واقع الإشراف التربوي الممارس بمرحلة التعليم الأساسي بولاية الخرطوم من وجهة نظر المعلمين

د. عادل محمد دفع الله ابوإدريس.
كلية التربية – جامعة الخرطوم ام درمان ـ السودان

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الإشراف التربوي الممارس بمرحلة التعليم الأساسي بولاية الخرطوم، أستخدم في الدراسة المنهج الوصفي، تم اختيار عينة الدراسة عن طريق العينة العشوائية المنتظمة بلغ حجمها(174) معلماً ومعلمة بنسبة 7% من المجتمع الكلي، فكان عدد المعلمات (90) وعدد المعلمين(84) معلم، وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم أختبار (ت) ومربع (كا^2)، وتوصلت الدراسة إلي: أن واقع الإشراف التربوي الممارس ضعيف ودون المستوى المطلوب وأن درجة الممارسة متفاوته بين العلو والتوسط والقلة وغلب عليها الضعف من وجهة نظر المعلمين، كما أظهرت وجود فروق نوعية بين المعلمين في المهام والأعمال المتعلقة (بتحقيق الأهداف) لصالح المعلمات بينما لا توجد فروق نوعية ذات دلاله إحصائية بين المعلمين نحو واقع الإشراف الممارس في كل محاور الأعمال الأخرى (تحسين المحتوى، طرق التدريس، استخدام الوسائل التعليمية، التقويم، الارتقاء المهني للمعلمين، الأهتمام بالتلاميذ ورعايتهم، العلاقة بين المدرسة والمجتمع)، كما توصلت الدراسة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين حول المهام الإشرافية المتعلقة بمحور تحسين المحتوى تبعاً لمتغير المؤهل التربوي ولصالح الذين لا يحملون مؤهلاً تربوياً، بينما أظهرت الدراسة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين يمكن أن تعزى للمؤهل التربوي حول معظم محاور الأعمال والمهام الإشرافية (تحقيق الأهداف، طرق التدريس، استخدام الوسائل التعليمية، التقويم، الأهتمام بالتلاميذ، العلاقة بين المدرسة والمجتمع).

الكلمات المفتاحية:

واقع الإشراف التربوي، مرحلة تعليم الأساس، ولاية الخرطوم.

Abstract

This study aimed at identifying the real state of educational supervision, practiced in basic education, at Khartoum state. The researcher has adopted the descriptive approach, and the sample was randomly selected consisted of (174) out of the study total population. The sample included (90) female teachers, and (84) male teachers. In order to answer the study questions T test and CHI-square were used. The study concluded that the real state of educational supervision practiced is weak and not to the expectation. The practice is ranged in high, moderate and weak, and more often the weak based on teacher's viewpoints. The study also showed that there are gender differences based among teachers' tasks and works, concerning achieving objectives for the favour of female teachers, while there are no statistically significant differences among teachers , due to gender toward the real state of the supervision practiced, concerning the other tasks (improving content, teaching methods, using instrumental aids` evaluation, teacher professionals upgrading, taking care of pupils, and the relationship between the school and community). The study also revealed that there are statistically significant differences among teachers, due to educational qualifications, concerning the supervision tasks of improving the content. The differences are for the favour of the teachers holders of non-educational qualification. The study also confirmed that there are not statistically significant differences among teachers, due to educational qualification, concerning most of the supervision tasks (Achieving the objectives, teaching methods, using instrumental aids, evaluation, taking care of pupils and relationships between school and the community).

الإطار العام للدراسة:

المقدمة:

تحرص الدول المتقدمة على تطوير الطاقات البشرية إلى أقصي حد ممكن ضمن أطٌر برامج مخططة ومدروسة من أجل استغلال كل الكفايات لدفع عجلة التقدم والتطوير، وتحقيق أكبر قدر من الإنتاج، وتعد الثروة البشرية من أهم مستلزمات الإعمار الاقتصادي والاجتماعي وما من برنامج إنمائي إلا ويهتم برفع مستوى الطاقة البشرية عن طريق إعداد برامج توجيه وإشراف وتدريب لكل فرد من مجال تخصصه. [1]

وهذا بدوره يحتم على النظم التربوية أن تسعي باستمرار لمراجعة وتقويم مدخلاتها التربوية، حتى تستطيع أن تواكب ما استجد وما استحدث من معارف ومعلومات وما رافق ذلك من تطور في كافة مناحي الحياة في المجتمع. لاسيما أن التربية لا تكون ولا تعمل من فراغ وإنما تعمل على نحو وظيفي. [2] ولا شك أن تحقيق الكفاية الإنتاجية في مجال التربية والتعليم يتوقف على موازنة الداخل في العملية التربوية ممثلاً في الجهد والنفقات المختلفة التي تُبذل في إعداد المدرس لها وتدبير الإدارة المدرسية الممتازة والإشراف الفني ذي الكفاءة العالية وغير ذلك من العوامل التي تحقق الأهداف التربوية المنشودة. وعلى هذا النحو يتأكد أن الإشراف التربوي يمكن أن يؤدي دوراً بارزاً أو مؤثراً في حركة التطوير التعليمي بل ربما كان من أبرز الأدوار أثراً وفاعلية لو تهيأت له الفرص وتكاملت عناصره. وأن في تفعيل دوره تفعيل لدور المعلم إذ أن خلاصة التربية وإنقاذها من مفاسدها لا يكون إلا بتأثير المثقفين الخبراء من المدرسين والمدرسات على التلاميذ الذين تحت رعايتهم. [3]

وأن اختلاف المواقف والمسؤوليات الملقاة على عاتق المعلم وأهمية إشباع حاجاته وقصور الإمكانيات اللازمة للتعليم وغير هذا من العوامل تجعل المعلم بحاجه إلى التوجيه والإشراف التربوي فضلاً على أن مصادر المعرفة التي يستقي منها المعلمون محتوى وأساليب التعليم تتجدد باستمرار وتتعرض للتنوع والتوسع على الدوام، فيما يكون المعلمون مشغولين بالأداء اليومي لعملهم غير متابعين كل جديد. زد على ذلك ما يواجهه المعلمون من عوامل تثبط همتهم وتحد من فاعليتهم وإحساسهم بعدم الرضا عن عملهم، كظروف المدرسة والعمل فيها بشكل عام، وعدم توافر الفرص المناسبة لتحقيق النجاح الشخصي، وعدم التناسق بين دافعية المعلم وقدراته من جهة وظروف المدرسة من جهة أخرى وإلى غير ذلك من الظروف التي تؤكد الحاجة إلى وجود جهاز للإشراف التربوي يتميز بالخبرة والتخصص وسهولة الوصول إليه وتكون مهمته تقديم العون الفني للمعلمين من جهة ودعم وتطوير وتوعية المتعلمين من جهة آخري.[4]

ويمكن أن يقوم الإشراف التربوي بهذا الدور مع التأكيد على أنه ليس الجهة الوحيدة التي يمكن أن تتحمل عبء مساعدة المدرسين على تطوير أدائهم وتطوير عملية التعليم والتعلم.

مما يؤكد حاجة النظم التربوية إلى الإشراف التربوي مهما توافرت لدى المعلمين من رغبات ذاتيه في تطوير أنفسهم، ومهما كان إعدادهم مناسباً، فإنهم بحاجة إلى الإشراف التربوي الذي يرافق المعلم من خلال عمله المتجدد والمتغير باستمرار تبعا لتغير عمليتي التعليم والتعلم.

لذلك تسعي هذه الدراسة للتعرف على واقع الإشراف التربوي الممارس بمرحلة التعليم الأساسي من خلال وجهة نظر المتلقين له وهم المعلمين لان التعرف على الواقع يعد أمراً ضرورياً لكل تغير وتطوير، مصداقاً لقول الحق عز وجل (إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ...) (الرعد: الاية 11).

مشكلة الدراسة:

لمس الباحث من خلال عمله كمشرف للتربية العملية بكلية التربية جامعة الخرطوم أن الإشراف التربوي الممارس في حاجة إلى تفعيل وتطوير لاسيما أن العمل التربوي متغير باستمرار، وأن الإشراف التربوي يجب أن يواكب ما استجد وما استحدث في مجال الإشراف في مفهومه وأهدافه وأساليبه المتبعة، وأن الأشراف الممارس يتم من خلال أسلوب الزيارة الصفية والتي تستهدف تقويم أداء المعلم دون الاهتمام بمدخلات التعليم الأخرى، كما أن هذه الزيارة غير كافية لتقويم أداء المعلم، فضلاً عن أن مفاهيم الإشراف التربوي الحديث غير واضحة في أذهان كثير من المشرفين والمعلمين، وأن الإشراف التربوي يصبح أكثر أهمية في التعليم الأساسي نتيجة لما شهدته هذه المرحلة من تغير في مناهجها وما رافق ذلك من تغير في طرائق وأساليب التدريس للمقررات ووسائل التعليم، وبيئات التعلم وغير ذلك؛ كل هذا يحتم التعرف على واقع الإشراف التربوي الممارس لمرحلة تعليم الأساس لما لهذه المرحلة من أهمية في الأنظمة التعليمية إذ هي الأساس الذي تبنى عليه الأنظمة التعليمية أهدافها للمراحل التعليمية الأخرى.

