المجلة العربية للتربية النوعية

دورية - علمية - محكمة - إقليمية - متخصصة

تصدر عن
المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب
(AIESA)

رئيس التحرير
أ.د/ رمضان محمد رمضان
رئيس المركز القومي للإمتحانات والتقويم التربوي

مدير التحرير
حارث محمد خيون

ترخيص المجلس الأعلى لتنظيم الاعلام بجمهورية مصر العربية
رقم الايداع بدار الكتب المصرية بالقاهرة
٢٠١٧ / ٢٤٣٥٣

العدد الأول **أكتوبر** (٢٠١٧) **صفر** (١٤٣٩)

طبعت بمطابع دار المعارف المصرية

الترقيم الدولي ISSN: 2537-0448
ISSN (Online) : 2537-0456

بسم الله الرحمن الرحيم

هيئـــــة التحـــــرير

أ.د/ رمضان محمد رمضان رئيس التحرير

أعضاء هيئـــة التحـــــرير

أ/ حارث محمد الخيون مدير التحرير – العراق

د/ ثناء عبدالودود الشمري نائب مدير التحرير – جامعة بغداد – العراق

د/ فكري لطيف متولي رئيس مجلس أمناء المؤسسة

أ/ شتوي مبارك القحطاني جامعة الملك سعود – السعودية

أ/ نهى عبدالحميد عبدالعزيز مدير المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب

الهيئـــة الاستشارية

أ.د عبد الواحد الكبيسي جامعة الانبار

أ.د كامل حسون القيم جامعة بابل

أ.م.د بدر ناصر حسون جامعة بابل

أ.م.د احمد عطية الزبرجاوي جامعة كربلاء

د . محمد عبد فيحان الكلية التربوية المفتوحة

الهيئة العلمية

م	الاســـم	الجامعة
١	أ.د/ فاتن زكريا النمر	جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل
٢	أ.د/ أبو المجد إبراهيم الشوربجي	جامعة الزقازيق – مصر
٣	أ.د/ علاء الدين سعد متولي	جامعة بنها – مصر
٤	أ.د/ رمضان محمد رمضان	جامعة بنها – مصر
٥	أ.د/ مريم علي سالم حربي	جامعة الطائف – السعودية
٦	أ.د/ غربي بن مرجي الشمري	جامعة الجوف – السعودية
٧	أ.د/ بريفان عبدالله محمد المفتي	جامعة صلاح الدين أربيل – العراق
٨	أ.د/ حامد عبد الله طلافحة	الجامعة الأردنية
٩	أ.د/عثمان حمود الخضر	جامعة الكويت
١٠	أ.د/ ثناء عبدالودود الشمري	جامعة بغداد
١١	أ.د/ ايمان فؤاد محمد كاشف	جامعة الزقازيق – مصر
١٢	أ.د/ ايناس محمد عليمات	الجامعة الهاشمية – الأردن
١٣	أ.د/ نجوى حسن جوبالي	جامعة منوبة – تونس
١٤	أ.د/ عبد الله أمبو سعيدي	جامعة السلطان قابوس
١٥	أ.د/ الزبير بشير طه	جامعة الخرطوم – السودان
١٦	أ.د/ رشيد بو زيان	جامعة قطر

شـــــروط النشـــــــر

- يجب أن لا يتجاوز البحث المقدم للنشر عن (٥٠) صفحة ، متضمنة المستخلصين : العربي ، والإنجليزي على أن لا تتجاوز كلمات كل واحد منهما (٢٠٠) كلمة ، والمراجع.
- يلي المستخلصين : العربيَّ ، والإنجليزيَّ ، كلماتٌ مفتاحية (Key Words) لا تزيد على خمس كلمات (غير موجودة في عنوان البحث)، تعبر عن المجالات التي يتناولها البحث؛ لتستخدم في التكشيف.
- تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة الأربعة (العليا، والسفلى، واليمنى، واليسرى) (٣) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة.
- يكون نوع الخط في المتن للبحوث العربية (Simplified Arabic)، بحجم (١٤)، وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٤).
- يكون نوع الخط في الجداول للبحوث العربية (Simplified Arabic)، بحجم (١٢)، وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٠).
- تستخدم الأرقام العربية (١-٢-٣...Arabic) في جميع ثنايا البحث.
- يكون ترقيم صفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة.
- يكتب عنوان البحث ، واسم الباحث ، أو الباحثين ، والمؤسسة التي ينتمي إليها، وعنوان المراسلة ، على صفحة مستقلة قبل صفحات البحث. ثم تتبع بصفحات البحث، بدءاً بالصفحة الأولى حيث يكتب عنوان البحث فقط متبوعاً بكامل البحث.
- يراعى في كتابة البحث عدم إيراد اسم الباحث، أو الباحثين، في متن البحث صراحة، أو بأي إشارة تكشف عن هويته، أو هوياتهم، وإنما تستخدم كلمة (الباحث، أو الباحثين) بدلاً من الاسم، سواء في المتن، أو التوثيق، أو في قائمة المراجع.
- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية، الإصدار السادس.

- يتأكد الباحث من سلامة لغة البحث، وخلوه من الأخطاء اللغوية والنحوية.
- توضع قائمة بالمراجع العربية بعد المتن مباشرة، مرتبة هجائياً حسب الاسم الأول أو الأخير للمؤلف (اختياري) ، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد في المجلة.
- لهيئة التحرير حق الفحص الأوّلي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو رفضه.
- في حال قبول البحث للنشر تؤول كل حقوق النشر للمجلة، ولا يجوز نشره في أي منفذ نشر آخر ورقياً أو إليكترونياً، دون إذن كتابي من رئيس هيئة التحرير.
- الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين فقط، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة.
- يتم تقديم البحوث إلكترونياً من خلال رفع البحث على موقع المؤسسة :

http://wp.me/P94dJH-9l

أو بريد المجلة الإلكتروني: search.aiesa@gmail.com

تكلفة النشر من الجامعات والمؤسسات داخل جمهورية مصر العربية
• تكلفة نشر صفحات البحث : حتى ٣٠ صفحة سعر (١١٠٠ جنيه) • وما فوق ٣٠ صفحة حتى إلى ٥٠ صفحة سعر الصفحة ١٠ جنيه.
تكلفة النشر من الجامعات والمؤسسات خارج جمهورية مصر العربية
• تكلفة نشر صفحات البحث : حتى ٣٠ صفحة سعر (١٥٠ دولار أمريكي) • وما فوق ٣٠ صفحة إلى ٥٠ صفحة سعر الصفحة ٤ دولار أمريكي .

محتويات العـــــدد

العنـــــــــــوان	الصفحة
افتتاحية العدد	٩
القســـــــم الأول : الأبحـــــــاث	
د. احمد محمد محمد السيد الحفناوي معايير سهولة الوصول للمنصات التعليمية مفتوحة المصدر (MOOCs) لذوي الاعاقة بالتعليم الجامعي	١١ – ٤١
أ.د/صلاح عبد السميع محمد أحمد و أ/منيف بن خضير الضوي دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة رفحاء (تصور مقترح)	٤٢ – ١٢٢
أ/ منيف بن خضير الضوِّي تصور مقترح لمعايير الاعتماد المهني للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم	١٢٣ – ١٤٤
القســـم الثاني : ملخص رســـــائل علميـــة	
حارث محمد طارق الخيون (ماجستير الاعلام) **المعالجة الصحفية لحقوق الطفل في المجتمع العراقي** **دراسة تحليلية مقارنة على عينة من الصحف العراقية**	١٤٦ – ١٥٣

افتتاحية العدد :

الحمد الله والصلاة والسلام على رسوله الله، وعلى آله وصحبه ومن والاه، وبعد فيقول علي بن أبي طالب (رضي الله عنه):

ما الفضلُ إلا لأهلِ العلمِ إنهمُ . . على الهُدى لمن استهدى أدِلاءُ
وقيمةُ المرءِ ما قد كان يحسنُهُ . . والجاهِلونَ لأهل العلمِ أعداءُ
فقمْ بعلمٍ ولا تطلبْ به بدلاً . . فالناسُ مَوْتى وأهلُ العلمِ أحيـاءُ

يتم بفضل الله وعونه إصدار باكورة مجلة التربية النوعية التي تصدر ضمن سلسلة من المجلات العلمية المتخصصة عن المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، وقد تم تخصيص هذه المجلة لنشر بحوث تقنيات التعليم والاعلام المدرسي والاقتصاد المنزلي والتربية الفنية والتربية الموسيقية والتربية الرياضية ودراسات الطفولة من خلال البحوث المتفردة وملخصات الأطروحات العلمية من الجامعات المختلفة وملخصات الكتب والمقالات والمؤتمرات ، وحرصا من هيئة تحرير المجلة على المستوي العلمي لها سوف يتم نشر البحوث المتميزة دائما بها لتكون منارة جديدة للمتخصصين والباحثين ، وقبلة علمية للباحثين العرب من مختلف أرجاء وطننا العربي الكبير من الخليج إلى المحيط، وإذ ندعو الباحثين الراغبين فى نشر بحوثهم بها الالتزام بمعايير النشر بالمجلة والحرص على إجراء التعديلات والملاحظات التي يبديها المحكمين، ونأمل لأن تكون الإعداد القادمة من المجلة أكثر ثراءً وجدة بفضل الله وعونه، والله ولى التوفيق.

وفق الله الجميع لما فيه الخير والسداد، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

هيئة التحرير

القسم الأول

الأبحـــاث

معايير سهولة الوصول للمنصات التعليمية مفتوحة المصدر (MOOCs) لذوي الاعاقة بالتعليم الجامعي

اعداد

د. احمد محمد محمد السيد الحفناوي

أستاذ تقنيات التعليم المساعد- جامعة الملك سعود

استخدام معلم العربية للتواصل اللفظي الفعال ودوره في تحقيق الاتصال المعرفي لطلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية

اعــداد

د. احمد محمد محمد السيد الحفناوي

المقدمة:

تحاول الدول العربية تطوير نظمها التعليمية لتلبية الاحتياجات الناتجة عن التطور، ومواجهة الواقع الفعلى، ومسايرة للاتجاهات العالمية الحديثة، ولذلك حاولت الاخذ بأساليب جديدة مثل الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتحول الى نظم تعليمية جديدة تعمل على تفعيل دور المتعلم وجعله محور العلملية التعليمية من خلال توظيف التقنية لتفعيل مبادئ تفريد التعليم باستخدام التعلم الالكترونى كأدة فاعلة للتطبيق، وتعد قابلية الوصول الى المحتوي الرقمي ببرامج التعلم الالكتروني من المتطلبات الرئيسة لتعليم ذوي الاعاقة عن بعد حيث ان التنظيم المنطقي للمقرر الالكتروني واعداد المادة التعليمية القابلة للوصول يعمل على التركيز على محتوى الموقع بشكل أفضل.

وان كانت شبكة الإنترنت تقدم الكثير للمستفيدين الذين لا توجد لديهم اعاقة، فإنها تعتبر بحق من أفضل التقنيات المساعدة لذوى الاعاقة للتواصل والتفاعل مع المجتمع وأفراده ومؤسساته حيث أتاحت من الفرص للمعوقين التي لا تتوفر من خلال أي وسيلة أخرى. حيث توفر الاستقلال والحرية لهم. ومع ذلك إذا كان موقع على شبكة الويب او اى مادة تعليمية مكتوبة او متعددة الوسائط لم يتم إنشاؤة مع مراعاة مبادئ سهولة الوصول في الاعتبار ، فإنه يستثني شريحة ذوي الاعاقة من الاستفادة من محتوى صفحات الويب او الوصول الى الخدمات المقدمة من خلال تلك المواقع، ومع تطور أساليب التعليم وتقديم المحتوى عبر

شبكة الويب، حيث تم اعتبار المصادر التعليمية مفتوحة المصدر كأحد الوسائل الهامة للتعليم والتي سوف يتم الاعتماد عليها بشكل أكبر مستقبلاً .

مشكلة الدراسة:

تعد المنصات التعليمية مفتوحة المصدر ,Massive Open Online Courses (MOOCs)احد التوجهات المستقبلية الهامة في تقديم مصادر التعليم والتدريب عبر الويب و برامج التعليم الالكتروني خاصة انها تتشارك مميزات التعليم الإلكتروني للأشخاص ذوي الإعاقة اذا تم اعدادها وفقاً لمبادئ سهولة الوصول نظراً لما تتضمنه من مقاطع الفيديو و الصور والرسوم بكافة اشكالها ، فضلاً عن الصوت والتفاعل في بعض الأحيان، حيث أن المقررات التعليمية الالكترونية مفتوحة المصدر لها القدرة على إيصال الهدف من المادة التعليمية للمستخدمين باستخدام اكثر من وسيط او قالب لعرض المحتوي، ومع كل مميزات المقررات التعليمية الالكترونية مفتوحة المصدر، فإنها قد تفتقد كل هذه المميزات بالنسبة لذوي الاعاقة إذا لم يتم مراعاة مبادي سهولة الوصول بها.

ومن خلال خبرة الباحث من دراسات سابقة مرتبطة بذوي الإعاقة، والعمل كمستشار لتقنيات تعليم ذوي الإعاقة لتهيئة المقررات الالكترونية للطلاب ذوي الإعاقة بجامعة الملك سعود، ومن خلال تطلع مشكلات الطلاب ذوي الإعاقة بالمرحلة الجامعية وملاحظة ان معظم الطلاب كان لديهم ملاحظات على المنصات التعليمية مفتوحة المصدر (MOOCs) المقدمة باللغة العربية ، لذلك سعي الباحث إلي تحديد معايير تفعيل المنصات التعليمية مفتوحة المصدر (MOOCs) لذوي الإعاقة بالتعليم العالي ، ومن هنا كان الشعور بمشكلة الدراسة.

أسئلة الدراسة :

السؤال الرئيس التالي يوضح مشكلة الدراسة الحالية :

(ما معايير سهولة الوصول للمنصات التعليمية مفتوحة المصدر (MOOCs) لذوي الإعاقة بالتعليم الجامعي؟)

والذي يتفرع منه التساؤلات الفرعية التالية:

٢- ما معايير بناء االمقررات الالكترونية مفتوحة المصدر التي تتوافق مع ذوى الاعاقة؟

١- ماهى متطلبات تفعيل المصادر الالكترونية مفتوحة المصدر لذوي الإعاقة ؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية الى:

١- تقديم نموذج لمعايير بناء المقررات الالكترونية مفتوحة المصدر لذوى الإعاقة.

٢- تعرف متطلبات تفعيل المصادر الالكترونية مفتوحة المصدر لذوي الإعاقة.

أدوات الدراسة

تمثلت أدوات الدراسة الحالية فى

أ- **قائمة بمعايير بناء المقررات الالكترونية مفتوحة المصدر لذوي الإعاقة بالتعليم العالى.**

ب- قائمة بمتطلبات تفعيل المصادر الالكترونية مفتوحة المصدر لذوي الإعاقة بالتعليم العالى.

عينة الدراسة

تشمل الدراسة الحالية اعاقات محددة وهى (الإعاقة البصرية – الإعاقة السمعية – اعاقات التواصل-الاعاقات الحركية) وللتعرف على معايير سهولة الوصول للمنصات التعليمية مفتوحة المصد ر استعان الباحث بعينة من الخبراء والمختصين فى مجال التعلم الإلكتروني و تقنيات التعليم و التربية الخاصة والمناهج وعلم النفس بجامعة الملك سعود (المملكة العربية السعودية).

منهج الدراسة

تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفى التحليلى وذلك للتوصل الى قائمة بمتطلبات تفعيل المنصات الالكترونية مفتوحة المصدر (MOOCs) لذوي الإعاقة بالتعليم العالى.

مصطلحات الدراسة

المعيار :-

عرفه (أبو حطب وآمال صادق ، ١٩٩٦) بأنه "اساس للحكم على أداء الطلاب فى ضوء أدائهم الفعلي، وتأخذ الصيغة الكمية فى أغلب الاحوال، وتحدد فى ضوء الخصائص الواقعية لهذا الاداء، كما تتمثل فى مقارنة الطلاب بعضهم ببعض، والمعايير المستخدمة فى تقويم البرامج تكون فى صرة مقاييس أو محكات تستخدم للحكم على مطابقة البرامج للمواصفات والارشادات المتعلقة بالتوظيف.

ويعرف المعيار إجرائياً بأنه " مقياس يأخذ صياغة عامة يتضمن عدد من المؤشرات المحددة للحكم على مطابقة المقررات الالكترونية للمواصفات المتطلبة لتوظيف مقررات ذوى الاعاقة بشكل ذو فعالية.

المنصات التعليمية مفتوحة المصدر Massive Open Online Courses, (MOOCs):-

عرفت من قبل اليونسكو (UNESCO, 2016) بأنها: موارد التعليم والتعلم والبحث المتاحة من خلال أي وسيلة – رقمية أم غير رقمية – والتي تندرج في الملك العام أو تم إصدارها بموجب ترخيص مفتوح يتيح للآخرين الانتفاع المجاني بها واستخدامها وتكييفها واعادة توزيعها بدون أي قيود أو بقيود محدودة.

يمكن تعريفها بأنها: -نظم تعليمية تعتمد على إدارة المقررات ال تعليمية وتتضمن مواد وانشطة متاحة الكترونيا عبر الويب لأكبر عدد من المتعلمين دون التقيد بشروط للالتحاق أو المقابل المادى غير تزامنية وتعتمد على الخطو الذاتي للطلاب.

الطالب ذو الإعاقة:

هو الطالب الذي يختلف في قدراته العقلية، أو الحسية، أو الجسمية والصحية، أو التواصلية، أو النفسية السلوكية، أو الأكاديمية إلى المدى الذي يقلل من إمكانية تلبية متطلباته العادية في ظروف أمثاله من الطلاب العاديين مما يستوجب تقديم خدمات وترتيبات مناسبة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

مع اتساع قاعدة استخدام الانترنت عالمياً، زادت إمكانية الاتصال البشرى والكونى عموماً، واكب ذلك تَطور في برامج التعلم الالكتروني والتعليم عن بعد وما تتضمنه من استراتيجيات ومواد تعليمية لتسهيل الوصول للمحتوي للجميع واكب ذلك التطور تطوير وسائل التقنية المساعدة لذوي الإعاقة سواء على مستوى البرمجيات المساعدة مثل برامج قراءة الشاشة وبرامج لقراءة الكتب الالكترونية بطريقة برايل لفاقدى وضعاف البصر، فضلاً عن برامج التوجيه البصري للاعاقة السمعية أو على مستوى الأجهزة والتقنيات المساعة التي أصبحت تتفاعل مع وسائل الاتصال والتواصل الشخصية لذوي الإعاقة كالسطر الالكتروني الذي يمكن اقترانه مع الهواتف الذكية او الحاسب الشخصي المحمول .

وأمام هذا التقدم الإلكتروني المذهل كان من الواجب على مؤسسات التعليم سواء ما قبل الجامعي او التعليم العالي أن تأخذ زمام المبادرة فى توجيه برامجها ومقرراتها عبر شبكة المعلومات "الانترنت"، فعلى صعيد الوطن العربى نجد ازدياداً ملحوظاً فى مشروعات التعلم القائم على الويب منها مشروع الجامعة العربية المفتوحة المعتمدة من قبل الجامعة المفتوحة فى بريطانيا وهناك تجربة وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالى المصرية حيث قامت بتوظيف التعليم الالكترونى عن طريق انشاء "مشروع بوابة التعليم الالكترونى" على موقع الوزارة على الانترنت حيث يقدم خدمتين : الأولى خدمة الفصول الافتراضية (Virtual Classrooms)، والثانية التعلم الذاتى (Self Learning) ، وكذلك تجربة المجلس الاعلى للجامعات المصرية من خلال المركز القومى للتعليم الالكترونى بتشجيع اعضاء هيئة التدريس لتحول المقررات الجامعية الى الشكل الالكترونى (حسن دياب ،٢٠٠٩).

لذا نجد اتجاة الدول المتقدمة نحو توظيف امكانات التعلم الالكترونى لخدمة ذوى الاعاقة ومتحدى الاعاقة فى برامج التعليم ففى بريطانيا على سبيل المثال يوجد مشروع تعليمى للأطفال (التوحديين Autism) باستخدام تقنيات التعلم الالكترونى بحيث يمكن للطالب الاشتراك فى هذا المشروع وتأدية الفروض الدراسية والحصول على الشهادة التعليمية من المنزل (زينب محمود شقير،٢٠١٢)، كما فى الولايات المتحدة الامريكية حيث يوجد

مشروع اطلق عليه (مدرسة المنزل Home Schooling) الذى انضم اليه أكثر من مليون ونصف المليون طالب يتلقون دروسهم فى المنازل وأماكن العمل وذلك لمراعاة ظروف الاعاقة الجسدية أو الحسية للطالب ومراعاة ظروف الطالب السليم الذى قديكون يعمل ولدية الرغبة فى استكمال التعليم (Elizabeth Blenkinsopp,2008)، وظهر العديد من المؤسسات والهيئات الداعمة والراعية لهذا النوع من المصادر على مستوى العالم. فعلى سبيل المثال لا الحصر فقد انضم لمبادرة المناهج التعليمية المفتوحة (Open Course Ware) في معهد ماساشيسوتي التكنولوجي (MIT) العديد من المبادرات والجمعيات الداعمة التي ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة أعداد المصادر التعليمية فيها، حيث بدأت في العام ٢٠٠٢ برفع ٥٠ مقررا على صفحات موقعها على الشبكة العنكبوتية لتصل إلى ٣٢٤٠ مادة تعليمية لمقررات مختلفة مسجِلة حوالي ٢٢٥ مليون زيارة لهذه المقررات في العام ٢٠١٦.

كما فرض ذلك كله على المؤسسات التعليم العالي ومراكزها البحثية أن توجه اهتماماتها نحو تفعيل دور قطاع تكنولوجيا المعلومات ومصادر المعرفة من أجل اتاحة الاستخدام والوصول للاستفادة مما توصلت إليه الانسانية من معارف لجميع القطاعات المجتمعية بشكل رسمي من خلال برامج دراسية تطرحا مؤسسات التعليم العالي في برامجها الدراسية أو بشكل غير رسمي تساهم هذه المؤسسات في بناء وتصميم برامج خاصة بالتعليم المستمر (Continuous Education) والتعلم مدى الحياة (Life Long Learning). وقد دعم هذا التوجه المنافسة المتزايدة بين هذه المؤسسات محليا ودوليا في تقديم أفضل البرامج التعليمية وأكثرها مواكبة لاحتياجات السوق العالمي مستفيدة من التطورات التكنولوجية المتلاحقة على صعيدي البرمجيات (Software) والتجهيزات (Hardware). وقد دعمت هذه المنافسة ظهور اتجاهات حديثة نحو الانفتاح علميا وتكنولوجيا على المجتمعات، ومن بين هذه الاتجاهات ظهور البرامج مفتوحة المصدر(Open Source Software) والنشر متاح الوصول (Open Access Publishing) والمصادر التعليمية المفتوحة (Open

Educational Resources) . كان هدف التوجه نحو تطوير ونشر المصادر التعليمية المفتوحة توفير مصادر تعليمية عالية الجودة لكل من المعلم والمتعلم مجانا ولمن يرغب.

المبحث الأول : معايير بناء المقررات الالكترونية مفتوحة المصدر للطلاب ذوي الإعاقة بالتعليم العالي.

المنصات التعليمية المفتوحة (MOOCs) كما يعرفها أحمد زيدان بأنها "مقررات الكترونية مكثفة تستهدف عدداً ضخماً من الطلاب، وتتكون من فيديوهات لشرح المقرر يقدمها أساتذة وخبراء ومواد للقراءة واختبارات وكذلك منتديات للتواصل بين الطلبة والأساتذة من ناحية والطلبة وبعضهم البعض من ناحية أخرى، والدراسة في مووك غير تزامنية أي تعتمد على الخطو الذاتي للطلاب". (زيدان، ٢٠١٣)

تعتمد هذه المقررات مبدأ بيئات التعلم الشخصية التي تتيح للمتعلم المقررات التي تلبي رغباته واحتياجاته بغض النظر عن مكان تواجده أو إمكاناته المادية، وكذلك التعلم القائم على الكفايات (Competency–Based Learning) من خلال المشاركة الجماعية مع الزملاء والخبراء المدعمه بأدوات التواصل المتنوعة. يشير سيمنز (George Siemens,2005) في الى أن هذه المشاركة تؤدي إلى بناء قاعدة معرفية موزعة تساعد المتعلم على إكتساب مهرات التعلم مدى الحياة والاستقلالية (Independency) في التعلم وتمكينهم من إنشاء الشبكات التواصلية التي تستمر لما بعد فترة التعلم بحيث يمكن لهؤلاء الطلبة ومن خلال التكرار والممارسة أن يصبحوا الخبراء الذين يقومون بتعليم الآخرين. (Gaebel, 2013)

ويتكون المقرر الالكتروني مفتوح المصدر من عدة عناصر أساسية:

- نصوص مكتوبة
- صور ورسوم توضيحية.
- مقاطع فيديو لشرح المادة التعليمية .
- رسوم متحركة.
- عروض تقديمية باستخدام برنامج power point

- مـواد مرجعيـة كالكتـب الالكترونيـة والدراسـات والمقـالات والتقـارير بالمسـتودعات الرقمية.
- مصادر أخرى للمحتويات العلمية المنهجية المتاحة عبر الويب كالأدلة والملاحظات و الكتب المنهجية.
- أنشطة تفاعلية متنوعة مثل مساحات المناقشة والمشاركة وأسئلة التقييم الذاتي.

وتعد مساحات المناقشة Discussion Boards من أهم الركائز الأساسية التي تعتمد عليها آليات التعلم في المقررات مفتوحة المصدر ، حيث يشعل المحاضر أو ميسر العملية التعليمية شرارة المناقشة من خلال طرح أسئلة ونقاط خلافية ومن ثم يبدأ المتعلمين في التجاوب والتفاعل مع مشاركات بعضهم البعض ، مما يؤدى في النهائية إلى بناء مستودع تراكمي من الأفكار والتعليقات والآراء التي يراقبها ويتدخل فيها المحاضر بغرض التوجيه والإرشاد ، والتأكد من الفهم الصحيح والدقيق للمعلومات المطروحة.

وتشير العديد من الدراسات والبحوث منها دراسة (Gordon and Mora, 2015)ودراسة (Young, 2014) ودراسة(Iniesto, McAndrew,2016) التي ركزت على تصميم وبناء المقررات التعليمية الالكترونية المفتوحة إلى أنه يمكن تقسيم هذه المقررات إلى نوعين xMOOCs :والتي يمكننا تسميتها بالمقررات الخطية التلقينية linear Instructive MOOCsوذلك لأنها تعتمد على عرض الأفكار والمفاهيم بشكل تتابعي على المتعلم من خلال الوسائط المتعددة المتنوعة ، ويكون المتعلم متلقيا في الأساس أكثر منه متفاعلا. بينما النوع الثاني وهو cMOOCs والتي يمكن تسميتها بالمقررات المفتوحة البنائية الاتصالية ، حيث أنها تعتمد بشكل أساسي على التعلم الذاتي Self- paced Learning والتعلم من خلال الأقران Peer to Peer Learning مما يجعل من الاتصال والتواصل ركيزة أساسية لدعم حدوث عملية التعلم.

ويرتكـز المقـرر التعليمـي الالكترونـي مفتـوح المصـدر وفقـاً لدراسـة (Liyanagunawardena and Williams, 2016) على أربعة ركائز أساسية:

١. **مخطط المنهج الدراسي :Syllabus** والذى يحتوى على مخرجات وأهداف المقرر ، الموضوعات المطروحة ، المصادر المقترحة للقراءة والاستزادة المعرفية ، وجدول الدراسة والأنشطة التعليمية.

٢. **المحتوى التعليمى : Content** ويقصد به مجموعة المصادر التعليمية المباشرة التى يتعرض اليها المتعلم للحصول على المعرفة مثل ، المحتوى التعليمى المكتوب ، مقاطع الفيديو المسجلة ، العروض التقديمية وأى مصدر تعليمى يعرض المحتوى التعليمى للمقرر بشكل مباشر.

٣. **مساحات التواصل : Discussion Areas** في المقررات المفتوحة الخطية التلقينية xMOOCsغالبا ما تكون هذه المساحات مركزية في مكان محدد في نظام إدارة وإتاحة المحتوى Content Management System ، بينما في المقررات الالكترونية البنائية الاتصالية cMOOCs تكون مساحات التواصل في أي مكان وبأي يشكل وتتنوع خلالها المناقشات من مناقشات ثقافية إلى اجتماعية إلى أكاديمية.

٤. **أدوات التقييم : Assessment tools** ويقصد بها أدوات التقييم المتاحة للمتعلمين لتقييم أدائهم ذاتيا مثل الامتحانات التدريبية القصيرة Quizzes ، التكليفات والمهام التطبيقية Assignments وغيرها من أدوات تقييم التعلم.

ولقد ساعدت التطورات في المجالين التربوي والتكنولوجي إلى زيادة الاهتمام بتقديم مقررات ومصادر الكترونية تتناسب مع قدرات ذوي الاعاقة وتهدف الدراسة الحالية الى وضع تصور حول متطلبات تفعيل المصادر الالكترونية مفتوحة المصدر (MOOCs) وكذلك معايير التفعيل اللازمة لكل اعاقة.

وفى هذا الاطار نجد مجموعة من الدراسات التي هدفت الى تعرف احتياجات واتجاهات الطلاب ذوي الإعاقة بالنسبة لمنصات التعلم الالكتروني والمصادر الالكترونية فقد أوصت الدراسة التي قامت بها (Olga, Jesus , 2006) بهدف تعرف مدي فاعلية استخدام تكنولوجيا الواقع الافتراضى المبنية على الانترنت في تدعيم مهارات الاتصال والمهارت

الاجتماعيـة لـدى ذوى الاعاقـة، باسـتخدام تطبيقـات الانترنـت المبنـة علـى تكنولوجيـا الواقـع الافتراضـى لتهيئـة مجتمـع تعليمـى تخيلـى لـذوى الاعاقـة كـى يتفـاعلوا بحريـة مـن خلالـه مـع اقرانهم ، من خلال وضـع مجموعة من الاعتبارات لتصميم بيئة الواقع الافتراضـى بالمقررات الالكترونيـة، و بينـت تلـك الدراسـة وجـود اتجاهـات إيجابيـة نحـو اسـتخدام تلـك المنصـات التفاعلية من جانب ذوى الاعاقة.

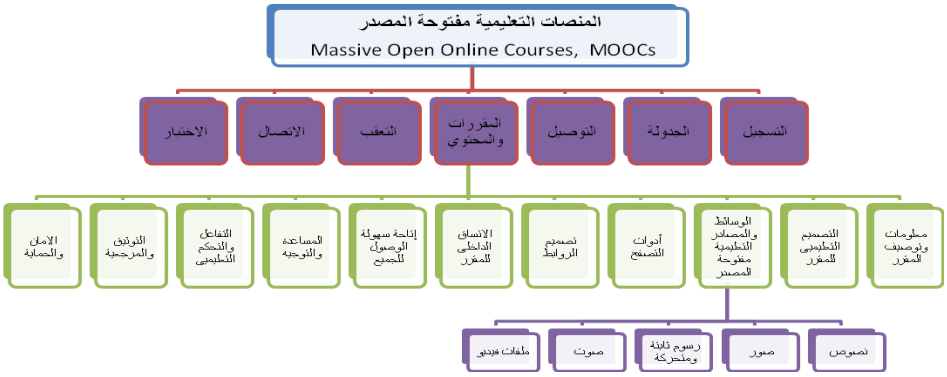
كمـا اوصـت دراسـة (DRIGAS, VRETTAROS,2004) والتـى هـدفت الـى تعرف مـا هـى الشروط الواجـب توافرهـا فـى بيئـة التعلم الالكترونيـة الخاصـة بالصـم ومعـايير تصـميم تلـك البيئـة فـى مجـال التجـارة الالكترونيـة والتقنيـات الحديثـة وخلصـت الدراسـة الـى وضـع مجموعة من معايير التصميم الجيد لبيئة التعلم الالكترونـى للصـم مـع بيان المشكلات والقيود التى قد تعترى عملية التصميم.

المسـاعدة المناسـبة لمسـتواه الحقيقـى، واوضـحت الدراسـة فاعليـة هـذا النظـام بشـكل كبير ممـا سـاعد نحـو ٨٤% مـن عينـة الدراسـة علـى اكتسـاب مبـادئ اللغـة الانجليزيـة كلغـة ثانية.

وبانسبة للتجارب والدراسات العربية فى مجال توظيف التعليم الالكترونـى فـى خدمـة ذوي الاعاقة نجد دراسة (مها البياتى وكريم حسين،٢٠٠٩) حيث هدفت الدراسة قياس مدي فاعلية استخدام الدروس الالكترونية المقدمة من خلال الويب على الطلاب ضعاف السمع وقياس الدافع للتعلم لديهم، كما بينت تلك الدراسة وجود اثر ايجابى للدروس الالكترونية على الدافع للتعلم لدى الطلاب ضعاف السمع.

ونجد دراسة (داليا شوقى، ٢٠٠٩) حيث هدفت الدراسة تعرف أسس تفعيل المواد التعليمية التفاعلية وغير التفاعلية للمعاقين بصرياً، كما خلصت تلك الدراسة بتزويد القائمين على تطوير المواد التعليمية الملائمة للمعاقين بصريًا ، من منتجى المواد التعليمية والمعلمين وإخصائيى تكنولوجيا التعليم بمجموعة من الأسس والإرشادات المعيارية التى ينبغى أن تؤخذ بعين الاعتبار عن تطوير هذه المواد.

وبعد استعراض مجموعة من الدراسات التي تناولت المنصات التعليمية مفتوحة المصدر القابلة للوصول لذوي الإعاقة مثل دراسة (Gordon, 2013)ودراسة (Gordon., Mora, 2013) وكذلك دراسة (Cheung , Students',2014) ودراسة (Iniesto and Covadonga, 2015) يري الباحث في الدراسة الحالية أن المنصات التعليمية مفتوحة المصدر ترتكز على مجموعة من العمليات المكونة لها وكل عملية لها مجموعة من المعايير والاعتبارات لتسهيل وصول ذوي الإعاقة الى النجاح في التفاعل وتخطى كل عملية، وتقع بعض تلك العمليات ضمن اليات العمل بنظام إدارة التعلم (LMS) والذى بدوره يخضع لمجموعة من معايير الجودة المنظمة لتلك العمليات كعمليات التسجيل و الجدولة والتعقب وما الى ذلك ولكن ما يهمنا في البحث الحالي هي معايير سهولة الوصول للجميع بالمقررات والمحتويات المرفوعة على تلك المنصات كي تتفاعل بشكل جيد مع جميع الطلاب وخاصة الطلاب ذوي الإعاقة والشكل التالي يوضح مكونات المنصات التعليمية مفتوحة المصدر في ضوء العمليات التفاعلية بها



شكل رقم (١) مكونات المنصات التعليمية مفتوحة المصدر في ضوء العمليات التفاعلية بها

مما سبق يمكن التوصل لمدي أهمية وضع معايير واضحة لتفعيل بيئة المقررات الالكترونية لذوى الاعاقة، حيث قام الباحث برصد المعايير الواردة بالدراسات السابقة واضافة مقراحات المتخصصين بمجال التعلم الالكتروني والتربية الخاصة ليتم تحكيمها من قبل المختصين، وخلص إلى احدى عشر معيار للمقررات الالكترونية لذوى الاعاقة هم كالتالى:-

أولاً:معيار المعلومات العامة عن المقرر(توصيف المقرر)

١. ويتحقق من خلال المؤشرات التالية:-
٢. تحديد اسم المقرر الدراسي.
٣. تحديد الأهداف الإجرائية والسلوكية القابلة للملاحظة والقياس لكل وحدة داخل المقرر.
٤. تزويد المقرر بسجل خاص لكل طالب تسجل فيه بياناته وعدد دخوله والزمن المستغرق في كل مرة.
٥. تحديد المتطلبات القبلية لدراسة المقرر.
٦. تنوع وشمول الأهداف المرتبطة بالمحتوى وبطريقة التقويم على الجوانب المعرفية والمهارية الوجدانية.
٧. يتضمن وصفاً للأنشطة التعليمية والمهام الخاصة بالوحدة الدراسة.
٨. تحديد مدى توافق المقرر الحالى مع الاعاقات المختلفة.
٩. احتواء المقرر على خريطة Course Map تعرف بالمقرر وتوضح جميع أجزاء المقرر.

