

البحث الثامن:

تصور مقترح لتطوير الإشراف في التربية العملية في ضوء المعايير
الوطنية لتعليم العلوم

المصادر :

أ. ثولوة أحمد الجابر
طالبة دكتوراه كلية التربية جامعة الملك سعود
د. سوزان حاج عمر
أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس العلوم
كلية التربية جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية

تصور مقترح لتطوير الإشراف في التربية العملية في ضوء المعايير الوطنية لتعليم العلوم

أ. لؤلؤة أحمد الجابر

طالبة دكتوراه كلية التربية جامعة الملك سعود

د. سوزان حاج عمر

أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس العلوم

كلية التربية جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية

• المستخلص:

هدفت الدراسة لتقديم تصور مقترح لتطوير الإشراف في التربية العملية في ضوء المعايير الوطنية لتعليم العلوم، وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، من خلال مراجعة مسحية لعدد من الدراسات التي تناولت واقع الإشراف، وتحديد أوجه القصور، والصعوبات التي تواجه الطالب المعلم، والاطلاع على الإطار التخصصي، وثيقة معايير العلوم الطبيعية. وتحددت الملامح الأساسية للتصور في المحاور: الرؤية، والرسالة، والأهداف، والأهمية، والأسس العامة للتطبيق: زيادة فاعلية الإشراف في التربية العملية بالتركيز على مشرف التربية العملية ليكون من ذوي الاختصاص ويفهم المعايير الوطنية لتعليم العلوم، ويوظفها لتحسين التدريس، ويملك الكفايات المعينة له، مع إعداد التقارير الدورية عن الطالب المعلم، والتواصل معه، ومساعدته على فهم أهداف تعلم العلوم. وربط عملية التقويم بالجهود المبذولة لتحسين الأداء، من خلال تحديد آلية الاستفادة من معلومات التقويم في تحسين الممارسات التدريسية، ومنها: عقد لقاءات دورية بين المشرف في التربية العلمية وقائد المدرسة والطالب المعلم؛ لتحديد وتزويد الطالب المعلم بأهم العناصر التي توضح أدوار الطالب المعلم وجوانب تقويمه، والاستفادة من نتائج البحوث في تحسين الممارسات التدريسية. تطوير أدوات التقويم وأساليب جمع المعلومات، بإعادة النظر في نماذج التقويم المستخدمة وتنويعها، مثل: الكتابة التأملية، مقاييس التقويم الطلابي، البورتفوليو، تسجيل إجراءات سير الدرس (فيديو أو صوت)، وتحليل الممارسات التدريسية للطالب المعلم، وكيفية تفاعل الطلاب معها. كما قدمت الدراسة عدداً من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: تصور مقترح، الإشراف في التربية العملية، المعايير الوطنية لتعليم العلوم.

A suggested Perception for Developing Practicum's Supervision in Light of the National Standards the Science Education

Luluah Ahmad AlJabr & Dr. SozanHussienOmarAbstract:

Abstract

This study provides a suggested perception for developing practicum's supervision in light of the national standards for science education, by using descriptive analytical method to survey studies that studied the reality of supervision, identifying deficiencies and difficulties which facing the student teacher and reviewing the natural sciences standards' document. The basic features of the suggested perception includes five elements: vision, mission, objectives, importance, and the general foundations of implementation, which consists of: increasing the effectiveness of practicum's supervision by focusing on the supervisor in practicum to be expert, understands the national standards of science education, implements them to improve teaching, acquires the needed competencies, prepares periodic reports about student teacher, communicates with him to help him understands goals of science learning. Linking evaluation with efforts to improve performance by defining

a mechanism to use the evaluation information to improve student teacher teaching practices including: periodic meetings between supervisor, principle and student teacher; providing the student teacher with the most important elements of his roles and how to evaluate him, and; use results to improve teaching practices. Developing evaluation tools by reviewing and diversifying of evaluation forms, such as: reflection, evaluation scales, Portfolio, recording the lesson. Recommendations and suggestions were presented.

Key words: A suggested perception, Supervision in practicum, National Standards of Science Education.

• المقدمة:

أصبحت العملية التعليمية من العمليات التي تتطلب جهداً كبيراً، لأن غايتها الإنسان، فتنمية قدراته ومهاراته عاملاً مهماً في تطوير الحضارة الإنسانية. والإشراف التربوي جانب حيوي ذو صلة بالتربية والتعليم، ولا بد من الاهتمام به؛ لأنه ضرورة لازمة لتحسينهما. فالإشراف التربوي عملية ديموقراطية، فنية، قيادية، إنسانية، منظمة، وشاملة، ومستمرة، وسيلتها الاتصال بأنواعه المختلفة، وغايتها تطوير العملية التعليمية التعلمية من خلال التفاعل الفعال بين المشرف التربوي والمعلم كمنفذ للخطة التدريسية، حيث يقوم المعلم بأدوار ووظائف متعددة ومتنوعة في بناء الأمة، وبلوغ أهدافها ومقاصدها مرهون به.

