

الفصل الثالث

جودة الإشراف التربوي في التربية الخاصة

جودة الإشراف التربوي في التربية الخاصة

حظي منهج الجودة الشاملة في التربية والتعليم في السنوات الأخيرة باهتمام بالغ من قبل الباحثين التربويين لدوره الريادي في تحسين وتطوير العمل التربوي والتعليمي بصفة عامة، ومساعدة العاملين في الميدان التربوي، وتهيئة أفضل الفرص لنجاحهم وتحسين أدائهم، إضافة إلى كونه مطلباً تربوياً وتعليمياً يمثل نهجاً إدارياً قادراً على التغيير إلى الأفضل، حيث تعتبر الجودة الشاملة أحد الركائز الرئيسية لنموذج الإدارة العصرية الذي يتماشى مع المتغيرات المحلية والإقليمية والدولية ويتكيف معها.

والجودة تعني كون الشيء جيداً، وفعلها الثلاثي جاد، جود : نقيض الرديء وجاد الشيء : أي صار جيداً، وجاد جودة وأجاد : أي أتى بالجيد من القول أو الفعل واستجدت الشيء : أعددته جيداً، واستجاد الشيء : وجده جيداً أو طلبه جيداً.

عرف ديمنج الجودة الشاملة نقلاً عن الحربي بأنها: " ترجمة الاحتياجات المستقبلية للعملاء إلى خصائص قابلة للقياس، حيث يتم تصميم المنتج وتقديمه لكسب رضا العميل وبقيمة تناسبه"

وذكر الشمراني أن الجودة الشاملة تعني: عبارة عن مجموعة من الصفات والخصائص التي يتميز بها المنتج أو الخدمة، والتي تؤدي إلى تلبية حاجات المستهلكين والعملاء سواء من حيث تصميم المنتج أو تصنيفه أو قدرته على الأداء، في سبيل الوصول إلى إرضاء هؤلاء العملاء وإسعادهم»

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

ويمكن تعريف التقييم على أنه «هو الوسيلة التي تستخدم لفهم المعارف الفعلية التي يمتلكها الطلاب»، إذ أن فكرة المعارف الحالية تتطوي على أن ما يعرفه الطلاب فعلاً تعتبر أمورا متغيرة باستمرار وأنه من الممكن أن نقوم بالحكم على مستويات التحصيل الدراسي لدى الطلاب عبر مقارنة هذه المستويات خلال فترة معينة من الزمن، فأساليب التقييم الجيدة هي التي توفر التقييمات الفعلية والدقيقة لمستويات أداء الطلاب وتزيد المعلمين وصناع القرار بالقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة والفعالة في الأوقات المناسبة والفعالة.

وفي الدول النامية نجد أنه يتم عادة استخدام نتائج الاختبارات كوسيلة وكمعيار لجودة التعليم، ومع ذلك فإن هذه الوسيلة تتطوي على العديد من المشكلات الكبرى، نظراً لأن أسلوب ونظام الاختبارات يعتبر نظاماً محدود الاهتمام وضيق الأفق والتركيز على جوانب قليلة جداً من العملية التعليمية، ولقد أظهرت الأبحاث أن اكتساب المهارات الإدراكية وغير الإدراكية تعتبر أمراً ضرورياً لتنمية مستويات أداء الطلاب على نحو شامل، ولهذا السبب نجد أن معظم الأبحاث التي يتم إجراؤها في مجال الاستيعاب الأكاديمي تركز على استيعاب المهارات الإدراكية فقط، لذا وجب لفت الانتباه إلى المعيار الآخر لقياس جودة التعليم والذي يتمثل في قياس ما إذا كان الطالب يتعلم بصورة أكثر فعالية تساعد على تطوير معارفه ومهاراته وقدراته، وتوسيع معارفه وخبراته والاندماج اجتماعياً وسلوكياً مع زملائه أم لا، لكن ما زالت أدوات ومعايير التقييم لا تهتم بقياس مثل هذه المهارات.

وعلى الرغم من أنه لا يوجد اتفاق بين التربويين بخصوص مفهوم الجودة في التربية إلا أن هناك العديد من الوسائل المستخدمة لقياس الجودة في التعليم، ففي سياق الفعالية المدرسية نجد أن مفهوم الجودة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بفعالية عمليتي التدريس والتعليم، فالجودة ليست مفهوماً مطلقاً على المشاع، بل هي مدخلاً مفيداً

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

لاختيار بعض المؤشرات التربوية الواضحة والتي يمكن قياسها وتقييمها أملاً في قياس وتقييم ووضع تصور للمناحي المختلفة للعملية التعليمية الجيدة.

لذا نجد أن جودة التعليم ومحدداتها ما زالت قضية محل اهتمام من كافة العاملين في الحقل التربوي منذ نشأة التعليم النظامي الرسمي، فمن السهل جدا تصميم وتطوير المؤشرات التي يتم من خلالها قياس وتقييم عملية التعليم عبر العديد من الأبعاد الهامة التي تتصل اتصالاً مباشراً بالمناهج، ويتم ذلك عن طريق استخدام أدوات تقييم سواء أساسية أو بديلة، وتشير أدوات ووسائل التقييم البديلة أو غير المباشرة إلى الأنماط التقليدية للتقييم والتي يقوم بها المعلمين على أساس نظامي ودوري عبر حلقات التفاعل الصفّي، والتساؤلات والنقاشات وتحديد مهام الواجبات المنزلية وما إلى ذلك، بمعنى أن هذه الوسائل التقليدية ينبغي أن لا تكون هي الأساس في تقييم مستويات الجودة التربوية في المدرسة، وذلك لأن نتائج هذه المقاييس قد تكون صحيحة وقد تكون خاطئة وذلك اعتماداً على مهارة المعلمين في الحكم على المؤشرات المختلفة للأداء وإمكانية تطبيق هذه المؤشرات في الواقع.

