الفصل الحادي عشر

الإشراف او التوجيه الفني

لقد تطور مفهوم الإشراف أوالتوجيه الفني تطورا كبيرا في السنوات الأخيرة بل إن تسميته الحالية بالإشراف أو التوجيه بدلا من التفتيش هي دليل واضح يعكس هذا التطور الكبير في المفهوم . فقديما كان التفتيش بالمدارس يقوم على أساس إستخدام السلطة وتصيد الأخطاء وتوجيه النقد وانعدام التوجيه والإرشاد من جانب المفتشين . ومن هنا كان ينظر إليهم المعلمون نظرة ملؤها الخوف والرهبة. وهكذا أصبحت العلاقة بين المعلم والمفتش علاقة معتلة لا تقوم على أساس صحي سليم من العلاقات الإنسانية الصحيحة . ويسبب التوجيه التفتيش على المعلم في الفصل زيادة في التوتر مما يترتب عليه حدوث تأثيرت فسيولوجية ونفسيه . كما يسبب التوجيه أو التفتيش توترا أيضا للمدرسة بصفة عامة سواء من حيث الحكم الذي يصدره المفتش أو الموجه على المعلمين ومدى كفاءتهم أو من حيث حكمه على مستوى المدرسة ككل ومدى كفاءتها .

المفهوم الحديث للتوجيه الفني :

يقوم المفهوم الحديث للتوجيه الفني على أساس أنه مفهوم حي ديناميكي متطور لا مفهوم جامد متحجر كما كان الأمر في ظل مفهوم التفتيش ، ومن أهم ما يتميز به المفهوم الحديث للتوجيه الفني ما يلى :

١ - أنه يستهدف التوجيه والإرشاد لا تصيد الأخطاء . فالمفتش أو الموجه الفني في ظل هذا المفهوم المتطور ينبغي أن يقوم بدور الموجه والناصح والمرشد الذي يستهدف مساعدة المعلم على تطوير نفسه وتطوير مستوي أدائه ، وبالتالي يرتفع مستوى العملية التربوية ككل . وفي ظل هذا المفهوم النامي المتطور ينبغي أن تقوم عملية التوجيه على أساس ديمقراطي لا على أساس أوتوقراطي أو بيروقراطي . وينبغي أن يحل النصح والإرشاد والتوجيه بدل من التعليمات والأوامر .

٢ - إن هدف التوجيه الفني في مفهومه الحديث يتركز حول مساعدة المعلمين على

النمو المهني وتحسين مستوى أدائهم وتدريسهم .

٣ - إن التوجيه الفني الحديث يتميز بالطابع التجريبي والأسلوب العلمي . وهذا يعني أن تكون الممارسات التربوية الجارية موضع تساؤل مستمر. وأن توضع موضع الاختبار والتقويم والبحث والتحليل العلمي الدقيق وللتوجيه الفني دور هام في استثارة التساؤل حول جدوى وفعالية الممارسات التربوية الجارية وتوجيه البحث والدراسة والتحليل للكشف عن البدائل الجديدة للممارسات التربوية . وهكذا يساعد التوجيه الفني على تعديل الممارسات التربوية وتغييرها أو تطويرها بصورة مستمرة على أساس علمي تجريبي .

٤ - يقوم التوجيه الفني الحديث على أساس أن يستمد الموجه الفني سلطته ومكانته من قوة أفكاره ومهارته الفنية المهنية ومعلوماته المتجددة باستمرار وخبراته النامية المتطورة ومدى تأثير كل ذلك على معلميه . وهذا يضع الموجه الفني على النقيض من المفتش في ظل المفهوم القديم الذي كان يستمد قوته ونفوذه من السلطة الشرعية المخولة له على معلميه . وهذا يتطلب من الموجه الفني أن يكون هو نفسه ناميا في ميدانه حتى يستطيع أن يساعد الآخرين على النمو المطلوب . ومع تزايد الجانب العلمي والمهني في عملية التوجيه الفني الحديث تزداد مطالب المهنة على الموجه نفسه فعليه أن يلاحق التطورات الحديثة باستمرار في ميدان عمله وأن يطور من أسلوب عمله وطرائق أدائه .

٥ - يقوم التوجيه الفني الحديث على أساس المشاركة والتعاون بين المعلم والموجه، وهذا يتطلب أن تقوم العلاقة بينهما على أساس ديمقراطي سليم وأن تكون الصلة بينهم على أساس قوي من العلاقات الإنسانية الصحيحة .

٦ - يعتبر التوجيه الفني الحديث برنامجا متكاملا مخططا لتحسين العملية التربوية . فالموجه يستخدم أساليب متنوعة مثل الزيارات والمؤتمرات والندوات والاجتماعات والمناقشات وتبادل المعلومات والخبرات وما شابه ذلك. والموجه في ممارسته أو إستخدامه لهذه الأساليب لا يركز اهتمامه على المعلم كفرد فحسب وإنما على التلاميذ أيضا فيتعرف على مستوى تحصيلهم وتقدمهم ويطلع على أعمالهم التحريرية إلى جانب مناقشته الشفهية لهم .

ويمتد اهتمامه أيضا ليشمل المدى الواسع العريض للعملية التربوية برمتها . وهو يضع نصب عينيه دائما الأهداف التربوية الكبرى في أرتباطها بواقع العملية التربوية في المدرسة . ويمتد نشاطه ليشمل الوسائل والطرائق والأساليب التي تتبعها المدرسة في أنشطتها التعليمية ومدى صلاحية الأبنية المدرسية والتجهيزات والأدوات ومدى مناسبة كل ذلك للأغراض التربوية . ويعتبر الموجه الفني مسئولا عن تقويم مدى كفاءة وفعالية هذه العناصر كلها في ارتباطها الكلي وتأثيرها العام على فعالية العملية التربوية . وعليه أن يستخدم كل الوسائل الممكنة في سبيل زيادة فاعلية المدرسة في تحقيق رسالتها . ومن هنا يمكن القول بأن للموجه الفني مسئولية مشتركة في العمل على زيادة الكفاءة الداخلية للمدرسة من خلال برنامج متكامل مخطط لتحسين وتطوير العملية التربوية بها .

٧ - يقوم المفهوم الحديث للتفتيش على أن تقويم المعلم ليس هدفا في ذاته وإنما هو وسيلة لتحسين مستوى أدائه والارتفاع به . ولذلك ينبغي أن يكون هذا التقويم هادفا وموضوعيا وبناء بعيدا عن التحيزات الشخصية أو اعتبارات المجاملة والمحسوبية . وبالمثل يمكن أن يقال بأن كتابة التقارير عن المعلمين ليست أيضا هدفا في ذاتها . وإذا كان لابد من الإبقاء عليها كوسيلة فيجب أن تكون أيضا هادفة وموضوعية وبناءة وتستهدف إعطاء صورة صادقة عن جوانب القوة والقصور . وينبغي أن تتضمن الاقتراحات الإيجابية لمعالجة جوانب القصور . ومن الأفضل أن يكون التقرير نفسه موضع مناقشة بين الموجه والمعلم نفسه مع إشراك المدرس الأول وناظر المدرسة في هذه المناقشة .

أهداف الإشراف والتوجيه الفني الحديث :

يستهدف الإشراف أو التوجيه الفني في مفهومه الحديث تحقيق الأغراض الرئيسية الآتية :

١ - تحسين العملية التربوية من خلال القيادة المهنية لكل من نظار المدارس ومعلميها .

٢ - تقويم عمل المؤسسات التربوية وتقديم المقترحات البناءة لتحسينها .

٣ - تطوير النمو المهني للمعلمين وتحسين مستوى أدائهم وطرائق تدريسهم .

٤ - العمل على حسن توجيه الإمكانيات البشرية والمادية وحسن إستخدامها .

وفي سبيل تحقيق هذه الأهداف يقوم المشرف أو الموجه الفني بوظائف رئيسية من أهمها :

١ - **الإبتكار و البناء** : إن توقعات الدور الذي يقوم به المشرف أو الموجه الفني تفرض عليه أن يبتكر أفكارا جديدة وأساليب مستحدثة لتطوير العملية التربوية وما يرتبط بذلك من وضع هذه الأفكار والأساليب موضع الاختيار والتجريب . والمشرف أو الموجه الفني بحكم طبيعة علمه واتصاله بالممارسات التربوية في مختلف المدارس يقوم بدور الوسيط في نشر المعلومات الجديدة والأفكار المستحدثة مثله في هذا مثل نحلة العسل التي تنتقل من زهرة إلى زهرة فتبعث النماء والحياة فيها وفي نفس الوقت تحيل رحيقها إلى شهد رضاب . وهكذا يعمل الموجه الفني على الإبتكار والتجديد ودفع عجلة العمل التربوي إلى الأمام .