وتتطلب مهنة المعلم إتقان البنية المعرفية للمهام موضع الممارسة، وتحديث المعارف والنظريات والمهارات بشكل يتضمن تحقيق التنمية المهنية المستدامة، إضافة للمؤهل التعليمي اللازم الذي يلبي متطلبات ممارسة المهنة، والتي تعمل على انخراط المعلم في المهنة، وبحب المادة الدراسية التي يعلمها مما يؤثر في طريقة تدريسه (العمار، ٢٠١٦). والمعلم الذي يقوم بمهنة التدريس يحتاج إلى من يوجهه ويرشده ويشرف عليه حتى يتقن أساليب التعامل مع الطلبة، ويزداد خبرة في مهنة التدريس ويستطيع أن يواجه مختلف المواقف، والتغيرات المستمرة (السويدي، ١٩٩٢). وقد أنشأت الدول معاهد إعداد المعلمين، والكليات التربوية، وأصبح الحصول على درجة من تلك المعاهد والكليات شرطاً للالتحاق بمهنة التعليم، كما ازداد الاهتمام بإعداد المعلمين وتدريبهم، لحل المشكلات المرتبطة بإعداد المعلمين وتأهيلهم (عبدالله، ٢٠٠٤). وأصبح نظام التربية العملية حلقة من سلسلة العوامل المؤثرة التي تساعد على تحقيق التمكن المهني للطلاب المعلم، ويسهم في رسالة كليات التربية بالجامعات بصفتها شكل من أشكال الإعداد الأكاديمي والتربوي (خطابية، ٢٠٠٢).

ويؤثر التدريب الميداني في التربية العملية بشكل مباشر في تكوين الشخصية المهنية للطلاب المعلم، ويكسبه أخلاقيات المهنة من خلال الخبرات الميدانية التي يحصل عليها منذ بداية برنامج الإعداد وحتى نهايته (جامعة الملك سعود، ١٤٤١هـ)، ومهما كانت أسس إعداد الطالب المعلم متينة، ومهما توافرت لديه

الرغبة الذاتية في تطوير نفسه، يبقى للمشرف التربوي أثره الكبير في تحسين التعليم مستقبلاً (دأب، ٢٠٠١). وهذا يتطلب من المشرفين التربويين والمهتمين بالإشراف التربوي تعلم الأساليب الإشرافية التي محورها المعلم (الدليمي، ٢٠١٦). ويتطلب تطوير التعليم والنهوض به إشرافاً متسقاً مع التطورات والتغييرات الحاصلة، ومنه الإلمام بالمعايير الوطنية لتعليم العلوم التي أصدرتها هيئة تقويم التعليم والتدريب بالتعاون مع وزارة التعليم عام ٢٠١٨م، حيث ركزت المملكة العربية السعودية جهودها على تجويد نظامها التعليمي وتحديثه وفق أحدث الخبرات والممارسات الدولية في عمليات التعليم والتعلم والتقويم؛ إسهاماً في تكوين جيل سعودي واع، وقادر على صناعة المعرفة وتنميتها، وحسن توظيفها، والتعامل بكل كفاءة - مع مهارات المستقبل، والمشاركة في دفع عجلة الاقتصاد الوطني، وتنويع مصادره؛ بما يسهم في تحقيق التنمية الشاملة باختلاف ميادينها ومجالاتها (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٩ أ).

وفي ضوء الحاجة المستمرة إلى تطوير الإشراف في التربية العملية لمواكبة التطورات والمستجدات في الميدان التربوية، تحاول هذه الدراسة وضع تصور مقترح لتطوير الإشراف في التربية العملية وفقاً للمعايير الوطنية لتعليم العلوم.

• المشكلة:

إن ضعف مخرجات التعليم في كل مراحل التعليم قد يكون ناتجاً من ضعف مستوى المعلم الأكاديمي والفني، وتدني الرضا المهني لديه (الكندري، ٢٠٠٢)، والتربية العملية مكون أساسي من مكونات الإعداد التربوي والمهني للمعلم، وهي الاختبار الحقيقي لفاعلية المقررات النظرية (Yates، ١٩٨١)، مما يعكس أهمية الإشراف على التربية العملية في برامج إعداد المعلمين (المصطفى وأبو صالح، ٢٠٠٦)، وقد كان من المتوقع أن تعطي الجهود المبذولة في إعداد المعلمين وتدريبهم ثمارها، غير أن الواقع لا يبدو مشجعاً (عبدالله، ٢٠٠٤).