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما واقع الإشراف التربوي الممارس بمرحلة التعليم الأساسي بولاية الخرطوم من وجهة نظر المعلمين؟

وتتفرع منه الأسئلة التالية:

1. ما مدى درجة ممارسة المشرف التربوي للمهام والأعمال الإشرافية من وجهة نظر المعلمين؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين نحو واقع الإشراف التربوي الممارس يمكن أن تعزي للنوع؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين نحو واقع الإشراف التربوي الممارس يمكن أن تعزي للمؤهل التربوي؟

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية الإشراف التربوي الذي يمثل عنصر مهماً من عناصر العملية التربوية، كما تستمد الدراسة أهمية أخرى من خلال دراسة واقع الإشراف التربوي الممارس حالياً بمرحلة التعليم الأساسي ولما لهذه المرحلة من أهمية في الأنظمة التربوية إذ هي الأساس الذي تبني عليه الأنظمة التعليمية أهدافها، كما تستمد الدراسة أهميتها من خلال النتائج التي يمكن أن تسفر عنها لتصبح موجهاً للقائمين وللباحثين في مجال الإشراف التربوي.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة للتعرف على:

1. واقع الإشراف التربوي الممارس ومدي فاعليته في تحقيق الأهداف التربوية من وجهة نظر المعلمين.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين لواقع الإشراف التربوي الممارس بمرحلة التعليم الأساسي تبعا لمتغير (النوع/ والمؤهل التربوي).

منهج الدراسة:

المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي القائم على التحليل للبيانات التي جمعها للإجابة عن أسئلة الدراسة.

حدود الدراسة:

الحدود الزمانية2014 – 2015م

الحدود المكانية: مدارس مرحلة الأساس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم.

مصطلحات الدراسة: الإشراف التربوي: يعرفه الباحث إجرائياً بأنه: نشاط موجه ومستمر يهدف إلى تنمية العملية التربوية بكل أبعادها مستصحباً في ذلك الأهداف التربوية للمجتمع وغاياته وتفعيل دور المعلم في الأخذ بيده إلى مستوي أفضل.

مرحلة التعليم الأساسي: هي الفترة التي يتلقي فيها من بلغ سن السادسة تعليمة النظامي وعدد سنواتها ثماني سنوات والحاصل على شهادتها يتلقي تعليمه في المرحلة الثانوية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري:

مفهوم الإشراف التربوي:

تعريف الإشراف التربوي: تعددت التعريفات التي تناولت الإشراف التربوي من حيث معناه وإن كانت جميعاً تلتقي عند مفهوم متقارب المعني. ومن المعلوم أن العملية التربوية تتأثر بحياة المجتمع وأوضاعه وظروفه السياسية والاقتصادية والاجتماعية والإدارية، مما يؤكد أن الإشراف التربوي كمفهوم قد تأثر ببعض العوامل من أهمها فلسفة التربية السائدة والمفاهيم التربوية والنفسية المرتبطة بطبيعة الإنسان وكيفية تعلمه والممارسات الاتصالية السائدة بين أفراد المجتمع والتطور التربوي السائد على المستوى العالمي.[5]. ومن ثم اختلفت مفاهيم ومسميات الإشراف التربوي ومن ثم مهام ووظائف المشرف التربوي من قطر إلى آخر تبعاً لاختلاف الظروف السائدة والأهداف التربوية المنشودة وممارسة الإدارة التربوية مركزية كانت أو غير مركزية أو وسطية وأنماط الإدارة المدرسية ونوعية القائمين عليها من حيث الاهتمام بالجانبين الإداري والفني. [6] . فالإشراف التربوي في السودان هو توجيه فني وتوجيه تربوي. وفي بعض البلاد العربية، يطلق عليه اسم التفقد في حين تستخدم عدد من الدول العربية الإشراف التربوي بمعني التوجيه الفني.

ولكل مبرراته حول استخدامه لمصلح الإشراف التربوي أو التوجيه الفني أو الإشراف الفني، وقد أورد بعضهم أن الإشراف هو أحد وظائف التوجيه لان العناصر الداخلة فيه هي المبادأة والنشاط والإمساك بزمام القيادة وإصدار الأمر والإرشاد الوظيفي للعاملين وإثارة دوافعهم وهو ليس وظيفة للتقويم أو تصحيح الانحرافات [7]. في حين يرى بعض آخر أن التوجيه التربوي يقصد به: الأعمال التي تهدف إلى تنمية المتعلمين ومعاونتهم على اكتساب ذواتهم الحقيقية وطاقاتهم المختلفة بطريقة مباشرة، أما الإشراف فهو يهدف إلى تنمية المعلمين وتحسين المناهج والوسائل وتطوير البيئة المدرسية. [8]

ويرى الباحث أن هذا الاختلاف في المسميات وارد لإختلاف وجهات النظر تبعاً لمفاهيم الفكر التربوي، وأن العبرة ليست بالمسميات وإنما بنوعية الممارسات، كما أن المختصين على اختلاف وجهات نظرهم حول المصطلحين لم يستطيعوا توحيد المصطلحين في مصطلح واحد تستخدمه جميع أقطار العالم كمصطلح عالمي متعارف عليه؛ إنما المصطلحان مستخدمان بين المختصين وأنهما متقاربان إذ أنهما يهدفان إلى تفعيل عملية التعليم والتعلم، فهما متلازمان وإن كان التوجيه خاص (بالتلاميذ)، والإشراف خاص (بالمعلمين)، فإنه لا يمكن رسم حد فاصل بينهما في العملية التربوية إذ أن كليهما يعملان على ترقية وتطوير التربية وتحسين جودتها. ويؤكد ذلك البستان بقوله: (بينما يحاول الإشراف التربوي ضمان الأداء الجيد من قبل المعلم، فإن التوجيه التربوي يعمل على تحليل وتنظيم وتطوير هذا الأداء مما يؤكد أن الإشراف والتوجيه وجهان لعملة واحدة فيما يتعلق بالعمل التربوي عامه والعمل التدريسي بصورة خاصة).[9]

ويمكن استعراض عدد من التعريفات للإشراف التربوي حيث عرف بأنه: النهوض بعمليتي التعليم والتعلم وتوجيه نمو المعلمين في اتجاه يستثير ذكاء التلاميذ وأن يحرك نمو كل تلميذ وأن يوجه للمساهمة الفعّالة في المجتمع. [10]

كما عرف بأنه: عملية تهدف إلى تحسين المواقف التعليمية عن طريق تخطيط المناهج والطرق التعليمية التي تساعد التلاميذ على التعلم بأسهل الطرق وأفضلها بحيث تتفق وحاجاتهم وبهذا يصبح المشرف التربوي قائداً تربوياً.[11]

وعرف بأنه: الجهود التي تبذل بشكل مستمر ومنظم من قبل كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والتي تشمل كل الجوانب المرتبطة بعملية التربية والتعليم في المدرسة هادفة إلى تحسين العملية التربوية من خلال الأخذ بيد المعلم إلي الوصول بعمله إلي المستوى الأفضل. [12]

وعرف بأنه: عملية تعاونية علاجية مستمرة لتشخيص العملية التربوية تتم من خلال التفاعل البناء المثمر بين الموجه الفني والمعلم بهدف تحسين عمليتي التعليم والتعلم.[13] كما عرف بأنه: عملية فنية تقوم علي أساس من التخطيط السليم الذي يهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم. [14] وعلى الرغم من الاختلاف في التعريفات التي أوردها المختصون الا أنها تتفق في بعض الحقائق الآتية:

1. الإشراف التربوي خدمة تربوية تستهدف المعلم وإرشاده وتعمل على تهيئته الظروف الملائمة لنموه المهني ونمو التلاميذ في الاتجاهات السليمة، كما أنه يهدف إلى مساعدة المعلمين لاكتساب الكفاية الذاتية والمهارة الفنية التي تمكنهم من تقديم أحسن الخدمات.
2. الإشراف التربوي عملية تهتم بكل ما يؤثر في عملية التربية والتعليم فهو ليس قاصراً على توجيه العناية بالمعلم وطرائق التدريس أو المنهج الدراسي والوسائل التعليمية فحسب وإنما يتعدي ذلك إلى دراسة العوامل التي تسهل أو تعوق عملية التعلم في موقف معين سواء ما يتصل بالتلميذ أو بالبيئة التعليمية والعمل على تحسينها.
3. الإشراف التربوي عملية تعاونية ديمقراطية لأنه يؤمن بالتعاون الذي يتم فيه الأخذ والعطاء والتشاور وتبادل الخبرات ووجهات النظر فيتعاون المشرف التربوي والمعلم والتلاميذ على أساس من الاحترام والثقة والود المتبادل بينهم لتحقيق أهداف المدرسة.
4. الإشراف التربوي وسيلة لتحسين العملية التعليمية من خلال اهتمامه بحل مشكلات المعلمين والتلاميذ ويسعي لتطوير المناهج وأساليب وطرائق التدريس، وتنمية البيئة المدرسية، وتوفير القيادة التربوية، والتنسيق بين جهود العاملين في الحقل التعليمي فيما بينهم وبين المجتمع المحلي، وتوفير فرص الاستزادة من التدريب والاتصال بالحياة الخارجية، ويشجع الابتكار والتدريب من أجل تحسين مستوى عملية التعليم والتعلم لتحقيق الأهداف المنشودة.
5. الإشراف التربوي عملية اجتماعية من خلال التفاعل بين المشرف التربوي والمعلم والتلميذ والمجتمع المحلي من أولياء أمور وقطاعات المجتمع الأخرى والتي تتفاعل مع التربية والتعليم من أجل تحقيق الأهداف الموضوعة والتي تمثل حاجات وغايات وآمال المجتمع والذي يسعي الأشراف التربوي لتحقيقها من خلال عناصر عملية التعليم والتعلم.
6. الإشراف التربوي وسيلة وليس غاية في ذاته وإنما هو أداة التربية وهو المحرك لجميع أطراف العملية التربوية من خلال التخطيط والتنسيق والتنظيم والتقييم والمتابعة الواعية والمستمرة لجهود العملية التربوية، لإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تعوق فاعلية التربية والتعليم. وعليه فأن الإشراف التربوي يمكن أن يؤدي دوراً بارزاً ومؤثراً في حركة التطوير التعليمي لو تهيأت له الفرص وتكاملت عناصر ويمكن تحديدها في الآتي: [15]

1. تحديد الأهداف التي يسعي إليها الإشراف التربوي تحديداً دقيقاً من خلال صياغتها وأن تكون صادقة مرتبة.