أما بالنسبة للطرق المبتكرة في قياس جودة التعليم (والتي سنتناولها بالتفصيل فيما بعد) فقد أثبتت جدواها وفعاليتها في قياس مستويات الاستيعاب والتحصيل الدراسي اعتماداً على مجموعة معينة من المعايير، لذا كان من الضروري أن نشير إلى أن قياس مستويات التحصيل الدراسي لدى الطلاب يتم من خلال اختبارات التحصيل أو أدوات القياس الجديدة بصورة أفضل.

أما إدارة الجودة الشاملة TQM فقد عرفها راغب النجار ٢٠٠٠م بأنها أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنظمة التعليمية ليوثر للأفراد وفرق العمل الفرصة لإرضاء الطلاب والمستفيدين من التعلم.

وعرفها روودز ١٩٩٢م، بأنها عملية إدارية تركز على مجموعة من القيم،

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة.

ويعرفها أحمد درباس بأنها " أسلوب تطوير شامل ومستمر في الأداء يشمل كافة مجالات العمل التعليمي، فهي عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل والطلاب. أي أنها تشمل جميع وظائف ونشاطات المؤسسة التعليمية ليس فقط في إنتاج الخدمة ولكن في توصيلها، الأمر الذي ينطوي حتماً على تحقيق رضا الطلاب وزيادة ثقتهم، وتحسين مركز المؤسسة التعليمية محلياً وعالمياً، والخلاصة في ذلك أن إدارة الجودة في التعليم هي منهج عملي شامل يقوم على روح فريق العمل الجماعي في محاولة الوصول إلى أعلى مستويات الجودة في الأداء العام للمؤسسة. وقد عرف الورثان الجودة الشاملة في التعليم بأنها : أسلوب استراتيجي يقوم على التعاون المشترك والإحساس بالمسؤولية بين العاملين في أداء الأعمال وفق معايير ومبادئ تؤدي إلى تحقيق تميز وتفوق عالٍ في عناصر النظام التعليمي (المدخلات -العمليات- المخرجات) مع الاستمرارية في التطوير والتحسين بمرونة وفعالية تحقيقاً لحاجات ورغبات المستفيدين واعتماداً على تقييمهم لمعرفة مدى التحسن في الأداء.

وعرفتها الفتلاوي بأنها: « نظام متكامل من مجموعة من المعايير والإجراءات والأنشطة والإرشادات تضعها الجهة المسؤولة عن التعليم أو المؤسسة التعليمية نفسها ليهتدى بها في تنظيم عملها وتوفيرها لخدمتها بطريقة فاعلة للمستفيدين.

وعرفها المزمومي بأنها: « مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر كمياً ونوعياً بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعادها من مدخلات وعمليات ومخرجات قريبة وبعيدة وتغذية راجعة، وكذلك التفاعلات

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

المتواصلة بين جميع عناصرها التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين»

وعرفت لبان الجودة الشاملة في الإشراف التربوي بأنها: « هي عملية إدارية مبنية على مجموعة من المبادئ التي تعمل على تطوير وتحسين العملية الإشرافية، وتساعد في منع حدوث المشكلات وأداء العمل الصحيح منذ البداية مع تحقيق الأهداف التربوية في أقصر وقت وبأقل التكاليف».

ويمكن تعريف الجودة الشاملة في الإشراف التربوي بأنها: " أسلوب عمل يتضمن مجموعة من الإجراءات والتنظيمات والمبادئ يتم عن طريقها تقديم الخدمة الإشرافية من قبل المشرف التربوي بغية تحقيق أهداف الإشراف التربوي بجودة عالية

ومنذ بداية الستينات من القرن العشرين، بدأت الجهود الحثيثة لقياس مستويات الأداء الأكاديمي للطلاب على نحو متواصل ودوري في الدول المتقدمة، وانطلاقاً من النتائج التي يتم التوصل إليها تقوم الأنظمة التربوية في هذه الدول بوضع السياسات واتخاذ القرارات التي تعظم من حجم الاستفادة من هذه القياسات، ومحاولة السعي نحو تطوير هذه المستويات بما يعود بالنفع على المستوى العام للحياة الأكاديمية ككل.

ففي الهند مثلاً تم إجراء العديد من الدراسات لقياس مستويات التحصيل الدراسي للطلاب في مرحلة التعليم الابتدائي فقط في أول الأمر، وذلك رغبة في التطبيق الفعلي للأدوات والوسائل التي تم استخدامها في هذه الدراسات، وعدم تحولها إلى مجرد دراسات لا يمكن تطبيقها على أرض الواقع، ثم اتخذت الأنظمة التربوية في الهند قراراً بصنع بعض السياسات والتوجهات التي تهدف إلى جمع هذه التحليلات بصورة دورية واستخدامها لقياس المستوى العام لجودة

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

التعليم الابتدائي، ثم قاموا بإجراء العديد من الأبحاث والدراسات التطبيقية لتحسين مستويات التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الابتدائية وتحسين مستويات الاختبارات وتكنولوجيا التعليم، والاتفاق على مجموعة محددة من المعايير التي يتم الاستعانة بها وبالنتائج التي تمخضت عنها في تطوير المناهج وإعادة هيكلة محتوى عمليتي تدريب وتعليم المعلمين والوسائل المستخدمة في طرق التدريس.

وعلى مدار السنوات القليلة الماضية بدأت العديد من المنظمات الدولية أمثال البنك الدولي ومنظمة اليونسيف ومنظمة اليونسكو والصندوق الإنمائي للأمم المتحدة بإجراء العديد من الدراسات التطبيقية حول التقييم والقياس التربوي، ومحاولة التغلب على عدم الاهتمام بالنتائج التي تخرج عن هذه الدراسات وتعظيم حجم الاستفادة منها في تطوير المستوي العام لطلاب المرحلة الابتدائية في الهند.

