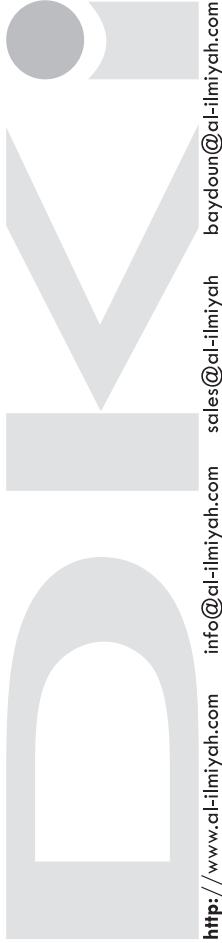


الإدارة والإشراف والتعليم الثانوي

إعداد
الأستاذ المساعد الدكتور
علاء حاكم الناصر

الطبعة الثانية
مزيدة ومنقحة



http://www.al-ilmiyah.com info@al-ilmiyah.com sales@al-ilmiyah.com baydoun@al-ilmiyah.com

الكتاب : الإدارة والإشراف والتعليم الثانوي

Title : AL-'IDĀRA WAL-'IŠRĀF WAT-TA'LĪM
AT-TĀNAWĪ

التصنيف : تربية وتعليم

Classification: Education

إعداد : الأستاذ المساعد الدكتور علاء حاكم الناصر

Prepared by : Assistant Prof. Dr.
Alaa Hakem Al-Nasser

الناشر : دار الكتب العلمية - بيروت

Publisher: Dar Al-Kotob Al-Ilmiyah - Beirut

Pages 192 **عدد الصفحات**

Size 17x24 cm **قياس الصفحات**

Year 2018 A.D. - 1439 H. **سنة الطباعة**

Printed in Lebanon **بلد الطباعة لبنان**

Edition 2nd **الطبعة الثانية**

1st For Dar Al-Kotob Al-Ilmiyah **والأولى لدار الكتب العلمية**

**Dar Al-Kotob
Al-ilmiyah**

Est. by Mohamad Ali Baydoun
1971 Beirut - Lebanon

Aramoun, al-Quebbah,
Dar Al-Kotob Al-ilmiyah Bldg.
Tel : +961 5 804 810/11/12
Fax: +961 5 804813
P.o.Box: 11-9424 Beirut-Lebanon,
Riyad al-Soloh Beirut 1107 2290

عرمون، القبة، مبنى دار الكتب العلمية
+961 5 804810/11/12
هاتف: +961 5 804813
ص.ب: 11-9424 بيروت-لبنان
11072290 رياض الصلح-بيروت

جميع الحقوق محفوظة

2018 A.D. - 1439 H.



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا ﴾ (١١٤)

صدق الله العظيم

[سورة طه، الآية: 114]

الإهداء

إلى.. الطلبة والمعلمين والقيادات الإدارية والتربوية
ولكل العاملين في القطاع التربوي والتعليمي.

المقدمة

وفيما نحن ندخل العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين، إذ نقف مذهولين أمام هذا القرن وما فيه من تطورات وابتكارات وثورة معلوماتية وتقنية متسارعة في شتى المجالات والاختصاصات. تلعب الإدارة دوراً مهماً وبارزاً وبمختلف أنواعها. وإذا كانت الإدارة هي المحصلة لأي نجاح يتحقق في المؤسسات ووسيلة أي تقدم لكونها علم وفن ومهنة من أرقى المهن، وهي مجموعة الوظائف والإمكانات المتاحة التي تسخر بكفاءة وفاعلية لتحقيق الأهداف، فإن الإدارة التربوية بحق هي جوهر هذه المبادئ لأنها مرتبطة بإعداد وتأهيل الأفراد بما فيهم العاملين وطالبي العلم والقيادات الإدارية بمختلف مستوياتها.

ومن المعروف ان تقدم الشعوب والأمم مرهون بنوع التربية وكيفية إدارتها في بلدانها وكذلك بالنظام التعليمي وللإدارات التربوية والتعليمية والمدرسية... التي تترجم فلسفة التربية لذلك البلد على أكمل وجه من خلال المخرجات التعليمية ذات النوعية الجيدة المتمثلة بالطلبة والمتعلمين وغيرهم.

إن هذا الكتاب يشتمل على ثلاثة فصول، إذ يشتمل الفصل الأول منه على الإدارة بصورة عامة وتربوية وتعليمية ومدرسية وصفيّة وغيرها من المواضيع المتعلقة بالإدارة التربوية المختلفة.

والفصل الثاني ويهتم بكل ما يتعلق بالإشراف التربوي من حيث التطور التاريخي والمفهوم وأنواع الإشراف والاتجاهات الحديثة فيه وغيرها.

والفصل الثالث والأخير هو عن التعليم الثانوي وتاريخه ومفهومه وتطوره في البلاد العربية والعراق وكذلك أهدافه العامة وهيكلية هذا التعليم فضلاً عن التطرق إلى التعليم المهني وأنواعه.

وبالنظر لأهمية مثل هذه المواضيع المعروضة في هذا الكتاب فإننا نتطلع أن تتحقق الأهداف المتوخاة من هذا الكتاب بإذن الله من خلال اطلاع واستفادة طلبة الكليات التربوية والإدارية منه ومعاهد إعداد المعلمين والمؤسسات التعليمية كافة في الكليات والجامعات العراقية عند دراستهم لمقرر الإدارة التربوية بشكلٍ عام والإدارة التعليمية والمدرسية والصفية والإشراف التربوي والتعليم الثانوي بشكلٍ خاص. والحمد لله والله الموفق.

د. علاء الناصر



الفصل الأول

الإدارة

الفصل الأول

الإدارة

الإدارة... نبذة تاريخية:

إن الحديث عن الإدارة بصورة عامة يدعونا إلى الخوض في عمق التاريخ الإنساني للمجتمعات من حيث التطور والتكوين وما صاحبها من تغييرات حاصلة في المجالات والعلوم الإنسانية المختلفة، الأمر الذي يشير إلى مدى ارتباط الإدارة بتاريخ الإنسانية والعلاقة الوثيقة مع العلوم الأخرى، فهي تشترك بوعاءٍ واحد فيه من العلوم والمجالات العلمية والإنسانية المتنوعة.

فالإدارة ك ممارسة موجودة منذ وجود الإنسان على الأرض، ذلك بأن الفرد يقوم بإدارة شؤونه وتدير أموره مستخدماً قدراته العقلية والجسدية للاستفادة مما لديه من موارد وإمكانيات لتلبية احتياجاته الأساسية. لذا فإن الإنسان كان يمارس الإدارة بصورة بسيطة وبطريقة أولية، بمعنى أنه لا تحكمه مبادئ معينة أو قواعد ونظم.

وتعد الإدارة وظيفة أساسية لكل نشاط جماعي في أي مجتمع، ووسيلة لتحقيق الأهداف باستخدام الموارد المتاحة وفقاً لأسس ومفاهيم علمية، وذلك عن طريق إصدار القرارات ورسم السياسات ووضع الخطط، وتوجيه الجهود والتنسيق بينها ورفع الروح المعنوية لدى أفراد القوى العاملة وتنمية مواهبهم وقدراتهم، والرقابة على الأداء لضمان تحقيق الأهداف وفقاً للخطط والبرامج الموضوعة. (درويش، 17، 1976)

وتتباين أهداف الإدارة وتنوعها باختلاف ميادينها، حيث توجد الإدارة العامة المختصة بالنشاط الحكومي، وإدارة الأعمال الخاصة بالمؤسسات التجارية والصناعية وإدارة المستشفيات والمصارف والمخازن وغيرها من الإدارات المتنوعة، إلا أن هناك وظائف وعناصر مشتركة بين هذه الميادين، فالإدارة عملية مهمة في المجتمعات الحديثة، وتزداد باستمرار بزيادة مجال النشاط البشري واتساعه من ناحية، واتجاهه نحو مزيد من التخصص والتنوع من ناحية أخرى.

لقد ظهر مفهوم الإدارة كعلم له أصوله ومفاهيمه ونظرياته في أوائل القرن العشرين، فالإدارة جهود تحتاج إلى قدرات معرفية وخبرة تنمو بالممارسة، وتقوم على أسس علمية ومبادئ أخلاقية تحكم علاقات الأفراد، وتوجه جهودهم نحو الهدف المشترك. وتطورت الإدارة من خلال جهود وتجارب الآخرين ودراساتهم حتى أصبحت علماً مستقلاً يتم تعلمه لتطويره فوصلت إلى ما وصلت إليه في الوقت الحاضر. والإدارة بالمعنى العام تعني توجيه أي جهد جماعي في منظمة عامة أو خاصة لتحقيق هدف مشترك وذلك بالاعتماد على قدرات العاملين ومعلوماتهم والإمكانات والموارد المتاحة بها يحقق الأهداف المنشودة بأفضل الطرق وأقل الجهود والتكاليف.

مفهوم الإدارة:

عند بداية العرض عن مفهوم الإدارة لا بد من التطرق إلى تحديد المعنى اللغوي لمفهوم الإدارة ((Management)) أو ((Administration)) إذ أنها تعني اصلاً باللغة اللاتينية ((Administration)) بالمقطعين ((Ad)) و((Ministration)) وهي ما معناها أداء الخدمة للآخرين ((To serve)).

وهناك من يستخدم مصطلح الـ ((management)) باعتبارها الإدارة المعنية بتسيير الأمور عن وبواسطة الآخرين وهي بذلك لا تختلف عن الأولى بالخدمة وإنما في الخطوط التنظيمية داخل التنظيم.

ولا بد من الإشارة إلى نقطة مهمة بأن الإدارة تتكون من عامة أي (الإدارة العامة - Admin public) ومهمتها تسيير المهام الحكومية العامة وإدارة خاصة ونعني بها (إدارة الأعمال Business Management)) ومهمتها تسيير المهام الخاصة كالشركات أو الأعمال التجارية وغيرها من الإدارات المختلفة التي انشقت من الإدارة العامة لتكون روافد من روافدها الأخرى كإدارة المصارف والمستشفيات والمكاتب وغيرها.

ولقد اجتهد الباحثون والمعنيون بمجال الإدارة في وضع تعريف محدد لمفهوم الإدارة نظراً لسعة المعاني التي يتضمنها هذا المفهوم وتعدددها، وسنحاول هنا أن نعرض بعض تعريفات هذا المفهوم.

يعرف أحد الباحثين الإدارة بأنها ((تنظيم وتوجيه الموارد البشرية والمادية لتحقيق أهداف مرغوبة)). (مرسي، 1977، ص 79)

ويعرفها باحث آخر بأنها عملية تكامل الجهود الإنسانية في الوصول إلى هدف مشترك وبأنها قيادة وتوجيه ومراقبة الجهود لمجموعة من الناس تعمل متعاونة من أجل تحقيق هدف مشترك. (يوسف، 28، 1980)

ووفقاً لتعريف آخر فإن الإدارة هي [الوصول إلى الهدف بأحسن الوسائل وأقل التكاليف في حدود الموارد والتسهيلات المتاحة ويحسن استخدامها].

أما مفهوم الإدارة بصورة عامة فهي "مجموعة من الوظائف الإدارية المتشابكة التي تتكامل في قيمها بالاستخدام الامثل أو الاستثمار الفعال للموارد البشرية والمادية المتاحة لتحقيق غرض مشترك".

ويرجع المتخصصون في المجال الإداري الحديث في تحليلاتهم للإدارة من حيث المفهوم إلى الكتابات الأولى للرواد الأوائل من علماء الإدارة في العالم كـ(ماكس فاير)

و(فريدريك تايلور) و(هنري فايول) وغيرهم، الذين عرفوا الإدارة بعدة أوصاف

نلخص منها البعض على النحو الآتي:

- "أنها المعرفة الدقيقة لما تريد من الآخرين القيام به والتأكد من أنهم يقومون بالعمل بأحسن طريقة وأرخصها".

- وهي: "عمل يتضمن التخطيط والتنظيم وإصدار الأوامر والتنسيق والرقابة".

- ويأنها: "وظيفة يتم بموجبها رسم السياسات والتنسيق بين الأنشطة وتصميم الهيكل التنظيمي والقيام بأعمال الرقابة على أعمال التنفيذ كافة".

- وهو: "ما يقوم به المدير من أعمال أثناء تأديته لوظيفته".

- وأنها: "جهاز متعدد الوظائف يدير العمل والمديرين والعمال".

وبذلك فإن الإدارة هي مزيج من الجوانب الانسانية والمهنية والفنية والعلمية والشخصية تتجسد بالاداء العام للفرد وهو الإداري الذي يقوم بمهامه بالصورة الصحيحة. فهي بذلك يمكن تعريفها بأنها علم وفن وخبرة وأخلاقيات ومثل وقوانين يحتاج إليها المجتمع لتنظيم حاجات مؤسساته الرسمية وغير الرسمية حتى يمكن ان تحقق أهدافها.

وتعددت المفاهيم الحديثة للإدارة نظراً لاختلاف النظريات والمداخل الفكرية للإدارة المعاصرة وتطورها، ومن تعريفات الإدارة يمكن الخروج بعدد من المؤشرات لهذا المفهوم وكما يلي:

- الإدارة هي المعرفة الصحيحة لما يراد من الأفراد أن يؤدوه.

- الإدارة هي التأكد من مواولة الاعمال بأحسن وأفضل الطرق.

- تدعو الإدارة إلى تحديد أهداف النشاط الإداري ووضع المعايير لقياس هذه

الأهداف للتأكد من كفاءة ذلك الأداء.

- تعد الإدارة بمثابة تنظيم الجهود وتنسيقها واستثمارها بأقصى طاقة ممكنة للحصول على أفضل النتائج بأقل جهد ووقت ممكن.

- أن الإدارة تقوم على تنظيم العناصر الرئيسية لعمل المنظمة والتنسيق بينها لتحقيق الأهداف المرسومة.

ولا بد من الإشارة إلى ان هذا يتوقف على طبيعة القوى البشرية وتعاونها في تفعيل جميع وظائف الإدارة ومنها التخطيط والتنظيم والتوجيه والتنسيق والمتابعة والتقويم وغيرها لإنجاحها وتحقيق الأهداف المرجوة منها.

فالإدارة هي عملية إنسانية وسلوكية بالدرجة الأولى ومن ثم فإن الإدارة هي علم وفن التعامل مع الناس (الافراد) واكتساب تعاونهم، وتنسيق جهودهم من أجل تحقيق الأهداف المحددة. وإن هذا المفهوم ينصب على مدى قدرة القوى البشرية على أن تحقق أهداف العملية الإدارية، حيث لوحظ أن سلوك الإنسان هو العنصر الأساسي المحرك والموجه للعمل الإداري. لذا يتطلب من الإنسان فهم العملية الإدارية كعملية انسانية اولاً.

ومما تقدم من عرض يمكن أن نستخلص النقاط الآتية:

1. ان الإدارة عملية تنفيذية تسعى إلى تحقيق أهداف المنظمة ونعني بها هنا المؤسسة التعليمية "المدرسة".

2. الإدارة عملية لازمة لكل مجهود جماعي.

3. الإدارة عملية تعاونية إذ إنها تؤكد على خلق روح التفاهم والتعاون وممارسة العمل الجماعي.

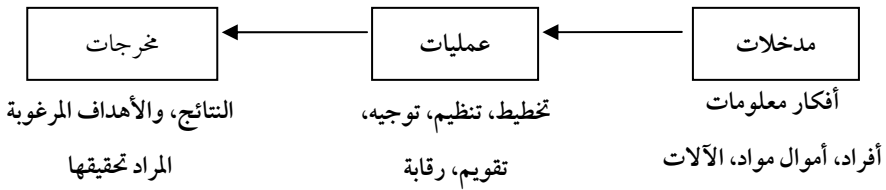
4. الإدارة عملية تسعى للاستخدام الأمثل للقوى المادية والبشرية وحسن استثمارها.

5. الإدارة نشاط يتعلق بإنجاز الأعمال بواسطة الآخرين من خلال تنظيم وتنسيق جهودهم لتحقيق الأهداف المرغوبة.

ويتضح مما تقدم لنا أن الإدارة نظام حيوي متفاعل ومتكامل يتضمن مجموعة من الأنظمة والمجالات والعلاقات التفاعلية داخليا وخارجيا، وبذلك فهي نظام بحد ذاته فضلا عن كونها نظاما فرعيا يتعاطى مع الأنظمة الأخرى.

فالإدارة نظام له مدخلاته الخاصة به ومخرجاته التي تعطيه هذه الصفة واللون الذي تبغية مع الأنظمة الأخرى فضلا عن إجراءاته وعملياته التي يقوم بها، فالمدخلات هي مجموع الأفكار والرؤى والمعلومات والموارد المادية والبشرية والمعنوية والاموال والتجهيزات والمواد وغيرها، اما بالنسبة للعمليات والاجراءات فهي كل ما يجرى على المدخلات من تخطيط وتنظيم وعمليات وتوجيه ورقابة وإشراف وتقييم وغيرها. اما المخرجات فهي الاهداف المرجوة والنتائج التي تبغي المنظمة الوصول اليها وتحقيقها ويمكن توضيح ذلك بالمخطط الآتي:

مكونات العملية الإدارية فيمكن تلخيصها بما يأتي:



مستويات الإدارة في التربية والتعليم:

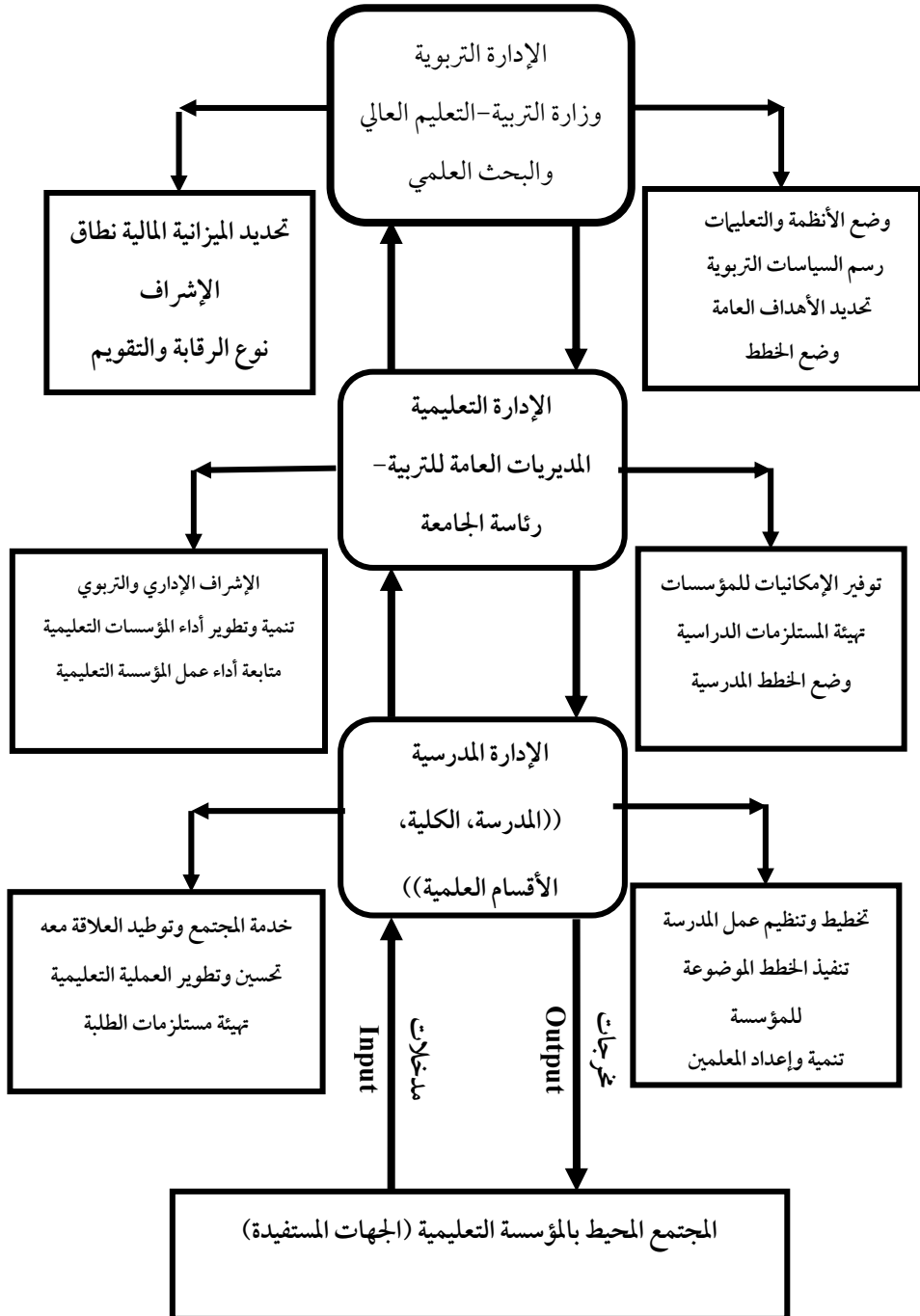
من المعروف ان الإدارة التربوية نظام له مقوماته وهو كذلك يعد فرعاً أو نظام من النظام الإداري العام، التي يدار بها المكون التعليمي لأي مجتمع وفقاً لبعده الثقافي

وظروفه السياسية والاقتصادية والاجتماعية، لتحقيق اهدافه في "تربية وتعليم الصغار والكبار وإعدادهم للحياة وتوفير القوى البشرية المطلوبة لدفع حركة المجتمع إلى الأمام في اطار مناخ تتوافر فيه علاقات انسانية سليمة". (الترتوري، 4، 2006)

لذا فإن "العلاقة بين الادارات الأخرى والإدارة التربوية علاقة عضوية تبادلية تؤثر احدهما بالأخرى نتيجة للتطور الذي يطرأ على احدهما فيؤثر في الآخر. (حریم، 86، 2004)

وهناك مجموعة من المستويات بالإدارة في التربية والتعليم هي الإدارة التربوية والإدارة التعليمية والإدارة المدرسية. ولا بد من الاطلاع على العلاقة بين هذه الإدارات ومستوياتها في النظام التعليمي وفقاً للشكل الآتي:

شكل يوضح مستويات الإدارة في التربية والتعليم



يوضح الشكل مجموعة من المستويات للإدارة حيث إن الإدارة التربوية تمثلها الجهة العليا في البلد وهي المسؤولة عن نظام التربية والتعليم والمعروفة بوزارة التربية أو التعليم العالي، من خلال رسم السياسة التربوية بما ينسجم مع السياسة العامة للدولة أو النظام السياسي القائم. وسن التشريعات والقوانين التربوية، وتخطيط التعليم، وتحديد الميزانيات. وتلي الإدارة التربوية في المسؤولية والتخطيط والإشراف الإدارة التعليمية وهي المسؤولة عن أجهزة التعليم في البلد (الدولة)، والتي تتوزع على مستوى المحافظات والأقاليم الفرعية في الدولة. والإدارة التعليمية هي حلقة الوصل بين السياسات العامة والتخطيط (أي المستويات الإدارية العليا أو الإدارة التربوية) وبين الميدان من تعليم، وإدارة مدارس، وإشراف على المعلمين. فالإدارة التعليمية: هي المهام التي يمارسها الأفراد في الإدارات العليا للنظام التعليمي من تخطيط وتنظيم وتوجيه واتخاذ قرارات وكذلك وضع المناهج والمقررات الدراسية والقبول والامتحانات والإشراف وغيرها، وبهذا فان وظيفة الإدارة التعليمية والمتمثلة بالمديريات العامة لم تعد مجرد عملية روتينية تهدف إلى تسيير شؤونها وفقاً لقواعد وتعليمات معينة، وإنما "تسهم بدور بارز في العملية التربوية وتطورها وتوجيه مساراتها وتقويم أداء أطرافها فهي تشكل حلقة الوصل بين الإدارة التربوية والإدارة المدرسية. (الخرجي وآخرون، 15، 2003).

أما الإدارة المدرسية فهي الحلقة المسؤولة عن تنظيم المدرسة وفعاليتها، من تعليم وتعلم وأنشطة، وعن تنفيذ الخطط والبرامج وفقاً للسياسات المرسومة واللوائح والتعليمات، وعن نسيج خيوط شبكة العلاقات بين المدرسة والمجتمع. وتزداد مسؤولياتها أو تضيق وفقاً لطبيعة النظام التربوي في المجتمع ودرجة المركزية فيه. ولا يفوتنا بالذكر إلى الإدارة الصفية وأهميتها التي لا تقل شأنًا عن هذه الإدارات والتي سنتطرق إلى ذكرها في موضع آخر.

فالإدارة التربوية تقع في أعلى مستوى من الخطط ورسم السياسات وتحديد الأهداف، بينما تقع الإدارة المدرسية في أقصى الطرف الآخر وهو مستوى التنفيذ والمتابعة الميدانية. وستتطرق إلى توضيح هذه العلاقة كلاً على حدة لاحقاً.

العلاقة بين الإدارة التربوية والتعليمية والمدرسية:

ان هذه المفاهيم الثلاثة قد شاع استخدامها في الكتب والمؤلفات التي تتناول موضوع الإدارة في ميدان التعليم. وقد تستخدم أحياناً على أنها تعني أشياء واحدة. ويبدو أن الخلط في هذه التعريفات يرجع فيما بينها إلى النقل عن المصطلح الأجنبي Education الذي ترجم إلى العربية بمعنى (التربية) أحياناً و(التعليم) أحياناً أخرى، وقد ساعد ذلك بالطبع على ترجمة المصطلح Educational Administration إلى الإدارة التربوية تارة والإدارة التعليمية تارة أخرى على أنها يعينان شيئاً واحداً وهذا صحيح. بيد أن الذين يفضلون استخدام مصطلح (الإدارة التربوية) يريدون ان يتماشوا مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تفضل استخدام كلمة (تربية) على كلمة (تعليم) باعتبار أن التربية أعم وأشمل من التعليم وأن وظيفة المؤسسات التعليمية هي (التربية المتكاملة). وبهذا تصبح كلمة الإدارة التربوية مرادفة للإدارة التعليمية ومع أن الإدارة التربوية تريد أن تركز على مفهوم التربية لا التعليم فأن الإدارة التعليمية أكثر تحديداً ووضوحاً من حيث المعالجة العلمية وإن كان الفيصل النهائي بينهما يرجع إلى جمهور المربين والعاملين في ميدان التربية وأيهما يشيع استخدامه بينهم أو يتفقون على استخدامه وبأي معنى يستقر استخدامه لهم. أما بالنسبة للإدارة المدرسية فيبدو أن الأمر أكثر سهولة ذلك أن الإدارة المدرسية تتعلق بما تقوم به المدرسة من أجل تحقيق رسالة التربية أو بمعنى آخر أن الإدارة المدرسية يتحدد مستواها الإجرائي بأنه على مستوى المدرسة فقط وهي بهذا تصبح جزءاً من الإدارة التعليمية ككل. (حسين وزيدان، 101، 1976)

أي أن صلة الإدارة المدرسية بالإدارة التعليمية هي صلة الخاص بالعام. ولكن يبدو أن هناك خلطاً في المؤلفات العربية في استخدام مصطلح الإدارة المدرسية. وبعض الكتب العربية التي تحمل عنوان (الإدارة المدرسية) تتناول مستويات من الإدارة فوق مستوى المدرسة مما يخرج الموضوع عن المعالجة العلمية الدقيقة. وربما كان هذا الخلط راجعاً إلى أن كثيراً من الكتب الأجنبية التي يعرفها المربون ودارسو التربية تحمل اسم (الإدارة المدرسية) بحكم أن المدرسة في تلك البيئات تمثل أهم وحدة في الإدارة التعليمية ككل. إذ تتمتع المدرسة بحريات كثيرة في التصرف وتقوم بالأدوار الرئيسية التي تمكنها من تحقيق شخصيتها الإدارية وعلى مستواها يتخذ كثير من القرارات. هذا بينما نجد المدرسة عندنا لا تحظى بهذا المكانة الكبيرة من الناحية الإدارية. ومن هنا كان للإدارة المدرسية في تلك البلاد وزن كبير على عكس الإدارة المدرسية في بلادنا العربية.

وتهدف الإدارة التعليمية إلى تحقيق الأغراض التربوية ومن ثم فهي تعني بالممارسة. وبالطريقة التي توضع بها هذه الأغراض التربوية موضع التنفيذ. وتعني الإدارة التعليمية كما أشرنا بالعناصر البشرية والمادية. أما العناصر البشرية فتضم المعلمين وغيرهم من العاملين والتلاميذ والآباء ويشمل الجانب المادي الأبنية والتجهيزات والأدوات والأموال.

وهناك عدة صفات رئيسية عامة مميزة للإدارة التعليمية الناجحة من أهمها: أن تكون متمشية مع الفلسفة الاجتماعية والسياسية للبلاد وأن تتسم بالمرونة في الحركة والعمل وألا تكون ذات قوالب جامدة وثابتة وإنما تتكيف حسب مقتضيات الموقف وتغير الظروف وأن تكون عملية بمعنى أن تكيف الأصول والمبادئ النظرية حسب مقتضيات الموقف العملي. وأن تتميز بالكفاءة والفاعلية ويتحقق ذلك بالاستخدام الأمثل لإمكانياتها البشرية والمادية. والنجاح في تحقيق الأغراض المنشودة من تربية النشء ومدى ما تحققه المدرسة في مجال التدريس والتعليم.

الإدارة التربوية - مفهومها:

الإدارة التربوية هي نظام فرعي من الإدارة العامة للدولة والمجتمع وهي العملية التي يدار بها نظام التعليم في مجتمع ما وفقاً لأيدولوجيته وظروفه السياسية والاقتصادية والاجتماعية لتحقيق أهداف المجتمع من التعليم وهي تربية الصغار والكبار وإعدادهم للحياة في المجتمع وتوفير القوى البشرية اللازمة لدفع حركة الحياة فيه، وتحقيق أهداف هذا المجتمع القريبة والبعيدة وذلك في إطار مناخ تتوافر فيه علاقات إنسانية سليمة وكذلك الأدوات والأساليب العصرية في مجال الفكر التربوي والإداري للحصول على أفضل النتائج لأقل جهد وبأدنى كلفة وفي أقصر وقت ممكن.

فالإدارة التربوية مجموعة الممارسات الإدارية التي تحدث في المؤسسات التربوية التي تشرف على التربية والتعليم بمستوياتها المختلفة سعياً إلى تحقيق أهدافها، فهي مجموع العمليات والإجراءات والوسائل المصممة على وفق تنظيم معين، للاتجاه بالطاقات والإمكانات البشرية والمادية نحو أهداف موضوعة، تعمل على تحقيقها في إطار النظام التربوي الشامل وعلاقاته بالمجتمع.

وتعرّف الإدارة التربوية بأنها "علم وفن تسيير العناصر البشرية في المؤسسات التعليمية ذات الأنظمة واللوائح بهدف تحقيق أهداف معينة بوجود تسهيلات وإمكانات مادية في زمان ومكان محددين". (حجي، 77، 1995)

وأن الإدارة التربوية تعدّ وسيلة وليس غاية، وهي مجموعة عمليات متشابكة وشاملة لكل النظام التربوي في المجتمع المتمثل في جهاز التربية والتعليم الرسمي (الوزارة) وما يضعه من سياسة تربوية وأنظمة، وما يحدده من مناهج وخدمات ومراحل تعليمية.

إن الاتجاه الحديث في الإدارة التربوية يؤكد على الاهتمام بالنظرة التحليلية، والمبادئ العلمية، ولا يهمل الاهتمام بالعلاقات الإنسانية، ولم تعد الإدارة فناً يعتمد على الخبرة

والذكاء والمشاهدة فحسب، بل يحاول الاتجاه الحديث إرساء قواعد الإدارة على أصول علمية يمكن أن يهتدي الإداري بها وهو يمارس عمله واستخدام الطرق العلمية في الممارسة وفي البحث عن المعلومات الجديدة وتصنيفها ومعالجتها وتداول ووضع الفروض واختبارها. وتظهر أهمية الإدارة التربوية برفدها لجميع الأنشطة الإنسانية بالعنصر البشري في التعليم وهي نشاط تنظيم وتنسيق جهود العاملين ضمن الإطار الاجتماعي العام لتقديم أهداف عامة وخاصة من أجل تنمية العاملين من كل الجوانب. (الدويك، 17، 1998)

ويعدّ ميدان الإدارة التربوية من أبرز ميادين الإدارة العامة حيث يعتبر من الميادين الحديثة التي اعتمدت في تطورها على التطورات في الميادين الأخرى وخاصة الصناعة وإدارة الأعمال إلا أن لهذا الميدان طبيعته الخاصة به فبدايته مع الأفراد ونهايته معهم أيضاً.

وبما أن الإدارة هي مجموعة من العمليات المتكاملة فيما بينها لتحقيق أهداف معينة، فإن الإدارة التربوية تصبح مجموعة من العمليات المتنوعة التي تتكامل فيما بينها في المستويات الثلاثة للإدارة أي على المستوى القومي (وزارة التربية) والمستوى المحلي (الإدارات التعليمية) والمستوى التنفيذي (الإدارة المدرسية) لتحقيق الأهداف المنشودة من التربية.

وبذلك يمكن القول أن الإدارة التربوية هي مجموعة السياسات والقرارات والإجراءات التي يتبناها البلد لتنظيم العملية التربوية، وتحديد المسؤوليات والصلاحيات في المؤسسات التربوية والعاملين فيها بقصد تحقيق الأهداف التربوية التي تشتق من فلسفة المجتمع وطموحاته في التنمية والتقدم، وإحداث التطوير النوعي والكمي في هذه المؤسسات، وفي العملية التعليمية والتربوية.

وتعدّ الإدارة التربوية الجهة العليا (وزارة التربية) التي تضع السياسة التربوية المستمدة من الدولة وطموحاتها، وتقوم بتحديد الأهداف التعليمية والتربوية التي تترجم تلك السياسة. ووضع الخطط الشاملة لجميع عناصر العملية التعليمية والتربوية، ويشارك في تنفيذها مستويات إدارية أدنى مثل الإدارة التعليمية، والإدارة المدرسية).

أهمية الإدارة التربوية:

تكمن أهمية الإدارة التربوية فيما يلي:

- 1- تعدّ واحدة من الأدوات الرئيسية في نجاح وتقدم أي نظام تربوي.
- 2- ضرورة الإدارة التربوية باعتبارها مؤثر بجودة الإدارات الأخرى للقيام بمهامها.
- 3- الطلب الاجتماعي المتزايد على التربية والتعليم، الأمر الذي يؤكد الحاجة لضرورة إدارة التربية والتعليم.
- 4- التطور الحاصل في المجتمع من تقانات واتصالات وتفجر المعارف والمعلومات الامر الذي يبرر ذلك.
- 5- الدور المهم للإدارة في ترجمة الأهداف والفلسفة التربوية إلى واقع عملي.
- 6- باعتبار أنها أداة فاعلة ومؤثرة في التربية والتعليم.
- 7- حاجة المؤسسات المعنية بأمور التربية والتعليم لمثل هذه الادارات كونها المعنية بتسيير الموارد المادية والبشرية.

خصائص الإدارة التربوية المعاصرة:

تتركز أبرز هذه الخصائص فيما يلي:

- 1- أصبحت الإدارة التربوية علماً له فلسفته وأصوله وقواعده وأساليبه وطرائقه ومنهجيته.

- 2- تعدّ الإدارة التربوية نظام فرعي من الإدارة العامة للدولة والمجتمع.
- 3- تعدّ الإدارة التربوية العصرية هي أساس أي تطوير أو تجديد للتعليم في سبيل تحقيق أهدافه وفي سبيل تطور المجتمع وتنميته الشاملة.
- 4- إن الإدارة التربوية الحديثة تعتمد على الديمقراطية وعلى العلاقات الإنسانية والمشاركة.
- 5- إن العناية بالعنصر البشري في اختياره وتأهيله وتدريبه تأتي من أولويات الإدارة التربوية في تطوير وتأهيل الإداري التربوي.

العوامل المؤثرة على الإدارة التربوية:

هناك عدة عوامل رئيسية تؤثر على شكل وطبيعة الإدارة التربوية منها:

أولاً: العوامل الاجتماعية والسكانية: وتشمل هذه العوامل ما يتعلق بالتمدن أو العمران والظروف السكانية والقوى الاجتماعية المختلفة والثقافة الاجتماعية السائدة كأنماط التفكير والسلوك والاتجاهات لدى الأفراد والقيم العامة والعادات والتقاليد كلها تعتبر من العوامل الهامة المكونة للبيئة الاجتماعية التي تعمل الإدارة التربوية في إطارها والتي تخضع لها وتعمل في إطارها. فالنمو السكاني والتحضر والتجديد ووسائل الاتصال الجيدة بين الناس وظهور التكنولوجيا الحديثة والطباعة الجيدة للكتب مما يفرض على الإدارة التعليمية من التزامات وما تواجهه من مشاكل تعليمية مثل التوسع في الخدمات التعليمية وما يتطلبه ذلك من تخطيط للبرامج التعليمية المناسبة والمشروعات الجديدة وتوفير المال اللازم لمواجهة كل هذه الاحتياجات التي ينبغي على الإدارة مواجهتها والعمل على حلها (إنشاء مدارس، توفير معلمين، وأثاث ومعدات وغيرها).

ثانياً: العوامل الطبيعية والجغرافية والاقتصادية: تفرض الظروف الطبيعية والجغرافية مشكلات جديدة على الإدارة التربوية لتكييف نظامها التعليمي وفقاً لهذه

الظروف، فمثلاً شدة البرد وقساوة المناخ وكثرة الأمطار بصورة مستمرة قد أدى إلى الاهتمام بتوفير ملاعب وساحات مغلقة عند بناء المدارس كما هو في بريطانيا، وتأخير سن الإلزام سنة أو سنتين كما هو في البلدان الاسكندنافية الباردة. والظروف الاقتصادية قد تختلف من دولة إلى أخرى وتمارس تأثيراً واضحاً على كفاءة الإدارة مما يفرض على الإدارة التعليمية العديد من المشاكل ومواجهتها ولا سيما تلك التي تتطلب الإعداد المهني وبرامج التدريب وهي أمور تفرض نفسها على الإدارة التعليمية.

ثالثاً: العوامل السياسية: تتأثر الإدارة التربوية (التعليمية) بسلطة الدولة والحكومة من حيث ارتباط السياسة التعليمية بالسياسة العامة للدولة، وتأثرها باتجاهاتها وتشريعاتها وأجهزة الدولة المختلفة، فقد أخذت الحكومات في الدول تعرض سيطرتها على إدارة التعليم أو تريد من تدخلها في شؤونه وتوجيهه، حتى في الدول التي لم تتدخل الحكومة المركزية في شؤون التعليم.

الاتجاهات السائدة في الإدارة التربوية:

من أبرز الأنظمة الإدارية المتبعة في المؤسسات التربوية هما المركزية واللامركزية كمفهومين يعبران عن مدى تفويض السلطة إلى المستويات الإدارية الأدنى في الهرم الإداري. واعتمدت بعض الدول النظام المركزي في تسيير مؤسساتها، في حين أن دول أخرى اعتمدت النظام اللامركزي. وتوجد أسباب ومبررات لاعتماد أي من النظامين في مقدمتها الفلسفة التي تعتمدها الدولة وسياستها العامة، ويتضح ذلك في طبيعة الأنظمة السياسية والاقتصادية والاجتماعية للدولة.

والنظام الإداري المركزي هو نظام تنحصر فيه الصلاحيات بالقيادة الإدارية العليا التي تمثل المستوى الإداري الأعلى، ودور المرؤوسين في تنفيذ ما تصدره القيادة العليا من

قرارات. أما النظام الإداري اللامركزي فتكون فيه بعض الصلاحيات بيد القيادة الإدارية الأعلى حصراً، وتحوّل المرؤوسين ممارسة البعض الآخر من الصلاحيات وتحملهم مسؤولية هذه الممارسة. (بربر، 39، 1996)

العوامل التي يتوقف عليها استخدام أي من الأسلوبين:

- 1- درجة الانتشار الجغرافي للمؤسسات والإدارات التعليمية، فكلما اتسع انتشارها ازداد الميل نحو اللامركزية.
- 2- نوعية الرؤساء واستعدادهم لتحمل المسؤولية في اتخاذ القرارات.
- 3- درجة التوسع في الأعمال الإدارية والأنشطة التربوية، فكلما اتسعت يزداد التوجه نحو اللامركزية.
- 4- الأنظمة والقوانين التي تعمل بموجبها المؤسسات التربوية.
- 5- قدرة الإدارات التعليمية المحلية وكفاءتها وخبرتها في تسيير شؤون نظام التعليم بشكل جيد.
- 6- وجود وضع مؤسسي في البلد يحكمه النظام والقانون الذي يطبق على الجميع دون استثناء، والالتزام بالنظام، وإلا فإن التحول إلى اللامركزية يؤدي إلى الفوضى والاضطراب.

مفهوم المركزية واللامركزية

المركزية هي حصر الصلاحيات والمسؤوليات بيد الإدارة العليا (الإدارة المركزية) وعدم تفويض أي من السلطات إلى الجهات الأدنى، أو بيد الإدارة الأعلى حين نتحدث على مستوى المنظمة أو المؤسسة الواحدة، وهي التي تضع السياسات وتتخذ القرارات. أما اللامركزية فهي إعطاء المرؤوسين صلاحيات مختلفة يستطيعون من خلالها ممارسة أدوارهم في المنظمة.

فاللامركزية تعني تفويض السلطات وتوزيع الوظائف الإدارية بين الإدارات العليا وبين إدارات وسلطات في المستوى الإداري الأدنى، وتتمارس هذه الإدارات وظائفها تحت إشراف ورقابة الإدارة المركزية. (كشك، 112، 1999)

واللامركزية تعبر عن مدى تنوع نقل السلطة من الإدارة المركزية إلى الإدارات الأدنى في صورة تفويض وتوزيع السلطة عبر عدة مستويات (الحكومة المركزية، الإقليم، المحافظة، القطاع التعليمي، المدرسة) وتمتعها بمساحة أوسع من حرية التصرف واتخاذ القرارات وتطوير أساليب العمل المدرسي.

وعليه فإن المفاهيم شائعة الاستخدام - مفهوم المركزية واللامركزية - وعندما يأتي ذكر أي منها، نجد أن ذلك غالباً ما يكون مصحوباً بنظرة قيمية. لأن البعض يظن بأن اللامركزية كلها مزايا وأن المركزية كلها عيوب، بينما حقيقة الأمر غير ذلك تماماً حيث أننا نجد هناك دواعي لاستخدام المركزية أو اللامركزية.

وقبل أن نبدأ في عرض الأسباب التي تؤدي إلى استخدام المركزية أو اللامركزية يجدر بنا أن نعرف وبطريقة علمية، ما هي المركزية واللامركزية. وإذا أردنا أن نعرف كلاهما بطريقة واضحة وموجزة، فإنه يمكن القول بأننا إذا تصورنا البناء التنظيمي لأي مؤسسة، والذي يفترض تجمع كل السلطة (خاصة سلطة البتّ في الأمور) في قمة البناء التنظيمي، فإن ذلك أوضح مثال للمركزية، بينما نجد أن في بعض الأحيان. نتيجة الحاجة إلى تحقيق الأهداف في أسرع وقت ممكن، ولكبر حجم المنظمات يدفع الرئيس الأعلى في المنظمة بعض من سلطاته (خاصة سلطة البتّ في الأمور) إلى المستويات الأدنى في التنظيم، وكلما زادت السلطات الممنوحة للمستويات الأدنى في التنظيم كان ذلك أصدق تعبير عن اللامركزية.

ولذلك فإنه لا يمكن المفاضلة بين المركزية واللامركزية ولكن يتأتى التفضيل، من حيث تناسبه لظروف المؤسسة وطبيعة أعمالها.

الأسباب التي تدعو إلى استخدام المركزية:

- 1- الحاجة إلى توحيد القرارات أو الإجراءات تجاه المواقف المتشابهة (التأمينات والمعاشات - الجزاءات - الحوافز).
- 2- صغر حجم المشروع أو المنظمة بدرجة يجعل من السهل على الرئيس الأعلى - أن يكون على علم بكل صغيرة وكبيرة فيه - ويسهل عليه أيضاً اتخاذ القرارات بأسرع وقت ممكن.
- 3- إذا كانت الأعمال التي يقوم بها المرؤوسين نمطية متكررة فإنه يسهل صياغة القرارات لهم مسبقاً، وعليهم أن يقوموا بتنفيذها دون الحاجة إلى تفويضهم السلطة للتصرف من وحي خبراتهم.
- 4- إذا كان ملاك العاملين بالمؤسسة ذوي خبرة محددة لدرجة لا يطمئن معها الرئيس الأعلى لتفويضهم السلطة للبت في الأمور.
- 5- تجمع نشاط المؤسسة في مقر واحد مع سهولة الاتصال بين العاملين.
- 6- مع بداية نشأة المؤسسة، أو التوسع في نشاطها نجد لزاماً على الرئيس الأعلى أن يتابع كل صغيرة وكبيرة بنفسه بوصفه مسؤولاً عن فهم فلسفة المؤسسة وأهدافها وعدم استيعاب العاملين لها بنفس الدرجة.
- 7- هناك بعض الأعمال التي تحتاج إلى مزيد من الاهتمام فنجد أن الرئيس الأعلى يجعلها تابعة مباشرة له، أو أن تكون لها إدارة تتبعها تقوم بإصدار القرارات دون تفويض كالوحدات الحسائية أو الشؤون القانونية أو إدارة الميزانية.