2. تحديد الوسائل والأساليب من خلال التخطيط لتحقيقها وأن تكون متماشية مع حركة المجتمع وأهدافه المتغيرة باستمرار.
3. توفير الآليات التي تتفاعل مع جهاز الأشراف التربوي من خلال التقويم المستمر للعمل التربوي، إذ أن العمل التربوي عمل معقد مما ينبغي توفير كل وسائل التقويم عن طريق عقد المؤتمرات التربوية والندوات والسمنارات والتعرف على آراء المختصين وكافة قطاعات المجتمع المتفاعلة والمتداخلة ومناقشة هذه الآراء والاستفادة منها في تطوير كافة الفعاليات التربوية.
4. تدريب القائمين على مجال التربية تدريباً يؤهلهم إلى تحقيق الأهداف التربوية لاسيما أن العمل التربوي ذا أبعاد شاملة ومؤثرة على مسيرة التنمية الاجتماعية والاقتصادية وفي مقدمة ذلك المشرف التربوي وهو معلم المعلمين، إذ أن خلاصة التربية، وإنقاذها من مفاسدها لا يكون إلا بتأثير المثقفين الخبراء من المدرسين والمدارسات على التلاميذ الذين تحت رعايتهم.

مهام ووظائف الإشراف التربوي:

يعد تحديد المهام والوظائف أمراً مهماً لبلوغ الأهداف، والمهام هي مجموعة الأنشطة المتنوعة والمتعددة والتي تسهم في تحقيق الأهداف والتي لا يمكن تحديدها إلا بتحديد الأهداف. وقد حُددت مهام الإشراف التربوي في الآتي: [16]

1. معاونة المعلم علي أساليب التدريس المناسبة والوسائل السمعية والبصرية.
2. تبصير المعلم في تفهمه لعمله ومهام وظيفته باعتبار أن التدريس هو العمل الأساسي للمعلم.
3. مساعدة المعلم بالاهتمام بالأنشطة المصاحبة للمادة الدراسية وكذلك الأنشطة اللاصفية.
4. توضيح أهداف المادة الدراسية بالإضافة إلى الأهداف التربوية العامة للمرحلة التعليمية ثم إيضاح مكانة المادة الدراسية بين بقية المواد وأهمية الربط بينهما لتكامل خبرات التلاميذ.
5. العمل على الارتقاء بمستوي الأداء في مادة التدريس والعمل على حل ما قد يوجد من مشكلات تعوق التقدم فيها والتغلب على الصعوبات التي تعترض العطاء الجيد.
6. تقديم الخبرات المناسبة ونقل التجارب الناجحة والعمل على تبادلها بين المعلمين مع حفزهم على بذل الجهد والابتكار.
7. معاونة المعلم على تقييم مشكلات التلاميذ العلمية والدراسية والتعليمية ومعاونتهم على النمو المتكامل وإعدادهم لحياة مستقبلية ناجحة.
8. تبصير المعلم بوسائل التقويم السليم لتلاميذه حتى تتحقق الغاية من عمل المعلم.

9. أن يضرب المشرف التربوي المثل الأعلى في حسن التعامل والقدوة الحسنة في القيادة التربوية والتوجيه السليم.

كما لخص عدد من المختصين مهام الإشراف التربوي في الآتي:[17]

1. مساعدة المعلمين وتوجيههم من الناحية النفسية بخصوص كل ما يتعلق بالعملية التربوية من حيث (الأهداف، المناهج، طرق التدريس، استخدام الوسائل التعليمية، تقويم التلاميذ، إعداد الدرس).
2. متابعة وتقويم جوانب العملية التربوية. (تقويم المعلمين والإداريين، تقويم التلاميذ، تقويم المناهج والكتب، والوسائل التعليمية).
3. إعداد المناهج وتنقيحها وتطويرها، وتوزيع المعلمين على المدارس ونقلهم وإعداد جداول توزيع الدروس وإحصاء الإمكانات المتوافرة في المدارس.
4. التدريب أثناء الخدمة.
5. التخطيط وإجراء البحوث التربوية والدراسات، ونقل التجارب بين المدارس والحث على البحث والتجريب والإطلاع.

كما حدد بعضهم مهام الإشراف التربوي في: معاونة المعلمين على تحقيق المنهج، تشجيع المعلمين على استخدام الوسائل المعينة وعلى إتباع طرائق التدريس الحديثة، تشجيع المعلمين على تبادل الزيارات، توجيه ومعاونة المعلمين الجدد ومساعدة المعلمين الضعفاء، معاونة المعلمين على فهم التلاميذ وخصائص نموهم وحاجاتهم وحل مشكلاتهم. [18]

وحُددت مهام الإشراف التربوي في: تطوير المنهج، وتنظيم الموقف التعليمي، واختيار المعلمين، وتوفير التسهيلات التعليمية، وتنظيم الدورات التدريبية، وتهيئة المعلمين الجدد وإعدادهم لعملهم، والإفادة من خبرات البيئة في عملية التعليم والتعلم، وتطوير العلاقات العامة بين المدرسة والمجتمع، وتقويم العملية التعليمية. [19]

وخلاصة الأمر يتضح أن مهام الإشراف التربوي تتعدد وتختلف تبعاً لوجهات نظر القائلين بها وأنها جميعاً تهدف إلى تحقيق الأهداف التربوية من خلال تحقيق أهداف الإشراف التربوي مما يتطلب أن يكون المشرف التربوي مؤهلاً لأداء دوره وأن يتصف بصفات القائد التربوي الناجح، وأن يكون مدركاً للأهداف والغايات التربوية وملماً بكل المتغيرات التي قد تؤثر في مسيرة عمله سلباً أو إيجاباً، وأن يكون ملماً بطبيعة المرحلة التعليمية التي يعمل فيها وخصائص تلاميذها وأهدافها وأن يدرك واقع المدارس التي يعمل بها والظروف التي يعمل فيها المعلمون ومعرفة الطرق العامة للتدريس وإجادة مادة تخصصه التي يوجه فيها المعلمين، ومراعاة الفروق الفردية بينهم وتوثيق الروابط بين المعلمين وإلى غير ذلك من المهام والكفايات التي تجعل الإشراف التربوي عملاً تربوياً فاعلاً يسهم في تحقيق الأهداف التربوية.

أساليب الإشراف التربوي:

يعتبر الإشراف التربوي الحديث برنامج عمل مخطط يهدف إلى تحسين العملية التربوية فالإشراف التربوي يستخدم أساليب متنوعة جماعية وفردية وهو في استخدامه وممارسته لها يجب أن يضع نصب عينيه دائماً الأهداف وارتباطها بواقع العملية التربوية في المدرسة.

لذلك يمتد نشاطه ليشمل الوسائل والطرق التي تتبعها المدرسة من خلال أنشطتها التعليمية ومدى مناسبة ذلك للأغراض التربوية وهو في ذلك لا يركز اهتمامه على المعلم كفرد فحسب وإنما على التلاميذ أيضاً، فيتعرف على مستوى تحصيلهم وتقدمهم ويطلع على أعمالهم التحريرية وإلى جانب ذلك مناقشته الشخصية لهم. ويمتد اهتمامه ليشمل كافة جوانب العملية التربوية.[20]

لم يعد الإشراف التربوي يعتمد على أسلوب معين لتحقيق أهدافه وإنما أصبح ذا أساليب متعددة ومتنوعة ومتطورة نتيجة لتطور مفاهيم التربية وانتشار الأفكار الديمقراطية التي تؤكد على قيمة الإنسان وقدراته وتبعاً لذلك كان لابد من ظهور أساليب جديدة يستخدمها المشرف التربوي عند ممارسته لعملية الإشراف منها زيارة المعلم في الفصل، المؤتمرات والندوات والاجتماعات والمناقشات، وتبادل الزيارات بين المعلمين وتنظيم الدروس التوضيحية والتطبيقية، النشرات التربوية والمدولات الإشرافية وإلى غير ذلك من الأساليب الإشرافية الحديثة. [21]

فتختلف أساليب الإشراف التربوي باختلاف الهدف والموقف التعليمي وظروف البيئة المحيطة ويتوقف نجاح اختيار الأسلوب الإشرافي على توافر بعض المقومات الأساسية والتي يمكن تحديدها في الأتي: [22]

1. ملائمة الأسلوب الإشرافي للموقف التربوي وتحقيقه للهدف الذي يستخدم من أجله.
2. معالجة الأسلوب الإشرافي لمشكلات تهم المعلمين وتسد حاجاتهم.
3. ملائمة الأسلوب الإشرافي لنوعية المعلمين من حيث خبراتهم وقدراتهم وإعدادهم؛ لابد اختيار الأسلوب بحيث أن يتم وفق خصائص المعلمين.
4. تعاون المشرفين والمعلمين في تخطيط الأسلوب الإشرافي وتقويمه.
5. المشاركة الطوعية في الأسلوب الإشرافي.
6. عدم إغفال الأسلوب الإشرافي قضايا المعلمين الشخصية ومشكلاتهم.
7. مرونة الأسلوب الإشرافي في الخبرات تسهم في نمو المعلمين في شئون العمل الجماعي والعلاقات الاجتماعية والمهارات الاجتماعية.
8. مرونة الأسلوب الإشرافي لخبرات تسهم في نمو المعلمين في شئون العمل الجماعي والمتطلبات الاجتماعية والمهارات الاجتماعية.