٢ - **معالجة الخطأ** : من وظائف المشرف أو الموجه الفني أن يعالج أي خطأ من الممارسات التربوية وأن يصحح هذا الخطأ . وليس معنى هذا أن ينصرف هم الموجه الفني إلى تصيد الأخطاء كما كان يفعل زميله في الماضي ، وإنما عليه بحكم خبراته وتجاربه أن يكتشف ما يعن له من جوانب سلبيه وما يراه من فجوات . والأهم من هذا أن يقدم إقتراحاته البناءة لمعالجة هذه السلبيات وسد تلك الفجوات . وقد يتطلب ذلك منه عمل مناقشة مع المعلم إذا كان الموضوع متعلقا به أو مع المدرس الأول ، إذا كان الموضوع متعلقا بالمادة الدراسية ككل أو مع ناظر المدرسة إذا كان الأمر متعلقا بالمدرسة .

٣ - **تفادي الخطأ** : هناك مثل يقول « الوقاية خير من العلاج » . وهذا يعني بالنسبة لعملية الإشراف الفني أن يستهدف حماية العملية التربوية من الوقوع في الممارسة الخاطئة . وهذا يقتضي من الموجه الفني مساعدة المعلمين الجدد على التكيف مع عملهم الجديد بنجاح والقيام بمسئولياتهم بكفاءة وتنبيههم إلى ما ينبغي عليهم عمله وما يتوقع منهم وما لا يتوقع منهم . وهو بحكم ما لديه من خبرات يستطيع أن يتوقع الصعوبات التي يمكن أن

يصادفها المعلمون في علمهم وأن ينبههم إليها ويساعدهم على تلافيها .

إنتقاء المعلمين :

ربما كان من المفيد قبل الحديث عن توجيه المعلمين الجدد أن نتعرض لبعض الأسس التي تتم على أساسها اختيارهم لمهنة التدريس للارتباط الوثيق بين الدخول إلى المهنة والأشتغال بها . وتعتبر عملية إنتقاء المعلمين خطوة هامة لضمان قدر مناسب من الكفاءة التعليمية . ولكن كيف نختار أو ننتقي العناصر المناسبة من المعلمين ؟

للإجابة على هذا السؤال يقول توماس كويرنر T . Koerner إن الإنسان الذي يود العلم أو الإشتغال بالتدريس يجب أن يتمتع بشخصية تشجع على العمل مع النشء . ويقدم لنا ٢٥ سؤالا يعتقد أنها تكشف عن هذه الشخصية التي تصلح للعمل في التدريس . وهذه الأسئلة توجه بالطبع أثناء المقابلة وهي :

١ - أين تحب أن تكون بعد عشر سنوات من الآن ؟

٢ - ماهو جانب القوة فيك في نظرك ؟

٣ - أي نقط الضعف تحس بها في نفسك ؟

٤ - كيف تعوض أو تتغلب علي هذا الضعف ؟

٥ - إذا أردت أن تصف شخصيتك فما هي أهم صفة لديك مثل سرعة الخاطر ؟

٦ - ما اهتماماتك الثقافية ؟

٧ - كيف تقضي العطلات الأسبوعية والإجازات ؟

٨ - أي أنواع العطلات تستمتع بها أكثر ؟

٩ - ما الأهمية التي تعلقها على مهارات الاتصال ؟

١٠ - أي طرق الاتصال ترى أنك ماهر فيها ؟

١١ - كيف تكون إستجابتك للأشخاص الذين لا تنسجم شخصياتهم معك ؟

١٢ - أي مشروعات المجتمع تستهويك ؟

١٣ - ما النشاط القريب الذي أحسست فيه بالرضا ؟

١٤ - ما الفشل القريب الذي لحق بك ؟
١٥ - كيف تصف إستجابتك الجسمية والإنفعالية للفشل ؟
١٦ - أي أنواع المشروعات تجعلك فخورا بعملك ؟
١٧ - أي أنواع النشاط يضايقك أكثر ؟
١٨ - أي أنواع الكتب والمجلات ترى أنها أكثر فائدة ؟
١٩ - ما تصورك لدور التلميذ في بيئته المدرسيه ؟
٢٠ - كيف تصف المسئولية الرئيسية للتلاميذ والمعلمين والمشرفين والمديرين ؟
٢١ - ما الدور الذي تتصوره لنفسك بالنسبة للبيئة المدرسية ككل ؟
٢٢ - كيف تصف علاقتك برئيسك المباشر ؟
٢٣ - كيف تتحول عن الحل التقليدي لتأخذ بحل فيه تصور وإبتكار ؟
٢٤ - أي خبراتك الماضية تقدرها تقديرا عاليا ؟
٢٥ - كيف تحصل علي الشئ الذي تشتد حاجتك إليه ؟

وهذه الأسئلة يمكن أن توجهها كليات التربية إلى الطلاب الذين يريدون الإلتحاق بها من خلال المقابلات التي تجريها معهم قبل الإلتحاق بها . وتعتبر إجابات الطلاب على هذه الأسئلة أساسا للمفاضلة بينهم .

توجيه المعلمين الجدد :

تعتبر مهنة التدريس من المهن القليلة التي تحتاج إلى توجيه أعضائها الجدد وهم يخطون خطواتهم الأولى بحذر وارتياب . وتصبح عملية التوجيه لهؤلاء الأعضاء الجدد عملية ضرورية لبقائهم واستمرارهم أولا ولمساعدتهم على التأقلم للعمل ثانيا . ونحن نعلم أن كثيرا من المعلمين قد تركوا الميدان مبكرا لأنهم لم يوجهوا إليه التوجيه السليم منذ البداية . فمنا لاشك فيه أن المعلم الجديد وهو عادة خريج جديد حديث من الجامعة أو الكلية أو المعهد قد يشعر بحيرة شديدة عندما يواجه ، بدون إرشاد ، بعمل لا يعرف أبعاده أو لم يهيأ له سواء فيما يتعلق بالجدول المدرسي أو منهج الدراسة أو الأنشطة المدرسية أو التعليمات

واللوائح التي تنظم العمل . يضاف إلي ذلك أن المعلم الجديد يتوقع منه المديرون والزملاء أن يصل إلى مستوى المعلم ذي الخبرة خلال فترة قصيرة لا تتعدى شهورا

ومما لا شك فيه أيضا أننا نضيع وقتا وجهدا ومالا إذ لم نستطع أن نحتفظ بالمعلم بعد أن قطعنا الشوط الطويل حتى إحضاره إلي داخل المدرسة .

ويعتقد المعلمون الجدد أن أهم ما يحتاجون إليه في السنة الأولى من عملهم حتى يكيفوا أنفسهم للنظام هو جو صحي من الصداقة والعلاقات الإنسانية مع زملائهم إلى جانب اللقاءات مع هيئة الإدارة والتدريس ومع زملائهم في العمل وتعريفهم بجوانب المدرسة والسياسة العامة بها وما يتعلق بالمناهج والكتب الدراسية . والمعلمون الجدد كغيرهم في أي مجال آخر يحتاجون إلى الشعور بالأمن في عملهم وإلى ظروف محببة من العمل والشعور بالإنتماء والمعاملة العادلة والإحساس بالنمو والتقدم وإحراز النجاح والتشجيع والتقدير والإحترام من الآخرين . وهكذا تصبح عملية توجيه المعلمين الجدد عملية مشتركة بينهم وبين مدير المدرسة والموجهين الفنيين والمدرسين الأوئل وزملائهم من المعلمين .

ويجب على مدير المدرسة أن يعد برنامجا خاصا للترحيب بالمعلمين الجدد وتعريفهم بزملائهم القدامي في المدرسة وبالمبنى المدرسي والخدمات المتاحة فيه . ويجب أن يهدف هذا البرنامج إلى أن يقدم للمعلمين الجدد معلومات عن التنظيم الإداري للمدرسة وعن جدول الدراسة والنشاط المدرسي وعن واجباتهم التدريسية والأنشطة التي ينبغي أن يشاركوا فيها . ويجب أن يتضمن البرنامج أيضا جولة للمعلمين الجدد داخل المبنى المدرسي يتعرفون عليه ، وعلى الأماكن المختلفة التي يتكون منها من معامل ومكتبات وملاعب وورش ومتاحف ومعارض وأجهزة وكيف يمكن الإستفادة من كل هذه الخدمات في عملهم في المدرسة .

تقويم المعلمين :

التقويم بصفة عامة يحتاج إلى أساس فلسفي يستند إليه فنحن لا نستطيع أن نقوم إلا في ضوء فلسفة مقبولة وأهداف محددة مفهومة . ويصدق ذلك أيضا على تقويم المعلم .

وأول خطوة في هذا التقويم هي أن نحدد الأهداف التي نرمي إليها من وراء

هذا التقويم مما يعكس نوع الفلسفة التربوية التي نأخذ بها . ففي ظل الفلسفة التربوية القديمة كان الهدف من التقويم تصيد الأخطاء أما في ظل الفلسفة التربوية المعاصرة ، فإن الهدف من التقويم هو مساعدة المعلم على النمو المهني وتحسين مستوى أدائه وكفاءته .