والإشراف التربوي من مجالات التربية التي تتطور نظرياته وتطبيقاته ونماذج ومهاراته بصورة متسارعة، كنتيجة طبيعية لتطور أبحاثه وأبحاث المجالات التربوية والإدارية المرتبطة به، مما يتطلب تغير نوعي في الإشراف التربوي على مستوى النظرية والتطبيق (بن سلمه وآخرون، ٢٠٠٨). وقد أصدرت هيئة تقويم التعليم والتدريب بالتنسيق مع وزارة التعليم عام ٢٠١٨م الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية، وما تبعه من أطر تخصصية لمجالات التعلم، وتمثل معايير العلوم الطبيعية أحد معايير مجالات التعلم في التعليم العام، وتحدد ما يجب أن يتعلمه المتعلم ويفهمه، ويستطيع أداءه في مجال العلوم الطبيعية عبر المستويات والصفوف الدراسية، وتهدف إلى تثقيف جميع المتعلمين، عبر تقديم المعارف التأسيسية في فروع العلوم المختلفة، وتمكينهم

من الممارسات العلمية والهندسية وتطبيقاتها، وارتباطها بالقضايا المتعلقة بالإنسان، والمجتمع، والبيئة؛ لإعداد علماء، ومهندسين، وتقنيين، وفنيي المستقبل.

ولكون الإشراف التربوي يساعد على تشخيص المشكلات والأخطاء، ويعمل على معالجتها (حرب، ٢٠٠٩)، يفرض صدور هذه المعايير تحدياتٍ على المسؤولين عن الإشراف التربوي والمشرفين التربويين لمواكبتها، مما يجعل من الضروري المبادرة بمراجعة الأدوار، والممارسات الإشرافية، وجميع وسائل تحقيق أهداف الإشراف التربوي، سعياً للارتقاء بالعملية التربوية؛ حيث إن جودة العملية التعليمية وكفاءتها مرهونٌ بجودة وكفاءة الإشراف التربوي وفاعليته (العوضي، ٢٠١٧)، ورغم أهمية الإشراف التربوي إلا أن الطالب المعلم لا يلقى الاهتمام الكافي؛ نظراً لاختلاف الكفاءة الأدائية للمشرف، واختلاف معطيات برامج الإشراف التربوي والخبرات التي يتلقاها المشرفين، والمؤثرات الداخلية والخارجية المؤدية للتقييم الخاطئ، بالإضافة إلى اقتصار التقييم في الإشراف التربوي على جوانب معينة (الخميس، ٢٠٠٤)، كما أن عدم اهتمام المشرفين بالوسائل والأساليب التي لها أثرٌ كبيرٌ في الميدان كأساليب التوجيه الجماعية وإقامة الدورات التدريبية للطلبة المعلمين في الوقت المناسب، جعلت جهود المشرفين في التربية العملية دون المستوى المطلوب (السويدي، ١٩٩٢).

وقد جاءت العديد من الدراسات للوقوف على طبيعة وواقع الإشراف في التربية العملية، وتقصي أبرز الصعوبات التي تواجه الطلبة في التربية العملية، كدراسة دياب (٢٠٠١) التي أوصت بضرورة إعداد المشرف التربوي إعداداً مهنيّاً مناسباً لمهام وظيفته بحيث يكون ملماً بأهداف ومجالات وأساليب الإشراف التربوي الحديث، وتزويد المشرفين بالمصادر والأبحاث والنشرات التي تساعدهم على النمو المهني وترفع من كفاياتهم المهنية. وقد أكدت دراسة الذيابي (٢٠١٩) على وجود صعوبات مرتبطة بالإشراف تواجه الطلبة المعلمين في التربية العملية، كالمشرف الأكاديمي والمعلم المتعاون.

وتأسيساً على ما سبق، يتطلب صدور المعايير الوطنية لتعليم العلوم إعادة النظر في أساليب الإشراف على التربية العملية وفقاً لهذه المعايير، لذا جاءت هذه الدراسة لوضع تصور مقترح لتطوير الإشراف في التربية العملية وفقاً للمعايير الوطنية لتعليم العلوم. وتتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس: ما التصور المقترح لتطوير الإشراف في التربية العملية في ضوء المعايير الوطنية لتعليم العلوم؟ وللإجابة عن هذا السؤال، سيتحدد الإطار العام للتصور المقترح في الآتي:

«أولاً: دور الإشراف في التربية العملية في دعم الطالب المعلم.

«ثانياً: المعايير الوطنية لتعليم العلوم.

«ثالثاً: التصور المقترح لتطوير الإشراف في التربية العملية العلمية في ضوء المعايير الوطنية لتعليم العلوم.

• أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتطوير الإشراف في التربية العملية في ضوء المعايير الوطنية لتعليم العلوم.