9. إشراك بعض العاملين في الحقل التربوي من خبراء وإداريين في اختيار الأسلوب الإشرافي وتخطيطه وتنفيذه.

مما سبق يتضح أن كل أسلوب من أساليب الإشراف التربوي ذو أهمية وفائدة إن أُحْسن استخدامه من قبل المشرف التربوي، وأن الأسلوب الإشرافي يتأثر بنمط المشرف التربوي فكلما تأثر بالاتجاهات الحديثة في التوجيه والإشراف التربوي كلما كانت أساليبه متوافقة معه وبعيده عن الأساليب القديمة التي تتخذ التفتيش نمطاً إشرافياً مما كان له أثر سلبي على مخرجات العملية التربوية.

وهذا يشير إلى أن كل أسلوب إشرافي يقوم على أساس تلبية حاجات المتعلمين ويتم تخطيطه بالتعاون معهم هو أسلوب قادر على تحسين سلوك واتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي.

وقد تم تصنيف أساليب الإشراف التربوي إلى نوعين وهما:[23]

الأساليب الفردية وهي تنقسم إلى مباشرة وغير مباشرة.

الأساليب المباشرة مثل: زيارة المدرسة، وزيارة الفصول الدراسية، والمداولات الإشرافية الفردية، وتبادل الزيارات بين المعلمين، والتدريس المصغر، والتفاعل اللفظي

الأساليب غير المباشرة مثل: الكتابة المهنية، والقراءة الموجهة، والتجريب التربوي.

الأساليب الجماعية وتنقسم بدورها إلى مباشرة وغير مباشرة:

الأساليب الجماعية المباشرة مثل: الورش التربوية، والبرامج التدريبية، والدراسات التجديدية والتكميلية، والمؤتمر التربوي، والاجتماعات العامة بالمعلمين، واجتماعات اللجان.

الأساليب الجماعية غير المباشرة مثل: المكتبات المهنية، والبحوث التربوية، والنشرات الأشرافية، والمعارض التعليمية، والدروس التوضيحية.

العمليات الأساسية في تنظيم الإشراف التربوي:

التخطيط: يعني التخطيط للإشراف وضع الخطط العامة للدورات والمواسم الإشرافية من حيث التوقيت والبرمجة واختيار المعايير ونقدها وانتقاء وسائل التقييم المناسبة والتجريب عليها وربط كل ذلك بالخطط العامة لأهداف التربية المنشودة.

وتتأكد أهمية التخطيط للأشراف التربوي من صياغة أهدافه، واختيار الوسائل المادية والبشرية ووسائل التقويم المناسبة وصولاً إلى الأهداف، ولما كانت التربية عملية متغيرة بتغير حاجات المجتمع وخصائص التلاميذ المتغيرة باستمرار فإن الإشراف التربوي في حاجة إلى تخطيط مستمر لحاجته لتنظيم جهوده نحو الأهداف المتغيرة باستمرار وتتضح ضرورة التخطيط للإشراف التربوي في الآتي: [24]

1. للانتفاع الأقصى بما لدينا من وقت وجهد دون أهدار.
2. لضمان التوازن في توزيع الاهتمام بالأنشطة المختلفة والمعلمين في نظام يعمل حسب الأولويات.

3. للانتفاع الأقصى بالموارد المادية والبشرية المتوافرة.
4. لضمان التنافس بين العاملين في الإشراف التربوي.
5. لضمان الوصول إلى الأهداف.
6. للتخطيط الأزمات والأوضاع الطارئة إلى الحد الأدنى.

أن التخطيط ضروري في كل أمر حيوي وأن المشرف التربوي لابد من أن يضع خطه يسير عليها ويهتدي بها وصولاً للأهداف المنشودة على أن يضع في اعتباره كل الظروف والإمكانات ويقدر كل الاحتمالات الممكنة وأن يتبع في ذلك الأسلوب العلمي المناسب.

التنظيم: يعني التنظيم للإشراف التربوي تنظيم البرنامج الذي يسير عليه، فإن التنظيم يشمل قنوات الاتصال بين أجهزة الإشراف التربوي والهيئات التدريسية والإدارية والخدمات المساعدة والموارد المتاحة، كما يشمل التنظيم جدولة المواعيد والفئات المطلوب تقييم أدائها والاتصال بالمدارس وتهيئة الإمكانات كاملة للمدرسين قبل عملية الحكم على نتائجهم وتنظيم وسائل التقويم والاتفاق عليها.

والبرنامج المنظم للإشراف التربوي هو الذي يتناول جميع جوانب العملية الإشرافية من مساعدة المدرسين على التدريس بطريقة أفضل ومن معاونة للتلاميذ على التعليم واكتساب خبرات جديدة مفيدة ومن توثيق وتوطيد للعلاقة بين المدرسة والمجتمع، أي كل الجوانب التي تشترك في تحسين العملية التربوية على أن يجمعها هدف واحد حتى ينظم البرنامج الإشرافي من خلال أنشطته التي تتوحد من أجل تحقيق الأهداف المنشودة. [25]

الدراسات السابقة:

دراسة محمود طاهر بلو (1985م)[26]: والتي جاءت تحت عنوان: الإشراف التربوي بالمرحلة الثانوية الأكاديمية في السودان. والتي تهدف إلى التعرف على واقع الإشراف التربوي بالمرحلة الثانوية وذلك من خلال التعرف على مدى أداراك القائمين بالإشراف التربوي لأهدافه والتعرف على مدى قيام المشرف بمهامه الإشرافية. وأهم النتائج التي توصلت إلها الدراسة الأتي:

1. يتفهم المشرفون التربويون ومديري المدارس الثانوية ورؤساء الشعب والمعلمون أهداف الإشراف الثانوي إلى حد كبير.
2. يعتقد المشرفون التربويون ومديري المدارس أنهم يقومون بأداء مهامهم الإشرافية إلى حد كبير.
3. لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المشرفين التربويين ومدراء المدارس فيما يتعلق بقيامهم بمهامهم الإشرافية.
4. جاءت وجهة نظر المعلمين وتقديراتهم نحو ما يقوم به المشرفين التربويين إلى حد كبير دون الوسط وبصورة غير مرضيه.

دراسة نصر سليمان نصر (1990م)[27]: والتي جاءت تحت عنوان: الإشراف التعليمي في الأقاليم الشمالية بالسودان، والتي هدفت إلى تقصي واقع الإشراف التعليمي في الأقاليم الشمالية بالسودان. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج ومن أهمها:

1. أظهرت استجابات المعلمين في المراحل الثلاثة للأسئلة الخاصة بالأدوار الأتي: ضعف أدوار الإشراف في رأي المعلمين.
2. كما أظهرت النتائج الخاصة بالعلاقات الإشرافية: ضعف علاقات الإشراف التربوي في توطيد العلاقة بين المدرسة والسلطات التعليمية والمجتمع.

دراسة محمد سعيد عواد (1995م)[28]: والتي جاءت تحت عنوان: اتجاهات مديري ومعلمي المدارس في دولة الإمارات العربية نحو الإشراف التربوي والممارسات الإشرافية التي يفضلونها.

1. أن اتجاهات المديرين والمعلمين نحو الإشراف التربوي كانت إيجابية بدرجة واضحة وبدون اختلاف بينهما.
2. توجد اختلافات بين اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي تعزى إلى خبرة المعلمين ومؤهلاتهم.

دراسة: محمود على نهار:(1998م) [29] التي جاءت تحت عنوان: تحليل وتقويم العلاقة من وجهة المشرف التربوي في ضوء متطلبات التطوير التربوي في السودان. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها الأتي:

1. وجود علاقة إرتباطية بين دور مدير المدرسة ودور المشرف التربوي في كل مجالات الدراسة.
2. جاء تقدير المعلمين لدور المشرف التربوي في مجال التطوير والإدراك لطبيعته عالياً.

جاء دور مدير المدرسة في مجال العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي عالياً.