وثاني خطوة في تقويم المعلم هي التوصل إلى معايير موضوعية يمكن أن نقيس بها جوانب الكفاءة المنشودة عند المعلم . وينبغي أن توضع هذه المعايير بطريقة علمية تعاونية يشترك فيها إلى جانب أساتذة التربية المربون على اختلاف نوعياتهم بما فيهم الموجهون والمعلمون .

وثالث خطوة في التقويم هي دراسة نتائج التعليم مع المعلم نفسه ومناقشته فيها . إن التقويم ليس هدفا في حد ذاته وإنما هو وسيلة لغاية هي تحسين الأداء والنمو المهني كما أشرنا ، وهذا يعني أن يكون التقويم غرضيا هادفا . ومن هنا كانت مناقشة المعلم في نتائج تقويمه ضرورية لمعرفة رأيه فيها أولا ولكي يقف على الجوانب الإيجابية والسلبية في أدائه مما يساعده على تحسين وتطوير أدائه المهني بتعزيز الجوانب الإيجابية وتلافي الجوانب السلبية أو التخلص منها .

ورابع خطوة في التقويم هي أن يوضع في ضوء نتائج التقويم برنامج لتوجيه المعلمين في الأمور المشتركة بينهم ، وبرنامج آخر خاص لمجموعات منهم وثالث خاص بكل معلم على حدة . وقد يبدو ذلك مطلبا يصعب تحقيقه من الناحية العملية . لكن في الواقع يمكن عمل الكثير إذا توافرت النية الحسنة ، وذلك من خلال برامج التدريب في أثناء الخدمة للمعلمين أو من خلال الزيارات التي يقوم بها الموجه للمعلمين . وقد يجد أحد الموجهين أنه من الضروري أن يزيد من عدد زياراته لمعلم معين يحتاج إلى التوجيه والإرشاد .

وهكذا يعتبر تقويم المعلمين من الواجبات الأساسية للموجه الفني . وقد يتبع في ذلك التقويم طريقة تتسم بالذاتية إلى حد كبير . نظرا لأن توفير المعايير الخاصة بالتدريس الجيد ليس عملية سهلة . ولذلك فمن المفيد الاتفاق على إطار عملي موحد ينظر للمعلمين من خلاله ويقومهم على أساسه لتفادي الذاتية ، والاقتراب ما أمكن من الموضوعية . إن وجود إطار علمي موحد له فائدته المحققة من حيث استخدامه كدليل لجمع البيانات المطلوبة عن المعلم لتحليلها وتقويم

المعلم على أساسها . وفيما يلي إطار مقترح يحتوي على عدة أسس يمكن أن يستخدمها الموجه الفني عند تقويم معلميه :

١ - **اساس اكتساب المعارف والمعلومات** : ويشمل محتوى المادة الدراسية وما يتصل به من المهارات المعرفية والمعلومات وأشكال وطرائق عمليات التفكير المنطقي التي تسود الفصل .

٢ - **وسائل توصيل المعلومات للتلاميذ** : ويتضمن ذلك الإفادة من المعلومات السابقة لدى التلاميذ (التغذية العكسية) ، وطريقة تقديم المعلومات وتوصيلها ومقدار المعلومات والعائد منها وطريقة انتقاء المادة التعليمية والمصادر التي رجع إليها وإيجابية التلاميذ والأساليب التي يستخدمها بما فيها اللغة و التمثيل والإلقاء و الصوت و الوسائل التي يستعين بها بما فيها التسجيلات الصوتية والصور والملصقات والتلفزيون والعروض المرئية .

٣ - **الأساس السيكولوجي** : ويتناول التفاعل والعلاقات الفردية بين المعلم والتلميذ والعواطف المتبادلة بينهما وما يتصل بذلك من القبول أو الرفض والقلق أو الشعور بالأمن والثناء والتشجيع ومدى إيجابية المعلم وسلبيته مع تلاميذه ومدى تأثرهم بالجو العاطفي المتوافر في الفصل ومدى تبادل التعاطف والمودة بينهم وبينه .

٤ - **جو العلاقات الاجتماعية** : ويتضمن عدة أمور منها ما يسود جو الفصل من السلطة والنفوذ والتأثير والقيادة . وهناك دراسات كثيرة عن العلاقات بين التحصيل المدرسي وأسلوب القيادة المتبع . ومع أن كل معلم يفضل أسلوب العمل الديمقراطي إلا أن الدلائل تشير إلى أنه ليس من السهل دائما تحقيق ذلك نظرا لصعوبة الموقف التعليمي وتعقده . ويرتبط ذلك بتنمية الروح الرياضية ومدى فعالية المعلم في تنمية روح التعاون ضد المنافسة والإيجابية ضد السلبية والمكسب ضد الخسارة والصواب ضد الخطأ .

٥ - **الأساس الفني او الجمالي** : ويتضمن مدى التوازن والتوافق والاتساق في التعبير الإبداعي والجمالي . وفيه يهتم الموجه بملاحظة طريقة المعلم في عرض وتناول الدرس والانتقال من نقطة إلى أخرى وبراعته في استخدام المعاني الجمالية والاستعارات المناسبة ، ومهارته في التغلب على التوتر والملل الذي

قد يسود الفصل ، ومحاولته إثارة اهتمام التلاميذ وجذب انتباههم وإدخال السرور على كل واحد مهنم وإرضائه .

ومن خلال هذه الأسس يستطيع الموجه الفني أن يقوم معلميه تقويما علميا تطبيقيا ، وعليه أن يكون واضحا تماما مع معلميه وأن يفهم فهما كاملا كلا منهم ووجهات نظره حتى يسهل عليه مساعدتهم وتطويرهم . كما أن مناقشة هذه الأسس مع المعلم تساعده على توسيع نظرته إلى نشاطه . وهناك عدة مبادئ هامة ينبغي أن يعيها الموجه الفني وغيرهم من المربين الذين لهم دور في النمو المهني للمعلمين من أهمها :

- أن عملية التوجيه ينبغي أن تقوم على الأسس الديمقراطية الفعالة إذا أردنا أن يقوم المعلمون بإتباع مثل هذه الأسس في الفصل .
- أن جدوى أي طريقة للتدريس ينبغي أن تقدر في ضوء النمو المرغوب للتلاميذ.
- أن الطريقة الجيدة في الإشراف هي التي تعمل على تهيئة جو من الرضا والإنجاز في الفصل .
- أن التوجيه الحصيف هو الذي يسمح للمعلمين بالحرية واتخاذ زمام المبادرة في التجديد التربوي وتجريب أساليب تعليمية جديدة .
- أن إعادة النظر في طرق التدريس المستعلمة وتطويرها ينبغي أن تتم في ضوء نتائج البحوث التربوية والتطورات الحديثة في الميدان .
- أن التوجيه الفعال أو الناجح هو الذي يولد لدى المعلمين اهتماما حقيقيا بالنمو المهني وتحسين طرائق التدريس .
- أن لب عملية التوجيه ومحتواها ينبغي أن ينبع من فصول الدراسة نفسها ، وينتهي أيضا في هذه الفصول بما يؤدي إلى تحسينها والإرتفاع بكفاءتها .

زيارة الفصل :

هناك عدة عناصر رئيسية ينبغي أن يضعها الموجه في اعتباره عند زيارته للمعلم في الفصل . ومن خلال هذه العناصر ينبغي أن يوجه ملاحظته لسلوك المعلم وعلى أساسها يمكنها أن يكون فكرة عامة شاملة عن الجوانب الإيجابية

والسلبية في أداء المعلم . ومن ثم يستطيع أن يوجهه على أساس رشيد . ويمكننا أن نعرض لأهم هذه العناصر التي ينبغي أن يضعها الموجه في اعتباره عند زيارته للمعلم في الفصل في النواحي الآتية :

- مدى نظافة الفصل وتوفر التهوية والجو الصحي فيه .
- مناسبة المظهر العام للمدرس .
- لغة المعلم ومدى حرصه على السلامة اللغوية والوضوح والإفهام .
- ما يرمي إليه المعلم في الدرس . وهل هناك أهداف واضحة توجه عمل المعلم ؟
- هل يجيد المعلم معرفة مادة تخصصه التي يدرسها ؟
- هل يبدو إعداد المعلم لدرسه إعدادا جيدا ؟
- هل يستخدم الوسائل التعليمية ويستفيد منها ؟
- هل طريقة المعلم في التدريس جيدة ؟
- هل يعمل المعلم على إستثارة اهتمام التلاميذ وإشراكهم في الدرس ؟
- هل يوجه أسئلة ذكية للتلاميذ ؟
- هل يستجيب التلاميذ لهذه الأسئلة بنشاط ؟
- هل يتحكم المعلم في الفصل بطريقة مرضية ؟
- هل يعمل المعلم على خلق تفاعل نشيط بينه وبين التلاميذ وبين التلاميذ بعضهم بعض ؟
- ما طريقة المعلم في توجيه الأسئلة ونوعيتها ومستواها ؟
- هل يعمل المعلم على توزيع الأسئلة على أكبر عدد ممكن من التلاميذ ؟
- هل يعمل المعلم علي إشراك التلاميذ الخجولين أو المحجمين . وهل طريقة إشراكهم ناجحة وموفقة ؟
- كيف يعالج المعلم الإجابات غير الصحيحة للتلاميذ وهل يبدو عليه الإنفعال أو الغضب ؟
- هل يوبخ صاحب الإجابة الخاطئة ؟
- ما مدى نجاح المعلم في جذب إنتباه التلاميذ للدرس وعدم إنصرافهم عنه ؟

