمية والنماذج التعليمية الفعالة؛ وتلمس مشكلات المعلمين ومعالجتها بما يمكن المعلم من الشعور بالاطمئنان ويحقق له الرضا الوظيفي؛ والمشاركة في تقويم أطراف العملية التربوية تقويماً ذاتياً وخارجياً؛ بحيث يشمل التقويم المنهج والكتاب والمعلم والتلميذ والمدير والمشرف والبيئة التعليمية؛ والعمل على إيجاد جو من التفاهم والتعاطف والاحترام المتبادل بين المعلمين وأولياء أمور الطلبة وأفراد المجتمع بوجه عام (الأسدي وإبراهيم، ٢٠٠٣: ٢٢، وريان وآخرون، ٢٠١٠: ١١٤-١١٦).

مهام المشرف التربوي:

للمشرف التربوي بشكل عام وبدولة الكويت خاصة، مهام عدة، منها:

تطوير المناهج وفق العملية التعليمية التعلمية، ويتحتم أن تكون هذه المهمة بعمل جماعي تعاوني يتولى فيه المشرف التربوي مهمة القائد، التي يشترك فيها المعلمون والمختصون وأولياء الأمور أحياناً، ومن مهامه أن ينظم المواقف التعليمية التعلمية لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة من المنهج، وذلك بوضع أسس لتصنيف التلاميذ إلى مجموعات، ووضع الجدول الدراسي واستخدام الوسائل التعليمية؛ وذلك بمساعدة المدرسين، وتنظيم دورات تربوية تدريبية للمعلمين بهدف تطوير كفاءة المعلمين في بعض الجوانب التي يعتقد بضرورة تطويرها والتي تعين المعلم على التفريق بين الأهداف والوسائل، ومساعدة المعلم على تحقيق الأهداف التي تعمل المدرسة على بلوغها مع تركيز جهده وذكائه وفنه ووسائله في خدمة الأهداف الرئيسة للتربية، وأن يمكن المعلم من رؤية مادته الدراسية ومدى انسجامها مع المواد الدراسية ومع جميع جوانب المنهج الدراسي. ومن مهام المشرف التربوي العمل على إيجاد الجو المناسب الذي تتوطد فيه الصلة بين التلميذ ومدرسته، ومن مهامه أيضاً تقويم العملية التعليمية ومعرفة مدى بلوغ الأهداف التربوية؛ لإعادة النظر في بعض الجوانب لتعديلها أو تطويرها، وعقد لقاءات تنويرية فنية وتربوية وإدارية مع المشرفين الفنيين ورؤساء الأقسام التعليمية في كل مرحلة من المراحل التعليمية، والمشاركة في لجان تطوير المناهج وتقويمها وتعديلها وتأليفها (الأسدي وإبراهيم، ٢٠٠٣: ٢٣-٢٥، وزارة التربية، ١٩٩٩).

وقد حدد هرس (Harris, 1985) في كتابه السلوك الإشرافي في التعليم، عشر مهمات للمشرف التربوي، هي: تحديد المنهاج عن طريق تصميم المناهج، وإعادة تصميمها من حيث الأهداف التربوية، وتخطيط المناهج، وتنظيم وحداتها وتحديثها، وإغنائها بأمثلة إيجابية؛ وتنظيم التدريس بطرق تعليمية تستحث تعلم التلاميذ، وتفعل أداء المعلمين وتستغل المواد المتوافرة بما يحقق الأهداف المنشودة؛ وتهيئة الهيئة التدريسية بتوفير الأعداد الكافية والكفاءات الجيدة للقيام بمهمة التدريس وتسهيل عملياته ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ؛

وإيجاد التسهيلات التعليمية وتنظيمها بحيث تقدم تعلماً مرغوباً فيه، وتستغل فراغ التلاميذ وما لديهم من قدرات وإمكانات؛ وتزويد المعلمين بالمواد التي تساعد على تنظيم التعليم وتقدمه، والقيام بالأبحاث والدراسات لإعداد المواد اللازمة للقيام بالعمل؛ وتنظيم الخدمات التربوية التي تمكن من تنفيذ الخبرات التعليمية وطرق التدريس وتجريبها في مشاغل متخصصة ومؤتمرات تربوية تؤدي إلى تحسين أداء الهيئة التدريسية؛ وتوجيه أعضاء الهيئة التدريسية عن طريق تزويدها بالمعلومات الأساسية، وتحديد مسؤولياتها، وبيان موقع كل منهم في الهيكل التنظيمي القابل للتطور والتقدم؛ ورعاية الطلاب العاديين الذين هم بحاجة إلى خدمات فعالة من حيث الرعاية الخاصة بتقديم طرائق وعمليات تدريس مناسبة؛ وتطوير العلاقات بالمجتمع المحلي بما يمكن المجتمع من المشاركة في الشؤون التعليمية، وتزويد الطلاب بالمعلومات اللازمة عن تنظيم المجتمع المحلي ودوره في توفير الأمن والتعلم الأفضل؛ وتقويم التدريس والتخطيط والتنظيم وتحليل المعلومات التي يعدها ذلك التقويم وتفسيرها بما يمكن من التزويد بالتغذية الراجعة لتحسين صنع القرار وتحسين التعليم (الأسدي وإبراهيم، ٢٠٠٣؛ ريان وآخرون، ٢٠١٠).

مقومات المشرف التربوي:

من مقومات المشرف التربوي الحاجة إلى القيادة التي تشرف على تخطيط العمل، وتنسيق جهود العاملين فيه، وتوجيهها نحو الأهداف المرسومة. والقيادة الديمقراطية في تصرفاته التي تتأصل بالروح والنفوس أولاً، وتتمثل باحترام الناس، والثقة بذكائهم، والرغبة في التعامل معهم على قدم المساواة. والقيادة المجددة التي تتصف بالتجديد والابتكار والتي تحرر طاقات المعلمين وتطلق العنان لإمكاناتهم في النمو والابتكار. والقيادة المطلعة، وذلك بتقديم أفكار مثيرة للانتباه، باعثة على التفكير والدراسة، وتكون نصائحه دليلاً على اطلاعه. ومن مقومات المشرف التربوي القيادة الماهرة في إدارة العمل الجمعي.

ومن صفات المشرف التي يجب أن تتوافر فيه أن يدرك حاجات الإشراف،

والإمكانات المتاحة له، والواجبات المطلوبة منه. لذلك يجب أن تتوافر فيه صفات تتعلق بشخصيته، وباستعداده العلمي والمهني، وقدراته، وطريقة تعامله مع الجماعة، وكفايته للقيام بعمل قيادي، ودور طليعي. فيجب أن يتصف بالشجاعة والصبر وقوة الإرادة والمثابرة على العمل، والتصميم على بلوغ الغاية وتكرار المحاولة. كذلك يجب أن تكون لديه القدرة على العمل المستمر لنمو المدرسين في مهنتهم (الأسدي وإبراهيم، ٢٠٠٣: ٤٣:٣٧).

علاقة المشرف التربوي بالمدرسين:

إن علاقة المشرف بالمدرسين تحكمها علاقة كل قائد ديموقراطي، وهناك مبادئ عدة يجب أن يأخذ بها المشرف التربوي حتى يسهل مهمته ويوطد العلاقة والصلة بينه وبين العاملين. ومن هذه المبادئ: الإرشاد والتوجيه، التعاون في التفكير والعمل والجهد؛ إحراز تقدم في النهوض بالتربية وتحسين العملية التعليمية، التعاون بروح معنوية عالية، وتقوية أوأصر العلاقات المهنية والاجتماعية بين العاملين في مهنة التدريس، أن يحقق مبدأ تكافؤ الفرص المستمر بين المدرسين بكل ما يساعد على نموهم الشخصي والمهني؛ أن يساعد المدرسين على تنمية قدراتهم الخاصة وإبرازها؛ أن يبذل كل الجهد في معاونة المدرسين في التغلب على الصعوبات؛ أن يساعد المدرسين - وخاصة الجدد - بالتأقلم مع البيئة المدرسية؛ أن يعتبر المشرف نفسه مسؤولاً عن الأخطاء العامة وملزماً الدفاع عن كل مدرس وحمايته من النقد؛ أن يحرص على توفير أسباب الراحة الشخصية والنفسية للمدرسين؛ وأن يتكيف المشرف التربوي في كل مشروعاته وخطته وأعماله مع قدرات المدرسين واتجاهاتهم؛ أن يراعي استخدام أبسط الوسائل وأسهلها، وأن يجعل في إمكان المدرس وفي متناوله أن يحقق التلاميذ الأهداف التربوية المرغوب فيها؛ وأن يتمسك بالموضوعية في تقييم نفسه وتقييم المدرسين وفي الحكم على الأساليب التي اتبعوها والنتائج التي حققوها (الأسدي وإبراهيم، ٢٠٠٣: ٤٣-٤٦). إن المشرف التربوي هو المرسل والمستقبل والمطور للنظام التواصل في تطوير أهداف عامة للأنظمة المدرسية

وفي تطوير فرص تفاعل تعلم المتعلمين، ولتحسين نوعية تعلم المتعلمين، فالمشرف هنا يقوم بتشجيع الأفراد ليعرف كل فرد الآخر، وفي تطوير مناخ متسامح وفي تحديد مجالات الاتفاق وعدمه. (مدانات وكمال، ٢٠٠٢).

أساليب الإشراف التربوي:

تطورت الأساليب التربوية في عصرنا الحاضر تطوراً مهماً؛ فبعد أن كانت المناهج التي تدرس دروساً نظرية تلقن للتلاميذ، وهي بعيدة عن حاجاته ومشكلاته، تحولت اليوم إلى مناهج تعي هذه الحقائق، وتعتبرها أساساً واجباً لا يمكن الاستغناء عنها. وبعد أن كانت العلاقة بين التلميذ والمدرسة يسودها جو من الخوف والرغبة، تحولت إلى المشاركة والديموقراطية والتعاون بين المعلم والتلميذ، وهذه التطورات أوجبت تبديل فكرة الإشراف التربوي ونظمه وأساليبه لتطبيق الأساليب التربوية الحديثة، ومن هذه الأساليب: الزيارة الصفية المبرمجة؛ والاجتماع الفردي بين المشرف التربوي والمعلم؛ والاجتماعات العامة للمعلمين؛ والدروس التوضيحية التطبيقية؛ والزيارات المتبادلة؛ والقراءة الموجهة؛ والنشرة التربوية؛ والورشة التربوية (مشغل تربوي)؛ والمحاضرة التربوية؛ والندوة التربوية (العياصرة، ٢٠٠٨: ٧٠-٧٣).

ويصنف الإشراف التربوي بحسب الأسلوب الذي يتبعه المشرف التربوي إلى نمطين: الإشراف المباشر وهو خاصة لسلوك المشرف مع المعلم بعد الزيارة الصفية لتزويده بالمعلومات والاقتراحات، وكذلك الانتقادات للنواحي السلبية التي تثير المعلم وتوتره وتجعله يتصرف بسلوك دفاعي. أما الإشراف غير المباشر فهو يقوم بالافتراض أن التعليم خبرة شخصية خاصة تمكن الأفراد من التوصل لحلول متعلقة بتحسين خبرات التلاميذ الصفية، وهنا دور المشرف هو الإصغاء وألا يكون حكماً، وأن يزود المعلمين بخبرات تساعد في تقوية الوعي الذاتي والقدرة على التوضيح (العياصرة، ٢٠٠٨).

مجالات الإشراف التربوي:

الإشراف التربوي لا يمكن أن يقوم بوظائفه على نحو سليم إلا إذا كان

شاملاً للحياة المدرسية وعلاقتها بالبيئة المحيطة بها، وينبغي أن تكون داخل حجرة الدراسة وفي إطار المدرسة، وقد امتد الإشراف التربوي إلى عدة مجالات وجوانب أخرى متعددة؛ حيث تشمل مجالاته كل الظواهر المكونة للبيئة المدرسية والعوامل المؤثرة فيها وما ينتج عنها، حيث تضم كل سلوك أو نشاط يقوم به العاملون في المجال التربوي من المدرسين والإداريين؛ وذلك لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة التي من أهمها: المعلم والتلميذ والمنهج والنشاط المدرسي والوسائل التعليمية وطرق التدريس (حسين وعوض الله، ٢٠٠٦: ٣١ - ٤٠).

خصائص الإشراف التربوي:

يتسم الإشراف التربوي بعدة خصائص، منها: التخطيط والتنظيم والتقويم، وضع خطة ملائمة لتحقيق الأهداف وتلبية الحاجات بنظام دقيق مع متابعة مستمرة للتأكد من نجاح الخطة وتحقيق الأهداف؛ إنه خدمة تربوية وفنية؛ لأنه يمكن المعلم والمتعلم من النمو المهني والثقافي والسلوكي والفكري، ومن ثم يرتفع مستوى عملية التعليم والتعلم؛ إنه خدمة اجتماعية؛ وذلك لعنايته باختيار الأهداف التربوية والوسائل التعليمية وطرق التدريس والعوامل المؤثرة في حياة المتعلم ونموه؛ وبناء القدرة القيادية لدى الآخرين، وذلك بإشراك المعلمين في بناء الأهداف ورسم الخطط وأساليب التنفيذ وبناء الروح المعنوية بين المدرسين؛ واعتماده على مبدأ التشاور وتبادل الرأي والقيام على مبدأ العدل والموضوعية وإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات وإعطاء الفرصة للتعبير؛ ومرونة العمل، ويعالج القضايا على أساس من الوعي والفكر الناضج؛ وهو عملية مستمرة ودائمة؛ وعملية شاملة، تشجع المعلم على البناء والابتكار والإبداع؛ ويعتمد على الواقعية والممارسات العملية (السلمي، ١٩٩٦).