دراسة ضياء الدين محمد الحسن(1999م) [30]: والتي حاءات تحت عنوان: دور التوجيه الفني في تحسين أداء معلمي مرحلة الأساس الجامعيين بولاية الخرطوم. وهدفت إلى التعرف على دور التوجيه الفني في تحسين أداء معلمي مرحلة الأساس الجامعيين بولاية الخرطوم.ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. ضعف دور التوجيه الفني في الاهتمام بمشكلات المعلمين في تطوير المنهج؛ في إدراك الأهداف التربوية. طرائق التدريس، النمو المستمر في مجال عمله وأن تحقيق أهداف التوجيه الفني لم يكن في المستوى المطلوب.
2. أن تقدير المعلمين لممارسة أساليب التوجيه التي لم تكن بصفه عامه في المستوى المطلوب.
3. يواجه التوجيه الفني بمرحلة الأساس معوقات وصعوبات تحد من فاعليته في تحسين أداء معلمي المرحلة الجامعيين.

دراسة علي حسن أحمد الفكي :(1999م) [31] :والتي جاءت تحت عنوان: فاعلية التوجيه الفني بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين بولاية الخرطوم. والتي استهدفت التعرف على الوضع الراهن للتوجيه الفني الممارس حالياً بالمرحلة الثانوية بولاية الخرطوم من وجه نظر المعلمين، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. أن التوجيه الفني الممارس حالياً بالمرحلة الثانوية بولاية الخرطوم دون المستوى المطلوب.
2. أن الموجه الفني لا يهتم بتوفير الوسائل التعليمية.
3. أن الموجه الفني لا يهتم بمعالجة المشاكل التي تواجه المعلم.

إجراءات الدراسة الميدانية:

مجتمع وعينة الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة على معلمي ومعلمات مرحلة الأساس بولاية الخرطوم والبالغ عددهم (2904) معلماً ومعلمة حسب الإحصائية الواردة في الدليل الإحصائي لوزارة التربية والتعليم الاتحادية للعام(2014-2015م):

جدول رقم (1) يوضح توزيع مجتمع المعلمين على محليات ولاية الخرطوم

المحلية	ذكور	اناث	المجموع
الخرطوم	103	330	433
الشهداء	152	579	731
الخرطوم شرق	58	261	319
الخرطوم غرب	78	181	259
الخرطوم وسط	134	346	480
الشجرة	86	311	397
سوبا والجريف غرب	50	235	285
المجموع	661	2243	2904

عينة الدراسة:

تم أختيار عينة هذه الدراسة من المجتمع بنسبة 7% وبلغ حجمها (207) معلماً ومعلمة وبلغ عدد الاستمارات التالفة والمفقودة (27) وبلغ العدد الكلي لعينة الدراسة (174) معلماً ومعلمة وتم اختيارها عن طريق العينة العشوائية المنتظمة فبلغ عدد المعلمين (84) والمعلمات(90) معلمة كما في الجدول رقم (2).

جدول رقم (2) يوضح توزيع العينة المختارة بمحليات ولاية الخرطوم

المحلية	ذكور	إناث	المجموع
الخرطوم	12	13	25
الشهداء	14	13	27
الخرطوم شرق	10	13	23
الخرطوم غرب	12	12	24
الخرطوم وسط	12	13	25
الشجرة	13	13	26
سوبا والجريف غرب	11	13	24
المجموع	84	90	174

جدول رقم (3) يوضح تصنيف عينة الدراسة على اساس (المؤهل التربوي) و(النوع) بولاية الخرطوم

النوع	المؤهل التربوي			المجموع
	بكالوريوس تربية	دبلوم تربية	لا يوجد	
ذكور	14	43	13	90
إناث	23	40	21	84
المجموع	37	83	54	174

أداة الدراسة:

استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات واشتملت على (60) فقرة لتغطي محاور الدراسة وموضوعاتها موزعة على محاور الدراسة الثمانية (الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، الوسائل التعليمية، التقويم، الارتقاء المهني للمعلمين، الاهتمام بالتلاميذ، توطيد العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي) والجدول رقم (4) يوضح ذلك:

جدول رقم (4) يوضح توزيع الفقرات (البنود) التي تضمنتها الاستبانة على المحاور

اسم المحور	عدد الفقرات	المدى
أهداف المنهج	5	5-1
المحتوى المقرر الدراسي	4	9-6
طرق التدريس	4	13-10
الوسائل التعليمية	10	23-14

التقويم	11	43-42
الارتقاء المهني للمعلمين	9	43-35
الاهتمام بالتلاميذ	9	52-44
توطيد العلاقة بين المدرسة والمجتمع	8	60-53

طريقة بناء الأداة:

ولمعرفة درجات كل محور من محاور الاستبانة في صورتها النهائية قام الباحث بتطبيق معادلة الفا كرونباك على بيانات مجموعة من المفحوصين (المعلمين والمعلمات) كعينة الاستطلاعية.

جدول رقم (5) يوضح معاملي الثبات والصدق للإستبانة:

المحاور الأعمال والمهام	عدد البنود	معامل الثبات(ألفا)	معامل الصدق الذاتي
أهداف المنهج	5	0.764	0.874
الحتوى (المقرر الدراسي)	4	0.655	0.809
طرق التدريس	4	0.677	0.823
الوسائل التعليمية	10	0.825	0.908
التقويم	11	0.823	0.907
الإرتقاء المهني للمعلمين	9	0.855	0.925
الإهتمام بالتلاميذ	9	0.856	0.925
توطيد العلاقة بين المدرسة والمجتمع	8	0.853	0.924

يلاحظ من الجدول رقم (5) أن جميع معاملات الثبات لدرجات المحاور ثابتة وصادقة في قياس ما وضعت لقياسه بمجتمع الدراسة مما يؤكد أن معامل ثباتها عالية.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

1. نتيجة السؤال الأول: للإجابة عن السؤال الأول الذي نصه "ما درجة المهام الإشرافية الممارسة لدى المشرفين التربويين من وجهة نظر المعلمين؟. قام الباحث بإجراء اختبار (ت) لمتوسط مجتمع واحد لمعرفة درجة ممارسة المشرف التربوي لدوره من وجهة نظر المعلمين كما في الجدول رقم (6) التالي:

المحاور الأعمال والمهام	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحكية	قيمة "ت" المحسوبة	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
تحقيق الأهداف	15.41	4.65	15.00	1.128	0.131	متوسطة
تحسين المحتوى	14.29	3.38	12.00	8.710	0.001	عالية
طرق التدريس	13.26	3.74	12.00	4.382	0.001	عالية
استخدام الوسائل التعليمية	27.76	8.12	30.00	3.360	0.001	قليلة
تحقيق التقويم الفاعل	36.52	8.68	33.00	4.989	0.001	عالية
الارتقاء المهني للمعلمين	21.86	7.90	27.00	8.255	0.001	قليلة
الاهتمام بالتلاميذ	22.38	7.73	27.00	7.658	0.001	قليلة
توطيد العلاقة بين المدرسة والمجتمع	18.25	6.60	24.00	11.149	0.001	قليلة

يلاحظ من الجدول أعلاه أن درجة ممارسة المشرف التربوي للمهام الإشرافية جاءت بدرجة (قليلة) في أربعه من محاور الأعمال والمهام وهي: (استخدام الوسائل التعليمية، الارتقاء المهني للمعلمين، الاهتمام بالتلاميذ، وتوطيد العلاقة بين المدرسة والمجتمع)، بينما جاءت بدرجة (متوسطة) في محور واحد وهو (تحقيق الأهداف)، وجاءت في ثلاث محاور في المهام والأعمال بدرجة ممارسة (عالية) وهي محاور (تحسين المحتوى، وطرائق التدريس، والتقويم). وعليه فإن ممارسة المشرف التربوي للمهام والأعمال جاءت من وجهة نظر المعلمين متفاوتة بين العلو والمتوسط وغلب عليها (القلة) مما يؤكد أن المعلمين صادقين في استجاباتهم، إذ أن المحاور التي جاءت درجة ممارسة المشرف التربوي لها بدرجة (قليلة) هي محاور الأعمال الإشرافية الآتية:

1/استخدام الوسائل التعليمية 2/ الارتقاء المهني للمعلمين 3/ الاهتمام بالتلاميذ ورعايتهم.

4/ توطيد العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي. وعليه فأن استجابات المعلمين لواقع الإشراف التربوي جاءت صادقة وموضوعيه إذ أن الممارسات التي جاءت بدرجة ممارسة (عاليه) هي ممارسات روتينية يمارسها المشرف التربوي في الواقع. فجاء واقع ممارسة المشرف التربوي في الممارسات التي تنضوي تحت محور (تحسين المحتوى) بدرجة عالية وذلك لأن المشرف التربوي يقوم من خلال زياراته الصفية بالممارسات الآتية: مناقشة المعلم حول المنهج ومفرداته، الإطلاع على دفتر التحضير للمادة الدراسية من خلال أسلوب الزيارة الصفية، إفادة المعلم بما استجد في مجال المادة الدراسية ، ومده بدليل أو نشرة حول حدود المنهج المقرر، واعتقد أن هذه الممارسات يقوم بها المشرف التربوي بالتنسيق مع مدير المدرسة باعتباره موجه فني مقيم وهي أعمال روتينية في المقام الأول ولذلك جاءت ممارسته لها بدرجة (عاليه).

أما واقع الإشراف التربوي أظهر أن المشرف التربوي في مجال (تحسين طرق التدريس) يسهم بدرجة (عالية) إذ أن المشرف من خلال لقاءاته وزياراته الصفية يحث المعلمين على إتباع طرائق تدريس تتفق وحاجات التلاميذ، كما يترك للمعلم اختيار الطريقة التي يراها مناسبة لموضوع درسه.