- هل تحدث فوضى أو سوء نظام في الفصل ؟ وما تصرف المعلم نحوها في حالة حدوثها ؟
- هل يغير المعلم من نبرات صوته على فترات الدرس أم أن صوته رتيب باستمرار ؟
- هل يقف المعلم في مكان واحد أثناء شرحه للدرس أم أنه يتحرك في أكثر من مكان ؟
- هل حركة المعلم في الفصل عادية ؟
- ما مدى لباقة المعلم في التصرف في المواقف المحرجة عند ظهورها ؟
- ما طبيعة العلاقة التي تسيطر على جو الدرس بين المعلم والتلاميذ ؟
- هل يسير الدرس بانتظام وفي خطوات مطردة ؟
- هل وصل المعلم في نهاية الدرس إلى خلاصات مفيدة ؟
- ما مدى قدرة المعلم على ربط محتوى الدرس بحياة التلاميذ وأنشطتهم ومجتمعهم وعالمهم المعاصر ؟
- هل يشجع المعلم التلاميذ على التفكير ؟
- هل يتقبل المعلم من التلاميذ الأفكار الجديدة ؟ وهل يشجعهم عليها ؟
- هل توقيت المعلم لخطوات الدرس جيد ؟ وهل ينتهي الدرس في الوقت المخصص بطريقة طبيعية ؟
- ما مدى عناية المعلم بالأعمال التحريرية وتكليف التلاميذ بالواجبات المنزلية ؟

والواقع أن شعور المعلم نحو الموجه الفني وما يقوم به من توجيه يؤثر على إستجابة المعلم . فالمعلمون بصفة عامة يعدون دورسهم في فترات التوجيه بصورة مختلفة عن الصورة العادية . فهم يجتهدون في هذا الإعداد ويبذلون فيه جهدا أكبر وعناية أكثر . كما أن المعلم أيضا يختلف في إستجابته للتلاميذ في فترات هذا التوجيه وعندما يكون الموجه موجوداً في الفصل . والتلاميذ بدورهم تختلف إستجابتهم للمعلم ربما نتيجة لاختلاف سلوك المعلم نحوهم (Cherrington , 1996: P . 38)

اعتبارات لتقويم المعلم :

يجب على الموجه الفني في تقويمه للمعلم أن يراعي ما يأتي :

- أن يبني تقويمه على الملاحظة المباشرة .
- أن يكون أسلوبه في التقويم إيجابيا بناء لا سلبيا هداما فلا ينبغي أن يغيب عن باله أن مهمته الرئيسية التوجيه ومساعدة المعلم على تحسين أدائه .
- أن يجمع في تقويمه بين السمات الشخصية للمعلم ومدى تقدم التلاميذ ومستواهم وأداء المعلم ومهاراته المهنية .
- أن يضع في اعتباره أن تقويم المعلم ليس هدفا في حد ذاته كما أشرنا وإنما هو وسيلة لتحسين ممارسات المعلم .
- أن يسجل ملاحظاته عند القيام بها مباشرة حتى لاتتعرض للتحريف أو النسيان وأن يتخذ هذه الملاحظات أساسا للمناقشة مع المعلم وتوجيهه على المتسوى الفردي أو الجماعي .
- أن يكون هاشا باشا لا عابثا وأن يتسم بروح المرح لا الصرامة والتزمت .
- أن يضع لنفسه خطة لتوجيه المعلم وتحسين أدائه في ضوء معرفته لجوانب القوة والضعف فيه .
- أن يشجع المعلم على تجريب الأساليب التعليمية الحديثة والطرق التربوية الجديدة .

امور لا تجوز :

هناك أمور لا تجوز ينبغي على الموجه أن يتحاشها أو يتجنبها من أهمها :

- أن ينظر إلى زيارته للمعلم في الفصل على أنها تفتيش لا توجيه .
- أن يوجه نقدا مباشرا للمعلم .
- أن يقوم بزيارة المعلم في الفصل قبل أن يتعرف عليه قبل الزيارة .
- أن ينتقد عمل المعلم أمام الآخرين .
- أن يناقش مشكلات معلم ما مع معلمين آخرين .

وفيما يلي نموذج لتقويم المعلمين الجدد والقدامى وكذلك طلاب كليات التربية أثناء تمرينهم المتصل بالمدارس .

بطاقة تقويم المعلم *

اسم المدرسة : التاريخ :

اسم المعلم : مادة التخصص : الصفوف التي يدرسها :

اسم القائم بالتقويم : وظيفته :

ملاحظة : تستخدم في خانة التقدير الرموز الآتية : ممتاز أ ، جيد جداً ب ، جيد ج ، مرفوض أومقبول د ضعيف ض

م	الجانب التقويمي	وصفه	التقدير
١	المظهر الشخصي	يبدو حسن المظهر وهندامه مناسب ومرتب وجذاب	.....
٢	اللياقة الجسمية	يقف في الفصل وقفة صحيحة تظهر حيويته ونشاطه أثناء تدريسه	.....
٣	تحضير الدرس	يحضر درسه جيداً ويحتفظ بدفتر تحضير دروسه في صورة منظمة مرتبة	.....
٤	الاتصال	يتكلم بلهجة واضحة وصوت مناسب ويستخدم اللغة الصحيحة قراءة وكتابة وتحدثاً .	....
٥	إدارة الصف	يبدو معتدلا في قيادته وتوجيهه للصف ويعمل على كسب ثقة التلاميذ واحترامهم	.....
٦	الدافعية للتعليم	يهيء الجو أو المناخ الذي يحفز التلاميذ على التعلم والنمو .	.....
٧	الأداء التدريسي	يستخدم مهارات التدريس المطلوبة في الموقف التعليمي .	.....
٨	النمو المهني	يعمد إلى اختبار فعالية طريقة تدريسه ويحاول أن يحسنها باستمرار.	.....
٩	الفهم الواعي للتلاميذ	يظهر اهتماما حقيقيا بالتلاميذ ويحاول حل مشاكلهم ما أمكن ويحتفظ بشكل منظم ودقيق بسجلات لتلاميذه ودرجاتهم .	....
١٠	المبادأة	يتصف بالقدرة على إدراك ما ينبغي عمله ويعمل ما يخصه بتوجيه أو بدونه .	.....
١١	الاتزان والهدوء	يتناول الموقف التعليمي بهدوء وبطريقة موضوعية وبدون انفعال .	.....
١٢	مدى الاعتماد عليه	يتسم بالثبات في المعاملة ويعتمد عليه في تنفيذ المهام التي توكل إليه ويقوم بأدائها على وجه مرض دون تأخير .	....
١٣	التعاون مع الآخرين	يتعاون بروح طيبة وعقل متفتح في حل المشاكل المشتركة ويحترم آراء الآخرين وإمكاناتهم وقدراتهم .	....
١٤	العلاقات الاجتماعية	لايسبب مشاكل ويحرص على وجود علاقات طيبة مع زملائه وتلاميذه والآخرين	.....
١٥	الحضور والانتظام	يحافظ على الحضور في المواعيد المقررة ويحضرالاجتماعات المدرسية واجتماعات مجالس الآباء بصورة منتظمة .	....
	التقدير العام		

تعليقات وتوصيات عامة : .....

التوقيع

* مقتبسة من استمارة Akron Public Schools (U.S.A) .

النقد اللاذع :

من الأخطاء التي قد يقع فيها كثير من الموجهين توجيه النقد الشديد أو اللاذع إلى المعلمين اعتقادا منهم أن مثل هذه الشدة في النقد تحقق الهدف أو الغاية من وراء النقد . وليس هذا صحيحا في كل الأحوال . وحتى في الأحوال التي قد يعتقد فيها أن مثل هذا النقد الشديد مؤثر ومطلوب قد يكون من الأفضل اللجوء إلى النقد الهادئ البعيد عن الغضب أو الانفعال . إن النقد اللاذع الذي يلجأ إليه الموجهون أحيانا هو نقد هدام لأنه مدمر لنفسية المعلم ومدمر للعلاقات الإنسانية بين المعلمين والموجهين وضرره أكثر من نفعه بكثير . ومن هنا يجب أن يبتعد الموجهون عن أسلوب النقد اللاذع أو التهكم الساخر .

إن النقد يؤتي ثماره ويحقق أغراضه عندما يوجه في صورة هادئة بعيدة عن أي عصبية أو انفعال . ويجب أن يحمل هذا النقد إلى جانب لهجة الهدوء ، روح التقدير ودفء العلاقة الإنسانية التي يجب أن تربط بين الموجهين والمعلمين . ويجب أن يتجنب الموجهون دائما أن يكون نقدهم مصحوبا بأي غضب أو مشيرا إلى أي تهديد أو عقاب أو باعثا على الألم و الضرر .