صعوبات الإشراف التربوي:

ذكر الإبراهيم (٢٠٠٢) المشكلات التي يعانيها المشرفون التربويون، والصعوبات التي تعوق عملهم من وجهة نظرهم في الأردن. وقد كانت المشكلات والصعوبات تتمركز حول الإشراف على عدد كبير من المعلمين، وعدم تدريس

المعلم تخصصه، وعدم الرضا الوظيفي لدى المعلم، ومقاومة المعلم أي تجديد يقترحه المشرف التربوي أو يسعى إليه، وتأثير تقويم أداء المعلم بالعلاقات الشخصية القائمة بين المشرفين التربويين والمعلمين، وكذلك مقاومة المشرف التربوي للتغيير والتجديدات التربوية وعدم تطبيق الأساليب الإشرافية الحديثة، وعدم تكامل وتناسق الأعمال في الأقسام الإدارية المختلفة. وكذلك ذكر السلمي (١٩٩٦) أن من صعوبات الإشراف التربوي كثرة الأعباء الملقة على عاتق المشرف التربوي والمدرس؛ وضعف الكفاية المهنية لبعض المشرفين التربويين والمدرسين؛ وقلة الدورات التدريبية؛ وضعف الإدارة المدرسية؛ ووجود نوعيات وصنوف من المعلمين يحتاجون إلى صبر وقيادة تربوية متأنية وحازمة حتى يتعامل معهم وفق الأساليب المحببة لديهم؛ وكذلك ضعف الاطلاع على النشرات التربوية. وهناك من يرى أن المشرفين الحاليين لم يعدوا لممارسة الإشراف قبل ممارسة العمل، ولم تتح لهم فرصة التعامل مع مشرفين مؤهلين حين كانوا معلمين، فمن أين سيكتسبون مهاراتهم الإشرافية؟ إن ذلك يعكس نظرة سطحية إلى العمل الإشرافي باعتباره وظيفة يمكن أن يشغلها أي معلم. هذه بعض التحديات التي تعكس قصوراً في عملية الإشراف؛ الأمر الذي يتطلب إعادة النظر باختيار المشرفين أولاً بالحصول على برنامج علمي في الإشراف، وتنظيم دورات إشرافية مكثفة لتدريبهم على ممارسة الإشراف، أو على الأقل عدم السماح لهم بممارسة الإشراف فوراً، وإخضاعهم لبرنامج يسمى الملازمة؛ بحيث يلزم المشرف الجديد مشرفاً آخر على مدى فصل دراسي - على الأقل - كمرحلة تدريب أو مشاهدة تدريبية موجهة، يسمح له بعدها بممارسة الإشراف منفرداً (عبيدات وأبو السميد، ٢٠٠٧: ٢٩).

الدراسات السابقة:

أجرى المقوشي (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى محاولة تحديد تعريف الإشراف التربوي وأهدافه بين المنظرين له (التربويين) والقائمين عليه (الإداريين) بما يصدر عنه من وثائق، ومطابقه (المشرفين التربويين)، وتوصلت إلى أن علماء التربية أنفسهم لم يتوصلوا حتى اليوم إلى اتفاق على تعريف

محدد أو أهداف محددة للإشراف التربوي، وأنه ليس هناك تعريف أو أهداف متفق عليها للإشراف التربوي من قبل كل من يعنيه الأمر من رجال التربية، والإدارات، والمشرفين التربويين.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي للبحث عن مدى وجود تعريف للإشراف التربوي وأهداف محددة عموماً وفي المملكة العربية السعودية خصوصاً، بما توضحه الكتابات والدراسات والوثائق الرسمية، وعينة عشوائية من المعنيين به وهم المشرفون التربويون. وقد تكونت عينة الدراسة من خمسين مشرفاً تربوياً من تخصصات مختلفة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتكونت أداة الدراسة من خمسة أسئلة مفتوحة لما يعنيه الإشراف التربوي، وتعريفه وأهدافه ومدى موافقة المشرفين والمعلمين الآخرين في التعريف والأهداف. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أظهرت الدراسة اتفاقاً بين المنظرين (أدبيات الدراسة) والمطابقين (عينة المشرفين التربويين) حول تعريف أهداف الإشراف التربوي وتحديدها، فالتعريف مازال غامضاً يغلب عليه العمومية ويفتقر إلى التعريف الجيد. وأهم ما أوصت به الدراسة هو ضرورة إعادة النظر في واقع الإشراف التربوي كممارسات وأفعال في مراحل التعليم المختلفة، وضرورة تفعيل دور مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم كما كان مطبقاً عام ١٣٤٧هـ، واختيار مشرف تربوي مقيم، وضرورة توفير مراكز تدريب في كل إدارة تعليم تهتم بتوفير الكتب والمراجع العلمية.

وأجرت عيسان والعامي (٢٠٠٧) دراسة عن دور المشرف التربوي ومعوقات أدائه من وجهة نظر المشرفين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات في سلطنة عمان. ومن أجل الكشف عن واقع الممارسات الإشرافية، أجريت دراسة ميدانية على عينة من المشرفين التربويين، بلغت ٧٠ مشرفاً. وقد استخدمت الدراسة استبانة تكونت من خمسة محاور، هي: المبادئ الإشرافية، وخصائص الإشراف التربوي، واهتماماته، والمشكلات التي تواجه الإشراف التربوي، ومعوقات تطويره. وقد كشفت نتائج الدراسة أن أقل المتوسطات الحسابية

سجلت في محوري المشكلات التي تواجه الإشراف التربوي ومعوقات تطويره، في حين كانت أعلى المتوسطات الحسابية لصالح محوري خصائص الإشراف التربوي ومبادئه.

وأجرى عربيات والعنزي (٢٠٠٨) دراسة حول معرفة معوقات التوجيه الفني في المدارس الابتدائية في محافظة الأحمدية بدولة الكويت من وجهة نظر الموجهين الفنيين ومديري المدارس. وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع الموجهين الفنيين في محافظة الأحمدية لعام ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦، وعددهم (١١٤) موجهاً وموجهة، إضافة إلى مديري المدارس الابتدائية في المحافظة، وعددهم (٤٨) مديراً ومديرة، وكانت عينة الدراسة مجتمعها كاملاً، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج المسحي والاستبانة كأداة لجمع المعلومات. وبينت نتائج الدراسة - من وجهة نظر الموجهين الفنيين - أن مجال التخطيط يعد من معوقات التوجيه الفني بدرجة قوية. أما مجال العلاقة مع الزملاء فقد أظهرت النتائج أن الموجهين الفنيين يرون هذا المجال معوقاً بدرجة ضعيفة، وفيما يتعلق بمجال الوسائل التعليمية فهو يعد معوقاً بدرجة قوية، ويعتبر المنهج كذلك من معوقات عملية التوجيه الفني، أما مجال العلاقات الإنسانية فقد أظهرت نتائج الدراسة أن هذا المجال يعد معوقاً بدرجة متوسطة، وقد اعتبر الموجهون الفنيون مجال نظام التوجيه الفني من معوقات التوجيه بدرجة قوية، وأما في مجال الاختبارات فقد أظهرت النتائج أن الموجهين الفنيين اعتبروا الاختبارات والإدارة المدرسية من معوقات التوجيه الفني بدرجة متوسطة، وفيما يخص مجال التطورات التكنولوجية في المجال التربوي أظهرت النتائج أن الموجهين الفنيين يعتبرون هذا المجال من معوقات التوجيه الفني بدرجة كبيرة، وهو أكثر المجالات إعاقة لعملية التوجيه الفني من وجهة نظر مديري المدارس.

وبناء على النتائج أوصت الدراسة بتحديد الواجبات والمسؤوليات والمجالات التي يتعامل معها الموجه الفني بشكل دقيق وواضح، وتوفير الوقت اللازم للموجه الفني للقيام بالأعمال الموكلة إليه، والتخطيط بشكل علمي سليم للعملية التوجيهية، وتحديد عدد المدارس التي يقوم الموجه الفني بالتوجيه

عليها. بالإضافة إلى دعم الموجه الفني مادياً ومعنوياً وزيادة الرواتب، وعقد دورات تدريبية للموجهين الفنيين لضمان تزويدهم بأحدث ما وصلت إليه التكنولوجيا في المجال التربوي.

وأجرى البابطين (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى تعرف الصعوبات التي يواجهها المشرفون التربويون في عملهم الإشرافي وسبل التغلب عليها بمدينة الرياض. وقد استخدمت الدراسة الاستبانة أداة للبحث، وتم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من جميع المشرفين التربويين الذين يعملون في سبعة مراكز للإشراف التربوي بمدينة الرياض، وعددهم (٢٤١) مشرفاً تربوياً. وتوصلت الدراسة إلى نتائج موضحة درجة الصعوبات التي يراها المشرفون التربويون المتعلقة بفاعلية العمل الإشرافي وقد جاءت متدرجة على النحو التالي: الصعوبات المادية، ثم الإدارية، ثم البيئية، ثم الاجتماعية، ثم الشخصية. وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المشرفين التربويين في درجة الصعوبة التي تحد من فاعلية العمل الإشرافي لجميع محاور الدراسة الخمسة (صعوبات مادية، إدارية، فنية، اجتماعية، شخصية) باختلاف متغيرات الدراسة (المؤهل الدراسي، والخبرة، والدورات التدريبية، ونصاب المشرف التربوي). وتوصلت الدراسة إلى أن الصعوبات المادية والإدارية تحد من فاعلية العمل الإشرافي بدرجة عالية، وأن تقوم إدارة التربية والتعليم بتأهيل المشرف التربوي مهنيًا قبل اختياره مشرفاً تربوياً، لكي يستطيع أن يقوم بأداء مهامه الفنية بشكل أفضل، وأن يقوم المسؤولون عن الإشراف التربوي بتغيير نظرة بعض المعلمين للمشرفين على أنهم يتصيدون الأخطاء بنشر نشرات توضح أهمية الإشراف التربوي في تحسين العملية التعليمية.

وأجرى الطيطي وآخرون (٢٠١٠) دراسة سعت إلى تعرف مدى امتلاك المشرفين التربويين في الضفة الغربية لمهارات الإشراف التربوي ودور متغيرات المنطقة الجغرافية والنوع والتخصص والخبرة والمؤهل العلمي في مدى امتلاك المشرفين التربويين لهذه المهارات. وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بالضفة الغربية،

وعدهم (٩٤١٩) معلماً ومعلمة. أما عينة الدراسة فقد بلغت (٦٦٠) معلماً ومعلمة. وتم استخدام استبانة مكونة من (٥٨) فقرة، توزعت على ثلاثة مجالات، هي: مجال المهارات التصورية، ومجال المهارات الفنية، ومجال المهارات الإنسانية. وأسفرت نتائج الدراسة عن امتلاك المشرفين التربويين لمهارات الإشراف التربوي، بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٩٦)، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات الإشراف التربوي تعزى لمتغيرات المنطقة الجغرافية لصالح منطقة الشمال، وكذلك الأمر بالنسبة إلى متغير التخصص لصالح التخصص الأدبي، وأيضاً إلى متغير المؤهل العلمي لصالح الأقل من البكالوريوس فقط. بينما لم تسفر النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات الإشراف التربوي تعزى لمتغيري الجنس والخبرة.

وقام الطويسى والطعاني (٢٠١٠) بدراسة هدفت إلى تعرف مدى فاعلية مشرفي التربية المهنية في ممارسة مهارات الإشراف الإكلينيكي من وجهة نظر معلمي التربية المهنية في محافظة الكرك في الأردن. واقتصرت الدراسة على معلمي مديريات التربية والتعليم بمحافظة الكرك وطبقت في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م، وتكونت عينة الدراسة من (١١٥) معلماً. استخدمت الدراسة استبانة مكونة من ستة مجالات تتعلق بمهارات الإشراف الإكلينيكي وكشفت النتائج أن درجة ممارسة مشرفي التربية المهنية لمهارات الإشراف الإكلينيكي كما يراها المعلمون هي - بشكل عام - عالية. كما أظهرت النتائج أن هناك ثلاثة مجالات جاءت درجة ممارستها عالية، وهي العلاقات الإنسانية، وحضور المواقف التعليمية، وتحليل المواقف التعليمية. فيما حصلت ثلاثة مجالات على درجة متوسطة، وهي قبل حضور الموقف التعليمي، والتقويم والتخطيط المستقبلي، والتخطيط لحضور الموقف التعليمي. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مشرفي التربية المهنية لمهارات الإشراف الإكلينيكي تعزى لمتغيرات الخبرة أو المؤهل أو التخصص.