ويرى الباحث أن المشرف التربوي يعطي في حدود الإمكانيات المتاحة فمساهمته لا تتعدى حدود التشجيع وإبداء الرأي أما ابتكار وعرض طرائق تدريس حديثة وإلى غير ذلك مما يجعل التدريس عملية متجددة وفاعلة من خلال عرض نموذج لطرائق التدريس الحديثة والمتنوعة للمادة فهذا غير متاح للمعلم ولان المشرف نفسه في حاجة إلى تدريب وتأهيل في هذا المجال وإن ممارسته جاءت عالية من خلال الطرائق التقليدية المتبعة في غرفة الصف.

أما واقع الإشراف فيما يتعلق بممارسة المشرف التربوي لمجال التقويم فجاءت درجة ممارسته (عالية) إذ أن المشرف التربوي يُقوم المعلم من خلال استمارة معدة لذلك وتشمل على عبارات تحمل ملاحظة سلوكيات المعلم وتفاعله وتعامله مع عناصر الموقف التعليمي .وتعتمد على نمط المشرف التربوي وصدقه في عملية التقويم من خلال تبصير المعلم بنقط القصور والعمل على تصحيحها من خلال التعاون مع المعلم والمشرف، أما واقع التقويم المتبع في المدارس يعتمد على أسلوب الزيارات الصفية والتي تعتمد على المشرف التربوي والذي يقوم بتدوين ملاحظاته ومناقشة المعلم بعد الزيارة الصفية، وكتابة تقرير مفصل والتي تتم من خلال ثلاثة زيارات في العام الدراسي الأولى تسمي الزيارة الاستطلاعية لمعرفة المدرسة وقوتها، والثانية للتوجيه والثالثة للتقويم النهائي.

ويرى الباحث أن التقويم المتبع هو تقويم تقليدي يعتمد على ملاحظة المعلم داخل غرفة الصف بالإضافة إلى تقرير مدير المدرسة عن المعلم، ويهمل التقويم الجوانب المتعلقة بالمعلم والعوامل المؤثرة في عملية التعليم والتعلم، إذ أن التقويم الحقيقي يجب أن يشمل جميع العوامل التي تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية. كالمنهج والمعلم البيئة المدرسية وغير ذلك من العوامل.

كما يلاحظ في الجدول رقم(6) مساهمة الإشراف التربوي في تحقيق الأهداف التربوية جاءت بدرجة (متوسطة) وأعتقد أن استجابات المعلمين جاءت عادلة وصادقة؛ إذ أن المشرف التربوي يسهم في تحقيق الأهداف التربوية من خلال قيامه بالممارسات الأتي: مساعدة المعلم في الإلمام بأهداف الأنشطة المتاحة، حرصة على إتاحة الفرصة للمعلم للمشاركة في مؤتمرات وندوات أو حلقات النقاش حول تطوير أهداف المنهج. وأن الوقع يؤكد أن المشرف التربوي يقوم بمناقشة المعلم حول المنهج من خلال الأساليب التقليدية وهي اللقاءات والزيارات الصفية ولذلك جاءت مساهمة المشرف التربوي في تحقيق الأهداف بدرجة (متوسطة).

أما محاور الأعمال والمهام التي جاءت ممارسات الإشراف التربوي فيها قليلة أو (ضعيفة) هي في الواقع ممارسات لا يقوم بها المشرف التربوي في الواقع وهي أربعة أعمال ومهام تنطوي تحتها مجموعة من الممارسات وهي:

استخدام الوسائل التعليمية والتي جاءت مساهمة المشرف التربوي فيها ضعيفة من خلال قيامه بالممارسات الإشرافية تحت هذا المحور وهي:

1/ استطلاعه لآراء المعلمين حول وفرة الوسائل التعليمية. 2/ مشاركة المعلمين إنتاج وابتكار وسائل تعليمية حديثة. 3/ استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.

وعليه فإن استجابات المعلمين جاءت صادقة فيما يتعلق بممارسة المشرف التربوي لأن الوسائل التعليمية غير متوافرة بالمدارس والموجودة منها غير مواكبه لما استجد من وسائل تعليمية حديثة، فضلاً عن ضعف التمويل للمدارس حال دون توافر الوسائل التعليمية الحديثة، كما أن ظروف المدارس التي تعمل فيها وظروف المشرف التربوي تحول دون توافرها لضيق النواحي المالية إذ أن المرتبات التي يتقاضاها العامل في حقل التعليم (معلم، مشرف، مدير) لا تفي بالحاجات الاجتماعية مما قلل من روح الإبداع والإبتكار في كثير من المعلمين والمديرين والمشرفين وانعكس ذلك على إنتاج الوسائل التعليمية في البيئة المحلية سلباً.

وإلى غير ذلك من الأسباب التي جعلت المشرف التربوي غير مواكب لما استجدى من وسائل وتقنيات حديثة تتناسب وقدرات التلاميذ وأصبح المشرف التربوي منظراً في أغلب الأحيان، لأنه لم يدرب عليها تدريباً مستمراً ولأنها غير متوافرة ولذلك جاءت مساهمته في استخدام الوسائل التعليمية (قليلة). كذلك جاءت ممارسة المشرف التربوي فيما يتعلق بالمهام والأعمال التي تسهم في رفع وتحسين الارتقاء المهني للمعلمين بدرجة ممارسة (قليلة).

ويرى الباحث أن هنالك عدة أسباب جعلت المشرف التربوي يمارس ويساهم في رفع وتحسين الارتقاء المهني بدرجة ضعيفة وهي:

1. كثرة المعلمين والمعلمات الغير مدربين بالمدارس نتيجة لشروط الاستيعاب السابقة والتي جاءت بمعلمين جدد لم يتلقوا تأهيل تربوي يتناسب مع الدور التربوي المنوط بهم.
2. ضيق فرص التدريب للمعلمين بحجة ضيق الإمكانات المتاحة لتدريبهم وتأهيلهم.
3. عدم تدريب المشرفين أنفسهم انعكس على نوعية الإشراف التربوي الممارس فأصبح المشرف يعمل دون تأهيل وتدريب يتناسب مع مكانته الوظيفية، فأصبح غير قادر على مواكبة ما استجد من معارف ومعلومات وخبرات في مجال التدريب.
4. انعدام الرغبة عند بعض المعلمين وبعض المشرفين حال دون تطوير ذواتهم وأدائهم وانعكس ذلك على التدريب.
5. أسس اختيار المشرف التربوي التي تعتمد على الأقدمية دون اعتبار للمؤهلات التربوية والشخصية انعكست على أداء المشرف التربوي فأصبح يمارس مهامة وأعماله بروح مفهوم الإشراف التقليدي مما أثر على تطوير أداء المعلم.
6. التدريب الموجود أثناء الخدمة لا يفي بحاجات المشرف التربوي، والمعلم المتجددة بتجدد العملية التربوية.

كما جاءت درجة ممارسة المشرف التربوي للمهام والأعمال المتعلقة بمحور الاهتمام بالتلاميذ ورعايتهم. (بدرجة قليلة) أو (ضعيفة)

يعتقد الباحث أنها جاءت منطقية وموضوعية وذلك للآتي:

1. أن المشرف التربوي يمارس عمله في المدارس المنوط الإشراف عليها بواقع زيارتين أو ثلاثة زيارات في العام الدراسي، وهي غير كافية لتقويم أو لصقل وتحسين كل فعاليات العملية التعليمية.
2. أن المشرفين متفاوتين في اهتماماتهم بعملية الإشراف ولكن الطابع العام لعمل المشرف التربوي جعله يهتم بأداء المعلم وتقويم التلاميذ من خلال حصة أو حصتان في العام وتقويم تحصيلهم آخر العام دون الاهتمام بالجوانب الأخرى من خلال الاهتمام بتوفير البيئة المدرسية الجاذبة، لإشباع حاجات وميول ورغبات التلاميذ.

كما جاءت مساهمة الإشراف التربوي وما يقوم به المشرف التربوي من ممارسات في توطيد العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي بدرجة ممارسة (ضعيفة) أو قليلة في كل الممارسات المنطوية تحت هذا المحور وهذه الممارسات هي:

1/ يقوى العلاقة بين المدرسة والمجتمع بالتنسيق مع أسرة المدرسة (المدير، المعلمين، التلاميذ). 2/ تشجيع التلاميذ على تحسين البيئة المدرسية. 3/ حرصه على تفعيل أدوار مجلس الآباء والمعلمين للتفاكر حول مشكلات المدرسة. 4/مشاركة المدرسة في المناسبات العامة الوطنية والدينية. 5/ مشاركة المعلمين وأولياء الأمور مناسباتهم العامة. 6/ تصميم برامج ثقافية ودعوية تسهم في توعية وتطوير المجتمع. 7/ تسخير إمكانات المجتمع المحلي لخدمة المدرسة.