الأسباب التي تدعو إلى استخدام اللامركزية:

- 1- عندما لا يكون هناك حاجة لمراجعة القرارات، حيث أنها لا تؤثر كثيراً في درجة تحقيق المنظمة لأهدافها.

2- كلما اتسع نطاق عمل المنظمة، وكبر حجمه من حيث تزايد عدد العاملين فيها، وتعدد التخصصات فيها، كان ذلك أدعى إلى استخدام اللامركزية.

3- إذا كانت الأعمال الموكلة إلى المرؤوسين فنية متجددة، فلن نجد أفضل من اللامركزية أسلوباً للعمل يسمح للمؤسسة بتحقيق أهدافها.

4- إذا توفر للمؤسسة ملاك من العاملين ذوي الخبرة والمهارة لدرجة يطمئن معها الرئيس الأعلى إلى عدم الحاجة إلى الرجوع إليه في اتخاذ القرارات، يتم التوجه نحو اللامركزية.

5- إذا ندرت وسائل الاتصال ذات الكفاءة بين أقسام المؤسسة أو تعددت الأبنية التي تضم نشاطها، وفي سبيل إنجاز الأعمال بسرعة يمكن أن تستخدم اللامركزية.

6- إن استقرار العمل في المنظمة، لدرجة تسمح بتنميته من حيث خطوات ومتطلبات كل مرحلة، ووضوح الأهداف لدى العاملين بالمنظمة يؤدي إلى تفضيل استخدام اللامركزية.

7- مراعاة العوامل الإنسانية والديمقراطية في الإدارة - كثيراً ما نلجأ إلى نظام المشاركة من قبل العاملين في الإدارة وخاصة في اتخاذ القرارات وهذا أصدق تعبير عن اللامركزية.

ومن مبررات التوجه نحو اللامركزية في إدارة التعليم هو جعل التعليم والتربية أكثر قدرة على تلبية احتياجات المجتمع المحلي، ومحاولة إيجاد مصادر بديلة لتمويل التعليم وعدم الاعتماد على التمويل من الحكومة المركزية بالاستفادة من إمكانات المجتمع المحلي، هذا فضلاً عن التطبيقات الديمقراطية وتكافؤ الفرص التعليمية، والارتقاء بجودة التعليم.

أما الأهداف المتوخاة من تطبيق لامركزية الإدارة في التعليم فهي عديدة ومنها:

1- تحقيق نوعية أفضل من التعليم.

- 2- تلبية الحاجات المحلية الفعلية من التعليم.
- 3- تحسين عمليات النظام التربوي.
- 4- تنمية اهتمام المجتمع المحلي بالتعليم.
- 5- تقوية علاقة المدرسة بالمجتمع.
- 6- تخفيف العبء عن الإدارة التربوية المركزية.
- 7- زيادة مدخلات التعليم وتحسين نوعيتها.
- 8- عدالة توزيع الخدمات التعليمية.
- 9- تخفيض الفساد الإداري على المستوى المركزي.

فوائد المركزية وإيجابياتها:

- 1- تساعد المركزية في بناء سلطة تنفيذية قوية تتمكن من تحقيق الالتزام بالسياسات العامة والقرارات، وبتنفيذ برامج ومشروعات التنمية.
- 2- تساعد المركزية على توحيد وتجانس النظم الإدارية المتباعدة وتحقيق التنسيق بين الأنشطة الإدارية وتقليص النفقات.
- 3- تمكن المركزية من تنظيم استخدام الموارد والإمكانات المتاحة وتحويل دون استنزافها أو تبديدها.
- 4- تعمل المركزية على تسهيل جهود الدولة في تحقيق التكامل والتنسيق والموازنة في برامج ومشروعات التنمية التربوية وشموليتها لجميع الأقاليم أو المحافظات والمناطق المحلية وجميع المواطنين.
- 5- تسهل المركزية إيجاد وضع مؤسسي يحكمه النظام والقانون وليس رغبات أو دوافع ووجهات نظر أفراد أو جهات معينة.

- 6- تحدّ المركزية من سيطرة الاعتبارات اللاموضوعية، وتشجع على تحقيق العدالة دون تمييز أو مزايا لفئة دون أخرى.
- 7- تسهل المركزية تطبيق السياسات العامة المتعلقة بالتوزيع العادل للسلع والخدمات العامة على مستوى الدولة.
- 8- المحافظة على وحدة المنافع والخدمات التربوية المقدمة للمواطنين وتجانسها.
- 9- وحدة الأسس والمعايير التي تقوم عليها الأنشطة والفعاليات التعليمية والتربوية في الأقاليم والمحافظات.

عيوب المركزية وسلبياتها:

- 1- ان القرارات المهمة والقرارات الروتينية تصدر من السلطات المركزية بدون مشاركة، أو حتى دون إطلاع الجهات المحلية المعنية بها.
- 2- المبالغة في التطبيقات المركزية غير المطلوبة لتأدية الأعمال والمهام في المستوى الأعلى للهرم الإداري.
- 3- تركّز السلطات والصلاحيات في المركز يتسبب في تأخير اتخاذ القرارات ومعالجة المشكلات نتيجة الإجراءات الإدارية الروتينية.
- 4- زيادة مسؤولية الدولة (الحكومة المركزية) وتعدّد وظائفها وكثرة أعباء العمل والضغط.
- 5- المركزية أحياناً تحول دون تنمية القدرات والمهارات القيادية في الأقاليم والمحافظات.
- 6- تحول المركزية دون توسيع قاعدة المشاركة الشعبية في اتخاذ القرارات.
- 7- ضعف مرونة النظام المركزي بسبب تركّز السلطة والقوة والموارد في الحكومة المركزية.

- 8- ضعف عمليات المتابعة والتقييم والرقابة لأداء مؤسسات الدولة وأجهزتها الإدارية.
- 9- تأخير العمل بسبب اتكال العاملين على الأجهزة المركزية وانتظار القرارات والتعليمات المركزية لمعالجة ظروف معوّقة وحالات استثنائية.

فوائد اللامركزية وإيجابياتها:

- 1- مرونة وسرعة اتخاذ القرارات، وإيجاد حلول للمشكلات في نطاق العمل والحيلولة دون تفاقمها.
- 2- تشجيع المواطنين على مزيد من التعاون والمشاركة في المهام الرسمية.
- 3- تساعد في تنمية القدرات والمهارات القيادية وتحمل المسؤولية على المستوى المحلي.
- 4- سهولة عملية الاتصال بحيث تتم بصورة مباشرة دون أية تعقيدات روتينية.
- 5- تخفف عن السلطة المركزية أعباء العمل والضغط.
- 6- تترك سبل التنفيذ للمستويات الإدارية الدنيا وبذلك تخلص الإدارة العليا من القلق بشأن الطرائق والأساليب والوسائل التنفيذية.
- 7- تحمي المؤسسات العامة من تدخلات السياسيين وغيرهم في مجالات التطبيق الإداري.

عيوب اللامركزية وسلبياتها:

- 1- إن اللامركزية ليست دائماً هي الحل الناجح لمشكلات التعليم ومشكلات الإدارة، إلا إذا توفرت الظروف المناسبة والقيادات الكفوءة والمخلصة.
- 2- الحاجة إلى توافر القوى العاملة المدربة والفنية للقطاعات التنفيذية، وهذه لا يمكن توفيرها بسهولة مما يعرقل مسيرة اللامركزية.
- 3- تحتاج اللامركزية إلى توافر الخبراء والمختصين والمخططين الذين تفتقر الأقاليم والمحافظات إليهم، مما يقود إلى هدر الأموال والجهود والموارد.

4- ان التطبيقات اللامركزية تتطلب مستويات عالية من الحرص والأخلاص في العمل، ومن الوعي الجماهيري وإدراك المصلحة العامة والتمسك بها، وإلا تحوّلت هذه التطبيقات إلى فوضى واضطراب.

5- زيادة الأعباء المالية والضغط بسبب تكرار الخدمات الاستشارية، والإدارات للشؤون القانونية والإدارية على مستوى المحافظات والمناطق، لأن النظام اللامركزية يجعل كل وحدة في المؤسسة التعليمية مستقلة.

6- تتطلب اللامركزية التعاون والعمل الجماعي، والإشراف والرقابة الفعالة، والمسؤولية والمسائلة، والنزاهة والشفافية في ظل سيادة القانون. وفي حالة غياب ذلك فأن التطبيقات اللامركزية تكون عبثية ونتائجها سلبية وضارة.

7- إمكانية ظهور المصالح الفردية والفئوية ونموها على حساب المصلحة العامة.

8- تحول اللامركزية دون وحدة الأسس والمبادئ والمعايير التي تقوم عليها الأنشطة والفعاليات التعليمية والتربوية في الأقاليم والمحافظات والمناطق.

المهارات الإدارية اللازمة لرجل الإدارة التربوية (التعليمية):

هناك عدة عوامل تساعد على النجاح في الإدارة التربوية أو التعليمية وفي مقدمة هذه العوامل ما يتعلق منها بالمهارات الإدارية ونجاح رجل الإدارة التعليمية يعتمد على ما يتمتع به من مهارات إدارية والمقصود بالمهارة: أداء العمل بسرعة ودقة وتنظيم.

ويتفق دارسو الإدارة على تصنيفها إلى ثلاثة أنواع:

1- المهارات التصويرية.

2- المهارات الفنية.

3- المهارات الإنسانية.

1- المهارات التصويرية conceptual skills: تتعلق هذه المهارات بمدى كفاءة رجل الإدارة التعليمية في ابتكار الأفكار والإحساس بالمشكلات والتفنن في الحلول والتوصل إلى الآراء. والمهارات التصويرية ضرورية لمساعدة رجل الإدارة التعليمية على النجاح في التخطيط للعمل وتوجيهه وترتيب الأولويات وتوقع الأمور التي يمكن أن تحدث في المستقبل. أي أن تكون للإداري التربوي رؤية تصورية مستقبلية كما سيحصل وما هو عليه في أداء للأعمال داخل المؤسسة التعليمية، بمعنى ان يمتلك مهارة البناء التصوري للأشياء لأنها مهارة باتت ضرورة ملحة في عالمنا اليوم ولا بد ان يستخدم الإداري المتمثل برجل الإدارة التعليمية هذه الممارسات في أعماله سواء ما يتعلق بالإدارة أو التنظيم.

2- المهارات الفنية Technical skills: تتعلق المهارات الفنية بالأساليب والطرائق التي يستخدمها رجل الإدارة في ممارسته لعمله ومعالجته للمواقف التي يصادفها وتتطلب المهارات الفنية توافر قدر ضروري من المعلومات والأصول العلمية التي يتطلبها نجاح العمل الإداري. وهكذا ترتبط المهارات الفنية بالجانب العلمي في الإدارة وما تستند إليه من حقائق ومفاهيم وأصول علمية، وعلى سبيل المثال نورد بعض الأعمال التي تتطلب مهارات فنية في الإدارة التعليمية أو التربوية، مثل تخطيط العملية التعليمية، ورسم السياسة العامة، وإعداد الميزانية، وتقدير الكلفة ووضع نظام جيد للاتصال والعلاقات العامة وتنظيم الاجتماعات وكتابة التقارير وتوزيع العمل.

3- المهارات الإنسانية Human skills: تتعلق المهارات الإنسانية بالطريقة التي يستطيع بها رجل الإدارة التعامل بنجاح مع الآخرين، ويجعلهم يتعاونون معه ويزيدون من قدرتهم على الإنتاج والعطاء (أسعد، 2005، 50). وتتضمن المهارات الإنسانية مدى كفاءة رجل الإدارة في التعرف على متطلبات العمل مع الناس كأفراد

ومجموعات. إن المهارات الإنسانية الجيدة تحترم شخصية الأفراد الآخرين وتدفعهم إلى العمل بحماس وقوة دون إجبار هي التي تستطيع أن تبني الروح المعنوية للمجموعة على شكل قوي وتحقق لهم الرضا النفسي وتولد بينهم الثقة والاحترام المتبادل.

علاقة مدير المصنع تقتصر في الغالب على مجموعتين من الناس مرؤوسيه الذين يخضعون لإشرافه ورؤسائه الذين يحاسبونه. وقد يتطلب الأمر في بعض الأحيان أن يتعامل مع بعض المدراء وبعض الزبائن.

أما في حالة مدير المدرسة فإنه يتعامل مع مجموعات متنوعة (تدريسيون، موظفون، عمال، طلاب، آباء الطلاب، الجمهور) ولا بد لرجل الإدارة التعليمية.. أن يتمتع بمهارات إنسانية، وأن ينمي هذه المهارات بزيادة معرفته عنها وبإطلاعه على نتائج البحوث.

متطلبات إعداد رجل الإدارة التربوية:

يعتمد الإعداد المهني قبل الدخول في مهنة الإدارة التربوية على ما تقدمه الجامعات والمعاهد العلمية من برامج دراسية تؤهل صاحبها للعمل في الإدارة التعليمية، وتختلف برامج الإعداد الدراسية من دولة لأخرى ومن جامعة لأخرى، ففي بعض الجامعات الغربية يتكون البرنامج الدراسي من مجموعة من الوحدات وهي:

- وحدة دراسية عن تحليل مشاكل الإدارة التعليمية مع دراسات نظرية وتطبيقية.
- وحدة دراسية عن علم الاجتماع والعلاقات الاجتماعية المرتبطة بالإدارة التربوية.
- سلسلة متصلة من دراسات الحالات في الإدارة التربوية وما يرتبط بها من مفاهيم في

شتى ميادين المعرفة.

- مشروع بحث ميداني اجتماعي يقوم به.

- القيام بدراسات عن نظم التعليم والسياسة التعليمية.

أما في العراق فلا يوجد إعداد مهني قبل الدخول في مهنة الإدارة وإنما تعتمد عملية الإعداد على ما يتزود به الفرد من معارف ومعلومات أكاديمية من الجامعات والمعاهد العلمية، إضافةً على ما يتزود به من المعارف والمعلومات والطرق التي تتعلق بالعمل الإداري التربوي في معاهد التدريب المتخصصة في هذا المجال التي تؤهله إلى العمل في الإدارات التربوية، كما إن للخدمة في التعليم كمدرس أو معلم لها دور كبير في تنمية مهارة الشخص الذي سوف يتبوأ العمل الإداري. ومن بين أهم المعارف والمعلومات التي يتزود بها رجل الإدارة التربوية قبل الخدمة في العراق هي مجموعة من المحاضرات والدروس الأكاديمية في التربية وعلم النفس، والإدارة والإشراف التربوي، وطرق البحث العلمي والتربوي، ونظام التعليم في العراق، والتعليم الابتدائي والثانوي، والأهداف التربوية وطرق التدريس والوسائل التعليمية، إضافةً إلى ما يأخذه من دورات مركزة تتعلق بالعمل الإداري وتنظيمه وتقويمه، والجوانب القانونية والمالية ومشكلاتها. إن كل هذه الأمور التي استعرضناها رغم الاختلاف الحاصل والإمكانات المتاحة تؤكد على أهمية إعداد رجل الإدارة قبل الخدمة وتدريبهم أثناء الخدمة لما لها من أهمية في رفع مستوى المهارة الإدارية والتربوية.

كيفية اختيار مدراء المدارس:

في ضوء التغيير والتطوير المستمر في نظم التعليم وما يصاحبها من مشكلات إدارية وفنية، كتزايد الطلب على التعليم وزيادة عدد التلاميذ والطلبة المتحقيقين في المدارس عاماً بعد عام، وتنوع الواجبات والأعمال الإدارية والفنية والتغيرات المستمرة في المناهج

التعليمية حتى تتمكن من أن تلحق بالتقدم العلمي والمعرفي في عالمنا المعاصر، وطرق تدريس هذه المناهج والمستحدثات في وسائل وتكنولوجيا التعليم والخدمات التوجيهية والإرشادية، وأهمية العلاقة بين المدرسة والبيئة، فقد تطلبت هذه الأمور وغيرها أن يكون مدراء المدارس على درجة عالية من الكفاءة الإدارية والعلمية، إضافة إلى السمات الشخصية التي تمت الإشارة إليها سابقاً.

وفيما يتعلق باختيار مدراء المدارس توجد عدة طرق وإجراءات يتم الأخذ بها ومن بين أهم هذه الطرق هي الاختبارات التي تستخدم كمعيار للاختيار. فالاختبارات تعد من الناحية الفنية أمراً عملياً مناسباً أمام الأعداد الكبيرة للأشخاص الذين يتقدمون للعمل كمدراء للمدارس وهذا المعيار هو المستخدم في معظم الدول المتقدمة هو المؤهل الإداري. ذلك المؤهل الذي يمكن الحصول عليه بعد تدريب في مجال الإدارة والإدارة التربوية. حيث يزود المتدرب بمهارات علمية ومعرفية وفنية في معاهد وكليات متخصصة ولاسيما كليات التربية فقد دلت البحوث على إن درجة الإعداد التربوي لرجل الإدارة التربوية عامل مهم ومساعد في إنجاز الأعمال بشكل متميز، ذلك إن عدد سنوات الخبرة لا يمكن أن تكون مؤشراً حقيقياً لفعالية المدير مالم يتم تدريبه أثناء الخدمة والتي تعتبر من أهم العوامل التي يمكن التحكم بها في تطوير التعليم وتحديثه ورفع مستواه. فالمدير يحتل مكان الصدارة بين جميع العوامل التي يتوقف عليها نجاح العملية التربوية في بلوغ أهدافها.

ولقد أوردت العديد من الندوات والمؤتمرات الإدارية التعليمية التي عقدت في العالم العربي العديد من التوصيات منها إيلاء الموضوع الأهمية القصوى من الاهتمام في أعداد الإداريين التربويين، وأن تعنى الدول العربية بوضع مخططات رئيسية للتنمية الإدارية التربوية يجري بموجبها إعداد العاملين وتدريبهم في ميدان الإدارة التعليمية.

إن كل هذه الأمور التي عرضناها تؤكد على أهمية اختيار مدراء المدارس وإعدادهم قبل الخدمة وتدريبهم أثناء الخدمة لما لأهمية الاختيار والإعداد في رفع مستوى المهارة الإدارية وزيادة معلوماتهم وكفاءتهم في مجالات العلاقات الإنسانية، والإدارة المدرسية، والمناهج، وعلم النفس التربوي وغيرها. لذا أصبح من الضروري عند اختيار وتعيين مدراء المدارس ان يمر بالمراحل التالية:

مراحل تعيين واختيار مدراء المدارس:

1. استقبال طالبي التعيين.
2. المقابلة الأولية.
3. ملؤ استمارة التعيين.
4. الاختبار: (الاداء، الذكاء، القدرات، الشخصية).
5. المقابلة: (الفردية، الجماعية، الموجهة، غير الموجهة).
6. الاختيار الاولي.
7. القرار النهائي.
8. الكشف الطبي.
9. التعيين.

من 2 و 8 قابلة للرفض

أنماط الإدارة التربوية (المدرسية):

للإدارة المدرسية أنماط متعددة، فالبعض يأخذ بالمفاهيم والأساليب الحديثة في الإدارة، وما تقدمه من خدمات في تنظيم العمل وتوجيه للفعاليات التربوية ودراسة طبيعة الحاجات وتطورها والبعض الآخر يتصف بالنزعة التسلطية والتعالي

والبيروقراطية وعدم وجود ثقة بين الرئيس والمرؤوس. وستعرض بشكل مختصر إلى البعض من هذه الانواع أو الأنماط على الرغم من تعددها وهي:

أولاً: النمط الدكتاتوري التسلطي: يتميز هذا الأسلوب في الإدارة بأنه أسلوب جامد ينزع إلى السيطرة، حيث ينفرد المدير بالسلطة المطلقة واتخاذ القرارات ومتابعتها وفرضها بالقوة على الجماعة التي تعمل معه دون اكتراث بمشاعرهم وبقدراتهم في المساهمة في رسم الخطط واتخاذ القرار وهو ينزع إلى السيطرة على الأعضاء العاملين معه ويتوقع منهم الطاعة وتنفيذ الأوامر والتعليمات التي يصدرها وبشكل عام يمكن أن نلخص خصائص هذا النمط الإداري بما يلي:

- تتركز السلطة بيد المدير وهو الذي يتخذ القرارات ويتحمل المسؤولية.
- يلجأ المدير إلى استخدام وسائل التهديد والتخويف.
- لا يهتم المدير بالنمو التدريسي وتطوير إمكاناته المهنية.
- يكون المدير منعزلاً عن التدريسيين والطلبة.
- انعدام روح التعاون بين المدير وبين العاملين معه.
- يقوم المدير بوضع سياسة العمل وتحديد خطواته دون استشارة العاملين معه في المؤسسة التربوية.

- يقوم المدير بتوزيع المسؤوليات على التدريسيين دون استشارتهم.
- يعتمد المدير في قيادة مؤسسته على سلطته كما تحددها القوانين واللوائح.
- لا يعير المدير لمؤسسته التربوية اهتماماً أو تقديراً لظروف العاملين معه وأحوالهم.
- إن هذا النمط لا يوفر مناخاً لاحترام شخصية الطلبة داخل المؤسسة التربوية.
- إن إدارات المدارس التي تسير وفق هذا النظام يكون هدفها الأساسي منصباً على الناحية المعرفية وعلى إتقان الطلبة للمواد الدراسية وتهمل النواحي الأخرى.

إن هذا النوع من الإدارة يؤدي إلى انعدام العلاقات الإنسانية بين أفراد المجموعة وكذلك إلى إشاعة روح الكراهية بين أفراد مجتمع المدرسة وإن سير العمل يكون مرهوناً بوجود المدير.

ثانياً: النمط الديمقراطي: وهو النمط الأكفأ والأصعب. تقوم الإدارة الديمقراطية على أساس احترام شخصية الفرد وإنه غاية في ذاته. كما تقوم هذه الإدارة على حرية الإقناع والاختيار. وإن القرار النهائي يكون دائماً للأغلبية دون تسلط أو خوف أو إرهاب. إذن يتجه هذا الأسلوب إلى الاعتماد على العلاقة الإنسانية، باعتبار إن الإنسان أعلى قيمة يجب احترامها وتنميتها مما يؤدي إلى الاهتمام بالعاملين والاعتراف بدورهم ومساهماتهم وإشراكهم عند بحث المشكلات واتخاذ القرارات.

ومن خصائص هذا النمط هي:

- يكون المدير علاقات إيجابية مع المدرسين والطلبة حتى يشعر الجميع بأنهم وحدة واحدة.
 - يتخذ المدير قراراته بعد استشارته زملاءه من المدرسين والعاملين معه.
 - يعمل المدير على تنمية مهارات التدريسيين وتطوير قابلياتهم وكفاءاتهم عن طريق التجريب والبحث والابتكار.
 - يؤمن مدير المدرسة بالعمل التعاوني في المدرسة.
 - يفوض المدير بعض سلطاته إلى الأكفاء من العاملين معه.
 - يناقش مدير المدرسة أسلوب العمل مع التدريسيين والعاملين معه.
 - يستشير المدير التدريسيين عند توزيع المسؤوليات عليهم. (عبود، 86، 1978)
- يؤدي هذا النمط من الإدارة إلى:

أ- تعاون العاملين فيما بينهم واحترام بعضهم البعض الآخر.

- ب- تكثر الاقتراحات البناءة التي تجد طريقها للمناقشة والتطبيق.
- ت- يتقبل أفراد المجموعة آراء زملائهم ومقترحاتهم.
- ث- يقل النقد بين التدريسيين ويزداد التفاعل بينهم.
- ج- مشاركة التدريسيين في اتخاذ القرار يزيد من حماسهم لتنفيذ القرارات ويسهل عمل المدير.

ح- ترتفع الروح المعنوية للمدرسين والإحساس بالمسؤولية مما يدفعهم إلى أداء مهماتهم على أحسن وجه.

ثالثاً: النمط المتساهل: الإدارة المتساهلة: يعتبر هذا الأسلوب أو النمط رداً على الأسلوب أو النمط الدكتاتوري وفي هذا النمط يترك لكل فرد من أفراد المجموعة أن يفعل ما يشاء، حيث تبدو الإدارة وكأنها غير موجودة لتتولى توجيه المدرسين والعاملين والطلبة، وهنا يكون العمل غير منظم، وكل فرد من أفراد المجموعة يعمل من غير رقابة أو توجيه، وليس هناك هدف واضح أو خطة واضحة. ويتصف سلوك المدير في هذا النمط من الإدارة بما يلي:

- أ- يترك المدير للمدرسين ممارسة نشاطهم وإصدار القرارات التي يرونها مناسبة للعمل.
- ب- يعتمد المدير المتساهل على المدرسين اعتماداً كلياً دون توجيه أو اشتراك في وضع الحلول لمواجهة المشاكل.
- ت- يميل المدير في هذا النمط إلى تفويض السلطة للمدرسين على أوسع نطاق ويسند الواجبات إليهم بطريقة غير محددة.
- ث- عدم قدرة المدير في هذا النمط من الإدارة على اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام بموضوعية وحكمة.

- ج- لا يستطيع المدير أن ينظم سير العمل في المدرسة وفقاً لهذا النمط. يؤدي هذا النوع من الإدارة على ما يأتي:
- أ- كثرة المناقشات لاتنتهي في الغالب على آراء واضحة ومحددة.
- ب- شعور المدرسين بعدم القدرة على التصرف وعدم وجود محددات للعمل بسبب غياب التوجيه والرقابة.
- ت- عدم قدرة المدير على إدارة دفعة الأمور بالمدرسة.
- ث- عدم توفر الحماية الحقيقية للعمل يؤدي إلى عدم الاكتراث بحسن سير العملية التربوية في المدرسة.
- ج- الإخفاق في متابعة تنفيذ القرارات.
- ح- التهرب من تحمل المسؤولية من قبل المدرسين والعاملين في المدرسة.
- رابعاً- النمط الإداري الدبلوماسي: يعتمد هذا النمط الإداري على ممارسة أسلوب يتسم باللباقة والدبلوماسية، حيث يبذل المدير جهده في إظهار علاقات حسنة مع المعلمين والتلاميذ، والظهور بمظهر جذاب، واغتنام كل فرصة للتفاخر بحسن علاقاته مع الجميع على الرغم من عدم إشراكهم في وضع سياسة العمل في المدرسة أو تحديدها. ويسعى المدير الدبلوماسي جاهداً إلى استمالة من يخالفونه في الرأي خصوصاً ذوي النفوذ من المعلمين كسباً لموافقتهم، ويستخدم في ذلك وسائل الإغراء والوعود البراقة، وليس إلقاء الأوامر عليهم.
- ويخطط المدير الدبلوماسي للاجتماعات، ويشارك معه بعض المدرسين والتلاميذ من ذوي النفوذ ل يبدو كأنه ديمقراطي، بحيث يناقش معهم الموضوعات المطروحة للنقاش للوقوف على آرائهم، ومحاولة كسب تأييدهم لرأيه، ومساندتهم له، نظراً لإدراكه أن معارضتهم تؤدي إلى رفض آرائه ومقترحاته. ومن سلوك الإدارة الدبلوماسية أن المدير

يقوم بتأجيل المناقشة أو إحالة الموضوع إلى لجنة لدراسته وتقديم التوصية بشأنه في حالة شعوره بوجود معارضة من قبل المعلمين أو الطلاب للآراء المعتمدة من إدارة المدرسة. وهو يوجه المدرسين والعاملين الآخرين بأسلوب مرن ويعتمد اللباقة والكياسة للتأثير فيهم والحصول على مساندتهم.

ويتميز هذا النمط بسعي المدير للظهور على مسرح الأحداث في جميع المواقف التي يتبين نجاح المدرسة فيها، بحيث يسند جميع أشكال النجاح فيها إليه، في حين يتوارى ويحتجب عن الظهور في حالة وقوع خلل أو فشل في العمل المدرسي وينسب ذلك إلى المعلمين والتلاميذ، بل إنه لا يكاد يتحفظ في وضع العراقيل والصعوبات أمام البرامج والأنشطة التي لا تحظى بموافقة، ليبرهن على صحة آرائه وتنبؤاته، وواقعية تحفظاته وخبراته التعليمية والإدارية.

العوامل التي يأخذها المدير في الاعتبار عند اختياره نمطاً إدارياً:

أولاً: عوامل خاصة بالمدير: يتأثر سلوك المدير بمجموعة من العوامل ذات العلاقة بشخصيته الذاتية وأهمها:

أ- نظام القيم الذي يؤمن به: مثلاً إلى أي مدى يشعر بأنه للمعلمين أو المدرسين الذين يعملون معه يجب أن يكون لهم دور في عملية اتخاذ القرار الذي يؤثر عليهم، أو مدى اقتناع المدير بأن الفرد أو المدرس الذي يتحمل مسؤولية عمل ما يجب أن يكون له دور في عملية اتخاذ القرار. إن هذا الشعور سيتحدد إلى درجة كبيرة في نوع الأسلوب الذي يختاره.

ب- مدى ثقة العاملين معه: إذ يختلف المدراء في درجة الثقة التي تمنح للعاملين معهم، وباختلاف الدرجة تتباين الأنماط الإدارية المستخدمة من قبل المدراء.

ت - ميول المدير الشخصية: إن للظروف التي ينشأ بها المدير والتجارب التي اكتسبها في حياته تلعب دوراً في اختياره لنمط إداري، فهناك من يشعر براحة تامة عندما يستخدم أسلوباً ديمقراطياً في عمله أو بالعكس.

ثانياً: عوامل خاصة بالمرؤوسين: هناك عوامل تتعلق بالمرؤوسين يمكن أن تؤثر في

عملية اختيار المدير لأسلوبه الإداري ومن بين أهم هذه العوامل هي:

- أ- مدى فعالية الجماعة في العمل.
- ب- درجة تماسك المجموعة.
- ت- قرارات أعضاء المجموعة ودوافعهم وإنتاجيتهم.
- ث- نظرة الأعضاء لأنفسهم وثقتهم بها ومدى إيمانهم بقدراتهم.
- ج- مدى إدراك المجموعة لأهداف المدرسة والتوحد معها.

ثالثاً: العوامل الخاصة بالموقف أو البيئة:

أ- نوعية القيم والتقاليد السائدة في المدرسة والبيئة المحيطة بها: إن المدارس باعتبارها منظمات إدارية لها مجموعة من التقاليد التي تؤثر بشكل فعال على سلوك الأفراد الذين يعملون فيها، وسرعان ما يعرف المدير الجديد أن هناك أنماط سلوكية خاصة ومقبولة في البيئة الجديدة. وأن أي انحراف سوف يخلق له الكثير من المشاكل.

ب- كفاءة المجموعة: إن كفاءة المعلمين أو المدرسين وغيرهم تلعب دوراً في تحديد النمط الإداري الذي يعتمد عليه المدير، فقبل أن يفوض المدير بعض صلاحياته إلى أحد العاملين معه من المدرسين، فإنه يأخذ بنظر الاعتبار مقدار كفاءة هؤلاء العاملين وقدرتهم على تحمل المسؤولية وأداء المهام المطلوبة.

ت- طبيعة المشكلة: إن طبيعة المشكلة تحدد إلى درجة مقدار المشاركة من قبل العاملين (التدريسيين). فالمشاركة في اتخاذ القرار أحياناً يتطلب إشراك عدد كبير من

الأخصائيين للمساهمة في حل المشاكل المعقدة. وإن بعض الإداريين رغم تعقد المشاكل يفضلون الاعتماد على أنفسهم في اتخاذ القرارات لو توفرت لديهم المعلومات الكافية والتخصص الملائم.

ث - الضغوط الزمنية: يحتل عامل الزمن أكثر الضغوط تأثيراً على المدير فكلما شعر المدير إن الحاجة مباشرة وسريعة لاتخاذ القرار كلما قل اعتماده على الآخرين، كذلك نجد أن المدارس التي تعيش حالة مستمرة من الأزمات الحادة كلما تزداد درجة اعتماد المدراء على السلطة، وكلما زادت درجة استقرار المدرسة اتجه المدير إلى أسلوب المشاركة.

الإدارة المدرسية:

هي مجموعة العمليات التي يقوم بها الأفراد العاملون في المدرسة من مدير ومعلمون وعاملون عن طريق التعاون والفهم المتبادل لتحقيق الأهداف المطلوبة للمدرسة.

والمدرسة هي بمثابة الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية التي يضعها القائمون في الإدارات العليا على مستوى الوزارة أي الإدارة التعليمية أي إن الإدارة المدرسية هي جزء من الإدارة التعليمية.

أهمية الإدارة المدرسية: هي جزء من الإدارة التعليمية وهي التي تقوم بتنفيذ هذه السياسة على ارض الواقع وهي المدرسة والمدرسة كما هو معروف هي المكان الذي تتبلور فيه جميع الأنشطة التربوية والتعليمية والثقافية من أجل بناء جيل متكامل عمليا وسلوكيا. والمدرسة بهذا المفهوم هي الميدان الذي تتكاتف فيه جهود العاملين وعلى مختلف المستويات.

وظيفة الإدارة المدرسية:

تغيرت وظيفة الإدارة المدرسية واتسعت مجالاتها في الوقت الحاضر فلم تعد عملية روتينية تهدف إلى تسيير شؤون المدرسة وفقاً لقواعد وتعليمات معينة كالمحافظة على

النظام وتسجيل الغيابات وحضورهم وحفظهم للمقررات الدراسية وصيانة الأبنية.... بل أصبحت بالإضافة إلى ذلك عملية إنسانية تهدف إلى تنظيم وتسهيل وتطوير العمل بالمدرسة وتوفير الظروف المادية والمعنوية التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية، فتوفر جميع الظروف ستساعد على نمو التلاميذ والطلبة روحياً وعقلياً وبدنياً، وإعداده لتولي مسؤولياته في حياته الحاضرة والمستقبلية بالإضافة على الارتفاع بمستوى أداء المدرسين لتنفيذ المناهج المدرسية.

إن الإدارة المدرسية لم تعد غاية في حد ذاتها بل أصبحت وسيلة إلى غاية هدفها تحقيق العملية التربوية والاجتماعية تحقيقاً وظيفياً.

لقد اتسع مجال الإدارة المدرسية فلم يعد مقصوراً على النواحي الإدارية بل أصبح يجمع معها النواحي المالية والفنية وكل ما يتصل بالتلاميذ والطلبة وهيئة التدريس والمناهج وطرق التدريس والنشاط الفني وتنظيم العلاقة بين المدرسة والبيئة، والخدمات الصحية والإرشادية، وإشراك أولياء الطلبة والتلاميذ في جميع الأنشطة التي تعود بالمنفعة لأبنائهم وكل ما يتصل بالعملية التربوية.

إن الإدارة المدرسية بصورتها القديمة مازالت في نظمها التعليمية وبعيدة كل البعد عن وظيفة إدارة المدرسة الحديثة. وحتى تحقق المدرسة أهدافها الحقيقية ينبغي أن تخرج من مفهومها التقليدي الجامد إلى المفهوم الحديث ولاسيما باستخدامها وتطبيقاتها لأساليب متعددة من المعرفة وكذلك الوصول إلى معايير تقاس بها مقاليد الإدارة بطريقة علمية موضوعية. فالوظيفة الفكرية للمدرسة مشتركة بين المعلمين وجميع أطراف العملية التربوية وفي مقدمتهم مدراء المدارس.

إن الإدارة المدرسية لم تعد في ضوء ما تقدم عملاً يستطيع كل فرد أدائه بالكفاءة المطلوبة، فقد أصبحت علماً له أصول وقواعد (وفناً) يحتاج فيمن يمارسه صفات وسهات

شخصية ونفسية وعقلية خاصة ومهنة لها أخلاقياتها وتقاليدها المستمدة من الإدارة العامة كعلم وفن. لذلك ينبغي على النظم التعليمية أن تكون حريصة كل الحرص عند اختيار مدير المدرسة وفق شروط معينة بالإضافة إلى تدريبهم قبل وأثناء الخدمة وإمدادهم بالنظريات والمفاهيم الإدارية والتربوية والاجتماعية، وكيفية إجراء البحوث الميدانية التي تتعلق بأعمالهم.

ومن أهم الأهداف التي تحققها الإدارة المدرسية هي:

1. بناء شخصية الطالب بناء متكاملًا، عمليا وعقليا ونفسيا وتربويا وثقافيا واجتماعيا.
2. تنظيم وتنسيق الأعمال الفنية والإدارية بين العاملين في المدرسة.
3. تطبيق ومراقبة الأنظمة والقوانين التي تصدر من الإدارة العليا المسؤولة عن التعليم في البلاد.
4. وضع خطط التطور والنمو اللازم للمدرسة في المستقبل.
5. إعادة النظر في مناهج الدراسة ووسائل التعليم والأنشطة والبرامج الدراسية.
6. الإشراف على تنفيذ مشاريع المدرسة حاضرا ومستقبلا كالأبنية والمستلزمات والأجهزة والتمويل وغيرها.
7. العمل على وضع العلاقة الحسنة بين المدرسة والمجتمع المحيط بها.
8. تهيئة النشاطات المدرسية التي تساعد على نمو شخصية الطالب اجتماعيا وتربويا وثقافيا.
9. تهيئة الجو المناسب في المدرسة لتحقيق الأهداف التربوية من خلال توفير الامكانيات المادية والمعنوية وتجاوز المشكلات وحلها.

علاقات الإدارة المدرسية:

للإدارة المدرسية مجموعة من الارتباطات والعلاقات الاجتماعية والتنظيمية منها من تكون خارج سور المدرسة ومنها ما يكون داخليا وهي كثيرة نوجز منها الأهم وكالآتي:

أولاً: علاقة الإدارة المدرسية بالمديرية العامة للتربية: ترتبط المدرسة (الابتدائية، الثانوية) إدارياً وفتحياً بالمديرية العامة للتربية في المحافظة، وهذا يعني إن المديرية العامة هي الجهة الرئيسية التي تلجأ إليها إدارة المدرسة لتوفير العديد من المستلزمات المادية والبشرية التي تتطلبها العملية التربوية في المدرسة للقيام بنشاطاتها مثل الأبنية أو شراء ما تحتاجه البرامج المدرسية من مستلزمات. لذلك تقوم المديرية العامة للتربية بإصدار الأوامر والتعليمات لتنظيم مختلف أنشطة المدرسة، كما إنها الجهة التي تشرف على المدرسة وتراقب أعمالها وتقوم أداؤها. وبناءً على ذلك نستنتج وجود علاقة سليمة تربط إدارة المدرسة بالمديرية العامة وهذه العلاقة يمكن تكون عاملاً مهماً في تطوير عمل المدرسة وتحقيق أهدافها.

ثانياً: علاقة الإدارة بالمدرسين والمعلمين: تستمد هذه العلاقة أهميتها من أهمية الدور الذي يلعبه المدرسون والمعاونون بوصفهم الأداة الأساسية لتنفيذ البرنامج التربوي. وعلى مهارتهم وإخلاصهم وكفاءتهم وحماسهم في العمل يتوقف إلى حد كبير نجاح العملية التربوية. لذا يصبح توطيد العلاقة الإنسانية بين مديرية المدرسة والمدرسون أمراً في غاية الأهمية لذا ينبغي عليه أن يعقد الاجتماعات الدورية مع المدرسين وان يشاركهم في مختلف المواقف والظروف وان يشيع روح الألفة والمحبة بينهم وان يقدم الإرشاد والتوجيه وبخاصة حديثي الخبرة، وان يهتم بمساعدتهم لتخفيف مشاكلهم. وان يراعي القابليات والكفاءات في توزيع المسؤوليات وان يشجع روح الابتكار والتجريب لدى التدريسيين وتثمين جهودهم وان يتفقد سير التدريسات في المدرسة بزيارتهم في صفوفهم للإطلاع على قدراتهم العلمية والفنية، والتعاون معهم بإشراكهم في التخطيط للعملية التعليمية والاستفادة من مقترحاتهم وملاحظاتهم.

ثالثاً: علاقة الإدارة بالطلبة والتلاميذ: يعد الطلبة والتلاميذ وسيلة التربية وغايتها. فالمدير والمنهج والإدارة والنظام التربوي ليست إلا وسائل وجدت لمساعدة الطلبة

والتلاميذ على النمو جسماً وعقلياً واجتماعياً لتحقيق بناء شخصية متكاملة قادرة على التصرف بالشكل السليم واتخاذ القرارات المناسبة والقدرة على حل المشكلات التي تواجههم في اختلاف مناحي الحياة.

ومن هنا يمكن نجمل بعض المهام للإدارة المدرسية في هذا المجال وهي:

1. الاهتمام بالمشاكل والصعوبات التي تواجه الطلبة داخل وخارج المدرسة وإيجاد الحلول المناسبة.

2. العمل على تنمية الاتجاهات السليمة في نفوس التلاميذ والطلبة وذلك بتهيئة الجو المناسب.

3. تكوين علاقات يسودها الحب والاحترام والتقدير مع الطلاب والتلاميذ.

4. توثيق العلاقة بين المعلمين والمدرسين وطلبتهم لأن ذلك يضمن الحب بين الجانبين وتوثيق العلاقة بما يضمن الاحترام والطاعة.

رابعاً: علاقة الإدارة بأولياء أمور الطلبة والتلاميذ: إن التعاون بين البيت والمدرسة من وجهة نظر غالبية المختصين بشؤون التعليم يعد من المستلزمات الأساسية لنجاح العملية التربوية في جوانبها المختلفة.

ومن أهم واجبات المدير في هذا الشأن هي:

1. أن يعمل المدير على إيجاد جو من التعاون بين أولياء الطلبة وأعضاء الهيئة التعليمية ولتحقيق هذا التعاون يستحسن وجود ممثلين عن أولياء أمور الطلبة لتوثيق الصلة بالمدرسة.

2. يستحسن أن يستفيد المدير من الإمكانيات المادية والعلمية لأولياء أمور الطلبة.

3. يفضل أن يستغل المدير المناسبات التي تجمع بين الآباء وأبنائهم لإطلاع الآباء على إمكانيات أبنائهم وتقديمهم في المدرسة.

4. تحديد مجلس لأولياء امور الطلبة يترأسه فرد من المجتمع المحيط بالمدرسة ذو خبرة ودراية بمختلف الامور الاجتماعية والتربوية.

النظام المدرسي وأهميته:

يعرف النظام بأنه وضع كل شيء في مكانه، وجعل كل شيء في مكانه اللائق به، وربط الأشياء بعضها ببعض، من أجل تكوين وحدة متكاملة أكبر من مجرد الجمع الحسابي لأجزائها. ويعرف أيضاً بأنه تحديد المسؤوليات والسلطات وربط المناصب بالأشخاص وتحديد العلاقة بينهم في الجهد الجماعي بقصد تحقيق وإتمام الأعمال على أفضل وجه.

ومن خلال ما تقدم من تعريف يظهر إن أسس العلاقة والتفاعل القائم بين الأفراد أو الجماعات والوظائف الاجتماعية لا تتحقق إلا من خلال إخضاع وتوجيه دوافع وميول الإنسان وقواه الفطرية وطاقاته المبدعة نحو النظام وتحت مظلتها، وبذلك يكون مبعث النظام الإحساس الداخلي للإنسان.

وبما إن العلاقات والوظائف الاجتماعية كثيرة ومتنوعة فقد تنوع النظام وتشعب، حيث أصبح للسياسة نظام، وللإقتصاد نظام، وأقر للقضاء وللتربية نظامها الذي ينبثق من النظام العام للدولة.

والمدرسة إحدى المؤسسات التربوية ذات الصلة المباشرة بالمجتمع فهي تعنى بتنشئة الأجيال من خلال مجموعة من الأنشطة التربوية لتسهم في بناء المجتمع. ولما كان النظام وسيلة لبناء المجتمعات فقد أولت المدرسة اهتماماً مركزاً في برامجها وخططها وباعتقاد مختلف الوسائل التربوية التي تؤدي إلى توجيه دوافع الفرد وقواه الفطرية في قبول وتطبيق النظام كسلوك عام في الحياة. وبهذا يعتبر النظام من أنجح الوسائل التي تمكن المدرسة من تحقيق أهدافها، وهذا يتم من خلال رسم الخطط وصياغة القرارات وتنفيذ الفعاليات

والأنشطة المختلفة، مما يؤدي إلى تمكين الناشئة من تطوير شخصياتهم وقدراتهم ليصبحوا مواطنين صالحين يمارسون حقوق المواطن ويتحملون المسؤولية ويسهمون بالعمل المنتج.

وفي ضوء ما تقدم يعد النظام جزء من العملية التربوية وهو من أبرز سمات العمل التربوي التي توليها المدرسة أهمية ورعاية بما يؤدي إلى انعكاسه كسلوك عام في حياة الطلبة والتلاميذ.