وأجرى محمد وآخرون (٢٠١٠) دراسة تحليلية للمهام الإشرافية للتوجيه الفني في دولة الكويت في ضوء بعض التوجهات الحديثة. وهدفت الدراسة إلى اكتشاف مدى توافق مهام التوجيه الفني في دولة الكويت مع المهام الحديثة لهذه المهنة. وطبقت الدراسة على عينة من الموجهين الفنيين، قوامها ٢٩٤ موجهاً فنياً من الذكور والإناث. واستخدمت الدراسة استبانة مقتبسة من دراسة الماضي Al-Madhi (2003) تحتوي على ٨٤ بنداً، موزعة على سبعة محاور، تمثل مهام الموجه الفني. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود تطابق بدرجة كبيرة بين المهام الإشرافية للتوجيه الفني في دولة الكويت مع التوجيهات الحديثة لعملية التوجيه الفني. كما بينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الموجهين بالنسبة إلى متغير سنوات الخبرة والدرجة العلمية. وأوصت الدراسة بضرورة تخفيف الأعباء الإدارية الإضافية الملقة على عاتق الموجهين الفنيين، وضرورة إجراء دراسة لمعرفة آراء رؤساء الأقسام العلمية والمعلمين نحو مهام التوجيه الفني بدولة الكويت.

وأجرى العنزي وآخرون (٢٠١٠) دراسة حول الممارسات الإشرافية للموجه الفني في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت. وهدفت الدراسة إلى تعرف واقع التوجيه الفني في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية، كما هدفت الدراسة إلى تعرف ترتيب المهام الإشرافية الستة (التطوير المستمر للمنهج، والتطوير المستمر للتدريس، والتطوير في أثناء الخدمة، والقيادة الحسنة، وتقويم أداء المعلمين، والممارسات الإدارية) من حيث درجة الاستخدام من قبل الموجهين الفنيين، كما هدفت الدراسة إلى تعرف أكثر المهام الإشرافية وأقلها ممارسة من قبل الموجهين الفنيين. وتكونت الدراسة من ٤٨٧ معلمة. واستخدمت استبانة مكونة من ستة محاور، احتوت على ٥١ بنداً. وأسفرت النتائج عن أن معظم المعلمات يتفقن على أن الموجهين الفنيين يمارسون المهارات الإشرافية بشكل إيجابي مع الاختلاف بدرجة الاستخدام؛ حيث جاءت مهمة التطوير للمنهج في المرتبة الأولى، ثم تقويم أداء المعلم في المرتبة الثانية، ثم الممارسات الإدارية، ثم التطوير في أثناء

الخدمة، ثم التطوير المستمر للتدريس، وأخيراً جاءت مهمة القيادة الحسنة. كما أشارت النتائج إلى أن هناك قصوراً لدى الموجهين فيما يتعلق بتشجيع المعلمات على تكوين علاقات مع أولياء الأمور، أو اطلاعهم على آخر المستجدات التربوية، وعدم قيام الموجه الفني بإشراكهم في تعديل مضامين المحتوى الدراسي وتطويرها.

بناء على استعراض الدراسات السابقة وجدنا أنها تطرقت إلى المجالات التالية:

- الصعوبات والمعوقات التي تواجه عمل المشرفين التربويين (البابطين، ٢٠٠٩؛ عربيات والعنزي، ٢٠٠٨؛ عيسان والعامي، ٢٠٠٧).
 - المهارات الإشرافية للتوجيه الفني في ضوء بعض التوجهات (محمد وآخرون، ٢٠١٠).
 - مدى امتلاك المشرفين التربويين لمهارات الإشراف التربوي (الطيبي وآخرون، ٢٠١٠؛ الطويس والطعاني، ٢٠١٠؛ العنزي وآخرون، ٢٠١٠).
- ومن ناحية أخرى وجدنا أن النطاق المكاني لتلك الدراسات تركز في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية (دراسة واحدة)، وفي الضفة الغربية في فلسطين (دراسة واحدة)، وفي محافظة الكرك في الأردن (دراسة واحدة)، وفي سلطنة عمان (دراسة واحدة). أما في دولة الكويت فقد وجدنا ثلاث دراسات، ركزت إحداها على معوقات التوجيه الفني في المدارس الابتدائية بمحافظة الأحمدية من وجهة نظر الموجهين والمديرين، في حين ركزت الدراسة الثانية على المهام الإشرافية للتوجيه الفني في ضوء بعض التوجهات الحديثة، وأما الدراسة الثالثة فتطرقت للممارسات الإشرافية للموجه الفني في مدارس المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات. وقد استفاد الباحثون من هذه الدراسات من حيث استعراضها للأدب التربوي المتعلق بالإشراف التربوي، ومن حيث استخدامها للمنهجية العلمية لطرق هذا الموضوع المهم، إلا أننا وجدنا قصوراً في وجود دراسات لمدى امتلاك الموجهين التربويين لمادة التربية الإسلامية مهارات الإشراف التربوي في دولة الكويت. ومن هنا نعتقد أنه لا بد من تسليط الضوء البحثي على مدى امتلاك

المشرفين التربويين لمادة التربية الإسلامية مهارات الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت؛ وذلك لأن مادة التربية الإسلامية تتربع على رأس المواد الدراسية، ولم يحظ الإشراف التربوي لهذا المجال بدراسة علمية وافية تحدد المهارات اللازم توافرها للمشرفين التربويين لهذه المادة وتقرير مدى امتلاكهم تلك المهارات في جميع المراحل الدراسية. لذلك ستركز هذه الدراسة على مهارات الإشراف التربوي ومدى امتلاك المشرفين التربويين لمادة التربية الإسلامية هذه المهارات في المرحلة الثانوية بدولة الكويت.

منهج الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، القائم على وصف الظاهرة كما هي في الواقع، عن طريق الرجوع إلى الأدب التربوي وجمع البيانات والمعلومات من الميدان التربوي وتبويبها وتحليلها، ومناقشة الحلول والمقترحات المناسبة لمعالجة هذه الظاهرة. والمنهج الوصفي يعتمد ابتداءً على تحديد المشكلة بصورة دقيقة، ثم تحديد الأهداف، ثم تحديد طرق جمع البيانات والمعلومات، ثم تطبيق أدوات البحث بطريقة علمية منظمة ودقيقة، ثم عرض النتائج ووصفها وتحليلها وتفسيرها، ثم استخلاص التعميمات والحقائق وتقرير التوصيات والمقترحات.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع هذه الدراسة من معلمي مادة التربية الإسلامية في مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت، وبلغ عدد المدارس ١٣٢ مدرسة ثانوية على مستوى الدولة. أما عينة الدراسة فشملت اختيار ثلاث مدارس ثانوية للمعلمين وثلاث أخرى للمعلمات من كل منطقة تعليمية من المناطق التعليمية الست بدولة الكويت، وبذلك كان مجموع مدارس عينة الدراسة ستاً وثلاثين مدرسة ثانوية، وهي بذلك تشكل ٢٧٪ من المجموع الكلي للمدارس الثانوية بدولة الكويت. ومن ثم تم اختيار جميع معلمي هذه المدارس لتطبيق الدراسة عليهم وبلغ مجموعهم ٢٠٠ معلم ومعلمة، منهم ١٠٥ معلمين و٩٥ معلمة. ويمثل الجدول (١) توزيع العينة على متغيرات الدراسة.

الجدول (١)
توزيع أفراد العينة على متغيرات الدراسة

المتغير	نوعه	العدد	النسبة المئوية
المنطقة التعليمية	العاصمة	٣٢	٪١٦
	حولي	٣٢	٪١٦
	مبارك الكبير	٣٨	٪١٩
	الأحمدي	٣٣	٪١٦,٥
	الفروانية	٣١	٪١٥,٥
الوظيفة	الجهراء	٣٤	٪١٧
	معلم	١٧٣	٪٨٦,٥
	رئيس قسم	٢٧	٪١٣,٥
جنس المعلم	ذكر	١٠٥	٪٥٢,٥
	أنثى	٩٥	٪٤٧,٥
الخبرة	من ١-٥ سنوات	٦٢	٪٣١
	من ٦-١٠ سنوات	٤٠	٪٢٠
	من ١١-١٥ سنة	٤٩	٪٢٤,٥
	من ١٦ سنة فأكثر	٤٩	٪٢٤,٥
الجنسية	كويتي	١٠٢	٪٥١
	غير كويتي	٩٨	٪٤٩
المستوى التعليمي	دبلوم	٣	٪١,٥
	بكالوريوس	١٨٣	٪٩١,٥
	دبلوم تأهيل تربوي بعد الإجازة الجامعية	٣	٪١,٥
	ماجستير	١٠	٪٥
	دكتوراه	١	٪٠,٥
المجموع		٢٠٠	٪١٠٠

ويلاحظ من هذا الجدول أن نسب المعلمين في المناطق التعليمية الست متقاربة نوعاً ما، في حين يزيد عدد المعلمين على الملمات الإناث، وعدد المعلمين

الكويتيين على المعلمين غير الكويتيين بنسبة قليلة، ويزيد عدد المعلمين على عدد رؤساء الأقسام، وهذا يرجع إلى وجود رئيس قسم واحد على مجموعة من المعلمين في المدرسة الواحدة، ولكن نلاحظ فروقاً واضحة في المستوى التعليمي للمعلمين؛ فغالبيتهم يحملون شهادة البكالوريوس، وعدد قليل يحملون شهادة الماجستير والدبلوم، وهناك معلم واحد فقط يحمل شهادة الدكتوراه.

أداة الدراسة:

إجراءات بناء أداة الدراسة:

قام الباحثون بالرجوع إلى الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وتمت الاستعانة بالأدوات البحثية الموجودة في تلك الدراسات، وهي على النحو التالي: الطيطي وآخرون (٢٠١٠)؛ والطويسي والطعاني (٢٠١٠)؛ القطابري وطلافة (٢٠٠٧)؛ وأبو لاوي (٢٠٠٧)؛ وسترك والخصاونة (٢٠٠٤)؛ وطالب (٢٠٠٤)؛ ونشوان (١٩٨٧). (انظر الجدول ٢). ثم قام الباحثون استناداً إلى ذلك بوضع قائمة مطولة تحتوي على مجموعة من المجالات والبنود المتعلقة بالمهارات اللازم توافرها لدى الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية، على نحو ما هي موضحة في الجدول (٢)، ثم أجرى الباحثون تنقيحاً لهذه القائمة المطولة واستخلصوا أهم المجالات والبنود التي لها علاقة مباشرة بالمهام التي يقوم بها الموجه الفني. ثم تم وضع قائمة تحتوي على ثلاثة محاور، عرضت على مجموعة من المحكمين. وبعد مراجعة الملاحظات التي أبداهـا المحكمون حول جميع بنود الاستبانة تم تعديلها بالحذف والتنقيح والإضافة وفق توصيات المحكمين، وقد تضمنت الاستبانة المحاور الآتية: المحور الأول يتعلق بتطوير أداء معلمي التربية الإسلامية، وينقسم إلى ثلاثة أجزاء؛ هي الدورات والورش التعليمية والتقييم والاختبارات والاجتماعات، وكان عدد بنود هذا المحور (٢٦) بنداً، والمحور الثاني يتعلق بتطوير منهج التربية الإسلامية، وتضمن (٧) بنود، والقيادة والعلاقات الإنسانية كان المحور الثالث، وتضمن (١٣) بنداً، ولعل هذا التفاوت في عدد بنود كل محور من محاور أداة الدراسة الثلاثة يعود إلى أن الجهد الكبير الذي يقوم به الموجه التربوي يتركز حول تطوير أداء معلمي

التربية الإسلامية، والاهتمام بالقيادة والعلاقات الإنسانية، ومن ثم جهود تطوير منهج التربية الإسلامية. والمقياس المعتمد بالاستبانة هو المقياس الخماسي والإجابة عنه تكون بتحديد أحد هذه الخيارات: درجة كبيرة جداً وتأخذ خمس درجات، درجة كبيرة وتأخذ أربع درجات، درجة متوسطة وتأخذ ثلاث درجات، درجة ضعيفة وتأخذ درجتين، درجة ضعيفة جداً وتأخذ درجة واحدة، وقد احتوت الاستبانة البيانات العامة لمتغيرات الدراسة.

الجدول (٢)

قائمة بالمجالات والبنود المتعلقة بمهارات الإشراف التربوي

المجالات	الدراسة
١- الزيارات الصفية، ٢- الاجتماعات، ٣- الورش التعليمية، ٤- الدروس التوضيحية، ٥- البحوث.	طالب، عبدالله (٢٠٠٤)
١- تطوير المناهج الدراسية وتحسين تنفيذها. ٢- تنمية المعلمين المهنية. ٣- توطيد العلاقة مع المجتمع المحلي والاستفادة منها. المعايير الخاصة بالأدوات الإشرافية، وهي:	نشوان (١٩٨٧)
١- الورش التربوية. ٢- تبادل الخبرات. ٣- الزيارات الصفية. ٤- الاجتماعات. ٥- الدروس التوضيحية، ٦- البحوث التربوية. ٧- النشرات التربوية.	قطابري وطلافة (٢٠٠٧)
١- التخطيط للإشراف. ٢- الأداء التدريسي. ٣- تطوير المناهج وطرائق التدريس. ٤- تنمية المعلمين المهنية. ٥- العلاقات الإنسانية. ٦- التقويم والامتحانات. ٧- النمو العلمي والمهني للمشرف.	أبو لاوي (٢٠٠٧)
١- مجال تعزيز التعلم. ٢- مجال التدريس. ٣- مجال التقويم. ٤- مجال التخطيط. ٥- مجال الاقتصاد المعرفي. ٦- مجال إدارة الصف. ٧- مجال الخطة العلاجية.	ستراك والخصاونة (٢٠٠٤)
١- الإشراف على التدريب. ٢- التطوير المهني. ٣- تطوير العاملين. ٤- العلاقات الإنسانية. ٥- القيادة. ٦- إدارة الصفوف. ٧- التقويم والاختبارات. الطيطي وآخرون (٢٠١٠)	١- المهارات التصورية الإدراكية. ٢- المهارات الفنية. ٣- المهارات الإنسانية.
١- قبل حضور الموقف التعليمي: التخطيط لحضور الموقف التعليمي. ٢- حضور المواقف التعليمية/ التعلمية: تحليل المواقف التعليمية. ٣- التقويم والتخطيط المستقبلي. والعلاقات الإنسانية.	الطويسى والطعاني (٢٠١٠)

صدق الأداة وثباتها:

عرضت الاستبانة على مجموعة من المحكمين، بلغ عددها اثني عشر محكماً من فئات متعددة، وحكم الاستبانة أربعة من الأكاديميين في قسم المناهج وطرق التدريس في كلية التربية بجامعة الكويت وكلية التربية الأساسية. كما حكم الاستبانة الموجه العام لمادة التربية الإسلامية بوزارة التربية، بالإضافة إلى موجهين آخرين من التوجيه العام للتربية الإسلامية. وحكم الاستبانة أيضاً رؤساء أقسام ومعلمات لمادة التربية الإسلامية: ثلاثة رؤساء أقسام ومعلمتان. وبعد مراجعة الملاحظات التي أبداه المحكمون حول جميع بنود الاستبانة تم تعديلها بالحذف والإضافة والتنقيح وفق توصيات المحكمين، وبذلك أصبحت الأداة جاهزة في صورتها النهائية للتطبيق.