وليست الهند وحدها هي التي بدأت في تطبيق مفهوم الجودة في التعليم منذ منتصف القرن الماضي، ولم يقتصر الأمر على الدراسات الدولية التي قامت بها المنظمات الدولية فقط، بل بدأت العديد من الأنظمة التربوية في أوروبا الاهتمام بتطوير مستويات الجودة في التعليم على كافة مستويات الحياة الأكاديمية والمهنية، ففي فرنسا مثلاً كانت تتم محاولات تقييم خارجية بغرض توفير المعلومات الخاصة بمستوى الطلاب في التحصيل الدراسي والسلوكي، مما يزيد المعلمين بالقدرة على الاستجابة بفعالية لمعالجة أوجه القصور ونقاط الضعف لدى الطلاب وذلك على حسب ما تبرزه نتائج الدراسات التطبيقية.

وفي الولايات المتحدة الأمريكية نجد أنه كان يتم تطبيق اختبارات التقييم على المدى الطويل، وتتم الاستفادة منها في تقييم المستوى العام للجودة ويتم عقد المقارنات بين المستوى العام للطلاب في أمريكا والمستوى العام للطلاب في الدول الأخرى في أجزاء مختلفة في العالم المتقدم، وفي إنجلترا وويلز كان يتم إخضاع

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

الطلاب للتقييم عند سن ٧ سنوات و ١١ عام و ١٤ عام، ويتم توفير معلومات وبيانات التقييم لكافة المدارس والمجتمع الخارجي نظراً لإيمانهم بأن للمجتمع الخارجي الحق في الوقوف على مستوى الأداء العام للمدارس، والمستوى العام لجودة التعليم، ومن ثم يكون لديه القدرة على اتخاذ القرارات الخاصة بالمقارنة والمضاهاة بين مستويات الأداء العام للمدارس جميعها.

وكذلك الحال في أونتاريو بكندا، إذ نجد أنه يتم تطبيق الدراسات التطبيقية والإجرائية لاختبار وقياس مستويات التحصيل الدراسي للطلاب في سن مبكرة وعلى فترات متباعدة وفقاً لاختبار تم تصميمه لتحديد نقاط القياس المقارن وذلك بغرض قياس مستويات الأداء الأكاديمي والسلوكي للطلاب

أساليب الجودة الشاملة في التعليم:

هناك العديد من الأساليب لإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية ومنها:

أولاً: أسلوب حل المشكلات

حيث يعتبر الأسلوب الأكثر شيوعاً في المؤسسة التعليمية التي تطبق الجودة للتغلب على المعوقات التي قد تواجه عمل المؤسسة، وقد طور ديمينج هذا الأسلوب بما يتناسب مع البيئة التعليمية والمتمثل بعجلة ديمينج (التخطيط، التنفيذ، الفحص، المباشرة) ولعل ما تحتاجه المؤسسة للاستفادة من هذا الأسلوب في الجودة الشاملة هو تكوين وحدات أو فرق يكون الهدف منها عقد اجتماعات دورية لمناقشة المشكلات ومنها:

١ - بناء مجالس الجودة:

بحيث تضم مختصين في الجودة داخل المؤسسة التعليمية لتقرير أفضل علاج للمشكلات في تلك المؤسسة.

٢- دوائر الجودة أو حلقات الجودة:

ويستخدم في تحسين النظام عن طريق التخطيط لحل المشكلة بالاستناد إلى المناقشة والتحليل لكل ما يعيق العمل ولكي تتمكن تلك الحلقات من النجاح لا بد أن يمتلك أعضاؤها والذين يتراوح عددهم من ٦ إلى ١٢ التدريب اللازم على كيفية معالجة المشكلات بالأساليب الإحصائية الموضوعية والدقيقة.

٥. فرق المشروع:

تقوم الإدارة العليا في المؤسسة بقيادة هذه الفرق التي يوكل إليها القيام بعمل محدد الأهداف وتشمل هذه الفرق أعضاء من مختلف أقسام المؤسسة وعلى مستوى كافٍ من المهارات والقدرات المناسبة للعمل في هذا المشروع.

٨. بناء فريق تحسين الجودة:

تعتبر مهمة فرق تحسين الجودة في وضع وإدارة البرنامج الذي يطبق عبر المؤسسة من خلال الفرق الموجودة في القسم الواحد.

ثانيا : أسلوب الخرائط المتفقة

هو أسلوب يساعد على تحديد خطوات العملية التعليمية مع التركيز على معرفة الترتيب الضروري للمراحل والخطوات والقرارات والأنشطة المطلوبة.

ثالثا: أسلوب المقارنة الإحصائية

يعتمد هذا الأسلوب على معرفة أفضل الممارسات للمؤسسة المنافسة والتي أدت إلى تفوقها وجمع البيانات والمعلومات عنها بهدف الوصول إلى أفضل مستوى في الخدمات المقدمة للمستفيدين.

رابعا: أسلوب رقابة العمليات الإحصائية

يعتبر هذا الأسلوب من أكثر الوسائل الرقابية التي يتم الاعتماد عليها للسيطرة

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

على جودة المخرجات من خلال تمثيل المعلومات بالرسوم البيانية لتزويد أفراد فرق تحسين الجودة ببيانات دقيقة يتم اعتمادها في عملية اتخاذ القرار حول مشكلة ما.

خامساً: أسلوب أنظمة المقترحات

يعتمد هذا الأسلوب على فصح المجال لجميع أفراد المؤسسة بتقديم اقتراحاتهم لتحسين طرق العمل وحل المشكلات.

مبادئ الجودة الشاملة في الإشراف التربوي

إن تطبيق الجودة الشاملة في أي منظمة يعتمد على مجموعة من المبادئ ومعرفة هذه المبادئ وفهمها من قبل العاملين في المنظمة تعتبر الخطوة الرئيسية للتحقق الجودة الشاملة وهي:

١ - التخطيط الاستراتيجي

وقد عرفه غنوم بأنه "البناء أو الهيكل من الخطط طويلة وقصيرة المدى في المجالات والمستويات التعليمية المختلفة، ونظراً لاعتماده على النتائج المتوقعة من القرارات التي تتخذها الإدارة في تحديد البدائل المتاحة للمستقبل في وقت محدد فإنه يستند إلى النظرة المستقبلية للأمور.

ب- القيادة الفعالة

ويمكن تعريف القيادة في الإشراف التربوي على أنها قدرة المشرف على التأثير الإيجابي في سلوك المعلمين بهدف نجاح العملية التعليمية.