أهم الأهداف التي يحققها النظام في المدرسة:

ومن الأهداف المهمة التي يحققها النظام في المدرسة هو الانضباط المدرسي: يقصد بالانضباط تنظيم ردود الأفعال بصورة تضمن تحقيق الهدف.

ومن الضروري جداً أن يدرك المدير والمدرسون إن أفضل وسيلة لضبط سلوك الطلبة والتلاميذ المخالفين أو المشاكسين هو دراسة أسباب المخالفة أو المشاركة أو الشذوذ دراسة علمية واقعية وفي ضوء الدراسة تتخذ الوسائل الكفيلة بإزالة الأسباب. وتستطيع إدارة المدرسة عن طريق الحكمة أن تحمل الطالب الشعور بالمسؤولية الملقاة على عاتقه كمواطن يعيش في مجتمع يشعر أفرادَه بحقوقه وعليهم واجبات.

أنواع الانضباط (الضبط المدرسي):

1- الضبط الغير مباشر: ويقصد به ما يحصل عليه الطلبة والتلاميذ من السلوك الصحيح

المنظم في مواقف معينة وفقاً لمقتضيات التربية المتكاملة دون سعي خاص من قبل المدير والمعلمون لإيجاد طريقة معينة للتوجيه على السلوك الصحيح والذي يستند على عوامل منها:

أ- الصف المنتظم الذي ينشغل كل طلابه بعمل عقلي جدي.

- ب- الصف المنتظم الذي يرغب طلابه بعملهم ويأمنون به.
- ت- الصف المنتظم الذي يكون فيه المدرس سيد الصف بما يملكه من قوّة الشخصية والفكر وجودة في طرائق التدريس.

2- الضبط المباشر: ويقصد به ذلك الضبط الذي يحصل عليه المدير أو المدرس لفرض سيطرته على طلبته وتلاميذه الذين ينقصهم الانسجام والتكيف لظروف المدرسة ولا سيما أولئك الذين يدخلون المدرسة دون رغبة منهم، أو يكرهونها لأسباب خاصة بهم. إن الضبط المباشر لا يعني إيقاع العقاب البدني على الطلبة المشاكسين أو الذين يخالفون التعليمات والأوامر المدرسية وإنما يكون الحساب المعنوي الذي له مردوده النفسي على الطالب، ويمكن تقسيم المشكلات المدرسية إلى:

1. مشكلات جماعية يشترك في إحداثها بعض تلاميذ الصف أو جميعهم.
2. مشكلات فردية يثيرها طالب واحد.

وفي كلا الحالتين سواء كان الضبط ايجابيا أو سلبي يضطر المدرس إلى استخدام وسائل تأديبية للحد من المشكلات وفرض الانضباط المدرسي ومن خلال مايلي:

3- التأديب (العقاب والثواب): يقصد بالتأديب تنظيم ردود أفعال الطلبة والتلاميذ وتوجيههم إلى أنماط السلوك الطيبة التي تتمثل فيها الأخلاق الحسنة عن طريق احترام شخصياتهم والتعرف على خصائصها والإمام بالظروف والأحوال المؤثرة فيها داخل المدرسة وخارجها، ورعايتها رعاية أبوية، وعلى المدير والمدرس أن يكون القدوة الحسنة في السلوك والمظهر والمحافظة على الدوام والتمسك بالنظام وتأدية العمل.

فالعقاب: هو وسيلة يضطر إليها المعلم أحيانا ولا يعني العقاب هنا هو الأمر الذي لا بد منه فهو أحيانا لا يصح استخدام العقاب كوسيلة لتنظيم ردود الأفعال بل التوجيه

إلى أنماط السلوك الجيد، إذ تمنع العقوبة بأي شكل من الأشكال منعاً باتاً. ومن بين وسائل التأديب للسلوك الغير مرغوب فيه:

أ- النصح والتوجيه الفردي.

ب- استدعاء ولي الأمر إلى المدرسة للتداول معه في حل المشكلة.

ت- الإنذار.

ث- التوبيخ.

ج- النقل إلى مدرسة أخرى وتزويد المدرسة بتقرير سرّي يتضمن أسباب النقل.

الثواب: ويقصد به منح شخص لآخر امتيازاً مادياً أو معنوياً وذلك لإظهار الثاني مقدرة خاصة في ناحية من نواحي النشاط الإنساني الجيد.

والثواب أنواع تختلف كثيراً في نتائجها التربوية منها: الجوائز، درجات الشرف، الامتيازات، الترفيع الخاص، إلا أن أفضل أنواع الثواب ما يوجه الانتباه نحو الهدف الذي تسعى المدرسة لتحقيقه لذا وجب أن يكون الثواب نتيجة أساسية للعمل المدرسي.

المشكلات الانضباطية. الأسباب وكيفية المعالجة:

المشكلة: هي حالة من الشك والارتياب، يعقبها حيرة وتردد وتتطلب عملاً أو بحثاً للتخلص من هذه الحالة، واستبدالها بحالة شعور بالرضا والارتياح.

والمشكلات الانضباطية في المدرسة: هي عبارة عن المخالفات والجنح التي تصدر عن الطلبة والتي من شأنها أن تعكس جو الصف العلمي أو المدرسي وتحويل اتجاه تفكير الطلبة إلى أمور لانفع فيها، أو التي تعرقل سير الفعاليات المدرسية وبالتالي عدم تمكن المدرسة من تحقيق أهدافها.

أسباب المشكلات المدرسية:

1. عدم تقبل العمل الصفّي.
2. عدم الاستقرار العاطفي في العلاقات مع الآخرين.
3. سوء توزيع الطلبة وسوء إدارتهم.
4. الإرهاق والتحول الفجائي في سلوك المدرسين والطلبة.
5. رداءة الوسط الذي ينشأ فيه الطالب وتشبعه بأنماط معينة من السلوك.

أهم وسائل الضبط هي:

1. الضبط الإصلاحي: ويقوم هذا النوع من الضبط على دراسة نفسية للطلاب والظروف المحيطة به وما ورد عنه في بطاقته الشخصية، ثم العمل على مساعدته ليصلح الطالب حاله وينمي قابليته في ضبط نفسه بنفسه ولا بد من أن يوجه الطالب عن طريق الإيحاء إلى تربية خلقية واجتماعية تجعله يحترم حقوق الآخرين والقيام بواجباته على الوجه الأكمل.
2. الضبط الذي يساعد المدرسين على كيفية استخدام الحرية المقيدة بالنظام والشعور بالمسؤولية.
3. الضبط الذي يرتبط مباشرةً بطبيعة العمل المدرسي، ويأخذ بنظر الاعتبار طبيعة سلوك الطلبة في المدارس وما يحتاجونه من عناية وحكمة.

كيفية معالجة المشكلات الانضباطية:

باستطاعة المدير أو المعلم أن يتجنب الكثير من المشكلات الانضباطية إذا ما تعرف على كل طالب أو تلميذ من حيث العمر العقلي والزمني، والنضوج الجسمي والعاطفي، والوضع الاقتصادي والاجتماعي لأسرة الطالب، ودرجة رغبته في المدرسة، وتقبله للإدارة. ومن بين الأساليب في معالجة المشكلات الانضباطية هي:

أ- المناقشة والمباحثة: أي أن يلجأ المدير أو المدرس عند حدوث المشكلات مع الطالب المخالف، إلى المناقشة والمباحثة بانفراد أو أمام الصف، ويتوقف ذلك على نوع المخالفة ودرجتها ونضج الطالب وسلوكه ويستحسن الإكثار من المباحثات في حل المشكلات وذلك:

1. لفهم وجهة نظر الطالب ولعرفة ما إذا كان هو السبب للعمل من تلقاء نفسه أو مدفوعاً من قبل غيره.
2. لفهم ميول الطلبة وطبعهم.
3. لمعرفة حقيقة الذنب من الطالب وتعهدته بعدم تكراره.
4. إن المباحثة الفردية تشعر الطالب بتقدير المدرس ومحبه من يساعد على إزالة سوء الفهم.

ومن المفضل إن لا تكون المباحثة شديدة كي لا يكون موقف الطالب سلبياً، وأن يغير المدير أو المدرس الدوافع الحسنة لدى الطلبة لتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس.

ب- المعالجة في مجرى الفعلية: باستطاعة المدير أو المدرس الكفاء ذو الشخصية الجيدة أن يصرف أو يبعد الطلبة عن الأعمال الضارة معوضاً عنها بأعمال مفيدة، فالطالب المتحمس إن كان حماسه يخل بالنظام من وفاء المدرس أن يعطيه أشغال إضافية وسيكون هذا تحويلاً لسلوكه من الشر إلى الخير.

المدرسة والمجتمع:

كانت المدرسة قديماً معزولة عن الوسط الذي تعيش فيه، لا يربطها بالبيئات التي حولها أي رابط مادي أو اجتماعي وتقتصر مهمتها ضمن حدود الكتاب المدرسي، ولا

تعنى بما يجرى في البيئة من أوجه نشاط ولا يهتمها دراسة أسباب تصرفات تلاميذها وسلوكهم وظروف بيئاتهم وما يواجهون من مشكلات يومية، وكان الآباء ينظرون إلى المدرسة وكأنها دائرة إدارية لا يجوز التدخل في شؤونها. وبمعنى آخر فإن التعاون بين البيت والمدرسة كان شبه معدوم، وبتطوير الحياة والعلوم وأنظمة التعليم أصبح من الأهمية أن يتم هذا التكامل بين البيت والمدرسة باعتبارهما أهم مؤسستين تربويتين في المجتمع فأصبحت مهمتها إعداد النشء والأجيال للحياة والمجتمع، فغدت المدرسة مركز إشعاع تربوي وعلمي واجتماعي في البيئة والمجتمع المتواجد فيه فهي تدأب على رفع مستوى الحياة فيه وهذا يتطلب منها توثيق صلاتها بالبيت الذي تربي فيه طلابها ومنه انطلقوا للحياة واكتسبوا معارفهم وخبراتهم منه وانطبغوا بثقافة واتجاهات أبويهم وبالتالي فإن توثيق الصلة بالبيت يجعل المدرسة أداة مؤثرة وفعالة في توجيه الأبناء وتعليمهم.

وبذلك نرى أن توثيق الصلات بين البيت والمدرسة شرط أساسي لرفع مستوى فاعلية المدرسة ونجاح العملية التربوية.

وإن السرعة في التغيير والتطور يفرض على المدرسة الخروج من حيزها وتنشيط الاتصال بالبيت بقدر ما تسمح به الظروف والإمكانات وكذلك فإن الآباء والأمهات عليهم أن يدركوا ضرورة أن يكون هناك اتصال دائم بين البيت والمدرسة ليساعدوا بالتالي أبناءهم للخروج بما هو أفضل لهم والمستقبلهم ولتجنب كل ما هو معوق لمسيرة حياتهم ودراساتهم.

وسائل تحقيق التعاون بين المدرسة والمجتمع:

تختلف هذه الوسائل وتتنوع من مجتمع إلى آخر، ومن مشكلة إلى أخرى وفي هذا الإطار هناك مجموعة من الوسائل التي يمكن من خلالها تحقيق التعاون المنشود ويمكن ايجاز أهم الوسائل بما يلي:

1- التواصل بين المدرسة والأسرة (نظام اليوم المفتوح).

2- تقارير المدرسة إلى أولياء أمور الطلبة.

3- مجالس الآباء والمدرسين.

4- زيارة المدرسين لأولياء الأمور.

فيما يلي استعراض لهذه الوسائل بشيء من التفصيل:

1- **التواصل بين المدرسة والأسرة:** إن التواصل بين الأسرة والمدرسة والمعلمين

وقطاعات المجتمع وقطاعات المجتمع المختلفة ضروري إذا ما كانت علاقة الأسرة

والمدرسة قوية وذات تأثير على مستوى الطلاب ويجب أن يكون هذا التواصل على

نطاقين (بمعنى التبادل المستمر بين المدرسة والمجتمع) واندماج عدد من الناس فيه

بالإضافة إلى ذلك هناك حاجة لعلاقات خاصة بين الأسرة والمدرسة والآباء لكي

يشتركوا بحرية في المعلومات الخاصة بالطلاب.

عناصر التواصل بين المدرسة والأسرة: إن أهم عناصر التواصل هي: أ- الطلاب

ب- المعلمون ج- الإدارة د- الأمور. وذلك بحكم أنهم الأقرب إلى البرامج

المدرسية والقادرون على تفسيرها من مواقع المعرفة والخبرة.

وسائل التواصل بين المدرسة والأسرة:

أ- اشتراك الآباء في أنشطة المدرسة.

ب- إرسال مذكرات مختصرة للآباء ونماذج من عمل أبنائهم.

ج- اللقاء مع الآباء والاتصال بهم عن طريق المكالمات الهاتفية أو

اللقاءات.

د- زيارات المدرسة والمعارض الفنية والثقافية المختلفة.

هـ- تسجيل أنشطة المدرسة بالصوت والصورة وإرسالها إلى الآباء.

وسائل تواصل المجتمع مع المدرسة:

أ- المساعدة والمشاركة في البرامج التعليمية.

ب- التبرع ببعض المبالغ لمساعدة المدرسة في إقامة بعض المشاريع.

ج- الإشراف على الرحلات المدرسية والقيام ببعض الأعمال الكتابية.

د- تقديم خدمات استشارية للمدرسة.

هـ- القيام برعاية المدرسة وحفظها في حالة كونها مغلقة.

2- تقارير المدرسة إلى الآباء: تهدف هذه التقارير إلى إيجاد نوع من التواصل بين المدرسة

والأسرة فيما يتعلق بمراقبة حالة الطالب الدراسية مما يدفع إلى العمل المشترك بينهما

في مجال تنمية قدرات الطالب الدراسية والجسمية وغيرها. كما تفيد هذه التقارير من

ناحية أخرى وذلك عن طريق التعرف على الظروف المعيشية للطالب وطبيعة البيئة

الاجتماعية التي يعيش فيها بقصد مساعدة المرشد في إيجاد الطرق الناجحة والمناسبة

في مساعدة الطالب المتأخر دراسياً.

3- مجالس الآباء والمعلمين:

كثيراً ما نلاحظ عقد مثل هذه المجالس، ولكن ما مدى فاعلية هذه المجالس في

تحقيق التواصل المنشود بين البيت والمدرسة. إن مثل هذه المجالس قد تتمكن من

تقريب وجهات النظر وإحداث نوع من التفاهم بين الآباء والمعلمين مما يؤدي بالتالي

إلى التعاون بين البيت والمدرسة وتحقيق الأهداف التي من أجلها تقوم هذه المجالس.

وبين التصور والواقع تتضح لنا الفجوة العميقة إذ أن هذه المجالس لا يتم تفعيلها

وأحياناً يصبح القانون الشكلي هو الملزم الوحيد الذي يجبر المدرسة على عقد اجتماع

لمجلس الآباء أو الأمهات، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى نجد أن هناك تجاوب

سلبى من قبل أولياء الأمور وقد يحدث هذا لقلّة الوعي بأهمية هذه المجالس أو شعور أولياء الأمور بعدم جدوى هذه الاجتماعات.

وإذا نظرنا بتمعن في أهداف مثل هذه المجالس لوجدنا أنها تحقق جزءاً كبيراً من التعاون الذي نشده بين البيت والمدرسة إذا تمت إدارة هذه المجالس باتجاه تحقيق هذه الأهداف.

أهداف مجلس الآباء:

- 1- توثيق الصلات بين أولياء الأمور والهيئة التدريسية بما يحقق تعاونهم على تنشئة الطلاب ليصبحوا مواطنين صالحين في المجتمع.
- 2- دراسة حاجات الطلاب ومشكلاتهم والمشاركة في تلبية هذه الحاجات والعمل على حل تلك المشكلات.
- 3- رعاية الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة واقتراح البرامج التي تنمي قدراتهم بما يسهم في رفع المستوى التعليمي والاجتماعي لديهم.
- 4- دراسة متطلبات المجتمع المدرسي والمساعدة في حل ما يعترضه من مشكلات تؤثر في الأداء وإعداد الخطط المناسبة للنهوض به.
- 5- تأكيد دور المدرسة كمركز إشعاع في المجتمع المحلي وتنشيط ذلك الدور.
- 6- مشاركة المدرسة في التصدي للظواهر الاجتماعية والاقتصادية والأخلاقية التي تضر المجتمع واتخاذ التدابير اللازمة للحد من آثارها.
- 7- توعية الطلاب نحو العناية بالمرافق العامة في البيئة المحيطة بالمدرسة والمحافظة عليها.
- 8- توعية الطلاب نحو مشاركة فاعلة في المسابقات والأنشطة المدرسية المختلفة.

9- التوعية بأهمية التزام الطلبة وأولياء الأمور بالقواعد والأنظمة التي تعمل بموجبها المدرسة.

10- فسح مجال لأولياء الأمور لعرض ما لديهم فيما يخص أبنائهم والمشكلات التي تواجههم، أيضاً ما يخص المدرسة ومجريات الأمور فيها بحرية ودون تحفظ.

4- زيارة المعلمين للآباء: تتوقف هذه الزيارات على استعداد المعلمين للقيام بها وهي تتطلب مهارة ولباقة وقدرة على الاتصال بالمستويات الجماهيرية ولا يمكن تكليف المعلم بمعنى فرضها عليه إلا في حالات نادرة وقيامه بها إنما يتم على أساس من التطوع فقط، وتوفر هذه الزيارات للمدرسة تواصلاً مع البيت مما يضمن استمرارية الصلة بهؤلاء الآباء وبمن في المجتمع، ونلاحظ ابتعاد الآباء عن المدرسة وتحاشيهم الاتصال بها لذلك لا يمكن أن نتوقع اتصال المعلمين بكل الآباء. لذلك تلجأ المدرسة إلى عكس الصورة باستدعاء أولياء الأمور لزيارة المدرسة للتداول معهم فيما يخص أبنائهم في الحالات التي تتطلب ذلك.

مدير المدرسة:

هو الشخص المعني بإدارة شؤون المدرسة بما فيها من عاملين (مدرسين وطلبة) وغيرهم من خلال تخطيط وتنظيم وتنسيق وتوجيه العمل الإداري والتربوي وتحقيق أهداف المدرسة.

مواصفات مدير المدرسة: من الضروري أن يكون مدير المدرسة مؤهلاً للقيام بدور الإداري التربوي وأن تتوفر فيه بعض الصفات المعينة التي تميزه عن غيره من المعلمين

لقيادة المدرسة ونجاح العملية التعليمية والإدارية فيها، ويمكن حصر هذه الصفات فيما يلي:

أولاً: الصفات الشخصية: وهي صفات مرتبطة بشخصية المدير مثل:

1. قوة الشخصية من حيث النواحي النفسية والعقلية والخلقية والجسمية وموازنتها.
2. بعد النظر والقدرة على تصريف الأمور، أي الإدارة بنجاح في المواقف الصعبة والسهلة ومحاولة إشراك الآخرين في اتخاذ القرارات.
3. الطلاقة في اللفظ والقدرة على التعبير، وهي الوسيلة التي يمكن من خلالها من مخاطبة الآخرين وإيصال أفكاره وما يريده إليهم.
4. القدوة الحسنة في القول والفعل والقصد.
5. المرونة في التصرف والتعامل أي الجمع ما بين اللين والشدّة.
6. ضرورة توفر الخبرة العلمية والعملية.

ثانياً: الصفات المهنية: وهي الصفات التي يكتسبها المدير من خلال التجربة والتعلم والممارسة في العمل ومنها:

1. معرفة النظم الإدارية والمالية والمحاسبية التي تقوم عليها المدرسة.
2. المعرفة بأهداف التعليم عامة والمرحلة التعليمية كمدرسته خاصة ومدى ارتباطها بأهداف المجتمع.
3. توافر خلفية كافية من علوم الإدارة والتربية وعلم النفس وغيرها.
4. حسن القيادة للمدرسة من خلال الاجتماعات والمجالس واللقاءات بحكمة واقتدار.
5. الإلمام الكافي بوسائل وأساليب تحقيق أهداف العملية التعليمية.

6. توزيع المهام والمسؤوليات على العاملين كل حسب قدراته وامكانياته.

الأعمال والمهام الإدارية والفنية والتنظيمية لمدير المدرسة:

أولاً: إعداد الجدول وتوزيع الدروس:

يعتبر جدول الدروس الأسبوعي المنظم الوحيد لسير العملية التربوية والتعليمية وعن طريقه يعرف كل من المدرس والطالب العمل الموكل إليه والوقت الذي يعمل فيه كل يوم من أيام الأسبوع. وما جدول الدروس إلا ملخص موجز لجميع أعمال وفعاليات المدرسة.

لذا ينبغي مراعاة تنظيم جدول الدروس الأسبوع بما يأتي:

أ- مراعاة نصاب المدرسة والمعاونين والمدير والتقيد بعدد الحصص الأسبوعية المؤثرة لكل منهم.

ب- ملاحظة أوقات الحصص والفرص التي بينها تبعاً لفصول السنة ومناسبتها.

ت- وضع حصص المدير بشكل يضمن هيئته وضبطه وإشرافه على النشاط المدرسي.

ث- الاهتمام بوضع الدروس الفكرية في الحصص الأولى لأنها تتطلب جهداً عقلياً كبيراً.

ج- يستحسن ألا يثبت المدير جدول الدروس قبل التأكد من خلوه من التضارب وعدم حصول اعتراضات.

ح- ضرورة اطلاع الطلبة والمدرسين على الجدول الأسبوعي وعن تعليق نسخة منه في بهو المدرسة.

ثانياً: تجهيزات الكتب والوسائل التعليمية والإشراف عليها:

لأجل أن تؤدي المدرسة رسالتها بشكل جيد يجب على مدير المدرسة أن يهيئ جميع

ما تحتاجه المدرسة من:

أ- التجهيزات: كالسبورات، ومقاعد الطلبة، والأثاث، ويطلب من المديرية العامة تجهيز ما تحتاجه من الأثاث واللوازم.

ب- الكتب المدرسية والقرطاسية: أي تزويد المدرسة بما تحتاجه من الكتب المدرسية والقرطاسية عن طريق الطلب من المديرية العامة للتربية / التجهيزات بذلك.

ت- الوسائل التعليمية: تسعى إدارة المدرسة بتجهيز نفسها بالوسائل التعليمية سواء عن طريق تصنيعها محلياً أو خارجياً.

ثالثاً: الأعمال والانشطة المدرسية:

تعتبر الأنشطة المدرسية الجزء الحيوي لأعمال المدرسة والتي تعبر عن النظرية القائلة إن التربية تشمل الحياة، لذا على الهيئات التدريسية تنظيم الفعاليات داخل الحصص وخارجها بقصد تكوين الروح الجماعية التعاونية وتنميتها، وتمكين الطلبة من المساهمة الفعلية في ذلك التنظيم، ومن ممارسة الأساليب الديمقراطية بحيث تكون المدرسة مكاناً تترسخ فيه أسس المواطنة الصالحة المنتجة البناءة ومدير المدرسة هو المسؤول الأول عن الفعاليات المدرسية وعن تعيين أعضاء الهيئة التعليمية.

ومن بين أهم أهداف هذه الفعاليات هي:

1. تتاح فرص الاختلاط بين الطلبة لتتوثق بمدى الصداقة والألفة بينهم.
2. إن الفعاليات المدرسية تستثمر أوقات الفراغ بأحسن صورة.
3. لوقوف على ما أبدعه العقل البشري عن طريق مشاهدة آثاره قديماً وحديثاً للوقوف على مدى ما قطعته الحضارة الإنسانية.
4. وقوف الطلبة على ما يجري من أحداث جسام حولهم وتعرفهم على أحوال البلاد.
5. العناية بالمهارات اليدوية والفنية.

6. خلق روح المواطنة الصالحة عن طريق معرفتهم لواجباتهم وقيامهم بها على أفضل وجه.

رابعاً: اللجان والنوادي والفعاليات المدرسية المختلفة:

إن التربية الحديثة ترمي إلى تمكين الفرد من الحياة والنمو والتجدد في بيئة اجتماعية راقية، وذلك بجعل جو المدرسة مركزاً لفعاليات اجتماعية ذات علاقة بحياته، وأبرز مظاهر هذا النشاط هو اللجان المدرسية على اختلافها حيث ينتمي إليها الطلبة، وعليه فإن قياس نجاح المدرسة ليس في مستواها العلمي فحسب بل وفي صدق فعاليتها وتنوعها. وما دور المدير والمدرسون إلا الإشراف والتوجيه والتشجيع وتقديم العون عند الحاجة مع إثارة المنافسة البناءة بين مختلف اللجان تشجيعاً وتشويقاً لهم وللآخرين.

خامساً: تنظيم السجلات المدرسية:

تشتمل السجلات المدرسية على المستمسكات الرسمية الخاصة بالمدرسة التي تضمن حقوق منتسبي المدرسة ضمن إطار المصلحة العامة ولا يمكن الاستغناء عن هذه السجلات في عمل كل مدير والإدارة التربوية العصرية تؤمن بأن قوتها وكفائتها هي في توافر المعلومات الصحيحة المنظمة في سجلات حديثة يسهل استخدامها عند الحاجة.

نماذج من سجلات الإدارة المدرسية:

1. سجل القيد العام: وهو السجل الذي يسجل فيه الطلبة عند قبولهم لأول مرة، أو في حالة انتقالهم من مدرسة إلى أخرى ويعتبر هذا السجل من أهم السجلات التي يعتمد عليها في تسيير أعمال المدرسة، وهو منظم بشكل دقيق جداً ويحتوي على جميع المعلومات المطلوبة.

2. سجل الدوام اليومي والغيابات: وهو مخصص للطلبة، وإدارة المدرسة تقوم بإجراء الفحص والتفتيش عن الغائبين بين وقت وآخر.
 3. سجل الدرجات: تعتبر الدرجات هي التي تقرر مصير الطلبة لذا توجب الاحتفاظ بالدرجات بسجل خاص ترجع إليه الإدارة المدرسية والجهات المسؤولة عند الحاجة.
 4. سجل الأثاث واللوازم: إدارة المدرسة معنية بالأثاث واللوازم المدرسية، وعلى مدير المدرسة أن يسجل كل قطعة من الأثاث في سجل الأثاث سواء موجودة سابقا أو شراؤها وتكون إدارة المدرسة مسؤولة عنها بشكل مباشر.
 5. سجل المكتبة المدرسية: لأجل حفظ كتب المكتبة المدرسية لا بد من تسجيلها في سجل سواء كانت هذه الكتب مهداة أو تم شراؤها أو التي تسلمتها من التربية وبعد ذلك يتم ختم الكتاب بختم المدرسة.
 6. سجل الصادرة والواردة: لهذه السجلات أهميه كبيرة في حفظ المخاطبات الرسمية من الضياع وللرجوع إليها عند الحاجة للتأكد من المعلومات الواردة فيها.
 7. سجل المدرسين أو المعلمين: يجب أن يكون في كل مدرسة سجل خاص بالمدير والمدرسين يمكن الإفادة منه في بعض الأوقات.
الوظائف الإدارية الأساسية للإدارة المدرسية:
هنالك مجموعة من الوظائف والعمليات الإدارية التي يقوم بها مدير المدرسة ويزاؤها القائمون في الإدارة المدرسية بصورة عامة وهي تختلف في عددها وستتطرق إلى أهم الوظائف الإدارية في الإدارة المدرسية وكالآتي:
- 1- التخطيط: هو التفكير والتهيؤ لما ستكون المسؤولية مستقبلا من خلال وضع الاستراتيجيات والخطط لتحقيق أهداف المؤسسة وإذا كان التخطيط لازما لأي عمل

من الأعمال فانه يصبح أكثر لزوماً بالعملية التربوية كونها عملية معقدة وصعبة ويمكن ايضاح اهمية التخطيط بمايلي:

1. يتم فيه تحديد الوسائل والتدابير اللازمة للوصول إلى الأهداف التربوية.
2. يساعد الإدارة والمدرسين على فهم الأهداف التربوية والتعليمية والإحاطة بها.
3. يساعد على التعرف على الإمكانيات والموارد البشرية والمادية في المدرسة وكيفية استثمارها.
4. يجعل عملية التدريس متقنة الأدوار أي تتم من خلال خطوات مدروسة. (فهمني، 1990، 91)

أنواع التخطيط:

للتخطيط انواع متعددة وعادة ماتكون ثلاثة انواع هي:

1. التخطيط قصير المدى: لفترة قصيرة (يومي، أسبوعي، لفترة معينة).
 2. التخطيط متوسط المدى: (شهري، فصلي).
 3. التخطيط طويل المدى: (سنة، أكثر من سنة).
- وان للتخطيط مميزات تجعله يأتي في مقدمة الوظائف الإدارية وعلى رأسها.

مميزات التخطيط:

1. يعد التخطيط من أولى الوظائف الإدارية (العمليات الإدارية).
 2. عملية لا بد منها (لازمة).
 3. لا بد من اتباع الأسلوب العلمي فيها.
 4. توفر الإمكانيات اللازمة لها (شخص يخطط، أفراد يعرفون معنى التخطيط).
- 2- التنظيم: يعد التنظيم عملية أساسية وهي لا تقل أهمية عن التخطيط، حيث يشير المتخصصون انه كلما كان هنالك تخطيط جيد لا بد ان يرافقه تنظيم مساند له. فيمكن

تعريف التنظيم بأنه العمل الذي يتم بموجبه تحديد الأنشطة والفعاليات وتحديد الوظائف والمسؤولية والإشراف في المنظمة " المدرسة " .

يعدّ التنظيم من أهم الوظائف الإدارية في الوقت الحاضر. إذ لا تستطيع الإدارة أن تقوم بتنفيذ الأهداف والمهام ما لم يكن لها تنظيم سليم. ولما كان التنظيم هو ترتيب مسبق للأعمال اللازمة لتحقيق الأهداف وتحديد السلطة والمسؤولية التي يلزم بها الأفراد الذين يتولون تنفيذ الأعمال وبناءً على ذلك فإن التنظيم يتناول بشكل عام تحديد مهمة النشاط وتوزيع الأعمال وتوجيه الجهود الجماعية وقيادتها لتحقيق الأهداف. وبهذا فالتنظيم يعد عنصراً أساسياً في العمل الإداري ومكملاً لعنصر التخطيط وفي المدرسة، وما ينبغي أن يقوم به المدير هو تحديد المسؤوليات، وتوزيع الأعمال كل حسب اختصاصه ومؤهلاته وأن يكون المعيار الأساسي هو حسن سير العمل في المدرسة.

وإن للتنظيم فوائد عديدة أهمها:

1. توزيع الأعمال والأنشطة بشكل علمي وعملي.
2. يقضي على الازدواجية في العمل.
3. يحدد العلاقات بين العاملين بشكل واضح.
4. يخلق تنسيقاً واضحاً بين الأعمال والمهام.

3. التقويم:

هو تلك العملية التي يتم بموجبها إصدار حكم معين على المنظمة من حيث الأداء والفاعلية وتحقيق الأهداف.

يعرف التقويم (بأنه عملية تقويم أو وزن أو حكم على قيم الأشياء) ويعرفه آخرون بأنه (عملية الحصول على المعلومات وإصدار الأحكام).

فالتقويم يبنى على أساسين:

1. جمع البيانات والمعلومات عن الشيء المطلوب تقويمه.
 2. ثم إصدار الأحكام في ضوء تلك البيانات.
- يعدّ التقويم عملية ضرورية تقتضيها طبيعة العمل مهما كان، والعمل في الإدارات المدرسية بشكل خاص. وتكمن أهمية التقويم بما يلي:
- أ- إنه وسيلة هامة لمعرفة مدى التقدم الذي يحرزه الفرد الجماعة نحو تحقيق هدف معين.

ب- يساعد على معرفة نواحي الضعف والقوة في أي برنامج عمل.

ت- يساعد في الحصول على الأدلة التي يمكن أن تستند عليها في الحكم على فعالية أسلوب أو طريقة معينة.

ث- يساعد على توفير البيانات والمعلومات اللازمة لتطوير العمل وتحسين نوعيته.

إن الهدف الأساسي للتقويم هو معرفة مدى النجاح في الوصول إلى الأهداف المرسومة.

وظائف التقويم:

1. يشخص للمدرسة والمسؤولين عنها مدى تحقيقهم للأهداف التي وضعت لهم.

2. معرفة المدى الذي وصل إليه المتعلمون.

3. وضع يد المعلم على نتائج عمله.

4. يزيد التقويم من واقعية الطلبة للتعلم.

5. يساعد القائمين على السياسة التعليمية على أن يعيدوا النظر في الأهداف التربوية.

أهم مجالات التقييم:

- تقييم النظام المدرسي.
- تقييم العلاقة بين المجتمع والمدرسة.
- تقييم صلاحية المبنى المدرسي والأثاث والتجهيزات والادوات.
- تقييم أداء المعلمين.
- تقييم المناهج الدراسية.
- تقييم مدى تقدم التلاميذ.
- تقييم الأنشطة الفنية والاجتماعية والثقافية للمدرسة.

4. اتخاذ القرار: **Decision Making process** يرى بعض المختصين إن اتخاذ القرار هو

جوهر العملية الإدارية والمحور الذي تدور حوله كل الجوانب الأخرى، وينظر كثيرون إلى الإدارة على أنها تفكير ابتكاري متعلق باتخاذ القرار الأنسب.

اتخاذ القرار: هو العملية التي تتضمن اختيار أفضل بديل من البدائل المتاحة بعد دراسة النتائج المتوقعة من كل بديل وأثرها في تحقيق الأهداف المنشودة.

هناك بعض المفاهيم الأساسية في عملية اتخاذ القرار: - اتخاذ القرار علماً يتضمن

مجموعة من القواعد والخطوات لو اكتسبها الفرد لتحسنت مهارته في اتخاذ القرار.

- إن عملية اتخاذ القرار تشترط وجود أكثر من بديل لحل المشكلة ووجود الصلاحيات اللازمة.

- اتخاذ القرار عملية ذات خطوات متتابعة وإنها تتم وفق منهجية محددة.

مراحل صناعة القرار واتخاذها في المدرسة:

1. تحديد المشكلة.

2. جمع المعلومات.

3. تحليل المعلومات.
4. إيجاد البدائل.
5. تقييم البدائل.
6. اختيار البديل الأفضل.
7. اتخاذ القرار وتطبيقه.

5 - التوجيه:

هو إرشاد العاملين (المدرسين) أثناء تنفيذهم للأعمال لتحقيق أهداف المنظمة (المدرسة).

إن عملية التوجيه في الإدارة ليست سهلة، لأنها تتضمن توجيهاً مزدوجاً للسلطة والمعرفة معاً، واستخدام السلطة في توجيه العملية التربوية يقتضي معرفة بأهداف وطبيعة هذه العملية والقوى الاجتماعية المؤثرة فيها.

أهميته: ونحتاج إلى التوجيه كي نضمن سلامة تطبيق الخطط المرسومة وحسن استخدامها وسلامة سير وانسيابية العمل داخل المدرسة.

6- المتابعة:

ويقصد بها الإشراف على تنفيذ ما تم التخطيط والتنظيم له، ويشمل ذلك كله ما يتعلق بالدراسة والأنشطة أو الأعمال الإدارية. ولكي تحقق المتابعة أهدافها ينبغي اتخاذ ما يلي:

1. اليقظة التامة من إدارة المدرسة.
2. مداومة الاتصال بمجالات العمل والتأكد من أن الأعمال تسير كما خطط لها ومعرفة نواحي القصور والمشكلات ومحاولة تداركها وتذليل ما قد يوجد من صعوبات.

3. تهيئة الجو المناسب للعمل المثمر بما يشجع فيه من تعاون وتألف والإفادة من الخبرات المختلفة.

4. جعل الاجتماعات مجالاً واسعاً للمشورة وتبادل الآراء واتخاذ القرارات بالإضافة إلى مناقشة ما يعني بالمدرسة من أمور تعود بالفائدة على المدرسة.

الإدارة الصفية:

مفهوم الإدارة الصفية:

تعدّ إدارة الصف فناً وعلماً، فمن الناحية الفنية تعتمد هذه الإدارة على شخصية المعلم وأسلوبه في التعامل مع الطلاب في داخل الفصل وخارجه وتعدّ إدارة الصف علماً بذاته بقوانينه وإجراءاته. وهي مجموعة من الأنماط السلوكية التي يستخدمها المعلم لكي يوفر بيئة تعليمية مناسبة ويحافظ على استمراره بما يمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، كما يمكن تعريف الإدارة الصفية على أنها مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى تعزيز السلوك المرغوب فيه لدى الطلاب ويعمل على إلغاء وحذف السلوك الغير مرغوب فيه لديهم.

وهناك تعريف يرى أن الإدارة الصفية تمثل مجموعة من الأنشطة التي يسعى المعلم من خلالها إلى خلق وتوفير جوٍّ صفّيٍّ تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المعلم وتلاميذه وبين الطلاب أنفسهم داخل غرفة الصف.

أهمية الإدارة الصفية:

يمكن تحديد أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية من خلال كون عملية التعليم الصفّي تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وتلاميذه، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفاً وشرطاً مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها،

كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فعالية عملية التعلم نفسها، وعلى الصحة النفسية للتلاميذ، فإذا كانت البيئة التي يحدث فيها التعلم بيئة تتصف بتسلط المعلم، فإن هذا يؤثر على شخصية تلاميذه من جهة، وعلى نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي من جهة أخرى.

ومن الطبيعي أن يتعرض الطالب داخل غرفة الصف إلى مناهجين: أحدهما أكاديمي والآخر غير أكاديمي (سلوكي، انساني، اجتماعي...) فهو يكتسب اتجاهات مثل: الانضباط الذاتي والمحافظة على النظام، وتحمل المسؤولية، والثقة بالنفس، وأساليب العمل التعاوني، وطرق التعاون مع الآخرين، واحترام الآراء والمشاعر للآخرين. إن مثل هذه الاتجاهات يستطيع التلميذ أن يكتسبها إذا ما عاش في أجوائها وأسهم في ممارستها وهكذا فمن خلال الإدارة الصفية يكتسب التلميذ مثل هذه الاتجاهات في حالة مراعاة المعلم لها في إدارته لصفه.

والاتجاه الأكاديمي هو ما يكتسبه الطالب من مادة علمية ومناهج دراسية ومفردات وانشطة صفية.. وغيرها، وطبعاً إن كلا من الاتجاهين مكمل كلاهما للآخر في تكوين شخصية الطالب وهو ما يعني إدارة صفية فاعلة، وخلاصة القول أنه إذا ما أريد للتعليم الصفّي أن يحقق أهدافه بكفاية وفاعلية فلا بد من إدارة صفية فعالة.

وهكذا فإن مفهوم الإدارة الصفية لا يقتصر على الجوانب الإدارية التي تتمركز حول الضبط والنظام وإنما يتعداها إلى كل ما يتصل بالمعلم والمنهج الدراسي والأهداف التربوية والأنشطة والفعاليات الصفية المختلفة وتوطيد العلاقة الإنسانية بين المعلم والتلميذ وغيرها من العمليات التربوية التي تتم داخل الصف الدراسي. فالإدارة الصفية كل إجراء أو تنظيم يقوم به المعلم لتحقيق أهداف العملية التربوية التي تتم داخل الصف الدراسي. فالإدارة الصفية كل إجراء أو تنظيم يقوم به المعلم بهدف تحسين وتحقيق نواتج

كمية لأية مؤسسة اجتماعية تربوية أو غير تربوية. فالصف الذي يتكون في العادة من مجموع من التلاميذ الذين تربطهم معاً قدرات وخصائص شخصية متقاربة نسبياً هو بحد ذاته مؤسسة اجتماعية متعاونة يعمل أفرادها معاً كوسيلة وغاية في آن واحد لتحقيق ما يريده المجتمع أو يحتاجه من كفاءات ومهارات.

فالإدارة الصفية تسعى إلى تحقيق أهداف تربوية مستغلة الصف الدراسي كالمكان والتجهيزات والأدوات والمواد التعليمية إضافة إلى الموارد البشرية المتمثلة في المعلم والتلاميذ من أجل تحقيق الأهداف بشكل عام.

إذاً الإدارة الصفية تتعلق بما يتم في الصف الدراسي من أجل تحقيق أهداف تربوية. ويتعدد مستواها الإجرائي على مستوى الصف الدراسي وبذلك تكون جزءاً من الإدارة المدرسية أي صلة الإدارة الصفية بالإدارة المدرسية هي صلة الخاص بالعام.

عناصر الإدارة الصفية:

إن الإدارة الصفية كمفهوم تربوي يلزمها توفر مجموعة من العناصر أو المقومات التي يمكن تنسيقها معاً والتحكم فيها لتوجيه عمليتي التعلم وبلورة أهدافها التربوية إلى واقع محسوس ويجب التأكيد بأن عدم توافر واحد أو أكثر من هذه العناصر سوف يؤدي إلى تشويه نتائج الإدارة الصفية أو عدم وجود إدارة صفية بالمعنى التربوي على الإطلاق ومن هذه العناصر:

1- الوقت: يمثل الوقت العامل الأساسي لتحقيق أية حياة وكل علم حيث به يقاس عمر الأشياء والوقت أو الزمن حسب النظرية النسبية "لاينشتاين" يشكل البعد الرابع لكل المدركات مهماً تنوع حجمها واختلف بعدها فالوقت للإدارة الصفية يُمثل

الوسط الناقل الذي تتم عبره إجراءاتها وعملياتها المختلفة سواء في المدرسة أو خارجها.

2- المكان: ويقصد به فراغ الغرفة الدراسية (المكان) بشكل رئيسي بما يتصف به من خصائص شكلية عامة وما يتضمنه من أثاث وتسهيلات وكذلك ساحة المدرسة والمختبر مركز وسائل التعليم أو غرفة المصادر.

3- العاملون: يُمثل المعلم والتلاميذ أهم العاملين في الإدارة الصفية فالمعلم هو أداتها الرئيسية المنفذة والموجهة أما التلاميذ فهم مادة أجزائها ومحور مبادئها ومبرر وجودها التربوي بوجه عام.

4- المواد والتجهيزات التعليمية: وتضم المواد والوسائط والتقنيات التربوية والآلات التعليمية ومقاعد وأدراج الصف الدراسي.

العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية:

إن الإدارة الصفية في طبيعتها وممارستها تتأثر بالعوامل التي تقرر إلى حد كبير نجاح الإجراءات الإدارية أو فشلها وهذه العوامل يتمتع بها المعلم وتؤثر مباشرة في أسلوبه الإداري وبالتالي على سلوك التلاميذ وهنالك العديد من العوامل المختلفة نوجز منها مايلي:

1- حب المهنة أي الرغبة في العمل بالتدريس.

2- المهارة في التعامل الانساني داخل الصف.

3- المعرفة والإلمام بمتطلبات مهنة التدريس.

4- الصبر والهدوء وقوة الشخصية،

5- الموضوعية والعدل في إصدار الاحكام.

- 6- المظهر العام اللائق والمناسب.
- 7- الصحة العقلية والجسمية.
- 8- القدرة على ضبط الصف.
- 9- الطريقة والأسلوب المستخدم في إدارة الصف وتنظيمه.

الأدوار الأساسية للمعلم داخل الصف:

المعلم يتحمل مسؤولية أدوار عديدة سواء داخل الصف المدرسي أو خارجه وفي كل الأحوال يتوقع أن يمارس المعلم الأدوار المسندة إليه من أجل تحقيق الأهداف التي تسعى إليها التربية الصفية.

لقد كان لتطور الفكر التربوي انعكاساته على كافة الممارسات التربوية داخل المدرسة وداخل الصف الدراسي فالمعلم لم يعد ناقلاً للمعرفة إلى عقول التلاميذ بل امتد ليشمل مجالات أخرى كثيرة. ومن أبرز واجبات المعلم داخل الصف الدراسي هي:

- 1- إحداث التفاعل الصفّي: يعتبر التفاعل الصفّي أحد الجوانب التفاعل اللفظي وهو يستهدف التقدير الكمي والكيفي لأسلوب سلوك المعلم والمتعلم الوثيق الصلة بالمناخ الاجتماعي والانفعالي للمواقف التعليمية باعتبار أن هذا المناخ يؤثر سلباً أو إيجاباً في المردود التعليمي من حيث اتجاهات المعلم نحو تلاميذه واتجاهات التلاميذ نحو معلمهم ويتم بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم نوع من التفاعل اللفظي وغير اللفظي وذلك من خلال ما يدور من أحاديث ومناقشات وإيماءات. ويعتمد ذلك داخل الصف الدراسي على القدر الذي يسمح به المعلم من الحرية للتلاميذ في المشاركة والتعبير عن أنفسهم وإبداء الرأي ويجب أن يكون التفاعل الصفّي موجهاً من المعلم حتى يؤدي إلى مردود تعليمي جيد لا يعتمد على الحفظ والاستظهار بل

على الفهم واكتساب الاتجاهات والقيم والمهارات والمفاهيم والتعميمات والحقائق وغيرها مما تسعى عملية التفاعل الصفّي إلى اكتسابه للتلاميذ. ويعتبر تحليل التفاعل اللفظي بين المعلم والتلاميذ وأنماط هذا التفاعل من المؤثرات التي تدل على نوعية التدريس وعلى مدى نجاح المعلم في توفير المناخ الاجتماعي والنفسي السويّ الذي يؤدي إلى تعليم أفضل. ويعتمد ذلك داخل الصف الدراسي على القدر الذي يسمح به المعلم من الحرية للتلاميذ في المشاركة والتعبير عن أنفسهم وإبداء الرأي ويجب أن يكون التفاعل الصفّي موجهاً من المعلم حتى يؤدي إلى مردود تعليمي جيد لا يعتمد على الحفظ والاستظهار بل على الفهم واكتساب الاتجاهات والقيم والمهارات والمفاهيم والتعميمات والحقائق وغيرها مما تسعى عملية التفاعل الصفّي إلى إكسابه للتلاميذ.