ومن ناحية أخرى يجب أن يتذكر الموجهون دائما أن الهدف الحقيقي من التوجيه كما يبدو من اسمه هو مساعدة المعلمين على النمو وتحسين مستوى أدائهم . وبمعنى أخر فإن لب رسالة التوجيه هو الإصلاح والبناء لا الهدم والتدمير كما أشرنا .

ويجب على الموجه قبل تقديم أي نقد سلبي أن يوكد للمعلم النواحي الإيجابية عنده ويمتدحها ويقدرها سواء بالنسبة لمادة الدرس أو طريقة عرضه أو إدارة المعلم للفصل وعلاقته بالتلاميذ . إن إبراز مثل هذه الجوانب الإيجابية يساعد الموجه على توجيه النقد و يساعد المعلم على تقبله .

إن النقد المغلف في ثنايا المدح يكون أكثر تقبلا من جانب المعلمين ويجب أن يكون المديح حقيقيا بدون مبالغة حتى يكون تأثيره حقيقيا . وعند تقديم أية مقترحات للمعلمين يجب أن تكون بعيدة عن الأمر أو النهي أو في صورة تعليمات . بل يجب أن تقدم في صورة تبادل للرأي . وربما يكون من المناسب أن يعرض الموجه على المعلم الاقتراح ويطلب منه إبداء رأيه فيه . ويكون ذلك بداية مناقشة بينهما حول الاقتراح . وعند مناقشة أية نقطة أو أي موضوع مع المعلم

يجب على الموجه ألا يتصرف على أنه رئيس والمعلم مرءوس أو يظهر أي نوع من التكبر والتعالي . وعندما يلاحظ أي خطأ للمعلم ويناقشه فيه فعليه أن يعرف أن الإنسان ليس منزها عن الخطأ وعليه أن يتذكر أنه نفسه لا يسلم من الوقوع في الخطأ . إن المثل الذي يجب أن يعيه كل موجه جيدا هو أن الكلام اللاذع أو الساخر لا يمكن أن يحول المعلم الردئ إلى معلم جيد .

ويجب ألا يتوقع الموجه من المعلم أن يكون سلبيا وهو يسمع النقد اللاذع يوجه إليه . فهو بشر ومن طبيعة البشر أن يقف موقف الدفاع عند أي هجوم يوجه إليه . وقد يستدعي هجوم الموجه إذا اشتد هجوما آخر من جانب المعلم ، وعندها يكون الموجه قد ضرب المثل على فشله . وخير له دائما أن يدفع بالتي هي أحسن وأن تكون علاقته بالمعلمين علاقة إنسانية صحية دافئة عامرة بالخير والمحبة . وإذا كان لا بد من التشدد أحيانا فلتكن حكمته غالبة مهتدية بالحكمة الخالدة التي قامت عليها « شعرة معاوية » .

الموجه الفني والتجديد أو التغيير التربوي :

إن إحدى الوظائف الرئيسية للموجه الفني أنه عامل مساعد نشط على إدخال التغيرات التربوية التي تساعد على التجديد التربوي على أعلى مستوى من المستويات . فالموجه الفني يجب أن يكون متطلعا دائما إلى الأفضل وساعيا لتحقيقه من خلال توجيهاته للمعلمين . ومن هنا كانت توجيهات الموجهين على جانب كبير من الأهمية في التجديد والتطوير التربوي . وهذا لا يتأتى إلا إذا كان الموجهون أنفسهم سابقين للمعلمين في أفكارهم وخبراتهم .

بيد أن على الموجهين ألا يكونوا طموحين أكثر من اللازم بالنسبة للتغيرات أو التجديدات التي يريدون إدخالها على الممارسات التعليمية . ذلك أن مثل هذه التجديدات تلقي مقاومة عادة بحكم القصور الذاتي للأنظمة التعليمية . ومن ثم فإن التدرج في الإصلاح هو أسلوب مناسب وأكثر واقعية .

بعض عقابات الإشراف الفعال :

من أهم العقبات التي تحول دون الإشراف أو التوجيه الفني الفعال نقص الخبرة الفنية لدى المشرف أو الموجه أو اهتمامه بالجوانب النظرية أكثر من

النواحي العملية والتطبيقية ، وبالنواحي الإدارية أكثر من الفنية ، وبالشكليات دون الجوهر ، وبالسلبيات دون الإيجابيات ، ونقص النقد البناء والأمتداح وكلمات التشجيع ، وعدم وجود الاتصالات الكافية ، وخوف المعلمين من الصورة التقليدية للتفتيش ، والخوف من المجاملة أو المحسوبية أو العداء الشخصي من جانب الموجه ، وأخيرا الاستماع إلى الإشاعات والوشيات وتصديقها من جانب الموجه الفني .

الشروط الواجب توافرها في الموجه الفني :

هناك عدة شروط رئيسية ينبغي توافرها في الموجه الفني حتى يستطيع أن يؤدي وظيفته بفاعلية وكفاءة وفي مقدمة هذه الشروط المؤهل الدراسي المناسب والخبرة الكافية . وإلي جانب ذلك ينبغي توفر عدة صفات شخصية في مقدمتها القدرة على كسب واحترام وثقة الآخرين وتوفر الحماس والتفاؤل ، والأصالة والقدرة على إبتكار الأفكار الجديدة ، والتنوع الفني في القدرات الشخصية ، والتفتح الذهني وسعة العقل والحيلة والقدرة على امتداح عمل الآخرين ، وتقديره ، والتعاطف ولين الجانب حتى لا يرهبه الآخرون ، وأن يكون ديمقراطيا لا تسلطيا مستبدا ، مفعما بالإنسانية يتميز بالصبر وطول البال غير حاد المزاج هاشا باشا يتميز بالقدرة على تكوين علاقات بناءة سليمة مع الآخرين . وهذه الشروط يمكن أن تتخذ أساسا طيبا لاختيار المشرفين أو الموجهين الفنيين .

دورس مستفادة من النظم الاخرى :

نلاحظ في الأنظمة التعليمية المعاصرة تحولا واضحا في مفهوم التفتيش أو الإشراف أو التوجيه الفني من كونه عملية تسلطية تقوم على أساس تصيد أخطاء المعلم إلى كونه عملية ديمقراطية تعاونية تقوم على الاحترام المتبادل بين الموجه الفني والمدرس . وتؤمن النظم التعليمية على اختلاف أشكالها بضرورة التوجيه الفني للمعلم كخدمة مهنية ، وأن المعلمين أنفسهم يرغبون المساعدة في هذا المجال. وقد كشفت الدراسة المسحية التي قام بها بعض أهل الاختصاص على المدارس الثانوية خمسة أنواع من المساعدات الإشرافية أو التوجيهية يرغب فيها

المعلمون بدرجة أكثر من غيرها . وهي على الترتيب.:

١ - النقد البناء ٦٥,٥٪

٢ - اقتراح أساليب وطرق جديدة ٢٦,١٪

٣ - دروس عملية ٢٥٪

٤ - اقتراح مواد وأدوات تعليمية ٢٣,٣٪

٥ - اقتراح كتب ومقالات مهنية ١٣٪

ويتضح من هذه الدراسة أن معظم المعلمين يرحبون بزيارة الموجهين ونقدهم إذا كان ذا طابع بناء وإذا كان الموجه نفسه مؤهلا . وفي دراسة أخرى وجد أن أنواع المساعدة التي يرغب فيها المعلمون تتمثل في عدة ميادين من أهمها :

١ - تحسين طرق وأساليب التدريس .

٢ - استخدام المبادئ الحديثة عن ديناميات الجماعة .

٣ - تحديد واستخدام مصادر المجتمع .

٤ - مراعاة الفروق الفردية في الفصول غير المتجانسة .

٥ - التعامل مع سلوك التلميذ والحالات المتعلقة بالنظام المدرسي .

٦ - مقابلة احتياجات التلاميذ العادية .

٧ - الاهتمام باحتياجات التلميذ المضطرب عاطفيًا أو انفعاليا .

٨ - تقييم المعلم لكفاءته في التدريس .

٩ - استخدام الموقف التعليمي لزيادة فهم واقع الحياة الاجتماعية ومشكلاتها والقوة المؤثرة فيها .

١٠ - تحسين استخدام الوسائل التعليمية .

١١ - تحديد واستخدام إمكانيات النشاط المدرسي من أجل مساعدة التلاميذ على فهم القيم الديمقراطية والولاء لها .

١٢ - بناء وحدات دراسية تتعلق بالمشاكل التي لاتوجد في الكتب المدرسية مثل استخدام وقت الفراغ وفهم الفرد لنفسه وللآخرين وتكوين واختيار الاصدقاء وغيرها .