• أهمية الدراسة:

تسهم هذه الدراسة في تقديم تصور مقترح لتطوير الإشراف في التربية العملية في ضوء المعايير الوطنية لتعليم العلوم، لتحقيق من خلاله أهداف الإشراف التربوي، والإشراف في التربية العملية.

• حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الموضوعية التالية:

◀ الإشراف في التربية العلمية الميدانية.

◀ المعايير الوطنية لتعليم العلوم.

• مصطلحات الدراسة:

◀ الإشراف التربوي: يعرف الإشراف التربوي بأنه: عملية فنية شورية قيادية إنسانية شاملة غايتها تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها (الطريقي، ١٤٢٤هـ). ويعرف إجرائياً بأنه: عملية قيادية، تخطيطية، تقويمية، تعاونية، وديموقراطية شاملة تهدف إلى تحسين الموقف التعليمي وفق معايير واضحة، من خلال تطوير الممارسات التدريسية للطلبة المعلمين وتحسين مستوى أدائهم وطرائق تدريسهم، وإثارة اهتمامهم بالعملية التعليمية.

◀ التربية العملية: تعرف بأنها: الفترة التي يقضيها طلبة التربية العملية في مدارس التطبيق، وتطبق خلالها النظريات التربوية والفنية وطرق التدريس وجميع المعارف، والخبرات الأكاديمية التي تلقاها الطلبة في كلية التربية في مواقف تعليمية، وممارسات فعلية في المدرسة وداخل الصف تحت إشراف فني دقيق (العوضي، ٢٠١٧). وتعرف إجرائياً بأنها: العملية التي يتم من خلالها تدريب الطلبة على أصول التدريس في مدارس التعليم العام، تحت إشراف مجموعة من التربويين.

◀ المعايير الوطنية لتعليم العلوم: هي معايير مجال العلوم الطبيعية التي أصدرتها هيئة تقويم التعليم والتدريب بالتنسيق مع وزارة التعليم عام ٢٠١٨م، وتمثل أحد معايير مجالات التعلم في التعليم العام، وتحدد ما يجب أن يتعلمه المتعلم ويفهمه، ويستطيع أداءه في مجال العلوم الطبيعية عبر المستويات والصفوف الدراسية، وتهدف إلى تثقيف جميع المتعلمين، عبر تقديم المعارف التأسيسية في فروع العلوم المختلفة، وتمكينهم من الممارسات العلمية والهندسية وتطبيقاتها، وارتباطها بالقضايا المتعلقة بالإنسان، والمجتمع، والبيئة، لإعداد علماء، ومهندسين، وتقنيين، وفنيين المستقبل، وتتألف من معايير المحتوى، ومعايير الأداء.

• منهج الدراسة:

اقتضت طبيعة الدراسة الحالية استخدام المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لتحقيق أهدافها؛ حيث يعتمد هذا المنهج على رصد الظاهرة موضع الدراسة وتحليلها وتفسيرها، ومحاولة تقديم الحلول، والبدائل بشأنها (الرويلي، ٢٠١٢)، ثم اختيار أفضل الحلول أو البدائل في شكل تصور مقترح.

• إجراءات الدراسة:

- « مسح العديد من البحوث والدراسات التي تناولت الإشراف التربوي، والإشراف في التربية العملية خاصة من حيث واقع الإشراف، والصعوبات التي تواجه الطالب المعلم أثناء التربية العملية.
- « تحديد أوجه القصور في الإشراف على التربية العملية.
- « الاطلاع على الإطار التخصصي لمجال تعلم العلوم الطبيعية، ووثيقة معايير مجال تعلم العلوم الطبيعية.
- « إعداد وبناء التصور المقترح لتطوير الإشراف في التربية العملية.

• الإطار النظري للدراسة:

• أولاً: دور الإشراف في التربية العملية في دعم الطالب المعلم:

يتوقف نجاح برنامج التربية العملية في بلوغ أهدافه، وتحقيقها، على مجموعة من العوامل المتداخلة، والمتفاعلة فيما بينها، وخاصة تلك العوامل المرتبطة بالتخطيط، والتنظيم، والإشراف، والتوجيه، والتنفيذ، والتقويم، والمتابعة، كما تتوقف فاعلية البرنامج على كفاءات المشرفين التربويين وحرصهم، وتفاعلهم من أجل رفع الكفايات المهنية للطلبة المعلمين، وعلى مدى ممارستهم للأدوار التربوية بشكل هادف وفعال (دياب، ٢٠٠١).