2- طرح الأسئلة: يتطلب من المعلم أثناء إدارته للتفاعل أن يستخدم الأسئلة المتنوعة حيث تتوقف نوعية التعلم على قدر عدد الأسئلة المستخدمة ونوعها وتشير إحدى الدراسات إلى أن أكثر المهارات المطلوبة من المدرس تنميتها هي:

- 1- قدرته على توجيه أسئلة مفيدة.
 - 2- استخدام الأسئلة لإعطاء توجيهات أو تصحيح سلوك.
 - 3- استخدام أسئلة لتهيئة الموقف التعليمي.
 - 4- استخدام الأسئلة لتقييم عملية التعليم والتعلم.
- أهداف الأسئلة: ومن الأهداف التي تحققها عملية طرح الأسئلة هي:

- 1- اختبار معلومات الطلاب.
- 2- ربط الخبرات بالدرس الجديد.
- 3- إثارة التفكير عند الطلاب.

- 4- إثارة حب الاستطلاع عند الطلاب.
- 5- جلب انتباه الطلاب لصيغة عامة للدرس.
- 3- تقديم وتفسير المعرفة للمتعلم: يتطلب هذا الدور من المعلم:
- 1- أن يكون لديه المعرفة الجيدة والواسعة بالمادة التي يقوم بتدريسها.
- 2- أن يكون مصدراً ثرياً بالمعرفة المتجددة وهذا يتطلب توافر القدرة على النمو والتجديد ويساعد ذلك المعلم على اكتساب ثقة تلاميذه واحترامهم له وبالتالي التأثير عليهم.
- 3- يجب على المعلم أن يكون قارئاً ومتتبعاً للمعلومات الجديدة حتى يكون قادراً على تقديم المعرفة متى ما احتاجها التلاميذ.
- 4- على المعلم أن يكون مشاركاً للتلاميذ لا ناقلاً للمعرفة فقط وألا يسيطر على العملية التعليمية وإنما يكون مشاركاً وموجهاً ومرشداً وهذا بدوره يؤدي إلى مزيد من الثقة لدى التلاميذ بأنفسهم ومزيداً من المشاركة الصفية واللاصفية الإيجابية والفعالة.

المشكلات الصفية:

أولاً: أسباب المشكلة الصفية:

- 1- الملل والضجر: شعور الطالب بالرتابة والجمود في الأنشطة يجعلهم يقعون فريسة لمشاعر الملل والضجر لذلك فإن انشغال الطلاب بما يثير تفكيرهم ويتحداهم بمستوى مقبول يقلل من هذه المشاعر.
- 2- الإحباط والتوتر: هناك أسباب تدعو لشعور الطالب بالإحباط في التعليم الصفية لذلك تحوله من طالب مشاكس ومخل للنظام الصفية ومن الأسباب:

1- طلب المعلم من طلابه أن يسلكوا بشكل طبيعي وهنا لم يحدد للطلاب معايير السلوك الطبيعي.

2- زيادة التعلم الفردي الصعب أحياناً وتتصل هذه المشكلة ببعض النشاطات التعليمية الجماعية بسرعة سير المعلم في إعطائه للمواد التعليمية دون إعطاء راحة بين الفترة والأخرى للطلاب.

3- رتابة النشاطات التعليمية وقلة حيويتها وصعوبتها بإدخال الألعاب والرحلات والمناقشات تقلل من صعوبة هذه النشاطات.

3- ميل الطلاب إلى جذب الانتباه: إن الطالب الذي يعجز في النجاح في التحصيل الدراسي يسعى نحو جذب انتباه المعلم والطلاب الآخرين عن طريق سلوكه السيئ والمزعج ويمكن أن تعالج هذه المشكلة بتوزيع الانتباه العادل بين الطلاب حتى يستطيع المعلم إرضاء طلابه.

ثانياً: مصادر المشكلات الصفية:

وهي استعراض عدد من المصادر المتسببة للمشكلات الصفية والتي تعيق النظام والتعلم الصفي وهي كالتالي:

1- مشكلات تنتج عن سلوك المعلم وهي:

1- القيادة المتسلطة جداً.

2- القيادة غير الراشدة أو غير الحكيمة.

3- انعدام التخطيط.

4- حساسية المعلم الشخصية والفردية.

5- ردود الفعل الزائدة للمحافظة على كرامته.

- 6- الاطراد في إعطاء الوعود والتهديدات.
- 7- استعمال العقاب بشكل خاطئ وغير مجد.
- 2- مشكلات تنجم عن النشاطات التعليمية الصفية وهي:
 - 1- اقتصار النشاطات الصفية على الجوانب اللفظية.
 - 2- تكرار النشاطات التعليمية ورتابتها.
 - 3- عدم ملائمة النشاطات التعليمية لمستوى الطالب.
- 3- مشكلات تنجم عن تركيب الجماعة الصفية وهي:
 - 1- العدوى السلوكية وتقليد الطلاب لزملائهم.
 - 2- الجوع العقابي الذي يسود الصف.
 - 3- الجوع التنافسي العدواني.
 - 4- الإحباط الدائم والمستمر.
 - 5- غياب الاستعدادات للأنشطة والممارسات الديمقراطية.
 - 6- شيوع جو الدكتاتورية في الصف.
 - 7- غياب الطمأنينة والأمان.

أساليب معالجة المشكلات الصفية:

- 1- أساليب الوقاية: حيث إن أسهل المشاكل السلوكية التي يتعامل معها هي التي لا تحدث أولاً وهي التي يمكن تجنبها بوضع قواعد للنظام الصفوي وصياغة تعليمات صفية وجعل الطلاب مندمجين بأعمال مفيدة واستخدام تقنيات مختلفة. ويمكن تقليل التعب بإعطاء فترة راحة قصيرة تتخلل الأنشطة التعليمية وتفيد النشاطات وتحديد

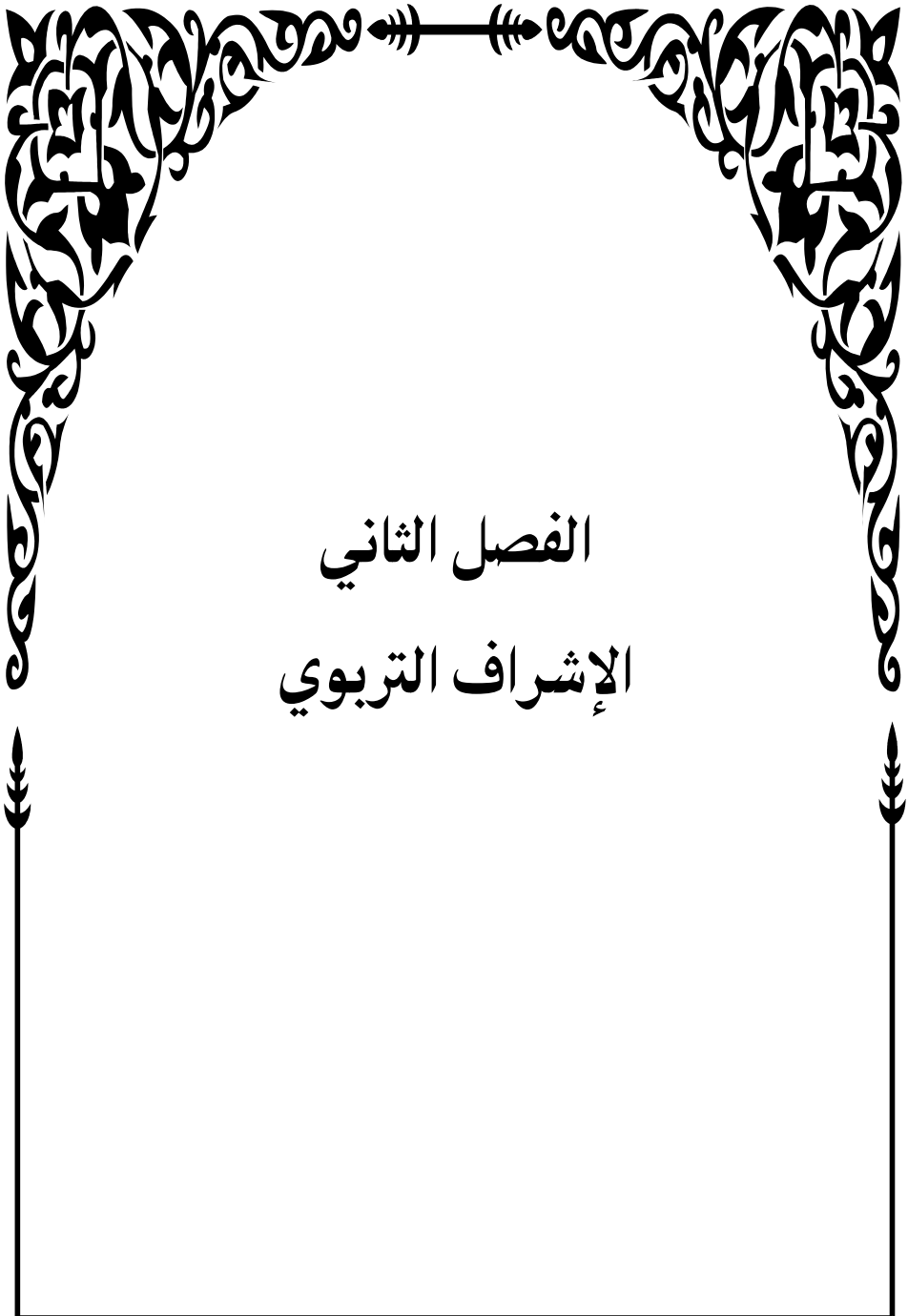
الأوقات المناسبة من اليوم الدراسي لإعطاء التعيينات الصعبة مثل أوقات الصباح حيث يكون الطلاب مستعدون لذلك.

2- استخدام التلميحات غير اللفظية: وذلك باستخدام النظر إلى الطلاب المنشغلين بالحديث مع بعضهم أو التربيت على الكتف أو التحرك نحو الطالب المخل بالنظام.

3- مدح السلوك غير المنسجم مع السلوك السيئ: حيث يمدح الطلاب على السلوكيات المرغوبة لإيقاف السلوك الذي لا ينسجم مع سلوكيات الطالب الجيدة مثل مدح المعلم للطلاب الذين يجلسون في مقاعدهم أثناء الاستجابة لسؤال ما. ويجيبون عندما يؤذن لهم.

4- مدح الطلاب الآخرين: حيث يقوم المعلم بمدح طلاب الصف مجتمعين ثم يقوم بمدح طالب ما، لأدائه وممارسته عمل ما.

5- التذكير اللفظي البسيط: إذا لم يجد التلميذ لدى طالب ما ولم يوقف سلوكه المخل بالنظام فإن استخدام تذكيرات لفظية يمكن أن تعيده للمسار الصحيح والانتظام مع زملائه في إكمال النشاط وينبغي أن يركز المعلم على السلوك وليس على الطالب.



الفصل الثاني
الإشراف التربوي

الفصل الثاني

الإشراف التربوي

مفهوم الإشراف التربوي:

إن كلمة الإشراف كاصطلاح تعني وجود علاقة مهنية بين المشرف وبين من يقوم بالإشراف عليهم وتوجدها السلطة في المؤسسة التعليمية ويقبلها الطرفان. أو انها كلمة تعني مراقبة الآخرين أو توجيههم أو إثارة نشاطهم وفعاليتهم بقصد تحسين الأداء وزيادة الإنتاج.

ولم يتفق المربون على تحديد تعريف واحد لمفهوم الإشراف وذلك بسبب اختلاف فلسفاتهم واتجاهاتهم ووجهات نظرهم وكيفية فهمهم لمضمون ووظائف الإشراف وتحليلهم لإطاره العام.

وتشير الأدبيات إلى عدد من التفاسير والتوضيحات لهذا المفهوم فقد تناولته الباحثون والتربويين كلاً حسب اهتمامه وتوجهاته، فمن المفيد أولاً أن نتطرق إلى مصطلح الإشراف التربوي من الناحية اللغوية والاصطلاحية وفقاً للمراجع والقواميس العربية والأجنبية.

هنالك تعاريف لمصطلح الإشراف (super vision) في قاموس ويبستر أو قواميس أخرى فمن خلال الرجوع إلى أصل كلمة (إشراف) فقد ورد في لسان العرب لابن منظور مايلي: شرف: أي صار ذا شرف وعلا في الدين والدنيا وأشرف الشيء: أي علا وارتفع وانتصب والمشرف: المكان الذي تشرف عليه وتعلو ومشارف الأرض أعاليها، أشرف على شيء: أي اطلع عليه من فوق. (ابن منظور، 1968، 137)

ولقد تعددت المفاهيم التي تدل على طبيعة عمل الإشراف التربوي واستخدمت مفاهيم متنوعة في النظم التربوية المختلفة عربياً وعالمياً لتدل على طبيعة هذه العملية منها: التفتيش التربوي والتوجيه التربوي والإشراف التربوي وغيرها.

وحاول الكثيرون تقديم تعريف للإشراف التربوي متفق عليه وقابل للفهم والتطبيق إلا إن هناك اختلافات واضحة حول تعريف الإشراف التربوي ولم يتم الاتفاق على تعريف محدد ويعزى ذلك إلى إتجاه كل باحث في تقديم تعريف محدد ينطلق منه في دراسته بحيث يؤدي ذلك إلى الانسجام وعدم التناقض، كما يتأثر التعريف بتجارب واحتياجات وأغراض الأفراد ويتأثر أيضاً بمزاج العصر والأولويات التربوية التي تتغير من زمن لآخر بفعل القوى الاقتصادية والسياسية والاجتماعية الفاعلة، فمن هنا لا يوجد مفهوم واحد للإشراف التربوي مقبول من الجميع. (عطاري وآخرون، 2005، 15 - 16)

ففي القاموس التربوي أُعطي مفهوماً أوسع للإشراف باعتباره "أنه جميع الجهود التي يبذلها المسؤولون لتوفير القيادة للمعلمين والعاملين في الحقل التربوي في مجال تحسين التعليم مهنيًا". (Good، 1973، 11)

ويرى (كليمان، 1990) بأنه عبارة عن طرق عدة أو وسائل متماثلة تهدف إلى مساعدة المعلم لتحسين التعليم. (Glickman، 1990، 11)

فقد وصفه (حمدان، 1992) بأنه "الرؤية (vision) الحادة أو الناقدة (super) للسلوك أو الأشياء القادرة على تحديد مظاهر القوة والضعف فيها واقتراح الحلول العلاجية المناسبة لذلك". (حمدان، 1992، 10)

ويعرفه (البسام، 1974) بقوله أنه عملية تربوية متكاملة تعنى بالأغراض والمناهج وأساليب التعليم والتعلم وأساليب التوجيه والتقييم، وتطابق جهود المدرسين وتتفق

وإياهم، والسعي إلى التوفيق بين أصول الدراسات وأسسها النفسية والاجتماعية وبين أحوال النظام التعليمي في دولة ما ومتطلبات إصلاحه وتحسينه. (البسام، 1974، 18)

ويعرفه (عابدين، 2001) أنه عملية فنية يقوم بها تربويون مختصون بقصد النهوض بعملية التعليم والتعلم. وما يتصل بها بوساطة الاطلاع على ما يقوم به المعلمون من نشاطات ضمن الإمكانيات والوسائل المتوافرة لديهم، ومن ثم الوقوف معهم ومساعدتهم على تحسين أداؤهم، بحيث يستطيعون التفاعل مع التلاميذ لتنمية مداركهم وتوجيههم إلى المشاركة الإيجابية في الحياة الاجتماعية. (عابدين، 2001، 188)

ويعرف (السديري) الإشراف التربوي أنه حالة تعليمية لكل من المدرسين ومشرفيهم، وأحياناً تعني ترك أفكار تعليمية قديمة واستبدالها بتعلم طرق جديدة للتفكير والتطبيق، وعلى المشرفين أن يتعلموا كيف يثقون برؤية المدرسين وفهمهم. وعلى المدرسين الثقة بأن المشرفين سيستخدمون المعلومات التي جمعوها لمساعدة المدرسين ومساعدة أنفسهم، وتظهر النتائج عادة بشكل أخوي وتعاوني ومحسن لعلاقة الطرفين في سبيل فهم أفضل لمجريات الأمور في الفصل الدراسي. (السديري، 2005، 17)

فيما يرى آخرون بان الإشراف هو جانب إنساني أولاً وقبل كل شيء باعتباره عملية تفاعل بين الأفراد والمتمثلة بالمعلم والمشرف التربوي، حيث أشار كلا من (عبد الهادي، 2002) و(فيفر ودنلاب، 1997) إلى هذا الموضوع وأكدوا عليه حيث يعرفه عبد الهادي بأنه (عملية ديمقراطية إنسانية علمية تهدف إلى تقديم خدمات فنية متعددة، تشمل المعلم والمتعلم والبيئة وذلك من أجل تحسين الظروف التعليمية وزيادة فاعلية التعليم وتحقيق الأهداف). (عبد الهادي، 7، 2002)

ويرى (فيفر ودنلاب، 1997) أيضاً بأنه (عملية إنسانية تربوية قيادية تفاعلية بين فرد وأفراد وهم المعلمين يتم فيها التطوير، وتقويم العملية التربوية التعليمية ويشرف على

جميع العمليات التي تجري في المدرسة ويهدف إلى تحسين أداء التلاميذ، وبناء الإنسان الصالح من خلال نقل الخبرات وتوفير الإمكانيات وقد يتضمن تعديل المنهج أو إعادة تشكيل البيئة التعليمية. (فيفر ودنلاب، 1997، 24)

ولقد عرفه (السعود، 2002) بأنه: "النشاطات التربوية المنظمة التعاونية المستمرة، التي يقوم بها المشرفون التربويون ومديرو المدارس والأقران والمعلمون أنفسهم بغية تحسين مهارات المعلمين التعليمية وتطويرها، مما يؤدي إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية التعليمية". (السعود، 2002، 23)

وهو بذلك عملية فنية إنسانية شاملة غايتها تقويم العملية التربوية والتعليمية وتحسين عملياتها بكافة محاورها.

وركز البعض على أنها عملية تهدف أساساً لتطوير أداء المعلم حصراً كما في تعريف (صليو، 2005) بأنه (عملية الهدف منها تحسين مستوى المعلم عن طريق نقل الخبرات المتراكمة التي تكونت لدى المشرف على مدار السنين إلى المعلم وتوجيهه وإطلاعه على كل ما هو جديد في حقل التربية والتعليم وبالتالي هذا يؤدي إلى الناتج التعليمي. (صليو، 2005، 31)

وعرفه دليل المشرف التربوي بأن الإشراف هو نشاط موجه يعتمد على دراسة الوضع الراهن ويهدف إلى خدمة جميع العاملين في مجال التربية والتعليم لإطلاق قدراتهم ورفع مستواهم الشخصي والمهني وبما يحقق رفع مستوى العملية التعليمية وتحقيق أهدافها.

وفي ضوء ما تقدم يمكن تعريف الإشراف التربوي: عملية تربوية تعاونية غرضها الأساس تحسين الموقف التعليمي عن طريق المتابعة والتقويم المستمرين لجميع جوانب العملية وفق أسس موضوعية سليمة.

ونستخلص من التعاريف السابقة إن الإشراف هو:

1. الإشراف التربوي جانب أساسي ومهم في جوانب العملية التعليمية.
2. عملية تربوية تهدف إلى مساعدة المعلمين لتقديم أفضل الخدمات التعليمية.
3. أسلوب قيادي مهم يعتمد الأسلوب العلمي كوسيلة لتوجيه المعلمين وتطوير قابلياتهم وتنمية قدراتهم واستعدادهم ومواهبهم.
4. عملية تعاونية ديمقراطية تهدف إلى تقديم أفضل الخدمات.
5. وسيلة لتطوير العملية التربوية بصورة عامة لتحقيق الأهداف التربوية.

التطور التاريخي للإشراف التربوي:

يعد الإشراف التربوي مظهر من مظاهر التربية وجانب من جوانبها بالإطار الاجتماعي الذي يوجد فيه، فهو كخصيصة يعكس المفهوم السائد للتربية ووظيفتها، ولما كانت الأهداف التربوية في تطوير مستمر مع تطور المجتمع وأهدافه. لذلك فإن المفاهيم الفلسفية التي يقوم عليها الإشراف تتماشى مع الطبيعة المتطورة للتربية. (متولي، 1984، 27)

فبالنسبة للمفهوم القديم للإشراف التربوي فهو يعني تلك العملية التي يقوم بها شخص (المفتش) بزيارة المعلمين والمدرسين للاطلاع على جوانب القصور ونقاط الضعف لديهم ومن ثم محاسبتهم على أخطائهم أثناء زيارته لهم. وفي ضوء هذا المفهوم تتحدد مهمة المفتش في الكشف عن نقاط الضعف لدى المدرسين والمعلمين من خلال زيارته لهم. وكان من نتيجة هذه الإجراءات اللاموضوعية تولد نظرة سلبية لدى المعلمين والمدرسين للمفتشين تمثلت بالرفض والخوف وعدم الثقة باعتبار أن المفتش صاحب سلطة، وبموجب هذه السلطة المخولة له يعاقب من يشاء وينقل من يشاء وفقاً لأهوائه

ورغباته الشخصية. إن ردود الفعل السلبية ازاء الأساليب والممارسات الخاطئة التي كانت تتبع في العملية الإشرافية أدت إلى نوع جديد من الإشراف، هذا النوع ينبغي أن يتماشى مع التطورات المختلفة في مجال الحياة، ويقوم على أساس النظرة الموضوعية السليمة وإلى طبيعة العلاقات التي تربط المشرف بالمعلم والمدير وعلى أساس الفهم الواسع لمتطلبات العملية التربوية والسبل الكفيلة لتحقيق أهدافها.

أما بالنسبة للإشراف التربوي الحديث فقد تأثر بالتطورات الحديثة والكبيرة التي تحققت في مجال الفكر التربوي وما تضمنته من فلسفة وأهداف تربوية، ومراحل النمو ومبادئه، ونظريات التعليم، وأساليب الاتصال، وتطور النظرة الشاملة للعملية التعليمية فرض تطوراً جديداً لمفهوم الإشراف التربوي ومبادئه وتحقيق أهدافه حيث إن الهدف الرئيسي للعملية التعليمية هو تحقيق التعلم، كل هذا جعلت من الضروري أن يطرأ تغيير جديد على مفهوم الإشراف التربوي بتطور اهتمامه بالفرد وهو المعلم إلى اهتمامه بالموقف التعليمي ككل.

ونظراً للتطورات الحاصلة في ميدان الإدارة التربوية بمختلف مجالاتها، فقد نال الإشراف التربوي حيز من هذا التطور نتيجة للتغيرات التي حصلت مع تطور نظريات الإدارة سواء كانت تعليمية أو مدرسية أو صفية.

وحيث إن الإشراف التربوي هو نشاط تعاوني يساهم في تقويم العملية التعليمية بجميع جوانبها من خلال دراسة الواقع التربوي والبيئة المحيطة فيه، فهو يهدف أيضاً إلى تحسين وتطوير العملية التربوية وتحقيق الأهداف العامة لها. وهو بذلك يقدم خدماته إلى العاملين في مجال التربية والتعليم ورفع مستواهم وخدمة المجتمع. فمن هذا المنطلق كان الاهتمام بالإشراف التربوي ملموساً ومنذ تشكيل وزارة التربية العراقية عام 1921، إذ كان يسمى في بداية تأسيسه بالتفتيش. ولو تتبعنا مسيرة التفتيش والإشراف التربوي في

العراق منذ تأسيس الحكم الوطني عام 1921 لمسنا اهتماماً بارزاً بالإشراف التربوي، إذ وضعت أول تعليمات خاصة بالتفتيش عام 1922 حيث حدد علاقة المفتش بمن يعمل معهم كمدير معارف والمعلم والمجتمع المحلي ومديرية التفتيش ومجالس المعارف الأولوية، كما وضحت أغراض وأسلوب عمل القائمين به، وكانت دائرة التفتيش هي التي تنظم أمور المفتشين وتوزيعهم على الأولوية وتحديد أساليب عملهم وتوجيههم. (القاسم والزبيدي، 2009، 36)

وفقاً للهيكلية الإدارية في البدايات الأولى لهذا التشكيل فقد وزع مفتشو المدارس خلال الفترة للأعوام (1921 - 1929) على ثلاث مناطق للمعارف (منطقة معارف الموصل، منطقة معارف بغداد، منطقة معارف البصرة) من قبل وزارة المعارف (كانت تدعى وزارة التربية آنذاك بوزارة المعارف) فالمفتش الذي يخصص لمنطقة من المناطق يكون مرتبطاً (من الناحية الإدارية) بمدير معارف تلك المنطقة آنذاك. (صباحي ومحمد، 1970، 50)

وعلى الرغم من الاهتمام بالإشراف التربوي والاختصاصي خاصة وما شهده من تطور نوعي في أهدافه وتنظيمه وأساليبه إلا أنه اتصف بتذبذب مسيرته.

ففي عام 1972 استبدل اسم المفتشية العامة للتربية إلى المديرية العامة للإشراف التربوي والتي ألغيت أيضاً في عام 1981 بناء على توصيات ندوة ورقة عمل قطاع التربية والتعليم العالي. (وزارة التربية، 1985، 1)

وتشكلت في عام 1998 المديرية العامة للتفتيش والإشراف التربوي. (وزارة التربية، 1998، 4)

وفي عام 2004 استحدثت المديرية العامة لإعداد المعلمين والإشراف التربوي، وفي هذه السنة تم استحداث قسماً للإشراف التربوي الاختصاصي باعتباره إشرافاً

مستقلاً له كيانة إضافة إلى الإشراف التربوي وإعداد المعلمين والتدريب. (وزارة التربية، 2004، 6).

ومن الملاحظ للتطور التاريخي للإشراف التربوي منذ نشأته وخذ الآن وعلى الرغم من كل الاهتمام به، لم يرتق للمستوى المطلوب والذي هو بمستوى الطموح من الرعاية والاهتمام به، فضلاً عن عدم استقلاليته أي الإشراف التربوي الاختصاصي باعتباره كياناً مستقلاً بحد ذاته له مقوماته وإنها لا بد وأن يكون مرتبطاً بالإشراف التربوي العام ويكاد يلازمة أحياناً.

ومن أهم مميزات الإشراف الحديث:

1. إنه عملية ديمقراطية تعاونية منظمة تقوم على أساس التخطيط العلمي.
2. الاستعانة بوسائل وأساليب ونشاطات متعددة ومتنوعة.
3. احترام جميع العاملين في الحقل التربوي على مستوى المدرسة.
4. إنه يشتمل على جميع عناصر العملية التربوية ويعمل على تحسينها وتطويرها.
5. التأكيد على مساعدة المعلمين والمدرسين في تطوير نموهم المهني وتحسين مستوى أدائهم.
6. إن سلطة المشرف التربوي تستمد قوتها من ثقافته ومهارته وخبرته المتجددة.
7. إن عملية تقويم عناصر الموقف التعليمي التعليمي ليست هدفاً بحد ذاتها بل هي وسيلة لتحسين مستوى التعلم.

مؤهلات المشرف التربوي:

إن طبيعة العمل الذي يمارسه المشرف التربوي باعتباره مسؤولاً وقائداً تربوياً تتطلب نوعاً خاصاً من الإعداد والتأهيل اللذين يمكنهما من تأدية مهامه على الوجه الأكمل. ولكي يتمكن المشرف التربوي من إنجاز مهامه ينبغي أن يتميز بما يأتي:

1. الإعداد العلمي: إن المشرف التربوي يجب أن يكون معداً إعداداً مناسباً وأن يكون متخرجاً من كلية التربية أو إحدى الكليات المماثلة لها مثل العلوم والآداب والتربية الرياضية وغيرها ممن لها علاقة بالتربية والمجالات الإنسانية.
- إن الإعداد العلمي للمشرف التربوي لا بد أن يؤخذ بعين الاعتبار كمؤشر أساسي في اختيار المشرفين التربويين. وعلى كل حال فإن الإعداد العلمي المناسب ينبغي أن لا يقل عن أربع سنوات دراسية في كلية التربية وفي أحد أقسامها المتخصصة، يصاحبه خبرة تدريسية في المرحلة الدراسية. إن الحصول على الشهادة لوحدها لا يحقق ما نطمح إليه، وعلى المشرف التربوي أن يستمر على التتبع العلمي في مجال اختصاصه وتحقيق نموه العلمي بصورة مستمرة، كما يجب أن تكون عملية الإعداد العلمي مستمرة ومتجددة حتى يتمكن المشرف التربوي من مسايرة التطورات الحديثة وما تقدمه البحوث والدراسات الحديثة.
2. الإعداد المهني: يحتل الإعداد المهني مكانة موازية للإعداد العلمي من حيث أهميته للمشرف التربوي ويتطلب تخطيط وتطبيق برنامج خاص يتضمن بعض الموضوعات المهنية مثل علم النفس، والإدارة والتخطيط التربوي والإدارة الصفية، وأسس التربية، وأصول التدريس وطرائقه والتقويم والقياس والإرشاد والتوجيه التربوي وفلسفة التربية، وعلم نفس النمو ومناهج البحث التربوي وغيرها.
3. الخبرات السابقة في مجال التربية والتعليم: إن الإعداد العلمي والمهني لوحدهما غير كافيين ولا يفيان بالغرض ما لم يقترن ذلك بنشاط تعليمي وتربوي سبق للشخص القيام بها قبل مزاولة مهمة الإشراف التربوي. هذه الأنشطة من الأمور المهمة التي ينبغي أن يتصف بها المشرف التربوي كجزء مكمل لمؤهلاته المهنية.
4. شخصية المشرف التربوي: تأتي شخصية المشرف التربوي في مقدمة العوامل الأساسية المؤثرة في طبيعة العمل الذي يقوم به، ذلك إن عمله يتطلب نوعاً من التفاعل مع

شخصيات مختلفة من المعلمين والمدرسين والمدراء، فإذا ما تمتع المشرف التربوي بالخصائص والصفات المطلوب توافرها في شخصيته تمكنه من أداء مهمته على أفضل وجه وبصورة عامة يمكن أن نذكر الصفات الشخصية للمشرف التربوي هي:

- أ- أن يكون متحمساً للعمل.
- ب- أن تكون لديه القدرة على خلق جو من الإثارة والنشاط بين المعلمين والمدرسين.
- ت- أن يكون ذا عقلية مرنة.
- ث- أن يؤمن بفلسفة تربوية ثابتة.
- ج- أن يكون قادراً على فهم الجوانب الإنسانية.
- ح- وأن يكون على درجة كبيرة من الرضا النفسي.

أهداف الإشراف التربوي:

إن الإشراف لتربوي هدف شامل يتلخص في تحسين عملية التعليم والتعلم، ومعنى هذا أن الهدف النهائي للإشراف هو العمل على نمو التلاميذ والطلبة ومن ثم تحسين المجتمع. ويمكن أن نوجز بشكل تفصيلي الأهداف الأساسية والرئيسية للإشراف التربوي وهي:

1. مساعدة المعلمين والمدرسين على تفهم أهداف المدرسة بصفة عامة وأهداف المواد الدراسية التي يقومون بتدريسها.
2. دراسة العوامل المختلفة التي تسهل عملية التعليم أو تعوقها سواء ما يتعلق منها بالطالب أو المدرسة أو البيئة المحلية.

3. التعريف بالطرق التربوية الجديدة والاتجاهات الحديثة في المناهج الدراسية والمسائل التعليمية بحيث تتيح للمعلمين والمدرسين النمو المهني وتطوير قابلياتهم.
4. اكتشاف المواهب الخاصة والاستعدادات الشخصية في العاملين والعمل على تنميتها.
5. تقويم الطلبة والتلاميذ والتعرف على مستوياتهم المختلفة وتتبع نمو هذه المستويات، إضافةً إلى تقويم المدرسين والمعلمين ومساعدتهم على النمو السليم وهو أهم هدف من أهداف الإشراف

وظائف المشرف التربوي:

أكد العديد من الباحثين والمهتمين في الميدان التربوي على أهمية تحديد المهام والوظائف التي ينبغي أن يقوم بها المشرفون التربويون هذا وقد حدد دليل المشرف التربوي المهام التالية:

- أ- المساهمة في عملية التخطيط التربوي.
 - ب- تقويم العملية التربوية والتعليمية في المراحل المختلفة.
 - ت- تطوير مهارات وقدرات أعضاء هيئة التدريس.
 - ث- المساهمة في تعزيز القدرة على القيادة الإدارية.
 - ج- المشاركة في تطوير المناهج والكتب الدراسية.
 - ح- تنمية العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي المحيط بها.
- وهناك من يرى بأن أول وظيفة ينبغي أن يقوم بها المشرف التربوي هي أن يكون معلماً أو مدرساً نموذجياً يعلم المدرسين والمعلمين كيف يعملون، ويدربهم على كيفية تحليل عملية التعليم، أما الوظيفة الثانية فتتعلق بتثقيف المدرسين والمعلمين على كيفية تحليل المنهج الدراسي وفق مناهج خاصة في هذا المجال، والوظيفة الثالثة بامتلاك المشرف

التربوي القدرة والإمكانات اللازمة لإجراء البحوث والدراسات العلمية والتجريبية التربوية وتشجيع الكادر التدريسي على القيام بذلك، أما الوظيفة الرابعة فتؤكد على الدور القيادي للمشرف التربوي وتحمله مسؤولية القيام بهذا الدور باعتباره مرشداً ومربياً وخبيراً، والوظيفة الأخيرة فهي حرص المشرف التربوي على مصالح الطلبة وحمايتهم من البرامج التربوية العقيمة والمعلمين أو المدرسين العاجزين.

أنواع الإشراف التربوي:

للإشراف التربوي أنواعاً وتصنيفات متعددة وان كل نوع يتحدد بحسب طبيعة البيئة التربوية الذي يعمل فيها،

وفي ضوء مفهوم الإشراف التربوي وسماته وأهدافه يتفق الباحثون والمتخصصون في مجال الإشراف التربوي أن للإشراف أنواعاً وتصنيفات متعددة، وان كل نوع يتحدد إلى حد ما بطبيعة البيئة التربوية وبأسلوب المستخدم من قبل المشرف التربوي والعوامل المؤثرة فيه.

فقد صنفه (ريان، 1988) بحسب الطريقة المقدم بها والمستخدم من قبل المشرف وعلى مستويات هي:

- 1- الإشراف على مستوى التفتيش.
- 2- الإشراف على مستوى تقديم المساعدة والعون.
- 3- الإشراف على مستوى التعاون.
- 4- الإشراف على مستوى القيادة الاجتماعية الديمقراطية. (الريان، 1988، 9).

وأشار (طافش، 2004) إلى تصنيفات عديده للإشراف التربوي من حيث المدخل والأسلوب المتبع ووفقاً للنتائج وكالاتي:

1- تصنيف من حيث المدخل إلى: الإشراف التشاركي، الإشراف العيادي، الإشراف بالأهداف.

2- تصنيف حسب الأسلوب الذي يتبعه المشرف التربوي إلى: الإشراف الاستبدادي، الإشراف الدبلوماسي، الإشراف الترسلي، الإشراف الديمقراطي.

3- تصنيف وفقاً للنتائج المترتبة عليه إلى: الإشراف التصحيحي، الإشراف الوقائي، الإشراف البنائي، الإشراف الإبداعي. (طافش، 2004، 80)

أما (نشوان، 1992) فقد صنفه إلى اتجاهات في الإشراف التربوي، وذلك على أساس الفلسفة القائم عليها الإشراف التربوي إلى:

1- الإشراف التربوي نظير التعليم.

2- الإشراف التربوي الشامل.

3- الإشراف التربوي التشاركي.

4- الإشراف التربوي العيادي الإكلينيكي.

5- الإشراف بالأهداف. (نشوان، 1992، 240).

أما (حمدان، 1992) فقد صنفه على أساس الأساليب الإجرائية التي يمكن بها تنفيذ

الإشراف التربوي وتوجهه للتربية المدرسية إلى:

1- الإشراف بأسلوب الفريق.

2- الإشراف بأسلوب الأهداف التربوية.

3- الإشراف بأسلوب الكفايات الوظيفية.

4- الإشراف بأسلوب النظم.

5- الإشراف بأسلوب العيادي.

6- الإشراف بأسلوب النظم والعيادة. (حمدان، 1992، 82)

وكما يرى العديد من الباحثين والمتخصصين في هذا المجال من حيث تأثرها بطبيعة النظم التربوية من حيث الأهداف والمناهج والمشرفين ودورهم والأساليب التي يتبعونها وبالتطورات العلمية والتكنولوجية.

ومن خلال العرض السابق لتصنيفات الإشراف التربوي المختلفة، فإننا نتفق مع كل ما جاء من تصنيفات وأنواع، باعتبار إن الإشراف التربوي يمارس في أشكال ومواقف متعددة وما هذه التصنيفات إلا أنواع يتطلب من المشرف القيام بها، وهي ناتجة من تعقد وتشابك العملية التربوية والتعليمية بكل مكوناتها الداخلية والخارجية.

لذا فإن أنواع الإشراف التربوي لا يمكن تحديدها في مجموعة دون أخرى، إذ إن التطرق إلى مثل هذا الموضوع لا بد وأن يستعرض هذه الأنواع كلها أو أغلبها ومن ثم الاستفادة مما هو مرغوب ومفيد، الأمر الذي يؤكد على أهميتها وضرورتها. وستتطرق إلى هذه الأنواع وكالاتي:

1- الإشراف التفتيشي:

وهو ما يسمى أحياناً بالإشراف الاستبدادي أو التسلطي إذ إن هذا النوع من الإشراف يعتبر من أقدم أنواع تصنيف الإشراف التربوي، وهو ينطوي على فكرة معناها أن الرئيس الأعلى في السلم الوظيفي هو ذلك الشخص الذي يعرف الجواب لكل سؤال، وفيه يرى المشرف نفسه أنه هو الوحيد المسؤول عما يجب إن يقوم به المعلم داخل الصف، يضع المخططات والمقترحات، ثم يطالب المعلمين بتنفيذها دون أن يسمح لهم بالمشاركة فيها أو مناقشتها وإبداء الرأي فيها.

والنقد الموجه لهذا النوع يتمثل في انه يفترض وجود طريقة معينة للتعليم وتعرف بأنها أفضل الطرق التي يستطيع المشرف بها له من معلومات أن يواجه المعلم، وهذا الاعتقاد

ليس صحيحاً، فقد دل المعلم الحديث على انه ليس هناك طرق معروفة ومحددة وثابتة يمكن اعتبارها أحسن الطرق في التعليم لذا نجد ان هذا النوع:

1- يعطي طرقاً تربوية جامدة وتعليم صارم.

2- لا ينمي المادة والابتكار في التدريس.

3- يهتم بالجانب المعرفي للتلاميذ على حساب الوجداني.

(الإبراهيم، 2002، 59)

إن هذا النوع يتسم بالجمود والفردية في اتخاذ القرارات وقمع المبادرات والمناقشات التي من شأنها تصعيد فاعلية الأداء كما تنعدم الثقة بين المشرف والمعلم، وقد يلجأ المشرف إلى الإكثار من الحوافر السلبية باستخدام أسلوب التهديد والذي ينعكس سلباً على شخصية المعلم ويسبب له القلق. (الحريري، 2006، 19)

وان هذا النوع من الإشراف له تأثير سلبي على المعلمين، وأيضاً على الطلاب، حيث إنه يقتل روح الإبداع لدى المعلم ويجعله جامداً كآلة ينفذ ما يطلب منه ويستخدم الأساليب التقليدية في التدريس، مما يؤثر على مستوى التحصيل لدى الطالب.

(الحلاق، 2008، 37)

2- الإشراف الديمقراطي:

يؤكد هذا النوع من الإشراف على احترام شخصية المعلم، فالمعلم تتاح له حرية التفكير وممارسة المبادأة والاعتماد على نفسه وتحمله المسؤولية، وتتضمن أيضاً إشراك المعلمين والمشرفين في حل مشكلات التعليم، وكذلك في تحديد الأهداف والخطط وطرائق ووسائل تحسين التعليم وتنمية التوجه الذاتي له، وبالتالي فإن المشرف يصبح مرشداً متعاوناً مع المعلم ومساعداً له، يعمل على تنمية الروح المعنوية بين جميع العاملين في المدرسة مما يزيد من نشاطهم وفعاليتهم، كما تسود الجماعة روح المحبة والثقة المتبادلة.

(الأبراهيم، 2002، 60)

إن هذا النوع من الإشراف هو من أفضل أنواع الإشراف بوصفه يتماشى مع التطورات الحاصلة في حرية الرأي والسير نحو الديمقراطية، بشرط إذا ما أحسن توظيفه وتفسيره بالصورة الصحيحة. لأن فيه من المحاذير على العمل والأداء إذا كان العكس من ذلك.

يقوم هذا الإشراف على أساس التعاون والتفكير المشترك بين المشرف والمعلم لحل المشكلات التعليمية، فالعلاقة السائدة بين المشرف والمعلم تكون علاقة واعية وطيبة وتتسم بالعلاقات الإنسانية والاحترام المتبادل، كما يثق هذا النوع من الإشراف بإمكانات المعلمين والمدرسين بقدرتهم على النمو المهني وتوجيه أنفسهم بأنفسهم وتقويمها.

ومن بين أهم ميزات هذا النوع هي:

1. الإيمان بالديمقراطية كفلسفة وأسلوب عمل.
2. الإقرار بأهمية التعاون بين المشرف والتدريسي.
3. قبول الاختلاف بالآراء ومراعاة الفروق الفردية والعمل على الاستفادة منها.
4. الاهتمام بجميع الظروف التي تحيط بالعمل المدرسي والسعي لتحسينها.
5. استخدام الطريقة العلمية في دراسة الوضع المدرسي وحل المشكلات.

ومن أهم نقاط النقد الموجهة إليه: إنه عرضة لسوء استخدام بعض المشرفين الذين يجهلون القيام بالإشراف الديمقراطي ويفهمون الديمقراطية على أنها الشعبية والرضا العاطفي لما يقوم به المدرسون أو المعلمون من ممارسات.

وبغض النظر عن تلك الممارسات الخاطئة، ويواجه الإشراف الديمقراطي كذلك تعارضاً بين النظرية والتطبيق، وعدم قدرة المدرسين والمعلمين مناقشة مشرفيهم وطرح وجهات نظرهم.

3- الإشراف الدبلوماسي:

المشرف هنا يمنح الفرصة للمعلمين بطرح أفكارهم وآرائهم ليتعرف على شخصياتهم ورغباتهم وميولهم، ويشجع على مبدأ المبادرة وذلك ليتمكن من معرفة حقيقة أمر كل منهم، ويتسم أصحاب هذا النمط من المشرفين بالحساسية المفرطة والأناة والهدوء ورباطة الجأش والقدرة على السيطرة على المواقف بسهولة، ونظام العمل يكون شكلياً ومعرضاً للفوضى والارتجال، وقد يثيره الكره والضغينة بين أفراد المجموعة. (الحريري، 2006، 21)

ويستند هذا النوع إلى القدرة في توظيف الكلام لكسب مودة الآخرين، ووسيلة المشرف الذي ينحو هذا المنحنى هي اللباقة ومحاوله إقامة علاقات حسنة مع المدرسين برغم أنه لا يميل لإشراكهم في التخطيط للأنشطة التي تخصهم في برنامج الإشراف، وإنما يتجه إلى فرضها عليهم فرضاً، ويستميل المعارضين منهم لسياسته بوعود، وهنا يواجه المشرف المدرسين توجيهاً رفيعاً لعمل ما يريد أن يعملوه فهو ديمقراطي في مظهره وديكتاتوري في مضمونه. والمشرف الذي ينزع إلى هذا النمط من الممارسات ينسب كل النجاحات التي يتم إحرازها إلى جهوده الشخصية، ويعزى كل فشل يحصل إلى تدني مستوى الطلاب وأحياناً إلى المدرسين الذين يلمس أن شخصياتهم لا تقوى على معارضته وردد دعواه. (المعاينة، 2012، 64)

4- الإشراف الترسيبي:

يحرص المشرف الذي يسير على هذا المنهج على عدم حصول مشكلات بينه وبين المعلمين، وهو يترك لكل واحد منهم حبله على غاربه ليفعل ما يشاء، ويوظف الأساليب التدريسية التي يراها مناسبة، مكتفياً بالملاحظة عن بعد وهو يرى أن من شأن ذلك خلق بيئة صحية يمارس فيها المعلمون أعمالهم.