ولقياس ثبات الاستبانة جرى استخدام مقياس ألفا (alpha cronbach)؛ حيث جرى قياس ثبات بنود الاستبانة ككل فكانت ٠,٩٨٢ وهو معدل ثبات عالٍ. كما جرى قياس ثبات محاور الاستبانة الثلاثة، كل على حدة، فكانت النتيجة على النحو التالي: المحور الأول: ٠,٩٦٣؛ والمحور الثاني: ٠,٩٤٥؛ والمحور الثالث: ٠,٩٧٤؛ مما يشير إلى درجة ثبات عالية في جميع هذه المحاور.

إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد الانتهاء من إعداد الأداة بصورتها النهائية، وبعد أخذ الموافقة الرسمية من وزارة التربية بتطبيق الدراسة، تم انتقال باحثي قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية الأساسية إلى المدارس الثانوية التي اختيرت عشوائياً، ومن ثم تمت مقابلة معلمي مادة التربية الإسلامية، وتسليمهم الاستبانة. وقد قام بعد ذلك الباحثون باستلام الاستبانات بعد تعبئتها من قبل المعلمين.

المعالجة الإحصائية:

من خلال نظام SPSS في معالجة البيانات، استخدمت المقاييس الإحصائية الآتية:

- ١ - المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- ٢ - (T-Test) لتعرف دلالات الفروق بين متغيري الوظيفة والجنس والجنسية على محاور الدراسة الثلاثة.

٣ - تحليل التباين من الدرجة الأولى One-way Anova لتعرف دلالات الفروق بين استجابات المعلمين تبعاً لـ (المنطقة التعليمية، الخبرة، المستوى التعليمي) على محاور الدراسة الثلاثة.

٤ - المقارنات الثنائية Multiple Comparisons باستخدام LSD test (least significant difference) واختبار الشيفيه (Scheffe Test) للمقارنة بين متوسطات بنود كل متغير على حدة مع محاور الدراسة التي يوجد بينها فروق ذات دلالة.

نتائج الدراسة:

سيتم عرض النتائج بناء على أسئلة الدراسة. وسيتم في هذا القسم استعراض النتائج فقط، أما مناقشتها فستكون في الجزء الخاص بذلك.

السؤال الأول: ما مهارات الإشراف التربوي اللازم توافرها في الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت من حيث محاور الدراسة الثلاثة؟

من خلال الدراسات السابقة تم حصر مهارات الإشراف التربوي اللازم توافرها في الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية (انظر استمارة المهارات في ملحق الدراسة ١)، وقد قام الباحثون بتقسيمها إلى ثلاثة محاور؛ المحور الأول يتعلق بتطوير أداء معلمي التربية الإسلامية، المتضمن ثلاثة أجزاء، هي: الدورات والورش التعليمية، والتقويم والاختبارات، والاجتماعات. وهي تتعلق بتنظيم دورات تدريبية لتطوير أداء المعلمين مع توفير المراجع والنشرات التربوية لهم، وتنظيم ورش تربوية لإكسابهم مهارات تعليمية محددة، ثم إتاحة الفرص المناسبة للمعلمين كي يعبروا عن أنفسهم وعن مشكلاتهم في أثناء الورشة مع تأدية دروس توضيحية لهم، وتشجيعهم على تبادل الزيارات بين الفصول بتبليغ المعلمين مسبقاً بموعد زيارة المشرف التربوي للفصل الذي يقوم المعلم بتدريسه. وتدريب المعلمين على الأساليب الفاعلة لإدارة الصف، وتزويدهم بتقارير وافية بعد الزيارة الصفية متضمنة أحياناً بعض الإرشادات للتخطيط للدروس وفق الأساليب الحديثة للتحضير؛ مع المساعدة في توفير

الوسائل التعليمية لتوظيفها في تنفيذ هذه الدروس. وكذلك تشجيع المعلمين على استخدام الحاسوب في التدريس وتوضيح التعليمات الخاصة بالامتحانات للمعلمين مع الإشراف على إجراء الاختبارات المدرسية، وتدريب المعلمين على كيفية بناء الاختبارات التحصيلية، مع كيفية الربط بين التقويم والأهداف السلوكية لموضوعات التربية الإسلامية. إضافة إلى ذلك توجيه المعلمين إلى مراعاة الفروق الفردية لدى المتعلمين في بناء أساليب التقويم، وذلك بتوجيههم نحو الأساليب الحديثة في التقويم وتشجيعهم على صياغة أسئلة تقيس مهارات المستويات العليا من التفكير؛ وكذلك بإطلاع معلم التربية الإسلامية على خطة توزيع المنهج في بداية العام الدراسي وإتاحة الفرصة أمامه للمشاركة في وضع خطة توزيع المنهج وتقديم أوراق عمل متعلقة بالموضوعات التي ستناقش في الاجتماع. وتقبل المشرف التربوي للتغذية الراجعة التي يحصل عليها من المعلمين، مع تحديد أهداف الخطة العلاجية بدقة في إطار جدول زمني محدد، وتقديم اقتراحات بإجراءات تعليمية مناسبة للخطة العلاجية الموضوعية.

أما ما يتعلق بتطوير منهج التربية الإسلامية فقد تم حصر المهام التي يقوم بها المشرف التربوي ووضعها تحت بنود المحور الثاني للدراسة، المتعلق بامتلاك المشرف التربوي للمعرفة الخاصة بفلسفة النظام التعليمي وسياساته في الدولة، وبإلمام المشرف التربوي بأساسيات بناء المناهج الدراسية، وقدرته على تقويم المناهج الدراسية لمادة التربية الإسلامية مع تبصير المعلمين بالفلسفة التربوية التي بنيت عليها هذه المناهج، إضافة إلى الحرص على توصيل مقترحات المعلمين الخاصة بتطوير المناهج والكتب إلى الجهات المختصة وبتعاونه مع المعلمين في إعادة بناء المناهج الدراسية لتتلاءم وحاجات المتعلمين مع تشجيع المعلمين على استخدام شبكة الإنترنت في الاطلاع على آخر المستجدات في المناهج. وأخيراً جمع الباحثون أهم مهام المشرف التربوي للقيادة وعلاقاته الإنسانية، التي وضعت في المحور الثالث للدراسة، وتناولت أهمية إبداء المشرف التربوي اهتماماً ملحوظاً عند استماعه لآراء المعلمين ومقترحاتهم والعمل على تنمية العلاقات الإنسانية معهم والعمل بروح الفريق الواحد، ومحاورتهم بهدف الإقناع والاقتران مع تقدير إنجازات

المعلمين المتميزة، إضافة إلى مراعاة الفروق الفردية بينهم والمحافظة على أسرار مهنته وعدم إفشائها، كذلك تفهم احتياجات المعلمين التربوية للعمل على تلبيتها مع الحرص على توفير جو من الأمن الوظيفي للمعلمين واحترام شخصياتهم بالتفاعل الإيجابي مع آرائهم والعمل على توطيد العلاقة بينهم والإدارة المدرسية، وتنمية روح المبادرة والإبداع لديهم مع تنوع في أساليب القيادة الإدارية التي يستخدمها في المواقف التربوية المختلفة.

السؤال الثاني: ما مدى امتلاك الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية مهارات الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر معلمي المادة؟ من حيث:

- تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية من خلال الدورات والورش التعليمية، والتقييم والاختبارات، والاجتماعات.
- تطوير منهج التربية الإسلامية.
- القيادة والعلاقات الإنسانية.

من خلال الجدول (٣) الذي يعرض المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور الدراسة الثلاثة، يتضح أن المعلمين يميلون إلى الموافقة بدرجة متوسطة على بنود هذه الاستبانة؛ حيث جاءت متوسطات المحاور الثلاثة متقارباً بعضها مع بعض، والأكثر بين الجزئين الأول والثالث من المحور الأول؛ حيث يميل المعلمون إلى اعتبار أن امتلاك الموجهين الفنيين لمهارات الإشراف التربوي يتمركز في الدورات والورش التعليمية والاجتماعات، ومن ثم في الجزء الثاني من المحور الأول المتعلق بالتقييم والاختبارات.

وبالنسبة إلى المحور الثاني المتعلق بتطوير منهج التربية الإسلامية كانت الموافقة تتمركز بين الدرجتين المتوسطة والضعيفة على نحو ما هو موضح في المتوسط الحسابي للمحور، ومن ثم يأتي المحور الثالث الذي كان أقل موافقة من المعلمين في أن الموجهين الفنيين يمتلكون مهارات القيادة والعلاقات الإنسانية في تعاملهم مع معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية.

الجدول (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمحاور الدراسة الثلاثة

الانحراف المعياري	المتوسط	المحاور
٩٠١,	٢,٤٤	١ - تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية
٨١٦,	٢,٥١	أ - الدورات والورش التعليمية
٩٨٦,	٢,٣٠	ب - التقويم والاختبارات
١,٠٧٤,	٢,٥٠	ج - الاجتماعات
١,٠٥٤,	٢,٣٥	٢ - تطوير منهج التربية الإسلامية
٩٩٣,	٢,٠٩	٣ - القيادة والعلاقات الإنسانية

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة امتلاك الموجهين الفنيين مهارات الإشراف التربوي تعزى لمتغيرات الدراسة للمحاور الثلاثة؟

أولاً - متغير جنس المعلم:

بالنظر إلى نتائج T-Test يشير الجدول (٤) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بنود هذا المتغير على المحور الأول، وكذلك في الجزء الأول من المحور الأول والمتعلق بالدورات والورش التعليمية، وفي المحور الثالث. ففي المحور الأول والمتعلق بتطوير أداء معلمي التربية الإسلامية نجد أن الإناث (المتوسط ٢,٥٤) أكثر موافقة من الذكور (المتوسط ٢,٣٧) على أن الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية يمتلكون مهارات الإشراف التربوي المتعلقة بتطوير منهج التربية الإسلامية. ومن ناحية أخرى تتكرر النتيجة نفسها في الجزء الأول من المحور الأول والمتعلق بالدورات والورش التعليمية؛ حيث نجد أن الإناث (المتوسط ٢,٦١) يملن إلى الموافقة على أن الموجهين الفنيين يهتمون بتطوير أداء معلم التربية الإسلامية في إقامة الدورات والورش التعليمية أكثر من الذكور (المتوسط ٢,٤١) وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الطيطي وآخرين (٢٠١٠). في حين نجد في المحور الثالث والمتعلق بالقيادة والعلاقات

الإنسانية أن الذكور (المتوسط ٢,١٢) أكثر موافقة من الإناث (المتوسط ٢,٠٦) في أن الموجهين الفنيين للتربية الإسلامية يمتلكون مهارات القيادة والعلاقات الإنسانية. في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الجزأين الثاني والثالث من المحور الأول المتعلق بالتقويم والاختبارات والاجتماعات، وفي المحور الثالث المتعلق بتطوير منهج التربية الإسلامية.