ويعرف دياب (٢٠٠١) الإشراف التربوي بأنه: عملية مخططة، منظّمة، تهدف إلى مساعدة المعلمين، والطلبة المعلمين على امتلاك مهارات تنظيم تعلم الطلبة بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية، والتربوية. ويعرفه عامر (٢٠١٠) بنوع من أنواع النشاط موجه لخدمة المعلمين، وإطلاق قدراتهم الكامنة، بتدليل ما يعترضها من عقبات، ومساعدتهم على القيام بواجبهم في أكمل صورة. أما الرويلي (٢٠١٢) فيعرف الإشراف التربوي بأنه: عملية فنية، شورية، إنسانية، هدفها تهيئة الفرص المناسبة لنمو المعلمين، وتطويرهم مهنيًا مما يساهم في الارتقاء في مستوى التعليم، وذلك عن طريق استخدام الأساليب التربوية الملائمة في هذا المجال.

وقد أشار العديد من الباحثين إلى أن للإشراف التربوي أهدافاً أساسية كبرى، وأخرى خاصة تفصيلية، ويتفق كثيرٌ منهم على أن الهدف العام الشامل للإشراف التربوي هو تحسين عمليتي التعليم والتعلم (الرويلي، ٢٠١٢)، وقد أورد الطريقي (١٤٢٤هـ) أهدافاً تفصيلية للإشراف التربوي يمكن تلخيصها فيما يلي:

- « التخطيط للعملية التربوية، والتعليمية من خلال التقصي، والرصد، والتحليل لواقع الميدان بهدف تطوير العمل بكافة جوانبه.
- « قيادة ومتابعة تنفيذ الخطط العامة، والخاصة، وتوجيه العمليات التربوية، والتعليمية، وإجراء المعالجات اللازمة، وتقويم العمل الميداني.
- « المساهمة في جودة التنسيق، والتعاون المثمر بين عناصر العملية التعليمية والتربوية، مما يحقق النمو المهني لكافة العناصر، من خلال قنوات وأنواع وأساليب التدريب المختلفة.
- « المساعدة في استثمار الإمكانيات البشرية، والمادية، والفنية، وتطوير الأساليب، والمنهجيات، والتقنيات المستخدمة في عمليتي التربية والتعليم.
- « تحسين ظروف العمل في الميدان، وتوثيق العلاقة بين العاملين على اختلاف مستوياتهم ومهامهم لتحقيق أهداف التعليم، ورفع الروح المعنوية للعاملين من خلال الاطلاع على إنجازاتهم وتوجيهها وإبرازها.
- « تنمية روح الانتماء للمهنة، وترسيخ القيم، والاتجاهات المطلوبة، وتوجيه الميدان التربوي لخدمة المجتمع، والبيئة المحلية من خلال إقامة الجمعيات، والمجالس، وقنوات الاتصال، والتعاون المختلفة.
- « المساهمة في نقل الخبرات، والتجارب بين العاملين في الميدان، والاستفادة منها في التطوير، من خلال إجراء البحوث والدراسات التي تستهدف المشكلات المدرسية بكافة جوانبها ومجالاتها.
- « تحديد الاحتياج التدريبي المتجدد، والمتغير لشاغلي الوظائف التعليمية، وقياس الأثر والعائد التدريبي على المتدربين من شاغلي الوظائف التعليمية، والاستفادة من النتائج في تقويم، وتعديل الخطط، والبرامج، والاستراتيجيات التدريبية.
- « سد الفجوة في تأهيل الملتحقين بالعمل، والمساعدة في حل المشكلات الفردية التي تعترض عناصر العمل في الميدان، وتقديم العون، والاستشارة لهم.
- كما يتميز الإشراف التربوي الحديث بعدد من الخصائص (الدليمي، ٢٠١٦؛ الطريقي، ١٤٢٤هـ؛ العاجز وحلس، ٢٠٠٩؛ عايش، ٢٠١٩)، هي:
- « الإشراف التربوي عملية قيادية؛ تتوافر فيها مقومات الشخصية القوية التي تستطيع التأثير في المعلمين، والطلبة، وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التربوية، وتعمل على تنسيق جهود من له علاقة في العملية التعليمية التعليمية؛ من أجل تحسين تلك العملية وتحقيق أهدافها.
- « الإشراف التربوي عملية تفاعلية؛ تتغير ممارستها بتغير الموقف، والحاجات التي تقابلها، ومتابعة كل جديد في التقدم العلمي.
- « الإشراف التربوي عملية تعاونية في مراحلها المختلفة (تخطيط، تنسيق، تنفيذ، تقويم، متابعة)، تُشرك كل من لهم علاقة بالعملية التعليمية التعليمية من

مشرفين ومدرسين ومعلمين وطلاب وأولياء أمور في التخطيط، والتنفيذ، والتقييم.

«الإشراف التربوي عملية ديمقراطية؛ أساسها التعاون، والاحترام المتبادل بين المعلم والمشرف التربوي، فهي تعني بتنمية العلاقات الإنسانية والمشاركة الوجدانية في المجال التربوي، بحيث تتحقق الترجمة الفعلية لمبادئ الشورى في العمل، والجدية في العطاء، والبعد عن استخدام السلطة، وكثرة العقوبات وتصيد الأخطاء.