ومن سلبيات هذا النمط إن المعلمين يعتقدون إن في شخصية المشرف ضعفاً، فيجروون عليه، وقد تنعكس ممارسته سلباً على التحصيل الدراسي للطلاب. (طافش، 2004، 84)

كما قد يؤثر إلى أن يعيش الجماعة في فوضى لا يتحقق فيها مفهوم الضبط الاجتماعي، لأنها تعمل من دون هدف أو تنظيم محدد.

وعلى الرغم من ضرورة العمل على حرية الرأي والعمل من دون رقابة أو تفتيش في العمل التربوي وإفساح المجال للحرية الفردية، إذ إن مثل هذا النوع لا يسهم في تطوير العملية التربوية دائماً، لأن مثل هذا النوع يساعد على التقاطع في الآراء ووجهات النظر والابتعاد عن مركزية القرار في العملية الإشرافية والتربوية الأمر الذي يضعف من مكانة المشرف أمام الآخرين.

5- الإشراف التصحيحي: Corrective Supervision

هو نوع من الإشراف يتعلق بالغاية من عملية الإشراف التربوي، ويسعى هذا النوع إلى تصحيح أخطاء المدرس وعدم الإساءة إليه أو الشك في قدرته على التدريس، فكثير من المشرفين يهتمون من مواقع عملهم بتصديد أخطاء المدرس يعدون ذلك من وظائفهم الأساسية.

والأخطاء التي يقع فيها المدرس في أثناء تأديته لعمله نوعان:

1- الأخطاء البسيطة: وهي أخطاء شكلية أكثر منها جوهرية وتظهر في تصرفات المدرس

مثل النطق غير الصحيح لبعض الكلمات أو اتخاذ المدرس موضوع الجلوس أو

الوقوف بما لا يليق وغيرها.

2- الأخطاء الجسيمة: وهي تلك التي تؤدي إلى توجيه نمو الطلبة توجيهاً غير سليم أو

التي قد تؤثر سلباً في شخصياتهم، ففي كلتا الحالتين يقوم المشرف بتقديم العلاج

المطلوب لحل المشكلة. (البستان، 2003، 355)

إن هذا النوع يركز على إرشاد المدرس لتصحيح الغلط الذي يقع فيه مهما كان حجمه، وذلك عن طريق التوجيه والتنبيه بأسلوب إنساني كنوع من النصيحة، ويجب على المشرف أن يعرف مواطن قوة المدرس وضعفه ومن ثم مساعدته على تصحيح أخطائه. (الحريري، 2006، 22)

إن مثل هذا النوع من الإشراف يجب أن يكون فيه المشرف التربوي بحالة من المرونة والشفافية ينبغي أن لا يتقاطع مع المدرس في أثناء الدرس ويفضل أن يكون في اجتماع بعدي يمكن له أن يناقش المدرس ويوضح له الأخطاء إن وجدت، ويصححه بلباقة من دون أن يؤثر في ثقافة المدرس أو يخرجه.

6- الإشراف البنائي Constructive supervision:

يرى (نشوان 2004) بأن الإشراف البنائي هو إحلال الجديد الصالح مكان القديم المغلوط وإشراك المعلمين في رؤية ما يجب أن يكون عليه التعليم الجيد منطلقاً من الرؤية الواضحة للأهداف التربوية، وأن يكون تركيز المشرف والمعلم كليهما على المستقبل والعمل على النمو والتقدم. (نشوان، 2004، 183) فهو بمثابة عملية بناء للقدرات والإمكانات للمعلمين والمدرسين من حيث تكوين مهارات متتالية تكوينية تصاعدية تشكل بناء متصاعد بدءاً من الأساس إلى قمة الكفايات والمهارات التدريسية التي تتلائم مع الواقع التربوي المستقبلي من حيث التطور والنمو.

ويركز في هذا النوع من الإشراف المشرف التربوي والمدرس كلاهما على المستقبل، ويعمل على النمو والتقدم وتحسين عملية التعليم في المرحلتين الأساسية والثانوية. (عبد الهادي 2002، 40)

فعلى المشرف أن لا يذكر الخطأ أو يشير إليه إلا إذا كان لديه مقترحات بديلة لإحلال الجديد الصالح محل القديم المغلوط، وان يكون في رأيه الإشراف هو الرؤية الواضحة للأهداف التربوية والوسائل التي تحققها إلى أبعد مدى.

ويرى (الدويك، 1998) إن مهمة الإشراف البنائي تتلخص بالآتي:

- 1- إحلال أساليب مرغوبة محل الأساليب غير المستحبة وغير الجيدة.
 - 2- العمل على تشجيع النشاطات الإيجابية وتطوير الممارسات الجيدة.
 - 3- إشراك المدرسين في رؤية وتحديد ما يجب أن يكون عليه التدريس الجيد.
 - 4- تشجيع النمو المهني للمدرسين وإثارة روح المنافسة الشريفة بينهم.
- (الدويك، 1998، 96)

7- الإشراف الإبداعي Created Supervision:

وهو نوع من الإشراف يعتمد على توظيف الابتكار والابداع لدى المشرفين، وهو يشتمل على عناصر الإشراف الديمقراطي والإشراف العلمي ويتميز بكونه يهيئ الفرص لتنمية المهارات والقدرات الإبداعية لكل معلم أو مدرس في النظام التربوي، وذلك عن طريق التشجيع والتوجيه المهني الذي يقوم بهما خبير مختص له من الكفاءة والمؤهلات التي تمكنه من القيام بمهمته.

ومن أهم مميزاته:

- 1- مرونة التفكير.
- 2- الصبر واللباقة.
- 3- الثقة بقدرته المهنية والأكاديمية.
- 4- الرغبة في التعلم من الآخرين والاستفادة من تجاربهم.
- 5- فهم الناس والإيمان بقدرتهم.
- 6- الرؤية الواضحة للأهداف التربوية.

إن هذا النوع من الإشراف يميز حيث طالما يحث المشرفين إليه لأجل تربيته، ويهدف هذا النوع من الإشراف إلى إعادة روح الإبداع والابتكار ما بين المشرفين والمدرسين على حدٍ سواء لأنه يفجر الطاقات ويحفز الهمم ويحسن تقدير أهمية العلاقات الإنسانية بين

المدرسين، ويستغل طاقاتهم ومواهبهم وقدراتهم في تحقيق الأهداف عن طريق العمل بروح الفريق، كما انه يعمل على تكوين القيادات التربوية الواعية والمخلصة، ولكي يكون المشرف مبدعاً، يجب أن يكون على مستوى عال من الصفات الشخصية التي لا غنى عنها، من أبرزها:

- 1- الكفاءة العلمية العالية.
- 2- الثقافة المتنوعة الواسعة.
- 3- الذكاء وبعد النظر.
- 4- الثقة بالنفس وبالقدرات.
- 5- التواضع واللباقة وحسن التصرف.
- 6- الصبر والقدرة على التحمل. (طافش 2004، 86)

والمشرف المبدع هو الذي يغذي في العاملين نشاطهم الإبداعي وقيادتهم لأنفسهم بأنفسهم، وهو الذي يساعد المدرسين على التخلص تدريجياً من الاعتماد على التوجيه الخارجي، ويجعلهم يعتمدون على ذكائهم وأعمالهم، ويوجه طاقاتهم دائماً إلى مساعدة من يعملون بإشرافه على النمو في حياتهم الشخصية والمهنية. (James، 1992، 15)

وفي هذا الصدد أن هذا النوع من الإشراف التربوي هو نمط ضروري وأساسي للمشرفين والعاملين في المجال التربوي، لأنه يساعد على خلق روح الإبداع والمشاركة وإيجاد الحلول للمشكلات، وعن طريق الإبداع والتطور يمكن للمشرف أن يعمل على تنمية العقل والقدرة وإطلاق الطاقة لدى المدرسين والمشرف المبدع يستطيع أن يكشف عن قدرات المدرسين ويفيد من الآخرين، كما انه يستطيع أن يوظف جميع الطاقات في تطوير العملية التعليمية التعليمية عن طريق الأنشطة التي يعدها.

إن هذا النوع من الإشراف يركز كلياً على نتائج البحث العلمي، ويكون المعلمون فيه أحراراً في النمو من الناحية المهنية، وفي تنمية مهاراتهم وقدراتهم فيتخيلون،

ويتصورون، ويفكرون، ويجربون، حتى تنطلق طاقتهم الكامنة فيحققون منجزات ابتكارية في مجال عملهم، وهذا ما يجعل هذا النوع من الإشراف يتصف بالخلق والإبداع.

(المخبي، 1991: 27)

8- الإشراف العلمي: *Supervision Scientific*

نشأ هذا النوع نتيجة التقدم العلمي في شتى النشاطات الإنسانية وفي مجال التربية بنحو خاص، وقد بدأ المشرفون باتباع الأساليب العلمية في تقويم المدرسين، إلا أن المربين والمدرسين رفضوه، لأن التربية عملية معقدة يصعب حصرها وقياس نتائجها لعدم توافر مقاييس وثيقة يعتمد عليها، كما إن المدرس يُعدّ مجرد آلة تعمل على وفق نظام معين، فلا يوجد مجال عند المدرس للابتكار والإبداع. يمتاز هذا النوع من الإشراف باعتدال الطرائق العلمية في تنفيذ وتطبيق طرائق القياس والتقويم على وظائف المدرسة ونتائجها، فهو مهم وضروري لإيجاد الحلول للمشكلات. (السعود، 2002، 56)

يمتاز هذا النوع من الإشراف باستخدامه الطريقة العلمية في التنفيذ وتطبيق طرق القياس والتقويم على وظائف المدرسة ونتائجها. إنه يتميز بإحلال البيانات الدقيقة المحققة فعلاً بدلاً من الآراء الخاصة والارتجالات الشخصية والتي تتعلق بالنشاط التربوي. وهو مهم وضروري وطالما نحتاج إليه في إيجاد الحلول للمشكلات التربوية الحاصلة بالمدرسة ولكن لا يتجسد على أرض الواقع.

إلى أي شيء يؤدي هذا النوع من الإشراف العلمي؟

يؤدي هذا النوع من الإشراف إلى استثارة المعلمين والمدرسين وتحفيزهم عن طريق قيامهم بالبحوث والدراسات والتجارب في مجال الدراسات التربوية والخاصة بالإشراف التربوي.

اذ ينبغي النظر إلى العلم بالإشراف التربوي على أنه أداة ذات قيمة كبيرة للمشرف التربوي، وهذا يعني ضرورة تزويد المشرف التربوي بالمهارات والخبرات والمعارف

العلمية اللازمة التي تمكنه من القيام بمهمته على أحسن وجه من خلال الإعداد والتأهيل والتدريب أثناء الخدمة ليكون على اطلاع واسع بما يجري من تغيير وتطوير في حقل اختصاصه.

9- الإشراف الوقائي: **protective Supervision** من المعروف أن المشرف التربوي عادة ما يكون مدرساً سابقاً وعمل في هذه المهنة طويلاً ولديه خبرة لا بأس بها. فهو بذلك اكتسب خبرة في أثناء اشتغاله مدرساً وفي أثناء زيارته للمدرسين ووقوفه على أساليب التدريس التي يتبعونها، لذا فلديه القدرة على أن يتنبأ بالصعوبات التي تواجه المدرس سواء أكان حديث العهد بالمهنة أم متمرساً فيها، وهنا تأتي مهمته في أن يتنبأ بهذه الصعوبات وأن يعمل على تلافيها والتقليل من آثارها الضارة، وأن يأخذ بيد المدرس ويساعده على تقويم نفسه ومواجهة هذه الصعوبات بنفسه والتي غلب عليها. (الدويك، وآخرون، 1984، 95)

ومما سبق من عرض لأنواع مختلفة من الإشراف التربوي لا بد من التأكيد إلى انه ينبغي الاختيار من بين أنواع الإشراف التربوي التي توافق الواقع التعليمي، وتناسب عمل المشرفين، إذ يسهم ذلك في نمو المدرسين مهنيًا، وعلى ذلك ينبغي على المشرف أن يختار من أنواع الإشراف بما يتناسب مع قدراته ويناسب الفئة التي يقوم بالإشراف عليها وبما يتناسب مع الموقف التعليمي، وعدم الاكتفاء بنوع معين من الإشراف وترك بقية الأنواع، فكل موقف تربوي وكل مدرس يحتاج إلى ما يناسبه من أنواع الإشراف.

أساليب الإشراف التربوي:

تعددت الأساليب الإشرافية وتنوعت في عملية الإشراف التربوي ولكل أسلوب له مميزاته ومواصفاته وفوائده.

ويعرف الأسلوب بأنه مجموعة من أوجه النشاط يقوم بها المشرف التربوي والمعلم والطالب ومديرو المدارس ومن أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي، وكل أسلوب من

أساليب الإشراف التربوي ما هو إلا نشاط تعاوني منسق ومنظم ومرتببط بطبيعة الموقف التعليمي ومتغير بتغيره في اتجاه الأهداف التربوية المنشودة. (عطوي، 2001، 271)

لذا يمكن القول انه ينبغي على المشرف التربوي اختيار الأسلوب الإشرافي المناسب بناءً على طبيعة الموقف التعليمي والفروق الفردية بين المعلمين وإمكاناتهم المتاحة.

وتتنوع الأساليب التي يمكن استخدامها في عملية الإشراف التربوي، ويعزى هذا التنوع إلى مجموعة من العوامل التي تؤثر في تحديد نوعية الأسلوب الإشرافي، وإن أبرز هذه العوامل الآتي:

- 1- طبيعة الهدف الإشرافي.
 - 2- طبيعة حاجات المعلمين المهنية والشخصية العامة والخاصة.
 - 3- طبيعة الإمكانيات المادية والبشرية المتوافرة في المدرسة وخارجها.
 - 4- كفاءة المشرف التربوي وإمكاناته. (حسن والعجمي، 2010، 304)
- وتصنف أساليب الإشراف التربوي على نوعين: أساليب فردية وأساليب جماعية وعلى النحو الآتي:

أولاً: الأساليب الفردية وأهمها:

- 1- زيارة المدرسة.
- 2- زيارة الصف.
- 3- المقابلة الفردية.

ثانياً: الأساليب الجماعية وأهمها:

- 1- الزيارات المتبادلة بين المعلمين.
- 2- الاجتماع بالهيئة التدريسية.
- 3- الدروس التدريبية.

4- اللجان.

5- المؤتمرات والندوات والمحاضرات التربوية.

أولاً: الأساليب الفردية للإشراف:

أن للأساليب الفردية للإشراف التربوي أهمية كبيرة بالنسبة للمشرف والمعلم على حدٍ سواء. فهي بمنزلة الطريقة التي يتم بها ملاحظة الموقف التعليمي على أرض الواقع كما هو. وهي تقسم إلى عدة أنواع:

1- زيارة المدرسة:

تعد زيارة المشرف التربوي إلى المدرسة وتقويم العمل فيها من أهم الوظائف المكلف بها ولكي يؤدي المشرف التربوي هذه المهمة ينبغي عليه التخطيط لهذه الزيارة وان تتسم خطته بالمرونة وأن تتضمن أهدافاً للزيارة أخذاً بالحسبان ظروف المدرسة. والاتفاق على موعد الزيارة وأحياناً من دون اتفاق.

وتعد زيارة المدرسة وتقويمها بكاملها من أهم وظائف المشرف في معظم البلدان وهي من الأمور المفضلة برغم حاجاتها إلى جهود كبيرة.

ويصف (Dod، 1968) أهمية زيارة المدرسة بقوله "هي إحدى الطرائق المتبعة لتحسين مستوى التعليم، وهذه الطريقة لن تكون ناجحة ما لم تكن بناءة. فضلاً عن أن من واجب المشرفين أن يقوموا بأعمال الإشراف على المدارس باستمرار على وفق أسس منظمة ومخطط لها. لأن عدم معرفتهم بما يجري في المدارس سيسجل أعمالهم ونصائحهم وهمية لا يمكن تطبيقها، إذ أن لكل مدرسة مشكلاتها، وهذه المشكلات لا يمكن التخلص منها ولن تعالج إلا بالزيارات الحقيقية الفاعلة للمدارس".

(30، 1968، Dod) في (الخطيب، 1984، 230)

والمهم هنا أن يسعى المشرف إلى إشراك الإدارة والمعلمين في تقويمه لفعاليات المدرسة المختلفة، ليعملوا معه وليضمن مساعدتهم له، ونموهم خلال تقويم أعمالهم باستعمال

معايير علمية حديثة. ويتحتم على المشرف أن يخطط لهذه الزيارة بدقة وعناية وذلك باتخاذ

الخطوات التالية التي يشير إليها (البزاز، 1970) هي:

1- وضع خطة عمل مرنة للمدرسة التي سيقوم بزيارتها تتضمن خطوطاً عامه لأهداف الزيارة أخذاً بالحسبان ظروف المدرسة المختلفة.

2- أن يهيئ المشرف نفسه لزيارة المدرسة والمعلمين في صفوفهم، وذلك بمراجعة المناهج والكتب والوقوف على جوانب القوة والضعف فيها.

3- الحصول على معلومات كافية عن معلمي المدرسة من مديرية التربية وذلك من أجل توجيه الاهتمام لمن هو أحوج إليها من بين المعلمين.

4- أخذ فكرة كافية عن المنطقة التي تقع فيها المدرسة، فيما لو كان المشرف يجهل ذلك من جميع النواحي الصحية والاقتصادية والاجتماعية وعادات السكان وتقاليدهم.

(البزاز، 1970، 63)

2- زيارة الصف:

تعدّ زيارة المشرف التربوي للصف أو ما يسمى بالزيارة الصفية من أقدم أساليب الإشراف التربوي وأشهرها ولا زالت تستخدم بصورة واسعة من قبل المشرفين التربويين تُعد من أهم الأساليب ما دام هدفها يتركز حول جمع البيانات والمعلومات لدراسة الموقف التعليمي بأسلوب تعاوني، ولا يمكن الاستغناء عنها بوصفها جزءاً أساسياً في طبيعة عمل الإشراف التربوي. وعن طريقها يتمكن المشرف التربوي من ملاحظة الموقف التعليمي على طبيعته، ويتمكن من الحصول على المعلومات والبيانات التي تتعلق بالمدرس أو الطلبة والمدرسة، وتكوّن أسساً لوضع خطة العمل وموجّهاً لعمله وبرنامجه الإشرافي. وتحقيقاً لهدف الزيارة ينبغي اعتماد مبدأ المناقشة حول أي موضوع أو أي مشكلة تعليمية والتوصل إلى الحلول الممكنة لأن الهدف الأساسي هو مساعدة المدرسين على توجيه التعلم عند الطلبة كما إن هدف الزيارة الصفية هو دراسة طبيعة لعملية تعلم الطلبة ونوعها والوسائل التي يستخدمها المدرس لتوجيه العملية التربوية.

وهي إحدى وسائل تحسين العملية التربوية، فالمشرف التربوي يزور المعلم في الغرفة الصفية ليشارك سير عمليتي التعليم والتعلم، مما يمكنه من وضع خطة على ضوء الحاجات الواقعية التي شاهدها ومعرفته من المعلم الذي يحتاج إلى مساعدة لتحسين أدائه المهني.

ويعرفها (حسين و عوض الله، 2006) بأنها العملية المخططة والمنظمة والهادفة التي يقوم بها المشرف التربوي أو مدير المدرسة أو كلاهما معاً لمشاهدة وسماع كل ما يصدر عن المعلم وطلابه من أداء في الموقف التعليمي بهدف تحليله تحليلاً تعاونياً وتزويد المعلم بتغذية راجعة تطويرية حول جوانب هذا الأداء لتحسينها بما ينعكس إيجاباً على عملية التعليم والتعلم، كما تكمن أهمية الزيارة الصفية في كونها الأسلوب الوحيد الذي يمكن المشرف التربوي من مشاهدة سير العملية التربوية داخل الصفوف. وعمل المشرف ينحصر في إحداث تغييرات أساسية في اتجاهات المعلمين ويتوقف نجاحه على درجة كبيرة من الأمن والطمأنينة التي يوافرها هذا التغيير للمعلم، لكي يعمل المشرف على معاونة المعلمين على مواجهة المشكلات في أثناء عملية التغيير. (حسين و عوض الله، 2006، 47)

وهنالك فوائد للزيارة الصفية تكمن في الآتي:

- 1- معرفة مدى ملائمة المواد الدراسية لقدرات التلاميذ وحاجاتهم.
- 2- الاطلاع على الطرق والأساليب المستخدمة ومدى صلاحيتها.
- 3- التعرف على الوسائل المستخدمة في تقويم النتائج.
- 4- اكتشاف الأخطاء والصعوبات المشتركة بين عدد من المعلمين.
- 5- مساعدة المعلمين على تقويم أعمالهم ومعرفة نواحي القوة والضعف.
- 6- اكتشاف حاجات المعلمين ومميزات كل منهم. (الطعاني، 2005، 72)

ويكمن تصنيف الزيارة الصفية إلى ثلاثة أنواع شائعة الاستخدام هي:

1- الزيارة المتفق عليها والمخطط لها: يكون هدف الزيارة هنا تعميق الثقة وبناء العلاقات الانسانية، وعليه يجب أن يخطط لهذا النوع بالاشتراك مع المعلم والتشاور بشأن البرنامج المخطط له، وتسمى بالزيارة الرسمية.

2- الزيارة المدعوة أو المطلوبة: يقوم المعلم بطلب زيارة المشرف له والاتفاق على الهدف منها وسيما عندما تكون العلاقة بينهما قائمة على الثقة والاحترام المتبادل.

3- الزيارة المفاجئة: هي تلك الزيارات التي يقوم بها القائمون على تقويم المعلم من دون إشعاره بها، ويتناقض هذا النوع من الزيارات والمفهوم الحديث للإشراف. (عطاري وآخرون، 2005، 245)

وهناك مجموعة من الأهداف التي يمكن أن يحققها المشرف في أثناء الزيارة الصفية

للمعلم والتي تتمثل في الآتي:

1- مساعدة المعلم حديث العهد في مهنة التدريس.

2- مساعدة المعلم القديم.

3- مساعدة المعلم المحوّل من تدريس صف أدنى إلى تدريس صف أعلى.

4- ملاحظة درس مميز بدعوى من المعلم.

5- المساعدة على تقديم الوسائل السمعية والبصرية. (النبراي، 1999، 139 - 141)

3- المقابلة الفردية:

للمقابلة الفردية أهمية كبيرة في إحداث النمو المهني لكل من المشرف والمدرس، وغالباً ما تتضمن مناقشات بين الطرفين بشأن بعض القضايا التربوية والعلمية، كما تهدف إلى توجيه المدرسين وإرشادهم لتحقيق النمو الذاتي والارتفاع بمستوى الطلبة

وتنشيطهم بهدف تحسين مستوى التعلم. تُعدّ المقابلة الفردية بين المشرف والمدرس التي تعقب زيارة المشرف للصف من أصعب المقابلات، لأنها تتعلق بتقويم أداء المدرس، وعلى المشرف الابتعاد عن أسلوب المجاملة واعتماد الأسلوب الموضوعي في التقويم، وأن يحترم شخصية المدرس وآراءه وأن يقدم له المساعدة التي يحتاج إليها من أجل النهوض بالعملية التعليمية.

وتتم هذه المقابلة عن طريق الاجتماع الفردي مع المعلم للتعرف على مؤهلات المعلم العلمية وعلى الصعوبات التي تواجهه في عمله، والاطلاع على أعماله التحريرية ومدى اهتمامه بها فضلاً عن مناقشات إيجابيات الموقف الصفي وسلبياته.

وهي المقابلة التي تكون وجهاً لوجه بين المشرف التربوي والمعلم من أجل مناقشة بعض الأمور التربوية أو تبادل وجهات النظر أو عرض وتحليل بعض الصعوبات لأجل حلها، وتعد اللقاءات الفردية أحياناً لرفع كفاءة المعلم، أو إمداده بالمستحدثات التربوية أو توجيهه بشأن أمر ما، واللقاءات الفردية أسلوب محبب لدى المعلمين لأنه يقرب الهوة بينهم وبين المشرف ويدعو للتفاهم والتعاون ويعزز جانب العلاقات الإنسانية. (الحريري، 2006، 28)

وقد يجري المشرف التربوي عند زيارته للمدرسة مقابلة أو أكثر مع المعلمين يهدف منها إلى تعزيز العلاقات الإنسانية، ومناقشة بعض الأمور الخاصة بالموقف التعليمي بصورة خاصة أو العملية التعليمية على وجه العموم.

ويهدف الاجتماع الفردي مع المعلم إلى الآتي:

- 1- التعرف على المعلم، وذلك من الناحية الشخصية والمهنية.
- 2- تعزيز الثقة بالنفس.
- 3- مساعدة المعلم على وضع خطة لنموه الشخصي والمهني.

4- تحقيق التآلق المهني. (الأغبري، 2000، 379)

وإذ إن هذا الأسلوب يتبعه المشرفون التربويون في المدارس الثانوية ويكون ذلك عادة بعد الزيارة التي يقوم بها المشرف، وأيضاً يجب على المشرف أن لا يتسرع في مناقشة الدرس مع المعلم، بل يرتب أفكاره وإن يتوقع ردود فعل المعلم على الملاحظات التي قام بتسجيلها من نقاط قوة أو ضعف ومن ثم يذكر المشرف النقاط التي يجب على المعلم ملاحظتها وتلافيها أو تحسينها ليكون الدرس اللاحق أفضل.

ومن المهم الإشارة إلى أن للأساليب الفردية أهمية كبيرة وانه لا يمكن الفصل ما بين هذه الطرائق الثلاثة إذ إنه من الأفضل أن يقوم المشرف باتباعها مجتمعة لتكوين صورة متكاملة من الموقف التعليمي بأجمعه بما في ذلك الصف والطلبة والمدرسة والإدارة والمجتمع وغيرها. فهي بمنزلة عملية إشرافية مترابطة الأجزاء لا يمكن الفصل ما بين مكوناتها.

ثانياً: الأساليب الجماعية:

إن استخدام الأساليب الجماعية في الإشراف التربوي يحقق فوائد إيجابية كثيرة سواء في المجال التربوي العام أو في مجال النمو المهني المشرف والمدرس. فهي توفر للمدرس الشعور بالانتماء وترفع من روحه المعنوية وتجعله أكثر حماساً للأهداف التي يشترك في تحديدها وتوفر له خبرات غنية تساعد على التقدم في العمل وتحسين علاقاته الإنسانية كما تكون عوناً لمعالجة العديد من المشكلات التربوية.

ومن أهم الأساليب الجماعية ما يلي:

1- الزيارات المتبادلة بين المدرسين أو المعلمين: يؤدي هذا الأسلوب الإشرافي إلى زيادة النمو المهني للمدرسين ويعمل على تشجيع الأكفاء منهم ويجفزههم على جهود متميزة ويتيح الفرصة أمامهم لملاحظة ما يقوم به مدرس آخر من أداء العمل داخل الصف.

ولتحقيق الهدف المطلوب من هذا الأسلوب ينبغي على المشرف التربوي تنظيم زيارات متبادلة بين المدرسين في المدارس المتعددة والتأكيد على أهداف الزيارة وما تحقّقه من إيجابية تخدم العملية التربوية، كما ينبغي على المشرف التربوي حضور هذه الزيارات ومناقشة ما يطرح من قضايا ومتابعة نتائجها.

ومهما بذل المشرف التربوي من جهد في طمأنة المعلم بأنه يسعى لأن يساعده ومهما تودد إليه تبقى زيارة المشرف التربوي للمدرسة حدثاً غير اعتيادي بالنسبة لمعلم المادة.

إذا كانت الزيارة من جانب معلم إلى معلم آخر، وكانت متبادلة بين المعلمين، وهم من مستوى وظيفي واحد، فإنها تكون أقل أثاره للقلق ولا تسبب حالات الارتباك التي يعاني منها بعض المعلمين وحضور المشرف التربوي. وهذا يعني أن المعلم الزائر يشاهد دروساً طبيعية إلى حد كبير، ويحاور زميله في جو أكثر ودية، وقد لا ينجل من الاستيضاح والاستفسار عن بعض الجوانب التي يتردد في سؤال المشرف عنها. (يحيى، 2007، 42)

وتظهر أهمية تبادل الزيارات بين المعلمين في الأمور الآتية:

- 1- الإفادة من طرائق التدريس المختلفة بغية الوصول إلى مستويات أفضل والتعرف على كيفية تطبيق بعض النظريات التربوية والنفسية.
- 2- متابعة فعاليات الطلبة في صفوف مختلفة.
- 3- التعاون على توحيد الخطط لمعلمي مادة معينة أو صف معين.
- 4- متابعة المنهج المقرر واستمراره وتكامله والتعرف على مواطن القوة والضعف فيه للعمل على تطويره.
- 5- الاطلاع على كيفية استخدام بعض الوسائل التعليمية والتقانات التربوية.

- 6- المقارنة بين طرائق التدريس والقابليات المهنية للمعلمين. (البدرى، 2001، 66)
- 2- الاجتماع بالهيئة التدريسية: أسلوب إشرافي يهدف إلى تحسين التعليم عن طريق قابلية المعلمين للنمو المهني عن طريق تلاقح الأفكار، والاستعداد لمناقشة قضايا محددة. (الحبيب، 1996، 186)
- ويرى (طافش، 2004) انه لكي تحقق الاجتماعات أهدافها لا بد من توافر:
- 1- التخطيط المسبق للاجتماعات، وتحديد القضايا المراد مناقشتها والإعداد لها مع جميع المشاركين مع اختيار المكان والزمان المناسبين، واطلاع المعلمين على جدول الاجتماعات في وقت سابق.
- 2- الاهتمام بتسجيل وقائع الاجتماع ليتاح للجميع الاطلاع على ما تم الاتفاق عليه مع المتابعة والتقييم.
- أما بالنسبة إلى الأهداف التي يحققها الاجتماع مع المعلمين فهي كما حددها (طافش، 2004)
- 1- تحديد الصعوبات والمشكلات التي يعاني منها المعلمون في الميدان ليتعاونوا على التخلص منها بتبادل الآراء والخبرات مستأنسين برؤية المشرف التربوي.
- 2- تبصير المعلمين بأهمية العمل الجماعي.
- 3- توحيد الرؤية، إذ إن من ابرز الصعوبات التي تواجه المشرف تباين وجهات نظر المعلمين بشأن أهداف العمل التربوي، ويحاول هنا المشرف توحيد الرؤية أمامهم.
- 4- التنمية المهنية، عن طريق تبادل الخبرات بين المعلمين الاستفادة من خبرات الآخرين.

5- تقدير جهود المتميزين من قبل المشرف، من شأنه يذكى الحماسة في نفوس المعلمين ويرفع الروح المعنوية لديهم.

6- تدارس أحوال الطلبة، ومناقشة ظروف الطلاب المشاكسين لإيجاد أفضل الطرائق للتعامل معهم، والطلاب المتميزين والموهوبين وأفضل الوسائل لتعزيز تميزهم والنهوض بهم. (طافش، 2004، 128)

3- الدروس التدريبية:

هي أسلوب علمي عملي، إذ يقوم المشرف التربوي أو مدرس ذو خبرة بتطبيق أساليب تربوية جديدة أو شرح أساليب تقنية فنية أو توضيح طريقة يرغب المشرف إقناع المدرسين بفعاليتها وأهميتها تجربتها ومن ثم استخدامها. (دليل المشرف التربوي، 2، 1999).

تعد الدروس التدريبية (النمذجية) أحد الأساليب الإشرافية التي شاع استخدامها منذ فترة طويلة، إن الغرض الأساسي للدروس التدريبية (النمذجية) هو إعطاء فكرة واضحة وسريعة عن طريقة التدريس أو المهارة، أو توضيح كيفية التدريب على مهارة معينة بأسلوب علمي. وتكمن أهمية هذه الدروس في إثارة رغبة المدرسين واهتماماتهم بالوسائل والأساليب والطرائق المبتكرة في العملية التعليمية.

وفي الاستفادة من الآراء التي تطرح لتحسين طرائق التدريس وفي تشجيع المدرسين على الابتكار والإبداع. وينبغي على المشرف التربوي أن يخطط لمثل هذه الدروس لتأكيد نجاحها وذلك باختيار المدرس الكفؤ للقيام بالتدريس والتنسيق معه على خطة الدرس والعمل على تهيئة الوسائل المطلوبة لنجاح الدرس. ولكي يحقق الدرس التدريبي هدفه ينبغي أن يقوم المشرف بعد الانتهاء من الدرس بعقد اجتماع مع المدرس الذي قام بالتدريس والمدرسين الذين حضروا الدرس للتباحث حول النقاط

المتعلقة بالدرس وتبادل الآراء حولها. إن هذا الأسلوب يساهم في نمو المدرسين ويطور قابليتهم وقدراتهم ويعزز مكانتهم التربوية. وحتى يتحقق الدرس التطبيقي فلا بد من مراعاة أمور منها:

- 1- أن يعطى الدرس التطبيقي على الطلاب داخل صفهم.
- 2- أن تكون الحصّة طبيعية ومعقولة.
- 3- عدم التوسع في الحصّة وفي المقابل عدم الاختصار فيها.
- 4- أن لا يتدخل احد في سير الحصّة.
- 5- قلة عدد الملاحظين للدرس التطبيقي، وفي حالة كثرتهم يقسمون على مجموعات صغيرة.

6- التخطيط التعاوني المسبق في الدروس التطبيقية بين المشرف التربوي وإدارة المدرسة والمعلمين والملاحظين والمعلم المطبق والطلاب.

(Eye، Glam، 1975، 18) في (الخطيب والخطيب، 1984، 2)

4- اللجان: تعد من احد الأساليب التي يستخدمها المشرف التربوي لتحسين العملية التربوية ولهذه اللجان مميزات عديدة، فهي تساعد في التوصل إلى أحكام ناجحة بصدد الموضوعات التي تتناولها ويمكن من خلالها الحصول على أفكار جديدة، من خلال المناقشة وتقديم المقترحات للمشكلة المطروحة.

إن اللجان المنتخبة أو المختارة لبحث مشروع معين أو مشكلة خاصة وإصدار قرارات أو توجيهات بشأن موضوعات معينة تعد من الأساليب المهمة التي يستخدمها المشرف التربوي لتحسين العملية التربوية. إنها تساعد على تطوير أعضاء الهيئة التعليمية وحل مشكلاتهم. ولهذه اللجان مميزات عديدة فهي تساعد على التوصل إلى أحكام ناجحة بصدد الموضوعات التي تتناولها ويمكن عن طريق

الحصول على أفكار جديدة فضلاً عن أنها تضم أعضاء غير المعلمين كأولياء الأمور أو احد المسؤولين أو أعضاء المنظمات المهنية في المنطقة وتساعد أعضائها على تحمل مسؤوليات أوسع، وعادة ما تكون هذه اللجان قليلة الأعضاء نسبياً، وهي بهذا تتيح فرصة أكبر للأعضاء لأن يشاركوا في المناقشة وتقديم المقترحات للمشكلة موضوع البحث والدراسة. (ألبدري، 2001، 69)

5- المؤتمرات والندوات والمحاضرات التربوية:

تسهم الندوات والمحاضرات والمؤتمرات في تزويد المدرسين والمشرفين بالمعارف والخبرات وطرح الآراء والأفكار والمعلومات التي تساعد على زيادة معارفهم وخصائصهم، وهي كذلك تعالج حالات القصور أو الخلل الحاصلة عن طريق طرح الدراسات والآراء المتعلقة بهذا المجال والخروج بالتوصيات والمقترحات المناسبة والملائمة نحو الأهداف.

وهذه الأمور هي التي تجري تنظيمها إدارات التربية والتعليم، وتتناول موضوعات محدده يعرضها خبراء وأساتذة متخصصون، وتهدف إلى إغناء المشاركين، أو تبادل الخبرات بينهم أو التوصل إلى مقترحات وحلول لمشكلات تتصل بالعمل والمهنة. ويؤدي حضور مثل هذه المحاضرات والندوات والمؤتمرات والمشاركة في فعاليتها بشتى الطرائق والمستويات، دوراً مهماً في النمو المهني المستمر. (محمد وآخرون، 2009، 340)

تساعد هذه الندوات والمحاضرات في تزويد المدرسين بالمعلومات والمهارات الخاصة بمجال عملهم الإشرافي، لاسيما إذا كانت موضوعاتها تعالج حالات أو ظواهر تتطلب نوعاً من الدراسة والاهتمام. إن حضور المدرسين لهذه الندوات والمؤتمرات والمحاضرات والاستماع والمشاركة حول ما يدور فيها له أهمية كبيرة في تزويدهم

بالخبرات الضرورية لعملهم، خاصة إذا كانت الندوة أو المحاضرة لها صلة وثيقة بحاجاتهم واختصاصاتهم. وتقع على المشرف التربوي مهمة عقد لقاءات مع المدرسين بعد الانتهاء من الندوة أو المحاضرة لمناقشة ما جاءها من أمور، وتوضيح النقاط الهامة الواردة فيها والتأكيد على أهميتها والاستفادة منها في تطوير عملهم التربوي.

التقويم في الإشراف التربوي:

الطرق التي تستخدم في تقويم المدرس:

1. نمو الطلبة: يستخدم نمو الطلبة في نواحي المعلومات والمهارات والاتجاهات مقياساً لمدى كفاءة المدرس فكلما كان مستوى الطلبة العلمي عالياً كان الحكم على مدى كفاءة المدرس في تدريسه جيداً والعكس صحيح، ومع ذلك فإن تقويم المدرس استرشاداً لنتائج الطلبة يجب أن يكون ليس هو المعيار الوحيد الذي تحدد على ضوءه كفاءته في التدريس.
 2. ملاحظة المدرس أثناء التدريس: ويعتبر هذا الأسلوب من أفضل الوسائل التي يمكن أن تساعد في تقدير مدى كفاءة المدرس في التدريس، بشرط أن تتم في ظروف طبيعية بعيدة عن التسلط والإرهاب وأن تكون موجهة في ضوء معايير وخصائص محددة وهذه الخصائص يجب أن تتعلق بجانبين الصفات الشخصية كالمظهر والأخلاق والتعاون والموضوعية والنشاط... الخ والصفات المهنية مثل التمكن من المادة العلمية والقدرة على تنظيم العمل وتخطيطه، واختيار الطرق والوسائل المناسبة للتدريس.
- ينبغي إلا تكون عملية تقويم المعلم عملية فردية تقتصر على المشرف وحده وإنما يجب أن يشارك فيها أكثر من شخص واحد كأن يشارك فيها المعلم نفسه والمشرف والمدير والتلاميذ وولي الأمر إن أمكن وإن تراعى فيها اعتبارات كثيرة منها:

- أ- الظروف المحيطة بالمعلم وأثرها في عمله وكذلك الخارجة عن سلطته.
- ب- الموقف الكلي الذي يكون المعلم فيه طرفا.
- ت- المدرسة التي يعمل فيها المعلم وظروفها وامكاناتها.
- ث- طبيعة التلاميذ الذين يدرسه المعلم وما هم عليه من اختلافات في الميول والاتجاهات والتجارب والخبرات والأهداف والخلفيات.
- ج- المعلم نفسه وظروفه الخاصة ومهاراته وخبراته ومشكلاته، وقدرته على التكيف للموقف الذي يكون فيه.
- ومن الاعتبارات التي تدعو إلى إشراك أكثر من شخص واحد في عملية تقويم المعلم هي:

- أ. شخصية المشرف نفسه باعتباره هو المسؤول الذي يقوم وحده بتقويم المعلم.
- ب. ما يكون عليه هذا المشرف من الإعداد والخبرة والمهارة في التدريس والتقويم.
- ج. ما يضعه لنفسه من المعايير عند تقييم المعلم وما مدى دقة هذه المعايير وموضوعيتها وصدقها في تقدير كفاءة المعلم أو قدرته.
- د. ما يتوقعه هذا المشرف أو ما ينتظره من المعلم وفق المستوى الذي يضمته لنفسه.
- هـ. قدرة المشرف على تجريد نفسه من التأثير بالعوامل الشخصية عند تقييم المعلم إلى غير ذلك من الاعتبارات.

وبالنسبة لهذه الاعتبارات وغيرها فإن من المفضل أن تأتي عملية تقييم المعلم نتيجة أو حصيلة لعدد من الوسائل والإجراءات منها: رأي المعلم في نفسه ورأي المعلمين الآخرين فيه، ورأي المدير ورأي المشرف وآراء التلاميذ، وآراء أولياء الأمور الذين لهم اتصال كاف في المدرسة. وأخيرا فإنه من المفضل جدا أن ينظر إلى عملية التقويم بخاصة

وعملية الإشراف بعامة على أنها عمليتان متداخلتان تستهدف تحسين البيئة التعليمية وتوفير جو من الديمقراطية يقوم على أساس من التعاون والمسؤولية الجماعية.

العلاقات الإنسانية في الإشراف التربوي:

يقصد بالعلاقات الإنسانية تلك العملية التي تهدف إلى تنشيط واقع الأفراد في موقف معين مع تحقيق توازن بين رضاهم النفسي وتحقيق الأهداف المرغوبة. ويستدل من هذا أن الموازنة بين إرضاء الحاجات والمطالب الخاصة بالعاملين وبين تحقيق أهداف المؤسسة حالة ضرورية لا بد من بلوغها. لأن الميل إلى طرف واحد على حساب الطرف الآخر يؤدي إلى إخلال في تحقيق الأهداف العامة للمؤسسة. إذ ليس من المقبول التركيز على أهداف العاملين وتلبية مطالبهم وتحقيق المكاسب لهم دون الأخذ بنظر الاعتبار أهداف المؤسسة. ويشير (مرسي، 1977) إلى أن العناصر الأساسية للعلاقات الإنسانية تتضمن إرضاء أو إشباع الحاجات الإنسانية وما يرتبط بها من الدوافع والتنظيم غير الرسمي وديناميات الجماعة الصغيرة، ورفع الروح المعنوية، وتحسين ظروف العمل والوضع المادي للعاملين. (مرسي، 141، 1977)

وأن موضوع العلاقات الإنسانية قد مرّ بتطورات تاريخية حسب طبيعة عمل المنظمة والبيئة التي تحصل فيها تلك العلاقات وقد اختلفت الآراء في ذلك من قبل الباحثين فيصف البعض العلاقات الإنسانية أنها توطيد لروح الترابط الإنساني والاجتماعي للمنظمة أي أن المفهوم الحديث للعلاقات الإنسانية هو المعرفة العلمية للمنظمة لتوضيح سلوك الفرد داخل المنظمة أو المؤسسة. وذلك يعني أن هذا النوع من السلوك يقوم على أساس النظر إلى المنظمة كمجتمع بشري له أحاسيسه وطموحاته وآماله وآلامه ومشاكله، وفي ضوء هذا المفهوم تعد العلاقات الإنسانية أساساً لنجاح المدير في عمله وما يعقبه من

نجاح المدرسة في أداء مهمتها وتحقيقها لأهدافها. ولذلك فقد أصبح من الضروري أن يدرك مدير المدرسة والمشرف التربوي في نطاق عملها ((أن توطيد العلاقات الإنسانية بين العاملين في المدرسة يتطلب نوعاً من الحكمة والحصافة نتيجة للقيادة الحكيمة والإتفاق الجماعي بدلاً من الإكراه والتسلط أو التحكم)).

ولما كان المشرف التربوي يتعامل ويتفاعل مع المعلمين ومديرين مختلفين في قدراتهم وخلفياتهم وامكاناتهم ومستوياتهم، ومن أجل أن يؤدي دوره بالصيغة المطلوبة، وجب عليه تفهم طبيعة العلاقات السائدة بين المعلمين، لكي يتمكن من تكوين فريق عمل متكامل يستطيع تحقيق أقصى درجة من الإنتاجية، مع الأخذ بنظر الاعتبار الموازنة المنطقية بين حاجات المعلم والمدير وحاجات العمل المدرسي. وتحقيق السعادة والإشباع والتوافق، بحيث يؤدي ذلك إلى تنمية الجماعة وتحسين مستوى عملها.

إن المشرف التربوي والمديرين والطلبة. وأفراد يضمنهم مجتمع مصغر له طابعه الخاص المتميز وتربطهم أهداف مشتركة تتمثل في نموهم وتحسين عملية التعليم، ويقوم بينهم نوع من العلاقة غير الرسمية هي العلاقة الإنسانية. وكلما توطدت هذه العلاقة، تمكنت الجماعة من تأدية رسالتها ومهمتها المعهودة إليها بتوافق وانسجام واتجهت نحو تحقيق الأهداف المطلوبة.

وفي ضوء هذه العلاقة لم يعد الإشراف التربوي علاقة سلطة أو تحكم بين المشرف التربوي والمعلم. بل أصبحت علاقة إنسانية تهدف إلى توجيه المعلمين وتسعى إلى الربط بين عناصر العملية التربوية الأساسية المتمثلة بالعلم والمنهج والمتعلم.