وهناك ثلاثة أنواع من القيادة قد يمارسها القادة التربويون هي:

١ - القيادة السلطوية

٢ - القيادة الديمقراطية

٣ - القيادة التسييبية.

ج-بناء فرق العمل

وتعرف بأنها : «مجموعة من أفراد ذوي مهارات معينة يجمع بينهم هدف مشترك ويعملون سوياً لأداء مهمة محددة قد تكون دائمة أو مؤقتة وتتباين حدود صلاحياتهم كفريق من تقديم الاستشارات والتوصيات بشأن المهمة أو المهام الموكلة لهم إلى التصرف باستقلالية واتخاذ القرارات اللازمة.

د-المشاركة والتمكين:

وتعرف السالم المشاركة والتمكين بأنها: « عملية تفاعل الأفراد عقلياً ووجدانياً مع جماعات العمل في التنظيم تحقق تعبئة الجهود والطاقات اللازمة لتحقيق الأهداف التنظيمية»

معوقات تطبيق الجودة في التعليم عامة والإشراف التربوي خاصة:

يواجه تطبيق الجودة الشاملة العديد من المعوقات التي قد تعمل على أضعاف الاستفادة ونذكر عدداً من المعوقات التي قد تواجه تطبيق الجودة الشاملة :

- ١- ضعف دعم القيادة العليا.
- ٢- عدم الترويج لنظام الجودة الشاملة.
- ٣- توقع نتائج فورية.
- ٤- عدم انتقال التدريب إلى مرحلة التطبيق.
- ٥- ضعف التركيز على نظام الجودة بشكل كامل والاقتصار على أدوار محددة في الجودة الشاملة.
- ٦- التقليل من تفويض السلطة.
- ٧- مقاومة التغيير من قبل العاملين.
- ٨- الاعتقاد بأن التكنولوجيا أهم من القوى البشرية.

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

- ٩- ضعف نظام الحوافز في المؤسسة.
- ١٠- انخفاض مستوى العاملين وتأهيلهم.
- ١١- ضعف الاتصال الفعال.
- ١٢- عدم فهم بعض المسؤولين للمتغيرات الداخلية والخارجية.
- ١٣- غياب معايير قياس مدى جودة الخدمات الإشرافية التي يقدمها المشرف التربوي للمعلم.
- ١٤- ضعف نظام التشجيع والحوافز المقدمة للمشرف التربوي.
- ١٥- صعوبة تحديد الأولويات بين الخدمات الواجب توافرها من قبل المشرف التربوي.
- ١٦- استعجال المشرف التربوي بالحصول على نتائج فورية من الخدمات الإشرافية التي يقدمها.
- ١٧- كثرة الأعباء الإدارية والفنية التي يكلف بها المشرفون التربويين.
- ١٨- الافتقار للنموذج المثالي والذي يسترشد به لجودة الإشراف التربوي.
- ١٩- كثرة المستفيدين من العملية الإشرافية وقلة المشرفين التربويين المقدمين للخدمة.
- ٢٠- قلة إشراك المعلمين في التخطيط مع المشرفين التربويين.

إعداد معلمي التربية الخاصة في مصر:

تعتبر قضية إعداد المعلمين من أكثر القضايا أهمية في مجال التربية الخاصة، فبالرغم من اهتمام مصر بإعداد المعلمين ورغم الجهود العلمية والإمكانات المادية التي تخصص من أجل رفع الكفاءة والتحسين وإشباع الحاجات للمتعلمين غير العاديين، ورغم عقد المؤتمرات والندوات وبعثات للمعلمين، ورغم كل ذلك

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

هناك قصور في إعداد معلم التربية الخاصة، فلا يوجد داخل كليات التربية علي سبيل المثال أقسام خاصة لإعداد معلم التربية الخاصة، وكل ما يتم عمله هو تنظيم دورات لخريجي مختلف الكليات للانتظام في دورات تدريبية بعدها يؤهل للعمل مع المعاقين، ومع زيادة عدد المدارس تبين أن معظم المعلمين في التخصصات المختلفة تم نقلهم من المدارس العادية والقليل منهم هو من حصل علي دراسات إضافية في مجال التربية الخاصة، والقليل من يجيد تعليمياً إضافياً مثل: لغة التواصل في مدارس الصم، أو طريقة برايل في مدارس المكفوفين.

وتتضافر الجهود في مصر بين عدة وزارات وهيئات للعاية بتربية وتأهيل ورعاية الأطفال المعاقين بوجه عام منها: وزارة التربية والتعليم، الشؤون الاجتماعية، الصحة، الإعلام، وتقوم السياسية الحالية للإعداد المهني لمعلمي التربية الخاصة في مصر علي أساس نظام البعثة الداخلية التي تنظمها وزارة التربية والتعليم (عن طريق الإدارة العامة للتربية الخاصة) ومدتها عام دراسي للحصول علي شهادة دبلوم التربية الخاصة للمعلمين والمعلمات شعبة: التربية البصرية، والتربية السمعية، والتربية الفكرية، وذلك للعمل في مؤسسات التربية الخاصة بمصر.

ومن أهم برامج إعداد المعلم في هذه الجهات المعنية ما يلي:

- تتولي وزارة التربية والتعليم مسئولية إعداد معلمي التربية الخاصة بمصر عن طريق تنظيم بعثة داخلية مدتها عام دراسي.
- من أهم شروط الالتحاق بالبعثة الداخلية أن يكون المعلم المتقدم حاصلاً علي دبلوم المعلمين أو المعلمات أو كليات التربية، وأن يكون قد امضي في التدريس ثلاث سنوات علي الأقل.
- يعقد اختبار شخصي للمتقدمين للكشف عن الصفات الضرورية للعمل في

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

مدارس التربية الخاصة.

- تصرف المرتبات كاملة للدارسين في البعثة الداخلية خلال فترة الدراسة، بجانب مكافأة إضافية متي عملوا في مدارس المعاقين.

- يتخصص المعلم في أحدي الإعاقات: سمعية/ بصرية/ فكرية.