«الإشراف التربوي عملية علمية؛ تقوم على الدراسة والبحث والتجريب وتوظيف النتائج لتحسين التعلم، وتسعى لتحقيق أهداف واضحة، ومحددة، قابلة للملاحظة، والقياس.

«الإشراف التربوي عملية ديناميكية مرنة متطورة؛ تتحرر من القيود الروتينية، وتشجع المبادرات الإيجابية، وتعمل على نشر الخبرات الجيدة، والتجارب الناجحة، وتعتمد أساليباً متنوعة، فهي لا تبدأ وتنتهي عند زيارة مشرف، بل يكمل المشرف اللاحق مسيرة المشرف السابق.

«الإشراف التربوي عملية تعتمد على الواقعية المدعمة بالأدلة الميدانية، والممارسة العملية، وعلى الصراحة التامة في تشخيص نواحي القصور في العملية التربوية، كما تراعي الفروق الفردية بين المعلمين، فتقبل المعلم الضعيف أو المتذمر، كما تقبل المعلم المبدع والنشيط.

«الإشراف التربوي عملية وقائية علاجية، هدفها تبصير المعلم بما يجنبه الخطأ أثناء ممارسته العملية التربوية، كما تقدم له العون اللازم لتخطي العقبات التي قد تصادفه في أثناء عمله.

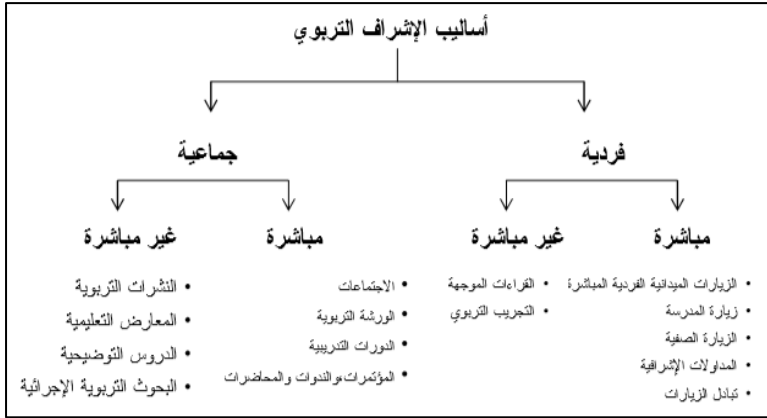
«الإشراف التربوي عملية فنية متخصصة؛ تسعى لتوجيه وتنشيط النمو المستمر لكل من المعلم والطالب والمشرف نفسه، وأي شخص آخر له دور في تحسين العملية التعليمية التعليمية.

• أساليب الإشراف التربوي:

الأسلوب الإشرافي هو مجموعة من أوجه النشاط التعاوني المنسق والمنظم الذي يقوم به المشرف التربوي، ومدير المدرسة، والمعلم، من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي (عبد الهادي، ٢٠٠٣). وتتعدد وتنوع أساليب الإشراف التربوي نتيجة للتطورات التي طرأت على مفهوم الإشراف التربوي، ووظائفه، وأهدافه، وقد صنفنا هذه الأساليب الإشرافية التربوية إلى أساليب فردية، وأساليب جماعية، ولكل منهما أهمية خاصة (الدليمي، ٢٠١٦)، ويلخص شكل (١) هذه الأساليب (العاجز وحلس، ٢٠٠٩).

ويتشارك مجموعة من الأطراف في القيام بعملية الإشراف التربوي على برنامج التربية العملية (دياب، ٢٠٠١)، وقد حدد دليل التربية الميدانية بجامعة

الملك سعود (١٤٤١هـ) والإطار العام لتطوير برامج إعداد المعلم في الجامعات السعودية (٢٠٢٠)، شركاء التدريب الميداني، كالتالي:



شكل ١: أساليب الإشراف التربوي (العاجز وحلس، ٢٠٠٩)

«المعلم المتعاون: ويسمى بالمعلم الخبير، وهو معلم المادة الأساسي في مدرسة التدريب، الذي توكل إليه مهمة تمكين الطلبة المعلمين من الخبرات المهنية لممارساته التدريسية والتربوية والإدارية وفق برنامج مقنن وخطة محكمة لاكتساب الخبرة، وتحقيق أهداف التدريب الميداني.

«مشرف الجامعة: وهو المشرف الأكاديمي، وهو عضو هيئة التدريس ومن في حكمه في برنامج إعداد المعلم الذي يشرف على الطالب المعلم أثناء التربية العملية، وفق برنامج مقنن، وخطة محكمة لاكتساب الخبرات اللازمة لمزاولة مهنة التعليم، وتحسين اتجاهاتهم نحوها.