وعليه فإن مساهمة المشرف التربوي في دعم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي من خلال تحريك المدرسة (معلمين وإداريين، وتلاميذ) جاءت ضعيفة. ويعزي الباحث ذلك للأتي:

1. أن المشرف التربوي ليس المسئول وحده عن هذه العلاقة من خلال حفزه وتشجيعه لعناصر التواصل بين المدرسة والمجتمع وهم (التلاميذ، المعلمين، وأولياء الأمور) لأنهم الأقرب إلى البرنامج المدرسي. وإذا كان المشرف التربوي عاجز عن تقويم أداء المعلمين والتلاميذ والعوامل المؤثرة في العملية التعليمية الأخرى فأنه بلا شك قاصر عن مساهمته في توطيد العلاقة بين المدرسة والمجتمع.
2. انعدام التواصل المفتوح بين المدرسة والبيت نتيجة للظروف الاقتصادية والتي أثرت على الحياة الاجتماعية والتي انعكست على أدوار المدرسة ووظائفها نحو المجتمع كما انعكست على العلاقة بين المدرسة والمجتمع، وأصبح أولياء الأمور مشغولين بالجوانب الحياتية المعيشية، كما أن المعلمين أصبحوا يعملون خارج المدرسة من خلال حصص التقوية والمدارس الخاصة والتي هي إفراز للقصور الواضح في

سياسة التعليم العام وما آل إليه من تردي في خدمات التعليم العام، ونتيجة لضعف التمويل الذي أثر على وضع المعلم الاجتماعي والثقافي في المجتمع والذي هو قائد العملية التعليمية التربوية في المدرسة والمجتمع.

3. نتيجة السؤال الثاني: للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه "هل توجد فروق نوعية بين المعلمين نحو المهام الإشرافية الممارسة لدى المشرفين التربويين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير النوع؟" قام الباحث بإجراء اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (7) يوضح نتيجة اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين المعلمين والمعلمات فيما يتعلق بوجهة نظرهم نحو المهام والأعمال الإشرافية لممارسة المشرف التربوي:

المحاور الأعمال والمهام	مجموعتي المقارنة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	درجات الحرية	القيمة الإحتمالية	الإستنتاج
تحقيق الأهداف	المعلمين	14.39	4.02	2.879	174	0.005	توجد فروق لصالح المعلمات
	المعلمات	16.44	5.03				
تحسين الحتوى	المعلمين	13.76	3.48	2.040	174	0.043	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	المعلمات	14.82	3.21				
طرق التدريس	المعلمين	12.81	3.53	1.565	174	0.119	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	المعلمات	13.71	3.90				
استخدام الوسائل التعليمية	المعلمين	27.34	7.85	0.637	174	0.525	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	المعلمات	28.19	8.43				
تحقيق التقويم الفاعل	المعلمين	36.17	8.29	0.501	174	0.617	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	المعلمات	36.88	9.10				
الارتقاء المهني للمعلمين	المعلمين	21.16	7.43	1.078	174	0.283	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	المعلمات	22.50	8.31				
الاهتمام بالتلاميذ	المعلمين	22.09	6.84	0.471	174	0.638	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية
	المعلمات	22.65	8.52				
توطيد العلاقة بين المدرسة والمجتمع	المعلمين	17.84	6.02	0.787	174	0.432	لا توجد فروق ذات دلالة
	المعلمات	18.65	7.14				

وللإجابة عن هذا السؤال فقد أظهرت النتائج في الجدول رقم (7) بوجود فروق نوعية بين المعلمين والمعلمات في محور (تحقيق الأهداف) لصالح المعلمات، وانعدمت الفروق بين المعلمين والمعلمات في بقية الأعمال والمهام الأخرى والتي تمثلت في (مهام تحسين المحتوى، طرائق التدريس، استخدام الوسائل التعليمية، التقويم، الارتقاء المهني للمعلمين، الاهتمام بالتلاميذ، العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي) وبالمقارنة نجد أن الممارسات التي جاءت تقديرات المعلمين لها بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية جاءت بدرجة عالية وبلغت (51) ممارسة من مجموع الممارسات الكلية البالغ عددها (60) ممارسة أي نسبة 85% من مجموع الممارسات الإشرافية المنضوية تحت الأعمال والمهام، مما يؤكد أن المعلمين متفقون على أن الأشراف التربوي الممارس (ضعيف)، وأن اتفاقهم ناتج عن ضعف خدمات الإشراف التربوي الممارس في كل المدارس نتيجة للمشكلات التي يعاني منها المعلم والمشرف وخاصة المشكلات الاقتصادية والإدارية والتي بدورها تنعكس على كل المدخلات التربوية وفي مقدمتها الإشراف التربوي.

أن الأشراف التربوي الممارس يعمل بالأساليب الإشرافية التقليدية (الزيارة الصفية، التقارير اللقاءات الجماعية...) وأنها لا تتماشي مع ما أستجد من اتجاهات حديثة للأشراف التربوي ومن أساليب تعمل على تحليل الموقف التعليمي بكل أبعاده وجعل العملية الإشرافية عملية تعاونية وإنسانية بين المعلم والمشرف التربوي لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

4-3 نتيجة السؤال الثالث: للإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه "هل توجد فروق بين المعلمين نحو المهام الإشرافية الممارسة لدى المشرفين التربويين تعزى لمتغير المؤهل التربوي؟"

جدول رقم (8) يوضح تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين آراء أفراد العينة حول محاور الإستبانة تبعاً لمتغير المؤهل التربوي:

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة نسبة "ف"	القيمة الإحتمالية	الإستنتاج
تحقيق الأهداف	بين المجموعات	31.322	2	15.661	1.018	.364	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	2631.896	171	15.391			
	الكلي	2663.218	173	-			
تحسين المحتوى	بين المجموعات	84.774	2	42.387	5.871	.003	توجد فروق
	داخل المجموعات	1234.582	171	7.220			
	الكلي	1319.356	173	-			
طرق التدريس	بين المجموعات	32.766	2	16.383	2.113	.124	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	1325.694	171	7.753			
	الكلي	1358.460	173	-			
إستخدام الوسائل التعليمية	بين المجموعات	4.763	2	2.382	.043	.958	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	9469.375	171	55.376			

	الكلي	9474.138	173	–	–	
تحقيق التقويم الفاعل	بين المجموعات	383.546	2	191.773	2.921	.060	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	11227.586	171	65.658			
	الكلي	11611.132	173	–	–		
الإرتقاء المهني للمعلمين	بين المجموعات	4.053	2	2.027	.044	.957	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	7936.274	171	46.411			
	الكلي	7940.328	173	–	–		
الإهتمام بالتلاميذ	بين المجموعات	42.132	2	21.066	.475	.622	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	7576.057	171	44.304			
	الكلي	7618.190	173	–	–		
توطيد العلاقة بين المدرسة والمجتمع	بين المجموعات	18.579	2	9.289	.292	.747	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	5440.180	171	31.814			
	الكلي	5458.759	173	–	–		

جدول رقم (9) يوضح المقارنات المتعددة Multiple Comparisons (Duncan) :

المؤهل التربوي	1	2
لا يوجد	8.4444	–
بكالوريوس تربية	–	9.7297
دبلوم تربية	–	10.0241

يتضح من الجدولين (8، 9) أعلاه أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجتي حرية (2، 171) وتحت مستوى دلالة 0.05 والتي تساوي 3.05، مما يبين ذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لآراء أفراد العينة تبعاً لمتغير المؤهل التربوي (لا يوجد، بكالوريوس تربية، دبلوم تربية) حول الأعمال والمهام التي يقوم بها المشرف التربوي في التعليم الأساس بولاية الخرطوم (تحقيق الأهداف، طرق التدريس، استخدام الوسائل التعليمية، تحقيق التقويم الفاعل، الارتقاء المهني للمعلمين، الاهتمام بالتلاميذ، وتوطيد العلاقة بين المدرسة والمجتمع)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أراء أفراد العينة حول تحسين المحتوى. والجدول رقم(9) أعلاه يوضح وجود اختلاف معنوي بين الذين لم يحملوا أي مؤهل تربوي، والذين يحملون مؤهل بكالوريوس تربوي والذين يحملون مؤهل الدبلوم التربوي، حول تحسين المحتوى، بينما لا يوجد اختلاف معنوي بين الذين يحملون بكالوريوس تربوي والذين يحملون دبلوم تربوي. وفي هذا إشارة إلى أن الذين لا يوجد لديهم مؤهلاً تربوياً أقل موافقةً على أن الدور الممارس للمشرف التربوي غير فاعل في تحسين المحتوى.

ويستنتج الباحث من ذلك أن المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم لا توجد بينهم فروق ذات دلالة إحصائية في أغلب ومعظم محاور الأعمال والمهام الإشرافية وأن الإشراف التربوي الممارس ضعيف ودون المستوى المطلوب، وأن وجود اختلاف معنوي في محور أعمال تحسين المحتوى فأنه بالمقارنة لمحاور الأعمال والمهام الإشرافية الممارسة فأن تقديرات المعلمين جاءت بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير(المؤهل التربوي) في(59) ممارسة بنسبة 93% وهي نسبة عالية جداً مما يشير على أن المعلمين متفقون على اختلاف مؤهلاتهم الدراسية بضعف الأشراف التربوي الممارس بينما جاءت درجة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الذين لا يحملون مؤهلا تربوياً والذين يحملون مؤهلاً تربوياً في عملية (تحسين المحتوى) في (4) ممارسات جاءت بنسبة ضعيفة بلغت (7%) مما يشير إلى أن المعلمين الذين لم يتلقوا تأهيلاً تربوياً جاءت آرائهم مخالفة للذين تلقوا تأهيلاً تربوياً مما يؤكد أن المعلم لابد أن يتلقي تأهيلاً تربوياً وتدريباً مستمر أثناء الخدمة في الأعداد المهني حتى تتوحد جهود المعلمين واتجاهاتهم نحو العمل التربوي، ويعتقد الباحث أن هذه النتيجة جاءت صادقة وأن عدم تأهيل المعلمين ينعكس على العمل التربوي سلباً وعلى آرائهم حول الإشراف التربوي.