ثانياً: معيار جودة التصميم التعليمي للمحتوى

ويتحقق من خلال المؤشرات التالية:-

١. ارتباط المحتوى بالأهداف التعليمية المقررة.
٢. تركيز محتوى المقرر على الكفايات المعرفية والمهارية المحددة التي يتضمنها المقرر الدراسي.
٣. تغطية المحتوى لكافة الأهداف والمفاهيم والأفكار والسلوكيات المتضمنة في المقرر.

٤. يتناسب المحتوى مع الموضوع العلمى او الحقل العلمى للمقرر الدراسى.
٥. الترابط والتكامل بين الخبرات التي يقدمها محتوى المقرر.
٦. مراعاة التنظيم والتسلسل المنطقي في عرض محتوى المقرر.
٧. سلامة المحتوى من الناحية العلمية اللغوية.
٨. خلو المحتوى من أخطاء التكرار.
٩. المحتوى موضح بحالات وأمثلة مرتبطة به.
١٠. تجزئة المحتوى إلى فقرات قصيرة مترابطة تحقق أهداف التعلم.
١١. توافق محتوى المقرر مع خصائص المتعلمين.
١٢. تعديل وتغيير وتحديث المحتوى بصورة منتظمة.
١٣. تحديد آخر مرة تم فيها تحديث المقرر.
١٤. مراعاة الحداثة في محتوى المقرر.
١٥. توضيح عدد مرات التحديث والتنقيح.

ثالثاُ: معيار كفاءة تصميم الوسائط المتعددة للمادة التعليمية

ويتحقق من خلال المؤشرات التالية:-

١. تخلو المواد التعليمية (الصور ولقطات الفيديو والرسوم) من الاخطاء المتعلقة بالانتاج الفنى.
٢. تخلو واجهه التفاعل من المواد الاعلانية والدعائية.
٣. يراعى مبدأ الاتزان في توزيع عناصر ومكونات المقرر (الخطوط ، الألوان ، الوسائط).
٤. ثبات ووضوح أماكن ووظائف أدوات الإبحار في جميع صفحات المقرر.
٥. تباين نوع الارتباطات المستخدمة لتوضيح المحتوى العلمي.

كما يجب ان تتحقق معايير الوصول الخاصة بكل وسيط تعليمى على النحو التالى:-

أ-معايير النصوص

ويتحقق من خلال المؤشرات التالية:-

١. ظهور النصوص على الشاشة بشكل واضح.
٢. النصوص متوافقة مع برامج القارئ الالى للشاشة.
٣. استخدام ثلاثة أنماط من الخطوط ادنى.
٤. استخدام ثلاث أحجام من الخطوط كحد ادنى.
٥. حجم خط العناوين الرئيسية أكبر من حجم خط العناوين الفرعية.
٦. تجنب استخدام الخطوط غير المألوفة أو المزخرفة في كتابة المتن داخل المقرر.
٧. تجنب وضع النص فى صورة قد لا تمكن برامج قراءة الشاشة من قراءتها.
٨. النصوص صحيحة لغويا، وواضحة المعاني.
٩. استخدام خطوط سهلة القراءة ومريحة للعين.
١٠. وجود تباين بين لون الخط والخلفية.
١١. العناوين والفقرات قصيرة ومعبرة مع استخدام علامات الترقيم في الكتابة بشكل صحيح.
١٢. استخدام وسائل تمييز النصوص.
١٣. محاذاة النص لليمين لتحديد نقطة تبدأ عندها العين في القراءة وهذا في اللغة العربية، أما في الانجليزية فتحديد النقطة من اليسار.
١٤. تجنب استخدام الفقرات الطويلة.
١٥. إتباع نظام واحد في كتابة العناوين الرئيسية والفرعية.

ب- معايير الصور والرسوم الثابتة

ويتحقق من خلال المؤشرات التالية:-

١. تعبر الصور والرسوم عن مضمون المحتوى التعليمي للمقرر.
٢. الرسم التوضيحي واضح وبسيط قدر الإمكان.
٣. تجنب استخدام الصور المزدحمة بالتفاصيل.
٤. الألوان في الصور والرسوم تتسم بالواقعية.
٥. مراعاة التناسق والتوازن بين الصور والرسوم والنصوص.

٦. وضع الصورة داخل إطار حتى لا يتشتت الانتباه.
٧. توفير نص شارح يمكن قراءته ببرامج قرائة الشاشة يصف مكونات وأهداف الصورة Alt Text .
٨. وجود نص شارح اسفل اطار الصورة يصف الهدف منها والاجزاء الرئيسه فيها ليتناسب مع الاعاقة السمعية.
٩. إمكانية تغيير النمط اللونى للصورة بحيث تناسب الطلاب ذوى العمى اللونى.
١٠. امكانية تكبير الصورة فى نافذة جديدة من المتصفح لتناسب ضعاف البصر.
١١. استخدام الصور والرسوم الثابتة بشكل وظيفي حسب الحاجة التعليمية إليها.
١٢. عدم المبالغة في استخدام الصور والرسوم.
١٣. عدم استخدام الصور التي استخدمت في تصويرها الخدع والفلاتر التي تظهر الأشياء على غير حقيقتها.

ج- معايير مرتبطة بلقطات الفيديو والرسوم المتحركة

ويتحقق من خلال المؤشرات التالية:-

١. امكانيه التحكم فى عارض الفيديو باستخدام ال (access key) من لوحة المفاتيح.
٢. تمكن المتعلم من إيقاف عرض لقطات الفيديو وإعادة العرض عند الحاجة.
٣. تجنب احتواء الشاشة على أكثر من لقطة فيديو.
٤. الإقلال من استخدام لقطات الفيديو لأنها تسبب بطء تحميل المقرر.
٥. مراعاة التزامن بين الصوت ولقطة الفيديو.
٦. الصور المتحركة واضحة وبسيطة قدر الإمكان.
٧. مدة لقطة الفيديو قصيرة بحيث لا تزيد عن ١٥٠ – ٢٠٠ ثانية.
٨. تقل مدة الفيديو الى ١٥-٢٠ ثانيه فى حاله الطلاب من لديهم فرط الحركه وتشتت الانتباه.

٩. تـوفير نصـوص (Transcripts) لجميـع المـواد السـمعية والمرئيـة لتناسـب الاعاقـة السمعية.

١٠. توفير ترجمة متزامنة بلغة الاشارة لذوى الاعاقة السمعية .

١١. استخدمت اللقطات وثيقة الصلة بمحتوى المقرر.

١٢. ملائمة حجم الصور المتحركة.

١٣. امكانيه جعل الفيديو ملئ الشاشه.

د- معايير الصوت

ويتحقق من خلال المؤشرات التالية:-

١. يتميز الصوت بالوضوح.

٢. تناسب الصوت مع الوظيفة المصاحب لها.

٣. توفير نصوص بديله للمحتوى الصوتى.

٤. تجنب استخدام الموسيقى والمؤثر الصوتي في نفس الوقت.

٥. تزامن سماع الصوت مع النصوص المكتوبة.

٦. قدرة المتعلم على إيقاف وضبط مستوى الصوت.

٧. تجنب استخدام صدى الصوت (Echo)

٨. تجنب المبالغة في استخدام الصوت.

٩. استخدام الصوت في التغذية الراجعة.

١٠. المؤثرات الصوتية طبيعية وقريبة قدر الإمكان من الطبيعة.

١١. بداية المؤثرات الصوتية بالتدرج واختفاؤها بالتدرج.

١٢. تناسب سرعة الصوت مع خصائص المتعلمين.

١٣. اختلاف صوت التعزيز السلبي عن التعزيز الإيجابي.

رابعا: معيار جودة تصميم أدوات التصفح في المقرر الالكترونى

ويتحقق من خلال المؤشرات التالية:-

١. استخدام أسلوب بسيط وسهل للتنقل بين عناصر محتوى المقرر.
٢. استخدام الخرائط التخيلية البسيطة لعرض محتويات المقرر.
٣. ثبات موضع أدوات التصفح داخل صفحات المقرر.
٤. احتواء جميع الصفحات على زر العودة إلى الصفحة الرئيسية للمحتويات .
٥. إمكانية استخدام زر Back space فى العودة للصفحة السابقة.
٦. إمكانية استخدام زر Tab للتقل بين العناصر الفعالة فى المتصفح.
٧. إمكانية استخدام زر Enter للإختيار.
٨. استخدام أسهم أعلى وأسفل للتنقل فى الصفحة.
٩. بساطة أدوات التصفح وملائمتها لبرامج قراءة الشاشة.
١٠. التقليل من أي ارتباطات نصية في مقطع نصي واحد لضمان عدم التشتت.
١١. استخدام أسهم فهرس المحتويات وقوائم الاختيار كارتباطات تشعبية.

خامساً : معيار جودة تصميم الروابط

ويتحقق من خلال المؤشرات التالية:-

١. يتضمن التصميم استخدام أساليب وأدوات ابحار سهلة وواضحة للاتصال مع عناصر المقرر.
٢. توفير رابط للصفحة السابقه يمكن الوصول اليه باستخدام مفتاح الرجوع Back Space
٣. جميع الرابط الفعالة يمكن التعرف عليها باستخدام برامج قراءة الشاشة.
٤. سهولة الوصول للروابط باستخدام الاسهم من لوحة المفاتيح للإعاقة الحركية.
٥. تقليل الحاجة للتنقل فى المقرر.
٦. الاستجابة لاختيار احد الروابط بالضغط على مفتاح الادخال Enter.
٧. اشتمال المقرر على روابط لمصادر تعلم مناسبة.
٨. تميز الرابط بلون مختلف أو بوضع تحته خط.
٩. الروابط الموجودة بالمقرر صحيحة.

١٠. احتواء الروابط على عنوان نصي واضح.
١١. تغير لون الرابط الذي تم استخدامه من قبل.
١٢. الروابط الرئيسية محددة وثابتة في كل صفحات الموقع.
١٣. فى حالة استخدام الصور كروابط أو وصلات يتم تفعيلها بنص شارح لذوى الاعاقة البصرية.
١٤. المعلومات في موقع الارتباط صحيحة ودقيقة علميا ولغويا.
١٥. تقديم رابط خاص لموقع الجامعة التي قامت بنشر المقرر.
١٦. الروابط تغطي كافة جوانب المقرر.
١٧. مصادر التعلم المستخدمة من روابط وكتب ومواقع علمية حديثة ومعاصرة.
١٨. التحقق من صلاحية الروابط وما إن انتهت صلاحية بعضها أو تحركت.

سادساً : معيار الاتساق الداخلى للمقرر

ويتحقق من خلال المؤشرات التالية:-

١. استخدام نفس تصميم الصفحات خلال المقرر بأكمله.
٢. توحيد أسلوب المساعدات في كافة أجزاء المقرر التعليمي.
٣. توحيد بيانات المساعدة المتاحة لكل إعاقة حسب متطلباتها.
٤. توحيد أسلوب صياغة المقرر التعليمي.
٥. توحيد استخدام الأنواع المختلفة من التغذية الراجعة.
٦. التوحيد بين أحجام وأماكن عرض عناصر المحتوى غير النصية كالصور والرسوم المتحركة بحيث لا يشتت المتعلم.
٧. التوحيد بين الاختبارات النهائية داخل المحتوى التعليمي في أسلوب الصياغة

سابعاً : معيار إتاحة إمكانية الوصول

ويتحقق من خلال المؤشرات التالية (W3C,2014):-

١. توفير توضيح يمكن الوصول اليه لوظيفة كل أيقونة أو زر للمتعلمين.

٢. تناول المقرر التعليمي قائمة محتويات تفصيلية مشتملة على أهداف المقرر والمخرجات التعليمية.
٣. ربط كل صفحة بسابقتها وببداية الوحدة وبداية المقرر أي ربط أجزاء المقرر مع بعضه البعض.
٤. التحقق من أن البنية الرئيسية والخادم المستضيف للمقرر يمكنه التعامل مع عدد الطلاب المسجلين في المقرر.
٥. يفضل ان تكون الصفحة بسيطة غير مزدحمة بالمعلومات والروابط .
٦. توفير فهرس لعرض الكلمات الرئيسية أو الموضوعات.
٧. توفير محركات بحث بالمقرر (Search Engine)

ثامناً : معيار توفير المساعدة والتوجيه

ويتحقق من خلال المؤشرات التالية:-

١. تقديم إرشادات وتعليمات تساعد المتعلم في التعامل مع المقرر.
٢. وضوح تعليمات المقرر لدى المتعلم.
٣. تقديم توجيها أو تلميحا نصيا عند حدوث خطأ من المتعلم.
٤. توضيح ماهية الخطأ وسبب حدوثه وما يمكن أن يفعله المتعلم عند حدوث الخطأ.
٥. تقديم تعليمات مساعدة في حالة فشل المتعلم في عملية التقويم البنائي.
٦. توافر خاصية الإجابة على أسئلة المتعلم حول المقرر.
٧. عملية التوجيهات والمساعدة مستمرة في جميع الصفحات.
٨. أمكانيه توفر أدوات مساعدة بالمقرر (مترجم، قواعد بحث، تقويم ميلادي...الخ)
٩. عبارات المساعدة والتوجيه عبارات محددة وبسيطة وقصيرة.
١٠. توفير مدقق لغوى متفاعل مع قارئ الشاشة فى حقول الكتابة لبيان الاخطاء لذوى الاعاقة البصرية.

تاسعاً : معيار جودة التفاعلية والتحكم التعليمي.

ويتحقق من خلال المؤشرات التالية:-

١. بداية المقرر بعبارات ودية ترحب بالمتعلم وتتمنى له التوفيق بمجرد فتحه المقرر.
٢. إمكانية الاختيار بين أنماط مختلفة من التفاعل بين المتعلم ومحتوى المقرر.
٣. تزويد المقرر بوسيلة تفاعل لتلقي استفسارات الطلاب وإمكانية التواصل بين المعلم وطلابه.
٤. تقديم قائمة بأسماء الطلاب وبريدهم الالكتروني لكي يتمكنوا من التواصل فيما بينهم.
٥. السماح للمتعلمين بمساحة تمكنهم من نشر ما يريدونه من أفكار ومقترحات على زملائهم والمعلم دون الحاجة إلى بريد الكتروني.
٦. تزويد المقرر بأزرار تحكم مفعلة حسب كل اعاقة.
٧. أزرار التحكم تعمل بالضغط مرة واحدة على الزر ويمكن التفاعل معها من خلال اختصارات لوحة المفاتيح.
٨. تحكم المتعلم في تسلسل عرض المحتوى.
٩. توفير الاتصال الجماعي بين الطلاب وبعضهم.
١٠. الاتصال بالدعم الفني للمساعدة على مدار استخدام المقرر.
١١. توفير فرص التعلم التعاوني.
١٢. توفير الوقت الكافي للمتعلم ليعطي استجابته.

عاشراً: معيار التوثيق و المرجعية .

ويتحقق من خلال المؤشرات التالية:-

١. تحديد اسم الهيئة أو المؤسسة التعليمية المقدمة للمقرر التعليمي.
٢. تحديد اسم الناشر أو المؤلف ومؤهلاته ووسائل الاتصال به.
٣. تحديد أسماء فريق العمل من مؤلفين أو مبرمجين ومؤهلاتهم وخبراتهم.
٤. ذكر المراجع والمصادر التي استخدمت في بناء محتوى المقرر.

٥. تفعيل الاشارات المرجعية عبر الانترنت بروابط مباشرة Hyperlinks مشروحة بنص بديل.
٦. تقييم المقرر المقدم بشكله النهائي واعتماده من قبل الجهات الأخرى المسئولة.
٧. مراعاة حقوق الطبع والنشر.

الحادى عشر : معيار الأمان .

ويتحقق من خلال المؤشرات التالية:-

١. مواقع الارتباط (Links) آمنه لا تسبب مشكلات لنظام التشغيل أو متصفح الانترنت.
٢. تقديم المقرر نظاما آمنا لكي يتحقق من شخصية كل متعلم كي لا يتم التلاعب أو التجسس على بيانات زملائه.
٣. الاهتمام بطلب البيانات التي تميز كل طالب عن غيره من المسجلين في المقرر.
٤. إعطاء التوجيهات التي تؤكد على سرية هذه البيانات.
٥. عدم السماح بتعديل البيانات داخل المقرر دون كتابة الرقم السري الخاص بالطالب.
٦. سجل كل طالب لا يستطيع أحد غيره من الطلاب الإطلاع عليه.
٧. توفير درجة كافية من الأمان للمعلومات الشخصية للمتعلمين والمعلمين.
٨. خلو موقع المقرر من فيروسات الحاسوب وملفات التجسس.

وبهذا العرض نكون قد أجبنا على التساؤل الاول: ما معايير بناء المقررات الالكترونية مفتوحة المصدر (MOOCs) لذوي الإعاقة ؟

المبحث الثاني: متطلبات تفعيل المصادر الالكترونية مفتوحة المصدر التي تتوافق مع ذوى الإعاقة

من العرض السابق لمعايير بناء المقررات الالكترونية مفتوحة المصدر تم تناول الجوانب المختلفة للمقررات من معيار جودة التصميم التعليمي للمحتوى و معيار جودة تصميم أدوات التصفح في المقرر الالكترونى وما الى ذلك من معايير مرتبطة بجودة تصميم وإخراج المقرر الالكتروني لذوي الإعاقة من منظور التصميم الشامل.

ولكن لتكتمل الرؤية بالنسبة لمتطلبات تفعيل المصادر الالكترونية مفتوحة المصدر لذوي الإعاقة بمنصات ال (MOOCs) يجب مراعاة طبيعة كل إعاقة بما يتعلق بها من تكييفات أو موائمات متعلقة بالتقنية المساعدة لكل إعاقة لذا فإننا في السطور القادمة سوف نعرض مجموعة من تلك الموائمات الخاصة بكل إعاقة لتسهيل وصول الفئة الخاصة بها الى محتوى المقررات مفتوحة المصدر.

أولاً: الإعاقة البصرية:-

الإعاقة البصرية هي مصطلح عام تندرج تحته – من الناحية الإجرائية – جميع الفئات التي تحتاج إلى برامج وخدمات التربية الخاصة بسبب وجود نقص في القدرات البصرية، والتصنيفات الرئيسية لهذه الفئات هي:

(أ) الكفيف: وهو الشخص الذي تقل حدة إبصاره بأقوى العينين بعد التصحيح عن ٦/٦٠ متراً (٢٠/٢٠٠ قدم) أو يقل مجاله البصري عن زاوية مقدارها (٢٠) درجة.

(ب) ضعيف البصر: وهو الشخص الذي تتراوح حدة إبصاره بين ٦/٢٤ – ٦/٦٠ متراً.

ووفقاً لإحصاء منظمة الصحة العالمية (United Nations,2013) لشهر أكتوبر ٢٠١٣ كان هناك ٢٨٥ مليون شخص مصنف تحت الإعاقة البصرية على مستوى العالم يعيش ٩٠% منهم في البلدان النامية، ولا يمكن للأشخاص ذي الإعاقة البصرية الاعتماد على انفسهم في التعليم والوصول الى المواد التعليمية الا باستخدام التقنية المساعدة الخاصة بهم من برامج قراءة الشاشة و أجهزة تحويل النصوص الى لغة بريل مثل جهاز البريل سينس و أجهزة السطر الالكتروني وصولاً الى المكبرات البصرية التي تستخدم مع ضعاف البصر ولا يستفيد المعاق بصرياً من المواد التعليمية الا اذا كانت هذه المواد مهيئة للتفاعل مع تلك التقنية المساعدة لذا يجب مراعاة ما يلى في المادة التعليمية :-

أ- بالنسبة للطلاب المكفوفين يجب مراعاة:-

١- يجب ان يكون هناك نص بديل مرتبط بالصور والاعلانات المصورة والخرائط لتوفير وصف دقيق لمحتوى المادة التعليمية (W3C,2013).

٢- يجب ان تكون الروابط لها نص شارح يبين مضمونها ولا يتم قصره على عبارات مبهمة مثل أنقر هنا وما الى ذلك.

٣- لا تستخدم الصور المتحركة بشكل كبير واذا تم استخدامها يجب تفعيلها بالنص البديل.

٤- عند استخدام الجداول يجب ان تتضمن عناوين محددة ويتم قرائتها بتتابع محدد لسلامة استخلاص المعلومات بها .

٥- تفعيل إمكانية الإبحار في صفحة المقرر باستخدام لوحة المفاتيح.

٦- تفعيل ملفات الفيديو المتضمنه بنص شارح للمحتوى البصري المتضمن.

٧- عمل بنية ثابتة لصفحات المقرر و العناصر المساعدة بها(W3C,2013).

٨- التأكد من المواد التعليمية المرفقة كملفات ال PDF او WORD ان تكون قابلة للقراءة باستخدام التقنية المساعدة.

٩- التأكد من ان بعض النصوص المخفية المتضمنه في صفحة المقررات لا يتم قراءتها باستخدام قارء الشاشة حتى لا تعطي معنى مخالف او غير مفهوم مما يؤثر على الرسالة التعليمية(W3C,2014).

ب- بالنسبة للطلاب ضعاف البصر يجب مراعاة(W3C,2013) :-

١. استخدام النص الحقيقي بدلا من النص المتضمن في الرسومات.
٢. دعم إمكانية تكبير النصوص والصور دون تشوه محتواها.
٣. استخدام الخطوط البسيطة والمقروءة.
٤. تجنب استخدام أحجام الخطوط الصغيرة
٥. استخدام الوحدات النسبية لحجم الخط
٦. ضمان ما يكفي من التباين بين النص والخلفية
٧. تجنب استخدام النص الوامض أو المتحرك الغير مقترن بص شارح وافى لتلك الحركة .

ثانياً :- الإعاقة السمعية:-

الإعاقة السمعية هي مصطلح عام تندرج تحته – من الناحية الإجرائية – جميع الفئات التي تحتاج إلى برامج وخدمات التربية الخاصة بسبب وجود نقص في القدرات السمعية، والتصنيفات الرئيسية لهذه الفئات هي:

(أ) **الأصم:** وهو الشخص الذي يعاني من فقدان سمعي (٧٠ ديسبل) فما فوق، ويسبب له إعاقة في استقبال أو إرسال الكلام باستخدام أو بدون استخدام المعينات السمعية.

(ب) ضعيف السمع: وهو الشخص الذي يعاني من فقدان سمعي يتراوح ما بين (٣٥ – ٦٩ ديسبل)، ولا يسبب له إعاقة في استقبال أو إرسال الكلام باستخدام أو بدون استخدام المعينات السمعية.

تعتبر من الاعاقات الأكثر شيوعاً في العالم وحسب منظمة الصحة العالمية(United Nations,2013) هناك ما يقرب من ٣٦٠ مليون شخص مصنفين تحت الإعاقة السمعية، وبالنسبة للطلاب المدرجين تحت الإعاقة السمعية فإن معظمهم يستخدم ما يعرف بلغة الإشارة والبعض المتعلم او من لدية ضعف سمعي يمكنه من قرائة النصوص المكتوبة لذا يجب مراعاة الارشادات التالية لتفعيل الوصول الى محتوى المقررات مفتوحة المصدر (MOOCs) بالنسبة لهم:-

١- تفعيل لقطات وافلام الفيديو بالترجمة او الوصف النصي المصاحب للصورة.

٢- النصوص المتضمنه بالمحتوى التعليمى يمكن تحويلها الى لغة إشارة باستخدام البرامج الAvatar الخاصة بذلك .

٣- في حالة وجود ملفات صوتيه لشرح المادة التعليمية يجب توافر نص بديل قابل للقرائة لذوي الإعاقة السمعية.

٤- تجنيب الاطالة الغير هادفة في النص الشارح كما تتجنب الاختصار الذي يخل بالمعني.

ثالثاً :اضطرابات التواصل: -

وهو اضطراب ملحوظ في النطق، أو الصوت، أو الطلاقة الكلامية، وهذا الاضطراب يشير إلى عدم تطور اللغة التعبيرية، أو اللغة الاستقبالية، الأمر الذي يجعل الطالب بحاجة إلى برامج علاجية، أو تربوية خاصة، ومن بين اضطرابات التواصل:

(أ) اضطرابات النطق: وهي خلل في نطق بعض الأصوات اللغوية يظهر في واحد أو أكثر مما يلي: (الإبدال، والحذف، والتحريف، والإضافة).

(ب) اضطرابات الطلاقة اللفظية: تظهر عندما يصدر الفرد عدداً كبيراً من الاعتراضات أو التقاطعات الكلامية ومنها: (التكرار، والإطالة، والتردد، والتوقف).

وكانت تعتبر اضطرابات التواصل الى وقت قريب غير مؤثرة في التواصل الالكتروني ولكن مع ظهور مواقع التواصل العالمية وبرامج التعرف على الصوت وتحليله أصبحت تلك الإضرابات مؤثرة بشكل كبير في التواصل الالكتروني لذا يجب مراعاة الارشادات التالية لتفعيل الوصول الى محتوى المقررات مفتوحة المصدر (MOOCs) بالنسبة لهم:-

١- تفعيل الية تحويل النصوص المكتوبة الى أصوات مسموعة عند استخدام غرف الحوار والأنشطة التعليمية المعتمدة على الاستجابات اللفظية.

٢- تفعيل آلية مراجعة وتحسين المدخلات اللفظية من المستخدم لمراجعة الطلاب في بعض الالفاظ او الأصوات التي تؤدي الى أخطاء في استجاباتهم.

رابعاً : الإعاقات البدنية والصحية: -

هو مصطلح يشير إلى مدى واسع من الظروف أو الأوضاع التي قد تحد من الحركة والحيوية لدى الفرد في ممارسته وظيفةً واحدة أو أكثر من وظائف الحياة الرئيسية: (كالمشي، والجلوس، والوقوف، والتحدث، والتنفس، والتعلم والعمل، بالإضافة إلى الرعاية الذاتية وغيرها)، كما أنها تضعف لديه القوة، والسرعة، والتحمل، والإبداع في أداء الوظائف الحياتية الرئيسية، والحالات التالية تمثل معظم الإعاقات البدنية مثل: (إعاقات الشلل الجزئي والكلي، فقدان الأطراف، الإصابات الشديدة، الضمور العضلي، الشلل الدماغي، تصلب الأنسجة المتعددة، فتق العمود الفقري)، بينما الحالات والإعاقات الصحية هي: (أمراض

التنفس المزمنة، كالربو، الصرع بأنواعه، أمراض الروماتيزم المزمن، مرض المفاصل، أمراض القلب المزمنة، السرطان، مرض السكري، أمراض ضعف المناعة) وهذه الإعاقة يجب مراعاة الارشادات التالية لتفعيل الوصول الى محتوى المقررات مفتوحة المصدر (MOOCs) بالنسبة لهم(W3C,2013):-

١- عدم ربط النماذج الخاصة بالتعليم بوقت محدد لذوي الإعاقة الحركية مع إمكانية إعادة المهارة اكثر من مرة .

٢- تفعيل إمكانية الإبحار في صفحة المقرر باستخدام لوحة المفاتيح المكبرة والتقنيات المساعدة.

٣- التقليل من الأنشطة الحرية التي تتطلب الرسم الحر وما الى ذلك من أنشطة عملية.

٤- تفعيل امكانية الكتابة من خلال الصوت .

٥- عند استخدام الجداول يجب ان تتضمن عناوين محددة ويتم قرائتها بتتابع محدد لسلامة استخلاص المعلومات بها .

٦- إعطاء وقت اضافى في الاختبارات لذوي الإعاقة الحركية.

٧- وضع اخبارات موضوعية لذوي الإعاقة الحركية.

من خلال العرض السابق تم عرض مجموعة من المتطلبات لتفعيل معايير بناء المقررات الالكترونية الخاصة بذوي الإعاقة تمهيداً لرفعا على المنصات التعليمية مفتوحة المصدر (MOOCs)، وبهذا العرض نكون قد أجبنا على التساؤل الثاني للدراسة وهو: ماهى متطلبات تفعيل المصادر الالكترونية مفتوحة المصدر لذوي الإعاقة ؟

التوصيات

من خلال عرض الإطار النظري للدراسة ونتائجها توجد مجموعة من التوصيات والتي من أهمها.

١- التوسع في الدراسات التي تتناول المنصات التعليمية مفتوحة المصدر (MOOCs) لذوى الاعاقات المختلفة حيث ان طبيعة كل إعاقة ودرجتها لها مجموعة من المتطلبات الخاصة بها.

٢- العمل على تطوير التصميم التعليمي لنماذج للخطو الذاتي داخل المنصات التعليمية مفتوحة المصدر (MOOCs) لذوي الإعاقة .

٣- تدريب الطلاب والطالبات ذوي الإعاقة في التعليم قبل الجامعي للاستفادة من المنصات التعليمية مفتوحة المصدر (MOOCs).

٤- إعادة تدريب وتأهيل ذي الإعاقة من كبار السن ببرامج التنمية المهنية باستخدام المنصات التعليمية مفتوحة المصدر (MOOCs).

المراجع

أحمد زيدان، (٢٠١٣)، برامج مووك تحقق حلم الدراسة في أرقى الجامعات، http://hunasotak.com

حسن دياب على (٢٠٠٩). فاعلية التعلم الالكتروني المختلط فى إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية، دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ص ١٣.

داليا احمد شوقى كامل (٢٠٠٩). أسس تطوير المواد التعليمية التفاعلية و غير التفاعلية للمعاقين بصريًا ، دكتوراه غير منشورة، جامعة حلوان، كلية التربية.

زينب محمود شقير(٢٠١٢) : أسرتى، مدرستى أنا ابنكم المعاق ذهنياً- سمعياً – بصرياً، سلسلة سيكولوجية الفئات الخاصة والمعاقين، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،ص١٦١.

فؤاد أبو حطب ، آمال صادق (١٩٩٦). علم النفس التربوى، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية، ط٥،ص١١٢.

Conference on Information Technology Based Higher Education and Training (ITHET), pp. 1–6. IEEE ,2013.

DRIGAS .A.S, VRETTAROS. J: **E-learning Environment for Deaf people in the E-Commerce and New Technologies Sector** , WSEAS Transactions on Information Science and Applications, Issue 5. vol 1,P31, 2004 .

Elizabeth Blenkinsopp . and Amanda Hall. **Effective e-learning for health professionals and students barriers and their solutions**. Available at:http://www.spie.org/web/ abstracts/2450/257.html. 2008.

Gaebel, M.: **"MOOCs massive open online courses**". European University Association. 2013.

Hew, K.F., Cheung, W.S.: **Students' and instructors' use of massive open online courses (MOOCs): motivations and challenges**. Educ. Res. Rev. 12, 45–58 ,2014.

http://www.w3.org/TR/wcag2ict/

Iniesto, F, McAndrew, P, Minocha, S and Coughlan, T **: Accessibility of MOOCs: Understanding the Provider Perspective**. Journal of Interactive Media in Education, (1): 20, pp. 1–10, DOI.2016. http://dx.doi.org/10.5334/jime.430, 2016.

Iniesto, F., Covadonga, R.: "**Accessible user profile modeling for academic services based on MOOCs**". In Proc. ACM International Conference onHuman Computer Interaction, 2015.

Liyanagunawardena, T., Williams, S.: "**Elderly learners and massive open online courses: a review**". Interactive Journal of Medical Research, 5(1), 1-11. 2016.

Maha A. Al-Bayati. And Karim Q. Hussein : **Effects of Tutorial e-Lessons for Hearing Impaired Persons on Motivation Towards Learning** ,European Journal of Scientific Research, vol 38,63, 2009.

Olga C. Santos, Jesus G. Boticario: **Building Virtual (Learning) Communities To Support People With Special Needs Upon Alpe Platform** , European Journal of Science and Technology, Issue 2, vol 343, 2006 .

Sanchez-Gordon, S. Connectivism: **A Learning Theory for the Digital Age**, International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, Vol. *2 No.*1, 2005.

Sanchez-Gordon, S., Luja´n-Mora, S**.: Accessibility considerations of massive online open courses as creditable courses in engineering programs** ,Proceedings of the 6th

International Conference on Education, Research and Innovation (ICERI). International Association of Technology, Educationand Development ,IATED, pp. 5853–5862,2013.

Sanchez-Gordon, S., Luja´n-Mora, S.: **Web accessibility of MOOCs for elderly students.** In: Proceedings of the 11th International,2013.

Sanchez-Gordon, S., Luján-Mora, S.: "**Adaptive content presentation extension for Open edX – enhancing MOOCs accessibility for users with disabilities**". In Proc. International Conference on Advances in Computer-Human Interactions,181-183. 2015.

UNESCO. OER **development and publishing initiatives**. Available online http://oerwiki.iiepunesco.org/index.php?title=OER_development_and_publishing_initiatives. (Last Accessed Jan. 14, 2016)

United Nations: "**Convention on the rights of persons with disabilities and optional protocol**".NOV, 2013.

W3C: "**Guidance on applying WCAG 2.0 to non-web information and communications technologies WCAG2ICT**". 2013.

W3C: "**Web accessibility initiative**". 2014. http://www.w3.org/WAI/

W3C: "**Website Accessibility Conformance Evaluation Methodology WCAG-EM 1.0**". 2014. http://www.w3.org/TR/WCAG-EM/

Young H.: "**Putting the U in MOOCs. The importance of usability in course design**". 167-179. Parlor Press, 2014.

دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة رفحاء (تصور مقترح)

إعداد

أ.د/صلاح عبد السميع محمد أحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس

أ/منيف بن خضير الضوي
مشرف تربوي(لغة عربية)
بمحافظة رفحاء

دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة رفحاء (تصور مقترح)

اعــداد

أ.د/صلاح عبد السميع محمد أحمد

أ/منيف بن خضير الضوي

المستخلص

هدفت الدراسة إلى تحديد دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بمحافظة رفحاء، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بوضع استبانة تكونت من بعد واحد هو التخطيط الاستراتيجي في مجالات فرعية أربعة هي: دور التخطيط الاستراتيجي في التطوير الإداري للإشراف التربوي،ودور التخطيط الاستراتيجي في تطوير فلسفة ورسالة وأهداف الإشراف التربوي،ودور التخطيط الاستراتيجي في تطوير خطط وبرامج وأساليب الإشراف التربوي، دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الموارد البشرية والمادية للإشراف التربوي ،وتم تطبيق الاستبانة على(٢٣) مشرفاً ومشرفة بمحافظة رفحاء.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى وضع تصور مقترح لدور التخطيط الاستراتيجي مبنى على ترتيب المجالات وفق لأهميتها فجاء في المركز الأول دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير فلسفة ورسالة وأهداف الإشراف التربوي ثم دور التخطيط الاستراتيجي في التطوير الإداري للإشراف التربوي، ثم دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الموارد البشرية والمادية للإشراف التربوي ثم دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير خطط وبرامج وأساليب الإشراف التربوي.