- يمنح المعلم بعد اجتيازه الامتحانات بنجاح شهادة دبلوم التربية الخاصة للمعلمين والمعلمات شعبة التربية البصرية أو السمعية أو الفكرية، يعين للعمل في احدي مدارس التربية الخاصة في مصر.

- تعقد دورات تدريبية أثناء الخدمة لمعلمي الفئات الخاصة الذين مضي علي تخرجهم من البعثة الداخلية أكثر من خمس سنوات، والذين يعملون بمدارس التربية الخاصة وغير متخصصين في هذا المجال.

التوجيهات الفنية الخاصة بالأخصائي النفسي والإشراف عليه في مؤسسات ذوي الاحتياجات الخاصة:

- توفير حجرة خاصة للأخصائي النفسي ليتمكن من أداء عمله في جو هادئ وفي سرية تامة، وتوفير مستلزمات عمل الأخصائي النفسي كالاستمارات والسجلات.

- عدم إسناد أية أعمال أخرى للأخصائي النفسي غير المنوط بها من قبل الإدارة العامة للتربية الخاصة حتى يقوم بعمله على خير وجه.

- إعادة توزيع الأخصائيين النفسيين بمدارس التربية الخاصة بالمحافظة بما يحقق توفير الخدمة النفسية لجميع التلاميذ على اختلاف إعاقاتهم حيث لوحظ أن هناك عدم تكافؤ في توزيع الأخصائيين النفسيين في بعض المحافظات، مع الالتزام بالمعدلات الخاصة بالوظيفة على النحو الآتي:

* ضرورة تواجد أخصائي نفسي بكل مرحلة بالمدارس (بصري، سمعي،

فكرى) متعددة المراحل.

* في حالة زيادة تلاميذ المرحلة الواحدة عن (١) تلميذ يخصص أخصائي نفسي لكل تلميذاً.

* في حالة وجود عجز يخصص أخصائي نفسي واحد لكل مدرسة من مدارس وفصول التربية الخاصة بالمحافظة.

* ندب أخصائي نفسي من مدارس التربية الخاصة إلى الفصول الملحقة بمدارس التعليم العام مرة أسبوعياً على الأقل.

* التوجيه والتقويم والمتابعة للأخصائيين النفسيين من قبل الإدارة العامة للتربية الخاصة وليس من حق أي توجيه آخر متابعتهم.

* أن يتم ترقية الأخصائيين النفسيين أسوة بزملائهم الاجتماعيين بعد اعتماد استمارة التنسيق من المتابع المركزي بالإدارة العامة للتربية الخاصة

* ضرورة الالتزام بحضور البرامج التدريبية للأخصائيين النفسيين التي تقوم الإدارة العامة للتربية الخاصة بالتخطيط لها وتنفيذها بالتعاون مع الإدارة العامة للتدريب، وغيرها من البرامج التي تتم بالتعاون مع الهيئات والمراكز المتخصصة.

* عدم نقل أو ندب أو الموافقة على أجازات خاصة لهؤلاء الأخصائيين النفسيين دون الرجوع للإدارة العامة للتربية الخاصة.

ثانياً: الأساليب المتبعة للإشراف التربوي في مؤسسات ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر

نالت أساليب الإشراف التربوي الكثير من اهتمام الباحثين والقائمين بعملية الإشراف التربوي وذلك بسبب ما طرأ عليه من تطورات في مفهومه وفلسفته وأهدافه وأسمه وقد أدى ذلك إلى تطوير أساليبه بشكل عام، فقد كان الأسلوب

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

السائد في الإشراف هو زيارة المعلم في الفصل، وكشف عيوبه المهنية وتصيد أخطائه، ثم محاسبته على أوجه القصور، أما الإشراف التربوي الحديث يعتبر برنامجاً متكاملًا مخططاً لتحسين العملية التعليمية من خلال تقديم يد المساعدة لجميع العاملين في هذا المجال وذلك باستخدام أساليب متنوعة تختلف باختلاف ظروف الموقف التعليمي ومن هذه الأساليب ما يلي الأساليب الفردية وهي الأساليب التوجيهية التي تستهدف معلماً واحداً، الأساليب الجماعية هي تلك التي يمكن تطبيقها على مجموعة من المعلمين.

وفيما يلي عرض لأهم هذه الأساليب:

١ - الأساليب الفردية في الإشراف التربوي ومنها:

١ - زيارة الفصول:

تعتبر الزيارات الصفية من أقدم الأساليب المتبعة في عملية الإشراف التربوي حيث تعتمد على جمع المعلومات عن بعض مدخلات العملية التعليمية الخاصة بالموقف التعليمي مثل المعلم والطالب والمنهج الدراسي وطرق التدريس والوسائل التعليمية والبيئة التي تتم فيها عملية التعليم، ويجتمع المشرف مع المعلم بهدف مناقشته في بعض الأمور التي تدعم وتثرى العملية التعليمية بشكل عام، والموقف التعليمي على وجه الخصوص.

فنظام الملاحظة الصفية عبارة عن إجراء لتسجيل مظاهر النشاط الصفّي، فمنهم من يستخدم الرموز، في حين يستخدم البعض الآخر الرسوم البيانية أو التخطيطية وتتناول بعض هذه النظم السلوك التعليمي فقط، بينما يتناول بعضها سلوك كل من المعلم والتلاميذ ويمكن تسجيل النظام والسلوك اللفظي، أو السلوك غير اللفظي، أو كليهما معاً وقد يتم تسجيله حرفياً كما يتم في غرفة الصف، كما يمكن استخدام التسجيل الصوتي والمرئي.