مقارنة النتائج مع الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها جميعها تناولت الإشراف التربوي، وأن جاءت تحت مسميات مختلفة، كما اتفقت دراسة الباحث مع الدراسات السودانية في أنها جميعاً أظهرت ضعف الإشراف التربوي الممارس وأنه دون المستوى المطلوب كدراسة كل من (طاهر بلو) والتي أظهرت تقديرات المعلمين لضعف دور التوجيه الفني الممارس، كما اتفقت مع دراسة (محمد الحسن) والتي أظهرت تقديرات المعلمين ضعف الأساليب الإشرافية الممارسة وأنها دون المستوى المطلوب، وكذلك دراسة (سلمان نصر) والتي أظهرت استجابات المعلمين لضعف أدوار الإشراف التربوي الممارس وأنها دون المستوى المطلوب، وكذلك دراسة (أحمد الفكي) والتي أظهرت أن التوجيه الفني الممارس دون المستوى المطلوب.

وجاءت مختلفة مع الدراسات السابقة في الحدود الزمانية والمكانية، واختلفت مع دراسة كل من (نهار) ودراسة (عواد) في أن تقديرات المعلمين للإشراف التربوي جاءت عالية إذ أن الدراسة الحالية أظهرت ضعف الممارسات الإشرافية من وجهة نظر المعلمين.

الخاتمة:

أهم النتائج:

1. أن درجة ممارسة المشرف التربوي جاءت متفاوته بين العلو والتوسط والأقلال وغلب عليها درجة ممارسة (قليلة) ضعيفة وفي هذا أشارة إلى أن الإشراف التربوي الممارس ضعيف ودون المستوى الملطلوب.
2. أظهرت تقديرات المعلمين بأنه توجد فروق نوعية بين المعلمين ذات دلاله إحصائية في المهام الإشرافية المتعلقة بمحور (تحقيق الأهداف) ولصالح المعلمات بينما لا توجد فروق نوعية ذات دلاله إحصائية بين المعلمين نحو واقع الإشراف التربوي في كل محاور الأعمال الاخرى (تحسين المستوى، طرق التدريس،

استخدام الوسائل التعليمية، التقويم، الأرتقاء المهني للمعلمين، الاهتمام بالتلاميذ، العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي).

3. أظهرت الدراسة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين حول المهام الإشرافية (بتحسن المستوى) تبعاً لمتغير المؤهل التربوي ولصالح الذين يحملون مؤهلاً تربوياً بينما أظهرت بعدم وجود فروق ذات دلاله بين المعلمين حول معظم محاور الأعمال والمهام الإشرافية (تحقيق الأهداف، طرائق التدريس، استخدام الوسائل التعليمية، التقويم والأهتمام بالتلاميذ، العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي) تبعاً لمتغير المؤهل التربوي.

أهم التوصيات:

في ضوء النتائج التي خلصت إليها الدراسة يمكن تقديم التوصيات التالية:

1. عقد دورات تدريبية وتأهيلية متقدمة للمشرفين التربويين في مجال الإشراف التربوي الحديث وفي أساليب التدريس الحديثة.
2. توفير الإمكانيات المادية والبشرية التي تسهم في جعل الإشراف التربوي عملية منتجه تحقق الأهداف المرجوه من الإشراف التربوي.
3. توفير فرص التدريب المناسبة للمعلمين وتدريبهم وتبصيرهم بأهمية الإشراف التربوي.
4. زيادة عدد المشرفين وترغيبهم في المهنة من خلال توفير وضع مميز لهم.
5. الأهتمام بالبيئة المدرسية وتحسينها حتى يستطيع الإشراف التربوي اداء دوره المنوط به.

المصادر والمراجع:

القرآن الكريم.

1. صالحة سنقر.1987. التوجيه التربوي وتدريب المعلم، مطبعة جامعة دمشق، دمشق. ص3.
2. محمد أحمد الرشيد.1984. مقدمة الإشراف التربوي بدول الخليج واقعة وتطويره،الناشر مكتبة التربية العربي لدول الخليج، الرياض. ص7.
3. لطفي بركات. 1983. في مجال الفكر التربوي، دار الشروق، بيروت. ص105.
4. عادل محمد دفع الله. 2001. دور الموجه الفني بمرحلة التعليم الاساسي بمحافظة الخرطوم، جامعة ام درمان الإسلامية، كلية التربية، رسالة ماجستيرص ص3- 4.
5. حسن عبد الرحمن الحسن. 1990. التوجيه الفني في التعليم العام السودان، مجلة التوثيق التربوي، السودان ، العدد 102/100. ص 5.

6. عرفات عبد العزيز سليمان. 1988.الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري الإسلامي المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة. ص 17.
7. اليونسكو للتربية والثقافة والعلوم. 1994. تقرير حول مبادئ الإدارة التربوية ومشكلاتها في الدول العربية، ترجمة مكتب اليونسكو الإقليمي، باريس. ص 98.
8. محمد أحمد الرشيد.1984.مقدمة الإشراف التربوي بدول الخليج واقعة وتطويره، الناشر مكتبة التربية العربي لدول الخليج، الرياض. ص76.
9. أحمد عبد الباقي البستان، وآخرون. 1993. مدخل إلى الإدارة التربوية، دار القلم، الطبعة الأولي والثالثة، الكويت. ص93.
10. محمد حامد الأفندي. 1972. الإشراف التربوي، عالم الكتب، الطبعة الثانية، القاهرة. ص 28.
11. تشالرز بوردمان.1963.وآخرون، الإشراف الفني في التعليم، ترجمة وهيب سمعان وآخرون، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة. ص 9.
12. محمد منير البديوى. 1980.الإشراف التربوي في أطار العلاقات الإنسانية، مجلة التوثيق التربوي، الرياض، العدد (10). ص49.
13. يعقوب نشوان. 1986. الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق دار الفرقان، الطبعة الثالثة، عمان. ص20.
14. محمود طافش.1988. قضايا الإشراف التربوي، دار البشير، الأردن- عمان. ص ص 40 - 41.
15. محمد أحمد الرشيد، مقدمة الإشراف التربوي بدول الخليج واقعة وتطويره،الناشر مكتبة التربية العربي لدول الخليج، الرياض،1984، ص ص 7 -8.
16. عرفات عبد العزيز سليمان، الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري الإسلامي المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1988، ص 172.
17. محمود أحمد عجاوي، مهام الإشراف التربوي، مجلة دراسات تربوية، الإمارات العربية المتحدة، إدارة منطقة العين، العدد الثاني، 1989، ص ص 77-87.
18. منصور حسين، ومحمد مصطفي زيدان.1976. سيكولوجية الإدارة المدرسية الإشراف التربوي، مكتبة غريب، القاهرة.ص150.
19. محمد فهمي الدويك وآخرون، الإدارة والإشراف التربوي، مطبعة الزهراء، الأردن، عمان ، (د.ت).

20. رداح الخطيب.1966. وآخرون، الإدارة والإشراف التربوي، مطبعة الفرزدق التجارية، الطبعة الثالثة، الرياض. ص221.

21. فهد إبراهيم الحبيب. 1996. التوجيه الإشرافي التربوي في دول الخليج العربي، مكتب التربية لدول الخليج، الرياض. ص25.

22. البزار حكمت .1970. تقييم التفتيش الإيتدائي في العراق، مطبعة الإرشاد، بغداد.ص ص 59-60.

23. محمد فهمي الدويك وآخرون، الإدارة والإشراف التربوي، مطبعة الزهراء، الأردن، عمان، (د.ت)، ص ص 75-86.

24. حسن بيومي السائح. 1966. تخطيط التوجيه وتنظيمة، ورقة عمل وزارة التربية والتعليم إدارة التأهيل التربوي.ص 4 -5.

25. محمد حامد الأفندي. 1972. الإشراف التربوي، عالم الكتب، الطبعة الثانية، القاهرة. ص ص 51-59.

26. محمود طاهر بيلو. 1985. الإشراف التربوي بالمرحلة الثانوية الأكاديمية في السودان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الخرطوم، السودان.

27. نصر سلمان نصر . 1990.الإشراف التعليمي في الأقاليم الشمالية بالسودان، رسالة دكتوراة غير منشورة ،كلية التربيه، جامعة الخرطوم ، السودان.

28. محمد سعيد عواد. 1995. اتجاهات مديري ومعلمي المدارس في دولة الإمارات العربية نحو الإشراف التربوي والممارسات الإشرافية التي يفضلونها، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة ام درمان الإسلامية، كلية التربية، السودان.

29. محمود على نهار. 1998. تحليل وتقويم العلاقة من وجهة المشرف التربوي في ضوء متطلبات التطوير التربوي في السودان، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة ام درمان الإسلامية، كلية التربية، السودان.

30. ضياء الدين محمد الحسن. 1999.دور التوجيه الفني في تحسين أداء معلمي مرحلة الأساس الجامعيين بولاية الخرطوم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخرطوم ، كلية التربية، السودان.

31. على أحمد حسن الفكي.1999. فاعلية التوجيه الفني بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين بولاية الخرطوم، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة ام درمان الإسلامية، كلية التربية، السودان.