الكلمات الافتتاحية: التخطيط الاستراتيجي – التطوير – الإشراف التربوي

Abstract:

The study aimed to determine the role of strategic planning in the development of educational supervision from the point of view of educational supervisors in Rafha governorate. To achieve the objective of the study, the researchers developed a questionnaire consisting of one dimension, strategic planning in four sub-areas: the role of strategic planning in the administrative development of educational supervision, Strategic role in the development of the philosophy, mission and objectives of educational supervision, and the role of strategic planning in the development of plans, programs and methods of educational supervision, the role of strategic planning in the development of human and material resources for educational supervision, and the questionnaire was applied to (23) FH Governorate of Rafha

The results of the study led to the formulation of a proposed vision for the role of strategic planning based on the order of the areas according to their importance came first place the role of strategic planning in the development of philosophy and mission and objectives of educational supervision and then the role of strategic planning in the administrative development of educational supervision And then the role of strategic planning in the development of human and material resources for educational supervision, and then the role of strategic planning in the development of plans, programs and methods of educational supervision.

KeyWords: Strategic planning – Development - Educational supervision

مقدمة:

حظي التخطيط باهتمام الجماعات، والمجتمعات البشرية منذ القدم بأشكال، وأنماط بدائية مختلفة، بحسب مقتضيات الواقع والظروف لمواجهة الكوارث والتحديات تحت مسميات

التدبير، والتوقع والحيطة وغير ذلك، وكلها ممارسات لعمليات تتم في المستقبل لتجنب المخاطر ومواجهة المشكلات.

ويعد التخطيط التربوي أهم مجالات التخطيط الوطني وقاعدة ارتكازه، حيث يقوم بتنمية القوى البشرية وصياغة القدرات والمهارات والمعارف والاتجاهات للكفاءات البشرية في جوانبها العلمية، والفنية والسلوكية، على أساس أن العنصر البشري أصبح الركيزة والأساس في بناء التقدم الاقتصادي والاجتماعي .ومن خلال علاقة التربية بالتنمية تبرز أهمية التخطيط التربوي فيما يقوم به من ترجمة تلك العلاقة وتجسيد معاني الواقع، ومن أولى أشكال تلك العلاقة إيفاء النظام التعليمي باحتياجات خطط التنمية من القوى العاملة المؤهلة والمدربة بأكبر قدرة وسرعة ممكنة، ويتم ذلك من خلال العديد من الإجراءات والعمليات لإصلاح التعليم وحل مشكلاته والاختيار الواعي للأهداف التي ينبغي الوصول إليها، ومع ظهور العديد من المشكلات التي واجهتنا، والتي حتمت على الأخذ بالتخطيط التربوي (البوهي،١٩٩٧، ص٢٠).

ولقد برز التخطيط الاستراتيجي في التسعينيات من القرن الماضي ويبدأ بفحص البيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية، واستخدام تلك المعلومات التي تفيد فحص الدور الأساسي للتنظيم ضمن ما يدور في المجتمع على نطاق أوسع من أجل تبني استراتيجيات للتخطيط ، وظهر التخطيط الاستراتيجي والذي وصفه (دافيز اليسون) بأنه" :التحليل الدقيق للوضع الراهن والعوامل الداخلية والخارجية المؤثرة على المنظمة مما يستدعيها إقرار مجموعة من الأهداف الرئيسة، والأولويات التي ينبغي العمل على تحقيقها حتى تتحقق رؤية المنظمة (المدرسة) ورسالتها وبذلك تترسخ القيم الأساسية والمعتقدات التي تؤمن بها " (المبعوث ، ٢٠٠٨، ص١٤).

ويمثل التخطيط الركيزة الأولى في رسالة المشرف التربوي عن طريقة تحديد الأولويات الإشرافية الملائمة لتحقيق أهداف الإشراف التربوي بعيداً عن العشوائية والعفوية التي ينتج

عنها غالبا العديد من المشكلات، فضلا عن ضياع الوقت، وإهداره فيما لا طائل منه، فالتخطيط للإشراف التربوي من المقومات الرئيسة لنجاح المشرف التربوي ولا يستطيع أن يستغني عنه وذلك من منطلق أن الإشراف التربوي يجب أن يستند إلى أهداف واضحة وشاملة تنبثق من تحليل واقع المجالات الإشرافية التي يعمل في إطارها وهو مسئول عن الارتقاء بها،كما يعتمد على جمع المعلومات والبيانات الوافية عن المعلمين، وكفاياتهم والمناهج الدراسية ،وكذلك البيانات الدراسية المختلفة وصياغة خطة عمل محددة تتلاءم مع نوعية الأهداف وطبيعتها، فالتخطيط للإشراف التربوي أسلوب للتفكير في المستقبل بتحديد معالم سير العمل اعتمادا على حاجات الميدان ومتطلباته بما يكفل تحقيق أهدافه المرسومة **2004)،.(www.eshraf-madina.net**

وقد أدركت القيادة السعودية أهمية التخطيط الاستراتيجي ، فعملت على تقويم خططها وبرامجها، وإعادة هيكلة مؤسساتها، وتطوير آلياتها وأدواتها مستهدفة التنمية المستدامة والدخول إلى مجتمع المعلومات والمعرفة، ووجهت بضرورة إعادة بناء النظم التعليمية السعودية لإعداد أجيال المتعلمين والمتعلمات للعصر الرقمي؛ لتعزيز الهوية والانتماء الوطني

وهذه التغيرات والتحديات لا يمكن الاستجابة لها بأساليب تقليدية، وإنما ينبغي التعامل معها من خلال رؤى وأهداف واستراتيجيات مختلفة نوعاً وكمًا، وأساليب تعتمد فكراً تربويًا مغايراً، وفكراً ينظر إلى المستقبل بهدف متحرك أساسه نظام تربوي متجدد، ومحوره العنصر البشري القادر على تحليل الحاضر والتفاعل الفوري مع المتغيرات، وابتكار الحلول العملية بناءً على رؤية واضحة لما ينبغي أن يكون عليه النظام التربوي في مرحلة ما في المستقبل.

وبالتالي فإن التربويين أمام تحدٍ كبير وخيارٍ استراتيجي ، فنماذج التعليم لم تعد قادرة على معالجة المشكلات التعليمية أو مواجهة تحديات الثورة المعلوماتية، مما يفرض ضرورة إعادة صياغة المفاهيم التعليمية بطريقة جديدة وإحداث تغيير جذري في البنية الفكرية للمدرسة، وفي مناهج التعليم، واستراتيجيات التعليم والتعلم، وإعادة تصميم بيئات التعلم

المختلفة بما يتلاءم مع متطلبات هذا التغيير. (http://child-trng.blogspot.com/2010/05/blog-post_13.html)

وبناء على ما سبق فإن الإشراف التربوي يقوم على تحليل ما نحن عليه، والتعامل مع المتغيرات بشكل جيد، ومواجهة التحديات بشتى أنواعها، ووضع حلول مستقبلية بناء على رؤية واضحة تبين ما يجب أن يكون عليه في المستقبل، ويهتم بجميع بيئات التعلم وتحليل هذه البيئات وجمع بيانات عناصرها، ويتم وضع رسالة وأهداف واضحة ومحددة يعمل على تحقيقها من خلال صياغة استراتيجيات محددة لذلك يجب ألا يكتفي بالتخطيط التشغيلي والتنفيذي للإشراف التربوي بل يجب أن يخطط له استراتيجيا .

مشكلة الدراسة:

انطلاقا من دور الإشراف التربوي في تجويد العمل التعليمي والتربوي بكافة عناصره وتحسين مخرجاته فقد ظهرت الحاجة إلى إعادة صياغة مجمل العمليات الإشرافية على مستوى الفكر والممارسة وكذلك البنى التنظيمية للإشراف التربوي ليتمكن من أداء رسالته في تطوير بيئات التعلم بكفاءة عالية ولذا كانت الرؤية بأن ينهض الإشراف التربوي بثوب جديد يحتضن مهامه وأدواره القائمة بأسلوب جديد توظف فيه التقنية، وتتسع فيه مساحة التواصل الالكتروني يقوم على مبدأ المشاركة من كافة أطراف العملية التربوية والتعليمية بخطوات مرسومة وتخطيط استراتيجي ينطلق من تشخيص دقيق للواقع واحتياجات العصر ومتطلبات التغيير وسياسة هذه البلاد المباركة، يسير إلى أهدافه التفصيلية المتعددة وهدفه العام الأول وهو تنشئة وتعليم وتدريب شباب الوطن وثرواته وإكسابهم كافة المتطلبات المعرفية والمهنية والتربوية والسلوكية، وطبيعة المرحلة الحالية والمستقبلية وما تشهده من تغير سريع تفترض أن يستجيب الإشراف التربوي للتحديات ويواكبها بتخطيط استراتيجي تطويري شامل يتمحور حول ما يلائم متطلبات التطوير من أدوار منتظرة منه .

. www.taleemsa.gov.sa/eshraf/1430/file/sarat1/2.doc

وقد أكدت دراسة عصام عبيد (٢٠٠٥) أن هناك قصور شديد في توافر التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية في المملكة وافتقارها للسمات والأسس والمعايير السليمة لتبني الرؤية والرسالة والأهداف داخل تلك المؤسسات.

كما كشفت دراسة منيرة حمد الطريف (٢٠٠٦) والتي قامت بها على ٢٦ مشرفاً ومشرفة في مناطق الرياض، والحدود الشمالية، والمنطقة الجنوبية عن افتقار المشرفين والمشرفات لثقافة التخطيط الاستراتيجي .

ونجد في واقع الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية استخدامه للتخطيط التشغيلي والتنفيذي،وعدم استخدام التخطيط الاستراتيجي في الإشراف التربوي بالرغم من استخدامه في المدارس.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة استجابة لأهمية دور التخطيط الاستراتيجي في معالجة المشكلات والمعوقات التي تواجه الإشراف التربوي في المملكة على مستوى الفكر والممارسة، والتي ينبغي معالجتها بمنظور استراتيجي شمولي حتى تتحقق أهدافه بكفاءة وفاعلية، ويستجيب لمتطلبات التغيير والتطوير .

وبالتالي تتحدد مشكلة الدراسة في قصور دور الإشراف التربوي في مدارس محافظة رفحاء لعدم ارتباطه بالتخطيط العملي الجيد ،مما انعكس على الدور المنوط به في تطوير العملية التربوية، ويمكن التعبير عن تلك المشكلة في السؤال الرئيس التالي :

ما دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظة رفحاء؟

ويتفرع منه السؤال التالي :

ما التصور المقترح لتفعيل دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظة رفحاء؟

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى :

١- تحديد دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظة رفحاء.

٢- تحديد متطلبات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظة رفحاء.

٣- تحديد معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظة رفحاء.

٤- وضع تصور مقترح لتفعيل دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظة رفحاء

أهمية الدراسة :

١- قد تساعد هذه الدراسة في تغيير مستوى التخطيط للإشراف التربوي من التنفيذي والتابع إلى الاستراتيجي والإبداعي .

٢- تعتبر هذه الدراسة إضافة لرصيد التخطيط الاستراتيجي في نظام التعليم في المملكة .

٣- تعتبر الدراسة من أوائل الدراسات التي تتناول التخطيط الاستراتيجي كأحد العمليات الهامة للإشراف التربوي.

٤- قد تفيد هذه الدراسة – من خلال النتائج التي توصلت إليها – كلا من :

أ- المسؤولين التربويين والعاملين في مجال الإشراف التربوي لاتخاذ القرارات التربوية اللازمة لتطوير الإشراف التربوي وجعله أداة فعالة في تحسين العملية التربوية.

ب- مساعدة المشرفين التربويين على التخطيط الجيد والمناسب لعملهم الإشرافي.

ج- المعلمين وقادة المدارس والطلاب كمستفيدين من الإشراف التربوي.

٥- قد تفيد هذه الدراسة طلاب الدراسات العليا في تناول موضوع التخطيط الاستراتيجي من زوايا أخرى في النظام التعليمي.

حدود الدراسة :

١- **الحد الموضوعي** : اقتصرت الدراسة على تحديد دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في رفحاء من وجهة نظر المشرفين التربويين ومتطلبات تطبيقه والمعوقات التي تواجهه.

٢ - **الحـــد المكـــاني:** محافظـــة رفحـــاء بمنطقـــة الحـــدود الشـــمالية بالمملكـــة العربية السعودية .

٣- **الحـــد البشـــري** : اقتصـــرت الدراســـة علـــى المشـــرفين التربـــويين فـــي محافظـــة رفحاء

٤- **الحد المؤسسي** : مكتب التعليم في محافظة رفحاء .

مصطلحات الدراسة : اشتملت الدراسة على المصطلحات التالية:

١- التخطيط الاستراتيجي :

ويعرفه حسين(٢٠٠٢) على انه: "منهج نظامي يستشرف آفاق المستقبليات التربوية المحتملة والممكنة ويستعد لمواجهتها بتشخيص الامكانات المتاحة والمتوقعة وتصميم الاستراتيجيات البديلة واتخاذ قرارات عقلانية بشأن تنفيذها ومتابعة هذا التنفيذ" (حسين، ٢٠٠٢ : ١٦٩) .

ويعرف إجرائياً بأنه" تخطيط علمي طويل المدى يستند على المعلومات والبيانات المتوفرة من التحليل الدقيق لبيئات التعلم الداخلية والخارجية يستخدمه المشرفون التربويون في محافظة رفحاء، ويستهدف إيجاد استراتيجيات فعالة تسعى إلى تحسين وتطوير عمليتي التعليم والتعلم " .

٢- التطوير :

يعرفه البرعي والتويجري (**١٩٩٣**) على انه: "نسق نظامي مخطط ومدبر يهدف إلى تغيير أنظمة وسلوك التنظيم وذلك بهدف تحسين كفاءة المؤسسة في تحقيق أهدافها" (البرعي والتويجري، ١٩٩٣: ٢٤٩).

ويعرف إجرائيا بأنه" : إحداث تغيير وتعديل وتحسين في واقع الإشراف التربوي في محافظة رفحاء وصولا لما هو أفضل. " أي تطوير عمليات وأساليب المشرفين التربويين في محافظة رفحاء لتحقيق أهداف الإشراف التربوي وفق متطلبات منظمة قيادة الأداء الإشرافي والمدرسي لتحقيق مخرجات تعليمية عالية الجودة .

٣- الإشراف التربوي :

وتعرفه الإدارة العامة للإشراف التربوي بوزارة التعليم في المملكة على انه:" العملية التي يتم فيها تقويم وتطوير العملية التعليمية ومتابعة تنفيذ كل ما يتعلق بها لتحقيق الأهداف التربوية وهو يشمل الإشراف على جميع العمليات التي تجري في المدرسة تدريبية كانت أم إدارية أم تتعلق بأي نوع من أنواع النشاط التربوي في المدرسة أو خارجها والعلاقات والتفاعلات الموجودة بينها ".

ويعرف إجرائيا بأنه" عملية منظمة قيادية تعاونية تتبنى برنامجا كاملا مخططا يستخدمه المشرفون التربويون في محافظة رفحاء يعتمد على جمع المعلومات والبيانات عن عناصر العملية التربوية والبيئات التعليمية المختلفة وينبثق من تحليل واقع المجالات الإشرافية ، ويهدف لتحسين العملية التربوية بجميع عناصرها " .

الإطار النظري للدراسة:

ويتناول ذلك الإطار التنظير لمتغيري البحث من حيث مدلول كل متغير وعلاقة كلا منهما بالآخر، وسيتم تناول كل محور من خلال مجموعة من العناصر المرتبطة به، ويقسم الإطار النظري إلى محورين هما:

١ .المحور الأول : الإشراف التربوي.

٢ .المحور الثاني :التخطيط الاستراتيجي.

وفيما يلي تفصيل ذلك:

المحور الأول – الإشراف التربوي

١- مفهوم الإشراف التربوي

تعددت المصطلحات التي تدل على طبيعة عملية الإشراف التربوي، واستخدمت النظم التربوية المختلفة عربيا وعالميا عدة مصطلحات لتدل على طبيعة هذه العملية منها : التفتيش، التوجيه التربوي، التوجيه الفني، الإشراف الفني، والإشراف التربوي (حماد، ١٩٩٨ : ١٨٩) .

مر الإشراف التربوي بتطورات كثيرة ارتبطت بعدة عوامل منها تقدم البحوث التربوية والإيمان بالفلسفة التجريبية والاجتماعية السائدة في المجتمع، وهذه العوامل متداخلة أدى التفاعل فيما بينها إلى تطور مفهوم الإشراف التربوي(حسين وعوض الله، ٢٠٠٦ : ١٢) .

وحاول الكثيرون تقديم تعريف للإشراف التربوي متفق عليه وقابل للفهم والتطبيق إلا أن هناك اختلافات واضحة حول تعريف الإشراف التربوي ولم يتم الاتفاق على تعريف محدد، ويعزى تعدد التعريفات إلى اتجاه كل باحث إلى تقديم تعريف محدد ينطلق منه في دراسته، ومن هنا فإنه لا يوجد مفهوم واحد للإشراف التربوي مقبول من الجميع (عطاري وآخرون ، ٢٠٠٥ : ١٥-١٦) .

ويمكن عرض بعض هذه التعريفات على النحو التالي:

ويعرف عطوى (٢٠٠١) الإشراف التربوي بأنه "عملية تفاعل منظمة تسعى إلى إحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك المعلمين وممارستهم واتجاهاتهم لتعميق رسالة المدرسة وتحسين أدائها وتمكينها من بلوغ أهدافها. " (عطوي، ٢٠٠١: ٢٨٣).

وتعرفه الحريري (٢٠٠٦) بأنه عملية قيادية إنسانية تعاونية تهدف إلى تنمية وتطوير عمليتي التعليم والتعلم بكل ما تشتمل عليه من منهج ووسائل وطرق تدريسية، وإعداد المعلم من خلال مشرف تربوي مختص. " (الحريري، ٢٠٠٦ : ١٤)

وينظر حسين وعوض الله(٢٠٠٦)إلى الإشراف التربوي على أنه" الجهود المنظمة التي ترمي إلى مساعدة العاملين بالمدرسة وتوجيههم وتشجيعهم على تنمية ذاتهم التنمية التي تتحقق بعملهم الدائم والمتواصل على أسس سليمة مع التلاميذ لتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة." (حسين وعوض الله، ٢٠٠٦ : ١٥)

كما ينظر نشوان ونشوان(٢٠٠٤) فهو من وجهة نظرهما" سلسلة الجهود المنظمة والمخططة والموجهة نحو أداء المعلم بهدف تشخيص وتحليل الموقف الصفي بالتعاون مع المشرف التربوي لمساعدة المعلمين على تطوير قدراتهم ومهاراتهم في تنظيم التعلم، وتنفيذ المنهاج التربوي وتحقيق أهدافه بفاعلية. " (نشوان ونشوان، ٢٠٠٤ : ١٩٤-١٩٥)

أما المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم فتعرف الإشراف التربوي على أنه" عملية شاملة للموقف التعليمي بكل عناصره : المعلم، الطالب، المجتمع، البيئة المدرسية، كما أنه أداة اتصال وتفاعل بين المؤسسات التعليمية والإدارة وتنمية شاملة لقدرات العناصر المشاركة في العملية التعليمية كما أنه تحسين للواقع الميداني " (حسين وعوض الله، ٢٠٠٦ : ١٤).

وتعرفه وزارة التربية والتعليم السعودية (٢٠١٠) بأنه" العملية التي يتم فيها تقويم وتطوير العملية التعليمية ومتابعة تنفيذ كل ما يتعلق بها لتحقيق الأهداف التربوية وهو يشمل الإشراف على جميع العمليات التي تجري في المدرسة تدريبية كانت أم إدارية أم تتعلق بأي نوع من أنواع النشاط التربوي في المدرسة أو خارجها والعلاقات والتفاعلات الموجودة بينها "(وزارة التربية والتعليم السعودية ، ٢٠١٠ : ٦)،

وبالتالي من خلال التعريفات السابقة يتضح أن الإشراف التربوي هو:

- عملية مخططة تتضمن مجموعة من الجهود المنظمة والمنسقة.
- خدمة فنية متخصصة.
- عملية تواصل بين المعنيين بالعملية التعليمية التعلمية.
- عملية تفاعلية إنسانية.
- يعنى بجميع عناصر العملية التعليمية التعلمية) المعلم / الطالب / المنهاج / الوسائل /طرق التدريس / البيئة المدرسية / الإدارة المدرسية...)
- يهدف إلى تحسين وتطوير أداء المعلمين والطلاب.
- يهدف إلى اكتشاف المشكلات والصعوبات والمعوقات ومحاولة التغلب عليها.

– الهدف الأساسي للإشراف التربوي هو تحقيق الأهداف التربوية وتحسين عملية التعليم والتعلم

أدوار الإشراف التربوي

مع اعترافنا بأن الدور الرئيسي للإشراف التربوي هو تحسين وتطوير العملية التربوية فإن هناك آراء ووجهات نظر متفاوتة لمجموعة من التربويين حول الأدوار المنبثقة من هذا الدور الرئيس منها ما يلي:

- رصد الواقع التربوي، وتحليله، ومعرفة الظروف المحيطة به، و الإفادة من ذلك في التعامل مع محاور العملية التعليمية والتربوية.
- تطوير الكفايات العلمية والعملية لدى العاملين في الميدان التربوي وتنميتها.
- تنمية الانتماء لمهنة التربية والتعليم والاعتزاز بها، و إبراز دورها في المدرسة والمجتمع.
- التعاون والتنسيق مع الجهات المختصة للعمل في برامج الأبحاث التربوية والتخطيط وتنفيذ وتطوير برامج التعليم، والتدريب، والكتب، والمناهج، وطرق التدريس، ووسائل التدريس المعنية.
- العمل على بناء جسور اتصال متينة بين العاملين في حقل التربية والتعليم، تساعد نقل الخبرات والتجارب الناجحة في ظل رابطة من العلاقات الإنسانية، رائدها الاحترام المتبادل بين أولئك العاملين في مختلف المواقع.
- العمل على ترسيخ القيم والاتجاهات التربوية لدى القائمين على تنفيذ العملية التعليمية في الميدان
- تنفيذ الخطط التي تضعها وزارة التربية والتعليم بصورة ميدانية .
- النهوض بمستوى التعليم وتقوية أساليبه للحصول على أفضل مردود للتربية .
- إدارة توجيه عمليات التغير في التربية الرسمية ومتابعة انتظامها للعمل على تأصيلها في الحياة المدرسية وتحقيقها للآثار المرجوة.

- تحقيق الاستخدام الأمثل للإمكانيات المتاحة بشرياً، وفنياً، ومادياً، ومالياً، حتى استثمارها بأقل جهد وأكبر عائد.
- تدريب العاملين في الميدان التربوي على عملية التقويم الذاتي وتقويم الآخرين .
- تطوير علاقة المدرسة مع المجتمع المحلي .

(http://www.aflajedu.gov.sa/vb/showthread.php?t=95.- 5/2009)

ويذكر البدري(٢٠٠١)مجموعة من الأدوار المتعلقة بالمعلمين هي:

١- تشجيع المعلمين على التفكير والتجريب المهني على أسس علمية مدروسة وتفكير سليم.

٢-اكتشاف المواهب الخاصة والاستعدادات والعمل على تنميتها بالتدريب والتوجيه.

٣-مساعدة المعلمين على تفهم أهداف المدرسة بصفة عامة وأهداف المباحث التي يدرسونها (البدري، ٢٠٠١ : ٢٠-٢١).

وفيما يتعلق بالأدوار التربوية فيرى الأسدي وإبراهيم(٢٠٠٣) أن الإشراف التربوي يقوم بالأدوار التالية:

١- العمل على ما يكفل تحقيق الأهداف الاجتماعية والتربوية.

٢- توجيه المعلمين إلى مراعاة الأهداف التربوية العامة في عملهم.

٣- التفريق بين الغاية والوسيلة وبين الهدف والنشاط(الأسدي وإبراهيم،٢٠٠٣ : ٢٠).

ومن خلال العرض السابق يتضح أن أدوار الإشراف التربوي تشمل جميع عناصر العملية التربوية وهو ما يبرز حجم الأدوار المتوقعة من الإشراف التربوي، ويلخص الباحث أدوار الإشراف التربوي في النقاط التالية:

- مساعدة المعلمين على تنمية قدراتهم وكفاياتهم الخاصة لبلوغ الأهداف التربوية .
- تنظيم الموقف التعليمي من خلال مساعدة المعلم على تنظيم غرفة الصف وتشجيع العمل التعاوني.
- تهيئة المعلمين لتقبل التغيير وإشعارهم بالحاجة له وتشجيعهم على التجديد والتجريب .
- مساعدة المعلمين على التخطيط الجيد لعملهم وتنظيمه والابتعاد عن العشوائية.

- مساعدة مديري المدارس والمعلمين على حسن توظيف الإمكانات والموارد المتاحة .
- تنفيذ الدورات والبرامج التدريبية أثناء الخدمة للمعلمين والمديرين وإكسابهم مهارات ومعارف واتجاهات جديدة.
- إدراك المشكلات التي يعاني منها الطلاب والعمل على التغلب عليها ورعاية ومتابعة تحصيلهم.
- دراسة بيئات التعلم الداخلية والخارجية والإفادة منها .
- المشاركة في إعداد وتطوير المنهاج المدرسي من خلال دراسة عناصره الأربعة – الأهداف، المحتوى، الخبرات، والتقويم – ومعرفة نقاط القوة والضعف فيها.

ويرى عبد الهادى(٢٠٠٢) أن العمل مع الآخرين رؤساء ومرؤوسين للوصول إلى تحقيق أهداف محددة، والوصول إلى الجودة هو هدف الإشراف في ميادين كثيرة كالتعليم والتجارة والصناعة والتمريض وغيرها، حيث يحتاج العاملون إلى من يوجههم ويرشدهم ويشرف عليهم حتى تتطور أعمالهم إلى الأفضل باستمرار وحتى يرتفع مستوى الخدمة التي يقدمونها والمهمة التي يؤدونها وحتى يتزايد إنتاجهم وتعلو قيمته، وفي التربية يعتبر الإشراف وسيلة لرفع أداء المعلم وتحسين عمله وبالتالي المادة الفعالة في تحسين عملية التعليم والتعلم (عبد الهادي، ٢٠٠٢ : ١٠-١١).

فإذا أريد للإشراف التربوي أن يلعب دوره في تحسين العملية التعليمية فإن ذلك يستلزم تخطيطا متكاملا للأدوار التي يؤديها حتى يستطيع أن ينهض بالأعباء الملقاة على عاتقه .

مبادئ الإشراف التربوي:

الإشراف التربوي عملية متفردة وهادفة أي أنها تقوم على مبادئ واضحة ومميزة، وتبنى على أسس سليمة ومتينة وتعدد وزارة التربية والتعليم السعودية مبادئ الإشراف التربوي الفني التخصصي فيما يلي:

١) عملية الإشراف التربوي عملية تعاونية فنية تهدف إلى تحسين التعليم والتعلم وتطوير الموقف التربوي وتخلو من الفوقية والتسلط وتبتعد عن الحساسية.

٢) المتعلم هو محور العملية التعليمية والمعلم منظم لها.
٣) المعلم هو صاحب القرار الأقوى في ممارسة مهنته واحترام المعلم وإتاحة الفرصة له للمشاركة في عملية التقويم أمران أساسيان لضمان تعاونه ونجاح عمله.
٤) مهنة التدريس مهنة فنية لها أسس علمية متطورة، والمعلم بحاجة للتأمل في ممارساته واستقبال التغذية الراجعة من الخبراء كل في مجاله.
٥) المشرف التربوي خبير تربوي يقدم المشورة والعون للمعلم بعد أن يقوم الأخير بتجديد حاجاته وحاجات طلابه بنفسه وعلى المشرف الاستجابة لهذه الحاجات.
٦) الإشراف التربوي ليس عملا صفيا فحسب، بل تطوير للموقف التربوي ككل وبالتالي ليس هناك أسلوب إشرافي أفضل من غيره (دليل في الإشراف التربوي، ٢٠٠٩-٢٠١٠).

ومن خلال العرض السابق يستنتج الباحث أن أهم المبادئ التي يجب أن يقوم عليها الإشراف التربوي هي:

- الإشراف التربوي عملية فنية متخصصة هادفة .
- الإشراف التربوي عملية تعاونية .
- احترام شخصية المعلم وقدراته .
- تخطيط عملية الإشراف التربوي على المدى الطويل وعدم تركها للمزاجية والعشوائية .
- الإشراف التربوي عملية شاملة وليست عملا صفيا فقط .

أهمية الإشراف التربوي:

تنبع أهمية الإشراف التربوي من أهمية التربية ذاتها التي تعني بتربية الطلاب، وإعدادهم بما يكفل تحقيق أهداف المجتمع، وعملية الإشراف التربوي هي المصدر الأساسي الذي يغذي

مهنة التعليم ويساعد على إحداث التغيير المطلوب لموجهة متطلبات العصر، وهي عملية لا غنى
عنها وأمرا هاما ومطلبا ملحا، لذا تظهر أهمية الإشراف التربوي والحاجة إليه مما يلي:

- تقدم علوم التربية وتعدد التجارب فيها أدى إلى تطوير أساليب التدريس الحديثة لتتمشى مع نتائج البحوث التربوية والنفسية الحديثة وهذا تطور يحتاج إلى اختيار المناسب والمفيد للمواقف التعليمية المختلفة فالتربية لم تعد محاولات عشوائية أو أعمالاً ارتجالية لكنها عملية منظمة لها نظرياتها ولها مدارسها الفكرية المتعددة والتي تسعى جميعها إلى الرقي بالإنسان مما يؤدي إلى ضرورة الإشراف التربوي والمشرف التربوي الخبير.
- فترة إعداد المعلم في معاهد كليات التربية لا تكفي لقيامه بواجبه على الوجه الأكمل ولاستيعابه كل الأساليب الفنية الحديثة للتدريس فليتعلم ذلك من خلال ممارسته للتعليم وهذا يحتاج إلى المشرف التربوي الخبير في طرق التدريس الناجحة.
- التحاق عدد من غير المؤهلين تربوياً للعمل في مهنة التدريس يتطلب وجود مخطط ومدرب ومرشد وهذا من مهام المشرف التربوي.
- يحتاج المعلم الجديد مهما كانت صفاته الشخصية واستعداده وتدريبه إلى التوجيه والمساعدة حتى يتكيف مع الجو المدرسي الجديد ويتقبل العمل بجميع أبعاده ومسؤولياته.
- يحتاج المعلم القديم في سلك التعليم لتوجيهه حول ما يستجد في التربية فقد يصطدم بواقع تختلف صفاته وإمكانياته عما تعلمه في مؤسسات إعداد المعلمين وهذا بلا شك يحتاج إلى مساعدة المشرف التربوي لتدريبه على الأساليب الحديثة في التدريس.
- يحتاج المعلم المنقول من بيئة مدرسية إلى بيئة مدرسية جديدة أو من مرحلة تعليمية إلى مرحلة أخرى إلى مشرف تربوي يساعده في تحديد أهدافه وإتباع أساليب جديدة في التدريس لينجح في عمله الجديد.

- يحتاج المعلم المتميز – في بعض الأحيان – إلى الإشراف ولاسيما عند تطبيق أفكار جديدة حيث يستطيع المشرف التربوي استغلال كفاءة المعلم المتميز عن طريق تكليفه بإعطاء درس تطبيقي أو توضيح إجراء عملي أمام المعلمين الأقل خبرة.

(http://www.alkahfah.com/vb/showthread.php?t=2011 – 5 / 2009)

وتضيف الحريري (٢٠٠٦) عوامل أخرى تبرز أهمية الإشراف التربوي هي

١ .التطورات السريعة التي يشهدها العصر في كل مجالات الحياة ومنها مجال التربية والتعليم.

٢ .دخول التقنية الحديثة وتراكم المعارف في الأنظمة التعليمية.

٣ .تزايد المشكلات التعليمية وأبرزها زيادة إعداد المعلمين الجدد وغير المؤهلين بشكل كاف.

٤ .نمو التعليم الأساسي وتوسعه وجعله إلزاميا.

٥ .تطور وظيفة التدريس وتراكم أعباؤها.

٦ .الرغبة في تغيير وتنويع طرق التدريس (الحريري، ٢٠٠٦ : ١٥).

يتضح مما سبق أن الإشراف التربوي ضرورة لازمة للعملية التربوية فهو الذي يحدد الطرق ويرسمها وينير السبل أمام العاملين في الميدان فمهنة التدريس تحتاج لوجود خبراء من المشرفين فنجاح عملية التعليم والتعلم يعتمد على وجود مشرف تربوي ناجح يقوم بتنفيذ مهامه، والعمل على تحقيق أهدافه.

مجالات الإشراف التربوي:

يرى حسين وعوض الله(٢٠٠٦) أن الإشراف التربوي بمعناه القديم ينحصر في تقييم أعمال المعلمين داخل فصولهم، ولكنه الآن امتد إلى جوانب ومجالات أخرى متعددة تشمل كل الظواهر المكونة للبيئة المدرسية والعوامل المؤثرة فيها وما ينتج عنها وذلك حتى يقوم الإشراف التربوي بوظائفه على نحو سليم (حسين وعوض الله، ٢٠٠٦ : ٣١).

وحدد طافش(٢٠٠٤) المجالات التالية للإشراف التربوي:

١- **التخطيط:** يحتاج المشرف التربوي إلى رسم خطة سنوية فاعلة متكاملة تتضمن جميع مجالات العمل الإشرافي، ويجب أن يتسم التخطيط بالتجديد والابتكار، فالمشرف الناجح يعد خطته الإشرافية بعد دراسة جميع عناصر العملية التعليمية ويساعد المعلمين في إعداد خططهم، كما يساعد إدارة المدرسة في تطوير خطتها السنوية.

٢- **الطالب:** ويمثل المحور الأساسي للعملية التربوية وقد تغير دوره من دور المتلقي للمعرفة إلى دور الباحث والمناقش والمحاور، وأصبح الاهتمام به ليس معرفيا فحسب وإنما جسمانيا ووجدانيا وخلقيا ونفسيا وذلك من أجل النمو المتكامل في شخصيته لذلك يقع على عاتق المشرف التربوي توجيه المعلمين وتزويدهم بالطرق الناجحة من أجل الطلاب والكشف عن الطلبة ضعيفي التحصيل لوضع خطط علاجية ورعاية الطلاب المتفوقين ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

٣- **المعلم:** تغير دور المعلم من ملقن للمعرفة والمعلومات إلى دور المنظم والقائد للموقف التعليمي والموجه للنقاش والمرشد للأعمال التي يقوم بها الطلاب.

ومن هنا لابد للمشرف أن يهتم بتطوير أداء المعلمين من حيث التخطيط للموقف التعليمي والتمكن من مادة الدرس والإلمام بأساليب التدريس وكذلك الوسائل التعليمية ويجب على المشرف أن يتأكد أن المعلم ملم بطبيعة المعرفة وتصنيفاتها الرئيسية ويتمكن من التمييز بين عمليات الحفظ والاستظهار وبين الإبداع والابتكار

ويرى حسين وعوض الله (٢٠٠٦) أن المشرف التربوي يجب أن يهتم بملاحظة شخصية المعلم وخصائصه الفردية كالذكاء، واللباقة، والفطنة، وحسن التصرف في الموقف التعليمية المختلفة والصحة العامة والتحكم في نبرات الصوت، والقدرة على التعبير بلغة سليمة، والنظافة العامة، ومدى الإفادة من مهاراته في ضبط الصف، والحفاظ على النظام، ومهما كان إعداد المعلم جيدا فإنه يحتاج باستمرار إلى توجيه أو إشراف أو مساعدة خاصة ؛لأنه يتعامل مع تلاميذ يعيشون في مجتمع دائم التطور والتغير (حسين وعوض الله، ٢٠٠٦ : ٣٢)

٤- المناهج والكتب المدرسية:

تحسين وتطوير المنهج من أهم مجالات الإشراف التربوي حيث يساهم المشرف التربوي في صياغة محتوى المنهاج ومعلوماته ومساعدة المعلمين على تطبيقه وتحقيق أهدافه، فالمنهج هو المجال الأساسي لنشاط المشرف التربوي حيث يلعب دوراً هاما في تحقيق التطوير الدائم في المناهج بقصد تحسين العملية التعليمية وعلى المشرف أن يقوم بعمليتي التقويم والمتابعة باستمرار للوقوف على نقاط القوة والضعف في المناهج المطبقة والتأكد من مدى مناسبة وممارسة الطلاب للأنشطة والخبرات الموجودة في المنهج.