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

ويفضل في هذه الملاحظة أن تكون قبل بداية الدرس ويبقى حتى نهايته، وأن يحدد المشرف منذ البداية بؤرة اهتمامه والمعلومات التي يسعى إليها والنقاط التي سيتم تقييمها، كما يجب عليه إعطاء اهتمام خاص لما يحدث بين المجموعات في الصف الدراسي والتفاعل الشخصي بين التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بعضهم البعض، والوقوف على مستوى المعلم والتلاميذ المعاقين، وطريقه التدريس، والكشف عن المعلم الموهوب وتنمية قدراته ومهاراته، التعرف على حاجات المعلمين ومحاولة تلبيتها، وتجديد الثروة المعرفية للمشرف التربوي، الوقوف على أفضل السبل التي تستطيع بها المعلم أن يوجه تلاميذ لبلوغ الأهداف المرجوة، والكشف عن الأخطاء والصعوبات والمشكلات المشتركة بين المعلمين وجعلها موضوعاً لاجتماع يدعو إليه لدراستها وعلاجها.

وهناك بعض الاعتبارات التي ينبغي مراعاتها أثناء الزيارة الصفية منها:

- تكون علاقات طيبة بين المشرف والمعلم قبل الزيارة وأن تكون الزيارة محددة مسبقاً بالاتفاق مع المعلمين، ويفضل أن يجلس المشرف التربوي أثناء زيارته للمعلم في الفصل في مؤخرة الصف بحيث يختار المكان الملائم الذي لا يؤثر على انتباه الطلاب، فيستطيع أن يلاحظ تفاعلهم مع المعلم ومع بعضهم البعض.
- التأكد من تحقيق الهدف الذي جاء من أجله، مثلياً على المعلم أمام تلاميذه دوماً لعمله وشاكراً له وللطلاب على حسن استضافتهم.
- أن يكون القائم بعملية الإشراف خلال فترة الملاحظة في مكان بحجرة الدراسة يتيح له فرصة الرؤية بوضوح تام ويكون البدء في عملية الملاحظة بعد مرور (٥-١٠) دقائق فهي الفترة الزمنية التي يكون القائم بالإشراف قد تأقلم مع جو الغرفة الدراسية.

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

• خلال فترة الملاحظة يراعى عدم تداخل القائم بالإشراف في التفاعل الجاري بين المعلم وتلاميذه وعدم مقاطعته لأن ذلك من شأنه أن يهز شخصية المعلم.

وهناك منظومة من الإجراءات ذات الثلاثة حلقات تعمل بطريقة معاً حلزونية لإتمام عملية التقويم على أفضل وجه وهذه الإجراءات هي:

- ما قبل الزيارة الصفية:

يتم الاتفاق على وقت مناسب لكل من المعلم والمشرف ويجب أن يكون هدف وطبيعة المناقشة اللاحقة محدد بموضوع وإن يجاب على أية استيضاحات أو أسئلة أو استفسارات من قبل المعلم حتى يتجنب المشرف التشكك.

يجب إقامة علاقة توافق وفهم مع المعلم وإن يعلم المعلم المشرف بكل تفاصيل الموقف التدريسي وبذلك تتحول العلاقة بين المشرف والمعلم من موقف الرقابة والتقييم إلى موقف للمساعدة والثقة طويلة الأمد.

- أثناء الزيارة الصفية:

يتم تسجيل مظاهر النشاط الصفّي إما باستخدام الرموز أو الرسوم البيانية أو التخطيطية ويمكن تسجيل النظام والسلوك اللفظي أو السلوك غير اللفظي أو كليهما معاً كما يمكن استخدام التسجيل الصوتي والمرئي، ويفضل أن يأتي المشرف قبل بداية الدرس ويبقى حتى يتم الانتهاء ويعطى المشرف اهتمامه الخاص لكل ما يحدث بين المجموعات بالصف الدراسي والتفاعل الشخصي بين التلاميذ.

- بعد الزيارة الصفية:

لكي تكون الزيارة الصفية ذات فائدة ينبغي أن يتبعها اجتماع مع المعلم لتحليل الموقف التعليمي وجهاً لوجهه، لمناقشة نواحي القوة والضعف في جوانب العملية

التعليمية وتكون المقابلة عقبا لزيارة مباشرة بغرض الفهم المتبادل وحل المشكلات.

- أنواع الزيارات الصفية:

الزيارة المفاجئة: ويقوم بها المشرف التربوي للمعلم دون اتفاق سباق، وترتبط في أذهان المعلمين وحتى الطلاب بممارسات التفتيش ويتناقض هذا النوع من الزيارات مع المفهوم الحديث للإشراف التربوي الذي يؤكد على أهمية التخطيط المشترك والتعاون بين المشرف أو المدير والمعلم.

الزيارة المرسومة: وهي الزيارة المتفق عليها والمخطط لها والتي يتم تحديد أهدافها وموعدها بالتشاور بين المعلم والمشرف، وهذا النوع من الزيارات هو أكثر الأنواع انسجاماً مع أهداف الإشراف ومفهوم الإشراف الحديث.

الزيارة التي يطلبها المعلم: وهي الزيارة القائمة على دعوة المعلم للمدير أو المشرف لحل مشكلة ما ولاسيما عندما تكون العلاقة بينهما تعاونيه وقائمة على الثقة والاحترام المتبادل وذلك إما رغبة أن يعلم المعلمين للإطلاع على بعض أنشطتهم ومواطن إبداعهم، وقد بدأ هذا النوع من الزيارات ينتشر نتيجة تحسين العلاقة بين المعلم والمشرف أو المدير في كثير من البيئات المدرسية.

وقد تكون هذه الزيارات استطلاعية أو توجيهية أو توضيحية تدريبية ولكل نوع من هذه الأنواع مزايا وعيوب، والإجراء السليم يقتضى استخدام الأنواع الثلاثة من قبل المشرف التربوي، ليتمكن من مشاهدة الموقف التعليمي المعتاد، والموقف التعليمي المعد بعناية، للمشاركة فيما يحرص المعلم على إطلاع الموجه عليه، أو المساهمة فيه.

ب- اللقاء الفردي بالمعلم

وذلك يكون عقب زيارة المشرف التربوي للمعلم داخل الصف الدراسي،

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

بحيث لا يتعجل المشرف التربوي في مناقشة الدرس الذي قام المعلم بشرحه للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث يتم مناقشة المعلم حول فاعليات الدرس بل ويلزم علي المشرف التربوي بيبقي فترة لترتيب أفكاره، وتوقع ردود فعل المعلم علي ملاحظاته، ومن ثم الاجتماع مع معلم ذوي الاحتياجات الخاصة، واختيار الكلمات والألفاظ المشجعة له والباعثة للسعادة والثقة، وذكر نقاط القوة في درسه، وثم يذكر المشرف النقاط التي يري أن المعلم ينبغي عليه تلافيها أو تحسينها ليكون الدرس أفضل.