أما الأسس التي تقوم عليها العلاقات الإنسانية في الإشراف التربوي فهي:

- أ- الإيمان العميق بقيمة الفرد واحترام شخصيته.
- ب- الإيمان بحق الفرد في النمو إلى أقصى ما تسمح به قدراته وميوله واستعداداته.

- ت - الإيمان بالعمل الجماعي باعتباره أكثر فائدة ونفعا من العمل الفردي.
 ث - الإيمان بمبدأ المعاملة الحسنة الطيبة العادلة.
 ج - التصرف بوضوح في ضوء أهداف العمل.

إن تحقيق العلاقات الإنسانية لأهدافها على مستوى المدرسة يتطلب قيام المشرف التربوي بتهيئة المناخ الملائم لتنمية هذه العلاقات، وذلك باتباع الأسلوب الديمقراطي في تعامله مع المعلمين وتشجيع استخدامه بين المعلمين أنفسهم، واعتقاد المعلمين لهذا الأسلوب في تعاملهم مع تلاميذهم. ومما يساعد على إقامة علاقات إنسانية إيجابية بين المشرف التربوي والمدرسين ويعكس الاهتمام الحقيقي للأفراد العاملين دون تفريق أو محاباة لجانب على حساب الجانب الآخر. إن من بين الأهداف التي يستطيع المشرف التربوي تحقيقها عن طريق العلاقات الإنسانية ما يأتي:

1. تنمية روح التعاون والمبادرة بين المعلمين والعاملين الآخرين داخل المدرسة.
2. تحفيز المعلمين والعاملين في المدرسة على الإنتاج الأفضل من حيث الكم والكيف.
3. تمكين المعلمين وغيرهم من الإداريين من إشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية والاقتصادية.

إن الدوافع من إحدى الوسائل الهامة التي يمكن استخدامها لخلق الرغبة لدى الأفراد باتجاه تحقيق الأهداف، وذلك عن طريق إقناعهم بالعمل سيؤدي إلى إشباع رغباتهم وحاجاتهم النفسية والحيوية والاجتماعية، وإن الكرامة الإنسانية تعني احترام وتقدير الفرد ومعاملته كإنسان مع الأخذ بنظر الاعتبار أن لكل فرد شخصية فريدة مستقلة. وهكذا يتمكن المشرف التربوي من اعتماد الدافعية كوسيلة لخلق الرغبة وزيادة اندفاع المعلمين وتوجيههم نحو العمل المنتج، وذلك من خلال تسهيل مهمتهم بالعمل التعاوني المشترك وإتاحة الفرصة أمامهم لتنمية قدراتهم الإبداعية وتطوير شخصياتهم وإشباع حاجاتهم.

إن المشرف التربوي الذي يتقن المهارات المطلوبة لعمله ويغفل الجانب الإنساني أو يهمله فإنه يخفق في أداء مهمته الإشرافية. إن رفع الروح المعنوية للعاملين في المدرسة من أهم العوامل التي تساعدهم على أداء المهام المنوطة لهم بكل أمانة وإخلاص وإتقان. فمن خلال ذلك يشعر القائمون بالعمل أنهم يحققون نمواً في قدراتهم واستعداداتهم ومهاراتهم، وإن عملهم يتطور باستمرار، وأن مسؤولية المشرف التربوي تتحدد في تنظيم علاقة المعلم بمجتمع المدرسة أو المجتمع الواسع بحيث يمارس نشاطه فيها.

الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي:

يتحدد الاتجاه الحديث لمفهوم الإشراف التربوي وأغراضه وأساليبه في ضوء الفلسفة التعليمية التي يتبناها البلد، وطبيعة النظام التعليمي السائد فيه. ويتحدد هذا الاتجاه أيضاً في ضوء وظيفة المدرسة ونوع التربية السائدة فيها باعتبارها الجهاز المسؤول عن تنفيذ السياسة التعليمية في ذلك البلد، إن تصنيف الاتجاهات السائدة في الإشراف التربوي تقوم على أساس الفلسفة القائمة عليها عملية الإشراف التربوي. (نشوان، 240، 1999)

فإذا كانت فلسفة التعليم في بلد من البلدان تتسم بالسلطة المطلقة، والمركزية الضيقة، وكانت تلك السلطة تتدرج من الأعلى إلى الأسفل بحيث يخضع كل مرؤوس إلى رئيسه، ويأتمر بأوامره وتعليماته دون مناقشة أو تغيير وكانت تلك السلطة لا تقيم وزناً للأفراد وآرائهم ولا تلتزم بالقرارات والأحكام الجماعية، وإنما تعتمد على الآراء الشخصية والأوامر الفردية والتعامل القائم على الرسمية وإذا كانت تلك السلطة تنظر إلى العملية التعليمية على أنها عملية ذات اتجاه واحد يتحكم فيها المسؤول الأعلى وفقاً لسلطته وآرائه الفردية، فإن طبيعة العمل التربوي ستسيطر عليها فكرة أن المشرف يعلم المدير، وأن المدير يعلم المدرس، وأن المدرس يعلم التلميذ وإذا كانت السلطة العليا تحاول أن تستقطب جميع الأعمال والمسؤوليات فتضع عملية التخطيط وإعداد المناهج والكتب بيد فئة أو لجان مركزية خارج نطاق المدرسة وتوكل إليها مسؤولية وضع الخطط والمناهج وطبعتها

وتوزيعها على المدارس لتقوم هذه المدارس بتنفيذها وتطبيقها وفق تعليمات وتوجيهات خاصة دون أن يكون لهذه المدارس أو المعلمين رأي فيها أو مشاركة في وضعها، ثم يقوم المشرفون الذين توفدهم الوزارة أو السلطة العليا - للتأكد من عملية التنفيذ - بمراقبة أعمال المدارس والمعلمين عن طريق الزيارات المفاجئة للصفوف وفحص أعمال المعلمين، أو اختبار تلاميذهم، وإشعار الوزارة أو السلطة عن المخالفات أو التقصير.

فلقد تطور مفهوم الإشراف التربوي تطوراً كبيراً في العقود الماضية، وان هذا التطور تحدد في ضوء الفلسفة التعليمية التي يتبناها القائمون في ذلك البلد أو البيئة التي تطبق فيه، إذ إن طبيعة النظام التعليمي السائد هي التي تحدد هذا الاتجاه في ضوء وظائف وطبيعة التربية السائدة هناك

وبما أن مفهوم الإشراف تطور تطوراً ملحوظاً في جانبه النظري، وكتب كثير من التربويين عن هذا المفهوم الحديث للإشراف التربوي إلا أن الممارسات الإشرافية مازالت تتأثر بالأساليب التقليدية، والتي تتجه نحو التفتيش أكثر من الإشراف بمفهومه الحديث وذهب بعض التربويين إلى استعراض الاتجاهات المعاصرة في الإشراف إلى اتجاهين الأول يركز على الإنتاج والعمل والثاني يركز على حاجات المعلمين. (الجعيد، 2000، 22)

فمن البديهي أن الحاجة تبدو ملحّة للمشرفين التربويين لاتباع اتجاهات إشرافية حديثة تتماشى مع تطورات العصر لا سيما ونحن في بدايات القرن الحادي والعشرين لتساعد على تجاوز النماذج الإشرافية التقليدية عن طريق النظر لمتطلبات التطوير في مواجهة الآفاق المستقبلية للإشراف التربوي.

وأشار العديد من الباحثين والمتخصصين إلى عدد من الاتجاهات الحديثة والمتطورة للإشراف التربوي التي تساعد على التجديد والتطوير وتحسين الأداء للمشرفين التربويين.

وستتطرق إلى عدد من هذه الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي وهي:

1- الإشراف الإكلينيكي.

2- الإشراف بالأهداف.

3- الإشراف التشاركي.

4- الإشراف بالفريق.

5- الإشراف بمفهوم النظم.

6- الإشراف عن بعد.

1- الإشراف الإكلينيكي (العيادي): Supervision Clinical

وهو أسلوب إشرافي حديث يتصدى مباشرة للمهارات التعليمية بهدف تحسينها وزيادة فاعليتها، ويعتمد على مشاركة المشرف للمعلم مشاركة حقيقية في تنفيذ كل خطوة من خطواته. (نشوان، 2004، 188) واتباع هذا الأسلوب أول مرة في نهاية الخمسينيات من القرن الماضي في جامعة (هارفارد) بالولايات المتحدة، وطوره في أثناء اتباعه وتطبيقه عدد من المشرفين التربويين العاملين في هذه الجامعة، في غضون مدة استمرت خمسة عشر عاماً حتى بداية السبعينيات من القرن الماضي ضمن برنامجين: إحداهما تدريب طلبة الجامعة على التدريس، والآخر تدريب المعلمين في أثناء الخدمة بهدف تحسين عملية التعليم الصفّي لديهم. (المساد، 1986، 49)

ويرى (Hammer، 1980) أن الإشراف الإكلينيكي هو "الأسلوب الذي ينقل لنا صورة العلاقة بين المشرف والمعلم حينما يكونان وجهاً لوجه، أي الممارسة المهنية الفعلية والسلوك المهني الفعلي". (Hammer، 1980، 35)

ويقدم (Cogan) المفهوم الآتي للأسلوب المذكور فيرى أنه "أسلوب إشرافي موجه نحو تحسين سلوك المعلمين الصفّي وممارستهم التعليمية الصفّي عن طريق تسجيل

الموقف التعليمي الصفي بكامله، وتحليل أنماط التفاعل الدائرة فيه بهدف تحسين تعلم التلاميذ". (Cogan، 1973، 36)

مراحل الإشراف الإكلينيكي:

- يتفق المتخصصون أن مراحل الإشراف الإكلينيكي تتم على وفق الخطوات الآتية:
- أ- أن تكون الثقة بين المعلم والمشرف متبادلة وكلها مودة وناضجة في أثناء اللقاءات بما يسهم في زيادة التعاون المشترك بينهم. (Doll، 1984، 14)
- ب- التخطيط المشترك بين المشرف والمدير والمعلم للدرس (الحصة التعليمية) وذلك بتجديد الأهداف السلوكية للدرس.
- ج- مشاهدة الموقف (الدرس) وملاحظته وتسجيل وقائعه بواسطة الأدوات المناسبة.
- د- تحليل الموقف (الدرس) الذي تمت مشاهدته تعاونياً عن طريق تحديد كل سلوك مرغوب فيه وغير مرغوب فيه في أثناء تلك الحصة.
- هـ- اللقاء بعد انتهاء الدرس بين المشرف والمعلم بهدف تحليل ما تم مشاهدته في الدرس.
- و- إعادة التخطيط بإدخال التغييرات التي يتم الاتفاق على إدخالها في سلوك المعلم التعليمي في خطة درس جديدة. (Cogan، 1973، 36)
- وهنالك فوائد عديدة يحققها هذا الإشراف هي كالآتي:

فوائد الإشراف الإكلينيكي:

- أ- يوفر الثقة بالمعلم وقدراته، ويهتم بتنمية كفاياته التعليمية وتطويرها.
- ب- المعلم عنصر فعال في التخطيط والتحليل والتقويم للدرس ومن ثم فهو أسلوب إشرافي مبني على المشاركة.

ج- إن مشاركة المعلم في تحليل سلوكه وأسلوبه تجعله أكثر التزاماً بتعديل هذا السلوك.

د- يحصل المعلم على تغذية راجعة تنعكس مباشرة على تطوير عمله وأساليبه المستقبلية مما يجنبه الوقوع في الأغلط التي وقع فيها سابقاً. (نشوان، 2004، 191)

2- الإشراف بالأهداف Supervision of Goals

وهو أسلوب إشرافي حديث ظهر استناداً إلى تطبيقات نظرية الإدارة بالأهداف التي يعد (دروكر واوديون) من أهم روادها والتي انتقلت تطبيقاتها من المؤسسات الإنتاجية إلى المؤسسات الخدمية ثم إلى المجال التربوي والتعليمي بما في ذلك مجال الإشراف التربوي، فهي بمنزلة المشاركة في التخطيط والتنظيم واتخاذ القرارات ما بين العاملين والإدارات العليا، فهي بذلك "نظام يشارك فيه المشرفون التربويون والمديرون بتحديد أهداف تربوية مشتركة وتحديد مسؤولية كل طرف في تحقيق هذه الأهداف، بحيث يدرك كل من مدير المدرسة والمشرف التربوي والمعلم النتائج المتوقعة من عمله تماماً" (عبد الهادي، 2002، 45)

ويشير (نشوان، 1992) إلى إن هذا النوع من الإشراف يتكون من مجموعة من العمليات التخطيطية والتنفيذية والتحليلية والتقويمية التي يشترك في تنفيذها المشرف التربوي والمعلمون، وتتضمن هذه العمليات تحديد الأهداف تحديداً واضحاً، وتحديد مجالات المسؤولية الرئيسة لكل فرد في التنظيم في ضوء النتائج المتوقعة، ومن أبرزها:

1- توفير الإمكانيات المادية والمعنوية.

2- تطوير المناهج.

3- تحسين أداء المعلمين.

4- تحسين تحصيل التلاميذ.

5- توظيف خدمات البيئة المحلية. (نشوان، 1992، 253)

ويتصف هذا النمط من الإشراف بالتركيز على تحقيق الأهداف العامة والخاصة معاً وتحديد إجراءات العمل الصحيحة والدقيقة، ولا بد أن يتم عن طريق الخطوات الآتية:

1- تحديد الأهداف مع المعلمين.

2- تحديد الطرائق والوسائل التي تلبى الأهداف ضمن معايير محددة.

3- حصر المتطلبات التنفيذية الضرورية لتحقيق الأهداف المتفق عليها.

4- تنفيذ المعلم للأهداف السلوكية.

5- تدريب المعلم على تنفيذ الأهداف ذاتياً.

6- تنفيذ المعلم للأهداف عن طريق مراعاته لجميع المعايير مع ملاحظة المشرف للظروف ومتابعة تدوينه للملاحظات بتطبيق أدوات الملاحظة المتفق عليها.

7- تحليل المشرف للبيانات ثم تبنيه استراتيجية ملائمة تربوية ونفسية يناقش بواسطتها مع المعلم ما يستوجبه رفع درجة كفايته الإنتاجية.

8- وضع خطة مشتركة للتصحيح والتدريب. (السعود، 2002، 77)

ويرى (نشوان، 1992) أيضاً إن الإشراف بالأهداف يسعى إلى تحقيق الهدف العام للإشراف التربوي وهو تحسين العملية التعليمية التعلمية، عن طريق اشتقاق مجموعة محددة وواضحة من الأهداف التي تتصل بهذا الهدف من أهمها تطوير المناهج الدراسية وتحسين تنفيذها وتطوير المعلمين مهنيّاً وتحسين تحصيل الطلاب في الجانب (المعرفي - النفس حركي - الانفعالي)، كما أنه يعمل على رفع الروح المعنوية والرضا الوظيفي لدى المعلمين، وتحمل المسؤولية والانتفاء، ويخلق جواً من التفاهم والألفة والتواصل بين المعلمين والمشرفين وتطوير سلوكياتهم. (نشوان، 1992، 253)

ومن أهداف هذا النوع من الإشراف هو:

- 1- أن يعرف المعلم أهدافه تماماً، ومسؤوليته في تحقيق هذه الأهداف، وهذا يزيد كثيراً من سوء الفهم في العلاقة بين المشرف التربوي أو مدير المدرسة.
- 2- يشارك كل من المعلم والمدير في تحديد الأهداف، وهذا يزيد من التزامهم بتحقيقها.
- 3- تعطي المعلم الحرية من تقويم نشاطه تقوياً في ضوء ما يحققه من أهداف.
- 4- يعرف مدير المدرسة دوره في عملية الإشراف، وينظم علاقته مع المشرف والمعلم، على هذا الأساس يشعر المعلم بالأمن. لأنه سيقوم بموجب الأهداف التي يشارك في وصفها. (عبد الهادي، 2002، 45)

ومن مميزاته:

- 1- توجيه الجهود بين المشرف والمعلم وفتح قنوات الاتصال بينها.
- 2- يركز على العمل المشترك للمعلم والمشرف في التخطيط والتحليل والتقويم.
- 3- المراجعة والمتابعة لسير العملية التعليمية والإشرافية (أحمد، 2003، 203)

3- الإشراف بأسلوب النظم Supervision of Systems Method

يرى (حمدان، 1992) إن هذا الأسلوب يقوم على أن الإشراف بمكوناته ووظائفه وعملياته ونتائجه، نظام تربوي إنساني يهدف لتطوير المعلم ورفع فعاليته بأساليب منطقية وتقنية محكمة، ويتلخص هذا النوع من الإشراف كنظام بالخطوات المتبعة الآتية:

- 1- تقدير الحاجات التربوية للمدرسين بواسطة الاستطلاعات والمقابلات والاتصالات الشخصية والاجتماعات العامة.
- 2- تحديد الحاجات التربوية الملحة للمدرسين والتربية الصفية وتحليلها للتعرف على مكوناتها الرئيسة أو الكفايات التدريسية التي تجسدها.

- 3- تطوير الأهداف التربوية العامة والسلوكية.
- 4- تحديد طرائق استراتيجيات التدريس.
- 5- تخطيط نظم التدريس والإشراف بحيث يجسد جميع المعارف والمهارات والميول التي سيقوم بها المدرسون بالتدريب لسد حاجاتهم التربوية.
- 6- تحليل المصادر والتسهيلات والخدمات التعليمية المطلوبة، وتذليل الصعوبات.
- 7- اختيار وتطوير مواد التدريس والإشراف.
- 8- التطبيق الميداني أو العملي للكفايات التدريسية، وتعديل عمليات التدريس.
- 9- التقويم النهائي للمهارات والمعارف والمتابعة المستمرة. (حمدان، 1992، 92)

4- الإشراف التشاركي (التعاوني) Supervision Participatory

وهو أسلوب يعتمد على مشاركته جميع الأطراف المعنية بعملية الإشراف من المدرسين والطلبة، ومشرفين تربويين في التخطيط والتنفيذ والتقويم وتحقيق الأهداف، ويقوم على نظرية النظم التي تتألف فيها العملية الإشرافية من عدة نظم جزئية ينبغي أن تكون مفتوحة مع بعض وهي أنظمة تؤثر بعضها في بعض، وهي تتماشى مع روح الإشراف الحديث الذي يتصف بالتشاركية والعلمية والعمق ويقوم على التواصل المفتوح بين المشرف والمعلم. (المسار، 2001، 141)

ويؤكد (نشوان، 1992) على المبادئ للإشراف التشاركي وهي:

- 1- الهدف الرئيس للإشراف التشاركي هو سلوك الطالب، لذلك يركز المشرف في أثناء إعداداته للأنشطة والأدوات التي يعتمدها في سبيل تحسين العملية التعليمية التعلمية لدى الطلاب.

2- يُعدّ سلوك المدرس التعليمي هو في أساسه لخدمة سلوك الطلاب لذلك لا بد من تفعيله لما له من أثر في تطوير سلوك الطلاب.

3- يترتب على هذا الأسلوب الاستمرار في تحديد الحاجات لنظام السلوك التعليمي أخذاً بالحسبان الإمكانيات المادية والموارد البشرية المتوافرة. (نشوان، 1992، 247)

ويذكر (أحمد، 2003) بعض مميزات الإشراف التشاركي وهي:

- 1- يتسم بالتشاركية والعامية والعمق في تناول القضايا التربوية.
 - 2- يقوم على التواصل والحوار المفتوح بين المدرس والمشرف.
 - 3- اقتناع المعلم بما ينشئ تغييره من ممارسات في سلوكه التعليمي.
 - 4- يحسن اتجاه المدرس نحو الإشراف التربوي (أحمد، 2003، 201)
- إن أسلوب الإشراف التشاركي يكون أكثر فاعلية، إذ اعتمد على التعاون والمشاركة بين المشرف والمدرس ويكون مساهماً في تحسين سلوك المدرسين الفعلي واتجاهاتهم نحو الإشراف.

5- الإشراف بالفريق Supervision of Team

وهو نوع من أنواع الإشراف المعتمدة في العديد من البلدان ولا سيما المتقدمة منها في مجال التربية والتعليم، فهو يقوم أساساً على تشكيل فرق مشتركة أو فريق من عدة أشخاص من المشرفين أو مدراء المدارس وحتى من المدرسين في الاختصاص الواحد أو المشترك، ليكون التخطيط والتنفيذ والتقييم على وفق آليات ومشاركات وخطوط متفق عليها مسبقاً.

وهو نشاط تتعاون فيه أطراف العملية التربوية لتحسين الأداء وبالتالي تحسين الناتج التعليمي، وكأن يتفق مدرسو إحدى المواد بمساعدة المشرف التربوي أو مدير

المدرسة على تحسين أدائهم، وذلك بوضع خطة يتم فيها ملاحظة سلوك التدريس عن طريق تبادل الخبرات لرصد الايجابيات وتعزيزها والسلبيات للتخلص منها. (حمدان، 1992، 82)

وقد حدد (طافش، 2004) الإجراءات لتنفيذ هذا النوع بعدد من الخطوات وهي كالآتي:

1- التخطيط المشترك: إذ يلتقي أعضاء الفريق، ويحدد كل واحد منهم حاجته أو المهارة التي يرغب في تطوير أدائه بها مثل التفاعل الصففي، توظيف الوسائل التعليمية، وتوظيف التعليم.

2- التنفيذ: إذ يقوم احد المدرسين بتنفيذ المواقف المتفق عليه في حين يتولى الآخرون عمليات الملاحظة.

3- المناقشة: بعد الانتهاء من مشاهدة الموقف يختار أعضاء الفريق واحد منهم ليتولى قيادة عملية النقاش مع مراعاة أن يسود الاجتماع جو المودة والاحترام المتبادل.

4- التوصيات والمقترحات: بعد مناقشة الموقف الذي تمت مشاهدته يقوم أعضاء الفريق بتبادل الخبرات والآراء وصوغ توصيات ومقترحات تهدف إلى تذليل الصعوبات التي واجهت الموقف الصففي لتحسينه. (طافش، 2004، 159)

ويتم هذا النوع من الإشراف بعدة نماذج منها:

1- إشراف فريق زملاء أو الاقتران: إذ تقوم مجموعة من زملاء المدرس بالمدرسة بالزيارة الصفية للمدرس.

2- إشراف فريق الإدارة المدرسية: إذ يقوم مدير المدرسة مع بعض الزملاء بالزيارة الصفية للمدرس.

3- إشراف فريق المسؤولين: إذ يقوم المشرف التربوي وعدد من المدرسين بالزيارة الصفية للمدرس. (حمدان، 1992، 83)

وترى (الحلاق، 2008) أن مثل هذا النوع من الإشراف على درجه من الأهمية، إذ من شأنه أنه يعزز العلاقات الإنسانية والمهنية بين المدرسين ويفيد كل من الآخر عن طريق النقاش والاطلاع على أداء زملائهم ومن ثم يمكنهم من تقويم أدائهم تجاه الأداء المرغوب فيه.

6-الإشراف عن بعد : Supervision Remote

هو مصطلح جديد في عالم الإشراف التربوي، وهو فكرة مبتكرة مواكبة للتطور السريع والهائل في تكنولوجيا الاتصال، وهو أسلوب إشرافي يعتمد على وسائل سمع بصرية والإلكترونية ووحدات الأشرطة المصورة، فضلاً عن توظيف الإنترنت وتقاناتها الحديثة من برامج صوت وصورة وقواعد بيانات كقناة اتصال بين المشرف التربوي والمنظومة التربوية، إذ يُعدّ الحاسوب والانترنت مصادر مهمة للتعلم والمعلومات.

ويقدم الإشراف عن بعد حلولاً عديدة لمشكلات واقع الإشراف الآن، مثل نقص الوسائل وإمكانات العمل وتتمثل في وسائل النقل وكثرة المهام والمعلمين للمشرف الواحد. (المنصوري، 2003، 227)

فإن نظام الإشراف في ظل هذه الأنواع السالفة الذكر فإنه يتجه اتجاهاً يختلف اختلافاً كلياً عن الاتجاه القديم في أغراضه وأساليبه وإجراءاته، وطبيعة التعامل الجارية بين العاملين فيه. ونحن إذا قارنا بين هاتين الصورتين لسياسة التعليم في بلد ما وحاولنا أن نستخلص ما تنطويان عليه من المبادئ والأسس الفلسفية والتربوية والإدارية لنفضل إحداها على الأخرى، فأنا نستطيع أن نجمل مجموعة من المؤثرات التي تمثل نقاط الانتقال للاتجاه الحديث للإشراف التربوي، حيث يتجه الإشراف التربوي الحديث في المدرسة الحديثة إلى ما يلي:

1. إلى جعل عملية الإشراف عملية تعاونية تهدف أساسا إلى تحسين التعليم وكيفية تطويره وإلى مساعدة المدرس وكيفية توجيه نموه إلى المشاركة المثمرة والتعليم وإلى الاهتمام بالمتعلم وكيفية توجيه نموه إلى المشاركة المثمرة في بيئته المدرسية بخاصة وبيئته المحلية بعامة.
2. إلى عدم جعل المدرسة مكانا يتعلم فيه التلاميذ والطلبة وحدهم فحسب وإنما هي مكان يتعلم فيه المدير والمعلم والمشرف والتلاميذ عن طريق ما يتهيأ في هذا الوسط أو المكان من روح التآلف والانسجام، واحترام للآراء والأفكار.
3. إلى نقل سلطة وضع المناهج والخطط من أيدي فئة قليلة من رجال التربية والتعليم في الإدارة المركزية إلى أيدي كل من تهمهم عملية التربية من آباء ومعلمين ومدراء ومشرفين ومجتمع مدني.
4. إلى جعل وظيفة المشرف وظيفه القيادة الديمقراطية وان يكون المشرف رائدا تربويا يؤمن فكريا وعملا بالمبادئ الديمقراطية وان ينظر إلى المدرس كزميل له في المهنة يتعاون معه على حل مشكلاته التعليمية والمهنية والشخصية ويبني علاقته معه على أساس من التفاهم والاحترام المتبادل ويشجعه على الابتكار والتجديد ويهيئ له وجميع المهتمين بالعملية التربوية مجال النمو المهني.
5. إلى جعل الإشراف عملية تشخيصية علاجية تستهدف الارتقاء بمستوى المعلم إلى حد يمكنه من مواجهة مشكلاته وحلها بنفسه مع قليل من التوجيه أو العون من قبل المشرف أو عدمه.
6. إلى جعل الإشراف عملية تقوم أساسا على وجود علاقة إنسانية طيبة بين المشرف - مديرا كان أم مشرفا - وبين أعضاء الهيئة التعليمية وتوجيه هذه العلاقات إلى ما يخدم مصالح التلاميذ ومصالح المدرسة ويمكنها من تحقيق غاياتها وأهدافها التربوية والاجتماعية.

7. إلى جعل الإشراف عملية تستجيب لحاجات المدرسة ومشكلاتها المنبثقة عن حاجات المعلمين ومشكلاتهم شريطة ان تحلل هذه الحاجات والمشكلات وتدرس وتناقش من قبل جميع العاملين في المدرسة في اجتماع عام للهيئة التعليمية يصمم ويعقد لهذه الغاية وينظم التنسيق جميع جهود العاملين في المدرسة وإطلاق طاقاتهم وتشجيعهم على تبادل الآراء والأفكار من أجل أن يتوصلوا إلى قرارات جماعية بشأن هذه المشكلات والحاجات ويتفوقوا على أفضل طريقة يسلكونها لحلها بغية النهوض بالبرامج المختلفة للمدرسة وتطويرها لصالح التلاميذ وكل من يعينهم أمر العملية التربوية.

8. إلى جعل الإشراف عملية متعددة الجوانب لا يقتصر عمل المشرف فيها على تحسين عمل المعلم وطريقة تدريسه فقط، وإنما الاهتمام بكل ما يؤثر في عملية التعلم والتعليم عن طريق:

- أ- معاونة المدرسة - بكل الوسائل الممكنة - على توفير بيئة صالحة للتعليم.
- ب- دراسة مشكلات المدرسة ومناهج المواد الدراسية فيها مع المعلمين ومعاونتهم على كيفية ربطها ببعضها وطرائق تدريسها وكيفية جعلها ملائمة لقدرات التلاميذ واستعداداتهم ومثيرة لنشاطهم ومشبعة لميولهم وحاجاتهم.
- ج- معاونة المعلمين وتبصيرهم بأن على المدرسة - إذا أرادت أن تقوم بوظائفها التربوية والاجتماعية والعلمية على أفضل وجه ممكن - أن تتقيد بما في بيئتها المحلية وان تستفيد البيئة من وجودها ومن خدماتها المختلفة في رفع المستوى الاجتماعي والصحي والحس الوطني والقومي لأبنائها المواطنين.
- د- دراسة البيئة المحلية مع المعلمين وكيفية استغلالها استغلالاً مجدياً والإفادة من مصادرها وثرواتها الطبيعية وامكانياتها المادية والبشرية لتعزيز ما تعلمه التلاميذ نظرياً وربطه بالواقع العملي لبيئتهم.

هـ معاونة المعلمين وتوجيههم نحو الاستفادة والاستعانة بوسائل الإيضاح المختلفة وأساليب استعمالها واستخدامها لتعزيز التعليم وفاعلية طرق التدريس.

9. إلى جعل عملية تقويم المعلم عملية شاملة لا تقتصر على المشرف وحده ولا تقتصر على عمل المعلم في الصف وحده وإنما تشمل عمله ونشاطه في الصف والمدرسة والمجتمع المحلي، وألا تتحدد بزيارة المشرف له مدة قصيرة في الصف أو تنقيد زيارته له مرة أو مرتين خلال السنة لأن هذه الزيارة أو الزيارتين لا تدل دلالة كافية على معرفة قدرة المعلم أو كفاءته، والا يكون الهدف منها تقييم المعلم أو الحكم عليه لأن هذا التقييم ليست له قيمة من الناحية العلاجية ولا يتفق مع الاتجاهات الحديثة ويسيء إلى العلاقة بين المشرف والمعلم ويؤدي إلى الكراهية والنفور ويعمل على هدم شخصية المعلم وكبت قدراته في الابتكار والتجديد وألا تكون هذه الزيارة أو الزيارات مفاجئة وإنما ينبغي أن تتم بالاتفاق مسبقاً مع المعلم، وان تكون لها أغراض واضحة تستهدف تشخيص المشكلات ومحاولة حلها، وأن يعقبها اجتماع مع المعلم لمناقشة ما دار في الصف وان يكون هذا الاجتماع صريحاً ومفتوحاً يتيح المجال لتبادل وجهات النظر بحرية وصراحة لأجل التوصل إلى حل للمشكلات التي واجهت المعلم إن وجدت.



الفصل الثالث
التعليم الثانوي

الفصل الثالث

التعليم الثانوي

تاريخ التعليم في العراق:

من المعروف أن عملية التربية والتعليم في العراق تدار عبر وزارة التربية والتعليم العالي في العراق. وحسب تقرير اليونسكو، فإن العراق في فترة ما قبل حرب الخليج الثانية عام 1991 ميلادية كان يمتلك نظاماً تعليمياً يعتبر من أفضل أنظمة التعليم في المنطقة. كذلك نسبة عالية للقادرين على القراءة والكتابة كانت في فترة السبعينات والثمانينات من القرن الفائت، حيث كادت الحكومة أن تقضي على الأمية تماماً. لكن التعليم قد عانى الكثير بسبب ما تعرضه العراق من حروب وحصار ومشكلات أخرى، حيث وصلت نسبة الأمية حالياً إلى مستويات غير مسبوقة في تاريخ التعليم الحديث في العراق.

فمن حيث النشأة التاريخية الحديثة هناك من اشار إلى انه أنشئ نظام التعليم في العراق في عام 1921 اي منذ بداية تأسيس الدولة العراقية وظل هذا التعليم في التطور بحيث أصبح من أفضل النظم التعليمية بالمنطقة حتى العام 1970، وأصبح التعليم العام ومجاني وعلى جميع المستويات، وإلزامياً في المرحلة الابتدائية، ويشير البعض إلى انه أقدم من ذلك ففي ال(20) أيلول (1869) أصدرت وزارة المعارف في الدولة العثمانية التي كان التعليم في العراق جزءاً من نظامها التعليمي قانون المعارف العام، الذي نص على تقسيم التعليم على مراحل ثلاث، وهي المرحلة الابتدائية ومدتها أربع سنوات، والمتوسطة ومدتها ثلاث سنوات، والإعدادية ومدتها أربع سنوات، وفتح العثمانيون العديد من المدارس المتوسطة

في محافظات العراق. وأظهرت إحصائيات العام (1900) أن هناك (17) مدرسة متوسطة (رشدية) موزعة في العراق مجموع طلبتها (1218) طالباً، يدرس فيها (50) مدرساً، ولم يكن في العراق سوى مدرستين إعداديتين الأولى في بغداد والثانية في الموصل، وكان عدد طلبة الأولى العام (1899) (107) طلاب في حين كان عدد طلاب الثانية (341) طالباً. وتأسست أول مدرسة متوسطة للبنات العام (1899) في بغداد وسجلت فيها عند افتتاحها (95) طالبة. (أحمد، 1982، 32)

أما مديرو المدارس المتوسطة والإعدادية والهيئات التدريسية فيها فكان أغلبهم من الأتراك وكان معظمهم من ضباط الجيش العثماني (الجبوري، 1970، 36).

وأن وزارة التربية هي المسؤولة عن التعليم ما قبل المدرسي والتعليم الابتدائي والثانوي والمهني، في حين إن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي هي المسؤولة عن التعليم العالي ومراكز البحوث وغيرها.

وكان نظام التعليم في العراق واحد من الأفضل في المنطقة خلال هذه الفترة من الزمن، ولغاية العام 1984 تقريباً حيث تحققت إنجازات كبيرة منها مثلاً:

- ارتفاع معدلات الالتحاق الإجمالية أكثر من 100٪.
- المساواة بين الجنسين في معدلات الالتحاق الكامل تقريباً.
- انخفضت نسبة الأمية بين الفئة العمرية 15 - 45 إلى أقل من 10٪.
- التسرب/ التكرار: أدنى المعدلات في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا.
- بلغ الإنفاق في مجال التعليم 6٪ من الناتج القومي الإجمالي و20٪ من ميزانية الحكومة العراقية.
- كان متوسط الإنفاق الحكومة على التعليم للطالب الواحد 620 \$.

وفي عام 1980 كانت الحرب مع إيران، الأمر الذي أدى بدوره إلى تحويل الموارد العامة تجاه الإنفاق العسكري. بطبيعة الحال، أدى ذلك إلى انخفاض حاد في الإنفاق الاجتماعي العام. مع هذا، عانت ميزانية التعليم من عجز، والتي استمرت في النمو مع مرور السنين وقد بدت واضحة بحلول عام 1984. إضافة لعدم وجود خطة إستراتيجية لمعالجة هذه القضايا في ذلك الوقت.

وعلاوة على ذلك، فإن عام 1990 والأحداث الناجمة عن حرب الخليج الأولى والعقوبات الاقتصادية التي تسببت في المؤسسات التعليمية في العراق لإضعاف قدراتها ومن نتائج إضعاف هذه المؤسسات ما يلي:

- حصة التعليم في النتائج القومي الإجمالي انخفض إلى النصف تقريباً، ويستقر عند 3،3٪ في عام 2003.
- أصبحت حصة التعليم ما يقارب 8٪ فقط من مجموع ميزانية الحكومة.
- انخفض الإنفاق الحكومي على تعليم الطالب الواحد من 620 \$ في (السنوات الذهبية) إلى 47 دولاراً.
- انخفضت رواتب المعلمين من حيث القيمة الحقيقية، إلى 120٪ مما كانت عليه.
- انخفض عدد الطلاب الإجمالي في التعليم الابتدائي إلى 90٪.
- زيادة الفجوة بين الجنسين (ذكر 95٪ وإناث 80٪).
- بلغت نسبة التسرب (31٪ إناث و18٪ ذكور).
- بلغ معدل تكرار هذا الرقم هو ضعف ما كان عليه في منطقة الشرق الأوسط 15٪، و34٪ للمدارس الثانوية.

ووفقاً لتحليل منظمة اليونسكو في عام 2003 عن حال التعليم في العراق (تفاقم النظام التعليمي في وسط وجنوب العراق على الرغم من توفير الأساسيات

من خلال برنامج النفط مقابل الغذاء بينما لم يتأثر في شمال العراق بقدر ما هو عليه في غير مناطق بسبب برامج إعادة التأهيل وإعادة الإعمار لكردستان العراق.

منذ ذلك الحين، ظهرت المشاكل الرئيسية التي تعيق النظام التعليمي، وتشمل: نقص الموارد، وتسييس النظام التربوي، والهجرة والتشرد الداخلي، والتهديدات الأمنية، والفساد الإداري بنسب متفاوتة بين المعلمين والطلاب. والأمية على نطاق واسع مقارنة مع قبل، ويقف عند 39٪ لسكان الريف. و47٪ من النساء في العراق هي أمية كلياً أو جزئياً (التعليم للمرأة يعاني من اختلافات بين المناطق، وخصوصاً بين الشمال والجنوب).

التعليم الثانوي.. المفهوم والنشأة:

لم يختلف الباحثون كثيراً في تحديد مفهوم التعليم الثانوي، وما يسمى اختلاف يعود إلى منهجية بدء التطبيق في بعض هذه الدول، أو لاختلاف القوانين أو التعريفات المحددة لهذه المرحلة التعليمية للبلدان.

إذ إن هيئة اليونسكو حددت التعليم الثانوي بأنه المرحلة الوسطى من سلم التعليم، بحيث يسبقه التعليم الابتدائي، ويليه التعليم العالي، ويشغل مدة زمنية تمتد من الثانية عشرة حتى الثامنة عشرة من العمر، وبذلك يتضمن التعليم الثانوي المرحلتين (المتوسطة والإعدادي). (السنبل وآخرون، 2008، 197)

والتعليم الثانوي يغطي المرحلة المتوسطة من فترة التعليم، إذ يسبقه التعليم الابتدائي، ومن ثم التعليم العالي وتقسم فترة التعليم الثانوي في معظم النظم التربوية في العالم إلى مرحلتين هما (المتوسطة والإعدادي أو الثانوي الدنيا) وتمتد الدراسة بها ثلاث سنوات.

(الغامدي وعبد الجواد، 2006، 154)

وإذا أمعنا النظر في المدرسة الثانوية سواء في العراق أو معظم الدول العربية فسنجد أنها مكتسبة من الدول الأوروبية، من حيث فكرتها وأساليبها، ولعل أول مدرسة ثانوية في العالم العربي ظهرت في مصر على يد محمد علي في عام 1825 كان الهدف منها هو إعداد الطلاب للتعليم الذي وجد قبل التعليم الثانوي وكان يرمي من وراء ذلك تكوين جيش حديث مزود بالأطباء والمهندسين على نمط الجيوش الغربية، ولما كانت المدرسة الثانوية في العالم العربي لازالت تتأثر بالعوامل والأهداف التي صاحبت نشأة التعليم الثانوي في أوروبا فلا بد من التعرف على أهم العوامل التي أثرت ولا زالت تؤثر في نمو المدرسة الثانوية وتطورها بينما ظلت جامدة عندنا.

إن جذور التربية في المرحلة الثانوية تمتد حتى عهد الإغريق إذ ((كانت نهضة الإغريق السريعة قيادتهم للحياة الاقتصادية والسياسية للجزء الشرقي في منطقة البحر الأبيض المتوسط دافعا قويا لهم إلى توفير فرصة تعليمية لأبنائهم تزيد على المستوى الأولى - فالتعليم الأولي كان كافيا حينما كان المجتمع الإغريقي بسيطا ولكن الزعامة السياسية والاقتصادية كانت لها مطالبها))

فلذلك ظهرت فيه مدارس الفلسفة والمدارس البيانية لأن هذا التعليم هو الذي كان يتلائم وطبيعة ذلك العصر.

ولما جاء القرن العشرون حمل معه بعض العوامل الاجتماعية والعملية التي أدت إلى تغيير كبير في تنظيم التعليم الثانوي وأساليبه وأهدافه. وأول هذه العوامل ازدياد عدد الطلاب في التعليم الثانوي نتيجة لتطبيق مبدأ ديمقراطية التعليم.. ولقد أبرزت تلك الزيادة في إعداد الطلبة الذين كانت الغاية من أعدادهم للالتحاق بالتعليم العالي الذي يستطيع أن يناسب تلك الأعداد المتباينة والمختلفة في مواهبها وقدراتها وميولها.

وثاني هذه العوامل التطور الذي طرأ على نظريات التعليم نتيجة للأبحاث التي قام بها بعض علماء النفس التجريبي وفي مقدمتهم (ثورندايك وسكنر وبافلوف) فقد

أظهرت تلك النظريات عدم صحة نظرية التدريب العقلي الذي بني على أساسها المنهج التقليدي والتي كانت تقف حجر عثرة في وجه أي تعليم سيكون بصورة أفضل عندما يكون مبنيا على رغبة الطلاب وإذا كانت الصلة قوية ووثيقة بين ما يتعلمه الطالب وبين ما يراه في الحياة والعمل.

وفي العصور الوسطى وجهت مدارس النحو عنايتها واهتمامها نحو الشؤن الدينية إلى جانب اهتمامها بالنحو، وقل اهتمامها بالمنطق والبيان نظرا للتغير الذي طرأ على المجتمع.. ولقد كان هذا التعليم مناسبا لمطالب العصر الذي كان يتطلب إتقان اللغة اللاتينية لإعداد الشباب للاشتغال في الكنيسة والدولة غير ان المدرسة الثانوية الحديثة بدأت في الظهور في أوروبا في مطلع القرن الخامس عشر وكانت أهم العوامل التي أظهرتها هي حاجة الجامعات والمعاهد العليا الأوربية إلى طلاب معدين إعدادا سليما حتى لا يتعثروا أثناء دراستهم في التعليم العالي.. وذلك التعليم الذي سبق وجوده التعليم الثانوي بتنظيمه المعروف.. ويعتقد أن أول مدرسة ثانوية قد تأسست كانت في مانتوا في إيطاليا عام 1423 عندما قام فيتور بيتو دافلتر بتأسيس هذه المدرسة بعد تجاربه التي اكتسبها أثناء عمله في التعليم في مدارس البلاط في البندقية وهكذا أصبحت المدرسة الثانوية وقت نشوئها تدرس مواد التاريخ والفلسفة والمنطق والعلوم.. إلا أنه مع مرور الأيام وتقدم التجارة والملاحة ونتيجة للشورة العلمية وما تلاها من تقدم في الصناعة ظهرت في الافق عوامل جديدة كان لها بالغ الأثر في منهج التعليم الثانوي فحصلت محاولات عدة لجعل منهج التعليم الثانوي أوفر مادة وأغنى.. وذلك بأن اضيفت إليه مواد جديدة غايتها ان تفي بحاجات جديدة شعر بها الشباب وأولياء أمورهم فأدخلت الفروع التجارية وبعض الفروع التكنيكية كالملاحة والهندسة العلمية، إلا أن هذا التعديل الذي طرأ على التعليم الثانوي لم يرق لدعاة المنهج التقليدي فقاوموه مقاومة عنيفة متذرعين بأن العقل لا يمكن تدريبه إلا عن طريق سلسلة من الدروس الصعبة، فكلما استعملت في تدريبه دروس صعبة كان تدريبه افضل وعلى ذلك كانت المدارس تهتم

بتعليم مجموعة من المواد الدراسية المحدودة لاعتقاد المربين أنها خير وسيلة لتدريب العقل بالرغم من أن هذه المواد وطريقة تدريسها تعتبر في الواقع ضعيفة الصلة بالطريق الذي سيسلكه الطفل في حياته المقبلة.

فمثلا في إنكلترا تشترك المدارس الثانوية المختلفة في تحقيق الأهداف التربوية العامة والتي من أهمها الاهتمام بتربية الشباب وتنشئته وتنشئه قومية وخلقية عن طريق تنمية الشعور بالمسؤولية وبث روح التعاون مع العناية بالتربية الجسمية والعقلية ولذلك تكاد المدارس الانكليزية ان تكون موحدة في الصفين الأولين. كما تعني المدرسة بتزويد الطالب بالتعليم الذي يناسب سنه ويتلائم واستعداداته وقدراته. وكذلك يعتبر إعداد القوى العاملة القادرة على مواجهة أعباء الحياة اللازمة للعمل في مختلف مجالات التنمية من الاهداف الرئيسية للتعليم الثانوي وتقع مسؤولية تحقيق هذا الهدف بصفته الأساسية على المدرسة الثانوية الحديثة وتشاركها في هذه المسؤولية المدرسة التقنية. ومن اهداف التعليم الثانوي في انكلترا ايضا اعداد فئة من الطلاب موجه نحو التعليم العالي وهذا من مسؤولية المدرس الاكاديمي، وكذلك تقوم المدرسة الفنية في تحقيق هذا الهدف بينما تستطيع المدرسة الشاملة تحقيق هذه الاهداف.