٥- طرائق التدريس المبنية على التعلُم النشط : يتطلب الاختيار السليم لطرائق التدريس مهارة خاصة يجب تدريب المعلمين عليها ، ويلعب المشرف التربوي دورا كبيراً في مساعدة المعلمين في اختيار طرائق تدريسية مبنية على التعلم النشط المتمركز حول المتعلم .

٦- الأنشطة والوسائل التعليمية: يتطلب تنفيذ المنهاج مجموعة من الأنشطة والوسائل التعليمية التي يجب أن يكون المعلم بارعا في اختيارها بمساعدة المشرف التربوي.

٧- التقويم:

يعد التقويم من المجالات الأساسية للمشرف التربوي لأنه من خلاله يستطيع أن يتعرف على مدى كفاية الوسائل والأساليب واستراتيجيات التدريس والتقنيات التربوية، ومدى فعالية المنهج في تحقيق الأهداف التربوية لذا فعلى المشرف أن يستخدم وسائل قياس مناسبة من أجل الإفادة في بناء خططه المستقبلية (طافش، ٢٠٠٤ : ٨٧)

والواقع أن المشرف التربوي عليه أن يراجع أدائه بشكل دوري ليتأكد من أنه يخوض في جميع المجالات ويمارس دوره فيها كل حسب أهميته، وألا يكون تركيزه منصبا على بعضها وترك البعض الآخر.

كفايات المشرف التربوي: يصنف المساد(٢٠٠١) كفايات المشرف الناجح إلى ثلاثة أنواع هي:

١-**الكفايات الفنية** : وهي القدرة على استخدام الأساليب والطرق لأداء معين بكفاية عالية مثل كتابة خطة الدرس، صياغة الأهداف، وتقويم العمل، وتحليل التفاعل اللفظي الدائر بين المعلم والطالب، وبين المشرف والمعلم واستخدام تكنولوجيا التعليم بشكل فاعل والتحضير للاجتماعات وقيادتها وتعبئة التقرير السري، وتدريس حصة نموذجية.

٢ -**الكفايات الإنسانية** : وتعني قدرة المشرف التربوي على العمل مع أطراف العملية التربوية، وتتطلب فهم الذات الإنسانية وتقبلها، وحسن الإصغاء والتف هم وتهيئة الأجواء الودية وإيجاد الاتصال الفعال وإيجاد الحوافز وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العمل.

٣-**الكفايات التصورية** : وهي القدرة على تصور مكونات الهيكل المؤسساتي التعليمي ككل متكامل وهي المدرسة، مديرية التربية والتعليم والوزارة، وهذا يتضمن تصور التداخل بين أجزاء المدرسة كنظام مؤسسي، والبرنامج التعليمي كنظام تدريس، والمؤسسة الإنسانية كنظام إنساني وهذه كلها متفاعلة (المساد، ٢٠٠١ : ٣١).

٤-**كفاية التخطيط:** ويرى عبد اللطيف(١٩٩١) أن من الكفايات الأساسية للمشرف التربوي، ولذلك فعليه إتقان مضامين عملية التخطيط التربوي ومهاراتها بشكل يساعده على إعداد خطط عمل تمكنه من بلوغ الأهداف التي ينشدها على أفضل صورة، ووفق المعايير المحددة لاسيما وأن الإشراف التربوي في الوقت الحاضر يركز على إعداد الخطط الموجهة نحو تحقيق الأداء والإنجاز أكثر من إعداد خطط براقة في تنظيمها وشكلها. (عبد اللطيف، ١٩٩١ : ١١٠).

وحددت وزارة التربية والتعليم السعودية الكفايات المهنية الرئيسة والفرعية للمشرف التربوي، وكان منها في مجال التخطيط الاستراتيجي ما يلي:

١ .الإلمام بمفاهيم التخطيط الاستراتيجي.

٢ .القدرة على بناء الخطة الاستراتيجية والخطط التنفيذية.

٣ .القدرة على إجراء تحليل للبيئة الداخلية والخارجية " سوات swot " .

٤ .القدرة على إجراء تحليل الموقف.

٥ .القدرة على بناء أدوات تقدير الاحتياجات.

(http://www.mhaedu.gov.sa/vb/showthread.php?t=474 -3/2009)

معوقات ومشكلات الإشراف التربوي

يواجه المشرف التربوي بعض المشكلات أثناء أداء عمله، كما أنه يلاقي بعض الصعوبات التي هذه الصعوبات والمعيقات والمشكلات والعمل على تلافيها وحلها بموضوعية وعقلانية بعد التعرف على جذورها ومسبباتها ونتائجها.

وتصنف الحريري(٢٠٠٦) المشكلات التي تواجه المشرف التربوي إلى نوعين هما:

١ – **المشكلات الإدارية** : ومنها

أ – تعدد مستويات التنظيم وما يسببه من صعوبة الاتصال والوصول إلى البيانات والمعلومات مما يعطل اتخاذ القرارات في الوقت المناسب.

ب – تعقد الإجراءات وغموض اللوائح والتعليمات والاختلاف في تفسيرها والاتجاه إلى الروتين والابتعاد عن المرونة.

ج – التخطيط غير السليم ويبدأ من عدم تحديد ووضوح الأهداف مما يجعل الرؤية غير واضحة ؛حيث تقوم أجهزة التخطيط برسم أهداف واسعة جدا وغير قابلة للتطبيق على أرض الواقع مما يحول دون تحقيقها وتجعل المشرف التربوي في دوامة.

د – المركزية الشديدة وعدم التفويض وهذه من سمات الدول النامية حيث تلجأ القيادات العليا إلى التفرد بالسلطة وعدم إشراك المشرفين التربويين في اتخاذ القرارات.

٢ – **المشكلات التي تتعلق بالمعلمين:**

تختلف شخصيات المعلمين حسب الفروق الفردية بينهم فهناك المعلم المجد والمبدع والنشيط والودود والملتزم والمتزن وعلى النقيض فإن هناك بعض الشخصيات التي تحتاج إلى الأخذ يدها وإيجاد حلول لمساعدتها مثل المعلم المتذمر، والكسول والمستجد، والمنعزل وغير المؤهل وغير الملتزم والمشاغب والعنيد والخجول والمحبط (الحريري، ٢٠٠٦: ١١١-١١٦).

والواقع أن واقع الإشراف التربوي يواجه مجموعة من المعوقات أهمها مايلى:

– ضعف كفايات التخطيط بشكل عام والتخطيط الاستراتيجي بشكل خاص لدى المشرف التربوي

- عدم وجود خطة استراتيجية طويلة المدى للإشراف التربوي مبنية على أسس علمية .
- زيادة عدد المعلمين الذين يشرف عليهم كل مشرف مما يزيد أعبائه.
- قلة التسهيلات المادية المتوفرة للمشرفين التربويين .
- عدم تنويع الأساليب الإشرافية والاقتصار على مجموعة أساليب تقليدية .
- ضعف التنسيق والتكامل بين دور المشرف التربوي ودور مدير المدرسة كمشرف مقيم .

التخطيط للإشراف التربوي

تعتبر وظيفة التخطيط من الوظائف الأساسية للمشرف التربوي، فهي تساعده على مواجهة المشكلات التعليمية بعناصرها وأبعادها المتداخلة والمتشابكة سواء كانت خاصة بالمعلمين وخصائصهم وإعداده أو بالتلاميذ وخصائصهم وتحصي لهم الدراسي أو بالمناهج وتوزيعها وإثرائها وتقويمها، أو غير ذلك من الأمور التي تحتاج تخطيطا سليما وعلى المشرف المخطط أن يراعي أن التخطيط ي عمل على تحسين العملية التعليمية وأن يكون إبداعيا وشاملا ومبتكرا، وأنه لابد أن يتعاون مع زملائه المشرفين ومع مديري المدارس والمعلمين في إنجاز هذه العملية.

والتخطيط عملية أساسية من عمليات النظام الإشرافي والإداري، وتتم هذه العملية جنبا إلى جنب مع العمليات الأخرى مثل التنظيم والتنسيق والتوجيه والاتصال والتحفيز والتنفيذ والمتابعة والتقويم، وتتوقف نوعية وكمية نتاجات العمل الإشرافي والإداري في العملية التربوية إلى حد كبير على نوعية عمليات التخطيط وكفايته من حيث شموليتها وواقعيتها وتكاملها ومنهجيتها (حسين وعوض الله ، ٢٠٠٦: ٢٨-٢٩).

ويعمل الإشراف التربوي في ميدان متشعب الجوانب والعناصر وهي:

القادة التربويون : مختلفون في فلسفاتهم التربوية .

المعلمون : مختلفون في إعدادهم الثقافي والتربوي وأنشطتهم التي يمارسونها .

الطلاب : مختلفون في بيئاتهم الاقتصادية والاجتماعية وأنشطتهم التي يمارسونها .
الخدمات التعليمية :تختلف حسب المدارس .

وكل هذا التشعب والاختلاف في النشاط والممارسات والحاجات يحتاج إلى نوع من الضبط والربط والتكامل المشترك ، وهذا لن يتم إلا على أساس التخطيط السليم ؛حيث يمثل التخطيط في مجال الإشراف التربوي الوسيلة التنظيمية لمواجهة المشكلات التعليمية ،وعن طريقه يتم تعبئة وتوجيه وتنسيق الطاقات والإمكانيات المادية والبشرية في الحاضر والمستقبل وتوفير الخدمات التعليمية في فترة زمنية من أجل تحقيق الهدف الأساسي وهي تحسين التعليم (الفنيش وزيدان، ٢٠٠٠: ٤٧-٤٨).

ويلخص عبد الهادي (٢٠٠٢) أهمية التخطيط للمشرف التربوي فيما يلي:

١- يساعد في بلورة الأهداف أو النتاجات التي يسعى المشرف لتحقيقها.

٢- يساعد المشرف في تحديد المحتوى التعليمي ومراحل العمل والخطوات والإجراءات والوسائل والأساليب ونوع ومواعيد التقويم.

٣- يساعد على زيادة ثقة المشرف في نفسه ويجنبه المواقف الحرجة.

٤-تجنب العشوائية والارتجال في العمل والتركيز على النشاطات الضرورية التي تساهم في تحقيق الهدف

٥- يساعد على تحقيق المنهاج وتطويره من خلال الدراسات التحليلية لمحتواه وأهدافه.

٦- يساعد على إحداث التحسينات التربوية عن طريق الاختبارات المخططة والتقويم.

٧- استثمار الوقت بكفاءة والتقليل من هدر الجهد والطاقة.

٨- توفير الإمكانات اللازمة للعمل وتوظيفها بشكل أمثل.

٩- إيجاد التنسيق والتوافق بين أقسام جهاز الإشراف التربوي من أجل تحقيق الأهداف الموضوعة

١٠ - تسهيل عملية الرقابة الداخلية والخارجية في جهاز الإشراف التربوي والتأكد من تنفيذ المهام والواجبات من خلال وضع معايير أداء محددة يسهل الرجوع لها.

١١- يمكن المسئولون عن الإشراف التربوي من توقع الأزمات والمشكلات قبل حدوثها والعمل على تلافي آثارها.

١٢ – تقليل الفجوة بين الواقع الفعلي والمتوقع في المستقبل (عبد الهادي، ٢٠٠٢: ٢٥٧).

ويرى الباحثان أن التخطيط يمثل الركيزة الأولى في رسالة المشرف التربوي، فعن طريقه تحدد الأولويات الإشرافية ويتم التوظيف الأمثل للإمكانات والموارد المتاح ،ويتم اختيار النشاطات والفعاليات والبرامج الإشرافية الملائمة لتحقيق أهداف الإشراف التربوي، بعيداً عن العشوائية والعفوية التي ينتج غالباً عنها عديد من المشكلات، فضلا عن ضياع الوقت وإهداره دون فائدة.

أسس التخطيط الفعال للإشراف التربوي

يعدد عبد الهادي (٢٠٠٢) أسس التخطيط الفعال للإشراف التربوي كما يلي:

١) الفهم الصحيح لفلسفة التربية وأهدافها وأهداف مبحثه.

٢) معرفة خصائص المعلمين الذين يشرف عليهم وقدراتهم واحتياجاتهم واهتماماتهم.

٣) معرفة خصائص المتعلمين وقدراتهم وميولهم وخصائص مراحلهم النهائية.

٤) دراسة الإمكانات المتاحة من حيث الوقت والأجهزة والأدوات والوسائل.

٥) معرفة وسائل التقويم لتحديد أفضلها لقياس مدى نجاح الخطة وتشخيص نقاط الضعف والقوة

٦) اتصاف الخطة بالشمولية والتنظيم المنطقي للفعاليات والأنشطة والقابلية للتطبيق

٧) أن يكون التخطيط إبداعيا وخلاقا ومبتكرا ومتجددا.

٨) التعرف على إمكانات البيئة المحلية وظروفها وعاداتها واهتماماتها.

٩) التعاون مع عناصر العملية التعليمية لتعبر علمية التخطيط عن احتياجاتهم جميعا

١٠) التعرف على المصادر المالية المتاحة لتنفيذ خطة الإشراف.

١١)مراعاة الأولويات والاحتياجات والتنظيم الزمني للتنفيذ (عبد الهادي،٢٠٠٢، ٢٥٩-٢٦١).

خصائص التخطيط الجيد في الإشراف التربوي

يرى الفنيش وزيدان(٢٠٠٠) أنه يوجد مجموعة من الخصائص التي يتوقف عليها نجاح عملية التخطيط للإشراف التربوي منها ما يلي: (الفنيش وزيدان، ٢٠٠٠: ٤٨-٥٠)

١- **وضوح الهدف** : يؤدي وضوح الهدف إلى إزالة الغموض والارتباك والاضطراب في اتخاذ القرارات ويوفر الوقت والجهد والمال.

٢-**الأسلوب العلمي** : وهذا يعني توافر المعلومات الصحيحة من مصادرها الحقيقية وقيام التخطيط بناء على نتائج الأبحاث واقتراح الحلول وتجريب أفضلها دون تحيز أو تعصب.

٣- **التعاون**: أي تعاون القائمين على الخطة مع جميع عناصر العملية التعليمية في إعداد الخطة والاستفادة منهم في التنفيذ والتقويم والمتابعة.

٤- **الخبرات السابقة** : أي تشجيع الإطلاع على الدراسات المقارنة والاستفادة من تجارب الآخرين والاعتماد على نتائج تخطيط سابق ناجح بعيدا عن أنتقل الحرفي أ والتطبيق الآلي ولكن الاستفادة منها بما يناسب ظروف وإمكانات الخطة.

٥- **التنبؤ** :من خصائص العصر ديمومة التطور والتغيير، وهذا يدعو إلى التأمل والتفكير والتطلع للمستقبل عن طريق الاستدلال المنطقي والخيال الحر.

٦- **الاستمرار** :أي يجب أن يتم التخطيط بصورة دائرية ، والانتقال من نهاية تخطيط إلى بداية تخطيط آخر ، الانتهاء من تحقيق هدف إلى الانتقال إلى آخر.

٧- **التطور**: وهذا يعني إعادة النظر في الأدوات والوسائل والأساليب المستخدمة إذا ظهرت أفضل منها والأخذ بالجديد دائما لرفع مستوى الإنجاز والإنتاج.

٨- **المرونة** :وهي تعني حسن التصرف والاحتفاظ بالقدرة على التعديل بالإضافة أو الحذف أو إعادة التنظيم الزمني للتغلب على المواقف الطارئة التي تحدث نتيجة صعوبات لم تكن في الحسبان أو تغيير الظروف الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية.

٩-**الشمول** :أن يشمل جميع عناصر ومجالات العملية التعليمية من معلم وطالب، ومنهج، وبيئة محلية وأنشطة مدرسية وتوزيع الأهداف والأنشطة على هذه المجالات.

ويرى الباحثان أن التخطيط للإشراف التربوي يجب أن يكون متسقا مع خطط الوزارة الخمسية والسنوية والاستراتيجية والتنفيذية، ومن الموجهات الأساسية التي يضعها المشرف التربوي أمامه وهو مقبل على تخطيطه لعملية الإشراف التربوي ما يلي:

١- أن تكون خطته للإشراف التربوي نابعة من نتائج تحليل المعلومات و البيانات التي يحصل عليها من مجالات الإشراف التربوي، بمعنى أن تلبي الخطة حاجات أساسية تتمثل في تطوير قدرات المعلمين، و المنهج الدراسي، و البيئة المدرسية.

٢- أن تكون أهداف الإشراف التربوي واضحة ومرتبة حسب الأولويات التي يظهرها تحليل الواقع والتصور المستقبلي، بحيث تتجه جميع الجهود لتحقيقها.

٣- اختيار الوسائل و الإجراءات و المستلزمات الفاعلة و المناسبة لتحقيق أهداف الإشراف التربوي، اختياراً يتفق وأساليب تحقيق الأهداف.

٤- أن تكون الخطة خاضعة للتجريب لتثبت كفايتها، وإبراز أوجه قوتها ونقاط الضعف فيها دون استعجال للنتائج.

٥- أن تتضمن الخطة إجراء تقويم لكل النشاطات و الأدوات التي استخدمت وفق معايير محددة، وأن تكون متلازمة مع النشاطات الإشرافية.

٦- أن يبتعد التخطيط عن الرتابة والنمطية و الأساليب التقليدية، ويتجه إلى الإبداع.

٧- أن تكون الخطة في عدة مستويات، بمعني أن تتجزأ الخطة السنوية إلى خطة فصلية وشهرية، يراعى فيها التوافق و الانسجام و عدم التعارض.

(http://www.albahaedu.gov.sa/vb/archive/index.php/t-3962-5/20)

المحور الثاني / التخطيط الاستراتيجي

تعد عملية التخطيط أساس كل عمل مهما كان حجمه؛ حيث لا يستطيع الإنسان القيام بأبسط الأعمال دون تخطيط مسبق ، فالتخطيط مسألة مرتبطة ارتباطا وثيقا بالإنسان حيث إنها نشأت معه وتطورت مع تطوره (الحريري، ٢٠٠٧: ١٤).

والتخطيط عملية مارستها الجماعات البشرية منذ زمن بعيد بأشكال وأنماط مختلفة بحسب مجريات الواقع والظروف لمواجهة الكوارث والتحديات تحت مسميات التوقع و الحيطة والتدبير (البوهي، ٢٠٠٢: ٧).

وأكد الدين الإسلامي على ضرورة التخطيط والإعداد المسبق لكل عمل يوضح أهمية التخطيط في حياة الناس وضمان سلامة سير العمل، فقد ورد في القرآن الكريم العديد من الآيات التي تحث على التخطيط منها قوله تعالى: " **وَأَعِدُّواْ لَهُم مَّا اسْتَطَعْتُم مِّن قُوَّةٍ وَمِن رِّبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِ عَدْوَّ اللّهِ وَعَدُوَّكُمْ وَآخَرِينَ مِن دُونِهِمْ لاَ تَعْلَمُونَهُمُ اللّهُ يَعْلَمُهُمْ وَمَا تُنفِقُواْ مِن شَيْءٍ فِي سَبِيلِ اللّهِ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ وَأَنتُمْ لاَ تُظْلَمُونَ {٦٠}** " **(الأنفال : ٦٠)**

وقوله تعالى :" **قَالَ تَزْرَعُونَ سَبْعَ سِنِينَ دَأَبًا فَمَا حَصَدتُّمْ فَذَرُوهُ فِي سُنبُلِهِ إِلاَّ قَلِيلاً مِّمَّا تَأْكُلُونَ {٤٧} ثُمَّ يَأْتِي مِن بَعْدِ ذَلِكَ سَبْعٌ شِدَادٌ يَأْكُلْنَ مَا قَدَّمْتُمْ لَهُنَّ إِلاَّ قَلِيلاً مِّمَّا تُحْصِنُونَ {٤٨}** **(يوسف : ٤٧-٤٨)**

وقوله تعالى : " **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَلْتَنظُرْ نَفْسٌ مَّا قَدَّمَتْ لِغَدٍ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ** {١٨} " (الحشر : ١٨)

وهكذا نجد أن الدين الإسلامي كان سباقا في التأكيد على أهمية التخطيط المحكم ومكانته العظيمة في حياة البشر (الحريري، ٢٠٠٧: ١٦)

مفهوم التخطيط: التخطيط في جوهره لا يخرج عن كونه عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة، أو هو عملية ترتيب الأوليات في ضوء الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة (حافظ والبحيري، ٢٠٠٦: ١٥).

ووضع البوهي (٢٠٠١) تعريفا شاملا للتخطيط فيعرفه بأنه" مجموعة التدابير المعتمدة والموجهة بالقرارات والإجراءات العملية لاستشراف المستقبل وتحقيق أهدافه من خلال الاختيار بين البدائل والنماذج الاقتصادية والاجتماعية لاستغلال الموارد البشرية والطبيعية والفنية المتاحة إلى أقصى حد ممكن لإحداث التغيير المنشود" (البوهي،٢٠٠١: ١٤).

أما زريقات(٢٠٠٦) فقد وضع تعريفا شاملا آخر للتخطيط حيث يعرفه بأنه" أولى وظائف الإدارة وهو مجموعة من العمليات تتضمن تحديد الأهداف وترتيبها ضمن أولويات وتحديد الأساليب والوسائل والأنشطة المناسبة لتحقيق كل هدف في ضوء الظروف والإمكانات المادية والبشرية والتكنولوجية وذلك ضن فترة زمنية محددة وهو عملية عقلية وتصور ذهني مسبق لما نريد أن نعمله والتنبؤ بالمستقبل والعمل في ضوء الحقائق بدلا من العشوائية والتخبط " (زريقات، ٢٠٠٦: ٢٧).

ويصنف البوهي(٢٠٠١) التخطيط كما يلي:(البوهي، ٢٠٠١: ١٥-١٧)

أ – حسب المجال:

١- تخطيط شامل :يشمل جميع القطاعات ويحقق نموا متوازنا بينها.

٢- تخطيط جزئي :يشمل قطاعا واحدا كالتعليم أو جزءا منه كتطوير المنهاج.

ب – حسب الأجهزة المشرفة:

١ .تخطيط مركزي :تشرف عليه الهيئات أو الوزارات المسئولة عن التخطيط.

٢ .تخطيط لا مركزي :يكون على مستوى مصنع أو مدرسة لمواجهة المشكلات

ج – حسب المدى الزمني:

١ .تخطيط طويل المدى :ويستغرق ما بين ١٠-٢٠ سنة .

٢ .تخطيط متوسط المدى :ويستغرق ما بين ٥-١٠ سنوات .

٣ .تخطيط قصير المدى :ويستغرق ما بين سنة إلى خمس سنوات.

د – حسب الميادين التي يتناولها:

١- تخطيط طبيعي :يتم التركيز فيه على تنمية الموارد الطبيعية والحفاظ عليها.

٢- تخطيط اقتصادي :وضع خطط اقتصادية للنهوض بالصناعة والزراعة والتجارة.

٣- تخطيط ثقافي :يركز على الوسائط الثقافية والإعلامية والمؤسسات التعليمية.

٤- تخطيط اجتماعي: ويشمل مجال الخدمات والإسكان ومحاربة الفقر والجريمة والتكافل الاجتماعي

و تتفق الحريري(٢٠٠٧) مع البوهي في هذا التصنيف ولكن ذكرت الحريري أن التخطيط متوسط المدى مدته من سنة إلى خمس سنوات، وأن التخطيط قصير المدى مدته عام واحد ويعني التخطيط التكتيكي. (الحريري، ٢٠٠٧: ٢٥)

التخطيط التربوي

نشأ التخطيط التربوي كضرورة عملية عندما شعر القائمين على التخطيط الاقتصادي أنهم لم ولن يبلغوا الهدف المرجو إلا إذا رافق التخطيط الاقتصادي تخطيط تربوي مماثل يلبي حاجات الاقتصاد (غنيمة، ٢٠٠٥: ٨٠).

ويتفق العجمي(٢٠٠٨) مع غنيمة في تأخر التخطيط التربوي في الظهور عن التخطيط الاقتصادي حيث تم وضع أول خطة اقتصادية شاملة عام ١٩٢٨ في الاتحاد السوفيتي أما أو محاولة للتخطيط الشامل للتعليم فكانت في دول أمريكا اللاتينية عام ١٩٥٦ في حين ظهر هذا التخطيط في البلاد العربية عام ١٩٦٠ تحديدا في مصر وسوريا وتونس والمغرب من خلال خطط خمسية وعشرية (العجمي،٢٠٠٨: ٦٠).

ويعرف غنيمة (٢٠٠٥) التخطيط التربوي على أنه "مجموعة من العمليات التربوية الإدارية التي تتضمن تحديد الأساليب والوسائل المناسبة لتحقيق ك ل هدف تربوي وذلك ضمن فترة زمنية محددة في ضوء الإمكانيات المادية والمالية والتكنولوجية والبشرية وهي عملية تتبؤ بالمستقبل وتفكير مسبق لما يريد المجتمع تحقيقه من أهداف تربوية واجتماعية واقتصادية " (غنيمة ،٢٠٠٥)

ويعرف حافظ والبحيري(٢٠٠٦) التخطيط التربوي بأنه" العملية المستمرة والتي تستهدف تنظيم شؤون التربية في التعليم في مجتمع ما وعلاج المشكلات التربوية بحلول واقعية تتناسب مع الإمكانات ومسايرة لمقومات المجتمع وأهدافه وتوفير تعليم مناسب لقدرات واستعدادات الطلاب واحتياجات المجتمع " (حافظ والبحيري، ٢٠٠٦: ٢٠).

ويرى الباحثان أن التخطيط التربوي أشمل وأعم من التخطيط التعليمي فالفرق بينهما كالفرق بين مفهوم التربية ومفهوم التعليم، فالتخطيط التربوي أشمل وأعم حيث يضم إلى

جانب النظام التعليمي جميع المؤسسات التي تقوم بعملية التربية خارج التعليم ،أما التخطيط التعليمي فهو يختص بكل ما يتم داخل النظام التعليمي، ومنه تنبثق صور التخطيط الفرعية كالتخطيط المدرسي والتخطيط للإشراف التربوي.

أهداف التخطيط التربوي:

تشتق الأهداف العامة للتخطيط التربوي من الأهداف العامة للمجتمع، وتقسم (الحريري (٢٠٠٧) هذه الأهداف إلى: (الحريري ، ٢٠٠٧ : ٥٥).

أ) الأهداف الاجتماعية للتخطيط التربوي:

- توفير فرص متكافئة للتعليم .
- توفير التعليم المناسب لكل فرد حسب قدراته وإمكانياته .
- توفير احتياجات المجتمع من القوة العاملة اللازمة لتطوره .
- الحفاظ على تراث وتقاليد المجتمع .

ب) الأهداف السياسية للتخطيط التربوي:

- المحافظة على الكيان السياسي للبلاد .
- تنميه الروح الوطنية بين أفراد المجتمع .
- تربية المواطن الصالح .

ج) الأهداف الاقتصادية للتخطيط التربوي:

- توفير احتياجات المجتمع من القوى العاملة كما وكيفا على المدى القصير والبعيد .
- زيادة الكفاية الإنتاجية للفرد وزيادة قدرته على التحرك الوظيفي من مهنة لأخرى .
- مواجهة مشكلة البطالة .
- تنشيط البحث العلمي والتكنولوجي والاستفادة منها في تطوير الموارد البشرية والطبيعية .
- تنسيق وترشيد سياسة الإنفاق على التعليم .

د) الأهداف الثقافية:

- الحفاظ على الثقافة ونقلها من جيل إلى آخر .
- تنقية الثقافة من الشوائب وانتقاء الأصلح منها لنقله إلى الأجيال التالية .
- رفع مستوى الثقافة بين أفراد المجتمع عن طريق رفع مستوى التعليم في جميع مراحله .
- تنمية الثقافة وتطويرها وتنويعها .
- العمل على نشر التعليم ومحوا أمية الكبار .

التخطيط الاستراتيجي:

بدأ أول استخدام للتخطيط الاستراتيجي في مطلع العقد السادس من القرن العشرين في الولايات المتحدة الأمريكية ثم انتقل بعد ذلك إلى أوروبا ودول العالم الأخر،ويستخدم هذا النوع من التخطيط في المجال الإداري والمؤسسي في وقتنا الحاضر(غنيمة،٢٠٠٥: ٢٢٨).

مفهوم التخطيط الاستراتيجي

يعتبر مفهوم التخطيط الاستراتيجي من أهم المفاهيم الإدارية التي لاقت استحساناً وانتشاراً في السنوات الأخيرة، فهذا المفهوم يسعى للإجابة على سؤالين أساسيين هما:

أ –ما وضع المؤسسة الحالي؟

ب – كيف نريد أن تصبح في المستقبل ؟

ويحث مفهوم التخطيط الاستراتيجي على عمل الدراسات الشاملة ليس للواقع القريب المحيط بالمؤسسة فحسب، بل لمستويات وبعثات أبعد من ذلك، كذلك يدعو لوضع خطط بعيدة المدى بالإضافة إلى الخطط التنفيذية والتشغيلية القصيرة والمتوسطة المدى . **(http://strategicc.net/lap/1.html –5/2009).**

يعد التخطيط الاستراتيجي أسلوبا جديدا في التخطيط التربوي والإدارة التعليمية والهدف منه في مجال التعليم ي تمثل في تعزيز عملية التكيف والانسجام بين المؤسسة التعليمية والبيئة التي يغلب عليها طابع التغيير وذلك بتطوير تصور قابل للتعديل – طبقا للظروف – يمكن تطبيقه من أجل مستقبل المؤسسات التعليمية، وعلى ذلك فإن روبرت كوب ينظر إليه

على أساس أنه عملية تتصف بالمشاركة و المسح المستقبلي الواسع ينتج عنها ممارسات من قبل المؤسسة التعليمية تعمل على التوفيق بين برامجها والفرص المتاحة من أجل خدمة المجتمع (العجمي، ٢٠٠٨: ٣٨٩).

وحيث أن التخطيط الاستراتيجي مدخلا جديداً في التخطيط التربوي والإدارة التعليمية ، ويتضمن مجموعة من المفاهيم في مجالات مختلفة ، فإنه لم يخضع بعد لاختبار الزمن كي يوضع تعريف محدد له في مجال التعليم ، ولكن يمكن القول أنه نتاج لطرق متعددة ومختلفة ، فهو مركب يتضمن التخطيط قصير المدى والتخطيط طويل المدى ونظرية النظم، وبحوث السوق وبحوث الفعالية وتحليل سلوك المؤسسة (العجمي، ٢٠٠٨: ٤٥٧).

ولا يوجد نظام واحد للتخطيط الاستراتيجي يجب أن تتبناه كافة المؤسسات، لذلك فمن الضروري تصميم نظم للتخطيط الاستراتيجي بحيث تناسب خصائص كل مؤسسة على حده،ومن هنا جاء الاختلاف في تعريف ا لتخطيط الاستراتيجي ويرى غنيمة(٢٠٠٥) أن أي تعريف للتخطيط الاستراتيجي يجب أن يتم من خلال ما يلي:

١ – الآثار المستقبلية للقرارات الحالية:

أن جوهر التخطيط الاستراتيجي يكمن في التعرف على الفرص والتهديدات المستقبلية التي يمكن أن تكون أساسا لاتخاذ القرارات في الوقت الحاضر لاستغلال تلك الفرص وتجنب التهديدات أي أنه تصميم لمستقبل مرغوب فيه ويجب التعرف على أساليب تحقيقه.

٢ – التخطيط الاستراتيجي عملية مستمرة:

هذه العملية تبدأ بتحديد الأهداف التنظيمية وتحديد الاستراتيجيات والسياسات اللازمة لتحقيق هذه الأهداف ووضع الخطط التفصيلية للتأكد من تنفيذ الاستراتيجيات لتحقيق النتائج النهائية، أي أنها عملية يتحدد بمقتضاها مقدما نوع المجهودات التخطيطية التي يجب القيام بها، ومعرفة متى وكيف ومن يقوم بها وما هي النتائج المترتبة على ذلك.

٣ – التخطيط الاستراتيجي يمثل فلسفة إدارية:

التخطيط الاستراتيجي يقتضي تأمل المستقبل باستمرار وبطريقة منهجية ، فهو أكثر من كونه إجراءات وأساليب وهياكل.

٤ –التخطيط الاستراتيجي نظام متكامل:

فهو يربط بين الخطط الاستراتيجية والبرامج متوسطة الأجل والموازنات قصيرة الأجل وخطط التشغيل (غنيمة، ٢٠٠٥: ٤٣٢–٤٣٣).

ويعرفه حافظ والبحيري (٢٠٠٦) بأنه" مجموعة من العمليات تبدأ برسم الصورة التي تريد المؤسسة أن تكون عليها في المستقبل ثم تحديد الأهداف الاستراتيجية التي تساعد على تحقيق هذه الصورة ، ثم تحديد الوسائل والاستراتيجيات الكفيلة بتحقيق هذه الأهداف بعد معرفة التحديات في البنية الداخلية والخارجية" (حافظ والبحيري، ٢٠٠٦: ٨٨).

كما يحث مفهوم التخطيط الاستراتيجي على الدراسات الشاملة ليس للواقع المحيط بالمؤسسة التربوية فحسب بل لمستويات وبيئات المجتمع المحلي والإقليمي والعالمي، ويتم في ضوء ذلك وضع خطط إستراتيجية تحقق أهداف المؤسسة، كل ذلك بهدف التكيف مع المتغيرات في البيئة التعليمية من خلال حسن توظيف الموارد والاستفادة من نقاط القوة بما يحقق طموحات وتوجهات المؤسسة في المستقبل، والعمل على تقليل العوامل المعيقة لعملية التطوير والتغيير.

(http://82.178.29.32/moe/eduinfo/2/5thissu/01.htm– 4/2009)

ويرى الباحثان أنه يجب أن يخطط للإشراف التربوي استراتيجيا وألا يكتفي بالتخطيط التنفيذي والتشغيلي؛ لأن الإشراف التربوي يهتم بجميع بيئات التعلم وعليه أن يحلل هذه البيئات ويجمع المعلومات والبيانات عن عناصرها ويتم صياغة رؤية و وضع رسالة وأهداف محددة يعمل على تحقيقها من خلال بناء استراتيجيات محددة ، ولكن يجب أن يكون التخطيط الاستراتيجي للإشراف التربوي نابعا ومتفقا كليا مع استراتيجيات وزارة التربية والتعليم العالي.

أدوار التخطيط الاستراتيجي:

يرى العجمي(٢٠٠٨) أن هناك مجموعة من الأدوار التي يقوم بها التخطيط الاستراتيجي من أبرزها ما يلي: (العجمى، ٢٠٠٨: ٤١١-٤١٥).

١- يقدم للمجتمع وصفا دقيقا عن المؤسسة التعليمية.

٢- يعطي فكرة واضحة عن اتجاه المؤسسة التعليمية وأهدافها.

٣- يعمل بمثابة محك لصياغة السياسة التي تتبعها المؤسسة.

٤- يخلق الدافعية والتحدث لدي أعضاء المؤسسة.

٥- يجعل تسيير الأمور في التعليم ليس مقصورا على كبار المديرين بل يشارك فيه أفراد كثيرون من داخل المؤسسة وخارجها.

٦ .تحقيق التوازن بين الأهداف قصيرة المدى وطويلة المدى

٧ .يحدد الثقافة السائدة في المؤسسة .