«القائد التربوي: هو القائد التربوي في المنشأة التعليمية، ويعول عليه إرشاد طالب التدريب الميداني (الطالب المعلم) فيما يخص المهمات الإشرافية، وتسهيل التواصل الفعال مع أعضاء المدرسة وأولياء الأمور، ومتابعة انتظام الطالب المعلم في الحضور وفاعليته في الأنشطة غير الصفية.

• مسؤوليات ومهام المشرف في التربية العملية:

حدد عامر (٢٠١٠) مهام ومسؤوليات المشرف في التربية العملية في الجوانب التالية:

«أولاً: الجانب الإنساني: حيث يقوم المشرف التربوي بالعمل على خلق جو ودي أساسه الألفة، والتعاطف كما يشجع التعاون، والمشاركة، ويتشاور مع الطلبة المعلمين والمعلمين ومديري مدارس التدريب على اتخاذ القرارات، وجوانب العمل المدرسي، ويبذل جهده في الاتصال بمسؤولي المدرسة، والكلية لحل مشكلات الطلبة المعلمين.

« ثانياً: الجانب التنظيمي: عن طريق عقد لقاءات مع الطلبة ومسؤولي المدرسة؛ لشرح وتوضيح الأهداف، وكتابة بعض الإرشادات لتطبيق المنهج، واقتراح التعديلات المناسبة للأهداف من واقع خبرته، وفي ضوء التجربة، وما ينتج عن التطبيق الميداني، والعمل على تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلبة المعلمين نحو مهنة التدريس.

« ثالثاً: الجانب المالي والإداري: ويرتكز هذا الجانب على الاتصال بالمسؤولين، وكيفية استخدام الإمكانيات البشرية، ووضع خطة لعمل ملفات، وسجلات التقويم، وتقديم اقتراحات حول المكافآت المالية والتنسيق بين إدارة المدرسة وإدارة الكلية.

« رابعاً: الجانب الفني: وفيه يقوم بالإشراف على الجدول المدرسي واستخدام الوسائل التعليمية والإشراف على عمل المعلم وتقديمه المهني، ومناقشة الطلبة المعلمين في المشكلات التي تواجههم، وتحسين وتطوير المناهج، بالإضافة إلى الإرشادات التربوية، والدروس التوضيحية.

« خامساً: الجانب التقويمي: ويشمل تقويم الخطة التربوية في ضوء أهداف التربية العملية، وتقويم أداء الطلبة المعلمين، وإشراك المعلم المتعاون ومدير المدرسة في عملية التقويم، واستخدام طرق واساليب تربوية مناسبة عند تقويم الطلبة المعلمين، مع الالتزام بالموضوعية والتشاور الدائم مع المسؤولين.

كما حدد دليل التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك سعود (١٤٤١هـ) دور المشرف في التربية العملية في الآتي:

« زيارة الطالب المعلم داخل الصف بما لا يقل عن ثلاث زيارات لملاحظة وتقويم أدائه التدريسي حسب النموذج المعتمد لكل مسار.

« توجيه الطالب المعلم لاستخدام طرائق تدريس متنوعة تتناسب مع الأهداف التعليمية.

« مناقشة تخطيط الوحدات والدروس اليومية مع الطالب المعلم.

« تقديم تغذية راجعة للطالب المعلم بعد نهاية الزيارة الصفية مباشرة، وتسليمه نسخة من تقييم الزيارات بعد كل زيارة.

« توعية الطالب المعلم بالإمكانيات المتوفرة في البيئة المدرسية، وتوجيهه إلى كيفية استغلالها بما يخدم عملية التعليم والتعلم.

« تشجيع النمو الشخصي، والمهني لطلبة التدريب الميداني.

« تحديد موعد ثابت للقاء أسبوعي مع الطلاب المعلمين.

« توجيه الطلبة المعلمين لحضور الفعاليات المقامة من قبل لجنة الخبرات الميدانية، والمشاركة فيها بشكل فعال.

« التنسيق مع المعلم المتعاون لتوجيه، وتعزيز تدريب طالب التدريب الميداني.

« التنسيق مع المعلم المتعاون لتقديم تقويم نصفي، ونهائي لتقدم طالب التدريب الميداني.

« تسهيل عملية التدريب، ومعالجة المشكلات التي تواجه طالب التدريب الميداني والتنسيق مع لجنة الخبرات الميدانية إذا استدعى الأمر.