الجدول (٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغير "جنس المعلم" في المحاور الثلاثة للدراسة

المحاور	جنس المعلم				الدرجة الفائنية F	مستوى الدلالة
	ذكر (١٠٤)		أنثى (٩٥)			
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١ - تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية	٢,٣٧	٩,٥٦	٢,٥٤	٧,٤٥	٤,٨٦٨	٠,٢٩
أ - الدورات والورش التعليمية	٢,٤١	٩,١٩	٢,٦١	٦,٦٩	٩,٨٩٠	٠,٠٢
ب - التقويم والاختبارات	٢,٢٠	١,٠٥٤	٢,٣٩	٨,٩٢	١,٨٦٣	٠,١٧٤
ج - الاجتماعات	٢,٤١	١,١٠٥	٢,٥٩	١,٠٤٠	٥,٢٠	٤,٧٢
٢ - تطوير منهج التربية الإسلامية	٢,٢٥	١,٠٥١	٢,٤٣	١,٠٤٢	٥,٤٠	٤,٦٣
٣- القيادة والعلاقات الإنسانية	٢,١٢	١,٠٩٦	٢,٠٦	٨,٧٤	٤,٧٢٦	٠,٣١

ثانياً - متغير الوظيفة:

بالنظر إلى نتائج T-Test يشير الجدول (٥) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بنود هذا المتغير على المحور الثاني المتعلق بتطوير منهج التربية الإسلامية؛ حيث نجد أن رؤساء الأقسام (المتوسط ٢,٤١) أكثر موافقة من المعلمين (المتوسط ٢,٣٢) على أن الموجه الفني للتربية الإسلامية يمتلك مهارات الإشراف التربوي في تطوير منهج التربية الإسلامية. في حين لا توجد

فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين ورؤساء الأقسام في المحور الأول المتعلق بتطوير أداء معلمي التربية الإسلامية من حيث الدورات والورش التعليمية والتقويم والاختبارات والاجتماعات، وفي المحور الثالث المتعلق بالقيادة والعلاقات الإنسانية.

الجدول (٥)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغير "الوظيفة"
في المحاور الثلاثة للدراسة

المحاور	الوظيفة				الدرجة الفائنية F	مستوى الدلالة
	معلم (١٧٢)		رئيس قسم (٢٧)			
	الانحراف المتوسط	الانحراف المعياري	الانحراف المتوسط	الانحراف المعياري		
١ - تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية	٢,٤٥٩	٨٥٢	٢,٤٢	٩٥٩	١,٦٢٥	٢٠٤
أ - الدورات والورش التعليمية	٢,٥٢	٨١٠	٢,٤٤	٨٥١	٢٣٠	٦٣٢
ب - التقويم والاختبارات	٢,٣٠	٩٧٤	٢,٢٢	١,٠٥١	٤١٣	٥٢١
ج - الاجتماعات	٢,٤٨	١,٠٤٨	٢,٦٢	١,٢٥٤	٢,٨٦١	٠٩٢
٢ - تطوير منهج التربية الإسلامية	٢,٣٢	١,٠١٥	٢,٤١	١,٢٥٤	٤,٥٢٧	٠٣٥
٣ - القيادة والعلاقات الإنسانية	٢,٠٩	٩٧٢	٢,٠٥	١,١٤٩	٧٦٥	٣٨٣

ثالثاً - متغير الجنسية:

بالنظر إلى نتائج T-Test يشير الجدول (٦) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بنود هذا المتغير على المحور الثاني المتعلق بتطوير منهج التربية الإسلامية؛ حيث نجد أن المعلم الكويتي (المتوسط ٢,٤٧) أكثر موافقة من المعلم غير الكويتي (المتوسط ٢,٢٢)، على أن الموجه الفني للتربية الإسلامية يمتلك مهارات الإشراف التربوي في تطوير منهج التربية الإسلامية. في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الكويتيين وغير الكويتيين في

المحور الأول المتعلق بتطوير أداء معلمي التربية الإسلامية من حيث الدورات والورش التعليمية والتقويم والاختبارات والاجتماعات، وفي المحور الثالث المتعلق بالقيادة والعلاقات الإنسانية.

الجدول (٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغير "الجنسية" في المحاور الثلاثة للدراسة

المحاور	الجنسية				الدرجة الفائنية F	مستوى الدلالة
	كويتي (١٠٢)		غير كويتي (٩٨)			
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١- تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية	٢,٦١	٨٥٦	٢,٢٩	٨٤٨	٢٠٦	٦٥١
أ - الدورات والورش التعليمية	٢,٦٧	٧٨٩	٢,٣٥	٨١٧	٠٨٥	٧٧١
ب - التقويم والاختبارات	٢,٤٧	١,٠٠٩	٢,١٢	٩٣٢	٤٥٠	٥٠٣
ج - الاجتماعات	٢,٦٤	١,٠٨٨	٢,٣٦	١,٠٤٥	٤٦٩	٤٩٤
٢ - تطوير منهج التربية الإسلامية	٢,٤٧	١,١٠٩	٢,٢٢	٩٨٤	٥,٤٥٨	٠٢٠
٣ - القيادة والعلاقات الإنسانية	٢,٢٢	١,٠٢٥	١,٩٥	٩٤٤	٤٩٧	٤٨٢

رابعاً - متغير المنطقة التعليمية:

عند النظر إلى نتائج تحليل التباين ANOVA، يشير الجدول (٧) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بنود متغير المنطقة التعليمية في جميع محاور الدراسة الثلاثة. وعند إجراء المقارنات الثنائية بين متوسطات بنود هذا المتغير على المحاور الثلاثة (LSD Test) التي وجدت فيها فروق ذات دلالة إحصائية يظهر لنا من الجداول (٨ إلى ١٩) ما يلي:

الجدول (٧)
المقوسطات والانحرافات المعيارية لمتغير " المنطقة التعليمية " في المحاور الثلاثة للدراسة

الدرجة الفئوية الدالة	المنطقة التعليمية								المحاور					
	الجهراء	القروانية	الأحمدي	مبارك الكبير	حولي	العاصمة								
F	الانحراف المعياري	الانحراف المتوسط المعياري	الانحراف المتوسط المعياري	الانحراف المتوسط المعياري	الانحراف المتوسط المعياري	الانحراف المتوسط المعياري	الانحراف المتوسط المعياري	الانحراف المتوسط المعياري						
٠٠١	٤,٥٥٣	٨٢٠	٢,٤٤	٦٩٣	٢,٠٠	٩٦٥	٢,٥٣٢	٦٤٢	٢,٣٨	٨٠٠	٢,٢٢	١,١٥٢	٢,٠٣	١- تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية
٠٣١	٢,٥٢٦	٧٨٢	٢,٥٥	٦٦٤	٢,٣٧	٩٠٣	٢,٥٦	٦٢٠	٢,٤٥	٨٠٨	٢,٣٣	٩٨٩	٢,٩١	أ- الدورات والورش التعليمية
٠٠٠	٦,٢٣٩	٨٦٣	٢,٢٧	٨٢٨	١,٧٩	١,٠٢	٢,٥٢	٧١٠	٢,١٩	٨٠١	٢,٠٤	١,٢٧	٢,٩٧	ب - التقييم والاختبارات
٠٠٠	٤,٩٥٩	٩٧٥	٢,٥٠	٨٢٩	١,٩٦	١,١١	٢,٥١	٨١٩	٢,٤٩	١,٠١٣	٢,٣١	١,٣٣٠	٢,٢١	ج - الاجتماعات
٠٠١	٤,٤٣١	١,٠٧٧	٢,٤٩	٨٢٣٥	١,٨٥	١,١١٩	٢,٢١	٧٩٠	٢,٢٩	١,٠١١	٢,٢١	١,٢٠٥	٢,٩٨	٢- تطوير منهج التربية الإسلامية
٠٠٠	٧,٢٥٤	١,٠٥٩	٢,١٥	٨٢٨	١,٦٣	١,٠١٥	٢,٣٣	٦٧٣	١,٨٦	٧١٤	١,٧٥	١,١٦٦	٢,٨١	٣- القيادة والعلاقات الإنسانية

في المحور الأول - بشكل عام - يشير الجدول (٨) اختبار (LSD Test) إلى أن معلمي منطقة العاصمة التعليمية أكثر موافقة من بقية معلمي المناطق التعليمية في أن الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية لديهم مهارات في تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية من حيث الدورات والورش التعليمية والتقويم والاختبارات والاجتماعات. كما أن معلمي منطقة الأحمدية التعليمية أكثر موافقة من معلمي منطقة الفروانية التعليمية على أن الموجهين الفنيين لديهم مهارات متعلقة في إعداد الدورات والورش التعليمية.

الجدول (٨)

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير " المنطقة التعليمية " على المحور الأول بشكل عام

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير " المنطقة التعليمية " على المحور الأول						متغير المنطقة التعليمية
لأجزائه الثلاثة						
العاصمة	حولي	مبارك الكبير	الأحمدية	الفروانية	الجهراء	
-	,٠٠٠	,٠٠٣	,٠٢٨	,٠٠٠	,٠١٠	العاصمة
,٠٠٠	-					حولي
,٠٠٣		-				مبارك الكبير
,٠٢٨			-	,٠٢٥		الأحمدية
,٠٠٠			,٠٢٥	-		الفروانية
,٠١٠					-	الجهراء

في المحور الأول - بشكل عام - يشير الجدول (٩) اختبار (LSD Test) إلى أن معلمي منطقة العاصمة التعليمية أكثر موافقة من بقية معلمي المناطق التعليمية على أن الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية لديهم مهارات في تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية من حيث الدورات والورش التعليمية والتقويم والاختبارات والاجتماعات، وبالتحديد أكثر من معلمي مناطق مبارك الكبير وحولي والفروانية التعليمية.

الجدول (٩)

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير " المنطقة التعليمية " على الجزء الأول للمحور الأول المتعلق بالدورات والورش التعليمية

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير " المنطقة التعليمية " على الجزء الأول للمحور الأول المتعلق بالدورات والورش التعليمية					متغير المنطقة التعليمية
العاصمة	حولي	مبارك الكبير	الأحمدي	الفروانية	الجهراء
—	,٠٠٤	,٠٢٠	,٠٠٢		العاصمة
,٠٠٤	—				حولي
,٠٢٠		—			مبارك الكبير
			—		الأحمدي
,٠٠٢				—	الفروانية
					الجهراء

في الجزء الثاني من المحور الأول المتعلق بالتقويم والاختبارات يشير الجدول (١٠) لاختبار (LSD Test) إلى أن معلمي منطقة العاصمة التعليمية أكثر موافقة من بقية معلمي المناطق التعليمية الأخرى على أن الموجهين الفنيين يمتلكون مهارات التطوير المتعلقة بالتقويم والاختبارات. ومن جهة أخرى يلاحظ أن معلمي منطقة الأحمدي التعليمية أكثر موافقة على بنود الجزء الثاني من المحور الأول من منطقة حولي التعليمية. وكذلك هناك دلالة إحصائية بين منطقتي الجهراء والفروانية التعليميتين لصالح منطقة الجهراء التعليمية؛ حيث كان متوسطهم الحسابي للموافقة على بنود هذا الجزء من المحور الأول أعلى من معلمي منطقة الفروانية التعليمية.

الجدول (١٠)

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير " المنطقة التعليمية "
على الجزء الثاني للمحور الأول المتعلق بالتقويم والاختبارات

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير " المنطقة التعليمية " على الجزء الثاني للمحور الأول المتعلق بالتقويم والاختبارات						متغير المنطقة التعليمية
العاصمة	حولي	مبارك الكبير	الأحمدي	الفروانية	الجهراء	
–	,٠٠٠	,٠٠١	,٠٥٠	,٠٠٠	,٠٠٢	العاصمة
,٠٠٠	–		,٠٣٩			حولي
,٠٠١		–				مبارك الكبير
,٠٥٠	,٠٣٩		–	,٠٠٢		الأحمدي
,٠٠٠			,٠٠٢	–	,٠٣٦	الفروانية
,٠٠٢				,٠٣٦	–	الجهراء

في الجزء الثالث من المحور الأول المتعلق بالاجتماعات يشير الجدول (١١) لاختبار (LSD Test) إلى أن معلمي منطقة العاصمة التعليمية أكثر موافقة من بقية معلمي المناطق التعليمية الأخرى على أن الموجهين الفنيين يمتلكون مهارات التطوير المتعلقة بالاجتماعات. ومن جهة أخرى يلاحظ أن هناك دلالة إحصائية بين معلمي منطقة الفروانية التعليمية ومعلمي كل من مناطق مبارك الكبير والأحمدي والجهراء التعليمية؛ إذ إن المتوسط الحسابي لمنطقة الأحمدي أعلى من منطقتي الجهراء ومبارك الكبير التعليميتين، وتعد منطقة الفروانية – وفقاً للمتوسطات الحسابية – أقل المناطق التعليمية.

الجدول (١١)

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير " المنطقة التعليمية "
على الجزء الثالث من المحور الأول المتعلق بالاجتماعات

متغير المنطقة التعليمية	المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير " المنطقة التعليمية " على الجزء الثالث من المحور الأول المتعلق بالاجتماعات				
	العاصمة	حولي	مبارك الكبير	الأحمدي	الفروانية
العاصمة	—	٠,٠١	٠,٠٤	٠,٠٧	٠,٠٠
حولي	٠,٠١	—	—	—	—
مبارك الكبير	٠,٠٤	—	—	—	٠,٣٥
الأحمدي	٠,٠٧	—	—	—	٠,٣٤
الفروانية	٠,٠٠	٠,٣٥	٠,٣٤	—	٠,٣٦
الجهراء	٠,٠٦	—	٠,٣٦	—	—

في المحور الثاني يشير الجدول (١٢) لاختبار (LSD Test) إلى أن معلمي منطقة العاصمة التعليمية أكثر موافقة من بقية معلمي المناطق التعليمية على أن الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية لديهم مهارات في تطوير منهج التربية الإسلامية، في حين تبين أن معلمي منطقة الفروانية هم الأقل موافقة على هذا المحور، وهناك دلالة إحصائية بين نتائج معلمي منطقتي الفروانية والجهراء التعليميتين لصالح معلمي منطقة الجهراء التعليمية.