بعض مقارنات عن التوجيه الفني :

يهدف التوجيه الفني كما أشرنا إلى مساعدة المعلم على النمو المهني والوظيفي وتحسين مستوى أدائه وهو ما يمثل الناحية الخلاقة والابتكارية في مهنة التعليم ، كما يهدف أيضا إلى التأكد من أن العملية التربوية تسير بانتظام وفق المناهج والتعليمات واللوائح التي تقررها وزارة التربية والتعليم ، وكذلك التفتيش على المدارس الخاصة والتأكد من مستواها . ومن أهداف التوجيه أيضا التجريب والبحث التربوي كما سبق أن ذكرنا . وقد يكون هناك مفتشون عامون علي المستوى القومي ومحليون على المستوى المحلي كما هو الحال في كثير من الدول . وجميعهم في كلا المستويين قد يكونون موظفين حكوميين كمافي فرنسا والدول العربية وغيرها من الدول . وبعضهم تعينهم السلطات المحلية كما في إنجلترا . وهناك أنواع عديدة من المفتشين على حسب المستويات التعليمية ابتدائي وثانوي كما في فرنسا والبلاد العربية وغيرها من الدول .

وقد يكون هناك مفتشون للمادة الواحدة أو مستشارون على المستوى القومي ولا سيما في التعليم الثانوي . ونجد على سبيل المثال أنه في إنجلترا لا سلطان للمفتش على المناهج والبرامج الدراسية أو الكتب أو المواد التعليمية وإنما هي سلطة الناظر والأقسام المعنية . أما في معظم الدول الأوربية والعربية فللمفتش رقابة وسلطان علي المناهج والكتب الدراسية .

المفتش والمعلم : في بعض الدول كما في إنجلترا كما أشرنا لا سلطان للمفتش على المعلم أكثر من نصحه . ومن ناحية أخرى حسب قانون ١٩٤٤ وقانون الأصلاح الثعليمي ١٩٨٨ يكون على المفتش العادي مهمة التأكد من أن السلطات المحلية والمدارس الخاصة على مستوى من الكفاءة المطلوبة من حيث الأبنية والخدمات التعليمية والعملية التربوية .

وسلطة المفتش في فرنسا بالنسبة للمدارس الخاصة محصورة في التأكد من أنها لا تدرس ما يخالف الأخلاق والقانون والدستور وأن الإمكانيات التعليمية والخدمات والتسهيلات متوافرة بدرجة مناسبة وأنها تطبق نظام الإلزام . وفي فرنسا يكتب المفتش تقريرا كاملا عن كل معلم يطلع عليه المعلم قبل أن يحفظ في ملف خدمته كما هو الحال في مصر والبلاد العربية ، أما في إنجلترا فلا يكتب المفتش أي تقارير عن المعلم .

وهناك عدة واجبات أخرى للمفتش مثل تقديم المشورة في طرق التدريس وتقييم المعلم وتنظيم برامج دراسية ومدرسية . إلا أن الطريقة التي يؤدي بها هذه الواجبات تعتمد اعتمادا مباشرا على الدور التقليدي الذي يقوم به من ناحية وما تضفيه عليه النظرة الحضارية والثقافية للمجتمع والتنظيم المدرسي من ناحية أخرى .

التوجيه الفني في مصر وتطوره :

يبدو أن فكرة التفتيش المدرسي بدأت في مصر مع إنشاء مجلس شورى المدارس سنة ١٨٣٦ بمسئولية نحو تعيين لجنة للتفتيش الدوري على المدارس كل ثلاثة أشهر . ولعله منذ ذلك الحين بدأت فكرة أن يقوم المفتش بكتابة تقرير كامل يتضمن ملاحظاته عن إدارة المدرسة وتقدم التلاميذ وعمل المدرسين إلى جانب توصياته في كل هذه الأمور . وفي سنة ١٨٦٨ صدرت لائحة رجب ونصت على وجود مفتشين دائمين أحدهما للوجه القبلي والآخر للوجه البحري . وربما كان أول قانون ينظم التفتيش ويضع أسسه هو القانون الذي صدر في ٨ مايو سنة ١٨٨٣ الذي نص على أن المفتشين هم « أعين النظار » بهم يتعرفون على أحوال المدارس وأعمال المدرسين ورؤسائهم ويتأكدون من أن برامج الدراسة تتبع وتنفذ بدقة . واشترط أن يكون المفتش أمينا مخلصا يجيد مادته . وحتم هذا القانون أيضا على المفتشين إبلاغ المدارس مقدما بزيارتهم لها حتى تتحقق الفائدة المطلوبة من التفتيش (أمين سامي : ٤٧) .

وعلى كل حال يبدو أن هذا المفهوم التسلطي الإرهابي للتفتيش الذي لازم فلسفته الأولى استمر فيما بعد الطابع المميز لنظام التفتيش في مصر . وانعكس ذلك على العلاقة بين المدرسين والمفتشين وأساء إليها أيما إساءة . ومما زاد الطين بلة سوء ممارسة ذلك من جانب المفتشين ومبالغتهم فيها لدرجة تحطمت معها الروح المعنوية للمدرسين وخلقت منهم كارهين أو مناقفين للمفتشين ، وقد كتب أمين بقطر عن التفتيش (سنة ١٩٣٦) يقول :

« هم غالبا متكبرون مستبدون وفي زيارتهم للفصول ينفشون جوا من الكبرياء ، والغرور ، وهمهم البحث عن الأخطاء وإملاء ملاحظاتهم للمدرسين ولا يقبلون المناقشة » (Boktor : P . 19) .

وكتب طه حسين بعد ذلك بعامين تقريبا في كتابه « مستقبل الثقافة في مصر » يصور المتفشين وكان لا يوجد آنذاك من يعمل منهم على المستوى الإقليمي أو المحلي قال :

« إذا أقام المفتش بالقاهرة فسيعتقد أن عمله الأساسي في الديوان ، وسيرى نفسه موظفا بيروقراطيا ما أقام في القاهرة وفنيا ما طوف في الأقاليم ، وذلك أن المفتش الذي ينتقل من القاهرة إلى أية مدينة من مدن الأقاليم يشعر بمجرد سفره من القاهرة بأنه قد استحال شخصا آخر ، فهو متكبر برغمه لأنه سافر للتفتيش ، وسافر وقد تقمص الوزارة كلها » .

وعلى كل حال فقد ظهرت نزعة قوية إلى إصلاح التعليم بدأها نجيب الهلالي وزير المعارف الأسبق بتقريره المشهور (١٩٤٣) عن إصلاح التعليم في مصر الذي كان متأثرا فيه بإصلاحات التعليم فيما بعد الحرب العالمية الثانية في إنجلترا . واشتركت في هذه الحركة أيضا رابطة التربية الحديثة ورابطة خريجي معاهد التربية . وفي مؤتمراتها وحلقاتها الدراسية انتقدت نظام التفتيش آنذاك ونادت بتطبيق الأساليب الحديثة في التربية في المدارس المصرية . ويبدو أن هذه النزعة الإصلاحية قد أثرت على وزارة المعارف عندئذ إذ قامت سنة ١٩٤٨ بإحداث تغييرات جوهرية في نظام التفتيش ، وتغير المفهوم القديم للمتفش بأنه « شرطي يراقب المدرس » إلى مفهوم الموجه الذي يحمل الأفكار والطرق الجديدة إلى المدارس . وأصبح مركز الاهتمام هو التأكد من توافر الظروف الصالحة للنمو الجسمي والعقلي للتلاميذ . ومن العبث طبعا أن نتصور أنه بذلك قد تغير نظام التفتيش وأصبح على هذه الصورة بين ليلة وضحاها ، بقرار أتخذته الوزارة على الورق . ولكن ذلك يعكس على الأقل من الناحية الرسمية سياسة الوزارة بالنسبة لهذا الموضوع .

وفي سنة ١٩٥٥ اتخذت أيضا خطوة هامة بصدور « دستور الوزارة » الذي أعاد تنظيم التفتيش بصفة عامة . وبناء عليه أصبح هناك أربعة مستويات هرمية للمفتشين ، عميد مفتشين ، ومفتشون أوائل ومفتشو مواد ومفتشوا أقسام . وإلى جانب هذا اهتم التنظيم الجديد بإبراز جانب البحث والدراسات الميدنية للمشاكل الواقعية في التعليم من أجل تحسين ورفع مستوى المدرس (قرار وزاري ٤٧٢ / ١٩٥٥)

ونظرا لأن المستويين الأعليين للتفتيش كانا مسئولين عن تعيين ونقل كل المدرسين التابعين لهما فقد استغرقت هذه العملية معظم أوقاتهما وتركت القليل للمسائل الفنية التي هي من أهم وظائف المفتشين .

وبدأت إدارة البحوث الفنية بالوزارة آنذاك في الاهتمام بدراسة مشكلة نظام التفتيش في الوزارة ، ونظمت لذلك برنامجا كبيرا كان من أهمه مؤتمران عقد أولهما في فبراير سنة ١٩٥٦ والثاني في يناير . ونتيجة أعمال مؤتمر الأول تضمنها كتيب بعنوان « تفتيش أم توجيه » . وقد حاول أن يرسم إطارا نظريا للتفتيش وفلسفة له كان من أهم أتجاهاته أن التفتيش خدمة تعليمية تستهدف تنمية المدرس مهنيا ، وأن التفتيش عملية تعاونية ديمقراطية تقوم على أساس تبادل الأراء والخبرات والاحترام المتبادل وأن المفتش يجب أن يتابع ما يجد في ميدان عمله من تطورات عليه أن يشجع تنمية العلاقات الإنسانية الصحيحة بينه وبين المدرسين من جهة وبين المدرسة والمجتمع من جهة أخرى .