ويضيف ابن دهيش وآخرون(٢٠٠٥) أدوارا أخرى منها:

١)تحسين وتطوير عملية صناعة القرار مما يقود إلى تطوير مناخ العمل.

٢) الرقابة على العمليات الجارية.

٣) الاهتمام بالممارسات المستمرة.

٤) وضع القضايا الاستراتيجية في محور اهتمام الإدارة العليا.

٥) قدرة المؤسسة على التكيف مع البيئة المتغيرة.

٦) خلق قاعدة بيانات دقيقة لتسهيل عملية صناعة القرار.

٧) توفير إطار مرجعي للميزانيات والخطط الإجرائية قصيرة المدى.

٨) التحسب للمعوقات والمشاكل المحتمل وقوعها مستقبلا ووضع خطط للطوارئ والأزمات.

خصائص التخطيط الاستراتيجي:

ترى الحريري(٢٠٠٧) أن التخطيط الاستراتيجي يتسم بما يلى :(الحريري، ٢٠٠٧: ١١٣).

١ –الشمول والتكامل : أي يتعدى حدود الأشياء التي يمكن التحكم فيها ليتعرف على المتغيرات البيئية المحيطة كالسياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية كي تؤخذ في الاعتبار عند اتخاذ القرارات.

٢–التفاعل بين مستويات التخطيط : وتقديم التغذية الراجعة والتفاعل المستمر بين كل المعنيين سواء مخططين أو منفذين أو مقومين.

٣ –المرونة : وهي سمة أساسية بسبب الطابع المتغير للبيئة التعليمية لوجود تطورات عملية وتقنية وصناعية واتصالية متسارعة.

٤– التفاعل بين التخطيط والتنفيذ :فالتخطيط يعتمد على سلامة التنفيذ.

٥– يستند التخطيط الاستراتيجي إلى رؤية شاملة ورسالة تعمل على تحقيقها على المدى البعيد.

٦ –يوظف أسلوب المسح البيئي لتوفير المعلومات.

٧ –البساطة والوضوح رغم وجود التعقيدات والتناقضات.

٨ –إعطاء المؤسسة التعليمية كالمدرسة قدرا من استقلالية الإدارة والتخطيط حرصا على التمييز. بينما يلخص حافظ والبحيري(٢٠٠٦) خصائص التخطيط الاستراتيجي الفعال فيما يأتي: (حافظ والبحيري، ٢٠٠٦: ٨٩).

- اقتصادية التخطيط وتوفيره للجهد والمال والوقت .
- وضوح الأهداف والسياسات والإجراءات .
- المرونة .
- تدرج الخطة في السير بالوسائل والإجراءات .
- واقعية الخطة في وسائلها وإجراءاتها .
- شمول التخطيط في مختلف مستويات المؤسسة .
- أن يسهم التخطيط في تحقيق الهدف بصورة فعالة .
- صدق ودقة المعلومات .

- شعور كل فرد بالانتماء للخطة والعمل على تحقيقها .
- محاسبة المؤسسة على الأداء والإنجاز (المحاسبية) .
- يمثل جميع الأفراد ويستند على منظومة .
- توضيح مسار المؤسسة في أعمال وإجراءات

وفي ضوء هذه الخصائص والسمات التي يتميز بها التخطيط الاستراتيجي، يتضح ضرورة توظيفه في الإشراف التربوي لأنه يمثل تطورا ايجابيا وعلميا ويساعد في تحقيق أهداف الإشراف التربوي والتغلب على الصعوبات والمعوقات التي تواجهه.

خطوات تطبيق التخطيط الاستراتيجي:

يمثل التخطيط الاستراتيجي منظومة من العمليات المتكاملة هي:

أولاً- تطوير الرؤية المستقبلية:

تعتبر الرؤية الواضحة والمميزة بمثابة حجر الزاوية في التخطيط الاستراتيجي، فهي ليست مجرد ألفاظ أو عبارات أو شعارات بل هي "حالة مستقبلية تنطبع في الذهن وتستدعي التفكير في الوسائل والطرق التي تؤدي إلى جعل هذه الرؤية ممكنة الحدوث"(حافظ والبحيري، ٢٠٠٦: ١١٣).

وتعرف الرؤية على أنها صورة المستقبل أو الحلم الذي يتمنى القائمون على المدرسة تحقيقه، ومما تجدر الإشارة إليه أن الصورة التي ترسمها المؤسسة لمستقبلها يجب أن لا تكون بعيدة جداً عن الواقع الذي ستنطلق منه، وبمعنى آخر أن الرؤية المقترحة يمكن تحقيقها في المدة المحددة لها(http://epforum.net/showthread.php?t=462- 5/2009)

ويشير الباحثان أن الرؤية المستقبلية للإشراف التربوي يجب أن يشترك في صياغتها جميع المشرفين التربويين حتى يتبناها الجميع، وبالتالي تدفعهم في اتجاه الهدف المشترك.

أما العمري (٢٠٠٤) فيحدد خصائص الرؤية الجيدة فيما يلي : (العمري ، ٢٠٠٤: ٩).

- هادفة للنمو : أي لا تكون قاصرة على اللحظة، بل تستشرف المستقبل وتستوجب النمو في حياة الإنسان.
- واقعية ومرنة : تقوم على أوضاع وقدرات المؤسسة الحالية والمتوقعة .
- قابلة للقياس : حتى يمكن قياس التقدم الذي تحرزه المؤسسة في سبيل تحقيق غاياتها .
- محددة بتاريخ :ينبغي أن تكون محددة بالتحقق في فترة ما ويفضل أن تكون طويلة المدى .
- يجب أن تتكامل مع الرسالة وتعطي صورة واضحة عن طرق الوصول لتحقيقها .
- توضح الاختلافات والفروق في النشاطات المختلفة للعمليات الداخلية والخارجية للمؤسسة .
- قيادة التغير الإداري وتحويل المؤسسة من الوضع الحالي إلى الوضع المأمول

ثانياً– الرسالة

يرتبط وجود أي منظمة برسالة معينة تسعى لتحقيقها، وتشتق هذه الرسالة من البيئة التي تعمل فيها المنظمة ومن المجتمع الذي تنتمي إليه، وتبدأ المنظمة برسالة محددة وواضحة ولكن مع مرور الزمن قد تتغير ويجري عليها تعديلات (العارف، ٢٠٠١: ٤٠).

ويعرفها المغربي(١٩٩٩) بأنها" الإطار الرئيسي المميز للمنظمة دون غيرها من المنظمات من حيث مجال نشاطها ومنتجاتها وعملائها وأسواقها وتبين السبب الجوهري لوجود المنظمة وهويتها وعملياتها وممارساتها."(المغربي، ١٩٩٩: ٧٠)

ويرى الباحثان أنه يجب صياغة رسالة للإشراف التربوي بحيث يحدد فيها طبيعة الإشراف التربوي كوحدة متكاملة، والمهمة الأساسية التي وجد من أجلها والخدمات التي يقدمها لجميع عناصر العملية ، ووسائل تحقيقه المهمة وتقديم الخدمات، وما يميزه عن غيره من الوحدات التعليمية، وما يسعى للوصول إليه مستقبلا، ويجب أن تتضمن الرسالة اعترافا

وإقرارا بالحالة المتردية لمخرجات العملية التعليمية وتوضيح دور الإشراف التربوي المستقبلي في النهوض بالعملية التعليمية.

ولكن ما مواصفات الرسالة ؟

ترى العارف أن الرسالة الفعالة يجب أن تتصف بما يلى: (العارف، ٢٠٠١: ٤٦)

-تكون مختصرة بقدر الإمكان (مائة كلمة أو أقل) .

-تحدد ماذا تنتج المنظمة، ولمن يوجه الإنتاج .

-تحدد المبرر الأساسي لوجود المؤسسة .

-تحدد القوة الدافعة في المؤسسة.

ثالثاً – الأهداف الاستراتيجية:

يقصد بهذه الخطوة من الناحية الإدارية ترجمة رسالة المؤسسة وسبل تحقيقها إلى أهداف استراتيجية بعيدة المدى وذات طبيعة كمية تمكن من قياس النتائج التي تتحقق، وهذه الأهداف بطبيعتها تحدد توجهات المؤسسة وتعكس مدى قدرتها على التفاعل مع بيئتها، وتتضمن الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية تحديد الأهداف الخاصة التي سيتم إتباعها في تنفيذ الخطة من حيث اختيار الاستراتيجية وتقسيمها إلى مهام محددة يستوجب إنجازها ووضع جدول زمني لعملية التنفيذ وتخصيص الموازنة المدية والعنصر البشري اللازم لتنفيذ خطوات العمل المحددة (حسين ، ٢٠٠٢: ١٧٤).

ومن خلال العرض السابق نرى أن رسالة الإشراف التربوي يجب أن تترجم إلى أهداف استراتيجية كبرى طويلة المدى ، ثم يتم تفصيلها إلى أهدا ف جزئية محددة مع الأخذ في الاعتبار الموارد المادية اللازمة للتنفيذ ووضع الجدول الزمني الملائم مع ضرورة أن تتوافر فيها مواصفات الأهداف الجيدة التي تجعلها خير ترجمة للرسالة الموضوعة.

رابعاً– التحليل الاستراتيجي

إن فعالية التخطيط الاستراتيجي تكمن في التحلي ل الاستراتيجي للبيئة الخارجية للمنظمة لاستقراء الفرص المتاحة والتهديدات المحتملة، وتحليل البيئة الداخلية لتحديد نقاط

القوة والضعف، وبالتالي توليد البدائل وإحداث التنسيق والتعاون بين جميع الأنشطة لتنفيذ استراتيجية المؤسسة وتحقيق لأهدافها ورسالتها، ويجب على المؤسسات في ذات الوقت عدم الاعتماد على الماضي كأفضل مرشد للتخطيط ، لأن ذلك سوف يوقع المؤسسة في مصيدة الخبرة وتبقى تحت تأثير التفكير السابق، وتفقد المرونة اللازمة لتحول التغير إلى فرصة (غنيمة، ٢٠٠٥: ٤٢٨).

ويتفق حسين(٢٠٠٢) مع غنيمة في ضرورة التحليل البيئي كضرورة أساسية للتخطيط الاستراتيجي وعدم الاعتماد على الماضي؛ لأن المتغيرات تتنامى بسرعة ديناميكية وما هو فرصة الآن قد يزول غدا، وما هو نقاط قوة قد يتحول إلى نقط ضعف وبالعكس، ويمكن أن يؤدي هذا التحليل إلى تغيير في رسالة المؤسسة، أو في أحد أهدافها أو في بعض أنشطتها واستراتيجياتها، أو قد يعزز الاستراتيجية القائمة للمؤسسة والإبقاء على نفس رسالتها(حسين،٢٠٠٢: ١٧٦)

ويشمل التحليل البيئي أو ما يطلق عليه اختصارا(SWOT)ما يلي:(العجمي، ٢٠٠٨: ٤٣٥

أ –البيئة الداخلية :وتشمل تحديد

١– مواطن القوة : Strength

٢–نقاط الضعف: Weakness

ب –البيئة الخارجية :وتشمل تحديد:

١ .الفرص المتاحة: Opportunities

٢ .التهديدات المتوقعة Threats

أ –تحليل البيئة الداخلية:

يرى القطامين(٢٠٠٢) أن نجاح المدرسة (المؤسسة التعليمية) في إدارتها العملية للتخطيط الاستراتيجي يعتمد إلى حد كبير على قدرتها على تعظيم نقاط القوة وتقليل نقاط الضعف في عناصر بيئتها الداخلية الثلاث التالية : (القطامين، ٢٠٠٢: ٥٨–٦٠).

١) البناء(الهيكلي) التنظيمي :وهو ما يحدد الأنماط الإدارية الخاصة بالأدوار المتكاملة التي يؤديها الأفراد ضمن المستويات الإدارية في المؤسسة ويحدد المستويات والصلاحيات وينظمها بحيث تتوحد الجهود الجماعية نحو تحقيق أهداف المؤسسة.

٢) الثقافة التنظيمية السائدة : وهي مجموعة القواسم المشتركة بين أعضاء المؤسسة ويتكون من مجموعة المعتقدات والتوقعات والقيم المشتركة وعناصر الصهر التنظيمي، وتشكل بمجملها معايير للسلوك لتحديد ما هو مقبول وما هو غير مقبول من السلوكيات والقرارات على كافة المستويات

٣) الموارد المتاحة : وتمثل ذلك المزيج من الإمكانيات العملية والتربوية والمالية والبشرية والتكنولوجية والأنظمة الإدارية المختلفة ونظم المعلومات الإدارية والإمكانيات ذات الصلة بتطوير الأساليب التربوية.

ب –البيئة الخارجية: وتتكون البيئة الخارجية من قسمين هما: (القطامين، ٢٠٠٢: ٥٧–٥٨).

١) بيئة التعامل المباشر : وهى ذلك المحيط الذي يتضمن مجموعة المؤسسات والأفراد والقوى التي تتفاعل بصورة مباشرة مع عمل المؤسسة، تؤثر فيها وتتأثر بالقرارات التي تتخذها

ونرى أن من أمثلتها للإشراف التربوي: أولياء الأمور، والمجتمع المحلي ووسائل الإعلام والجامعات، ويطلق عليهم أصحاب المصالح لكونها مصالح مشروعة ومهمة لدى الإشراف التربوي.

٢) بيئة المجتمع العامة : تتكون من مجموعة من القوى في المجتمع الأوسع التي تؤثر تربويا أو اقتصاديا أو اجتماعيا أو قانونيا أو سياسيا أو تكنولوجيا في عمل المؤسسة .

٣–العوامل والمؤثرات الخارجية المتعلقة بالبيئة هي: (المغربي، ١٩٩٩: ١١٣).

أ – العوامل الاجتماعية : وتمثل القيم والاتجاهات والمعتقدات السائدة في المجتمع ، وتشمل كذلك طبيعة العلاقات الإنسانية والنمو السكاني نماذج السلوك ودوافع الإنجاز لدى الأفراد وأسلوب المعيشة

ب – العوامل الاقتصادية:

تؤثر الحالة العامة للاقتصاد القومي على تكوين استراتيجية أي مؤسسة، حيث يتوقف استخدام بعض الاستراتيجيات على المتغيرات الاقتصادية في البلاد (العارف، ٢٠٠٤: ١٣٢).

ت – العوامل السياسية : تتأثر المؤسسات التعليمية بالاستقرار السياسي ورضا الجماهير ، وتتأثر كذلك بالقوانين والتشريعات التي تصدرها الدولة

ث – العوامل التعليمية : ويقصد بها مستوى التعليم في المجتمع، ومدى انتشار الأمية وأثرها على تكوين سلوك الأفراد وأدائهم في العمل (المغربي، ١٩٩٩: ١١٥).

ج – العوامل التكنولوجية : هذه العوامل تحدد أساليب التدريس ، وتساهم بشكل كبير في تغيير طرق التعليم التقليدية (الجندي، ١٩٩٩: ٦٣).

خامساً– التقييم والرقابة

تعتبر وظيفة الرقابة آخر الوظائف في العملية الإدارية وآخر المراحل في نموذج التخطيط الاستراتيجي، ولكنها تبدأ مع بداية مرحلة التنفيذ وتهدف إلى القيام بنشاطين متتابعين: الأول هو تقييم أداء المؤسسة فيما يتعلق بفاعلية التنفيذ، أي التأكد من أن الأهداف تنجز حسبما خطط لها،و الثاني هو اتخاذ الإجراءات التصحيحية في حالة أن النتائج لا تساوي الأهداف وتتضمن استخدام خط التغذية الراجعة للعودة إلى مرحلتي التنفيذ والتخطيط الاستراتيجي للبحث عن مصدر الخطأ ومن ثم إجراء التصحيح المناسب (القطامين، ٢٠٠٢: ٦٨–٦٩).

إجراءات الدراسة الميدانية:

ويتناول هذا الجزء وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعها الباحثان في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة (الاستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات:

أولا : منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان باستخدام المنهج الوصفي التحليلي" وهو المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثا أو قضية موجودة حاليا يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة الدراسة وتحليلها وتعريف العلاقات بين مكوناتها دون تدخل الباحث فيها " (الأغا والأستاذ، ١٩٩٩: ٨٣).

ومن خلال هذا المنهج يمكن وصف الظاهرة موضوع الدراسة (دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة رفحاء)،وتحليل بياناتها، وبيان العلاقة بين مكوناتها، والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي تحدثها

ثانيا : مجتمع الدراسة : تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين والمشرفات التربويات في محافظة رفحاء للعام الدراسي (١٤٣٧هـ – ١٤٣٨هـ) البالغ عددهم (٢٣)، والجدول رقم (٤-١) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس ومكان العمل :

القطاع	فـرشم يوبرت		عومجملا	ةبسنلا ةيوئملا
	ركذ	ىثنأ		
مكتب التعليم برفحاء . بنين .	١٦	.	١٦	%٦٩،٥٦
مكتب التعليم برفحاء . بنات .	.	٧ –	٧	%٣٠،٤٤

المجموع	١٦	٧	٢٣	١٠٠%

جدول رقم (٤-١) توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس ومكان العمل

ثالثا: عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على (٢٣) مشرفا ومشرفة بمحافظة رفحاء للعام (١٤٣٧هـ - ١٤٣٨هـ) (١٦ مشرفاً و٧ مشرفات) والجداول التالية توضح توزيع أفراد عينة الدراسة:

جدول رقم (٤-٢) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

سنجلا	ددعلا	ةبسنلا ةيوئملا
ركذ	١٦	٦٩،٥٦%
ىثنأ	٧	٣٠،٤٤%
عومجملا	٢٣	١٠٠%

جدول رقم (٤-٣) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	ددعلا	ةبسنلا ةيوئملا
سويروناكب	١٧	٧٤%
ريتسجام ىلعأف	٦	٢٦%
عومجملا	٢٣	١٠٠%

جدول رقم

(٤-٤) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة

تاونس ةمدخلا	ددعلا	ةبسنلا ةيوئملا
قأل نم سمخ تاونس	٢	٨،٧%
نم سمخ ىلإ رشع تاونس	١٤	٦٠،٩ %
رثكأ نم رشع تاونس	٧	٣٠،٤%
عومجملا	٢٣	١٠٠%

رابعاً- أداة الدراسة (الاستبانة)

بعد الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من المتخصصين في التربية عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قام الباحثان ببناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد المجال الرئيس للاستبانة وصياغة فقرات كل مجال من المجالات المتفرعة منه الرئيسي

- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية والتي شملت (٣٢) فقرة ،(٦) فقرات للمجال الفرعي الأول ، و(٨) فقرات للمجال الفرعي الثاني، و(٩) فقرات للمجال الفرعي الثالث، و(٩) فقرات للمجال الفرعي الرابع ،والملحق رقم (١) يوضح الاستبانة في صورتها الأولية.

- عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين وتوزيع الاستبانة علي جميع أفراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وقد تم بناء الاستبانة بناء على مجال رئيسي واحد يتفرع منه أربعة مجالات فرعية على النحو التالي :

جدول رقم (٤-٥) مكونات الاستبانة ومجالاتها

رقمالمجال	موضوعه	ددع تارقفلا
الأول	**دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير فلسفة ورسالة وأهداف الإشراف التربوي**	٦
الثاني	**دور التخطيط الاستراتيجي في التطوير الإداري للإشراف التربوي**	٨
الثالث	**دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير خطط وبرامج وأساليب الإشراف التربوي**	٩
الرابع	**دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الموارد البشرية والمادية للإشراف التربوي**	٩
المجموع		٣٢

(أ) صدق الاستبانة: قام الباحثان بتقنين الاستبانة وذلك للتأكد من صدقها واستخدما الطرق التالية :

أولاً : صدق المحكمين: وتم من خلال عرض الاستبانة على المحكمين السابق الاشارة إليه

ثانيا : صدق الاتساق الداخلي

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٨) مشرفين ومشرفات من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) .

المجال الرئيسي / دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظة النماص

أولا : الاتساق الداخلي لفقرات المجال الفرعي الأول والدرجة الكلية لفقراته:

ويمكن بيان مدى الاتساق الداخلي والمجال الفرعي الأول والدرجة الكلية من خلال الجدول التالى:

الجدول رقم (٤-٦) معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الفرعي الأول " دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير فلسفة ورسالة وأهداف الإشراف التربوي " مع الدرجة الكلية للمجال

م	قرقفلا	ماعمل طابترلا	ىوتسم ةلالدلا
1	تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في تحديد فلسفة الإشراف التربوي ورسالته.	0.736	ةلاد دنع 0.01
2	تؤثر عملية التخطيط الاستراتيجي في توافق فلسفة الإشراف التربوي مع القيم المجتمعية .	0.792	ةلاد دنع 0.01

3	**تؤكد عملية التخطيط الاستراتيجي على ضرورة انسجام وتكامل رؤية ورسالة وأهداف الإشراف التربوي مع فلسفته .**	**0.734**	**دال عند 0.01**
4	**تمثل عملية التخطيط الاستراتيجي أداة من أدوات الرقابة والتحسين المستمر.**	**0.715**	**دال عند 0.01**
5	**تمكن عملية التخطيط الاستراتيجي الإشراف التربوي من تطوير نظام فعال يمكنه من تحقيق أهدافه .**	**0.661**	**دال عند 0.01**
6	**توظف منظومة التخطيط الاستراتيجي جهود العاملين بشكل مناسب.**	**0.869**	**دال عند 0.01**

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.393، ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

ويبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الفرعي الاول والدرجة الكلية لفقراته، دالة عند مستوى دلالة (0.01) ، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى(0.661-0.869) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة اكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 38 والتي تساوي 0.304 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الفرعي الاول صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

ثانيا : الاتساق الداخلي لفقرات المجال الفرعي الثاني والدرجة الكلية لفقراته:

ويمكن بيان مدى الاتساق الداخلي والمجال الفرعي الثاني والدرجة الكلية من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم (٤-٧) معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الفرعي الثاني " دور التخطيط الاستراتيجي في التطوير الإداري للإشراف التربوي " مع الدرجة الكلية للمجال

م	ترقفلا	ماعمل طابترلا	ىوتسم ةلادلا

١	تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في بناء سياسات وهياكل الإشراف التربوي بشكل مناسب.	0.709	دالة عند 0.01
٢	تلتزم إدارة الإشراف التربوي في تحقيق الغايات والأهداف التي تتضمنها الخطة الاستراتيجية للإشراف التربوي .	0.879	دالة عند 0.01
٣	تستخدم مؤشرات الأداء للأهداف الاستراتيجية كمعيار رئيس لتقييم الأداء الإشرافي .	0.590	دالة عند 0.01
٤	تستخدم إدارة الإشراف التربوي نتائج التقييم في التخطيط لإنجاز أهدافها	0.662	دالة عند 0.01
٥	تستخدم إدارة الإشراف التربوي التخطيط الاستراتيجي في تنظيم عمليات الإشراف التربوي .	0.690	دالة عند 0.01
٦	تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في تحسين بيئة العمل التربوي .	0.869	دالة عند 0.01
٧	تشجع عملية التخطيط الاستراتيجي على التعاون والعمل الجماعي .	0.862	دالة عند 0.01
٨	تشجع عملية التخطيط الاستراتيجي على الاتصال الفعال والإنتاجية .	0.858	دالة عند 0.01

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الفرعي الثاني والدرجة الكلية لفقراته، دالة عند مستوى دلالة (0.01) ، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى(0.590–0.879) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة اكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 38 والتي تساوي 0.304 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الفرعي الثاني صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

ثالثا : الاتساق الداخلي لفقرات المجال الفرعي الثالث والدرجة الكلية لفقراته:

ويمكن بيان مدى الاتساق الداخلي والمجال الفرعي الثالث والدرجة الكلية من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم (٤-٨) معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الفرعي الثالث " دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير خطط وبرامج وأساليب الإشراف التربوي " مع الدرجة الكلية للمجال

م	ترقفلا	ماعمل طابترلا	ىوتسم ةلادلا
١	يقوم الإشراف التربوي بتنفيذ برامجه بناء على تخطيط مسبق لاحتياجات العملية التعليمية .	0.808	ةلاد دنع 0.01
٢	تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في تطوير المناخ التربوي المناسب للبرامج الإشرافية.	0.841	ةلاد دنع 0.01
٣	ترسم عملية التخطيط الاستراتيجي مسار تطوير البرامج والخطط الإشرافية المناسبة لها .	0.958	ةلاد دنع 0.01
٤	تتضمن عملية التخطيط الاستراتيجي سياسات وأهداف واضحة لتطوير المعلمين في المدارس .	0.907	ةلاد دنع 0.01
٥	تسعى عملية التخطيط الاستراتيجي إلى إدخال البحث التربوي كجزء لا يتجزأ من عملياتها.	0.856	ةلاد دنع 0.01
٦	تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في تحديد الموازنات والموارد اللازمة لتنفيذ البرامج الإشرافية .	0.915	ةلاد دنع 0.01
٧	يسهم وجود التخطيط الاستراتيجي في رفع مكانة الإشراف التربوي وموثوقيته لدى المتعاملين معه.	0.838	ةلاد دنع 0.01

٨	تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في بناء استراتيجيات تعاونية مع المؤسسات المحلية والدولية.	0.858	دال عند 0.01
٩	تحافظ الخطط الاستراتيجية على تنظيم وانسجام العمل الاشرافي .	0.911	دال عند 0.01

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الفرعي الثالث والدرجة الكلية لفقراته، دالة عند مستوى دلالة (0.01) ، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.808-0.958)، وكذلك قيمة ر المحسوبة اكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة 0.05ودرجة حرية 38 والتي تساوي 0.304 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الفرعي الثالث صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

رابعا : الاتساق الداخلي لفقرات المجال الفرعي الرابع والدرجة الكلية لفقراته:

ويمكن بيان مدى الاتساق الداخلي والمجال الفرعي الرابع والدرجة الكلية من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم (٤-٩) معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الفرعي الرابع " دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الموارد البشرية والمادية للإشراف التربوي " مع الدرجة الكلية للمجال

م	ترقفلا	ماعمل طابترلا	ىوتسم ةلادلا
١	يعتبر التخطيط لتطوير المعلمين إحدى محاور عملية التخطيط الاستراتيجي.	0.863	دال عند 0.01
٢	تضع عملية التخطيط الاستراتيجي السياسات المناسبة للاستقطاب والتعيين في الإشراف التربوي .	0.659	دال عند 0.01

٣	تسهم عملية التخطيط لتطوير الموارد البشرية مهنياً في تحسين الأداء الإشرافي .	0.924	دالة عند 0.01
٤	تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في تحديد احتياجات المدارس من الخدمات والتجهيزات المطلوبة .	0.907	دالة عند 0.01
٥	يعتمد تخطيط الموازنة وتحديدها بشكل رئيس على الخطة الاستراتيجية للإشراف التربوي .	0.729	دالة عند 0.01
٦	تسهم عملية التحليل الاستراتيجي في تحديد المخرجات المتوقعة من العملية التعليمية .	0.915	دالة عند 0.01
٧	تسهم عملية الرقابة والتقييم الاستراتيجي في تحديد الانحرافات للأداء الإشرافي .	0.752	دالة عند 0.01
٨	تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في التطوير الإشرافي وضمان الجودة والتحسين المستمر.	0.926	دالة عند 0.01
٩	تهدف عملية التخطيط الاستراتيجي بشكل أساسي إلى تحسين العملية التربوية ورفع إنجاز الطلبة .	0.845	دالة عند 0.01

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الفرعي الرابع والدرجة الكلية لفقراته، دالة عند مستوى دلالة (0.01) ، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.659-0.926)، وكذلك قيمة ر المحسوبة اكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 38 والتي تساوى 0.304 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الفرعي الرابع صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمجالات فتم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال مع المجالات الفرعية، وكذلك كل مجال بالدرجة الكلية للمجالات الفرعية الأربعة ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤-١٠) مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال مع المجالات الفرعية و الدرجة الكلية للمجالات الأربعة

(ب) ثبات الاستبانة : أجرى الباحثان خطوات التأكد من ثبات الاستبانة وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقة حساب معامل ألفا كرونباخ..

المجال	العنوان	المجموع	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع
الأول	دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير فلسفة ورسالة وأهداف الإشراف التربوي	0.673	1			
الثاني	دور التخطيط الاستراتيجي في التطوير الإداري للإشراف التربوي	0.893	0.566	1		
الثالث	دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير خطط وبرامج وأساليب الإشراف التربوي	0.945	0.525	0.829	1	
الرابع	دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الموارد البشرية والمادية للإشراف التربوي	0.956	0.526	0.804	0.874	١
المجال	العنوان	المجموع	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع
الأول	دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير فلسفة ورسالة وأهداف الإشراف التربوي	0.673	1			
الثاني	دور التخطيط الاستراتيجي في التطوير الإداري للإشراف التربوي	0.893	0.566	1		
الثالث	دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير خطط وبرامج وأساليب الإشراف التربوي	0.945	0.525	0.829	1	
الرابع	دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الموارد البشرية والمادية للإشراف التربوي	0.956	0.526	0.804	0.874	١

المجال الرئيسي/ دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظة رفحاء

ويمكن بيان دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم (٤-١١) معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من المجالات الفرعية للمجال الرئيسي للاستبانة

اجمالل	ناونعلا	ددع تارقفلا	معامل الفا
الأول	دور التخطيط الإستراتيجي في تطوير فلسفة ورسالة وأهداف الإشراف	٦	0.857
الثاني	دور التخطيط الاستراتيجي في التطوير الإداري للإشراف التربوي	٨	0.852
الثالث	دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير خطط وبرامج وأساليب الإشراف التربوي	٩	0.926
الرابع	دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الموارد البشرية والمادية	٩	0.953
المجموع		٣٢	0.911

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات أعلى من (0.911) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثان إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

خامسا :المعالجات الإحصائية:

قام الباحثان بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج (SPSS) الإحصائي وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١) معامل ارتباط بيرسون "Person" لإيجاد صدق الاتساق الداخلي.

٢) لإيجاد معامل ثبات الاستبانة تم استخدام معامل ارتباط ألفا كرونباخ.

٣) التكرارات والنسب المئوية والأوزان النسبية لحساب المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة.

عرض النتائج: وفيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة، بالإضافة إلى تفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة، والإجابة عن السؤال الأول **الذي** ينص على:

ما دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظة رفحاء ؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحثان باستخدام والمتوسطات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

المجال الفرعي الأول : دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير فلسفة ورسالة وأهداف الإشراف التربوي:

ويمكن بيان دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير فلسفة ورسالة وأهداف الإشراف التربوي من خلال الجدول التالي:

جدول (٤-١٢) المتوسطات والأوزان النسبية لكل فقرة من فقرات المجال الفرعي الأول: دور التخطيط الإستراتيجي في تطوير فلسفة ورسالة وأهداف الإشراف التربوي وترتيبها في المجال (ن=٢٥)

رقم الفقرة	الفقرة	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	المجموع	متوسط	الوزن النسبي	الترتيب
١	تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في تحديد فلسفة الإشراف التربوي ورسالته.	0	1	4	14	6	100	4	80	3
٢	تؤثر عملية التخطيط الإستراتيجي في توافق فلسفة الإشراف التربوي مع القيم المجتمعية	0	2	6	14	4	100	4	80	3
٣	تؤكد عملية التخطيط الاستراتيجي على ضرورة انسجام وتكامل رؤية ورسالة وأهداف الإشراف التربوي مع فلسفته .	1	0	5	13	6	98	3.920	78.4	5

٤	تمثل عملية التخطيط الاستراتيجي أداة من أدوات الرقابة والتحسين المستمر.	0	1	7	12	5	96	3.840	76.80	6
٥	تمكن عملية التخطيط الاستراتيجي الإشراف التربوي من تطوير نظام فعال يمكنه من تحقيق أهدافه .	0	0	2	15	8	121	4.840	96.8	1
٦	توظف منظومة التخطيط الاستراتيجي جهود العاملين بشكل مناسب.	0	1	5	14	5	112	4.480	89.60	2

يتضح من الجدول السابق أن: أعلى فقرتين في هذا المجال هما: الفقرة (٥) والتي نصت على " تمكن عملية التخطيط الاستراتيجي الإشراف التربوي من تطوير نظام فعال يمكنه من تحقيق أهدافه احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره(96.80%)، وحصلت على درجة مرتفعة يفسرها الباحثان بأن : التخطيط الاستراتيجي لا يدرس الواقع فقط بل مستويات وبيئات وعمليات وأساليب الإشراف التربوي ، ويتم في ضوء ذلك وضع نظام فعال يشتمل على خطط استراتيجية تحقق أهداف الإشراف التربوي، وهذا النظام يتكيف مع المتغيرات في البيئة التعليمية من اجل تحقيق الأهداف ،ثم الفقرة (٦) والتي نصت على " توظف منظومة التخطيط الاستراتيجي جهود العاملين بشكل مناسب " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (89.60%) ، وحصلت على درجة مرتفعة يفسرها الباحثان بأن : منظومة التخطيط الاستراتيجي تعمل على حسن توظيف الموارد والاستفادة من نقاط القوة بما يحقق طموحات وتوجهات الإشراف التربوي في المستقبل، ولا شك أن العاملين في الإشراف التربوي من أهم هذه الموارد والامكانات، كما أنه يعمل على تقليل العوامل المعيقة لعملية التطوير والتغيير.

– أدنى فقرتين في هذا المجال هما : الفقرة (٤) والتي نصت على " تمثل عملية التخطيط الاستراتيجي أداة من أدوات الرقابة والتحسين المستمر. " احتلت المرتبة السادسة بوزن نسبي قدره (76.80%) ويرى الباحثان أنها جاءت في المرتبة الأخيرة لما يلي:

أ – ندرة حصول المشرفين التربويين والمشرفات التربويات على دورات متخصصة في التخطيط الاستراتيجي.

ب – ضعف متابعة المشرفين التربويين والمشرفات التربويات لكل ما هو جديد في مجال الإدارة التربوية ومنها مجال التخطيط الاستراتيجي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (منيرة الطريف، ٢٠٠٦) من أن هناك قصور لدى عينة الدراسة في ثقافة التخطيط الاستراتيجي وإدراك المعنى العلمي الصحيح له.

– الفقرة (٣) والتي نصت على " تؤكد عملية التخطيط الاستراتيجي على ضرورة انسجام وتكامل رؤية ورسالة وأهداف الإشراف التربوي مع فلسفته " احتلت المرتبة الخامسة بوزن نسبي قدره(78.40%) ، وهذه الدرجة تعتبر مرتفعة ولكنها في المرتبة قبل الأخيرة للأسباب التالية:

أ – يوجد لدى المشرفين التربويين نقص في الإلمام بمفاهيم التخطيط الاستراتيجي ومنها فلسفة الإشراف التربوي .

ب – تشعب واتساع مفاهيم التخطيط الاستراتيجي يجعل أمر استيعابها صعبا.

ت – ضعف إدراك المشرفين التربويين لأبعاد التخطيط الاستراتيجي .

ج – نقص إعطاء المشرفين التربويين دورات عن فلسفة الإشراف وتكاملها مع الرؤية والرسالة.

المجال الفرعي الثاني : دور التخطيط الاستراتيجي في التطوير الإداري للإشراف التربوي.