الجدول (١٢)

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير " المنطقة التعليمية "
على المحور الثاني " تطوير منهج التربية الإسلامية "

متغير المنطقة التعليمية	المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير " المنطقة التعليمية " على المحور الثاني المتعلق بتطوير منهج التربية الإسلامية				
	العاصمة	حولي	مبارك الكبير	الأحمدي	الفروانية
العاصمة	—	٠,٠٣	٠,٠٥	٠,٠٢	٠,٠٠
حولي	٠,٠٣	—	—	—	—

تابع / الجدول (١٢)

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير " المنطقة التعليمية "
على المحور الثاني " تطوير منهج التربية الإسلامية "

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير " المنطقة التعليمية " على المحور الثاني المتعلق بتطوير منهج التربية الإسلامية						متغير المنطقة التعليمية
العاصمة	حولي	مبارك الكبير	الأحمدي	الفروانية	الجهراء	
٠,٠٠٥	—	—	—	—	—	مبارك الكبير
٠,٠٠٢	—	—	—	—	—	الأحمدي
٠,٠٠٠	—	—	—	—	٠,١١	الفروانية
٠,٠٥٠	—	—	—	٠,١١	—	الجهراء

في المحور الثالث يشير الجدول (١٣) لاختبار (LSD Test) إلى أن معلمي منطقة العاصمة التعليمية أكثر موافقة من بقية معلمي المناطق التعليمية على أن لدى الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية مهارات القيادة والعلاقات الإنسانية. في حين نجد أن هناك دلالة إحصائية بين موافقة معلمي مناطق الفروانية التعليمية والأحمدي والجهراء لصالح منطقة الأحمدي؛ إذ إن متوسطها الحسابي كان ثاني أعلى متوسط للمناطق التعليمية بعد منطقة العاصمة التعليمية. وكذلك نجد أن هناك دلالة إحصائية بين منطقة الأحمدي التعليمية وبقية المناطق التعليمية ما عدا منطقة الجهراء التعليمية.

الجدول (١٣)

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير " المنطقة التعليمية "
على المحور الثالث " القيادة والعلاقات الإنسانية "

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير " المنطقة التعليمية " على المحور الثالث المتعلق بالقيادة والعلاقات الإنسانية						متغير المنطقة التعليمية
العاصمة	حولي	مبارك الكبير	الأحمدي	الفروانية	الجهراء	
—	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٤٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٤	العاصمة
٠,٠٠٠	—	—	٠,١٢	—	—	حولي

تابع / الجدول (١٣)

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير " المنطقة التعليمية "
على المحور الثالث " القيادة والعلاقات الإنسانية "

متغير المنطقة التعليمية	المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير " المنطقة التعليمية " على المحور الثالث المتعلق بالقيادة والعلاقات الإنسانية				
	العاصمة	حولي	مبارك الكبير	الأحمدي	الفروانية
مبارك الكبير	,٠٠٠	,٠١٢	—	,٠٣٢	
الأحمدي	,٠٤٠	,٠٣٢	—	,٠٠٢	
الفروانية	,٠٠٠		,٠٠٢	—	,٠٢٥
الجهراء	,٠٠٤			,٠٢٥	—

وعند النظر إلى نتائج تحليل التباين ANOVA، يشير الجدول (١٤) من خلال النتائج التي عرضت المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغير " المنطقة التعليمية " في المحور الثالث للدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين بنود هذا المتغير.

الجدول (١٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغير "سنوات الخبرة" في المحاور الثلاثة للدراسة

المحاور	سنوات الخبرة						الدرجة الفئوية F	مستوى الدلالة		
	٥-١ سنوات		٦-١٠ سنوات		١١-١٥ سنة				من ١٦ سنة فأكثر	
	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط				
									الانحراف المعيارى	المتوسط
١- تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية	٢,٥٣٨	١,٠٤٨	٢,٣٦٣	٨٧٤	٢,٥٤٧	٨٦٣	٢,٢٠٦	٧٣٤	١,٠٤٣	٣٧٥
أ- الدورات والورش التعليمية	٢,٥٠٨	٩٧٢	٢,٤٢٨	٨٢٠	٢,٦٦٨	٧٢٥	٢,٤٣٨	٦٦٩	٨٧٣	٤٥٦
ب- التقويم والاختبارات	٢,٤١٤	١,١٠٩	٢,٣١٠	١,٠٠٥	٢,٣٨٧	٩٩٥	٢,٠٥	٧٥٥	١,٤٢٤	٢٣٧
ج- الاجتماعات	٢,٦٩٠	١,١٨٣	٢,٣٥٠	٩٨٠	٢,٥٨٥	١,٠٥٥	٢,٣٠٦	١,٠٠٠	١,٥٥٩	٢٠١

تابع / الجدول (١٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغير "سنوات الخبرة" في المحاور الثلاثة للدراسة

المحاور	سنوات الخبرة						الدرجة الفائية F	مستوى الدلالة		
	١-٥ سنوات		٦-١٠ سنوات		١١-١٥ سنة				من ١٦ سنة فأكثر	
	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط			الانحراف المعياري	المتوسط
٢- تطوير منهج التربية الإسلامية	٢,٤٤٢	١,١٣١	٢,١٥٣	٩٩١	٢,٥١٣	١,٠٧٢	٢,٢٠٩	٩٧١	١,٣٠٥	٢٧٤
٣- القيادة والعلاقات الإنسانية	٢,١٩٧	١,٠٦٠	٢,٠٦٣	٩٦٩	٢,١٢٨	٩٧١	١,٩٢	٩٥٣	٧٣٣	٥٣٣

وعند النظر إلى نتائج تحليل التباين ANOVA، يشير الجدول (١٥) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بنود متغير المستوى التعليمي على المحور الأول بشكل عام، المتعلق بتطوير أداء معلمي التربية الإسلامية والجزء الأول (الدورات والورش التعليمية) والجزء الثاني من المحور الأول (التقويم والاختبارات) والمحور الثالث (القيادة والعلاقات الإنسانية). وعند إجراء المقارنات الثنائية بين متوسطات بنود هذا المتغير على المحاور التي وجدت فيها فروق ذات دلالة إحصائية يظهر لنا من الجداول (١٦ إلى ١٩) ما يلي:

الجدول (١٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغير "المستوى التعليمي" في المحاور الثلاثة للدراسة

المحاور	المستوى التعليمي						الدرجة الفائية F	مستوى الدلالة	
	دبلوم		بكالوريوس		دبلوم تأهيل تربوي بعد الإجازة الجامعية				ماجستير
	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط			
١- تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية	٢,١٧	٢,٤٠	٨٧٩	٢,٣٧	١,١٥٤	٢,٦٣	٩٩٠	٢,٩٩	٠,٢٠

تابع / الجدول (١٥)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغير "المستوى التعليمي"
في المحاور الثلاثة للدراسة

المحاور	المستوى التعليمي									
	دبلوم المتوسط المعياري	الانحراف المتوسط المعياري	بكالوريوس المتوسط المعياري	الانحراف المتوسط المعياري	دبلوم تأهيل تربوي بعد الإجازة الجامعية المتوسط المعياري	ماجستير المتوسط المعياري	الدرجة	مستوى		
							الانحراف المتوسط المعياري	الانحراف المتوسط المعياري	الدرجة مستوى	الدالة
أ - الدورات والورش التعليمية	٣,٨٢	٠,٨٨	٢,٤٨	٧٩٧	٢,٣٣	٨٥٠	٢,٧٦	٩٣٩	٢,٩٠٠	٠,٢٣
ب - التقويم والاختبارات	٤,٣٣	٤,٣٦	٢,٢٦٣	٩٥٩	٢,٢٣٨	٨٧٢	٢,٤٥٧	١,٠٨٣	٣,٧٠٣	٠,٠٦
ج - الاجتماعات	٣,٨٨	١,٩٢	٢,٤٧٤	١,٠٦٧	٢,٥٥	١,٧٨٢	٢,٦٦	١,٠٠٦	١,٥٠٦	٠,٢٠٢
٢- تطوير منهج التربية الإسلامية	٣,٣٨	٥٠١	٢,٣١٣	١,٠٤٢	٢,٦٦	١,٥٨٠	٢,٦١٤	١,١٩٧	١,١٩٢	٠,٣١٦
٣- القيادة والعلاقات الإنسانية	٣,٨٩	٤٩٤	٢,٠٤٢	٩٦٠	٢,٠٠	٩٠٦	٢,٤٧	١,٢٢	٣,٣٤٩	٠,١١

في المحور الأول بشكل عام المتعلق بتطوير أداء معلمي التربية الإسلامية يشير الجدول (١٦) لاختبار الشيفيه (Scheffe Test) إلى أن المعلمين ذوي المستوى التعليمي لحملة الدبلوم أكثر موافقة من بقية المعلمين ذوي المستويات التعليمية الأخرى، وتحديدًا حملة البكالوريوس في أن الموجهين الفنيين يمتلكون مهارات الإشراف التربوي في تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية من حيث الدورات والورش التعليمية والتقويم والاختبارات والاجتماعات.

الجدول (١٦)
المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير "المستوى التعليمي"
على المحور الأول بشكل عام

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير "المستوى التعليمي" على المحور الأول لأجزائه الثلاثة				متغير المنطقة التعليمية
دبلوم	بكالوريوس	دبلوم تأهيل تربوي	ماجستير	
دبلوم	-	٠,٢١	-	
بكالوريوس	٠,٢١	-	-	
دبلوم تأهيل تربوي	-	-	-	
ماجستير	-	-	-	

في الجزء الأول (الدورات والورش التعليمية) من المحور الأول، المتعلق بتطوير أداء معلمي التربية الإسلامية يشير الجدول (١٧) لاختبار الشيفيه (Scheffe Test) إلى أن معلمي حملة الدبلوم أكثر موافقة من بقية معلمي ذوي المستويات التعليمية الأخرى، تحديداً البكالوريوس في أن الموجهين الفنيين يمتلكون مهارات التطوير المتعلقة بالدورات والورش التعليمية.

الجدول (١٧)
المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير "المستوى التعليمي"
على الجزء الأول للمحور الأول المتعلق بالدورات والورش التعليمية

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير "المستوى التعليمي" على الجزء الأول للمحور الأول المتعلق بالدورات والورش التعليمية				متغير المنطقة التعليمية
دبلوم	بكالوريوس	دبلوم تأهيل تربوي	ماجستير	
دبلوم	-	٠,٤٥	-	
بكالوريوس	٠,٤٥	-	-	
دبلوم تأهيل	-	-	-	
ماجستير	-	-	-	

في الجزء الثاني (التقويم والاختبارات) من المحور الأول، المتعلق بتطوير أداء معلمي التربية الإسلامية يشير الجدول (١٨) لاختبار الشيفيه (Scheffe Test)

إلى أن المعلمين ذوي المستوى التعليمي لحملة الدبلوم أكثر موافقة من بقية المعلمين ذوي المستويات التعليمية الأخرى وتحديداً حملة البكالوريوس والماجستير في أن الموجهين الفنيين يمتلكون مهارات الإشراف التربوي في تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية من حيث التقويم والاختبارات.

الجدول (١٨)

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير "المستوى التعليمي" على الجزء الثاني للمحور الأول المتعلق بالتقويم والاختبارات

متغير المنطقة التعليمية	المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير "المستوى التعليمي" على الجزء الثاني للمحور الأول المتعلق بالتقويم والاختبارات
دبلوم	بكالوريوس
دبلوم	دبلوم تأهيل تربوي
بكالوريوس	ماجستير
دبلوم تأهيل تربوي	
ماجستير	

في المحور الثالث المتعلق بالقيادة والعلاقات الإنسانية يشير الجدول (١٩) لاختبار الشيفيه (Scheffe Test) إلى أن المعلمين ذوي المستوى التعليمي لحملة الدبلوم أكثر موافقة من بقية المعلمين ذوي المستويات التعليمية الأخرى، وتحديداً حملة البكالوريوس في أن الموجهين الفنيين يمتلكون مهارات الإشراف التربوي في القيادة والعلاقات الإنسانية.

الجدول (١٩)

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير "المستوى التعليمي" على المحور الثالث المتعلق بالقيادة والعلاقات الإنسانية

متغير المنطقة التعليمية	المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير "المستوى التعليمي" على المحور الثالث المتعلق بالقيادة والعلاقات الإنسانية
دبلوم	بكالوريوس
دبلوم	دبلوم تأهيل تربوي
بكالوريوس	ماجستير
دبلوم	
بكالوريوس	

تابع / الجدول (١٩)

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير "المستوى التعليمي"
على المحور الثالث "القيادة والعلاقات الإنسانية"

المقارنات الثنائية بين متوسطات متغير "المستوى التعليمي" على المحور الثالث المتعلق بالقيادة والعلاقات الإنسانية				متغير المنطقة التعليمية
دبلوم	بكالوريوس	دبلوم تأهيل تربوي	ماجستير	
٠١٤	-	-	-	بكالوريوس
				دبلوم تأهيل تربوي
				ماجستير

مناقشة النتائج:

سعت هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مهارات الإشراف التربوي اللازم توافرها في الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت؟
- ما مدى امتلاك الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية مهارات الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر معلمي المادة؟ من حيث:
 - أ - تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية من حيث الدورات والورش التعليمية، والتقويم والاختبارات، والاجتماعات.
 - ب - تطوير منهج التربية الإسلامية.
 - ج - القيادة والعلاقات الإنسانية.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة امتلاك الموجهين الفنيين مهارات الإشراف التربوي تعزي لمتغيرات الدراسة للمحاور الثلاثة؟ سيتم مناقشة مهارات الإشراف التربوي لدى الموجهين الفنيين لمادة

التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين بناء على أسئلة الدراسة المطروحة.