أما خلاصة جهود المؤتمر الثاني (يناير ١٩٥٨) فقد طبعت في كتاب بعنوان « دراسات في جهاز التفتيش الفني » . وأهم ما فيه أنه حاول تنظيم التفتيش على أساس فلسفة الإطار النظري السابقة للمؤتمر الأول . ولعل من أهم الخصائص البارزة لهذا التنظيم هو قيامه على أساس التنظيم الأفقي للتفتيش وهو النظام المعروف من قبل في نظريات وتجارب التعليم الأمريكي . ومعنى هذا أن يكون المتفش مسئولا لا عن تفتيش مادته في مرحلة تعليمية معينة كما كان الحال وإنما يتولى تفتيش هذه المادة في المراحل المختلفة للتعليم . وقد طبقت وزارة التربية هذا النظام بالفعل على مجال تجريبي في منطقة الجيزة التعليمية . لكنه انتهى بموت هذه التجربة عام ١٩٦٠ .

وفي سنة ١٩٦٢ بعد إنشاء نظام الحكم المحلي ، صدر تنظيم جديد للتفتيش استحدث بموجبه نظام « المفتشون العامون » وبهذا أصبح هناك عمداء تفتيش ومفتشون عامون على المستوى القومي ، وخولت باقي فئات المفتشين من مفتشين أوائل ومفتشي مادة إلى المديريات التعليمية .

وفي سنة ١٩٦٩ حول عمداء التفتيش إلى مستشارين للمواد وألحقوا بإدارة البحوث الفنية وأصبح المفتشون يعرفون بالموجهين الفنيين .

مستشارو المواد :

كانوا يعرفون من قبل بعمداء التفتيش وهم من كبار موظفي وزارة التربية يعينون بقرار من الوزير . ومؤهلات تعيينهم كما تقررها الوزارة هي أن يكونوا حاصلين على درجة جامعية تربوية مع خبرة طويلة في ميدانهم ، ويجب أن تتوافر لديهم القدرة على القيادة والتوجيه مع تفهم عميق للسياسة التعليمية ومعرفة واسعة بوظائف وأجهزة الوزارة .

ومن الناحية العلمية تقوم الوزارة باختيارهم من بين الفئة السابقة من الموجهين العامين وعلى مستشاري المواد أن يقدموا مقترحات بشأن السياسة التعليمية وأن يتابعوا التطورات الحديثة في ميدان تخصصهم في الدول الأخرى بغرض الاستفادة بها . وهم يقومون بالإشراف والتوجيه والتخطيط لأعمال جهازهم ، وإلى جانب ذلك عليهم مسئولية تطوير المناهج وطرق التدريس والكتب المدرسية وتحديد مستويات الامتحانات . وعليهم مسئوليات واسعة من أجل تحسين المستوى المهني للمدرسين وإعداد البرامج اللازمة لتدريبهم وتقييمهم وترقيتهم . وينص القرار الوزاري رقم ٩٥ في ١١ / ١١ / ١٩٦٩ بشأن اختصاصات ومسئوليات مستشاري المواد على أن مستشار المادة هو قمة لها والمسئول عن تطويرها والنهوض بها وإمدادها بكل ما يستحدث من الآراء والمراجع والبحوث . وله أن يستعين في ذلك بجميع الأجهزة المعنية في وزارة التربية وخارجها لا سيما الموجهين العامين للمادة والعاملين في حقلها في إدارة الكتب والمناهج وأجهزة التوجيه الفني بالمديريات . ويحدد القرار مسئوليات مستشاري المواد ومن أهمها :

- الاشتراك في لجان بحث المناهج والكتب .
- الاتصال بأجهزة تطوير المادة وطرق تدريسها سواء في الجامعات أو مراكز البحوث والعمل على تعزيز العلاقة بها .
- اقتراح البحوث والتجارب التطبيقية والمساهمة فيها بغرض تطوير المناهج .
- دراسة ما يحيله إليه وكيل الوزارة المختص من مشكلات وأمور تتعلق بمادة تخصصه .

ويقوم كل مستشار بمسئولياته على حدة مستقلا عن المستشارين الآخرين .

لكن في نفس الوقت يعمل كل منهم بالتعاون مع الموجهين العامين لمادته . وقد يستعينون عند الحاجة بأساتذة الجامعات والمتخصصين في التربية . وللمستشار أن يصدر نشرات أو يقوم بزيارات ميدانية للمدارس والمديريات التعليمية . وله أن يجتمع بهيئات التدريس لمناقشة المشكلات المتعلقة بمادته . وفي نفس الوقت يتلقى مستشار المادة صورا من التقارير الفنية للموجهين العامين لمادته عقب كل زيارة يقومون بها . كما يتلقى أيضا من المديريات التعليمية صورة من كل تقرير فترى حتى يكون على صلة مستمرة بالمشكلات الميدانية لتدريس مادته ولمستشار المادة أيضا مسئولية استشارية في اختيار الموجهين الفنيين وترقياتهم فقد طالب القرار الوزاري المشار إليه الجهات المسئولة بأن تسترشد عند اختيار الموجهين الفنيين وترقياتهم إلى المستوى الأعلى برأى مستشار المادة على اعتبار أنه يعرف مدى كفاءتهم الفنية .

بيد أن أهم ما يعاب على هذا القرار الوزاري هو تفرقته بين مستشاري التعليم العام ومستشاري التعليم الفني من حيث التبعية أو المسئولية الإدارية فجعل هؤلاء تابعين لوكيل الوزارة للخدمات المركزية . وربما كان من الأنسب تبعيتهم لوكالة الوزارة للتعليم العام تفاديا لازدواج السلطة . ومن ناحية أخرى يبدو من الصعب فهم السبب في إلحاق المستشارين بإدارة البحوث الفنية وقصر صلة مكاتبهم بها على الشئون المالية كإعداد كشوف المرتبات وصرف المكافآت والانتقالات ، أليس من الممكن أن يتعاون المستشارون مع إدارة البحوث دون أن يكونوا ملحقين بها صوريا على النحو الذي هم عليه . وهل هناك مانع من أن يكون للمستشارين جهاز مستقل خاص بهم ؟ وقد تغير الآن الوضع عما كان عليه .

الموجهون العامون :

هم أيضا من كبار موظفي وزارة التربية والتعليم يعينون بقرار من الوزير . ومؤهلات تعيينهم لا تختلف عنها بالنسبة لمستشاري المواد ، لكن من الناحية العلمية تقوم الوزارة باختيارهم من بين الموجهين الفنيين الأول على أساس اختياري بحت . وهم مسئولون مسئولية مباشرة لمستشاري المواد . والواقع أن عمل الموجهين العامين يتصل بالواقع التعليمي بصورة مباشرة إما عن طريق

زياراتهم الميدانية للمدارس وإما عن طريق التقارير التي يتلقونها من المديريات التعليمية . ويقوم الموجهون العامون بتقديم خلاصة ونتائج هذه الزيارات والتقارير في تقاريرهم الفنية إلى مستشاري موادهم . وهناك عدة وظائف أخرى للموجهين منها الاشتراك في تخطيط المناهج والكتب والامتحانات العامة ورفع المستوى المهني للمدرسين . وفي مجال البحوث والدراسات يقومون باقتراح الحلول للمشاكل التعليمية والقيام بالتجارب التعليمية الخاصة بطرق التدريس أو الوسائل التعليمية .

أما على المستوى الإقليمي : فقبل عام ١٩٣٩ لم يكن هناك مفتشون نظرا لأن الوزارة لم يكن لها تمثيل على هذا المستوى . وكان تفتيش المدارس حتى ذلك التاريخ تتولاه الإدارة المركزية في القاهرة . وبإنشاء المناطق التعليمية سنة ١٩٣٩ بدأت الوزارة في تعيين مفتشين لها على هذا المستوى الإقليمي لكن بالنسبة للمرحلة الأولى فقط . ولم تبدأ الوزارة في تعيين مفتشين للتعليم الثانوي على هذا المستوى إلا في عام ١٩٤٨ . وكل الموجهين العاملين على هذا المستوى الإقليمي يعينون بمعرفة وزارة التربية والتعليم . ويوجد نوعان من الموجهين على هذا المستوى : موجهون أوائل وموجهو مادة .