٢- الأساليب الجماعية ومنها:

أ- الاجتماعات العامة

وتعتبر أهم الأساليب التي يتبعها المشرف لتطوير العملية التعليمية، ويعقد المشرف التربوي هذه الاجتماعات في ظل احتياجات الميدان التربوي من جهة واحتياجات المعلمين أنفسهم من جهة أخرى لاستيعاب التطورات والمستجدات في المفاهيم التربوية المعاصرة، وكذلك مناقشة المشكلات التربوية التي تصادفهم في الميدان وإيجاد الحلول المناسبة لها، وتحقيق أهداف ووظائف مرسومة، وفق كل اجتماع من الاجتماعات المتنوعة التي تخدم المعلم والعملية التعليمية وتؤدي إلى تحسينها.

وهناك بعض الاعتبارات التي يجب مراعاتها في هذه الاجتماعات وهي:

- التخطيط التعاوني للاجتماع لكي تكون القضايا المطروحة محل اهتمام معظم المشتركين لضمان مشاركتهم الفعالة، بهدف التطوير والتحسين.
- تحديد مكان الاجتماع بأن يكون مناسباً ومريحاً وباعثاً للرضي والسرور.
- تحديد مدة وزمان الاجتماع بحيث لا يكون قصيراً لا يحقق الهدف المرجو تحقيقه أو طويل يؤدي للملل والسأم وإن يكون مناسباً لجميع المشتركين فيه.

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

- تسجيل وقائع الاجتماع حتى يتمكن الجميع من الإطلاع على ما يجري وما تم الاتفاق عليه ولتسهيل عملية التقويم.

ويمكن في ضوء ما سبق تحديد أهم أشكال الاجتماعات العامة:

- **المحاضرة:** وهي حديث شبه رسمي لتقديم الحقائق والمعلومات بهدف الإعلام بالموضوع وبالخطوات والإجراءات ويتم من خلالها إلقاء الضوء على موضوع ما من قبل المختصين والخبراء.

- **النقاش الحر:** قد تتطلب بعض الموضوعات من المشرف ضرورة طرحها للمناقشة الحرة مع المعلمين، ويتم النقاش الحر في جو يسوده الحب والاحترام والود وتبادل وجهات النظر.

- **الندوات:** يتم فيها مناقشة قضية ما من قبل عدد محدد من المعلمين وزملائهم المعلمين مما يتطلب الاستعداد والتحضير الجيد لها للتمكن من الإجابة.

- **اللجان التربوية:** حيث تقوم بدراسة موضوع أو مشكلة ما يتفق عليها وذلك للمساهمة والإفادة في بعض المؤتمرات التربوية.

ب- الورش التربوية Work shops

تعرف الورشة التربوية بأنها دراسة جماعية واعية بعيدة عن التقيد بالشكلية الرسمية يعمل المشتركون فيها في وقت واحد تحت إرشاد منسق ومساعدة مستشارين وأخصائيين لدراسة مشكلة واحدة أو عدة مشكلات مترابطة، وتتخذ إجراءات الورشة الخطوات الآتية:

- اختيار المشكلة.
- تخطيط عمل الورشة.
- اختيار الهيئة التنفيذية (المحاضرون - المناقشون - رؤساء جان

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

ومستشارين)، وتكمن أهمية هذه الخطوات في التعاون، وتحديد الغاية والمشكلة وتحليلها وحلها، وتقويم المشكلة مما يساعد علي تدعيم العمل الجماعي التعاوني بالمشاركة الفعلية، وتبادل الأفكار والخبرات.

ج- البحوث التربوية:

يعد أسلوب البحث التربوي الجماعي من الأساليب الفعالة في الإشراف التربوي، حيث يقوم المعلم منفرداً أو مع بعض المعلمين بإجراء بحث ميداني متصلاً بعمله لمعالجه أية مشكلة من المشاكل التعليمية التي يواجهها في الصف أو المدرسة وحلها من أجل تحقيق الممارسات التربوية الحالية، وتساعد هذه البحوث التربوية في تحسين النمو المهني للمعلمين ومعاونتهم علي حل المشكلات التي تعترضهم، ويستطيع المشرف التربوي استخدام المشكلات التي تعترض المعلمين كوسيلة لتشجيعهم علي النمو المهني ومعاونتهم علي إعداد بحوث لإيجاد أفضل الحلول لمواجهة هذه المشكلات بالإضافة إلي مساعدة المعلمين في التعرف علي البحوث التي ظهرت نتائجها وكيفية الاستفادة من هذه النماذج لتطبيقها عملياً، واتجاه المشرف نحو البحوث التربوية يؤثر تأثيراً كبيراً في القيام بها، فإذا كان لدي المشرف رغبة الاهتمام بالبحوث التربوية فإنه بذلك سيكون له الأثر في إثارة اهتمام المعلمين للقيام بالبحث التربوي وفي اختيار أساليب البحث وفي جمع البيانات والتوصل إلي النتائج.

٨- الحلقات الدراسية:

تعد الحلقات الدراسية من الأساليب الهامة للإشراف التربوي، حيث يتم فيها دراسة كل ما يتعلق بمشكلات المعلمين العلمية والمهنية، ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها، وذلك بالتشاور بين القائمين بالإشراف وهؤلاء المعلمين ونظر لأهمية الحلقات الدراسية - كأسلوب من أساليب الإشراف التربوي - فإن الدول المتقدمة

• جودة الإشراف التربوي في مؤسسات التربية الخاصة •

تهتم بهذه الحلقات، ففي اليابان يشارك المعلمون في عقد حلقات دراسية منظمة من أجل مناقشة العديد من الموضوعات وأهمها طرق التدريس والمناهج الدراسية والمشكلات التي تفترض المعلمين ويتم ذلك تحت إشراف المشرف التربوي والمدرسين الأوائل والمعلمين المحترفين ذوي الخبرة الطويلة في مجال التدريس. وقد يطلب عدد من المعلمين عقد حلقة دراسية حول موضوع أو مشكلة ما بهدف تعميق فهمهم ومعرفة بالقرارات حول المشكلة لتقديم الإيضاحات والتفسيرات من خلال اكتشاف أبعاد الموضوع وصولاً إلى نتائج محددة.