السؤال الأول: ما مهارات الإشراف التربوي اللازم توافرها في الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت من حيث محاور الدراسة الثلاثة؟

لقد أجيب عن هذا السؤال من خلال إعداد بنود الاستبانة المتعلقة بالدراسة الحالية عن طريق الدراسات السابقة التي من خلالها تم حصر مهارات الإشراف التربوي اللازم توافرها في الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية. انظر ملحق الدراسة (١)، وقد قام الباحثون بتقسيمها إلى ثلاثة محاور، المحور الأول يتعلق بتطوير أداء معلمي التربية الإسلامية، وهو يتضمن ثلاثة أجزاء، هي: الدورات والورش التعليمية والتقويم والاختبارات والاجتماعات. والمحور الثاني يتعلق بتطوير منهج التربية الإسلامية. والمحور الثالث يتعلق بالقيادة والعلاقات الإنسانية. السؤال الثاني: ما مدى امتلاك الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية مهارات الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر معلمي المادة؟ من حيث:

- تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية من حيث الدورات والورش التعليمية، والتقويم والاختبارات، والاجتماعات.
- تطوير منهج التربية الإسلامية.
- القيادة والعلاقات الإنسانية.

يتبين من خلال النتائج أن المعلمين يرون أن الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية لديهم مهارات الإشراف التربوي بدرجة ضعيفة إلى درجة متوسطة؛ إذ إن المتوسطات الحسابية كانت تراوح بين (٢,٠٩) و (٢,٥١). وهذا يوضح أن المعلمين يرون أن الموجهين الفنيين لديهم مهارات الإشراف التربوي ولكنها تحتاج إلى تطوير. ومن الملاحظ من خلال النتائج المشار إليها في الجدول (٣) أن الموجهين الفنيين بحاجة إلى تطوير في مهارات القيادة

والعلاقات الإنسانية في تعاملهم مع معلمي التربية الإسلامية؛ إذ إن هذا المحور كان من أقل المحاور نسبة إلى المتوسطات الحسابية. إضافة إلى ذلك يحتاج الموجهون الفنيون لمادة التربية الإسلامية إلى تنمية مهاراتهم الإشرافية فيما يتعلق بتطوير أداء معلمي التربية الإسلامية وخاصة في بناء أساليب التقويم الحديثة وبناء الاختبارات التحصيلية التي تقيس مهارات المستويات العليا من التفكير، إضافة إلى أنهم يحتاجون إلى إلمام بأساسيات بناء المنهج وفلسفته التربوية واطلاعهم على آخر مستجدات تطوير منهج التربية الإسلامية، وهذه النتائج تتفق مع ما ذكره الإبراهيم (٢٠٠٢)، وريان وآخرون (٢٠١٠)، والأسدي وإبراهيم (٢٠٠٣)، ووزارة التربية (١٩٩٩)، البابطين (٢٠٠٩) من أن الجوانب الشخصية لفاعلية الموجهين الفنيين جاءت في المستوى الأخير، وتتفق - نوعاً ما - مع نتائج دراسة الطيطي وآخرين (٢٠١٠)، التي وضحت أن الموجهين الفنيين يمتلكون مهارات الإشراف التربوي ولكن بدرجة متوسطة.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة امتلاك الموجهين الفنيين مهارات الإشراف التربوي تعزى لمتغيرات الدراسة للمحاور الثلاثة؟

يلاحظ من نتائج التحليل وفقاً لمتغير الجنس للمعلمين أن المعلمات قد حققن أعلى متوسط حسابي لبنود المحاور الثلاثة للدراسة عن المعلمين الذكور، ومن هذا يتضح أنهم أكثر موافقة ورضاً في أن الموجهين الفنيين لديهم مهارات الإشراف التربوي، ووفقاً لتلك النتائج يرى الباحثون أن السبب في ذلك هو أن المعلمات أو مدارس الإناث توجيهن غالباً ما يكون من الموجهات الإناث، وأن الإناث أكثر تشدداً في تطبيق بعض مهارات التوجيه الفني ورغبتهم في المنافسة مع المدارس الأخرى في إبراز التوجيه الفعال بين المدارس. وربما يعود السبب أيضاً إلى أن الإناث أكثر شدة ودقة في التعامل مع الإناث، وتحاول المرأة أن تبرز نجاحها ودقتها وحزمها في العمل، لذلك نجد أن درجة الرضا لدى المعلمات أعلى من درجة الرضا عند المعلمين حول بنود محاور الدراسة الثلاثة. ولكن

النتائج تشير إلى أن المعلمات والمعلمين أقل موافقة على بنود المحور الثالث للدراسة، المتعلق بالقيادة والعلاقات الإنسانية، وهذا يدل على أن هناك قصوراً من قبل الموجهين في المهارات المتعلقة بذلك المحور. وهذه النتائج تتشابه مع نتائج دراسة عربيات والعنزي (٢٠٠٨) من أن مجال العلاقات الإنسانية يعد عائقاً في عملية الإشراف التربوي بدرجة متوسطة، وتتعارض مع نتائج دراسة الطويسي والطعاني (٢٠١٠) التي كشفت نتائجها أن مجال العلاقات الإنسانية كانت درجته عالية من حيث الفعالية.

أما بالنسبة إلى متغير الوظيفة فقد دلت النتائج على أن رؤساء الأقسام قد حصلوا على أعلى متوسط حسابي في الجزء الثالث للمحور الأول المتعلق بالاجتماعات. وقد يرجع ذلك إلى أن الموجه الفني قد يجتمع أحياناً مع رئيس القسم أكثر من اجتماعه مع المعلمين؛ وذلك لظروف العمل والتوجيه، ونظراً إلى تولي رئيس القسم زمام أمور قسمه العلمي وإشرافه على معلميه. وكذلك دلت نتائج الدراسة على أن المعلمين قد حصلوا على أعلى متوسط حسابي في الجزء الأول من المحور الأول، المتعلق بالدورات والورش التعليمية من بين بنود المحاور الثلاثة للدراسة. وذلك قد يرجع إلى أن المعلمين هم الذين يقومون بعمل تلك الدورات والورش التعليمية بناءً على أوامر من الموجه الفني. أما بالنسبة إلى المحور الثاني المتعلق بتطوير منهج التربية الإسلامية فقد كان له دلالة إحصائية؛ إذ إن متوسطه الحسابي كان أقرب إلى الدرجة الضعيفة من الموافقة منها إلى الدرجة المتوسطة للمعلمين ولرؤساء الأقسام، ولكن رؤساء الأقسام كان متوسطهم أعلى بقليل من المعلمين، وقد يرجع ذلك إلى احتكاك رئيس القسم بالموجه الفني ومناقشته عن كُتب بأمور تطوير المنهج. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة العنزي وآخرين (٢٠١٠) في هذا الجانب من حيث إن الموجه الفني مقصر في إشراك المعلمين في تعديل مضامين المنهج الدراسي وتطويرها.

ومن ناحية أخرى ووفقاً لمتغير الجنسية للمعلمين فقد أشارت النتائج إلى أن المعلمين الكويتيين أكثر موافقة على بنود محاور الدراسة الثلاثة عن المعلمين

غير الكويتيين. ويرى الباحثون أن السبب الذي ربما يجعل لمتغير الجنسية دوراً في اختلاف النتائج، هو أن المعلمين الكويتيين أكثر عدداً في المدارس من غير الكويتيين، وربما هم أكثر حرصاً على تطوير أدائهم من خلال توجيه الموجهين الفنيين للتربية الإسلامية، وهم أكثر إدراكاً لطبيعة المنهج والتطورات التي تطرأ عليه والتغيير الذي يطرأ على التوجيه الفني للمادة؛ كونهم من الجنسية الكويتية، وهذا قد يوضح أنهم أمضوا سنوات في الاحتكاك مع الموجهين وعلى تواصل مع التغيرات التي تطرأ في المناهج وفي التوجيه الفني؛ لأنهم يعملون في دولة الكويت ولم يعملوا في دولة أخرى وهم معلمون ثابتون في هذه الدولة، في حين قد يكون المعلمون غير الكويتيين جدداً على هذه الدولة ولم يتعرفوا بشكل متكامل طبيعة التوجيه والتغيير في المنهج وتطورات. ولكن يتفق المعلمون الكويتيون وغير الكويتيين على أن الموجه الفني ليست لديه مهارات التوجيه الفني بشكل متكامل؛ إذ إن المحور الثالث المتعلق بالقيادة والعلاقات الإنسانية كان من أقل المحاور الثلاثة متوسطاً حسابياً للمعلمين وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة عربيات والعنزي (٢٠٠٨) والعنزي وآخرين (٢٠١٠)، وتختلف مع نتائج دراسة الطويسي والطعان (٢٠١٠) التي وضحت أن الموجهين الفنيين قد حصلوا على درجة ممارسة عالية في مجال العلاقات الإنسانية مع المعلمين.

إن نتائج متغير المنطقة التعليمية توضح أن منطقة العاصمة التعليمية قد حصلت على أعلى متوسط حسابي من بين المناطق التعليمية الأخرى لجميع محاور الدراسة الثلاثة، وكان بين (٣,٢١ إلى ٢,٨١)، وهذا يعطي دلالة على أن هؤلاء المعلمين يوافقون بدرجة متوسطة على بنود تلك المحاور الثلاثة للدراسة. فالنتيجة توضح أن المعلمين تنصب إجاباتهم في خانة (درجة متوسطة) وليس (درجة كبيرة)، وهذا يشير إلى أن المعلمين يرون أن الموجهين الفنيين لديهم مهارات إشرافية إلا أنها ليست بالشكل المطلوب، وأنهم يحتاجون إلى تطوير في مجال أداء معلمي التربية الإسلامية من حيث الدورات والورش التعليمية والتقييم والاختبارات والاجتماعات وفي مهارات تطوير منهج التربية الإسلامية والقيادة

والعلاقات الإنسانية. ويرى الباحثون أن السبب في حصول منطقة العاصمة التعليمية على أعلى المتوسطات الحسابية من بين المناطق التعليمية الأخرى لمحاور الدراسة الثلاثة يعود إلى أن هذه المنطقة هي واجهة الإشراف التربوي، وهي نواة دولة الكويت، ولأنها العاصمة محط أنظار وزارة التربية واهتمامها، كما أن الكثير من المسؤولين من سكانها وهناك عدد كبير من الموجهين الفنيين موجودون في العاصمة، ومن ثم نصاب الموجه الفني مناسب؛ مما يتيح له الوقت للاهتمام بالإشراف التربوي.

أما بالنسبة إلى متغير سنوات الخبرة للمعلمين فقد دلت النتائج على أن المعلمين ذوي الخبرة بين ١١-١٥ سنة أكثر موافقة على أن الموجهين الفنيين لديهم مهارات التوجيه في الجزء الأول من المحور الأول، المتعلق بالدورات والورش التعليمية، والمحور الثالث المتعلق بتطوير المنهج، ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن هؤلاء المعلمين قد اكتسبوا ما يكفي من الخبرة التربوية في المشاركة والإعداد للدورات والورش التعليمية. بينما المعلمون من ذوي الخبرة من سنة إلى خمس سنوات فلديهم أعلى موافقة وفقاً للمتوسط الحسابي من غيرهم من المعلمين في الجزأين الثاني والثالث من المحور الأول، المتعلق بالتقويم والاختبارات والاجتماعات. ويرى الباحثون أن السبب قد يعود إلى أن هؤلاء المعلمين حديثو خبرة وهم حريصون على الإلمام والدراية بالنظم المتعلقة بالتقويم والاختبارات، كما أنهم يميلون إلى الحرص على حضور الاجتماعات للترؤد بالتوجيهات والتعليمات والإرشادات أكثر من غيرهم من المعلمين أصحاب الخبرة التربوية الطويلة؛ لأنهم يشعرون بأن تلك الاجتماعات قد أحيطوا بها علماً من قبل.

ويلاحظ من النتائج المتعلقة بمتغير المستوى التعليمي أن المعلمين حملة الدبلوم أكثر متوسط حسابي في جميع بنود محاور الدراسة الثلاثة موافقة على أن الموجهين الفنيين يمتلكون مهارات الإشراف الفني، ولعل السبب في ذلك يعود إلى إحساس هؤلاء المعلمين بأنهم أكثر فئة من المعلمين في حاجة إلى خدمات الإشراف التربوي من غيرهم من الفئات الأخرى.

التوصيات:

- بناء على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، فإنه يوصى بما يلي:
- إعادة النظر في تأهيل موجهي مادة التربية الإسلامية وفق معايير مهارات الإشراف التربوي.
- تدريب المرشح للتوجيه الفني من خلال ملازمة من هم أكثر خبرة من الموجهين الفنيين لمدة زمنية كافية لتأهيله للعمل في الإشراف التربوي.
- مراجعة أسس اختيار موجهي مادة التربية الإسلامية بصفة دائمة ومستمرة، وتزويدهم بكل ما هو حديث في مجال الإشراف التربوي.
- أن يقوم قسم التوجيه الفني بوزارة التربية بتزويد الموجهين الفنيين للتربية الإسلامية أهم خلاصات الدراسات ونتائجها التي تتعلق بعملية الإشراف التربوي، وذلك بالتنسيق مع جامعة الكويت والهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب وقسم البحوث في وزارة التربية بدولة الكويت.
- العمل على تطوير وتنمية مهارات التوجيه الفني لدى الموجهين لمادة التربية الإسلامية، التي تساعد على تحقيق أهداف الإشراف التربوي ومهامه.