الموجهون الأوائل :

يتولى كل من الموجهين الأوائل بالمديرية الإشراف على التوجيه الفني لمادة دراسية معينة في المرحلة الإعدادية والثانوية ، وكذلك في السنتين الأخيرتين من التعليم الإبتدائي . ومسئولياتهم تتعلق بحسن تطبيق المناهج ومساعدة المدرسين على النمو مهنيا . لكن معظم هذه المسئولية تستغرق عادة في أعمال مكتبية روتينية أكثر مها في العمل الميداني . فهم ليسوا مطالبين بزيارة جميع المدارس بل عينات منها . وتعليل ذلك أن مهمة زيارة المدارس والتوجيه الفني لها هي ألصق بموجهي المواد . ويقوم المومجهون الأوائل بدراسة تقارير موجهي المادة التابعين لهم واستخلاص النتائج في تقاريرهم التي يرسلونها للوزارة مصحوبة بآرائهم وتوصياتهم . ولكن إذا ما عرفنا أن كل موجه أول ، عليه أن يقوم بقراءة تقارير جميع موجهي مادته في المراحل التعليمية المختلفة بالمديرية التعليمية أمكننا بسهولة أن نتصور أنه مثقل بالعمل وربما دعاه ذلك إلى أن يكون روتينيا .

موجهو المادة :

يتولى موجهو المادة التوجيه الفني لمادة دراسية معينة في المرحلة الإعدادية أو الثانوية أو السنتين الأخرتين في التعليم الابتدائي . وعليهم المسئولية الكبرى في العمل الميداني فهم مطالبون بزيارة كل مدرسة وكل مدرس في منطقتهم مرتين على الأقل في السنة . ومهمتهم الرئيسية هي تقديم النصح والإرشاد للمدرسين في طرق التدريس وتقييم المستوى التحصيلي للتلاميذ وتقييم المدرس نفسه وكتابة تقرير دوري عن المدرسة التي يزورها ورفعه للموجه الأول . ويقوم كل موجه فني بملء تقرير سنوي من إعداد وزارة التربية ويتضمن عدة عناصر خاصة بالمباني والتلاميذ وألوان النشاط المدرسي وتقييم كل مدرسة على حدة والاقتراحات العاجلة .

ولعل ما يؤخذ على تصميم هذا التقرير أنه يحتوى على عناصر تكرر عمل الموجه الفني . إذ أن كان مدرسة يزورها موجهون فنيون بعدد المواد التي تدرس فيها . وناحية أخرى هي أن التقرير لا يقوم على أسس موضوعية لتقييم عمل المدرس . والمفهوم أن الوصول لمثل هذه الأسس الموضوعية عملية صعبة ، ولكن الأهمية التي تعطيها الوزارة لهذا التقييم هي أيضا عملية خطيرة . فالوزارة بإعطائها الموجه الفني سلطة التأثير على مستقبل المدرس بأحكام وتقديرات مبنية على أساس انطباعات شخصية سطحية وتحيزات وعبارات محفوظة إنما تحطم الروح المعنوية للمدرسين وتدفعهم إلى أن يكونوا مناقفين أو عاصين .

ويبدو أن المشكلة بهذه الصورة الحادة في مصر توجد في صورة أبسط في نظم التعليم المركزية . فقد أشار من شاهدوا نظم التعليم الشديدة المركزية في نيوزيلندة وأستراليا أن المفتش أو الموجه الفني ولا سيما إذا كان من فئة أصغر يتردد في إعطاء المدرس أو الناظر تقديرا أعلى أو أقل من التقدير الذي أعطاه مفتش سابق. . وفي نظام قومي آخر للتعليم يكون تقييم الموجه للمدرس ممثلا تماما لعملية سحب الأصبع على قطعة صورية من الأثاث بقصد اختبار الغبار عليه . (Thomas : P 191)

إن ضرورة التأكد من أداء المدرس لواجبه موجودة على كل حال لكن من الضروري أيضا أن يشجع الموجه الفني المدرسين ويتعاطف معهم ويوجههم ويرشدهم في عملهم . إن المؤتمر الدول لمفتشي المدارس لفت الاهتمام إلي مسألة

حل الصراع القائم بين التفتيش والتوجيه ، أو بمعنى آخر يمكن أن نستبدل العلاقة الطبقية بعلاقة زمالة تقوم على التفاهم

وفي فرنسا على سبيل المقارنة يتشابه عمل المفتش مع زميله في مصر من حيث أنه يكتب تقريرا كاملا عن كل مدرس ويحفظ التقرير في ملف خدمته . أما في إنجلترا فهناك نوعان من المفتشين : مفتشوا صاحب الجلالة H.M.Inspectors وهم يمثلون وزارة التربية في التعرف على أحوال المدارس على المستوى القومي ومفتشو السلطات المحلية التعليمية L.E.A.Inspectors على المستوى الإقليمي والمحلي وهم يمثلون هذه السلطات في التعرف على أحوال التعليم بالمدارس . وكلا النوعين من المفتشين لا يكتبون أي تقارير عن المدرس إلا في حالات معينة يكون فيها معينا حديثا وتحت الاختبار .

أما على المستوى المحلي في مصر فهناك موجهو الأقسام بمسئوليتهم نحو التعليم الابتدائي فقط ، وهو يتولون تخطيط التوسع المنتظر لهذا النوع من التعليم ، واقتراح الأماكن التي تنشأ فيها المدارس الجديدة ، والقيام بجمع البيانات الإحصائية الميدانية عن عدد الأطفال الملزمين وسعة المدارس وإعداد المدرسين المؤهلين وغير ذلك من البيانات . ومن ناحية أخرى يتمتع موجهو الأقسام بسلطة قضائية لتطبيق وتنفيذ الإلزام وقوانينه . وعلى موجهي الأقسام التأكد من أن المباني والتجهيزات المدرسية مناسبة للأغراض التلعيمية ، وأن الواجبات المدرسية والخدمات الصحية والعناية الطبية في المدرسة تأخذ الاهتمام اللائق . وإلى جانب هذا يتولى موجهو الأقسام مسئوليات توجيهية فنية على المدارس، وهم مثل موجهي المادة مسئولون عن العمل على رفع وزيادة مستوى الأداء المهني لهيئة التدريس وتقييم أعمالهم ومستوى تحصيل التلاميذ . ويلعب موجهو الأقسام أيضا دورا مهما في توثيق الروابط بين المدرسة والمجتمع المحلي وتشجيع المدرسة على القيام بألوان من النشاط الثقافي والاجتماعي لتنمية المجتمع المحلي .

وموجهو الأقسام مسئولون مسئولية مباشرة لرؤساء الأقسام بالمديريات التعليمية ، ومن ناحية أخرى يقومون بكتابات تقارير دورية إلى المدير المساعد للتعليم الإبتدائي بالمديرية . وتقوم المديرية التعليمية باختيار موجهي الأقسام من بين العاملين بها ذوي الخبرة الطويلة في ميدان التعليم .

ويعمل إلى جانب موجهي الأقسام موجهون فنيون للمادة الدراسية ولهم مسئوليات توجيهية عامة ولا سيما التوجيه الفني لمادة معينة في الصفين الخامس والسادس من التعليم الابتدائي ، ولكن مسئولية موجهي المادة في التعليم الإبتدائي لا تقتصر على تفتيش واحد بل تمتد إلى عدة تفاتيش ، وهو يقوم بزيارة كل مدرسة في دورتين توجيهيتين ، ويقدم تقريره عنها وعن كل مدرس بها إلى الموجه الأول بالمديرية التعليمية ، فإذا ما عرفنا أن جميع موجهي المادة الواحدة في أنواع التعليم الأخرى يرفعون تقاريرهم أيضا إلى الموجه الأول نفسه أمكننا أن نتصور بسهولة أكوام التقارير التي يجب عليه قراءتها ، الأمر الذي قد تستحيل معه الاستفادة منها استفادة حقيقية . وإلى عهد قريب كان موجهو المادة يختارون من بين العاملين من ذوي الخبرة الطويلة في التدريس ومن حملة المؤهلات المتوسطة. ولكن الوزارة تمشيا مع توصيات مؤتمر التعليم الابتدائي (فبراير ١٩٦٢) أعلنت عن عزمها على تغيير أسس اختيار مفتشي المرحلة الإبتدائية بحيث يمكن اختيارهم من حملة الشهادات العليا . وقد قامت الوزارة بتطبيق ذلك بالفعل وهذا اتجاه محمود .

ومن قبيل المناظرة في فرنسا - على سبيل المثال - نجد أن مفتشي التعليم الابتدائي يعينون بناء على امتحان مسابقة يعقد كل عام ويتقدم له أي مدرس يتوافر فيه أحد الشرطين الآتيين :

أ - إما أن يكون حاصلا على درجة جامعية أو شهادة عليا مع خبرة بالتدريس مدة خمس سنوات على الأقل .

ب - وإما خبرة بالتدريس لمدة عشر سنوات على الأقل دون شرط الشهادة .

ويتضمن امتحان المسابقة أكثر من ورقة للأسئلة تتناول كل منها قوانين الإدارة التعليمية وطرق التدريس والمعلومات الثقافية العامة . ويقضي الناجحون في الامتحان سنة كاملة يدربون خلالها تدريبا متخصصا يعينون بعده في وظائفهم ويقضون السنتين الأوليين تحت الاختبار .