ويمكن بيان دور التخطيط الاستراتيجي في التطوير الإداري للإشراف التربوي من خلال الجدول التالي:

الجدول (٥–١) المتوسطات والأوزان النسبية لكل فقرة من فقرات المجال الفرعي الثاني: دور التخطيط الاستراتيجي في التطوير الإداري للإشراف التربوي وترتيبها في المجال (ن =٢٥)

رقم الفقرة	الفقرة	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	مجموع الاستجابات	متوسط	الوزن النسبي	الترتيب

١	تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في بناء سياسات وهياكل الإشراف بشكل مناسب.	0	1	6	14	4	96	3.84	76.80	5
٢	تلتزم إدارة الإشراف التربوي في تحقيق الغايات والأهداف التي تتضمنها الخطة الاستراتيجية للإشراف التربوي .	1	2	9	11	2	86	3.44	68.80	6
٣	تستخدم مؤشرات الأداء للأهداف الاستراتيجية كمعيار لتقييم الأداء الإشرافي .	1	6	8	7	2	72	2.880	57.60	7
٤	تستخدم إدارة الإشراف التربوي نتائج التقييم في التخطيط لإنجاز أهدافها .	0	1	4	14	6	100	4	80	3
٥	تستخدم إدارة الإشراف التربوي التخطيط الاستراتيجي في تنظيم الإشراف التربوي	1	1	5	10	8	98	3.92	78.40	4
٦	تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في تحسين بيئة العمل التربوي .	0	0	5	14	6	101	4.04	80.80	2
٧	تشجع عملية التخطيط الاستراتيجي على التعاون والعمل الجماعي .	0	0	4	14	7	103	4.12	82.40	1
٨	تشجع عملية التخطيط الاستراتيجي على الاتصال الفعال والإنتاجية .	0	1	8	10	6	96	3.84	76.80	5

يتضح من الجدول السابق أن: أعلى فقرتين في هذا المجال هما: الفقرة (٧) والتي نصت على " تشجع عملية التخطيط الاستراتيجي على التعاون والعمل الجماعي " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (82.40%) وحصلت على درجة مرتفعة وذلك : لان التخطيط الاستراتيجي يتميز بوضوح الهدف والتعاون والعمل الجماعي ، فيؤدي إلى تعاون القائمين على الخطة الإشرافية مع جميع

عناصر العملية التعليمية في إعداد الخطة والاستفادة منهم في التنفيذ والتقويم والمتابعة ، فالتخطيط الاستراتيجي يسعى إلى إشراك جميع عناصر العملية التعليمية في إعداد الخطة الإشرافية وبالتالي فإنهم مسئولون عن تحقيق أهدافها وهذا يشجعهم على التعاون والعمل الجماعي لتحقيق هذه الأهداف، والفقرة (٦) والتي نصت على" تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في تحسين بيئة العمل التربوي " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (80.80%) وحصلت على درجة مرتفعة وذلك لان التخطيط الاستراتيجي يسهم في : الفهم الصحيح لفلسفة التربية وأهدافها ، ومعرفة خصائص المعلمين والمتعلمين وقدراتهم واحتياجاتهم واهتماماتهم، وتشجيع الإبداع والابتكار والتجديد .

أدنى فقرتين في هذا المجال هما: الفقرة (٣) والتي نصت على " تستخدم مؤشرات الأداء للأهداف الاستراتيجية كمعيار رئيس لتقييم الأداء الإشرافي " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره(57.60%)، وحصلت على درجة متوسطة ، ويرجع ذلك إلى : ضعف قدرة المشرفين على التحديد الواضح للأهداف المرجوة من وراء جهودهم وعدم مشاركة جميع عناصر العملية الإشرافية وهذا يأتي من خلال اقتناعهم بعملية التخطيط في جميع مراحلها وتعريفها بأدوارهم حتى يمكن تجنب الارتباك والصراعات، والفقرة (٢) والتي نصت على " تلتزم إدارة الإشراف التربوي في تحقيق الغايات والأهداف التي تتضمنها الخطة الاستراتيجية للإشراف التربوي " احتلت المرتبة قبل الأخيرة بوزن نسبي قدره (68.80%) وحصلت على درجة مرتفعة نسبيا ، ويرجع ذلك إلى نفس السبب السابق :وهو عدم التحديد الواضح للأهداف المرجوة من وراء الجهود وعدم مشاركة جميع عناصر العملية الإشرافية وهذا يأتي من خلال اقتناعهم بعملية التخطيط في جميع مراحلها وتعريفها بأدوارهم حتى يمكن تجنب الارتباك والصراعات .

المجال الفرعي الثالث: دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير خطط وبرامج وأساليب الإشراف التربوي

ويمكن بيان دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير خطط وبرامج وأساليب الإشراف التربوي التطوير الإداري للإشراف التربوي من خلال الجدول التالي:

الجدول (٥-٢) المتوسطات والأوزان النسبية لكل فقرة من فقرات المجال الفرعي الثالث: دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير خطط وبرامج وأساليب الإشراف التربوي وترتيبها في المجال (ن =٢٥)

رقم الفقرة	الفقرة	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	مجموع الاستجابات	المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب
١	يقوم الإشراف التربوي بتنفيذ برامجه بناء على تخطيط مسبق لاحتياجات العملية التعليمية .	3	9	9	3	1	65	2.600	52	2
٢	تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في تطوير المناخ التربوي المناسب للبرامج الإشرافية.	3	8	10	3	1	66	2.640	52.80	1
٣	ترسم عملية التخطيط الاستراتيجي مسار تطوير البرامج والخطط الإشرافية المناسبة لها .	9	8	5	2	1	53	2.120	42.40	5
٤	تتضمن عملية التخطيط الاستراتيجي سياسات وأهداف واضحة لتطوير المعلمين في المدارس	7	10	6	2	1	58	2.320	46.40	4
٥	تسعى عملية التخطيط الاستراتيجي إلى إدخال البحث التربوي كجزء لا يتجزأ من عملياتها.	14	6	2	2	1	45	1.800	36	8
٦	تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في تحديد الموازنات والموارد اللازمة لتنفيذ البرامج الإشرافية .	18	3	1	2	1	40	1.600	32	9
٧	يسهم وجود التخطيط الاستراتيجي في رفعة مكانة الإشراف التربوي وموثوقيته لدى المتعاملين معه.	6	8	6	3	2	62	2.480	49.60	3
٨	تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في بناء استراتيجيات تعاونية مع المؤسسات المحلية والدولية.	10	6	3	3	2	53	2.120	42.40	5
٩	تحافظ الخطط الاستراتيجية على تنظيم وانسجام العمل الإشرافي .	12	6	4	3	1	53	2.120	42.40	5

يتضح من الجدول السابق **أن:** أعلى فقرتين في هذا المجال هما: لفقرة (٢) والتي نصت على "تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في تطوير المناخ التربوي المناسب للبرامج الإشرافية " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (52.8%) ويرجع ذلك إلى : الفهم الصحيح لفلسفة التربية وأهدافها، ومعرفة خصائص المعلمين والمتعلمين وقدراتهم واحتياجاتهم واهتماماتهم، وتشجيع الإبداع والابتكار والتجديد ،ثم الفقرة (١) والتي نصت على " يقوم الإشراف التربوي بتنفيذ برامجه بناء على تخطيط مسبق لاحتياجات العملية التعليمية " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره(٥٢%) وحصلت على درجة منخفضة ، ويرجع ذلك إلى : عدم توافر البيانات والمعلومات اللازمة لاحتياجات العملية التعليمية وعدم القدرة على استخدامها وربطها بعملية التخطيط مما يسبب توقعات غير واقعية أو إعطاء وصف غير دقيق للمشرفين القائمين على التنفيذ.

أدنى فقرتين في هذا المجال هما : الفقرة (٦) والتي نصت على " تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في تحديد الموازنات والموارد اللازمة لتنفيذ البرامج الإشرافية " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (32%)، وحصلت على درجة منخفضة جدا يفسرها الباحثان : بأن المشرفين التربويين يرون أنهم يقومون بنشاطات إشرافية كبيرة ومتنوعة ولا تحظى بمخصصات مالية تتناسب مع أهميتها ،ثم الفقرة (٥) والتي نصت على " تسعى عملية التخطيط الاستراتيجي إلى إدخال البحث التربوي كجزء لا يتجزأ من عملياتها " احتلت المرتبة قبل الأخيرة بوزن نسبي قدره (36%)، وحصلت على درجة منخفضة جدا، وهذا أمر طبيعي ؛ لانعدام الاهتمام بالبحث التربوي في إدارات التعليم بشكل عام بالرغم من أن هذا العنصر هو احد اهتمامات وركائز التخطيط الاستراتيجي .

المجال الفرعي الرابع: دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الموارد البشرية والمادية للإشراف التربوي

ويمكن بيان دور التخطيط الإستراتيجي في تطوير الموارد البشرية والمادية للإشراف التربوي من خلال الجدول التالي:

الجدول (٥-٣) المتوسطات والأوزان النسبية لكل فقرة من فقرات المجال الفرعي الرابع: دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الموارد البشرية والمادية للإشراف التربوي وترتيبها في المجال (ن=٢٥)

رقم الفقرة	الفقرة	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	مجموع الاستجابات	متوسط	الوزن النسبي	الترتيب
١	يعتبر التخطيط لتطوير المعلمين إحدى محاور عملية التخطيط الاستراتيجي.	2	4	11	6	2	77	3.080	61.60	5
٢	تضع عملية التخطيط الاستراتيجي السياسات المناسبة للاستقطاب والتعيين في الإشراف التربوي	6	7	9	2	1	60	2.400	48	9
٣	تسهم عملية التخطيط لتطوير الموارد البشرية مهنياً في تحسين الأداء الإشرافي .	1	2	10	10	2	89	3.560	71.20	1
٤	تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في تحديد احتياجات المدارس من الخدمات والتجهيزات المطلوبة .	0	4	12	7	2	82	3.280	65.60	4
٥	يعتمد تخطيط الموازنة وتحديدها بشكل رئيس على الخطة الاستراتيجية للإشراف التربوي .	3	8	11	2	1	65	2.600	52	8
٦	تسهم عملية التحليل الاستراتيجي في تحديد المخرجات المتوقعة من العملية التعليمية .	2	4	11	6	2	77	3.080	61.60	5
٧	تسهم عملية الرقابة والتقييم الاستراتيجي في تحديد الانحرافات للأداء الإشرافي .	2	5	12	5	1	73	2.920	58.40	7

٨	تسهم عملية التخطيط الاستراتيجي في التطوير الإشرافي وضمان الجودة والتحسين المستمر.	1	4	8	10	2	83	3.320	66.40	3
٩	تهدف عملية التخطيط الاستراتيجي بشكل أساسي إلى تحسين العملية التربوية ورفع إنجاز الطلبة .	0	3	12	8	2	84	3.360	67.20	2

يتضح من الجدول السابق أن أعلى فقرتين في هذا المجال هما: الفقرة (٣) والتي نصت على " تسهم عملية التخطيط لتطوير الموارد البشرية مهنياً في تحسين الأداء الإشرافي" احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (71.20%)،وهذا يعنى أن درجة اقتناع المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بتركيز التخطيط الاستراتيجي على التطوير مرتفعة، ويرجع الباحثان ذلك الاهتمام بإقامة العديد من الدورات التدريبية خلال الفصل الدراسي الواحد للمعلمين والمشرفين وقادة المدارس بهدف تطويرهم وتنميتهم مهنيا لمواكبة كل ما هو جديد في العملية التعليمية ،ثم الفقرة (٩) والتي نصت على " تهدف عملية التخطيط الاستراتيجي بشكل أساسي غلى تحسين العملية التربوية ورفع إنجاز الطلبة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (67.20%)، وذلك لان التخطيط الاستراتيجي يسهم في : الفهم الصحيح لفلسفة التربية وأهدافها، ومعرفة خصائص المعلمين والمتعلمين وقدراتهم واحتياجاتهم واهتماماتهم، والتشجيع على الإبداع والابتكار والتجديد .

أدنى فقرتين في هذا المجال هما: الفقرة (٢) والتي نصت على " تضع عملية التخطيط الاستراتيجي السياسات المناسبة للاستقطاب والتعيين في الإشراف التربوي " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره(48%)، وحصلت على درجة منخفضة،ويرى الباحثان أن التخطيط الاستراتيجي لا يستطيع أن يقضي على ضعف معايير ترشيح المشرفين التربويين المعمول بها حالياً ، ويعول كثير من التربويين على تطبيق الرخص المهنية لضبط هذه المعايير علمياً ،ثم الفقرة (٥) والتي نصت على " يعتمد تخطيط الموازنة وتحديدها بشكل رئيس على الخطة الاستراتيجية للإشراف التربوي " احتلت قبل الأخيرة بوزن نسبي قدره (52%) وحصلت على درجة منخفضة ، وهذا يرجع إلى أن الصرف على عملية الإشراف التربوي لا يلتزم بتخطيط معين ، فهو ليس مؤسسة مستقلة ، وإنما

يخضع لميزانية إدارات التعليم ، ولإجمال النتائج قام الباحثان بحساب مجموع الدرجات والمتوسطات والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة والجدول التالي يوضح ذلك :

الجدول (٥-٤) المتوسطات والأوزان النسبية لكل محور من محاور الاستبانة وكذلك ترتيبها ن = ٢٥

م	المجال	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب
١	دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير فلسفة ورسالة وأهداف الإشراف التربوي	6	575	25.08	83.60	1
٢	دور التخطيط الاستراتيجي في التطوير الإداري للإشراف التربوي.	8	752	30.08	75.20	2
٣	دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير خطط وبرامج وأساليب الإشراف التربوي.	9	495	19.80	44	4
٤	دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الموارد البشرية والمادية للإشراف التربوي	9	690	27.60	61.33	3
الدرجة الكلية		32	2512	102.56	66.032	

يتضح من الجدول السابق أن ترتيب المجالات كان كما يلي:

١ -**المجال الأول** : دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير فلسفة ورسالة وأهداف الإشراف التربوي حصل على أعلى وزن نسبي قدره (83.60%).

٢ -**المجال الثاني** : دور التخطيط الاستراتيجي في التطوير الإداري للإشراف التربوي بوزن نسبي قدره (75.20%).

٣ –**المجال الثالث** : دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الموارد البشرية والمادية للإشراف التربوي حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (61.33%).

٤ –**المجال الرابع** : دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير خطط وبرامج وأساليب الإشراف التربوي حصل على أدني وزن نسبي (44%).

التعقيب على نتائج الدراسة:

بعد عرض نتائج الدراسة السابقة نجد أن تلك النتائج تتوافق مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة الراشد(١٩٩١)،ودراسة صبح(٢٠٠٥)،ودراسة السرحانى(٢٠٠٧)،و دراسة Glanz، (٢٠٠٧) مثل دراسة (الجندي، ١٩٩٩). ،(العويسي، ٢٠٠٣)ودراسة (Grant **and** Thomases).،2004 ؛ حيث توصلت تلك الدراسات إلى وجود علاقة متبادلة بين التخطيط الاستراتيجي ونجاح الإشراف التربوي في بلوغ الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.

الإجابة عن السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على:

ما التصور المقترح لتفعيل دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظة رفحاء؟

إن الربط بين التخطيط الاستراتيجي و الإشراف التربوي أمر جديد ، ويعارضه البعض لان الإشراف التربوي ليس مؤسسة مستقلة ، كما أن التخطيط الاستراتيجي يحتاج إلى إمكانات مادية وكفاءات بشرية، وقد يواجه تنفيذه عدة صعوبات بسبب حداثته مما يجعله عرضة للاجتهادات.

ويرى الباحثان أن تتويج هذه الدراسة في نهايتها بوضع تصور مقترح لتفعيل دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظة رفحاء شيئا ضروريا ، يساهم في توضيح الصورة ويساعد من يريد أن يتبنى هذا الموضوع عند وضعه موضع التنفيذ.

أهداف التصور المقترح: يهدف هذا التصور إلى:

١) ربط الإشراف التربوي بالاتجاهات المعاصرة في الإدارة التربوية.

٢) توضيح كيفية تفعيل دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي.

٣) إحداث نقلة نوعية في أداء المشرفين التربويين من خلال مشاركة المشرفين التربويين في التخطيط وعدم اقتصاره على الإدارة العليا.

٤) الاستفادة القصوى من الكفاءات البشرية في الإشراف التربوي.

٥) المساهمة في تطوير الإشراف التربوي وتحسين مخرجاته.

مبررات التصور المقترح:

ينطلق هذا التصور من:

١) الأهمية الكبرى للإشراف التربوي في العملية التعليمية ، والتي تستوجب اهتماما أكبر وتخطيطا نوعيا غير تقليدي أو مكرر.

٢) نجاح التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات والمنظمات التعليمية يستدعي تطبيقه في مجال الإشراف التربوي.

٣) ديناميكية التخطيط الاستراتيجي وقابليته للتغيير والتعديل والتعامل مع المتغيرات

٤) قيام التخطيط الاستراتيجي على أسس علمية وفق مراحل وخطوات ، وابتعاده عن الروتين والتقليد والعشوائية.

٥) انطلاق التخطيط الاستراتيجي من الواقع مستهدفا المستقبل وإمكانية التأثير فيه.

٦) قدرة التخطيط الاستراتيجي على توفير الوقت ، والمساعدة في تحديد الاحتياجات وترتيب الأولويات.

٧) الحاجة إلى التوظيف الأمثل للإمكانات والموارد المادية وتقليل الهدر.

أسس بناء التصور المقترح: يستند هذا التصور إلى ما يلي:

أولا : نتائج الدراسة: من حيث نتائج الدراسة في كل محور من محاور الاستبانة السابق الإشارة إليها في الجزء المخصص لنتائج تطبيق الاستبانة

ثانيا / الاتجاهات التربوية الحديثة والتجارب العالمية في مجال التخطيط الاستراتيجي:

قام الباحثان بالإطلاع على الأبحاث والدراسات السابقة في مجالي الإشراف التربوي والتخطيط الاستراتيجي ونماذج تطبيقه في المؤسسات، ورصد ذلك في الإطار النظري للدراسة وهذا ما ساعدهما في وضع التصور المقترح.

وتتجه المؤسسات التعليمية حاليا إلى تغليب العلم وتوظيف التكنولوجيا والاستفادة من نتائج البحوث التربوية الحديثة في:

- تصميم هيكليات تنظيمية حديثة .
- توفير الإمكانات والموارد المادية .
- إعداد الكوادر البشرية .
- تطوير خطط العمل .

لذلك ينبغي على الإشراف التربوي ألا يقف مكانه ،بل يجب أن يواكب التطورات الجديدة ويأخذ بالاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية مثل:

- التخطيط الاستراتيجي .
- إدارة الجودة الشاملة .
- نماذج الإشراف التربوي المعاصرة (الإشراف الإكلينيكي ،الإشراف التشاركي، الإشراف بالأهداف، الإشراف التطور .....).

ثالثا / المجموعة البؤرية:

قام الباحثان بعقد اجتماع لمجموعة بؤرية من المشرفين التربويين تضم تخصصات متنوعة ومن مناطق تعليمية مختلفة، وعرض عليهم باختصار نتائج الدراسة وشرح لهم أهداف ومبررات وخطوات التصور المقترح وطلب منهم مناقشته وإثرائه وإجراء تعديلات إذا تطلب الأمر.

رابعا / الخبرة وطبيعة عمله:

حيث عمل الباحثان في مجال الإدارة والإشراف على المعلمين سابقا ، وقد مارس الباحثان التخطيط الاستراتيجي بشكل مبسط من خلال الخطة السنوية لقسم اللغة العربية في مكتب التعليم برفحاء, ولبعض المدارس التابعة له .

ووجد أحدهما أن بعض المدارس نجحت في تطبيق التخطيط الاستراتيجي ، ووضعت لها رؤية ورسالة وأهدافا استراتيجية وقامت ببناء خطط استراتيجية نفذتها بنجاح ، وهذا يعتبر دافعا لتبني التخطيط الاستراتيجي في الإشراف التربوي.

مدخل إلى التصور المقترح:

يرى الباحثان أن إدارة الإشراف التربوي وأقسام الإشراف التربوي في إدارات التعليم ينقصها خطط استراتيجية شاملة طويلة المدى يشارك المشرفون التربويون والمشرفات التربويات في إعدادها ، وتشتق أهدافها من واقع النظام التعليمي ومشكلاته لتنطلق إلى آفاق المستقبل.

ولا يوجد نظام واحد للتخطيط الاستراتيجي يجب أن تتبناه كافة المؤسسات، لذلك فمن الضروري تصميم نظم للتخطيط الاستراتيجي بحيث تناسب خصائص كل مؤسسة على حده ، وقد عرض الباحثان في الإطار النظري للدراسة نموذجين للتخطيط الاستراتيجي هما:

أ) نموذج بيتر أوبرين:

يتكون من ست مراحل هي:

١) التقييم البيئي. ٢) تحليل أصحاب المصالح الرئيسية. ٣) توضيح الرسالة.

٤) تحليل المهمة. ٥) صياغة الاستراتيجية. ٦) تنفيذ الاستراتيجية.

ب) نموذج برايسون:

قدم برايسون نموذجا للتخطيط الاستراتيجي يتكون من ثماني خطوات هي:

١) الاتفاق المبدئي على استخدام مدخل التخطيط الاستراتيجي.

٢) تحديد وتوضيح القيود.

٣) توضيح رسالة المؤسسة وقيمها.

٤) تقييم البيئة الخارجية للمؤسسة.

٥) تقييم البيئة الداخلية للمؤسسة.

٦) تحديد القضية الاستراتيجية.

٧) مراجعة الاستراتيجية وتطويرها.

٨) وصف لصورة المؤسسة في المستقبل.

وقد حاول الباحثان الاستفادة من النموذجين في تحديد خطوات ومراحل التصور المقترح ، وكذلك الاستفادة من الأدب التربوي وتجارب الآخرين للوصول إلى الغرض المنشود.

وقبل عرض التصور المقترح يرى الباحثان أن هناك العديد من النقاط يجب الإشارة إليها والبدء بها قبل الحديث عن تفعيل دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظة رفحاء وهي:

١- ضرورة تبني الإدارة التعليمية العليا لهذا الموضوع ، وأن تعمل على تقديم التسهيلات وتذليل العقبات ،وتكون مسؤولة عن متابعة تنفيذ الخطط الإستراتيجية،ومكافأة المجيدين ومحاسبة المقصرين

٢- إعداد دورات للمشرفين التربويين والمشرفات التربويات عن التخطيط الاستراتيجي تتضمن أهدافه وفوائده ومتطلبات تطبيقه وخطواته.

٣- تشكيل فريق للتخطيط على مستوى إدارات التعليم برئاسة مدير إدارة الإشراف التربوي وعضوية مجموعة من المشرفين التربويين والمشرفات التربويات يضم جميع التخصصات ، يوكل إليهم وضع خطة استراتيجية تنفذ على مدى عامين أو ثلاثة مع ضمان عدم إهمالها بتغير الأشخاص.

٤- عقد لقاءات مستمرة لفريق التخطيط مع المشرفين التربويين والمشرفات التربويات .

٥-التنسيق الكامل والمستمر بين فرق التخطيط في إدارات التعليم ومكاتب التعليم من خلال عقد اجتماعات ولقاءات ثنائية وجماعية.

٦- إطلاع الإدارة العامة للإشراف التربوي بالوزارة على مستجدات العمل أولا بأول .

٧. إشراك مراكز التدريب في إدارات التعليم في المملكة في الإفادة من هذه الجهود لتأهيل المشرفين التربويين والمشرفات التربويات

٧- إعداد قاعدة متكاملة من البيانات والمعلومات المتعلقة بالمدارس والمعلمين والطلاب والمنهاج ونتائج الاختبارات والتسهيلات المادية المتوفرة للمشرفين التربويين والمشرفات التربويات.

٨- توفير الفرصة للمشرفين التربويين والمشرفات التربويات للإطلاع على الخطط الاستراتيجية في مؤسسات المجتمع المحلي.

٩- رفع كفاءة فرق التخطيط في إدارات التعليم من خلال:

١٠- عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين والمشرفات التربويات في مجال التخطيط الاستراتيجي .

١١- إطلاع المشرفين التربويين والمشرفات التربويات على الخطط الاستراتيجية للمدارس والجامعات والمؤسسات الأخرى

١٢- توفير دليل إرشادي عن التخطيط الاستراتيجي يوزع على المشرفين التربويين والمشرفات التربويات وقادة المدارس .

١٣- توفير فرص التحاق المشرفين التربويين والمشرفات التربويات ببرامج الدراسات العليا .

خطوات ومراحل التصور المقترح:

أولا / تطوير الرؤيا المستقبلية

وهي الإحساس الذي يعبر عن شخصية واتجاهات وهوية الإشراف التربوي ، والطموح والأمل الذي يسعى للوصول إليه.

صياغة الرؤية ليست عملا بسيطا ، بل مجموعة معقدة من الأفكار التي تحدد ماذا تستطيع الإدارة العامة للإشراف التربوي وأقسام الإشراف التربوي أن تكون عليه في المستقبل ،وما الخدمات التي يستطيع أن يقدمها لعناصر العملية التعليمية التعلمية.

مما سبق يؤكد الباحث على ما يلي:

– يجب أن تكون عملا جماعيا يشارك فيه فريق التخطيط والمشرفين التربويين.

– يعقد فريق التخطيط والمشرفين التربويين عدة جلسات عصف ذهني تطرح أثنائها كل الأفكار دون نقد أو تقييم.

– يتم التوفيق بين الأفكار للخروج بصورة لرؤية الإشراف التربوي .

– ينبغي مراعاة ألا تكون الرؤية خيالية أو وردية ، ولكن يجب أن تكون تطويرية وقابلة للترجمة والتحقيق على أرض الواقع.

– مشاركة كبرى من المشرفين التربويين في صياغة الرؤية يضمن مشاركة أكبر في تنفيذ الخطط التي ستحقق هذه الرؤية.

ثانيا / الرسالة

الرسالة هي الدور الأساسي الذي وجد من أ جله قسم الإشراف التربوي ، ويجب أن تكون معبرة عن مضمون الرؤيا ، وأن تبتعد عن الشعارات ، وأن تخلو من العبارات العامة والسطحية ، وأن تمتلك شيئا من الخصوصية بحيث تميز الإشراف التربوي بل وتميز أقسام الإشراف التربوي في المديريات المختلفة عن بعضها.

ويتم توضيح وتطوير رسالة الإشراف التربوي من خلال ورش عمل موسعة يشارك فيها فريق التخطيط والمشرفين التربويين ، وتجيب الرسالة التي يتم بلورتها عن الأسئلة التالية:

– ما قسم الإشراف التربوي ؟

– من المشرفون التربويون ؟

– من هم المستفيدون من الإشراف التربوي (أصحاب المصالح الرئيسة) ؟

– ما الأعمال والمهام التي يقوم بها الإشراف التربوي وما هي الخدمات التي يقدمها؟

– ما الوسائل التي سيوظفها لتحقيق المهام وتقديم الخدمات ؟

– ما الذي يسعى قسم الإشراف التربوي للوصول إليه مستقبلا ؟

ويقترح الباحثان الرسالة التالية لقسم الإشراف التربوي:

قسم الإشراف التربوي وحدة تربوية تعليمية يقودها المشرفون التربويون تنطلق من قيم ديننا الإسلامي الحنيف ، تهدف إلى الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية من خلال رفع كفايات المعلمين وتحسين تحصيل الطلاب ومساعدة قادة المدارس والتواصل مع المجتمع المحلي من خلال استخدام أساليب إشرافية متنوعة ووسائط حديثة.

ثالثا / تحليل أصحاب المصالح الرئيسة

يعمل الإشراف التربوي في بيئات معقدة ، ويخدم جميع المدارس ، ويكلف بأعمال خاصة من الوزارة، ويساهم في إعداد وتطوير المناهج ، ويتقاطع عمله مع جميع عناصر النظام التعليمي، وبالتالي يستفيد منه عدد كبير من الأفراد يجب تصنيفهم ومعرفة توقعاتهم المنتظرة من الإشراف التربوي، وهؤلاء يطلق عليهم أصحاب المصالح الرئيسة وهم:

- المعلمون .
- الطلاب .
- قادة المدارس .
- أولياء الأمور .
- المسؤولون في الإدارة التعليمية .

ويجب عدم إغفال مطالب أي منهم أو التركيز على مطالب عنصر منهم – كما يحدث الآن بالتركيز على المعلمين – وإهمال الآخرين عند صياغة الأهداف وتطوير الخطة الإستراتيجية

رابعا / التحليل البيئي (SWOT)

أ –البيئة الداخلية:

ينبغي على فريق التخطيط أن يقوم بدراسة البيئة الداخلية التي يعيش فيها الإشراف التربوي، والتي تتضمن:

١ .البناء التنظيمي للإشراف التربوي : وتتمثل في درجة التواصل بين عناصره وعلاقاته بالإدارة التعليمية العليا، ومستوى الاتصال مع المدارس.

٢ .الثقافة التنظيمية السائدة : التي تشمل القيم والمعتقدات ومعايير السلوك ومدى انتماء وولاء المشرفين التربويين لعملهم.

٣ .الموارد المتاحة : وتشمل الإمكانات العلمية والتربوية للمشرفين التربويين ، والموارد المالية والتكنولوجية ونظم المعلومات وقواعد البيانات الموجودة.

وهذا التحليل يكشف عن:

– **مواطن القوة:** أي أبرز الايجابيات التي يجب تعزيزها وتوظيفها والاستفادة منها .

نقاط الضعف : وهي السلبيات والمشكلات التي تعيق العمل والتي يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند التخطيط، والعمل على إيجاد حلول لها.

ب – البيئة الخارجية:

تتكون البيئة الخارجية للعملية التعليمية التعلمية التي يمثلها هنا الإشراف التربوي من المؤسسات الأخرى والأفراد والقوى الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والتكنولوجية الموجودة في المجتمع ، لذلك على فريق التخطيط دراسة هذا الواقع من أجل تحديد أمرين في غاية الأهمية هما:

الفرص المتاحة : ونعني بها توظيف واستثمار ما تقدمه لنا البيئة الخارجية والمجتمع من جميع الجوانب التي ذكرت ، وتحديد كيفية الاستفادة من المؤسسات والجامعات وجمعيات المجتمع المحلي عند وضع الأهداف الاستراتيجية ، بحيث يمكن الحصول على تسهيلات مادية لقسم الإشراف التربوي أو تنفيذ دورات وبرامج تدريبية ، إن إهمال هذا الجانب يعتبر إهدارا لموارد بين أيدينا تحتاج إلى المبادرة للاستفادة منها.

التهديدات المتوقعة : وهي المشكلات التي تنتج من البيئة الخارجية وتلقي بظلالها على الإشراف التربوي وقدرته على أداء مهامه ، وقد يرى البعض أنها لا تمس الإشراف التربوي بشكل مباشر ولكنها تمس عناصر العملية التعليمية التي يخدمها ويرعاها الإشراف التربوي، وبالتالي فهي تؤثر عليه ويجب أخذها في الحسبان عند التخطيط.

التحليل البيئي (SWOT) يجعل صياغة الأهداف ووضع الاستراتيجية أمرا واقعيا نابعا من الحاجة لها وقابلا للتحقيق والتنفيذ ، وليس أمرا خياليا أو ترفا زائدا ، كما يساعد في اختيار طرق التدريس المناسبة وبر امج التدريب الملائمة وإثراء المناهج بالشكل المطلوب ، كما يحدد أساليب التقويم الملائمة ونوعية الوسائل التعليمية اللازمة.

خامسا / الأهداف الاستراتيجية:

بعد صياغة الرؤيا ووضع الرسالة وإجراء التحليل البيئي يقوم فريق التخطيط بإجراء تحليل متقن للفجوة بين رؤى الإشراف التربوي التي تمت صياغتها وبين الواقع الحالي للإشراف التربوي، ويتم وضع أولويات محددة لما يجب عمله لردم هذه الفجوة ، ثم توضع الأهداف الاستراتيجية بحيث تسعى إلى إنجاز الرسالة.

ويجب أن تشمل الأهداف ثلاثة مستويات مصنفة حسب الزمن المتوقع لإنجازها وهي:

أ – أهداف قصيرة المدى :يتوقع إنجازها خلال عام.

ب – أهداف متوسطة المدى :يتوقع إنجازها خلال عامين إلى خمسة أعوام.

ت – أهداف طويلة المدى :يتوقع إنجازها خلال أكثر من خمسة أعوام.

وينبغي على فريق التخطيط مراعاة مواصفات الأهداف الجيدة واحتوائها على المعايير المقبولة وتحديد الإطار الزمني لتنفيذها.

ويجب على الإدارة التعليمية العليا أن تتابع استمرارية العمل على تحقيق هذه الأهداف ، والالتزام بها حتى لو حدث تغيير في القيادات أو الأفراد مع مراعاة إمكانية التعديل حسب المعطيات

سادسا / صياغة الإستراتيجية

المطلوب هنا من فريق ال تخطيط هو ترتيب الأهداف الإستراتيجية حسب الأولويات ، وتحديد الموارد والمصادر المادية اللازمة لتحقيق كل هدف ، وعرض الأنشطة والإجراءات اللازمة لتحقيقه من خلال تقديم مجموعة من البدائل التي تساهم في تحقيق الهدف وعلى المنفذ أن يختار البديل المناسب وفق الظروف والمتغيرات المستقبلية.

كما يجب على فريق التخطيط تحديد الفرد أو الأفراد المسئولين عن تحقيق الهدف ، ووضع الجدول الزمني اللازم للتنفيذ ، وتحديد مؤشرات وأدلة النجاح التي تساعد في عملية المتابعة والتقييم والرقابة.

إن تقديم البدائل وتحديد المنفذين ووضع الجدول الزمني وتحديد مؤشرات وأدلة النجاح يحمي تحقيق الأهداف من الوقوع فريسة سهلة للظروف المتغيرة والصعوبات المتوقعة ، فالتخطيط الاستراتيجي يختلف عموما عن التقليدي في أنه ليس نمطيا ولا ثابتا ولكنه ديناميكي يبحث عن الحلول ويتجنب الفشل والتوقف من خلال طرح البدائل الممكنة ب استمرار، وهذا ما يجب أن ينتبه له فريق التخطيط.

سابعا / التنفيذ: وهنا يبدأ عمل المشرفين التربويين ، حيث يقوم رئيس قسم الإشراف التربوي بتوزيع الأدوار حسب الخطة الاستراتيجية المعدة، ويطلب منهم الشروع في التنفيذ.

ويجب أن يعرف فريق التخطيط جيدا أن دوره لا ينتهي بنهاية هذه المرحلة ، بل هو مستمر أثناء التنفيذ من خلال اتخاذ الإجراءات الكفيلة بتوفير الشروط اللازمة للاستخدام الأمثل والأكفأ للموارد المادية والبشرية المتاحة ، لذلك يلزم عقد اجتماعات دورية مع المشرفين للتوضيح وللحصول عل التغذية الراجعة.

ثامنا / التقييم والرقابة

وهي آخر مراحل التخطيط الاستراتيجي ولكنها تبدأ مع بداية التنفيذ – هناك من يعتبر المرحلة السابعة والثامنة مرحلة واحدة – وتستهدف القيام بنشاطين متتابعين هما:

١) تقييم أداء المشرفين التربويين فيما يتعلق بفعالية التنفيذ أي التأكد من أن الأهداف تنجز حسبما خطط لها.

٢) اتخاذ الإجراءات التصحيحية في حالة أن النتائج لا تساوي الأهداف، ويتضمن ذلك استخدام خط التغذية الراجعة للعودة إلى مرحلتي صياغة الاستراتيجية والتنفيذ للبحث عن مصدر الخطأ ثم إجراء التصحيح المناسب.

وقد يترتب على عملية التقويم العديد من الإجراءات من أهمها:

أ – إعادة تقرير الأهداف وتنقيحها.

ب – ابتكار سياسات جديدة مع التغيير.

ج – زيادة الميزانية المخصصة للإشراف التربوي.

د – إجراء تعديلات في بعض العمليات التعليمية كتنمية قدرات أو مهارات المشرفين التربويين

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة توصى الدراسة بما يلي:

١– إعداد قاعدة بيانات ومعلومات متكاملة عن العاملين والمعلمين والمشرفين التربويين وقادة المدارس والطلاب ونتائج الاختبارات و دلالات هذه النتائج حتى تكون هذه القاعدة رافداً أساسيا لعملية التخطيط الاستراتيجي.