وفي الاتحاد السوفيتي (سابقا) نجد ان فلسفة التعليم الثانوي قد تأثرت بالسياسة التي تسير عليها الدولة إذ كان ينظر قادة الحزب الشيوعي إلى تحديد الاهداف التربوية في ضوء الاهداف السياسية والفكرية للعقيدة الماركسية.

لهذا نجد ان من اهم الاهداف الرئيسية للتعليم الثانوي في الاتحاد السوفيتي وخاصة اثناء السنوات الاولى التي تلت قيام الثورة الشيوعية هو تحويل المجتمع الروسي من مجتمع يدين بالولاء إلى النظام الملكي إلى مجتمع يدين بالولاء للنظام الشيوعي، كما يهدف إلى محو آثار الرأس مالية من نفوس الناس وإلى جعل الشباب يتحمسون للمبادئ والمعتقدات الشيوعية وإلى تحطيم العادات والتقاليد السائدة بين الشباب وبين تلك العادات والتقاليد التي لا تتفق ومبادئ الشيوعية.

ولما كان بناء المجتمع الجديد يتطلب إلى جانب نشر المبادئ والمعتقدات في نفوس الشباب يتطلب أيضا رفع مستوى العمل والانتاج لذلك نجد ان من الاهداف الأساسية للتعليم الثانوي تدريب الطلاب على مجالات العمل والإنتاج المختلفة وذلك لإعدادهم لمواجهة الحياة العملية ولتمكنهم من الاستمرار في تنمية المجتمع الروسي وتطويره. ويتم ذلك عن طريق اعداد فئة للالتحاق بالعمل بعد الانتهاء من التعليم الثانوي مباشرة واعداد فئة أخرى للالتحاق بالتعليم العالي.

وفي الولايات المتحدة الامريكية يلقي التعليم عناية فائقة. حيث جرى على نظام التعليم الثانوي الامريكي تبدلات كثيرة أثرت في فلسفته ومناهجه وطرائق تدريسه وتنظيمه، وفي علاقاته بالبناء الاقتصادي العام صيرت منه مشروعا تعليميا ضخما لم يحلم به العالم من قبل ولم يزل هذا التعليم موضع عناية المربين الأمريكيين ومحط آمالهم.. وكما أن عنايتهم قد ازدادت في توسيع التعليم المهني فإنها قد ازدادت أيضا في دراسة الثقافة العامة. لذلك نجد ان اهداف التعليم الثانوي في الولايات المتحدة قد خضعت في تحديدها لسلسلة من الدراسات المطلوبة المطولة من قبل لجان عهد إليها القيام بهذه المهمة من قبل لجنة العشرة التي الفتها الجمعية الوطنية عام 1892 ثم لجنة الثلاثة عشر عام 1899 التي طلب منها بحث الوسائل الكفيلة بتنفيذ التوجيهات التي توصلت إليها لجنة العشرة، ثم تلت الدراسات ذلك التقرير الذي قدمته لجنة (إعادة تنظيم التعليم الثانوي) عام 1918 صدر هذا التقرير تحت عنوان (المبادئ السبعة) إذ رأت اللجنة أن على التعليم الثانوي ان يحقق هذه المبادئ السبعة وهي:

1. إكساب الطلاب العادات الصحية السليمة.
2. تعويدهم على ان يكونوا أعضاء نافعين في الأسرة.
3. تمكينهم في إتقان بعض المهارات الأساسية للمعرفة.

4. تمكنهم من تعلم مهنة تعينهم على كسب الرزق.
5. إكسابهم القدرة لكي يكونوا مواطنين صالحين محبين لوطنهم.
6. تعويدهم على حسن استغلال وقت الفراغ بما يعود عليهم وعلى وطنهم بالنفع.
7. أن تهتم المدرسة بغرس الخلق الفاضل والسلوك الطيب.

أهداف التعليم الثانوي:

تعد مرحلة التعليم الثانوي من أهم المراحل التعليمية بالنسبة لتحقيق الأهداف العامة للتربية، إذ تعد مرحلة مؤثرة في حياة الفرد والمجتمع لأنها تعنى بشريحة مهمة من المتعلمين وهم الشباب الذين يرسمون مستقبل المجتمع.

ولقد توالى الدراسات المتعددة من قبل لجان وهيئات عربية وعالمية مختلفة لتحديد أهداف التعليم الثانوي وأسفرت عن العديد من الأهداف المتعلقة بهذا التعليم.

وتمثل الأهداف التربوية لأي نظام تربوي الأساس الذي تبنى عليه البرامج التعليمية المدرسية وجميع المراحل الدراسية. (الجعفري، 28، 1989)

والهدف التربوي هو عمل منظم قائم على استبصار سابق للنهاية الممكنة في ظروف وامكانيات موضوعية مصاحبة بخبرة تربوية أو موقف تعليمي معين. (بديع، 21، 1994)

في ما يخص الهدف العام للمرحلة الثانوية، حددت وزارة التربية بأنه تمكين الناشئة الذين أكملوا دراستهم الابتدائية والتحقوا بالتعليم الثانوي من مواصلة نموهم وتطوير شخصياتهم بجوانبها الجسمية والعقلية والأخلاقية والروحية والاجتماعية، واكتشاف استعداداتهم واتجاهاتهم وتنمية معرفتهم بالعلوم والمعارف وتطبيقاتها في الحياة ومواكبة تقدمها، واكتساب المهارات والاتجاهات الفكرية والعلمية الممهدة لمواصلة

الدراسات العالية أو الأعمال المهنية والإنتاجية، بما يتلاءم وخصائص النمو في المرحلة، وأهداف المجتمع في وحدته الوطنية والإسهام في بناء الحضارة الإنسانية. (وزارة التربية، 2011، 14 - 17).

أما الأهداف الفرعية لمرحلة التعليم الثانوي، فحددها وزارة التربية بتمكين خريجي التعليم الثانوي من تحقيق النمو في مجموعة من الجوانب ومنها. (النمو الجسمي والنمو العقلي والنمو اللغوي والنمو الوجداني والنمو الاجتماعي والنمو الروحي والنمو العلمي والنمو المهني) (وزارة التربية، 2011، 14 - 19)

لذا يتطلب نظام التعليم الثانوي في أهدافه في سياق التفاعل بين التربية والمجتمع والنظر إليها في ضوء الواقع الاجتماعي، مع الأخذ بالحسبان، التطوير المعرفي والثورة المعلوماتية والتقانية في العالم المعاصر. (البيضان، 2005، 18)

ومن الواضح ان التربية بصورة عامه سواء كانت تعليماً ابتدائياً أم ثانوياً يجب أن تشتق وتستخرج من واقع المجتمع الذي تعيش التربية في ظلّه، فليس بالإمكان النظر إلى التعليم بمعزل عن واقع المجتمع الاقتصادي والاجتماعي والحضاري، وبالرغم من اعترافنا بهذه الحقيقة إلا انه من الممكن القول انه يوجد شبه اتفاق في تحديد هذه الأهداف بين شتى الدول وبالرغم من وجود اختلافات بينه واضحه في أهداف تلك المجتمعات فمن الممكن أن تكون أهداف التعليم متقاربة بين الدول المختلفة ثم تأتي المدرسة بوظيفتها ووسائلها لتحديد الفروق في تطبيق هذه الأهداف وملاءمتها مع حاجات مجتمعاتها، فلقد تحددت اهداف المدرسة الثانوية في ضوء ما يلي:

أولاً: حاجة الطلاب وتمثل تلك الحاجات في تنمية قدراتهم ومهاراتهم لأعداد فئة منهم إلى العمل في ميادين الحياة المختلفة وتزويد فئة أخرى بالدراسات والخبرات اللازمة

لمواصلة التعليم العالي.. وتتمثل تلك الحاجات أيضا في توجيه الطلاب للعناية بصحتهم وتمكينهم من فهم حقوق وواجبات المواطن في المجتمع الديمقراطي وإلى تقديرهم للادب والفن.. وتمكينهم من استغلال وقت الفراغ استغلالا نافعا وتمكنهم من معرفة اثر العلم على الحياة الانسانية.

ثانيا: التقدم العلمي.. وهو احد العوامل الأخرى التي تحدد الاتجاهات التي يسير فيها التعليم الثانوي.. فلا شك ان التفجير العلمي والمعرفي وعصر التكنولوجيا والمعلوماتية فتح الطريق إلى مرحلة جديدة في تاريخ الانسان وجعل التربية المتقدمة على عصر الفضاء وعصر الذرة.. تربية غير ذات نفع لمراهقي اليوم فهذا الامر قد فرض تعديلا جوهريا في المنهج الثانوي الامريكي وجعل بعض المربين يطالبون أن يأتي المنهج مؤكدا للحياة العلمية والعملية المعاصرة.

وهكذا يتضح لنا في هذا العرض لأهداف التعليم الثانوي في بعض الدول المتقدمة أنها تتركز على النواحي التالية:

1. تنشئة المواطن المحب لوطنه المخلص له الملم بمشكلاته والقادر على الاسهام في حل تلك المشكلات.
2. تنمية الطالب تنمية متكاملة من جميع الجوانب الروحية والعقلية والنفسية والجسمية والخلقية.. وتقديم التعليم المناسب لعقل الطالب وميوله وقدراته.
3. الاعداد للحياة العملية عن طريق اكساب الطلاب المهارات الأساسية اللازمة للعمل في مجالات المعلم والانتاج في المجتمعات الحديثة.
4. الاعداد للتعليم العالي والجامعي بشتى تخصصاته وتخريج عناصر بشرية أكثر كفاءة وتخصصا وعمقا لتطوير العلوم بأنواعها بالبحوث النظرية والتطبيقية.

أهداف التعليم الثانوي في العراق:

هناك مجموعة من الأهداف التي يحققها التعليم الثانوي من أبرزها هي:

1. تمكن الناشئين من مواصلة تطوير شخصياتهم في جوانبها الجسمية والفكرية والخلقية والروحية كافة باكتشاف قدراتهم وميولهم وتوجيههم.
2. تنمية معرفتهم بالثقافة الإسلامية وتشربهم بقيمتها وفضائلها الأصلية بالعلوم وتطبيقاتها في الحياة ومواكبة تقدمها.
3. اكتساب المهارات والاتجاهات الفكرية والعلمية الممهدة للأعمال المهنية والإنتاجية.
4. مواصلة الدراسات العليا على أن يتلائم ذلك مع خصائص النمو في مرحلة المراهقة وأهداف المجتمع لينشؤوا مواطنين صالحين يؤمنون بالله ومخلصين لأمتهم ووطنهم بالفضائل الخلقية الإسلامية والاصالة الوطنية والقومية.

واقع التعليم الثانوي بالعراق:

يعدّ التعليم الثانوي نظاماً فرعياً وجزءاً من نظام التربية والتعليم إذ يحق للطلاب الالتحاق بالتعليم الثانوي بعد إكمال المرحلة الابتدائية، وتنقسم الدراسة الثانوية على مرحلتين، المرحلة المتوسطة ومدتها (3) سنوات، ثم المرحلة الإعدادية ومدتها (3) سنوات أيضاً، وتنقسم المرحلة الإعدادية على فرعين (العلمي، والأدبي)، ويمكن للطلاب الذين يتهون الدراسة الثانوية ويحصلون على مؤهلات الحد الأدنى للمتابعة أن ينظموا مباشرة إلى الجامعات والمعاهد الفنية. (السيد، 2009، 154)

تعد النظم التربوية بنحو عام من أكثر نظم النشاط الإنساني تعقيداً من حيث مدخلاتها وعملياتها المتشعبة ومخرجاتها المرتبطة بنشاطات لها تأثيرها وانعكاساتها على ميادين الحياة الأخرى. (عثمان، 2004، 23)

ويعدّ التعليم الثانوي من المراحل التعليمية المهمة بالنسبة إلى تحقيق الأهداف العامة للتربية في المجتمع، "إذ تقع عليه مهام أساسية وجوهرية للوفاء بحاجات المتعلمين ورغباتهم وتطلعاتهم وإعدادهم، وفي الوقت ذاته الوفاء بحاجات المجتمع ومتطلباته التنموية. ومرحلة التعليم الثانوي بحكم طبيعتها وموقعها من السلم التعليمي تمثل مكانة وسطى بين التعليم الأساسي من جهة والتعليم العالي من جهة أخرى، وهي تقوم بدور تربوي واجتماعي متوازن إذ تعدّ طلابها لمواصلة تعليمهم في الجامعات والمعاهد العليا فضلاً عن تهيئتهم للاندماج في الحياة العملية عن طريق الكشف عن استعدادهم وميولهم وقدراتهم وتنميتها بما يساعدهم على اختيار المهنة أو الدراسة التي تتناسب وخصائصهم". (الفرا، 1988، 127).

وان مرحلة تعليمية بهذه الأهمية "تستدعي تهيئة المدرس بشكل يدرك مسؤولياته لمواجهة المشكلات التعليمية التي تزداد صعوبة عما كانت عليه، وذلك لتنوع صفات وطبيعة الطلبة في كل مدرسة، واتساع مجال الرغبات والقابليات والطاقات بسبب الاتساع الكمي للتعليم الثانوي في العراق بشكل ملفت للنظر" (حمودي، 1961، 86)

لذا فان تطوير التعليم في هذه المرحلة يكمن في التوجه لتنشئة أفراد يملكون من الخبرة والمهارات والقيم ما يؤهلهم للإسهام في صنع الحياة، بل إعادة صياغتها بدلاً من أن يعيشوا على هامشها أو عالة عليها أو مستسلمين لها. (الغنام، 1974، 31)

إن الاهتمام الجاد بالمهارات يعد من الرؤى الجديدة عالمياً لوظائف التعليم الثانوي التربوية، وهذا التوجه يشمل المهارات الحياتية على نحو متكامل ومن أهمها (مهارات الاتصال، اتخاذ القرارات، التربية الوقائية والصحية، التفكير النقدي). كما ينبغي أن يكون التوجه في التعليم الثانوي مركزاً على تأمين المزيد من الجودة والتنوع في التعليم، وهناك قدر أكبر من المرونة في تنظيم عملية التعلم، والمشاركة المجتمعية، والمزيد من

فتح الصلات لإدارة مؤسساته التعليمية، وغير المركزية في ممارسة هذه الإدارة. (اليونسكو، 2001، 6 - 29)

وتأسيساً على ذلك لا بد من وجود مدارس فعالة تسهم في تحقيق وظائف التعليم الثانوي. وبالطبع تتطلب تلك المدارس أن تكون لها مهمة واضحة ومركزة، وممارسة المدير لقيادة تعليمية رصينة، والمناخ الإيجابي للتعلم، ناهيك عن امتلاك المدير للمهارات الأساسية فضلاً عن مشاركة المجتمع المحلي فعلياً في العملية التعليمية التربوية. وبالطبع فإن المدارس الفعالة تتطلب مديراً فعالاً يواجه ويقود الملاكات العاملة لديه لتحقيق مهمة (رسالة) المدرسة وأهدافها، وان يكون واسع الخبرة حول المنهج والتعليم، ويشترك بصورة فعالة في تطوير الهيئة التعليمية فيشجع المدرسين على استخدام إستراتيجيات تعليمية مختلفة، ويتمتع بمهارة الاتصال الفعال وان يكون له حضوراً مرئياً، يزور الصفوف ويحضر الاجتماعات على مستوى إدارة المدرسة أو على مستوى الوزارة لمناقشة الأمور التي تعنى بالتعليم فيكون مشتركاً فعالاً في تطوير الملاك (العميري، 2006، 55)

كما تتطلب تلك المدارس أيضاً جهازاً إشرافياً يعمل على تطويرها وتوجيه مساراتها وتقويم أدائها، ومتابعة تحقيق الأهداف والخطط التربوية والمناهج الدراسية، وربط المنهج النظري بالعمل عن طريق توجيه وتدريب الهيئات التعليمية نحو السبل التي تزيد من فاعليتهم، وتنمية كفاياتهم وتحسين مستوى أدائهم. (الخرزجي وآخرون، 2003، 15).

لذا يتحمل الإشراف التربوي مع الإدارة المدرسية مسؤولية مشتركة في النهوض بمستوى التعليم الثانوي وتحقيق أهدافه التربوية، وتنصب هذه المسؤولية أكثر في الإشراف الاختصاصي للمناهج التعليمية في هذه المرحلة لما لها من أهمية في جودة العملية التعليمية التعلّمية.

التعليم الثانوي في البلاد العربية:

أما بالنسبة للتعليم الثانوي في البلدان العربية فنجد انه قد تطور في الآونة الأخيرة وذلك من خلال نسبة عدد الملتحقين به من الطلاب فلقد وصلت نسبة الطلاب المسجلين به في العام 2004 إلى 70٪ من الفئة العمرية الموازية للتعليم الثانوي (16 - 18) بينما كانت في النصف الاول من التسعينات 45٪. وقد سعت معظم البلدان العربية إلى تحقيق تنوع في التعليم الثانوي من تعليم ثانوي عام ورياضي ومهني وأدبي وصناعي وما تزال قضية أساسية يدور حولها التفكير والتدريب من أجل تطويره وتوسيع نطاق أهدافه.

ولكن رغم التطور الكمّي والكيفي للتعليم الثانوي في فترة السبعينيات والثمانينات ورغم زيادة الأعداد الكبيرة نسبيا للطلاب الملتحقين به إلا انه ما زال يعاني من مشكلات تكاد أن تكون مستمرة وبصيغ وأشكال مختلفة فرضتها ظروف التطور الحضاري للمجتمعات العربية من اتصالات وتلفزيون وإنترنت الذي نتج عنه احتكاك واسع مع الغرب المتقدم علينا حضاريا وفكريا والذي يستدعي منا أن نهيمى له كل امكاناتنا وطاقاتنا الفكرية وإذا تكلمنا عن التعليم الثانوي لا بد لنا من ان نتكلم عن التعليم الفني المهني والصناعي الذي لاقى اهتماما خاصا من قبل الحكومات العربية محاكاة لتجارب بعض الدول المتقدمة كاليابان مثلا وغيرها.

وبالمقابل نجد أن التعليم الثانوي والمهني والفني بصورة خاصة لم يلق ذلك الاهتمام فنجد ان هناك توسعاً كمياً فيه ولكن دون تخطيط كاف ودراسة وافية لهذا التعليم الذي قوبل برفض اجتماعي واهمال شديد في الترشيح للجامعات ونظرة دونية له والتي تعود جذورها على الأغلب إلى تركيبة المجتمع العربي السيكولوجية وطريقة تعليمه وتربيته.

لذلك نجد انه ولد منتهيا لا يقود إلا إلى سوق العمل والحرفة بعكس ما كان متوقعا منه بأن يقدم إنجازات حضارية وعلمية، قاصرا عن تحقيق التعريف الذي صدر عن

منظمة اليونسكو عام 1984 بأن التعليم المهني ((Vocational Education)) هو تعليم يعد أفراداً مهرة لمجموعة من المهن أو الحرف أو الوظائف، ويقدم عادة على مستوى المرحلة الثانوية، ويتضمن تدريباً عاماً وعملياً لتنمية المهارات المطلوبة من قبل المهنة المختارة، كما يقدم الدراسات النظرية المتعلقة بها مع التركيز على الجانب العملي)) ويستقبل التعليم الفني في أغلب الدول العربية الطلاب الذين انهموا بنجاح المرحلة الاعدادية أو المتوسطة من ذوي المعدلات المنخفضة والذين لم يسعفهم الحظ بالالتحاق بالتعليم الثانوي العام، التعليم الفني هو الملاذ الأخير للمضطر والكاره في أغلب الأحيان وهذا يعكس سلباً كما نجد على المستوى الفني والمهني للمتخرجين منه وبالتالي ضآلة مساهمتهم في التنمية العربية الشاملة.

نستطيع أن نقول إن هناك تدنياً في مستوى التعليم في معظم البلدان العربية هذا إذا لم نقل جميعها، وهذا يمكن دراسته ضمن ما يسمى بالتخطيط التربوي وصعوباته في الوطن العربي والتخطيط التربوي كما عرفه الدكتور عبد الله عبد الدائم ((بأنه التنبؤ بسير المستقبل في التربية والسيطرة عليه من أجل الوصول إلى تنمية متوازنة وإلى تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة وإلى ربط النهاية بين التنمية التربوية والتنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة)). وقد كانت هناك خطوات جادة في البلدان العربية من أجل التخطيط التربوي وتجاوز صعوباته وبمساعدة منظمة اليونسكو. فقد قرر المؤتمر العام لليونسكو بإنشاء المركز الإقليمي لتخطيط التربية وإدارتها في البلاد العربية ومنذ بداية الستينات أخذت الدول العربية تحاول رسم سياستها التربوية والتعليمية آخذة بالحسبان العلاقة الجدلية بين التخطيط الاجتماعي والاقتصادي والثقافي وبين التخطيط التربوي إلا أن ذلك لم يؤد إلى النتائج المرجوة منه لما لاقاه من مشاكل وصعوبات كثيرة ونذكر أهمها: ضعف الوعي التخطيطي في معظم الأقطار العربية نتيجة لعدم الخبرة لدى المسؤولين عن التخطيط في البلاد العربية قبي هذه المجالات وعدم

الإيمان بجدوى نتائج التخطيط التربوي. عدم وجود المراكز البحثية المؤهلة للقيام بالدراسات والأبحاث الضرورية الهامة وتقديمها لوضعي السياسات التربوية والمسؤولين عن التخطيط التربوي في البلاد العربية. صعوبات تمويل الخطط التربوية المالية. عدم التنسيق والتكامل ما بين الخطط التنموية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والخطط التربوية التعليمية.

طبيعة المجتمعات العربية وما تفرضه الظروف السياسية والاقتصادية من مفاجآت على واضعي الخطط التربوية لم تكن مأخوذة بالحسبان (زيادة السكان - التضخم المالي - الحروب - الهجرة الداخلية والخارجية) صياغة الخطط التربوية العربية في كثير من الأحيان في إطارها المثالي مما لا يعكس طبيعة الواقع وإفرازاته وظروفه المختلفة. عدم حرية التخطيط التربوي إلا في ظروف محددة مسبقا وفي إطارات مقولبة يغلب عليها التكرار والروتين.. عدم إيجاد خطط تربوية بديلة في حال فشل الخطط الأساسية أو عدم جدواها أو صعوبة تنفيذها. عدم المتابعة الفعلية للخطط التربوية من قبل مؤسسات الدولة الأخرى مما يؤدي إلى إفراغ هذه الخطط من أهدافها ومضامينها. إذا استطعنا تجاوز تلك الصعوبات في بلادنا العربية خلال الربع الأول من القرن الحادي والعشرين نكون قد وصلنا بتربيتنا العربية إلى أعلى درجات الرقي والتقدم، ونكون بذلك قد وضعنا حدا لجميع مشكلات تربيتنا العربية بدءا من مرحلة رياض الاطفال مرورا بمراحل التعليم الأساسي والثانوي وصولا إلى التعليم العالي. هذه الحلول التي تساعد في بناء الانسان العربي بناء متكامل فيه جميع مكوناته الأساسية الجسدية والفكرية والنفسية والروحية والابداعية والعلمية، إنسانا يتسم بالحرية والمسؤولية والقدرة الذاتية على مواجهة الحياة العلمية، بروح سمحة وقوة خلاقية ورؤية نافذة وعقلية علمية مبدعة، تعيد لحضارتنا العربية أمجادها وعزتها ومكانتها العظيمة بين أمم وشعوب الأرض.

ومن بين الأمثلة عن واقع التعليم عامة والثانوي والمهني خاصة نجد أن الأمثلة كثيرة ومشجعة على العكس مما هو في واقعنا التعليمي، ففي واقع الحال لو علمنا أن التعليم في السويد إلزامي منذ 150 عاما وللمعلم حريات واسعة في تخطيط المنهج وطريقة تدريسه. وتضم المدارس الثانوية معلمي مواد من حملة الدكتوراه. وأن هناك طلاب يقطعون المسافات الشاسعة والمختلفة للوصول إلى مدارسهم في بعض الدول، وأنه في فيتنام تمكن طلاب الجامعات من القضاء على الأمية بنسبة 90٪ خلال ثلاث سنوات، وأن القرويين يخلون منازلهم في أثناء النهار لتستخدم كمدراس. وفي فرنسا نسبة النجاح في اختبار معلمي المرحلة الابتدائية 20٪، والمشرف يخبر المعلم بزيارته قبل 3 أيام. وفي كوبا كانت نسبة الأمية 3٪ عام 1961م. وفي كوريا الشمالية رواتب المعلمين أعلى من رواتب أية وظيفة أخرى في الدولة. ومثلها اليابان إذ إن راتب المعلم يوازي راتب الوزير تقريباً، وفي كوريا الجنوبية الأطفال الذي يلتحقون بالمدارس الابتدائية 100٪. لكننا علقنا قائلين كما قال أحدهم بطريقة ساخرة وفلسفية على هلاك فرعون ((يا لبلاد فرعون، لو أنه أسس المدارس ما تعرض للهلاك وسوء الأحداث في التاريخ)).

هيكلية التعليم الثانوي في العراق ومراحله:

إن مدة الدراسة في التعليم الثانوي في العراق هي ست سنوات، وتغطي هذه المدة سنوات العمر من (12 - 21) سنة وتنظم هذه المرحلة في مستويين هما:

1. التعليم المتوسط: وهو التعليم الذي يلي التعليم الابتدائي مباشرة. ومدة الدراسة فيه (3) سنوات، ويغطي سنوات (12 - 16) سنة. وتعني هذه المرحلة باكتشاف قابليات الطلبة وميولهم وتوجيهها، ومواصلة الاهتمام بأسس المعرفة والمهارات والاتجاهات والعمل على تحقيق تكاملها، ومتابعة تطبيقاتها تمهيدا لمواصلة الدراسة في المستوى الثانوي (الاعدادي) أو الدخول إلى الحياة العملية الانتاجية وتنتهي هذه

المرحلة بامتحان وزاري عام على مستوى القطر للحصول على الشهادة المطلوبة لمشاريع التنمية الشاملة.

2. التعليم الاعدادي: ويضم شقين أساسيين هما:

أ- التعليم الاعدادي الاكاديمي: وهو التعليم الذي يلي التعليم المتوسط، ومدة الدراسة فيه (3) سنوات، ويغطي العمر من (16 - 21) سنة، إذ يقبل فيه خريجو الدراسة المتوسطة وبموجب عملية التوزيع المركزي التي تتم فيه بنظام انسيابية الخريجين من هذه المرحلة وبعد الحصول على شهادة إنهاء الدراسة المتوسطة. وفي حالة رغبة الطالب في إكمال التعليم الاعدادي فإنه يجد مجالين أساسيين في التعليم الاعدادي هما الدراسة الاكاديمية أو التعليم المهني والفني. ويتم قبول الطلبة في أحد هذين المجالين بموجب نظام يسمى (بنظام إنسيابية التعليم) والذي عمل به في العام الدراسي 1982 - 1983 حيث يتم تحديد عدد الطلبة للقنوات التعليمية والمهنية استنادا للطاقت الاستيعابية المحددة من الجهات المعنية. بحيث يكون النصيب الاخير بتلبية اختيار الطالب والنصيب الأقل لعنصر إجبار الطالب إذ يؤخذ بنظر الاعتبار رغبة الطالب ومعدل تحصيله والحاجات المثبتة في الخطة. إن أهم الاهداف الأساسية لهذه الخطة (الانسيابية) فيمكن اجمالها بالآتي:

1. تلافي النقص الكبير في الاطر المتوسطة من القوى العاملة. إن السنة الاولى من هذا التعليم عامة لجميع الطلبة في هذه المرحلة، إذا اضيفت هذه السنة إلى المرحلة الاعدادية منذ العام الدراسي 1967 - 1968 تنفيذاً لتوصية جاءت من مؤتمر وزارة التربية والتعليم العربي الذي عقد عام 1964 في بغداد. ويبدأ التخصص في هذه المرحلة اعتباراً من السنة الثانية منه، إذ ينتظم في فرعين هما الفرع الادبي والفرع العلمي، وتكون فترة التخصص في كليهما سنتين.

2. مواجهة الاعداد الكبيرة من الخريجين من المرحلة الابتدائية إلى المتوسطة بعد تطبيق قانون (التعليم الالزامي).

3. تنظيم انسيابية الخريجين من المرحلة الاعدادية إلى كليات ومعاهد بما يتناسب ويتفق مع الحاجة الفعلية إلى القوى العاملة اللازمة للتنمية الشاملة، والمقاييس العالمية في اعداد الأطر البشرية.

ب- التعليم الاعدادي الفني (المهني):

ويقبل فيه حملة الشهادة المتوسطة، ومدة الدراسة فيه ثلاثة سنوات. ويتضمن ثلاث فروع أساسية هي الصناعة الزراعة والتجارة. وكل فرع يتضمن اختصاصات عديدة. ويمنح الطالب الذي ينهي هذه المرحلة شهادة الدراسة الاعدادية المهنية التي تؤهله لمواصلة الدراسة الجامعية في الكليات المائلة لدخول إلى ميادين العمل. وتتولى الإشراف على هذا النوع من التعليم مؤسسة تسمى بمؤسسة التعليم المهني التي تأخذ على عاتقها:

1. اعداد الكوادر المهنية الماهرة والمؤهلة نظريا وعمليا لأداء الاعمال ضمن اختصاصات مؤسسة التعليم المهني.

2. نشر التعليم والتدريب المهني بمختلف فروعه ضمن متطلبات التنمية القومية، والنهوض بمستواه النظري والتطبيقي بما يؤدي إلى ربطه بواقع واحتياجات القطاعات المختلفة لضمان احداث التغيرات المطلوبة في مفاهيم العمل والانتاج.

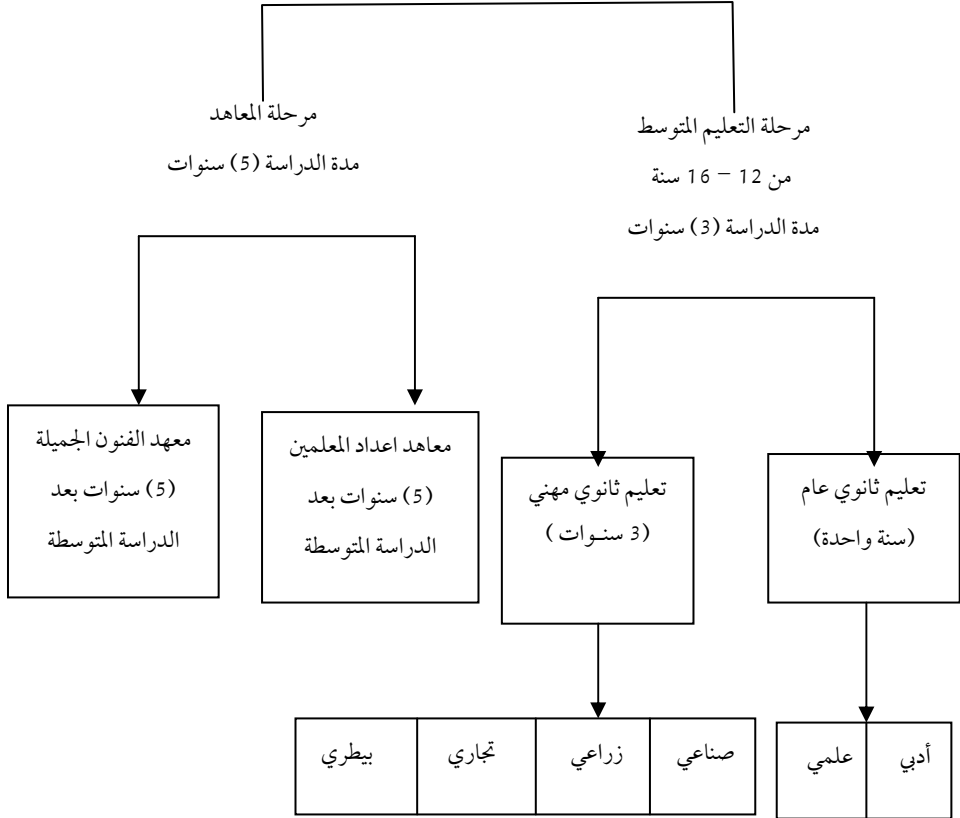
3. مواكبة التطورات الفنية والمهنية الحديثة عن طريق توثيق الروابط الثقافية والفنية مع المؤسسات العلمية العربية والاجنبية.

ج- التعليم في معاهد الإعداد:

وهي المرحلة التي تأتي بعد التعليم المتوسط وفي حالة عدم رغبة الطالب بالانتساب إلى التعليم الأكاديمي أو المهني، وتكون فترة الدراسة فيها لمدة خمس سنوات بعد المتوسطة وهي عادة ما تتمثل بمعاهد إعداد المعلمين والفنون الجميلة وغيرها. والشكل التالي يوضح هيكلية التعليم الثانوي في العراق.

هيكلية التعليم الثانوي في العراق

التعليم الثانوي (6 سنوات)



التعليم المهني:

التعليم المهني.. المفهوم والنشأة:

يعد التعليم المهني واحدا من المفاصل التعليمية المهمة في النظام التربوي فهو يعتبر حلقة الوصل المهمة في حلقات هذا النظام التي لها الأثر البالغ في تطور الأفراد وخدمة المجتمع ومن خلال تهيئة وإعداد الكوادر المدربة والمؤهلة لرفد المؤسسات المختلفة. فلو أمعنا النظر إلى هذا المفهوم نجد انه مرتبط بكل ما يتعلق بالمهنة والأعمال والحرفة وبصورة أدق بالتربية المهنية.

فلقد وردت المهنة والحرفة في ديننا الإسلامي الحنيف في عدة مواضع وتركيزاً على التربية المهنية والاهتمام بالعمل، باعتبارها العلم والتبصر في المهنة، ان مزاوله المهنة بالصورة الصحيحة واجب مقدس يتطابق مع مفاهيم ديننا الإسلامي الحنيف وتعاليمه السمحاء. ان المهنة والحرفة وإدارة شأنها تحتل المكانة العالية في أداء الأعمال وكما جاء في حديث نبينا الأكرم محمد (صلى الله عليه وسلم وآله وسلم): (ان الله يحب اذا أحدكم عمل عملا أن يتقنه).

وتشير الدراسات التي اهتمت بهذا الموضوع إلى ان هناك اهتمام كبير بالصناعة والمهنة في ديننا الإسلامي، وذلك لما له من أهمية كبرى في بناء قوة أمة وتقدمها الصناعي، فحث الإسلام على مزاوله المهن والصناعات على اختلاف أنواعها وبمختلف خاماتها في باطن الأرض وظاهرها، وفي مجال الزراعة وغيرها وهذا ما أكدت عليه الآيات القرآنية ومنها سورة يس في قوله تعالى...

بسم الله الرحمن الرحيم: ﴿وَأَيُّهُمْ لَمْ يَأْكُلْ مِنَ الْأَرْضِ الْمَيْتَةِ أَحْيَيْتُهَا وَأَخْرَجْنَا مِنْهَا حَبًّا فَمِنْهُ

يَأْكُلُونَ ﴿٣٣﴾ وَجَعَلْنَا فِيهَا جَنَّاتٍ مِّنْ نَّجِيلٍ وَأَعْنَابٍ وَفَجْرْنَا فِيهَا مِنَ الْعُيُونِ ﴿٣٤﴾ لِيَأْكُلُوا مِن

ثَمَرِهِ وَمَا عَمِلَتْهُ أَيْدِيهِمْ أَفَلَا يَشْكُرُونَ ﴿٣٥﴾ (يس: 33 / 35)

فالمهنة بالإسلام تربط الفرد بالحياة الاجتماعية، وبها يستطيع ان يكون فكرة صحيحة عن الدور الذي يقوم به، وقد اهتم القرآن بالعمل وانطلقت النظرة القرآنية إلى العمل بوصفه فعل خلاق ورسالة إنسانية توازي الحياة واستمرارية العيش فيها كدار تكييف واحتمال وعبادة، ولقد تعددت الآيات الكريمة التي تدعو إلى العمل والحث عليه منها.

بسم الله الرحمن الرحيم ﴿فَإِذَا قُضِيَتِ الصَّلَاةُ فَانْتَشِرُوا فِي الْأَرْضِ وَابْتَغُوا مِنْ فَضْلِ اللَّهِ
وَأَذْكُرُوا اللَّهَ كَثِيرًا لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ﴾ (سورة الجمعة ص 10)

فالعامل أساس كل حضارة وتقدم " فلقد سعت وارتفعت شعوب بالعلم والعمل، وقد انضمت أهمية العمل والمهنة في حث القرآن الكريم على العمل بمختلف مجالاته ومستوياته ودعا إلى تعلم الحرف المختلفة في الصناعة والزراعة والتجارة باعتبار، ذلك من اشرف وسائل الكسب وامتداداً بالأنبياء الذين كانوا يعملون في مجال العمل المهني ".
(أبو شعيرة، 64، 2006)

إذ يحتم التطور التكنولوجي على عامل المستقبل ان يتسلح بالمعارف والمهارات والسلوكيات التي تتواءم مع المتغيرات التكنولوجية والإقليمية والعالمية ومن ثم فإنه من الضروري إعداد الفرد وتعليمه وتدريبه على أحدث ما تتطلبه تكنولوجيا العصر باعتبار ان القوى العاملة المدربة هي القادرة على التعامل مع عناصر الإنتاج المختلفة لتوفير منتج بجودة عالية، وتكلفة منخفضة لكي يتسنى ذلك المنافسة في الأسواق العالمية، وتأمين المؤهلات المحددة لمقابلة احتياجات سوق العمل، وساهم التعليم المهني في خفض تكاليف العمل والمحافظة على الأجهزة وصيانتها من خلال التدريب والاستمرار على العمل.

ولهذا يعد التعليم المهني حلقة مهمة من حلقات النظام التربوي التي لها الأثر البالغ في تطور الأفراد وخدمة المجتمع، لما له من أهمية في إعداد الكوادر المدربة والمؤهلة التي تقوم بخدمة المجتمع بصورة عامة.

فلقد وصفته (منظمة اليونسكو، 1998) بأن التعليم المهني هو "التعليم الذي يعد أفراداً مهرة لمجموعة المهن أو الحرف أو الوظائف، ويقوم عادة على مستوى المرحلة الثانوية، ويتضمن تدريباً عاماً وعملياً لتنمية المهارات المطلوبة من قبل المهنة المختارة، كما يقدم الدراسات النظرية المتعلقة بها مع التركيز على الجانب العملي".

وأشار (الكيفاني، 2011) "التعليم المهني تعليم مستمر يهدف إلى تمكين الفرد من اكتساب المهارات التطبيقية والمعلومات النظرية لمهنة معينة كما يمكن من التكيف مع المتغيرات التي تحدث على تلك المهن عبر الزمن في مجال مواكبة التطور العلمي والتقني". (الكيفاني، 2011، ص 11)

وقد عرفه (المؤتمر الخاص بالتعليم المهني في الوطن العربي) "بأنه التعليم النظامي الذي يتضمن الإعداد التربوي وإكساب المهارات والمعرفة المهنية، الذي تقوم به مؤسسات تعليمية نظامية من أجل إعداد عمال مهرة في مختلف التخصصات الصناعية والزراعية والتجارية لتكون لديهم القدرة على التنفيذ والإنتاج، بحيث يكونون حلقة وصل مهمة بين الأطر الفنية العالية الذين تعدهم الجامعات والعمال غير المهرة الذين لم يتلقوا أي نوع من التعليم النظامي الفني والمهني". (مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث، 2012، 401)

أما التعريف المهني بمعناه الشامل فهو كل تعليم أو تدريب موجه لإعداد الفرد للعمل في مهنة معينة أو لرفع كفاءته في المهنة التي يمارسها، سواء كان العنصر الغالب في هذا التعليم والتدريب نظرياً وعملياً، وسواء تم التعليم والتدريب داخل مؤسسة تعليمية نظامية أو خارجها، وسواء أدى إلى مستوى شهادة معترف بها أو لا وسواء تم التعليم والتدريب بشكل تفرغ جزئي أو كلي وبصورة متواصلة متواصل ومنقطعة وعلى نمط الدراسات النهارية العادية.

اما تعريف التعليم المهني المعتمد عربيا ودوليا فهو " جميع أشكال ومستويات العملية التعليمية التي تتضمن فضلا عن المعارف العامة، دراسة التكنولوجيا والعلوم المتصلة بها واكتساب المهارات العلمية والدراسات والمواقف المتصلة بممارسة المهنة في شتى قطاعات الحياة الاقتصادية والاجتماعية، ويهدف إلى إعداد أيدي عاملة شبة ماهرة أو ماهرة، ويتم ذلك في الثانويات والمدارس والمراكز المهنية " (أحمد، 1982، ص 86)

إذ أن هذا الموضوع اخذ الاهتمام الواسع به في معظم دول العالم وبكل ما يتعلق بهذا التعليم "ان معظم دول العالم تخوض اليوم معارك تاريخية لإصلاح أوضاعها بشكل عام والتعليم فيها بشكل خاص والانطلاق بمجتمعاتها نحو مواقع متقدمة في التطور والتفوق في درجة تقدمها في التعليم المهني بصورة خاصة " (المجلة العربية، 1994، 171)

وهناك من يعتبر التعليم المهني أداة من أدوات التنمية الاقتصادية المباشرة لأي بلد ورافد من روافد سوق العمل المهمة، ويفرض هذا الوضع على التعليم بأنواعه المختلفة ان يتسم بالتوازن والتكامل في مناهجه وخططه الدراسية وأساليبه ليوائم مفهوم التنمية الشاملة وينجح في إعداد القوى اللازمة والقادرة على الوفاء بمهامها، كما يفرض على التعليم وبخاصة التعليم المهني ان يصبح للعلم دور فيه، ويصبح للتعليم مكان في مؤسسات العمل، إذ إن التعليم " يؤدي دورا مهما في جميع البلدان كونه يرتبط بالتنمية المباشرة لأي بلد ولعلاقته الوطيدة بسوق العمل " (سعد وآخرون، 2010، 151)

ويؤكد (الخطيب، 1995) على أهمية هذا التعليم بوصفه " ركيزة من ركائز الحياة في المجتمعات المعاصرة والمتقدمة والنامية على حد سواء، والتعليم المهني لا يمكن تجزئته عن النظام التعليمي، فالتعليم المهني في صورته الواسعة هو ذلك النوع من التعليم الذي يجعل فردا ما قابلا للعمل في مجموعة من المهن أفضل من قابليته للعمل في مجموعة أخرى " (الخطيب 49، 1995)

وبعد كل ما تقدم يتضح ان هذا التعليم يشكل محوراً رئيسياً من محاور العملية التربوية والتعليمية وهو ما يبرر لنا العمق التاريخي لهذا التعليم من حيث النشأة والتطور فضلاً عن رسالة وأهداف هذا التعليم التي تكاد تكون مشتقة من فلسفة النظام التربوي بصورة عامة ومفصلاً مهماً من مفاصله.

أما من حيث النشأة والتطور التاريخي فلقد اختلفت الآراء للباحثين والمتخصصين في تحديد البدايات الحقيقية لنشوء هذا التعليم سواء في العراق أو في البلدان العربية، حيث تشير معظم الدراسات إلى ان أول المحاولات لإنشاء مدرسة صناعية في العهد العثماني كانت في العام 1871م

ويعد العراق من طليعة البلدان العربية وبلدان المنطقة في نشوء هذا النوع من التعليم فيه، إن بدايته تمتد بالتحديد لعام 1871م، " حيث شرع في العهد العثماني بتأسيس أول مدرسة خاصة للصناعة في بغداد ثم جرى توزيع الطلاب المقبولين وعددهم (144) طالباً فيها إلى فروع (الميكانيك - الحدادة - البرادة - صناعة النسيج القطني والصوفي - صناعة الحرير - صناعة السجاد - التجارة - صناعة الأحذية - الطباعة) والدراسة فيها خمس سنوات بعد الدراسة الأولية، أما جذور التفكير في تأسيس مدرسة زراعية يرجع إلى عام (1909) حيث طلب أعضاء المجلس العمومي لولاية بغداد فتح مدرسة زراعية إلا إن ذلك لم يتحقق، ثم تأسست مدرسة الصنایع في كركوك حيث إن عدد ملاكها كان يتألف من كاتب ومعلم واحد سنة 1913". (الحديثي، 1987، 3)

وبعدها أصبح عدد هذه المدارس حتى عام 1922م " ثلاث مدراس مهنية صناعية في العراق وهي في (بغداد، البصرة، وكركوك)، وتم التخطيط في السنوات الفعلية اللاحقة بفتح مدرسة صناعة في (الموصل، النجف) الا ان ضعف التخصصات المالية حالت دون ذلك، وقد تأرجحت أعداد المقبولين من الطلاب في هذه المدارس بين مدة وأخرى لذلك ظلت المدارس المهنية غير مستقرة ومهددة بالإغلاق".