هـ- تبادل الزيارات:

يعتبر أسلوب الزيارات المتبادلة بين المعلمين من الأساليب الإشرافية التي تترك أثر فعال في نفس المعلم وتزيد من ثقته بنفسه، لأنه يجري في مواقف طبيعية ليست مصطنعة، ويتم فيه زيارة معلم أو أكثر لزميل لهم داخل الصف الدراسي، وقد تتم الزيارات بين معلمي المؤسسة الواحدة وقد تتم بين مدرستين متجاورتين، أو بين معلمي المادة الواحدة أو معلمي مواد مختلفة، وذلك تحت إشراف المشرف التربوي، ويجب أن يقوم المشرف التربوي بتوعية المعلمين بأهمية البرنامج وأهدافه، أن يشارك كل من يساهم في البرنامج بعملية تقويم شاملة له.

* أهداف تبادل الزيارات:

من أهم أهداف تبادل الزيارات الآتي:

- التعرف على كيفية تطبيق واستخدام الأساليب والوسائل التربوية.
- تقويم المعلم لعلمه من خلال مقارنة أدائه بأداء الآخرين.
- تقريب وجهات النظر بين معلمين المادة الواحدة والمعلمين بوجه عام.
- تشجيع المعلمين المبدعين وزيادة حماسهم وتشجيعهم أيضاً على إبداء

آرائهم وطرح مشكلاتهم.

- الوقوف بشكل مباشر على نواحي القوة والضعف في المنهج والأهداف التربوية.

- مقارنة مدى تفاعل الطلاب في صفوف ومدارس مختلفة، وتعميق فهم المعلمين، وزيادة احترامهم لبعض.

و- الدروس النموذجية التوضيحية:

إذا يمكن أن يكلف المشرف التربوي معلماً من المعلمين بإعداد درس نموذجي في موضوع معين وتقديمه أمام زملائه المعلمين وقد يقوم الناظر أو المشرف التربوي بتقديم هذا الدرس النموذجي، إذا ما لمس أي منها من خلال زيارات المعلمين حاجة ماسة إلى تقديم درس في موضوع محدد، وقد يكون الهدف من هذا الدرس بيان أحسن الطرق التدريسية أو استخدام الوسائل التعليمية أو أساليب التقويم، ومن المهم مناقشة الدرس بعد انتهائه بطريقة ديمقراطية يشارك فيها جميع الحاضرون.

يهتم المشرفون التربويون في الدول المتقدمة بالدروس التوضيحية لإدراكهم بأهمية هذه الدروس في تطوير طرق التدريس لدى المعلمين، ففي الولايات المتحدة الأمريكية تستخدم الدروس التوضيحية عندما يرغب المعلم في تجربة طرق تدريسية جديدة، وحصولهم على آراء قد تحسن من هذه الطرق أما في إنجلترا فتستخدم هذه الدروس عندما تصدر عن حاجة يشعر بها المعلمون وعن رغبة منهم في توضيح أسلوب معين أو طريقة من طرق التدريس، كما يتيح للمعلم المناقشة عقب الدرس مباشرة وفي اليابان يقوم المعلمين بتقديم الدروس التوضيحية أمام زملائهم في وجود المشرف ثم بعدها يجلسون جلسة خاصة لمناقشة الأسئلة والاستفسارات حول الدروس.

ز- برامج التدريب أثناء الخدمة

وهي من الطرق الجماعية للإشراف التربوي وتنظم هذه البرامج بمساعدة السلطات التعليمية ويحضر هذه البرامج بجانب المعلمين المشرفون والمدرسون الأوائل ونظار المدارس، ويمكن تعريف التدريب أثناء الخدمة المقتبس عن هاس Hass الذي يقول فيه أن التدريب هو كل النشاطات التي يشارك فيها العاملون بقصد رفع كفاياتهم المهنية، ويتم في هذه البرامج تدريب جميع المعلمين علي المهارات العلمية والعملية، والتي تحسن من أساليب تدريسهم، كما يتم عرض لأهم المشكلات العملية للمنهج الدراسي والبرنامج التعليمي والكتب الدراسية وأساليب التقويم في المادة المعنية.

ح-النشرات الإشرافية

يمكن للمشرف التربوي عن طريق النشرات أن يلخص تقارير اللجان التي ستعرض في الاجتماعات العامة للمعلمين، أو ينقل إلي المعلمين القرارات التي تتخذ في الاجتماعات أو يقدم تقارير عن مسائل مهنية نتيجة لزيارته للمعلمين أو يناقش تقارير بحوث وتجارب أجريت بشأن أساليب حديثة في التدريس وفي الظروف التي لا يتيسر فيها عقد اجتماعات لمعلمين أو عند الحاجة إلي توصيل معلومات وأفكار تهم المعلمين، أو عندما يستدعي توصيل هذه المعلومات وأفكار تهم المعلمين، أو عندما يستدعي توصيل هذه المعلومات عقد اجتماعات تستخدم هذه النشرات، وإذا أعددت جيداً وكان تنظيمها واضحاً خرجت من نطاق التعليمات والروتين إلي صفة الاستمرار والانتظام.

وتتخذ النشرات الإشرافية أحد النماذج الآتية:

- ملخص لممارسة لونا من ألوان النشاط التعليمي أو لحضور درساً نموذجياً.
- ملخص لتقرير لجنة أو القرارات التي اتخذت في اجتماعات أو تقارير مهنية نتيجة لزيادة الفصول أو التوصيات التي تتخذ أثناء الاجتماعات العامة للمعلمين.