٢– تزويد المشرفين التربويين بأجهزة الحاسوب ومستلزماتها وإمدادهم بالأجهزة الحديثة وتدريبهم على استخدامها .

٣– تقوية العلاقة بين الإشراف التربوي والمجتمع المحلي من خلال حضور المشرفين التربويين اجتماعات أولياء الأمور، وتشكيل فريق من المشرفين التربويين لزيارة المؤسسات والجمعيات التي يمكن أن تساعد الإشراف التربوي.

٤– تطوير هيكل الإشراف التربوي وإعطاء أفراده صلاحيات أوسع.

٥– إطلاع المشرفين التربويين على خطط الوزارة الخمسية و التشغيلية.

٦– توفير الدعم المادي المناسب للإشراف التربوي حتى يستطيع المشرف التربوي القيام بأنشطته الإشرافية المخططة.

٧– وضع نظام محدد للتحفيز وإثارة دافعية المشرفين التربويين.

٨– تشكيل فريق من وزارة التعليم العالي لتحليل بيئات التعليم الداخلية و الخارجية لتمد فرق التخطيط بها.

٩- تقليل نصاب المشرف التربوي والمشرفات التربويات من المعلمين الذين يشرف عليهم حتى يستطيع أن يؤدي المهام المطلوبة منه بصورة أفضل و يعمل على تطوير و تأهيل نفسه باستمرار.

١٠ – تبني وزارة التعليم للتخطيط الاستراتيجي بحيث تكون خطتها الخمسية استراتيجية، وتضع رؤية و رسالة للوزارة تعمل على تحقيقها.

١١ – تكليف إدارات التعليم بوضع الخطط الاستراتيجية المشتقة من خطة الوزارة الاستراتيجية.

١٢ – تطبيق التصور المقترح الذي قدمه الباحثان في أحد أقسام الإشراف التربوي بإدارات التعليم.

١٣- نشر ثقافة التخطيط الاستراتيجي بين العاملين في وزارة التعليم و خصوصاً بين المشرفين التربويين من خلال عقد الدورات والندوات.

١٤ – توفير دليل إرشادي عن التخطيط الاستراتيجي يوزع على المشرفين التربويين وقادة المدارس.

١٥-عودة الخطط الاستراتيجية الفعلية للمدارس و تكليف المشرفين التربويين بإقرارها ومتابعة تنفيذها

١٦ – قيام وزارة التعليم بعقد مؤتمر موسع لأطراف العملية التعليمية يتحدد من خلاله مشكلات التعليم حتى يتم وضع الخطط الاستراتيجية في ضوئها.

١٧ – توفير منح سنوية للمشرفين التربويين لإكمال دراستهم العليا بحيث يصبح جميع المشرفين حاصلين على الماجستير كحد أدنى.

١٨ – إقرار علاوة مهنة للمشرف التربوي .

١٩ – تفعيل استخدام الأساليب الإشرافية المعاصرة من خلال إعطاء دورات للمشرفين التربويين وتوفير الإمكانات التي تساعد على تطبيقها..

المقترحات: في ضوء نتائج الدراسة تقترح الدراسة إجراء الدراسات المستقبلية التالية:

١- تطوير الإشراف التربوي في محافظة رفحاء في ضوء مبادئ الجودة الشاملة.

٢- معوقات استخدام الاتجاهات المعاصرة في الإشراف التربوي في محافظة رفحاء .

٣- واقع التخطيط الاستراتيجي في وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية.

٤- درجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات التخطيط.

٥- درجة امتلاك المشرفين التربويين للمهارات القيادية.

٦- أثر التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإشراف التربوي.

المراجع

ولا / المراجع العربية

(أ) الكتب:

القرآن الكريم

١- الاسدي، سعد جاسم، ومروان عبد المجيد إبراهيم (٢٠٠٣) : **الإشراف التربوي** ، الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان.

٢-الأفندي، محمد حامد (١٩٨١) : **الإشراف التربوي**، الطبعة الثالثة، عالم الكتب، القاهرة.

٣ - البدري، طارق (٢٠٠١) : **تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي** ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان، الأردن.

٤ - بن دهيش، خارد ، و عبد الرحمن الشلاش، وسامي رضوان (٢٠٠٥) :**الإدارة والتخطيط التربوي**، مكتبة الرشد، الرياض.

٥ - البستان، احمد عبد الباقي ، وعبد الله السيد عبد الجواد ، ووصفي عزيز بولس (٢٠٠٣): **الإدارة والإشراف التربوي النظرية والبحث والممارسة** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

٦ – البوهي، فاروق شوقي (٢٠٠١) : **التخطيط التعليمي**، دار قباء للطباعة والتوزيع ، القاهرة.

٧ – حافظ،محمد ، السيد البحيري (٢٠٠٦) : **تخطيط المؤسسات التعليمية**، عالم الكتب، القاهرة.

٨ – الحريري، رافدة (٢٠٠٦) : **الإشراف التربوي واقعه وآفاقه المستقبلية** ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٩– حسين، سلامة عبد العظيم ، وعوض الله سليمان عوض الله (٢٠٠٦) : **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية

١٠ – الحملاوي، محمد رشاد (١٩٩١) : **التخطيط الاستراتيجي**، مكتبة عين شمس، القاهرة .

١١ – خطاب، عايدة سيد (١٩٩٤): **الإدارة الاستراتيجية** ، مكتبة عين شمس، القاهرة.

١٢ – زريقات، محمد نايف أبو ال كشك (٢٠٠٦) : **التدريب على إعداد الخطط التربوية** ، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان.

١٣ – السعود راتب (٢٠٠٢): **الإشراف التربوي اتجاهات حديثة**، مركز طارق للخدمات الجامعية، عمان.

١٤ – سالم، روضة، وآخرون (٢٠٠٧) : **الإشراف التربوي في فلسطين**،، مكتبة آفاق ، غزة

١٥ – طافش، محمود (٢٠٠٤) : **الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية** ، دار الفرقان، عمان، الأردن.

١٦– الطعاني، حسن احمد (٢٠٠٥) : **الإشراف التربوي مفاهيمه وأهدافه وأسسه وأساليبه** ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٧ – العارف، نادية(٢٠٠١): **الإدارة الاستراتيجية – إدارة الألفية الثالثة**، الدار الجامعية ، الإسكندرية.

١٨ – عبد الهادي، جودت عزت (٢٠٠٢) : **الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه دليل لتحسين التدريس**، دار الثقافة للنشر والتوزيع والدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان.

١٩ – العجمي، محمد حسنين (٢٠٠٨) : **الإدارة والتخطيط التربوي النظرية والتطبيق** ، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.

٢٠ – عطاري، عارف توفيق ، وصالحة عبد الله عيسان، وناريمان جمعة محمود (٢٠٠٥): **الإشراف التربوي نماذجه النظرية وتطبيقاته العملية** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت .

٢١– عطوي، جودت عزت (٢٠٠١) : **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**، الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٢– غنيمة، محمد متولي (٢٠٠٥) : **التخطيط التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.

٢٣ – الفنيش، أحمد ، ومحمد مصطفى زيدان (٢٠٠٠) : **التوجيه الفني والتربوي** ، الطبعة الثانية، دار الكتاب الجديد المتحدة، بنغازي، ليبيا.

٢٤ – اللوزي، موسى (٢٠٠٠) : **التنمية الإدارية المفاهيم والأسس والتطبيقات** ، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

٢٥ – المساد، محمود (٢٠٠١): **تجديدات في الإشراف التربوي** ، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية ، عمان، الأردن.

٢٦ – المغربي، عبد الحميد عبد الفتاح (١٩٩١) : **الإدارة الإستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين**، مجموعة النيل العربية، القاهرة.

٢٧– نشوان، يعقوب (١٩٩٢) : **الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق** ، الطبعة الثالثة، دار الفرقان، عمان.

٢٨ – وايلز، كامبل (١٩٨٢) : **نحو مدارس أفضل**، ترجمة فاطمة محجوب ، الطبعة الثالثة ، مكتبة الانجلو، القاهرة.

(ب) الرسائل العلمية:

١ – السرحاني، محمد بن فاهد (٢٠٠٧) : واقع كفاية التخطيط لدى المشرف التربوي في ضوء الخطة الإشرافية ، **رسالة ماجستير غير منشورة،** كلية التربية ،جامعة أم القرى ، السعودية.

٢ – الشاعر، عدلي داوود (٢٠٠٧) : معوقات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في قطاع غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة،** الجامعة الإسلامية، غزة.

٣ – صبح، باسم ممدوح (٢٠٠٥) : تقويم التخطيط للإشراف التربوي لدى المشرفين التربويين كما يراها مديرو المدارس الثانوية في محافظات شمال فلسطين ، **رسالة ماجستير غير منشورة،** جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

(ج) الدوريات والمجلات

١– الأغا، إحسان ، وماجد الديب (٢٠٠٢) : دور المشرف التربوي في فلسطين في تطور أداء المعلم ، **المؤتمر العلمي الرابع عشر** ، دار الضيافة، جامعة عين شمس، المجلد الأول .

٢– الجندي، عادل السيد (١٩٩٩) : التخطيط الاستراتيجي ودوره في الارتقاء بكفاية وفعالية النظم التعليمية – دراسة تحليلية، **مجلة مستقبل التربية العربية** ، العدد(17) ، ص –37) (75مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية بالتعاون مع جامعة إخوان، القاهرة .

٣ .حسين، حسن مختار (٢٠٠٢) : تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري، **مجلة كلية التربية،** عدد(6) ، ص(210–159) .

٤ – القطامين، احمد (٢٠٠٢) : التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العام – دراسة تحليلية تطبيقية، **مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية** ،المجلد 18) ، العدد(2) ، ص٣٧

٥ – المبعوث، محمد (٢٠٠٣) : تصور مقترح للتخطيط الاستراتيجي في إدارة مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية ، **مجلة التربية** ، العدد (8) ، ص(126–79)..

ثانيا / المراجع الأجنبية

1- (1988) : **Strategic Planning for public** ، M، John ،**1**. Bryson San ، Josses _Bass publishers ،**and non profit Organization** Francisco .

2- S.(2007) . Impact ، Sullivan ، V.،Shuman ، J.،**2**. Glanz Instructional Supervision on Supervision Achievement . Online **Paper Presented at the Annual Meeting of the** ،Submission Chicago ،**American Educational Research Association (AERA)** Apr 13 .،3- IL ،

4- (2004) : "Definitions ، Thomas Diamantes،**3**. Grant Hambright Benefites and Barriers of K -12 Educational Straegic Planning" **Journal of Instructional Psychology**.

5-. (1992) . The Effect of District Level Training In The ،**4**. Keracik Know- ،Supervision Of Student Teachers On Cooperating Teachers ، And Role Performane (Doctoral Dissertation ، Attitudes ،ledge **Dissertation Abstract International** ،University Of Colorado53 (6) 6 1872- A .

ثالثا / مواقع الانترنت

١ .إدارة التربية والتعليم بالمدينة، **أهداف الإشراف التربوي**

تصور مقترح لمعايير الاعتماد المهني للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم

إعداد

منيف بن خضير الضوِّي

مشرف تربوي (لغة عربية) بمحافظة رفحاء

تصور مقترح لمعايير الاعتماد المهني للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم

اعــداد

منيف بن خضير الضوِّي

المستخلص:

هدف البحث إلى تحديد معايير الاعتماد المهني للمشرفين التربويين في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم من خلال تحديد المعايير (الشخصية، والمهنية، والاجتماعية) للاعتماد المهني للمشرفين التربويين،والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع البحث حول معايير الاعتماد المهني تعزى لاختلاف متغيرات:(الجنس، سنوات الخبرة) واستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي، وتم تصميم معايير الاعتماد المهني للمشرفين التربويين في ثلاثة أبعاد : المعايير الشخصية، والمعايير المهنية، والمعايير الاجتماعية، وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي، وطبقت الاستبانة على(١٠٦) مشرفا ومشرفة تربوية يمثلون نسبة (٣٤%) من أفراد مجتمع البحث الأصلي من المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بمنطقة الحدود الشمالية

وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين والمشرفات التربويات حول المجموع الكلي للمعايير المقترحة للاعتماد المهني تعزى إلى الجنس.

الكلمات الافتتاحية : معايير الاعتماد المهني – المشرف التربوي

Abstract :

he objective of the research is to determine the criteria for professional accreditation of educational supervisors in Saudi Arabia from their point of view by determining the criteria (personal, professional, and social) for the professional accreditation of educational supervisors and detecting the statistical significance

differences among the average responses of members of the research community on the criteria of professional accreditation due to differences Variables: (Gender, Years of Experience) The current research used the descriptive approach. The professional accreditation criteria for educational supervisors were designed in three dimensions: personal standards, professional standards, and social standards. The five- The questionnaire was applied to (106) supervisors and educational supervisors, representing (34%) members of the original research community of educational supervisors and educational supervisors in the northern border region

The results of the study showed that there were statistically significant differences at the level of (0.05) between the average responses of educational supervisors and educational supervisors about the total number of proposed standards for professional accreditation due to sex.

KeyWords: Standards of professional accreditation - Educational Supervisor

مقدمة :

يتسم العالم المعاصر بالتطور المطَّرد، مما يحتم على كافة الأنظمة والمجتمعات مواكبة هذا التطور والسير في ركب الحضارة و التقدم، حيث يشهد العالم تحولات وتغيرات سريعة ومتلاحقة في شتى الميادين، ولا غرو أن لهذه التحولات والتحديات انعكاساتها السلبية و الإيجابية على تطور وتقدم الأنظمة التعليمية، وإلى ذلك يشير (فليه، ٢٠١٢، ١١) أن هذه التحولات تعزز الاعتقاد السائد بضرورة الاستجابة والتفاعل الإيجابي مع حركات التغيير و التطور من خلال إعادة صياغة النظام التعليمي وفق رؤى جديدة لمؤسساته بالدرجة التي تجعلها تستجيب وتتفاعل إيجابياً مع حركات التغيير والتطور التي لا يمكن بأي حال من الأحوال تجاهلها أو التغاضي عنها.

ولما للنظام التعليمي من دور هام وحيوي في تحقيق تطلعات المجتمع من خلال تجويد مخرجات التعليم يقتضي ذلك ضبط جودة هذه المخرجات، انطلاقاً من أهم مدخلات

النظام التعليمي وهو المعلم من خلال تأهيله تأهيلاً أكاديمياً ومهنياً عالياً يضمن أداءه لأدواره بفاعلية، ويحقق أهداف المواد التي يدرسها بكفاءة عالية، وتكون مخرجاته التعليمية والتربوية وفق المعايير العلمية التي ينشدها له المخطط التربوي، وفي هذا السياق يؤكد مجاهد (٢٠٠٢، ٣١٧) أنه في معظم دول العالم المتقدم لم يعد يكفي للعمل في مهنة التدريس الحصول على الدرجة الجامعية والتدريب العملي، وإنما لا بد من الاطمئنان إلى جودة الخريج وأهليته للقيام بالمهمة ثم الترخيص له بمزاولة المهنة في إطار ما يسمى بالاعتماد المهني للمعلم (Teacher's professional accreditation).

والمتتبع لحركة الاعتماد التربوي . عموماً ـ يلحظ أنها تهدف إلى الوصول إلى ضمان الجودة المتفق عليها، ويشير عاشور (٢٠١٣، ٣٠) إلى إن ظهور حركة المعايير في مرحلة لاحقة في الولايات الأمريكية كانت تهدف إلى إصلاح واقع المدرسة من حيث المعلم، والمادة الدراسية، والإدارة المدرسية. ويؤكد النبوي (٢٠٠٧، ١٠٣) أن معايير المجلس القومي للمستويات المهنية في التدريس (NBPTS) تهدف إلى ضمان الجودة في إعداد المعلمين، ويضيف السبيعي (٢٠٠٦، ٢) أن هذا المجلس يهدف لإرساء معايير صادقة ورفيعة لما يجب أن يعرفه المعلمون وما يجب أن يكونوا قادرين على القيام به. ويوضح البحيري (٢٠٠٥، ٢١٠) أن مفهوم الاعتمادية يقوم على نصوص دقيقة أو مؤشرات واضحة، وقابلة للقياس لكل كفاية، وهو ما نسميه المعايير standards، وعلى ذلك فالمعايير توقعات جودة للمنتج في جوانب إعداده المختلفة.

والمتأمل في واقع الأنظمة التعليمية في الدول المتقدمة التي تبنت الاعتماد المهني ثقافةً وممارسةً كمنهجٍ وإطارٍ علمي لضمان جودة التعليم وضبط وتجويد مخرجاته يدرك أثر الاعتماد المهني في ما حققته تلك الأنظمة من نجاح وتقدم، إذ باتت حركة الاعتمادية نظاماً يعول عليه في تبني معايير علمية من جهات علمية مستقلة تقود إلى مخرجات تعليمية عالية الجودة تتماشى مع الأهداف التي تم رسمها والتخطيط لها وذلك من خلال فكر منظومي شمولي يتناول الهيكل التنظيمي ومدخلاته، وعملياته،ومخرجاته.

والاعتماد كنظام يمثل منظومة متكاملة لا يمكن التعامل معه بصورة مجتزئة، فالاعتماد المهني يمثل مرحلة لاحقة للاعتماد المؤسسي والاعتماد البرامجي، والتعليم يقوم على المهنية التي تقتضي التأكد من أهلية من يزاولها وقدرته على الوفاء بمتطلباتها، ومن هنا بات الاعتماد المهني أمراً حتمياً وضرورة للمعلم كما هو أكثر ضرورةً و إلحاحاً للمشرف التربوي باعتباره قائداً تربوياً يسعى إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم، حيث أخذ الإشراف التربوي مكانه كعلم له أصوله ومبادئه وخططه، وارتفعت الأصوات المطالبة بإيلاء الإشراف التربوي عناية خاصة، واجتهدت كل دولة بتطوير العمل الإشرافي فيها، حيث ينظر إليه الآن على أنه أداةً لتطوير البيئة التعليمية (عايش، ٢٠١١، ٣٨)، فالإشراف كقيادة تربوية يستهدف توجيه النشاط الجماعي توجيهاً منتجاً بواسطة الأدوار التخطيطية والتنسيقية والتدريبية والتقويمية بحيث تتحقق في النهاية أهداف المدرسة وفلسفتها التربوية والتعليمية (عطية،٢٠١٠، ٢٤٢.٢٣٥).

ويرى (بطاح، ١٩٩٣) أن الإشراف التربوي يعد مهمة قيادية بالدرجة الأساس لفتح قنوات الاتصال بين جميع العناصر المؤثرة في العملية التربوية، وهو ذو تأثير مباشر وفعال في سلوك المديرين والمعلمين إذ يؤدي إلى تسهيل تحقيق تعلم أفضل (أورد في: السعود، ٢٠١١، ١٧). ولذلك يتيح الترخيص بمزاولة المهنة . وفق نظام الاعتماد المهني . للمشرف التربوي أن يمارس عمله وقد تلقى التأهيل الكافي بشكل يجعله يقوم بأدواره تجاه المعلمين والبيئة التعليمية . عموماً . بنجاح، بعيداً عن الاجتهادات التي قد تقود إلى إخفاقات متوقعة في الممارسات الإشرافية.

ومن هنا تبرز الحاجة الماسة للاعتماد المهني للمشرفين التربويين كعملية مستمرة ومتجددة هدفها الجودة والتحسين والتطوير المستمر أثناء الممارسة المهنية. فهو يسعى باستمرار إلى إصدار الأحكام التي تضمن بأن المشرف التربوي على مستوى عالٍ من الجودة والتميز في الأداء، وأنه يسعى باستمرار لمتابعة كل جديد في مجال مهنته، الأمر الذي يحقق له التميز والتقدم في كافة الجوانب، ذلك أن الاعتماد المهني كما يؤكد مجاهد

(٢٠٠٢، ٣٣٣) عمليـة مسـتمرة ومتجـددة، وأنـه يسـعى باسـتمرار لمتابعـة الجديـد فـي مجـال المهنـة، وأنـه عمليـة شـاملة لكافـة الجوانـب بمـا فـي ذلـك الجوانـب المهنيـة والثقافيـة والخلقيـة، والقدرة على مواجهة المشكلات والمواقف الصعبة والعلاقات الشخصية الفعالة، وبالطبع يحكم هذه العملية مجموعة من المعايير الدقيقة والعادلة.

وفـي إطـار حركـة الاعتماديـة ثمـة خطـوات عمليـة فـي المملكـة العربيـة السـعودية تم اتخاذها فـي هذه الطريـق المؤديـة إلـى نشـر ثقافـة الاعتمـاد المهنـي، مـن خـلال توجـه الـوزارة لإخضـاع المرشـحين للعمـل الإداري والإشـرافي لاختبـار الكفايـات، وانطلاقاً من هذا المفهوم تبـرز الحاجـة الماسـة إلـى الاعتمـاد المهنـي (التربـوي) لجميـع العـاملين فـي الحقـل التعليمـي ولاسيما المشرف التربوي أولاً كقائد تعليمي يساعد المعلم على تحقيق أهدافه، ويكون شريكاً له في رسم الخطط ومراقبة المخرجات، ولكي يحقق النجاح في عمله لا بد أن يمتلك الكفايات الأدائية التي تمكنه من ممارسة عمله بنجاح.

ومن هذا المنطلق فقد بات من الضرورة بمكان تطبيق مفهوم (الاعتماد المهني) للمشـرفين التربـويين فـي المملكـة العربيـة السـعودية، مـن أجـل الاعتـراف بكفـايتهم لممارسـة الإشراف التربوي وفق أسسه الصحيحة ضمن معايير معتمدة ومخطط لها في إطار منظومة تعليمية متكاملة. وبالتالي وجود آلية عمل واضحة يتم بموجبها إعداد المشرف التربوي ومراقبة نموه المهني وضمان مخرجات تعليمية وتربوية عالية الجودة. وهو ما يسعى إليه هذا البحث له من خلال تحديد معايير الاعتماد المهني للمشرفين التربويين في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم.

مشكلة البحث:

تبـرز أهميـة الإشـراف التربـوي فـي تحسـين عمليتـي التعلـيم والـتعلم، وتتضـح هـذه الأهمية عبر الخدمات الفنية المتخصصة التي يقدمها المشرف التربوي للمعلمين من أجل تطوير أدائهم.وانطلاقاً من هذا الدور الفاعل الذي يضطلع به المشرف التربوي تتأكد ضرورة

تأهيله وإعداده لممارسة هذه المهمة من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي وفق ما تتطلبه متغيرات العصر الحديث.

إلا إن الواقـع المعـاش يعكـس غيـاب التأهيـل المسـبق فضـلاً عـن وجـود معـايير موضوعية في اختيار المشرف التربوي، بل تحتم الضرورة في كثير من الأحيان التنازل عن بعض المعايير المعتمدة في ضوابط الترشيح للإشراف التربوي في وزارة التربية والتعليم لسد الحاجـة الملحـة لوجـود مشـرف تربـوي فـي بعـض التخصصـات الشـاغرة، ويكـون ذلـك علـى حساب إعداده وتأهيله وتدريبه.

والمتتبـع لواقـع الممارسـات الإشـرافية فـي المملكـة يـرى قصـوراً فـي بعـض جوانـب العمليـة الإشـرافية نتيجـة غيـاب هـذا النـوع مـن معـايير الاعتمـاد المهنـي، حيـث يشـير المنيـف (أورد في: العبد الجبار، ٢٠٠٨، ٩٦) إلى عدة أسباب أدت إلى إخفاق الإشراف التربوي في تحقيق أهدافه مثل غياب الفلسفة والنظرية التي يرتكز عليها الإشراف التربوي، والسلبية في التفاعل بين المعلم والمشرف التربوي، إضافةً إلى الجو النفسي غير المريح الذي يؤثر على أداء المعلـم، والـذي يتمثـل فـي طبيعـة الزيـارات المباغتـة والمفاجئـة التـي يقـوم بهـا المشـرف التربوي والتي لا تسهم في تحقيق أهداف العمل التربوي والتعليمي.

ولغيـاب الاعتمـاد المهنـي للمعلمـين والمشـرفين التربـويين فـي المملكـة العربيـة السعودية، ولاختلاف معايير ترشيح المشرف التربوي وتفاوت الممارسات الإشرافية من مشرف تربوي لآخر إضافة للسلبيات التي يعاني منها الإشراف التربوي والتي يشير الرويلي (٢٠١٠، ٢١) إلى أن ضعف إعداد المشرف التربوي وتأهيله مهنياً قاد إلى إخفاق معظم محاولات التغيير، والتجديد التربوي الميداني، التي ينادي بها المنظرون، والقادة بالمستويات الإدارية العليا من نظام التعليم، علماً بأن إعداد المشرف التربوي وتطوير قدراته يمثل استثماراً فعلياً لمستقبل التربية وتقدمها، لذلك لابد من الارتقاء بدور الإشراف التربوي لتحقيق أهدافه يرى السويلم (٢٠٠٥، ١٥٨) أن من أسباب رفع مستوى أداء المشرف التربوي، وتطويره فنياً في الإشراف أن يكون هناك تحديث لمعايير اختيار المشرفين وتطوير هذه المعايير. كما يضيف

الجار الله (٢٠١٠،٢٠٤) بضرورة عمل لائحة بمعايير موضوعية لترشيح المشرفين التربويين يراعى فيها طبيعة المشرف القيادية والإدارية والمهنية، كما تدعو مصلح (٢٠١١، ٧) إلى زيادة الاهتمام بالمعايير المهنية والإنتاجية عند اختيار المشرفين التربويين، والاستفادة من التجارب الناجحة لبعض الدول في معاييرها العلمية لاختيار المشرفين التربويين، وضرورة تطوير معايير اختيار المشرف التربوي تبعاً لهذه التجارب، كما أكد الرويشد (٢٠١١، ٢٤) على أهمية إعادة النظر في معايير اختيار المشرفين التربويين بما يكفل تحقيق إشراف تربوي فعال.

وفي ضوء ما سبق تبرز الحاجة إلى وجود معايير مهنية محددة تشكل إطاراً عملياً لعمل المشرف التربوي، وتؤكد ضرورة تأهيله مهنياً قبل انخراطه في العمل الإشرافي، وإلحاقه ببرامج تدريبية تعده إلى مهمته الجديدة، حيث لا توجد برامج تأهيلية معتمدة إجبارية يتلقاها المشرف التربوي قبل انخراطه في عمله الجديد، وبعد التحاقه بالعمل الإشرافي لا توجد برامج . أيضاً . سوى دورة الموجهين (المشرفين) التربويين، والتي تقيمها بعض الجامعات السعودية وهي اختيارية وليست ملزمة، ولا يترشح لها جميع المشرفين التربويين عادةً ـ إلا بعد سنوات من عمل المشرف التربوي قد تطول هذه السنوات وقد تقصر، ناهيك عن ضعف تأثير مثل هذه الدورات الفصلية والدورات القصيرة التي تقيمها إدارات التربية والتعليم كما تشير العديد من الدراسات (الشهوان ٢٠١٠، والبابطين ٢٠٠٩، والمغيدي ١٩٩٧، وموسى ١٩٩٨) إلى حاجتها للتطوير وإلى الارتباط الفعلي باحتياجات المشرفين التربويين.

ومن خلال خبرة الباحث الشخصية ومعايشته للمشكلات التي تواجه الإشراف التربوي يلاحظ ضعف مخرجات الإشراف التربوي في مجالات مهمة كالتدريب والتخطيط والتقويم، ولد ذلك لدى الباحث إحساساً بوجود مشكلة تتطلب حلولاً مقترحة على شكل معايير شخصية ومهنية واجتماعية للمشرف التربوي، من خلال تبني مفهوم (الاعتماد المهني) كفلسفة يعول عليها لتطوير أداء الكوادر البشرية العاملة في التعليم ،سواء من المعلمين أو من المشرفين التربويين، وبناءً على الجهود البحثية والدراسات التي قام بها عدد من الباحثين

ومنهم (السيسي و عشيبة ٢٠١١، ومصلح ٢٠١١، ومحمد ٢٠١١، والرويلي ٢٠١٠، والجميل ٢٠٠٨، وابن قصود ٢٠٠٧، والسويلم ٢٠٠٥)، التي دعت و أكدت على أهمية تطبيق معايير علمية لاختيار المشرفين التربويين واقترحت بعض هذه الدراسات الاعتماد المهني والمعيارية كحل للوضع القائم حالياً للإشراف التربوي، حيث دعت دراسة السيسي، وعشيبة (٢٠١١، ١١٦) إلى نشر ثقافة الجودة والاعتماد لدى القيادات التعليمية والمدرسية، لضمان دعمها واستمراريتها، كما أوصت دراسة محمد (٢٠١١، ٧٢) بضرورة تطبيق الاعتماد في التعليم، ووضع مجموعة من الاختبارات والمعايير لانتقاء أفضل العناصر في مهنة التعليم، وأكدت مصلح (٢٠١١، ٧٧) في دراستها على الاستفادة من تجارب الدول الناجحة وبناء معايير على ضوئها لاختيار المشرفين التربويين. كما قدمت دراسة الرويلي (٢٠١٠، ٢٠٨) تصوراً مقترحاً لتمهين الإشراف التربوي، و أشارت توصيات الدراسة إلى ضرورة تحديد مهام المشرف التربوي وصلاحياته بدقة عبر تمهين الإشراف التربوي، ولأهمية هذا الموضوع أوصى الجميل (٢٠٠٨، ٤) بإجراء دراسة ميدانية حول تمهين الإشراف التربوي في المملكة، وأشارت دراسة ابن قصود (٢٠٠٧، ٢٣٠) إلى ضرورة إعادة النظر في المعايير والشروط الأساسية لاختيار وترشيح مديري الإشراف التربوي ومساعديهم، ومديري مراكز الإشراف التربوي، والمشرفين التربويين وإيجاد معايير وشروط أخرى غير الخدمة الطويلة. كما أوصت دراسة أحمد (٢٠٠٧، ٢٥٢) بنشر ثقافة الاعتماد بنوعيه كقوة داعمة لمبدأ الإتقان وتفعيل مبدأ الجودة الشاملة، وأكد السويلم (٢٠٠٥، ٤) في دراسته على أهمية وجود معايير لاختيار المشرفين التربويين في المملكة.

وتأسيساً على ما تقدم وانسجاماً مع الاتجاهات المعاصرة الداعية لتمهين العمل التربوي والاعتماد المهني تبلورت مشكلة البحث في السؤالين التاليين:

١. ما المعايير (الشخصية، والمهنية، والاجتماعية) المقترحة للاعتماد المهني للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم ؟.

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع البحث حول معايير الاعتماد المهني تعزى لاختلاف متغيرات:(الجنس، سنوات الخبرة)؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلى تحديد معايير الاعتماد المهني للمشرفين التربويين في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، وذلك من خلال:

- تحديد المعايير (الشخصية، والمهنية، والاجتماعية) المقترحة للاعتماد المهني للمشرفين التربويين .
- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع البحث حول معايير الاعتماد المهني تعزى لاختلاف متغيرات: (الجنس، سنوات الخبرة).

مواد وطرق البحث :

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي ، وتم تصميم معايير الاعتماد المهني للمشرفين التربويين فى ثلاثة أبعاد : المعايير الشخصية، وتكونت من (٢٠) عبارة ، والمعايير المهنية، وتكونت من (٢٤) عبارة ، والمعايير الاجتماعية، وتكونت من (١٧) عبارة ، ولقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي . من أجل التأكد من صدق الاستبانة بطريقة أخرى فقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون، ومعاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط قيم عالية حيث تراوحت في البعد الأول (المعايير الشخصية) بين (٠,٥٤٧ – ٠,٨٩٩)، أما البعد الثاني (المعايير المهنية) فقد تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٥٠٥ – ٠,٨٤٩)، وللبعد الثالث (المعايير الاجتماعية) بين (٠,٥٥٠ – ٠,٨٠٤)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة. وجاءت قيم معاملات الارتباط للأبعاد الثلاثة بالدرجة الكلية للاستبانة جاءت بقيم مرتفعة حيث تراوحت بين (٠,٧٥٥ – ٠,٨١٥)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي للاستبانة.

تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال حساب ثبات الاتساق الداخلي للعبارات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ ، وجاءت جميع قيم معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة كانت قيم عالية حيث تراوحت قيم معامل الثبات بين (٠,٩٣ – ٠,٩٥) وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للاستبانة (٠,٩٦)، وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

وطبقت الاستبانة على (١٠٦) مشرفا ومشرفة تربوية ، يمثلون نسبة (٣٤%) من أفراد مجتمع البحث الأصلي من المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بمنطقة الحدود الشمالية.

أدبيات البحث :

١ – مفهوم الاعتماد المهني:

الاعتماد كمصطلح هو ترجمة من الكلمة الإنجليزيةAccreditation، وتعود الكلمة بمعناها اللاتيني إلى أعراف وتقاليد طوائف المجتمعات الأكاديمية في القرون الوسطى، ويرى النبوي (٢٠٠٧، ١٧) أن تجويد التعليم يقتضي قوانين وتقاليد وإجراءات تعرف بمصطلح (نظام الاعتماد)، والاعتماد كما تعرفه عاشور (٢٠٠٧، ١٨) يشير إلى نوع خاص من ضمان الجودة في التعليم، بما يتضمنه من عملية تقييم للمؤسسة التعليمية بشكل يؤدي إلى اعتراف هيئة شرعية رسمياً بالمؤسسة التعليمية وبرامجها الأكاديمية، وأنها تطبق المعايير التي تم تحديدها والاتفاق عليها من قبل الهيئة، وهو ما ينتج عنه منح المؤسسة صفة الاعتماد.

أما الاعتماد المهني Professional Accreditation فتؤكد أحمد (٢٠٠٧، ٢٦) بأنه:" الاعتراف بكفاية الأشخاص لممارسة مهنة التعليم أو الترخيص لمزاولة المهنة ". وفي ضوء هذه التعريفات يمكننا تعريف الاعتماد المهني للمشرفين التربويين بأنه الاعتراف بأهلية وكفاءة المشرف التربوي لممارسة المهنة وأداء مهمته الإشرافية، بعد أن يتم تأهيله عبر

عدد من المعايير والشروط والمهارات اللازمة لذلك، من خلال عمليات الترخيص وتجديد الترخيص والتنمية المهنية المستمرة وفق متطلبات المهنة.

٢- أهداف الاعتماد المهني:

يعد الاعتماد بأنواعه عملية اختيارية لا تفرضها الحكومات على المؤسسات التعليمية، ولكن هذه المؤسسات التعليمية بما إنها تبتغي الجودة والتميز فإنها تلجأ إليه، أي أن الاعتماد يهدف بشكل أساسي كما يشير خليل (٢٠١١، ٢١٨. ٢١٩) إلى تنمية الجودة الكيفية والنوعية للبرامج والمؤسسات التعليمية من خلال مراجعة ومراقبة جودة برامجها وتقييمها بصورة مستمرة، كما يهدف إلى مساعدة المؤسسات التعليمية على تحقيق أهدافها من خلال التقويم الذاتي والخارجي للمؤسسة، ومنح المؤسسات والبرامج المعتمدة مكانة متميزة في مجتمعها، وتحقيق ضمان الحكم على المؤسسات والبرامج التعليمية في ضوء معايير محددة، منح الاعتراف بهذه المؤسسات ثم المراجعة المستمرة لأداء المؤسسة لضمان الجودة والاستمرارية، ويضمن للمجتمع جودة مخرجات النظم التعليمية.