مشاريع بحثية مقترحة:

- إجراء دراسة عن مدى امتلاك الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية مهارات الإشراف التربوي من وجهة نظر معلمي المادة في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت.
- إجراء دراسة عن مدى امتلاك الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية مهارات الإشراف التربوي من وجهة نظر معلمي المادة في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.
- إجراء دراسة عن برنامج مقترح لإكساب موجهي مادة التربية الإسلامية مهارات الإشراف التربوي.

المراجع

أولاً - المراجع العربية:

- الإبراهيم، عدنان بدري. (٢٠٠٢). الإشراف التربوي أنماط وأساليب. الأردن. إربد: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية.
- أبو لاوي، أمين موسى. (٢٠٠٧). تقييم دور المشرف التربوي في تحقيق النمو المهني لمعلم التربية الإسلامية من وجهة نظر معلمي المبحث في الأردن. مجلة كلية التربية. العدد (٣١). الجزء الثالث. ٢٠٠٧. جامعة عين شمس. القاهرة.
- الأسدي، سعيد جاسم. إبراهيم، مروان عبدالمجيد. (٢٠٠٣). الإشراف التربوي. عمان: الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الأفندي، محمد حامد. (١٩٨١). الإشراف التربوي. القاهرة: عالم الكتب.
- البابطين، عبدالرحمن. (٢٠٠٩). الصعوبات التي يواجهها المشرفون التربويون في عملهم الإشرافي وسبل التغلب عليها. مجلة العلوم التربوية والنفسية. الرياض
- البدري، طارق عبد الحميد. (٢٠٠١). تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي. عمان: دار الفكر.
- الحربي، فهد بن جهز. (٢٠٠٦). معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون التربويون ومديرو المدارس المتوسطة والثانوية بمنطقة الرس التعليمية في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان.
- حسين، سلامة عبدالعظيم. عوض الله، عوض الله سليمان. (٢٠٠٦). اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي. الإسكندرية: دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر.
- ريان، محمد هاشم. بلقيس، أحمد محمد. الأقطش، يحيى سالم.

- (٢٠١٠). الإشراف التربوي في مجال التربية الإسلامية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- سترك، رياض. الخصاونة، فؤاد. (٢٠٠٤). تقويم أداء المشرفين التربويين في الأردن في ضوء مهماتهم والاتجاهات الإشرافية الحديثة. في كتاب: دراسات في الإدارة التربوية. رياض سترك: دار وائل للنشر. الطبعة الأولى.
- طالب، عبدالله عبود أحمد. (٢٠٠٤). "تقويم أساليب الإشراف التربوي لمادة الفيزياء في المرحلة الثانوية بمدينة تعز من وجهة نظر معلمي هذه المادة". مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. العدد ٩٢. فبراير ٢٠٠٤. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. كلية التربية. القاهرة: جامعة عين شمس.
- الطويسى، أحمد عيسى. الطعاني، حسن أحمد. (٢٠١٠). دراسة تقييمية لمدى فاعلية مشرفي التربية المهنية في ممارسة مهارات الإشراف الإكلينيكي من وجهة نظر معلمي التربية المهنية في محافظة الكرك / الأردن. المجلة التربوية. العدد ٩٥. المجلد ٢٤. يونيو ٢٠١٠. مجلس النشر العلمي. جامعة الكويت. دولة الكويت.
- الطيطي، محمد عبدالإله وآخرون. (٢٠١٠). مدى امتلاك المشرفين التربويين في الضفة الغربية لمهارات الإشراف التربوي من وجهات نظر معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية. المجلة التربوية. العدد ٩٥. المجلد ٢٤. يونيو ٢٠١٠. مجلس النشر العلمي. جامعة الكويت. دولة الكويت.
- عبيدات، نوقان. أبو السميد، سهيلة. (٢٠٠٧). استراتيجيات حديثة في الإشراف التربوي. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- عربيات، بشير. العنزي، ظاهر. (٢٠٠٨). معوقات التوجيه الفني في المدارس الابتدائية في محافظة الأحمدية بدولة الكويت من وجهة نظر الموجهين الفنيين ومديري المدارس. المؤتمر السنوي الثالث: تطوير

التعليم النوعي في مصر والوطن العربي لمواجهة متطلبات سوق العمل في عصر العولمة (رؤى استراتيجية). ٩-١٠ أبريل ٢٠٠٨م. المنصورة: كلية التربية النوعية. جامعة المنصورة. جمهورية مصر العربية.

- عريفج، سامي سلطي. (٢٠٠٢). الإدارة التربوية المعاصرة. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- العنزي، مد الله سويدان وآخرون. (٢٠١٠). الممارسات الإشرافية للموجه الفني في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت. مجلة القراءة والمعرفة. العدد ١٠٥. الجزء الأول. يوليو ٢٠١٠. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. كلية التربية. جامعة عين شمس. القاهرة. جمهورية مصر العربية.
- وزارة التربية. (١٩٩٩). التوجيه العام للتربية الإسلامية. وزارة التربية: دولة الكويت.
- العياصرة، معن محمود أحمد. (٢٠٠٨). الإشراف التربوي والقيادة التربوية وعلاقتها بالاحتراق النفسي. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- عيسان، صالحة عبدالله. العاني، وجيهة ثابت. (٢٠٠٧). دور المشرف التربوي ومعيقات أدائه من وجهة نظر المشرفين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات في سلطنة عمان. رسالة الخليج العربي. العدد مئة وستة. السنة الثامنة والعشرون. ١٤٢٨هـ / ٢٠٠٧م. مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض. المملكة العربية السعودية.
- القطابري، خالد محمد. طلافحة، حامد عبدالله. (٢٠٠٧). مجلة العلوم التربوية. العدد (١٣). يوليو ٢٠٠٧. كلية التربية. جامعة قطر. قطر.
- متولي، مصطفى. (١٩٨٣). الإشراف الفني في التعليم. القاهرة: دار المطبوعات الجديدة.
- محمد، أنور حسن وآخرون. (٢٠١٠). دراسة تحليلية للمهام الإشرافية

- للتوجيه الفني في دولة الكويت في ضوء بعض التوجهات الحديثة. الثقافة والتنمية. العدد الرابع والثلاثون. يوليو ٢٠١٠. جمعية الثقافة من أجل التنمية. القاهرة. جمهورية مصر العربية.
- مدانات، أوجيني. كمال، برزة. (٢٠٠٢). الإشراف التربوي لتعليم أفضل. عمان: دار مجدلاوي.
- مساد، محمود أحمد. (١٩٨٦). الإشراف التربوي الحديث. إربد: دار الأمل.
- المعتوق، بدر يوسف. (٢٠٠٧). الإشراف التربوي. الكويت: الأمانة.
- المقوشي، عبدالله. (٢٠٠٣). الإشراف التربوي: التعريف والأهداف بين النظرية والتطبيق. مجلة جامعة الملك سعود: العلوم التربوية والدراسات الإسلامية: الرياض. مجلد ١٦. عدد (١). ص ص ٢٦٣ - ٢٩٤.
- نشوان، يعقوب. (١٩٨٧). تقويم الممارسات الإشرافية في الأردن من وجهة نظر المعلمين. مجلة دراسات تربوية: مجلة كلية التربية. مجلد ٤. جامعة الملك سعود. المملكة العربية السعودية.
- السلمي، حامد جابر. (١٩٩٦). الإشراف التربوي وصعوباته. التوثيق التربوي. مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي، وزارة المعارف. المملكة العربية السعودية. عدد ٣٧. ص ص ٥ - ١٤.

ثانياً - المراجع الأجنبية:

- Harris, Benm. (1985). Supervisory Behavior in Education. New Jersey: Prentice-hall, Lnc. Englewood Clitts.
- Waite, D. (1995). Rethinking Instructional Supervision. Washington: The Flamer Press.
- Wiles, J. and Bondi, J. (1986). Supervision: A Guide to Practice. Ohio: Merrill Publishing Com.

ملحق الدراسة

المحور الأول: تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية

الرقم	الدورات والورش التعليمية
١	ينظم دورات تدريبية لتطوير أداء المعلمين.
٢	يوفر للمعلمين المراجع والنشرات التربوية.
٣	ينظم ورشاً تربوية لإكساب المعلمين مهارات تعليمية محددة.
٤	يتيح الفرص المناسبة لكي يعبر المعلمون عن أنفسهم وعن مشكلاتهم في أثناء الورشة.
٥	يؤدي دروساً توضيحية للمعلمين.
٦	يشجع معلمي التربية الإسلامية على تبادل الزيارات بين الفصول.
٧	يبلغ معلم التربية الإسلامية مسبقاً عن موعد زيارته للفصل الذي يقوم بتدريسه.
٨	يقوم بزيارة مفاجئة للفصل الذي يقوم بتدريسه معلم التربية الإسلامية.
٩	يدرب المعلمين على الأساليب الفاعلة لإدارة الصف.
١٠	يزود المعلمين بتقارير وافية بعد الزيارة الصفية.
١١	يرشد المعلمين لتخطيط الدروس وفق الأساليب الحديثة للتحضير.
١٢	يساعد على توفير الوسائل التعليمية لتوظيفها في تنفيذ الدروس.
١٣	يشجع المعلمين على استخدام الحاسوب في التدريس.
	التقويم والاختبارات
١٤	يوضح للمعلمين التعليمات الخاصة بالامتحانات.
١٥	يشرف على إجراء الاختبارات المدرسية.
١٦	يدرب المعلمين على كيفية بناء الاختبارات التحصيلية.
١٧	يربط بين التقويم وبين الأهداف السلوكية لموضوعات التربية الإسلامية.
١٨	يوجه المعلمين لمراعاة الفروق الفردية لدى المتعلمين في بناء أساليب التقويم.
١٩	يوجه المعلمين نحو الأساليب الحديثة في التقويم.
٢٠	يشجع المعلمين على صياغة أسئلة تقيس مهارات المستويات العليا من التفكير.
	الاجتماعات
٢١	يطلع معلم التربية الإسلامية على خطة توزيع المنهج في بداية العام الدراسي.
٢٢	يتيح لمعلم التربية الإسلامية المشاركة في وضع خطة توزيع المنهج.
٢٣	يقدم أوراق عمل متعلقة بالموضوعات التي ستناقش في الاجتماع.

تابع / المحور الأول: تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية

الرقم	الدورات والورش التعليمية
٢٤	يتقبل التغذية الراجعة التي يحصل عليها من المعلمين.
٢٥	يحدد أهداف الخطة العلاجية بدقة في إطار جدول زمني محدد.
٢٦	يقترح إجراءات تعليمية مناسبة للخطة العلاجية الموضوعة.

المحور الثاني: تطوير منهج التربية الإسلامية

الرقم	تطوير منهج التربية الإسلامية
٢٧	يملك المعرفة بفلسفة النظام التعليمي وسياساته في الدولة.
٢٨	يلم بأساسيات بناء المناهج الدراسية.
٢٩	يحسن تقويم المناهج الدراسية لمادة التربية الإسلامية.
٣٠	يبصر المعلمين بالفلسفة التربوية التي بنيت عليها المناهج الدراسية.
٣١	يحرص على توصيل مقترحات المعلمين الخاصة بتطوير المناهج والكتب الى الجهات المختصة.
٣٢	يتعاون مع المعلمين على إعادة بناء المناهج الدراسية لتتلاءم وحاجات المتعلمين.
٣٣	يشجع المعلمين على استخدام شبكة الإنترنت في الاطلاع على آخر المستجدات في المناهج.

المحور الثالث: القيادة والعلاقات الإنسانية

الرقم	القيادة والعلاقات الإنسانية
٣٤	يبدى اهتماماً ملحوظاً عند استماعه لآراء المعلمين ومقترحاتهم.
٣٥	يعمل على تنمية العلاقات الإنسانية مع المعلمين.
٣٦	يعمل مع المعلمين بروح الفريق الواحد.
٣٧	يحاور المعلمين بهدف الإقناع والاقتناع.
٣٨	يقدر إنجازات المعلمين المتميزة.
٣٩	يراعي الفروق الفردية بين المعلمين.
٤٠	يحافظ على أسرار مهنته ولا يفشيها.
٤١	يتفهم احتياجات المعلمين التربوية للعمل على تلبيتها.
٤٢	يحرص على توفير جو من الأمن الوظيفي للمعلمين.

تابع / المحور الثالث: القيادة والعلاقات الإنسانية

الرقم	القيادة والعلاقات الإنسانية
٤٣	يحترم شخصيات المعلمين بالتفاعل الإيجابي مع آرائهم.
٤٤	يعمل على توطيد العلاقة بين المعلمين والإدارة المدرسية.
٤٥	ينمي روح المبادرة والإبداع لدى المعلمين.
٤٦	ينوع في أساليب القيادة الإدارية التي يستخدمها في المواقف التربوية المختلفة.