(العارضی 2000، 28)

الأ أن "هذه المدارس أغلقت وأعيد فتحها عدة مرات إلى أن استقر الوضع حين صدر قانون المعارف عام (1928م)، حيث كانت هذه المدارس ترتبط بالمديرية العامة للتعليم العام حتى استحداث المديرية العامة للتعليم المهني، حيث تم ربط المدارس المهنية فيها وأخذت المدارس بالتطور من حيث إعدادها وإمكانياتها واختصاصاتها حتى وصلت ذروتها في بداية السبعينيات من القرن الماضي إذ تم رفع التمثيل الإداري من مديرية عامة إلى مؤسسة خاصة بالتعليم المهني لها الاستقلال المالي والإداري". (سعد وآخرون، 2010، 161)

وقد وصل التطور في التعليم المهني إلى ذروته "حتى تم إلغاء المؤسسة وإعادتها مديرية عامة في عام (1987م) بسبب سوء التخطيط مما أدى إلى تدهور التعليم المهني من حيث جاهزية المدارس ومدى توفير المستلزمات التدريبية. (المصدر السابق، 161)

هيكلية وإدارة التعليم المهني:

وبما أن التعليم المهني ركنا مهما من أركان النظام التعليمي والتربوي لأي بلد، فإن إدارة هذا التعليم لا تقل شأنًا عن إدارة التعليم العام أو الإدارات المدرسية وغيرها من المؤسسات التعليمية الأخرى، فهي إدارة لها كيانها وتلقى عليها المسؤوليات الإدارية وتقوم بتنفيذ وتطبيق السياسات والإجراءات من الإدارات التعليمية العليا.

إذ إن إدارة التعليم المهني تعنى وبشكل مباشرة بتسيير وإدارة الأفراد الذين يشكلون شريحة مهمة في بناء المجتمع من المتخصصين والفنيين والمهرة لرفد المؤسسات المختلفة وخدمة المجتمع.

إن الإدارة التعليمية المهنية هي تنظيم جهود العاملين والتربويين من المختصين في هذا المجال والتنسيق لأجل تنمية الأفراد تنمية شاملة في إطار شامل وبيئة مناسبة.

وأشار (العزاوي، 1969) ان التعليم المهني " يعد من أساسيات السياسة التربوية في الدولة المعاصرة في النظام التربوي والاجتماعي وقد وضعت الحكومات خطط متوسطة وقصيرة المدى تتضمن مناهج واختصاصات تواكب الاحتياجات لسنوات قادمة في عالم الأعمال كافة ". (العزاوي، 1996، 3)

فلقد أشار (بليسي، 1986) أن الإدارة " هي عملية تنظيم موظفي المؤسسة التربوية كافة، وتنسيق أعمال العاملين فيها وتوجيههم فيها، وذلك لتكوين السياسة التي تؤدي إلى تحقيق أهداف صحيحة وفعالة وتنفيذها وتطويرها. (بليسي، 1986، 9)

وبما ان مفهوم الإدارة التعليمية هو "الكيفية التي يدار بها التعليم في دولة ما، وفقا لأيدلوجية المجتمع، وأوضاعه ما يتلائم مع طبيعة المجتمع وظروفه ومثله والاتجاهات الفكرية والتربوية السائدة، حتى تتحقق الأهداف المرجوة في هذا التعليم، نتيجة لتنفيذ السياسة المرسومة له، ويتم ذلك على مستوى الدولة، أو المحافظة، أو المنطقة، أو المدينة أو القرية، كلا بحسب مسمياته وظروف تنفيذه ". (عرفات، 1978، 119)

فإن إدارة التعليم المهني "عملية مستمرة على مر الزمن فهناك أهداف متجددة يسعى التنظيم الإداري دائما إلى تحقيقها، وهناك أساليب وطرق عمل جديدة تسعى إلى تحقيق تلك الأهداف ". (الكفيفاني، 2011، 12)

لقد أصبحت الإدارة عملية مهمة في المجتمعات الحديثة، بل " ان أهميتها تزداد باستمرار بزيادة مجال النشاط البشرية واتساعه من ناحية واتجاهاته نحو مزيد من التخصص والتنوع والتفرع من ناحية أخرى، وقد أخذت التطورات التكنولوجية وما زالت تحدث تغيرات كثيرة في تشكيل الإدارة وأنماطها" (مرسي، 1982، 9)

وقد انتقل علم الإدارة من المؤسسات الصناعية والتجارية إلى مجالات التربية في الولايات المتحدة الأمريكية، والتربية فيها شأن الصناعة والتجارة تعتمد على المنافسة بين

كل ولاية وأخرى، ومن ثم فالإدارة كعلم، لازمة لها أهميتها للمؤسسات ذات الطابع الصناعي والتجاري. (صلاح ومصطفى، 1982، 4)

ان الإدارة اسبق وجودا في المؤسسات الصناعية والتجارية، منه في مجال التربية وقد اشتقت الإدارة المدرسية كثير من مناهجها وقواعدها من الإدارة العامة، ولكن الإدارة المدرسية أخذت جانبا متخصصا ومنهجاً وموضوعاً.

وتهدف الإدارة التعليمية المهنية "أساساً إلى تحقيق الترابط والتكامل وتقديم كل ما يخدم المعلمين والتلاميذ العاملين فيها وتنظيم أفضل الخدمات التعليمية والوصول من خلالها إلى تحقيق الأهداف والتتائج باعتبارها الوسيلة التي تؤمن لهم تبادل المعلومات والخبرات وتوافر الإمكانيات وتبحث عن أفضل الوسائل والأساليب التي تحقق لهم تفاعل وتأثير متبادل مع الأجهزة الأخرى وتقويم تطورها وتقديمها للاتصال بالواقع وتقدير الحاجات والإمكانيات واستثمار الموارد المادية والبشرية المتاحة". (مرسي، 1982، 18)

ان شمولية عمل إدارة التعليم المهني في مجال الإدارة "لم يعد مقصوراً على النواحي التنفيذية والروتينية الآلية فقط بل بكل ما يتصل بالطلاب وأعضاء الهيئة التدريسية والفنيين والإداريين وبالمناهج وطرق التدريس والتعلم والنشاط والإشراف الفني وتمويل البرنامج التعليمي وتنظيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع وبغير ذلك من الأمور التي تتصل بالعملية التربوية بطريقة مباشرة أو غير مباشرة". (الفاقي، 1994، 17)

وتنبثق أهمية إدارة التعليم المهني لكونها "تتولى مسؤولية ترجمة الأفكار أو النظريات أو السياسات إلى واقع عملي، إذا تعدت هي الإدارة التوجيهية إزاء التغيرات الاجتماعية والتيارات الثقافية باتجاه الإنسان والمجتمع، فضلاً عن ذلك تكتسب أهميتها كونها وسيلة اتصال مهمة بين العاملين فيها من جهة، وبين التربية والمجتمع من جهة أخرى، والدور

الكبير الذي تضطلع به في التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقويم في مختلف الجوانب". (توفيق، 17، 2009)

لقد شهد القطاع التربوي حركة مستمرة وفاعلة للنهوض بالواقع التربوي بجميع مفاصله الحيوية (الأبنية، التدريب، المناهج، الإدارة التربوية، مخرجات التعليم،..... إلخ)، لذا نجد لزاماً على إدارة التعليم المهني كمؤسسة تعليمية ان تكون جزءاً من حالة التغيير المطلوب، ولا يمكن التغاضي عنها وبناءً على ذلك، فقد "دأبت المديرية العامة للتعليم المهني بأقسامها وشعبها في بغداد والمحافظات على وضع الخطط التربوية التي تهدف إلى تطوير هذا النوع من التعليم، وذلك من خلال تنفيذ الأنشطة المختلفة بفروعه كافة (التعليم الصناعي، التجاري، الزراعي، الفنون التطبيقية)، وكذلك مجمل اختصاصته الصناعية (كهرباء، إلكترونيك، تبريد، تدفئة، سيارات، ميكانيك، معادن، صيانة حاسبات، تجارة، تصميم، خياطة، مكننة زراعية، بناء وانشاءات، صناعات غذائية، رسم هندسي، نسيج، طباعة، صناعات كيميائية، خزف وزجاج، اتصالات،.... إلخ)". (سعد وآخرون، 2010، 160)

تعد المديرية العامة للتعليم المهني هي إحدى مكونات وزارة التربية وتضم ستة أقسام رئيسية في ديوانها فضلاً عن عدد من الشعب المستقلة كما يحتوي على خمسة أقسام ميدانية تقع ثلاثة منها في جانب الرصافة واثنين في جانب الكرخ فضلاً عن قسم مهني واحد في كل محافظة من محافظات العراق عدا إقليم كردستان، عدد المدارس المهنية في الوقت الحالي (274) مدرسة منها (91) في بغداد ويبلغ عدد الاختصاصيون التربويون والمشرفون والمعلمون والمدرسون في جميع الاختصاصات الصناعية والتجارية والزراعية والفنون التطبيقية فضلاً عن الدروس الأكاديمية كالاتي: اختصاصيون تربويون ومشرفون (79)، مدرسون (5744)، معلمون (5881)، أي بمجموع (11704)، وهناك عدد من حملة الشهادات العليا الماجستير والدكتوراه ما يقارب (75) باختصاصات مختلفة. (المصدر السابق، 2010، 183)

اما ما يخص هيكلية إدارة التعليم المهني فإنه يرأس المديرية العامة للتعليم المهني مديراً لا تقل شهادته عن الشهادة الجامعية الأولية في التعليم المهني أو أحد فروع مع خبرة في هذا المجال من التعليم ويكون مسؤولاً عن التعاون والتنسيق في وضع الخطة التربوية وإدارة التعليم المهني بأنواعه (الصناعي، التجاري، الزراعي، الفنون التطبيقية)، ويكون مسؤولاً عن متابعة تنفيذ الخطة وتطبيق المناهج المقررة لهذا المجال من التعليم وتحسين طرائقه في اقسامها وكالاتي:

أولاً: الشعبة القانونية.

ثانياً: قسم الحاسبات.

ثالثاً: قسم شؤون الطلبة.

رابعاً: قسم التدريب والاستثمار.

خامساً: قسم الشؤون العلمية.

سادساً: قسم الإشراف المهني.

والمخطط الآتي يوضح هيكلية التعليم المهني في العراق للعام 2013 - 2014، حيث يوضح لنا المخطط التوضيحي لهذا التعليم، ان هذا التعليم هو بمثابة مديرية عامة، لها كيانها وهيكلتها تابعة لوزارة التربية يرأسها موظف بدرجة مدير عام يرتبط به معاونين للمدير العام الإداري والفني، اضافة إلى الشعب المرتبطة (الرقابة والتدقيق الداخلي، الاعلام، القانونية، العقود، الخبراء)، وذلك لأهمية هذه الشعب وارتباطها بالمدير العام، أما من حيث الأقسام فهي ستة أقسام تنقسم إلى ثلاثة مرتبطة بالمعاون الإداري وهي أقسام (الموارد البشرية، الحاسبات، شؤون الطلبة)، بالاضافة إلى الشعب والوحدات المرتبطة، وقسمان يرتبطان بالمعاون الفني هما (قسم الشؤون العلمية، والتدريب والاستثمار)، وبالاضافة إلى الشعب المرتبطة بهما وهنالك ثلاثة أقسام أخرى هي:

1. أقسام التعليم المهني في الرصافة (الأولى، الثانية، الثالثة) مع الشعب المرتبطة به وارتباطها مباشرة بمعاون المدير العام الإداري.
2. قسم الإشراف المهني والشعب المرتبطة به ويكون ارتباطها مباشرة مع المدير العام للمديرية وذلك لأهميته.
3. أقسام التعليم المهني في الكرخ (الأولى، الثانية) مع الشعب الأخرى المرتبط بمعاون المدير الفني.
4. أقسام التعليم المهني في المحافظات ترتبط فنيا فقط وإداريا مع المديرية العامة في المحافظات،
والشكل رقم (1) يوضح مخطط الهيكل التنظيمي للمديرية العامة للتعليم المهني في العراق لسنة 2013 (وزارة التربية، مديرية الاحصاء، 2014)

مهام ومسؤوليات إدارة التعليم المهني:

- ولإدارة التعليم المهني مهام وواجبات هي بمثابة مسؤوليات تلقى على عاتق الإدارة في تنفيذها والعمل بها وهي متعددة ومختلفة الأوجه من حيث التسجيل والقبول والمناهج والمدرسين والطلبة والإدارة التعليمية المهنية والأبنية والتجهيزات والتطوير والتدريب ومتابعة الامور المختلفة وغيرها وهي كالآتي:
1. الإشراف على المدارس المهنية من النواحي الفنية والإدارية والمالية ومتابعة شؤونها.
 2. تطبيق كافة القوانين والانظمة والتعليمات والتوجيهات الصادرة عن المديرية العامة للتعليم المهني ووزارة التربية ودوائرها المعنية.
 3. اقتراح استحداث أو دمج أو شطر أو إلغاء مدارس أو فروع أو اختصاصات مهنية ورفعها إلى المديرية العامة للتعليم المهني من خلال مديرية تربية المحافظات.

4. تحديد حاجة المدارس المهنية من الكتب المدرسية والمستلزمات التدريبية بشكل دقيق وموضوعي.
5. تحديد حاجة المدارس المهنية إلى الصيانة والترميم والتطوير، إضافة إلى الابنية الجديدة.
6. الافادة من امكانيات الدوائر والمصانع والمعامل ضمن المحافظة للقيام بزيارات علمية، إضافة إلى التدريب الصيفي.
7. تنظيم قبول تسجيل الطلبة في المدارس المهنية وانتقاهم وفق نظام التعليم المهني والتعليات النافذة.
8. دراسة قرارات مجالس المدرسين ورفع التوصيات بشأنها إلى مدير عام التربية للمصادقة عليها وفق الاصول المعتمدة.
9. إعداد قاعدة بيانات بأعداد طلبة التعليم المهني حسب الفروع والاختصاصات والجنس والمدارس والمراحل والشعب إضافة إلى نسب النجاح والرسوب.
10. تدقيق وتصديق الوثائق الصادرة من المدارس المهنية بعد مطابقتها مع نتائج الامتحانات المهنية العامة حسب الاصول ورفعها إلى قسم شؤون الطلبة في ديوان المديرية.
11. تصويب الاخطاء في اسماء الطلبة التي تظهر في الامتحانات المهنية العامة للسنوات السابقة وفق المستمسكات الرسمية ورفعها إلى قسم شؤون الطلبة.
12. تنظيم قبول خريجي المدارس المهنية التابعة لهيئة التعليم التقني بالتنسيق مع لجان القبول التابعة للهيئة في المحافظة.
13. متابعة منتسبي المدارس المهنية من المجازين دراسيا والمعاراة خدماتهم والمفودين والممنوحة لهم زمالات دراسية.

14. البت في معاملات احتساب السنة الدراسية سنة رسوب أو عدم رسوب حسب الانظمة والتعليمات.
15. تدقيق وتأيد صحة المعلومات في وثائق الطلبة التي ترد من الوزارات والدوائر الأخرى حسب الأصول ورفعها إلى قسم شؤون الطلبة في ديوان المديرية.
16. تدقيق طلبات الطلبة المتقدمين إلى اداء الامتحانات المهنية العامة.
17. تنظيم جميع الامور المتعلقة بالامتحانات المهنية (المراكز الامتحانية، الارقام الامتحانية، بطاقات الاشتراك،... إلخ) وحسب الضوابط.
18. تدقيق جداول الدروس للمدارس المهنية وفقا لنظام التعليم المهني وتعليمات الأنصبة والمحاضرات.
19. اقتراح ترشيح مدراء للمدارس المهنية وفق السياقات المعتمدة ورفعها إلى المديرية العامة للتعليم المهني.
20. اقتراح اجراء المناقلات للمستلزمات التدريبيه (أجهزة، مكائن، معدات، مواد تدريب،.... إلخ) بين المدارس المهنية.
21. المشاركة في الأنشطة والفعاليات ذات العلاقة بتطوير التعليم المهني وتقديم المقترحات بهذا الجانب.
22. البت في معاملات نقل الطلبة في المحافظات وفق التعليمات النافذة.
23. متابعة التدريب الصيفي لطلبة المدارس المهنية وتأمين المواقع التدريبيه لهم.
24. تحديد الاحتياجات التدريبيه لمدرسي ومعلمي المدارس المهنية وترشيح بعضهم للدورات التدريبيه ذات العلاقة.
25. اقتراح خطط استثمار مخرجات المدارس المهنية ومتابعة التنفيذ وفق الانظمة والتعليمات.

26. اقتراح التخصيصات المالية السنوية المطلوبة لتشغيل وإدارة المشاريع الاستشارية في المدارس المهنية.

27. متابعة تنفيذ الأنشطة المدرسية بضمنها الأنشطة الرياضية والفنية.

28. مسك السجلات الخاصة بكافة أنشطة التعليم المهني.

29. نشر الوعي في مجال التعليم المهني ضمن المدارس المتوسطة في المحافظة

30. الإشراف على أعمال الوحدة الحسابية في القسم وكذلك ما يتعلق بحسابات

المدارس المهنية بما يتضمن تطبيق القوانين والأنظمة والتعليمات المالية والحسابية.

31. العناية بالمكتبة المركزية في المدارس المهنية والعمل على توفير الكتب العلمية بما

يضمن رفع المستوى العلمي للطلبة.

32. تقديم المقترحات لكل ما يؤدي إلى تطوير التعليم المهني كماً ونوعاً.

33. تنظيم الإشراف الاختصاصي والتربوي المهني والاكاديمي والإداري للمدارس

المهنية بشكل فاعل ومتابعة ذلك بما يضمن تطوير أداء المدارس المهنية بكافة

أنظمتها.

34. الإشراف على أعمال الرقابة المخزنية لموجودات المدارس المهنية ومتابعة الجرد

السنوي وفقاً للتعليمات. (سعد وآخرون، 2010، 188)

وأشار (العجمي، 2010) إلى أن إدارة التعليم المهني تتولى مهام إدارية وفنية أخرى

هي:

1. رسم السياسة التعليمية وفق الأسس الفكرية والسياسية للدولة ومساعدة الإدارة

المدرسية فنياً ومالياً في تنفيذها.

2. الإشراف على الإدارة المدرسية لضمان تنفيذ السياسات وبالتالي الوصول إلى تحقيق

الأهداف.

3. وضع خطط التطور والنمو اللازم للمدرسة في المستقبل.
 4. إيجاد البيئة الصالحة والمتعاونة التي تساعد على تحقيق الأهداف.
 5. توفير قدر ملائم من التنسيق بين الوظائف، فكل وحدات التنظيم يجب أن تعمل منسجمة مع البعض، وكل جزء يجب ان يكون مرتبط مع الآخر.
- (العجمي، 2010، 50)

الأهداف التي يحققها التعليم المهني:

1. إعداد الكوادر المهنية الماهرة والمؤهلة نظريا وعمليا لأداء الأعمال ضمن الاختصاصات المتوفرة.
2. مواكبة التطورات الفنية والمهنية الحديثة.
3. إعداد وتأهيل الأطر الوسطى ضمن حاجات ومتطلبات خطط التنمية القومية.
4. غرس حب العمل والمفاهيم العملية الأخرى في ميدان الانتاج. إن التعليم المهني صورة من صور وأنماط التعليم الموجودة في التعليم الثانوي في العراق، إذ يضم أنواعاً متعددة من انواع التعليم اكثرها اهمية ووضوحا هي فروع التعليم الصناعي والزراعي والتجاري.

أنواع التعليم المهني في العراق:

أ- التعليم الصناعي:

لمحة تاريخية:

بدأت أول محاولة لإنشاء مدرسة في العهد العثماني زمن مدحت باشا عام 1870 م. وعلى الرغم من قدم هذه المدرسة الوحيدة في العراق، إلا أنها لم تعد أي مؤشر على ما قدمته في اعداد الكوادر الفنية. وفي فترة الحكم البريطاني المحتل لم يكن للتعليم المهني من

دور يذكر فمنذ بداية الاحتلال وحتى عام 1951 لم تكن في العراق سوى مدرستين للصناعة هما ثانوية صناعة بغداد وثانوية صناعة الموصل. وقد أضيفت لهما فيما بعد ثانوية صناعة البصرة. ثم توالى تأسيس المدارس الصناعية في العراق عبر العصور التي تلت ووصل عددها إلى 40 مدرسة ثانوية صناعية في العام الدراسي 1979 - 1980.

أهداف التعليم الصناعي:

يهدف هذا التعليم إلى اعداد الكوادر الفنية واعداد الفرد المؤهل والمدرّب تدريباً أساسياً متكاملًا وخلق روح المبادرة والاحساس بالمسؤولية، بحيث تؤدي هذه المرحلة إلى إكساب أفرادها مهارات وقدرات عملية، تؤهل المتخرج إلى أن يمتهن الأعمال الصناعية في المؤسسات والمصانع والمعامل التابعة إلى الصناعة والتصنيع العسكري ووزارة النفط والاشغال والمواصلات وكافة الاعمال في الوزارات والمؤسسات الأخرى ذات الطابع الصناعي والتقني، وكذلك في المشاريع والمعامل المتواجدة في القطاع الصناعي، والقيام بفتح الورش الخاصة للتصليح والادامة.

ب - التعليم الزراعي:

لمحة تاريخية:

يمتد التعليم الزراعي في العراق في بداياته الاولى إلى الحكم العثماني إلا أنه مع ذلك كان ضعيفا لمحدودية مقدماته العلمية والفنية في حينها ولتفشي الأمية ورسوخ المفاهيم والعادات الاجتماعية الخاطئة المتعلقة بالعمل الزراعي، وكذلك انخفاض الموارد المالية، وضعف المستوى الاقتصادي والمعاشي العام، واستمر حال هذا التعليم على ذل حتى بعد انتقال العراق من السلطة العثمانية إلى سلطة الحكم البريطاني المحتل إذ لم يأخذ التعليم الزراعي دوره ومساهمته الفعالة في تطوير القطاع الزراعي. ومع ذلك كان هناك مدارس

ريفية بمستوى المرحلة الابتدائية، وكانت المواضيع الزراعية العامة هي إحدى مفردات المنهج الدراسي. وكانت هذه المدارس تهدف إلى تعليم أبناء الفلاحين مبادئ القراءة والكتابة والحساب وترافقها مبادئ ثقافية وصحية واجتماعية عامة.

أهداف التعليم الزراعي:

يهدف التعليم الزراعي عموماً إلى تخرج ايدي زراعية ماهرة تمتهن العمل الزراعي وتمارسه عملياً بصورة مباشرة سواء كان ذلك ضمن إطار العمل في مجال القطاع الاشتراكي أو المختلط والخاص. ولذا فالتعليم الزراعي يهدف أساساً إلى إعداد جيل يعمل في المشاريع الزراعية المختلفة. وتحقيقاً لأهداف التعليم الزراعي في إعداد القوى البشرية الفنية الزراعية التي تتطلب عملية إعدادها اكتساب أقصى درجة ممكنة من المهارة والخبرة بحيث تحقق أعلى مستوى من الانتاج كماً ونوعاً وبأقل التكاليف. بدأ التركيز على مناهج التعليم وضرورة تضمينها النواحي العلمية الفنية والتطبيقية في استخدام عوامل الانتاج، ومتطلبات العمل الزراعي لذلك ركزت هذه المناهج على:

1. إتقان العمل الزراعي.
2. ممارسة فن الإدارة والتنفيذ.
3. البحث المتواصل والتخطيط للمشاريع الزراعية.

ج - التعليم التجاري:

لمحة تاريخية:

في الفترة التي سبقت عام 1930 لم يكن هناك مدارس أو معاهد تجارية لتعد من تحتاجهم المؤسسات التجارية والمالية من كوادر في الاعمال التجارية. وقد فتحت شعبة للتعليم التجاري لأول مرة في الاعدادية المركزية ببغداد لتكون نواة التعليم التجاري

وذلك عام 1930، إذ قبل فيها خريجو الدراسة الابتدائية، وكانت فيها مواضيع التجارية المختلفة للحساب التجاري ومسك الدفاتر والاقتصاد وإدارة الاعمال باللغتين العربية والانكليزية والقانون التجاري والمراسلات باللغة الإنكليزية.

أهداف التعليم التجاري:

يهدف التعليم التجاري إلى إعداد القوى البشرية اللازمة لمزاولة الاعمال المالية والتجارية والكتابية وتنظيم فعاليات الانتاج وتوزيعه بكفاءة وبراعة. سواء مؤسسات القطاع الاشتراكي أو الخاص وتشمل هذه المجالات اعمال الحساب ومسك الدفاتر والمراسلات والطبع على الآلة الكاتبة والاعمال المصرفية وأعمال التحصيل والصرف والتجهيزات والمخازن وعمليات البيع والشراء في التجارتين الداخلية والخارجية.

ثبت المصادر

- القرآن الكريم

المصادر العربية:

- 1- ابن منظور، أبو الفضل. (1968): لسان العرب، تحقيق عبد الله الكبير، دار المعارف، مصر.
- 2- الابراهيم، عدنان بدري. (2002): الإشراف التربوي أنماط وأساليب، أربد: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع.
- 3- أبو جادو، صالح محمد، ومحمد بكر نوفل. (2007): تعليم التفكير (النظرية والتطبيق)، مطبعة انجلو، القاهرة.
- 4- أحمد، محمد عبد السلام. القياس النفسي والتربوي. مكتبة النهضة العربية، القاهرة، 1981.
- 5- أحمد، إبراهيم خليل. (1982): تطور التعليم الوطني في العراق (1869 - 1932)، منشورات مركز دراسات الخليج العربي، جامعة البصرة.
- 6- أحمد، اسماعيل حجي. (1998): الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 7- أحمد، ابراهيم (2003): الإشراف الفني بين النظرية والتطبيق، دار الهنا للطباعة، مكتبة المعارف الحديثة، الاسكندرية.
- 8- حسين، سلامة و عوض الله، عوض الله (2006) اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي، دار الفكر، عمان.
- 9- ابو شعيرة، خالد (2006) التربية المهنية بين الفكر التربوي الاسلامي والفكر التربوي الحديث، عمان دار جرير.
- 10- أحمد، ابراهيم خليل (1982) تطور التعليم الوطني في العراق (1879 - 1932)، مركز دراسات الخليج العربي، البصرة، مطبعة جامعة البصرة.

- 11- بلقيس، أحمد (1986) الإدارة التربوية الحديثة، ورقة عمل الرئاسة لوكالة الغوث الدولية، عمان، الأردن.
- 12- توفيق، عبد الرحمن (2009) التغيير أداة تحويل الأفكار إلى نتائج، مركز الخبرات المهنية للإدارة، بمبك، القاهرة.
- 13- الجبوري، وداد مهدي (2005) بناء أنموذج لتطوير عملية الاتصال الإداري والتربوي في الاقسام العلمية بكليات جامعة القادسية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن الهيثم، جامعه بغداد.
- 14- جميل، بدري عبد المنعم وآخرون (1982) الصعوبات التي تعوق طلبة التعليم المهني في العراق من الاستفادة من التدريب العملي، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد.
- 15- الحديثي، منير فخري صالح (1987) الصعوبات التدريبيه التي تواجه مدارس التربية الفنية في مرحلة الثانوية في بغداد ومقترحاتهم لحلها، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، رسالة ماجستير غير منشورة.
- 16- حلمي، محمد عبدالله (2000) أستراتيجيات النهوض بواقع التعليم الزراعي في العراق، مطبعة جامعة الموصل.
- 17- الخطيب محمد (1995) الاصول العامة للتعليم الفني والمهني، دراسة في استراتيجيات التعليم الفني والمهني ومشكلاته، مكتب التربية، الرياض، السعودية.
- 18- سعد وآخرون (2010) واقع التعليم المهني للعام الدراسي (2009 - 2010)، مجلة تربوية، العدد الثالث عشر، وزارة التربية.
- 19- السيد، مريم أحمد (2009) التربية المهنية مبادئها واستراتيجيات التدريس والتقويم، الطبعة الاولى، دار وائل للنشر، الأردن.
- 20- صلاح عبد الحميد ومصطفى (1982) الإدارة المدرسية في ضوء الفكر المعاصر، دار المريخ، الرياض.

- 21- العارضي، نسرین جواد شرقي (2000) الصعوبات التي تواجه المدارس الثانوية المهنية المسائية في مدينة بغداد وسبل معالجتها، جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة.
- 22- العبيدي، محمد جاسم محمد (2008) سيكولوجية الاداره التعليمية المدرسية وآفاق التطور العام، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- 23- عثمان، ممدوح عبد الهادي (2004) التكنولوجيا ومدرسة المستقبل الواقع المأمول، بحث غير منشور مقدم إلى ندوة مدرسة المستقبل جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- 24- العجمي، محمد حسنين (2010) الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية، الطبعة الثانية، دار المسيرة، الأردن.
- 25- عرفات، عبد العزيز سليمان (1978) استراتيجية الإدارة في التعليم، ط1، مكتبة الانجلوا، المصرية، القاهرة.
- 26- العزاوي، مؤيد ياسين طه (1996) دور التعليم الصناعي في اعداد الايدي العاملة لاغراض الصيانة في المشاريع الاقتصادية والخدمية، جامعة البكر، الدراسات العسكرية، كلية الدفاع الوطني (بحث غير منشور)
- 27- الفقهي، عبد المؤمن فرج (1994) الإدارة المدرسية المعاصرة، جامعة كار يونس، ليبيا
- 28- الكفيفاني، نائر راشد محمد (2011) المعوقات الإدارية والفنية التي تواجه ادارات المدارس المهنية في محافظة بغداد، جامعة بغداد، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة.
- 29- المجلة العربية للتعليم التقني (1994) المعوقات التي تواجه التعليم التقني، العدد الثالث، المجلد الحادي عشر، مطبعة الاتحاد العربي للتعليم التقني، بغداد.
- 30- مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات (2012) واقع التعليم المهني والتقني ومشكلاته في الوطن العربي، العدد 28، مطبعة دمشق سوريا.
- 31- مرسي، محمد منير (1982) الإدارة التعليمية اصولها وتطبيقاتها، مطبعة الانجلوا، المصرية، القاهرة.

- 32- وزارة التربية، (2014) مؤشرات عن التعليم المهني للفترة من (1997 - 2013) مديرية الاحصاء ، بغداد، العراق
- 33- الكبيسي، عبد الواحد حميد (2008): طرائق تدريس الرياضيات، امثلة وتطبيقات، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.
- 34- الاغبري، عبد الصمد. (2000): الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، دار النهضة للطباعة والنشر، ط1، بيروت.
- 35- البدري، طارق. (2001): تطبيقات ومفاهيم الإشراف التربوي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- 36- بديع، محمود مبارك (1994) الأهداف التربوية في العراق، مطبوعات وزارة التربية، بغداد.
- 37- البزاز، حكمت عبد الله. (1970): تقييم التفشي الابتدائي في العراق، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، مطبعة الرشاد.
- 38- صبحي، خليل ومحمد، مصطفى يحيى (1970): التفشي التربوي (نظرياً وعلمياً)، المطبعة العربية، بغداد.
- 39- الريان، فكري. (1988): الإشراف التربوي مفهومه، فلسفته، أسسه، مجلة البحث والتربية، ط2، دار الكتاب الجديد، بيروت.
- 40- البسام، عبد العزيز. (1974): مهام الإشراف التربوي، مجالاته، طبيعة عملياته، معوقاته، وزارة التربية، بغداد: مجلة التوثيق التربوي، العدد 12، السنة الثالثة.
- 41- السعود، راتب. (2002): الإشراف التربوي اتجاهات حديثة، دار الجليل للطباعة والنشر عمان، ط1.
- 42- صليو، سهى نونا. (2005): الإشراف والتنظيم التربوي، عمان، الاردن، دار صفا للنشر والتوزيع. وزارة التربية، مديرية الإشراف التربوي. (1985) دليل المشرف التربوي، بغداد: مطبعة وزارة التربية.
- 43- القاسم والزبيدي، بديع محمود، محمود عبد الكريم. (1999): الإشراف التربوي الاختصاصي في العراق الواقع والافاق، دراسات تربوية، العدد الخامس.

- 44- متولي، مصطفى، (1984)، الإشراف الفني في التعليم - دراسة مقارنة، دار المطبوعات الجديدة، القاهرة.
- 45- البستان، أحمد عبد الجواد (2003): الإدارة والإشراف التربوي، النظرية، البحث، التطبيق، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- 46- البيضاني، ماجد بريس عطوان. (2005): إنموذج مقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية في ضوء وظائفها، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية/ ابن الهيثم، جامعة بغداد.
- 47- الترتوري، محمد عوض (2006)، الإشراف التربوي الحديث ودوره في معالجة المشكلات التعليمية، دار الفكر، عمان.
- 48- الجعفري، ماهر إسماعيل (1989) بناء أنموذج لتقويم المناهج الدراسية للتعليم العام في العراق، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.
- 49- الجعيد، نورة سعود. (2000): الكفايات التعليمية لمشرف اللغة الانكليزية والتربوية بمنطقة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ام القرى، مكة المكرمة.
- 50- جودت عطوي. (2001): الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1.
- 51- الحبيب، فهد إبراهيم. (1996): التوجيه والإشراف التربوي في دول الخليج العربية، الرياض: مكتب التربية العربية لدول الخليج.
- 52- الحريري، رافدة. (2006): الإشراف التربوي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.
- 53- حريم، حسين (2004) السلوك التنظيمي سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال، عمان: دار الحامد.
- 54- حمدان، محمد زياد. (1992): الإشراف في التربية المعاصرة، عمان: دار التربية الحديثة.
- 55- الحلاق، دينا يوسف. (2008): متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية لمحافظة غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

- 56- الخزرجي، كاظم غيدان وآخرون، (2003): الواقع التربوي في العراق وآفاق التطوير، دراسة غير منشورة، وزارة التربية، بغداد.
- 57- الخطيب، رداح، أحمد. (1984): الإدارة والإشراف التربوي "اتجاهات حديثة". دار الندوة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 58- الخطيب، رداح وآخرون. (1987): الإدارة والإشراف التربوي اتجاهات حديثة، ط2، مكاتب الفرزدق التجارية، الرياض، السعودية.
- 59- السديك وآخرون، تيسير وزملائه. (2001): أسس الإدارة التربوية والإشراف التربوي، دار الفكر، عمان.
- 60- السديري، محمد. (2005): "أداء الإشراف التربوي في إدارات التربية والتعليم بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية". اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.
- 61- السعود، راتب. (2002): الإشراف التربوي اتجاهات حديثة، دار الجليل للطباعة والنشر عمان، ط1.
- 62- السنبل، عبد العزيز عبد الله، وآخرون (2008) نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، الرياض، دار الخريجي.
- 63- طافش، محمود (2004): الابداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية، دار الفرقان، عمان، الاردن، 2004.
- 64- الطعاني، حسن (2005): الإشراف التربوي، مفاهيمه، اهدافه، اسسه، اساليبه. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- 65- عبد الهادي، جودت (2002): الإشراف التربوي، مفاهيمه، اساليبه، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة لنشر والتوزيع والتوزيع، عمان.
- 66- عطاري وآخرون، عارف، عناية صالحه، نريمان محمود. (2005): الإشراف التربوي نماذج النظرية وتطبيقاته العلمية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت.
- 67- عطوي، جودت عزت، (2001)، الإدارة المدرسية الحديثة - مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العلمية، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

- 68- العميري، سراب فاضل (2006): واقع الدور الإشرافي لمديري المدارس الثانوية والدور الإشرافي للمشرف الاختصاصي التربوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن الهيثم.
- 69- الغنام، محمد أحمد. (1974): "مستقبل التربية في البلدان العربية"، مجلة التربية الجديدة، العدد (3)، عمان، 1974.
- 70- الفراء، فاروق حمدي. (1988): "مؤشرات التجديد في التعليم الثانوي في دول الخليج العربي ومشكلاته"، رسالة الخليج العربي، ع (27) السنة التاسعة.
- 71- فهمي، محمد سيف الدين، (1996): التخطيط التعليمي أسسه وأساليبه ومشكلاته، مكتب الانجلو المصرية، القاهرة.
- 72- فيفر ودنلوب، ايزابيل، جين. (1997): الإشراف التربوي على المعلمين. ترجمة محمد عيد ويراني، ط2، روائع مجد لادي، عمان.
- 73- محمود طافش. (2004): الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية، دار الفرقان، عمان، ط1.
- 74- المساد، محمود أحمد. (1986): الإشراف التربوي الحديث "واقع وطموح" دار الامل، اربد
- 75- المعايطة، عبد العزيز عبد الله. (2012): اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
- 76- المنصوري، محمد أحمد. (2003): التوجيه التربوي (الواقع والطموح)، ورقة عمل مقدمة إلى المنتدى التربوي الرابع، دولة الامارات العربية المتحدة.
- 77- الناصر، علاء حاكم محسن. (2004): السلوك الإداري لرؤساء الأقسام العلمية وعلاقته بالروح المعنوية لأعضاء الهيئات التدريسية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ ابن الهيثم، جامعة بغداد.
- 78- النبراي، يوسف ابراهيم. (1999) الإشراف التربوي. دار الكتاب الجامعي عمان / الاردن، ط1.

- 79- نشوان، يعقوب حسين وجميل عمر نشوان.(2004): السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي، ط3، عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- 80- وزارة التربية، مديرية الإشراف التربوي (1999): دليل المشرف التربوي.
- 81- وزارة التربية، مركز البحوث التربوية (2004): تطوير التربية، التقرير الوطني لجمهورية العراق.
- 82- وزارة التربية، قانون وزارة التربية (2011) رقم (11) لسنة 2011.
- 83- يحيى، محمد نبهان.(2007): الإشراف التربوي بين المشرف، المدير، المعلم. دار الصفا للنشر والتوزيع عمان.
- 84- يعقوب نشوان (1992): الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق، دار الفرقان، عمان.
- 85- يعقوب نشوان.(1992): السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي، مطبعة ومكتبة دار المنار، غزة.
- 86- بربر، كامل (1996): الإدارة عملية نظام، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- 87- حسين، منصور وزيدان، محمد مصطفى (1976): سيكولوجية الإدارة المدرسية والإشراف الفني التربوي، القاهرة - مصر، دار غريب للطباعة والنشر.
- 88- درويش، إبراهيم (1976): الإدارة العامة في النظرية والممارسة، ط2، القاهرة، مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- 89- الدويك، تيسير (1998): أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي، عمان - الأردن، دار الفكر للطباعة والتوزيع.
- 90- الشنواني، صلاح (1974): إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية، مصر - القاهرة، دار الجامعات المصرية.
- 91- حجي، أحمد إسماعيل (1995): الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، القاهرة، مكتبة دار النهضة.

- 92- عبود، عبد الغني (1978): إدارة التربية وتطبيقاتها، القاهرة، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى.
- 93- فهمي، محمد سيف الدين (1990): التخطيط التعليمي أسسه وأساليبه ومشكلاته، ط5، القاهرة - مصر، مكتبة الأنجلو المصرية.
- 94- كشك، محمد بهجت (1999): المنظمات وأسس إدارتها، ط، الإسكندرية، مصر، الكتاب الجامعي الحديث.
- 95- مرسي، محمد منير (1977): الإدارة التعليمية، أصولها، تطبيقاتها، القاهرة - مصر، عالم الكتب.
- 96- نشوان، يعقوب (1992): الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق، عمان - الأردن، دار الفرقان للنشر.
- 97- يوسف، سمير (1980): إدارة المنظمات، الإسكندرية - مصر، مؤسسة شباب الجامعة.

المصادر الأجنبية:

- 98- Cogan, Morisl (1973), The Clinical Supervision, Boston, Houghton, Muffin Company.
- 99- Doll, R., (1984) Supervision for Staff Development Ideas and Application, Boston, Allyh & Bacon.
- 100- Eye, Glen G.(1975) “ Supervisory Skills the evaluation of the Art”, Journal of educational Research. Vol (69). N.(2).
- 101- Jahmas, J.sergioknni (1992): Emerging patterns of supervision human prespective, Mc Graw-hill book company, new york.
- 102- Harnett, Dorald,(1982) statistical Methods, Addison. Wesdey publishing co. London.
- 103- Glickman (1990), Supervision of instruction, Development, Allyn & Bacon.
- 104- Good- Carter, L.(1973), Dictionary of Education, 3rd, New York, McGraw Hill Book.
- 105- Betty, J, (2001): Management of The Classroom , (Editor) Business Education Association National.
- 106- Bush, T. (1986): Theory of Educational Management, London,: Harber, Publisher Row.
- 107- Kizlik, Robert (1999): Classroom and Behavior Management, U.S.A., University of Neworleans.
- 108- Robert J. Marzano (2003): What Works in School: Translating Research into Action, ASCD Alexandria, Virginia USA.

فهرس المحتويات

5	الإهداء
7	المقدمة
11	الفصل الأول / الإدارة
11	الإدارة... نبذة تاريخية
12	مفهوم الإدارة
16	مستويات الإدارة في التربية والتعليم
20	العلاقة بين الإدارة التربوية والتعليمية والمدرسية
22	الإدارة التربوية - مفهومها
24	أهمية الإدارة التربوية
24	خصائص الإدارة التربوية المعاصرة
25	العوامل المؤثرة على الإدارة التربوية
26	الاتجاهات السائدة في الإدارة التربوية
27	العوامل التي يتوقف عليها استخدام أي من الأسلوبين
27	مفهوم المركزية واللامركزية
29	الأسباب التي تدعو إلى استخدام المركزية
29	الأسباب التي تدعو إلى استخدام اللامركزية
31	فوائد المركزية وإيجابياتها
32	عيوب المركزية وسلبياتها
33	فوائد اللامركزية وإيجابياتها
34	المهارات الإدارية اللازمة لرجل الإدارة التربوية (التعليمية)
36	متطلبات إعداد رجل الإدارة التربوية
37	كيفية اختيار مدرء المدارس

39	..... مراحل تعيين واختيار مدرء المدارس
39	..... أنءاط الإدارة التربوية (المدرسية)
44	..... العوامل التي يأخذها المدير في الاعءبار عند اختياره نمطاً إءارياً
46	..... الإدارة المدرسية
46	..... وظيفة الإدارة المدرسية
48	..... علاقات الإدارة المدرسية
52	..... أنواع الانضباط (الضبط المدرسي)
55	..... اسباب المشكلاء المدرسية
55	..... كيفية معالجة المشكلاء الانضباطية
56	..... المدرسة والمءءمع
57	..... وسائل ءءقيق ءءعاون بين المدرسة والمءءمع
58	..... وسائل ءءاصل بين المدرسة والأسرة
59	..... وسائل ءءاصل المءءمع مع المدرسة
60	..... أهداف مجلس الآباء
61	..... مدير المدرسة
72	..... الإدارة الصفية
72	..... أهمية الإدارة الصفية
74	..... عناصر الإدارة الصفية
75	..... العوامل المؤءرة في الإدارة الصفية
76	..... الأدوار الأساسية للمعلم داخل الصف
78	..... المشكلاء الصفية
80	..... أساليب معالجة المشكلاء الصفية
85	..... الفصل ءاني / الإشراف التربوي
85	..... مفهوم الإشراف التربوي

89	التطور التاريخي للإشراف التربوي
92	مؤهلات المشرف التربوي
94	أهداف الإشراف التربوي
95	وظائف المشرف التربوي
96	انواع الإشراف التربوي
106	إلى أي شيء يؤدي هذا النوع من الإشراف العلمي؟
107	أساليب الإشراف التربوي
120	التقويم في الإشراف التربوي
120	الطرق التي تستخدم في تقويم المدرس
122	العلاقات الإنسانية في الإشراف التربوي
125	الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي
127	1- الإشراف الإكلينيكي (العيادي): Supervision Clinical
128	مراحل الإشراف الإكلينيكي
128	فوائد الإشراف الإكلينيكي
129	2- الإشراف بالأهداف Supervision of Goals
131	3- الإشراف بأسلوب النظم Supervision of Systems Method
132	4- الإشراف التشاركي (التعاوني) Supervision Participatory
133	5- الإشراف بالفريق Supervision of Team
135	6- الإشراف عن بعد: Supervision Remote
141	الفصل الثالث / التعليم الثانوي
141	تاريخ التعليم في العراق
144	التعليم الثانوي.. المفهوم والنشأة
149	أهداف التعليم الثانوي
152	أهداف التعليم الثانوي في العراق

152.....	واقع التعليم الثانوي بالعراق
155.....	التعليم الثانوي في البلاد العربية
158.....	هيكلية التعليم الثانوي في العراق ومراحله
162.....	التعليم المهني
162.....	التعليم المهني.. المفهوم والنشأة
167.....	هيكلية وإدارة التعليم المهني
172.....	مهام ومسؤوليات إدارة التعليم المهني
176.....	الأهداف التي يحققها التعليم المهني
176.....	أنواع التعليم المهني في العراق
176.....	أ- التعليم الصناعي
176.....	لمحة تاريخية
177.....	أهداف التعليم الصناعي
177.....	ب - التعليم الزراعي
177.....	لمحة تاريخية
178.....	أهداف التعليم الزراعي
178.....	ج - التعليم التجاري
178.....	لمحة تاريخية
179.....	أهداف التعليم التجاري
180.....	المصادر
188.....	المصادر الأجنبية
189.....	فهرس المحتويات