ويعمل الاعتماد المهني على تحسين مخرجات المؤسسات الإشرافية، ويساهم في التنمية المهنية لأفرادها من المشرفين التربويين، حيث يرى ويلمان Wellman أنه يساعد المؤسسات على التحسين المستمر، وعلى إعداد هيكل عمل للقدرة على التقويم الذاتي. وعلى تحسين الجودة الداخلية وتقييم الجودة الخارجية، كما يشير رونالد باكير Ronald Baker إلى أن الاعتماد المهني يهدف إلى تعزيز عملية تحسين الجودة. وتقييم وسائل توكيد الجودة من خلال عملية التقييم الذاتي ومجموعة من معايير التقييم التي تم تصميمها من خلال هيئات متطوعة غير حكومية. (أورد في: خليل، ٢٠١١، ٢٢٣).

ومما سبق يتضح أهمية الاعتماد المهني في تحسين مخرجات العملية التعليمية، والحصول على ثقة المجتمعات المحلية بالمؤسسة التعليمية نتيجة جودة مخرجاتها التربوية، والتي يمكن ملاحظتها عن طريق المقارنة مع المؤسسات التعليمية والتي تقدم ذات الخدمة في ظل التنافسية المحمومة بين مقدمي الخدمات التعليمية، ويتيح التقويم الذاتي للمؤسسة

التعليمية وفق نظام الاعتماد المهني الوقوف بشكل علمي وواضح على جوانب القصور وعلى جوانب القوة وهذا يعزز موقف المؤسسة التعليمة في سوق التنافسية، ويمنحها فرصة مستمرة للتطوير والمحافظة على كيانها، ومن هنا تبرز الأهمية العلمية للاعتماد المهني.

٣- معايير الاعتماد المهني للمشرفين التربويين:

تعد المعايير المرجع الذي يحكم التباين في وجهات النظر حيال صلاحية فرد ما من عدمه للعمل، ويشير السويلم (٢٠٠٥، ٥٩) إلى معيارين أساسيين عند اختيار القادة وهما : المعايير الشخصية: وتعني القدرات والخصائص الشخصية، والمعايير الموضوعية: وتهدف إلى تحديد الكفايات والقدرات عن طريق تقويم الفرد وتحديد سلوكه.

ويذكر عايش (٢٠١١، ١٠٧ـ ١١٣) عدداً من الكفايات الواجب توافرها في المشرف التربوي وهي:الكفايات الشخصية وتشمل: الثقافة العامة والعمق في التخصص، القدرة على التعبير الجيد بلغة الإشراف الحديث، التعامل بعدل ومساواة، الالتزام بالوقت ومواعيد العمل وإدراك أهمية الوقت، العمل التعاوني مع الآخرين.

والكفايات المهنية: وتشمل كفايات تتعلق بالمادة الدراسية، وكفايات تتعلق بأساليب التدريس، وكفايات تربوية عامة، وكفايات التعلم الذاتي والتجديد المعرفي، كفايات التقويم، والتخطيط، والكفايات العلمية، وكفايات متصلة بالسياسة التعليمية، والتنظيم والتنسيق، والاتصال والتفاعل، وكفايات استخدام أساليب الإشراف وتقنياته، وكفايات التدريب، والتقويم والمناهج، وكفايات البحث والابتكار والتجديد، والعلاقات الإنسانية، والتوجيه والإرشاد.

نتائج البحث ومناقشتها :

للإجابة عن السؤال الأول : " **ما المعايير المقترحة للاعتماد المهني للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم** ؟". فالجدول التالي يوضح معايير الاعتماد المهني للمشرف التربوي:

جدول (١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد استبانة الاعتماد المهني للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم)

رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب البعد	درجة الأهمية
١	**المعايير الشخصية**	٤،٤٠	٠،٤٤٩	١	كبيرة جداً
٣	**المعايير الاجتماعية**	٤،٠٩	٠،٤٧٢	٢	كبيرة
٢	**المعايير المهنية**	٣،٦١	٠،٥٤٩	٣	كبيرة
المعايير المقترحة للاعتماد المهني ككل		٤،٠١	٠،٤٢٥	---	كبيرة

من جدول (١) يتضح أن المعايير المقترحة للاعتماد المهني للمشرفين التربويين التابعين للإدارة العامة للتربية والتعليم في منطقة الحدود الشمالية جاءت بدرجة أهمية (كبيرة) من وجهة نظرهم، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للمجموع الكلي للمعايير المقترحة للاعتماد المهني (٤،٠١)، بانحراف معياري قدره (٠،٤٢٥) وتراوحت قيم الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد مجتمع البحث على الأبعاد الثلاث للمعايير المقترحة بين (٠،٤٤٩ – ٠،٥٤٩) وهي قيم متدنية مما يدل على تجانس استجابات المشرفين التربويين والمشرفات التربويات التابعين للإدارة العامة للتربية والتعليم في منطقة الحدود الشمالية حول المعايير المقترحة للاعتماد المهني والمحددة بالاستبانة.

ويفسر الباحث حصول المعايير المقترحة للاعتماد المهني للمشرفين التربويين على درجة أهمية (كبيرة) من وجهة نظرهم بأن المشرف التربوي يقوم بمهام ووظائف إشرافية متنوعة، تتصف بالشمول والتطور، وهذه المهام تتطلب وجود مشرف تربوي قادر على تحقيق أهداف الإشراف التربوي، ويجب أن تتوافق إمكاناته وقدراته مع هذه المهام، فكان لابد من وجود معايير وأسس وضوابط لعملية الاختيار، ومن هنا تبرز الحاجة إلى وجود معايير مهنية محددة تشكل إطاراً عملياً لعمل المشرف التربوي، وتؤكد ضرورة تأهيله مهنياً قبل انخراطه في العمل الإشرافي، وتكون على شكل معايير تمثل مفهوماً حديثاً وهو مفهوم الاعتماد المهني.

كما يتبين من الجدول (١) السابق أن المعايير الشخصية المقترحة للاعتماد المهني جاءت في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٤،٤٠) ودرجة أهمية (كبيرة جداً)،بينما في

الترتيب الثاني جاءت (المعايير الاجتماعية)بمتوسط حسابي (٤،٠٩)، ثم في الترتيب الثالث جاءت(المعايير المهنية) بمتوسط حسابي (٣،٦١)، وكلاهما بدرجة أهمية (كبيرة).

ويرجع الباحث حصول المعايير الشخصية المقترحة للاعتماد المهني للمشرفين التربويين التابعين للإدارة العامة للتربية والتعليم في منطقة الحدود الشمالية على الترتيب الأول بدرجة أهمية (كبيرة جداً)، وحصول المعايير الاجتماعية على الترتيب الثاني بدرجة (كبيرة)، وحصول المعايير المهنية على الترتيب الثالث (بدرجة كبيرة)من وجهة نظرهم إلى أن المشرف التربوي قدوة حسنة لزملائه في المجتمع التربوي، فهو قائد تربوي يتأثر المعلمون به، فلا بد من توافرت خصائص متعددة عقلية وانفعالية ونفسية واجتماعية مناسبة تمكنه من العمل في مجال الإشراف التربوي، إضافة إلى ما تتطلبها مهامه الإشرافية القيادية من اتخاذ قرارات، وحسن التصرف في المواقف التربوية اليومية، وبالتالي الأثر المتوقع لانعكاس هذه الصفات الشخصية على العلاقات الجيدة مع العاملين معه في الحقل التربوي، ومع رؤسائه في العمل لتحقيق أهداف الإشراف التربوي، وهذا يؤكد في رأي الباحث أن القادة التربويين واعين ومدركين أهمية الدور الذي يضطلع به المشرف التربوي من خدمات فنية واجتماعية متنوعة، تأخذ في الاعتبار العملية التربوية برمتها، من معلمين وطلاب وإداريين ومجتمع، وموارد مادية وبشرية للمدارس، بينما قد تتوافر المعايير المهنية في كثير من المتقدمين للإشراف التربوي، ولكن لا يمكن الاستفادة منها وتوظيفها في غياب الشخصية القيادية القادرة على التأثير في الآخرين وعلى تحقيق أهدافها.

وللإجابة عن السؤال الثاني: " **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين والمشرفات التربويات حول المعايير المقترحة للاعتماد المهني تعزى لاختلاف المتغيرات (الجنس – سنوات الخبرة في الإشراف المدرسي)؟**".

بعد التأكد من عدم اعتدالية توزيع البيانات لاستجابات المشرفين التربويين والمشرفات التربويات حول المعايير المقترحة للاعتماد المهني وفقاً لهذا المتغير حيث جاءت قيم اختبار كلمنجروف سيمرنوف للكشف عن اعتدالية توزيع البيانات دالة إحصائياً عند

مستوى دلالة (٠,٠٥). كما تم استخدام الاختبار اللامعلمي كروسكال واليس لنفس الغرض مع متغير (سنوات الخبرة في الإشراف المدرسي)، بعد التأكد من عدم اعتدالية توزيع البيانات لاستجابات المشرفين التربويين والمشرفات التربويات، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٢) متوسطات الفروق بين المعايير ودلالتها الإحصائية

المتغيرات	الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	قيمة مان ويتني U	مستوى الدلالة
المعايير الشخصية	ذكر	٧٧	٥٠,٢٤	٣٨٦٨,٥٠	١,٧٨١-	٨٦٥,٥	٠,٠٧٥
	أنثى	٢٩	٦٢,١٦	١٨٠٢,٥٠			
المعايير المهنية	ذكر	٧٧	٤٩,٢٣	٣٧٩١,٠٠	٢,٣٢٩-	٧٨٨	*٠,٠٢٠
	أنثى	٢٩	٦٤,٨٣	١٨٨٠,٠٠			
المعايير الاجتماعية	ذكر	٧٧	٥٠,٢٣	٣٨٦٧,٥٠	١,٧٨٩-	٨٦٤,٥	٠,٠٧٤
	أنثى	٢٩	٦٢,١٩	١٨٠٣,٥٠			
المجموع الكلي (المعايير المقترحة للاعتماد المهني للمشرفين التربويين)	ذكر	٧٧	٤٩,٤٢	٣٨٠٥,٥٠	٢,٢٢٦-	٨٠٢,٥	*٠,٠٢٦

من الجدول رقم(٢) يتضح مايلى:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين والمشرفات التربويات حول المجموع الكلي للمعايير المقترحة للاعتماد المهني تعزى إلى الجنس، حيث جاءت قيمة (Z) للمجموع الكلي للمعايير المقترحة للاعتماد المهني (-٢,٢٢٦)، وقيمة مان ويتني (U) بلغت (٨٠٢,٥) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠٥)، وكانت هذه الفروق لصالح المشرفات التربويات.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين والمشرفات التربويات حول المعايير المهنية المقترحة للاعتماد المهني تعزى إلى الجنس، حيث جاءت قيمة (Z) للمعايير المهنية المقترحة للاعتماد المهني (– ٢,٣٢٩)، وقيمة مان ويتني (U) بلغت (٧٨٨) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وكانت هذه الفروق لصالح المشرفات التربويات.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين والمشرفات التربويات حول كل من (المعايير الشخصية – المعايير الاجتماعية) المقترحة للاعتماد المهني تعزى إلى الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين والمشرفات التربويات حول المجموع الكلي للمعايير المقترحة للاعتماد المهني تعزى إلى سنوات الخبرة في الإشراف التربوي، حيث جاءت قيمة (مربع كاي) للمجموع الكلي للمعايير المقترحة للاعتماد المهني (٥,٢٣٦)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين والمشرفات التربويات حول كل من (المعايير الشخصية – المعايير المهنية– المعايير الاجتماعية) المقترحة للاعتماد المهني تعزى إلى سنوات الخبرة في الإشراف التربوي.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث ، وفي ضوء التصور المقترح، يمكن وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات على النحو التالي:

١– الاستفادة من نتائج هذا البحث في تطبيق مفهوم الاعتماد المهني في الإشراف التربوي، واتخاذ الإجراءات اللازمة لتطبيقه وفق الصيغة المقترحة، وتشكيل اللجان الفرعية في مختلف مناطق المملكة.

٢- إيجاد هيئة حكومية مستقلة تمنح شاغلي الوظائف التعليمية ومنهم المشرفين التربويين رخصة إجازة وفق معايير الاعتماد المهني التي اقترحها البحث.

٣- الاهتمام بالتدريب والتنمية المهنية للمشرفين التربويين بالتنسيق مع الجامعات السعودية.

٤- الإفادة من تجارب الدول الأخرى المتقدمة في مجال الإشراف التربوي، والإطلاع على معايير اختيار المشرفين التربويين وسبل تدريبهم وتنميتهم مهنياً.

٥- الاهتمام بالمعايير الشخصية والمهنية والاجتماعية عند اختيار المشرفين التربويين.

٦- إصدار وبناء ميثاق أخلاقي لمهنة الإشراف التربوي على غرار الميثاق الأخلاقي المعمول به حالياً في المملكة العربية السعودية (ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم).

٧- أداء القسم الشرعي عند الترشيح للإشراف التربوي وفق الصيغة المقترحة التالية:

٨- " أقسم بالله العظيم أن التزم مبادئ الدين الإسلامي وشرائعه وقيمه الدينية والروحية وأن ألتزم بمبادئ الميثاق الأخلاقي للمهنة واحترم قوانينها وأنظمتها وآدابها وأن أؤدي عملي بأمانة وتفان وإخلاص للارتقاء بمهنة التعليم وتحقيق أهداف التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية والله على ما أقول شهيد ".

٩- الاستفادة من مراكز البحوث والدراسات في الجامعات المحلية والعربية في توظيف نتائج هذه البحوث لعلاج المشكلات التي يتعرض لها الإشراف التربوي.

١٠- نشر ثقافة الاعتماد المهني للمشرفين التربويين في المجتمع، عن طريق وسائل الإعلام، وعن طريق المحاضرات والندوات، للوصول إلى اقتناع الجهات التنفيذية العليا لتحقيق الهدف الأساسي من البحث وهو تطبيق الاعتماد المهني للمشرفين التربويين في المملكة العربية السعودية.

١١- تهيئة المعلمين والمعلمات في مرحلة مبكرة من الخدمة عبر إقامة العديد من دورات التنمية المهنية والورش التربوية والتدريبية، لضمان عينات نوعية من المتقدمين للإشراف التربوي مستقبلاً.

١٢- إعادة النظر في الأساليب المتبعة حالياً في اختيار المشرفين التربويين والمشرفات التربويات، وإضافة معايير أكثر دقة وإجرائية، والتركيز على تقديم الشواهد المهنية والوظيفية التي تعزز مبدأ الاختيار الصحيح لهم.

١٣- العمل على إعداد اختبارات خاصة بالمتقدمين للإشراف التربوي تراعي كافة الجوانب المهنية والشخصية والاجتماعية، وتصميم استمارات خاصة بالمقابلات الشخصية في ضوء الاعتماد المهني للمشرفين التربويين.

١٤- إعادة النظر في بطاقة تقويم الأداء الوظيفي الحالية، والتنسيق مع الجهات المعنية في تصميم بطاقة جديدة تراعي المعايير المهنية والإجرائية.

المراجع

أولاً- المراجع العربية

- ابن قصود ،عبد الله. (٢٠٠٧). *واقع الإشراف التربوي في المملكة العربي السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، دراسة ميدانية من وجهة نظر مديري ومديرات لمدارس المتوسطة*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة جوبا: السودان.
- أحمد، دينا. (٢٠٠٧). *الاعتماد المهني للمعلم في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة، دراسة تطبيقية* ،الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- البابطين، عبد الرحمن. (٢٠٠٩). الصعوبات التي يواجهها المشرفون التربويون في عملهم الإشرافي وسبل التغلب عليها، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ١٠، العدد ٢ يونيو ٢٠٠٩*.
- البحيري، خلف. (٢٠٠٥). *إدارة الاعتماد المهني لإعداد المعلم بالجامعات المصرية* ،المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) المنعقد في (١٩- ١٨) ديسمبر ٢٠٠٥م ،كلية التربية: جامعة سوهاج.

- الجار الله ،عبد اللطيف.(٢٠١٠). *الإشراف التربوي الحديث، مفهومة . أصوله . مهامه . تطبيقاته*، الرياض: مطابع الحميضي.
- الجميل ،عبد الله. (٢٠٠٨). *دور الإشراف التربوي في تمهين التدريس " تصور مقترح "*، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- خليل، نبيل (٢٠١١). *إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في المؤسسات التربوية*.القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
- الرويشد، فيصل(٢٠١١). دور المشرف التربوي في تطوير الكفايات التدريسية للمعلمين من وجهة نظر المعلمين ،*مجلة كلية التربية، العدد ٤٥ الجزء الأول، يناير سنة ٢٠١١* م، جامعة الأزهر: القاهرة.
- الرويلي، سعود(١٤٣٠هـ).*تمهين الإشراف التربوي (تصور مقترح)*، رسالة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية. جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- السبيعي، عبيد(٢٠٠٦). *الترخيص لمزاولة التعليم*،1428/10/20، تم استرجاعه في ١٤٣٥/٢/١٥هـ
- السعود، حسني محمد(٢٠١١). *تطوير معايير لاختيار المشرفين التربويين في الأردن في ضوء الواقع وتوجهات الإشراف المعاصر*، عمان.
- السويلم، عبد العزيز(٢٠٠٥). *معايير اختيار المشرفين التربويين، دراسة ميدانية*، الرياض: دار السويلم للنشر والتوزيع.
- السيسي، جمال، وعشيبة، فتحي(٢٠١١). ثقافة الجودة الشاملة بمدارس التعليم العام على ضوء تطبيق نظام ضمان جودة التعليم والاعتماد ،مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد الثامن عشر، العدد ٦٩ ،٢٠١١م.
- الشهوان، عبد العزيز(٢٠١٠). فاعلية الدورة التدريبية للمشرفين التربويين ومديري المدارس من وجهة نظر المتدربين، *مجلة رابطة التربية الحديثة، السنة الثالثة، العدد السابع يوليو ٢٠١٠*، جامعة الملك سعود: الرياض.

- عاشور، نيللي(٢٠١٣). *الجودة والاعتماد الأكاديمي في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة*.الرياض: دار الزهراء.
- عايش، أحمد(٢٠١١). *تطبيقات في الإشراف التربوي*، ط٣، عمان: دار المسيرة.
- العبد الجبار، عبد الرحمن(٢٠٠٨). *الإشراف التربوي وتمهين المعلمين، توطين الإشراف، مهنية المعلم، الإشراف المتنوع*، الرياض: شركة مطابع نجد التجارية.
- عطيــة،عماد(٢٠١٠). *الإشــراف التربــوي، المفهــوم . الوظــائف . المستقبل*،الرياض:مكتبة الرشد.
- فلية، فاروق عبده. (٢٠١٢). *اقتصاديات التعليم، مبادئ راسخة واتجاهات حديثة*، ط ٣، عمان: دار المسيرة.
- مجاهد، محمد إبراهيم(٢٠٠٢). *الاعتماد المهني للمعلم*، كلية التربية: جامعة المنصورة.
- محمد، ماهر(٢٠١١). الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم في عصر التدفق المعرفي ،*المجلة العلمية، كلية التربية، المجلد السابع والعشرين، العدد الثاني، الجزء الثاني* . أكتوبر ٢٠١١م، جامعة أسيوط.
- مصلح، إيمان علي. (٢٠١١). *تطوير معايير اختيار المشرفين التربويين في ضوء تجارب بعض الدول*، رسالة ماجستير منشورة، قسم أصول التربية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية: غزة.
- المغيدي، الحسن(١٩٩٧). *معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون والمشرفات في محافظة الأحساء التعليمية*، مجلة مركز البحوث الجامعية بجامعة قطر، السنة السادسة، العدد الثاني عشر، بوابة ١٩٩٧.
- النبوي، أمين(٢٠٠٧). *الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي*، حالة كليات التربية أنموذجاً، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

ثانيا– المراجع الأجنبية:

-HARRIS,Douglas N. & SASS TIM R. (2008). ***The Effects NBPTS-CertifiedTeachers on Student Achievement,working*** paper 4 ,January.
-Hammond , Linda Darling. (2000). ***Teatcher Quality and Student Achievement: A Review of State policy Evidence***,Volume8 Number1, Stanford University.

القسم الثانى

ملخص رسائل

جامعة الإسكندرية
كلية الآداب
قسم الإعلام

المعالجة الصحفية لحقوق الطفل في المجتمع العراقي
دراسة تحليلية مقارنة على عينة من الصحف العراقية

Press treatment of children's rights in Iraqi society
A comparative analysis on a sample of Iraqi newspapers

رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير فى الإعلام

مقدمة من الباحث:
حارث محمد طارق الخيون

إشراف

أ.د/ السيد رشاد غنيم
أستاذ ورئيس قسم الإجتماع
كلية الآداب- جامعة الإسكندرية

د/ نعمات أحمد عتمان
مدرس في قسم الإعلام
كلية الآداب- جامعة الإسكندرية

٢٠١٥

المقدمة

للصحافة مكانة عالية ودور كبير في عالمنا اليوم ، فهي مهنة ترعى مصالح الأمم أفراداً وجماعات، ومدرسة كبيرة للتوجيه والإرشاد، فرسالتها عظيمة، وأهدافها كبيرة، لاتقف عند حد البحث عن الخبر ونشره، ولكنها تتجاوزه الى التأثير والتغيير والتقويم والتثقيف.

يعاني أطفال العراق اليوم من إرث فترات طويلة من الدكتاتورية والحروبات والعقوبات والصراعات الداخلية، وهذه التحديات الخطيرة تهدد مستقبل إولئك الاطفال، حيث تشير إحصاءات وزارة التخطيط والتعاون الانمائي الى أن عدد الاطفال الأيتام في العراق بلغ نحو أربعة ملايين ونصف المليون طفل ، وفي ظل هذه الأوضاع الكارثية تبقى حياة الاطفال في العراق على مهب الريح دون أية ضمانات مستقبلية.

قد أشارت بعض الدراسات أن الأسباب المباشرة لمحنة اطفال العراق، هو الوضع السياسي والإقتصادي والإجتماعي والأمني المتدهور الذي يعيشه الشعب العراقي في ظل تصاعد الإرهاب وتدني الخدمات على كافة الاصعدة وخاصة في مجالات الماء والكهرباء والوقود وشحة المواد الضرورية للحياة وغيرها.

يستهدف البحث لدراسة معالجة الصحافة لحقوق الطفل العراقي ، ويقصد بالمعالجة الصحفية التي تقدم بها الرسالة الإعلامية من حيث اختيار الموضوعات والقضايا وكيفية تناولها من زوايا متعددة ومن وجهات نظر مختلفة والتسلل في العرض والقالب الفني المستخدم والاساليب الفنية الاخرى ويتضح مما سبق ان المعالجة الصحفية تشمل ثلاثة جوانب اساسية وهي أنماط التحرير الصحفي والشكل والإخراج والمضمون وأساليب التأثير المستخدمة، ويختار الباحث ثلاث أنواع من الصحف العراقية، الحكومية متمثلة بصحيفة الصباح والأهلية أو المستقلة وهي صحيفة الصباح الجديد والحزبية وهي صحيفة البيان.

الاطار النظري للدراسة

أ- نظرية المسئولية الاجتماعية.

تعد نظرية المسئولية الاجتماعية إحدى النظريات المعيارية التي صنفها "دينيس ماكويل" لتفسير الممارسات الاعلامية داخل بنية أي مجتمع ، حيث تؤكد هذه النظرية على ان الحق في الحرية يتحمل ببعض الالتزامات نحو المجتمع وهو مايسمى بالحرية الايجابية او الحرية الهادفة.

يستعين الباحث بنظرية المسئولية الاجتماعية ، لأن النظرية تقوم على ان الصحافة تتمتع بوضع متميز فان عليها مسئوليات أمام المجتمع وذلك فيما يتعلق برعاية حقوق ومصالح الجماهير فيما تقوم به من إعلام جماهيري ، وتتمثل وظيفة الإعلام الجماهيرية من خلال هذه النظرية فى مناقشة القضايا العامة التى تمس المصالح العامة للمجتمع والمصالح الخاصة للأفراد.

تقوم هذه النظرية على ممارسة العملية الإعلامية بحرية قائمة على المسؤولية الاجتماعية ، وظهرت القواعد والقوانين التي تجعل الرأي العام رقيبا على آداب المهنة.

ب- نظرية الأطر الخبرية

تعد نظرية تحليل الإطار الإعلامي من أكثر المداخل النظرية التي استخدمها الباحثين في الاونة الاخيرة لتفسير مشكلاتهم البحثية خاصة وان هذه النظرية قادرة على الربط بين أطر معالجة الصحافة وسائر وسائل الاعلام للقضايا والاحداث وبين التأثير على الجمهور سواء على مستوى المعارف او الاتجاهات او السلوك وهو الامر الذي يطرحه الباحث في دراسته وهو دراسة علاقة اطر المعالجة الصحفية لقضايا حقوق الطفل العراقي مما يعني ان هذه النظرية هي الانسب في تفسير مشكلتها البحثية.

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية الدراسة من عدة أمور هي :

١- التعرف على كيفية تغطية الصحافة العراقية لحقوق الطفل العراقي، ومدى قدرتها على إبراز معاناته والكشف عن الانتهاكات التي ترتكب بحقه.

٢- توفير كم من المعلومات للقائمين على الصحافة العراقية تساعدهم على التعرف على كيفية معالجاتهم لهذه القضايا ، وإتخاذ القرارات المناسبة للإرتقاء بأدائها.

٣- امكانية اسهامها في وضع صيغة مستقبلية واسس علمية للمعالجات الصحفية في مجال قضايا حقوق الطفل بشكل يغلب عليه الاتزان والموضوعية.

مشكلة الدراسة

تتبلور إشكالية الدراسة في تغطية واقع الطفل العراقي فى كافة مراحله، وما يتعرض له من مشاكل وصعوبات، وبالتعرض للمعالجة الصحفية تجاه قضايا الطفل العراقي نتعرف على نسب القضايا ومدى تطورها وكذلك بالمقارنة بحقوق الطفل التى وقعت عليها نجد عدم تماشي القضايا مع الحقوق فان الاتفاقيات التى تم التوقيع عليها لم يتم التنفيذ بها . وكذلك تم إختيار عينة الصحف لمعرفة أوجه التغطية و دور الصحافة تجاه تلك القضايا فى إطار المسئولية الإجتماعية للصحفيين.

يتمتع الطفل بالحقوق العامة للإنسان، وبالتالي التشريعات الخاصة بحقوق الإنسان من دساتير ومعاهدات وقوانين، تشمل الأطفال، وجاءت اتفاقيات وبروتوكولات حقوق طفل، لتشكل حالة خاصة، توفر الحماية لحقوقهم، بسبب ضعفهم وعجزهم عن المطالبة بتامين حقوقهم، وكونهم اكثر تعرضا لانتهاك حقوقهم، كما ان شبه الاجماع الدولي على التصديق او الانضمام الى اتفاقية الطفل يؤكد مستوى عالٍ من الادراك لمعالجة المخاطر الجدية التي يتعرض لها الاطفال، وعلى حد سواء، في الدول المتطورة، والاقل تطورا، حيث الفقر والتشرد وسوء المعاملة والاهمال والامراض، وعدم المساواة، في توفير فرص التعليم، والقضاء الجنائي وغيرها ، كل تلك الامور تعد مشكلة حقيقة يعاني منها الطفل العراقي تدعونا للبحث في معالجة الصحف العراقية لهذا الموضوع.

الاطار المنهجي

١- نوع الدراسة:

تنتمى هذه الدراسة إلى الدراسات الوصفية التى تستهدف وصف وتحليل خصائص ظاهرة معينة أو موقف معين تغلب عليه صيغة التحديد، وتصنيف البيانات والأرقام والإحصاءات التى تم تجميعها وتسجيلها وتفسير هذه البيانات وتحليلها تحليلاً شاملاً وإستخلاص دلالات ونتائج مفيدة تؤدى إلى إمكانية إصدار تعميمات عامة ويمكن الإستفادة منها بهدف الحصول على معلومات كافية ودقيقة عنها وتصنيفها ثم تفسيرها من منظور مقارن بين ما أسفرت عنه الدراسة التحليلية للمضمون.

تستهدف الدراسة تحليل مضمون الرسائل الصحفية والتي تقدم في صحف الصباح والبيان والصباح الجديد ويرجع ذلك الى تكوين قاعدة من المواضيع الصحفية حول اطر معالجة الصحافة لموضوع القضية ومن ثم تحديد ملامح هذه المعالجة وابراز مابها من ايجابيات وترشيد مابها من أوجه قصور بالإضافة الى تحديد أوجه الإتفاق والإختلاف بين معالجة الصحف الحكومية والمستقلة والحزبية لقضية حقوق الطفل العراقي.

٢- منهج الدراسة:

يستخدم الباحث أسلوبين هما أسلوب المسح والأسلوب المقارن على النحو التالى:

أ-المسح الإعلامي:

يعد منهج المسح من أكثر المناهج فى مجال البحوث والدراسات الإعلامية فائدة لكونه جهداً علمياً منظماً يساعد فى الحصول على المعلومات والأوصاف عن الظاهرة المدروسة ويستهدف تسجيل وتحليل الظاهرة وتفسيرها فى وضعها الراهن بعد جمع البيانات اللازمة والكافية عنها، وعن عناصرها من خلال مجموعة من الإجراءات المنظمة التى تحدد نوع البيانات ومصادرها وطرق الحصول عليها ويتم إستخدام منهج المسح فى الحصول على بيانات ومعلومات عن كيفية معالجة الصحف العراقية (الصباح، الصباح الجديد، والبيان) لحقوق الطفل العراقي خلال فترة الدراسة، واتجاهات هذه الصحف نحو هذه القضية وحقوقه مع محاولة شرحها وتفسيرها فى إطار حدود وأهداف الدراسة وتساؤلاتها.

ب-الأسلوب المقارن:

تعتمد الدراسة على الأسلوب المقارن فى مقارنة نتائج الدراسة التحليلية لكل صحيفة من صحف الدراسة التحليلية (الصباح، الصباح الجديد والبيان) للوقوف على سمات وأساليب المعالجة الصحفية بكل صحيفة لقضايا الطفل العراقي وحقوقه، ومدى إهتمام كل منها بهذه القضايا وذلك فى إطار الشكل والمضمون.

٣- عينة الدراسة :

يتم اختيار عينة الدراسة على النحو التالى :

أختار الباحث عينة الدراسة التحليلية بالإعتماد على تحليل اطر المواضيع التي تناولت تلك القضية والتي تم نشرها في صحف الصباح والصباح الجديد والبيان خلال فترة الدراسة، ووقع الإختيار على كل هذه الصحف لمبررات عدة حيث تتميز كل منهما بجماهيريتها وشعبيتها فضلاً عن إهتمامها بالقضية المدروسة بشكل واضح.

أختار الباحث العينة بأسلوب العينة المنتظمة لعام ٢٠١٤ من صحف الصباح و الصباح الجديد والبيان فيتم استخدام أسلوب الحصر الشامل، وذلك لكي نتمكن من المقارنة المنهجية السليمة بين صحف الدراسة الثلاث فى معالجتها لقضايا الدراسة، يتم تحليل عدداً من صحف (الصباح والصباح الجديد والبيان).

٤- حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: إقتصر الباحث على حدود موضوعه في التعرف على المعالجة الصحفية لحقوق الطفل في المجتمع العراقي، دراسة تحليلية مقارنة على عينة من الصحف العراقية.

الحدود الزمانية: قام الباحث بتطبيق الدراسة خلال الفترة من يناير إلى ديسمبر ٢٠١٤ وذلك بعد الانتهاء من جمع الإطار النظري للدراسة، والإنتهاء من إعداد الأداة المستخدمة في الدراسة.

النتائج والتوصيات

أ- النتائج

توصلت الدراسة الميدانية الخاصة بمعالجة الصحف محل البحث لقضايا حقوق الطفل في المجتمع العراقي الى عدد من النتائج وهي:

- لم تظهر موضوعات حقوق الطفل بصفتها مضمونا ثابتا ومستقلا ضمن استراتيجية اعلامية ذات متبنيات تأخذ منظور حقوق الطفل منطلقا للتناول والاهتمام في الصحف محل البحث، بل ظهرت في أفضل الاحوال بصور عشوائية أو طارئة.
- شيوع التغطية الصحفية الروتينية لقضايا حقوق الطفل عبر فن الخبرالذي كثيراً ما جاء على نحو تسجيلي دونما أية معاجلات إحترافية أو عميقة لمضامينه، وذلك على حساب الفنون الصحفية الاخرى.
- ركزت أجندة الصحف العراقية محل البحث بشكل كبير على قضايا حقوق الطفل التالية أكثر من غيرها وهي: حق الطفل في الحماية من العنف والارهاب، حق الطفل في التعليم، حق الطفل في البقاء والرعاية الصحية، حق الطفل في تلقي الرعاية الاسرية المناسبة.
- جاء المسئولون الحكوميون في مقدمة القوى الفاعلة في المادة الصحفية التي نشرتها صحف الدراسة فيما يتعلق بقضايا حقوق الطفل تلتها الاسرة بوجه عام ثم المدرسون.
- توصلت الدراسة لعدم وجود اهتمام بحقوق الطفل الاساسية التي وردت بالاتفاقية الدولية لحقوق الطفل، حيث انخفضت نسبة الاهتمام باغلب القضايا المنصوص عليها في الاتفاقية على الرغم من أهمية هذه الحقوق.
- اوضحت نتائج الدراسة ضعف المساحة التي حظيت بها قضايا حقوق الطفل في الصحف العراقية التي خضعت للدراسة حيث لم تخصص لها المساحة الكافية لاستعراض هذه القضايا ومناقشتها وطرح ابعاد المشكلات التي يواجهها والحلول المقترحة لها.
- تركزت أجندة أوليات الصحف العراقية عينة الدراسة بشكل كبير على القضايا التالية المتعلقة بالطفل أكثر من غيرها وهي: حق الطفل في الحماية من العنف والارهاب، حق

الطفل في التعليم، حق الطفل في البقاء والرعاية الصحية، حق الطفل في تلقي الرعاية الاسرية.

- تصدر اهداف المعالجة الصحفية لقضايا حقوق الطفل التركيز على ابراز الدور الحكومي تجاه الطفل ثم التأثير على دور الاسرة تجاه حقوق الطفل والممارسات التي تتعارض مع حقوق الاطفال والنتائج المترتبة على انتهاكها.

ب- التوصيات

- أهمية سعي الصحف العراقية لمزيد من التعمق في تناول قضايا الطفل، وعدم الافراط في التناول السطحي لهذه القضايا بهدف ايجاد الحلول لهذه القضايا والمشكلات المتعلقة بالطفل.
- حاجة الصحف العراقية الى تنويع مصادر المعلومات في معالجة قضايا الطفل ومنح مزيد من الاهتمام للدراسات العلمية كمصادر فيما يتعلق بقضايا الطفل.
- أهمية وجود سياسة اعلامية واضحة توجه أداء القائمين على شأن الصحف العراقية لتطوير اداء القائمين على شأن الصحف العراقية لتطوير أداء الاعلام فيما يتصل بحقوق الطفل العراقي كما اقرتها المواثيق والاتفاقيات الدولية.
- الحاجة الى تنفيذ حملات اعلامية مستمرة توظف فيها كل الصحف العراقية للتوعية المجتمعية بحقوق الطفل وفق ما أقرته الاتفاقيات والمواثيق الدولية ذات الصلة.
- التخطيط المستمر لبناء قدرات القائمين بالاتصال في مجال الطفولة بحيث يشمل ذلك جميع العاملين بالصحف العراقية بهدف تنمية قدراتهم على التعامل مع جميع المتغيرات الخاصة بحقوق الطفل.
- استمرار تقييم اداء الصحف العراقية في تناول قضايا حقوق الطفل وايجاد الية تنفيذية لتفعيل مقترحات تطوير الاداء الصحفي.