• القصور في الإشراف التربوي:

إن واقع الإشراف التربوي اليوم لا يخفى على العاملين في الميدان التربوي، فهناك جانب نظري - متميز - لمهام وأدوار المشرف التربوي، تتلخص في النهوض بالتربية، والتخطيط التربوي، وتنمية أداء المعلمين، لكن في الواقع أن ما يحدث من ممارسات في الإشراف التربوي بعيد كل البعد عن أدبيات الإشراف التربوي، ونظرياته المختلفة التي تعنى بتطوير المعلمين؛ إذ أن كثير من المشرفين التربويين أبعد ما يكونوا عن ممارسة دورهم الرئيس؛ منشغلين بأدوار جانبية هامشية، لا تعود على المعلم ولا الطالب بالفائدة المرجوة (الشهري، ٢٠١٢).

وقد أشارت العديد من البحوث العلمية إلى وجود مشكلات تتسبب في إعاقة عملية الإشراف التربوي الفاعل، وكثير من هذه المعوقات هي في الحقيقة مرتبطة بنظام الإشراف أكثر منها ببيئته، حيث ساعد نظام الإشراف السائد في نشوئها، وللتغلب عليها يحتاج الأمر إلى إعادة النظر في النظام الإشرافي، وقد حدد العبدالكريم (٢٠٠٥) عدداً من معوقات الإشراف التربوي، تتلخص في:

- « ميل بعض المشرفين إلى أسلوب التفتيش، وتنبع الأخطاء.
- « تفاوت المعلمين في التأهيل العلمي، وفي التجاوب مع المشرف التربوي.
- « تدني تأهيل بعض المشرفين التربويين.
- « عدم توفر الوقت اللازم لدى المشرف للقيام بأعمال الإشراف التربوي الأساسية.
- « تفاوت وجهات النظر بين المشرفين والمعلمين حيال كثير من الممارسات الإشرافية.
- « غياب الأهداف المحددة، والواضحة للإشراف التربوي.

بينما يرى عامر (٢٠١٠) أن قصور الإشراف في التربية العملية يتمثل في:

- « إسناد مهمة الإشراف في بعض الكليات لبعض المشرفين ذوي الفهم المحدود للإشراف التربوي، ومجالاته، وأجراءاته، مما يحول الإشراف إلى مجرد زيارة أو زيارتين للطالب المعلم بغرض تقويم أدائه، وإعطاء الدرجة وينتهي الأمر عند هذا الحد.
- « عدم الأخذ بالشروط والضوابط المحددة لاختيار المشرفين التربويين في بعض الكليات يؤدي إلى وجود المشرف المبتدئ، الذي تنقصه بعض الكفايات الإشرافية، مما ينعكس سلباً على أدائه.
- « عدم الاستفادة من بعض الأساليب الحديثة المتبعة في كثير من الدول للتغلب على مشكلات الإشراف، وجعلها أكثر جدوى وفائدة، كأسلوب المعلم المتعاون الذي يمكن أن يختار من المعلمين المجيدين بالمدرسة، ليكلف بمشاركة المشرف

في توجيه الطالب المعلم؛ للاستفادة من خبرته من ناحية ومن كونه مقيماً في المدرسة من ناحية أخرى.

« عدم وجود عدد كاف من المشرفين التربويين في بعض التخصصات ببعض الكليات أدى إلى الأخذ بنظام الندب الخارجي، فتندب الكلية موجهين متخصصين في المادة العلمية دون أن تتوفر لديهم الخلفية العلمية التربوية، وهذا يؤدي إلى عدم اتفاق على المبادئ الأساسية للتدريس.

« تركيز بعض المشرفين على جانب دون سواه من جوانب التربية العملية، كالاهتمام بالمادة العلمية دون الاهتمام بموقف الطالب المعلم في الفصل، وممارساته التدريسية.

« اختلاف مستوى تقدير الدرجات من مشرف لآخر، فتختلف درجات الطلبة المعلمين من مشرف لمشرف آخر.

وقد أجريت الدراسات لتقصي واقع الإشراف في التربية العملية، ودور المشرفين ومسؤولياتهم في دعم الطلبة المعلمين، وبحث أبرز معوقات الإشراف في التربية العملية ومن هذه الدراسات؛ دراسة الذيابي (٢٠١٩) التي هدفت إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية بكلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظرهم، والتعرف على مدى اختلاف الصعوبات من حيث: التخصص الأكاديمي، الجنس، والمعدل التراكمي، وأشارت النتائج إلى أن تقدير الطلبة المعلمين للصعوبات التي تواجههم بشكل عام كان متوسطاً، وأن هذه الصعوبات متعلقة بإدارة المدرسة، والبرنامج التدريبي، وعملية التدريس، والمعلم المتعاون، والمشرف الأكاديمي، كما لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بمتغيري التخصص والجنس، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في المعدل التراكمي.

كما قام فيران وزملاؤه (٢٠١٤) (Veran et al)، بدراسة كشفت عن واقع برامج التربية العملية في مجال التربية الخاصة ومسؤوليات مشرفي الجامعة، ووصف التربية العملية للإعداد لمهنة التدريس، وكانت أهم النتائج ضرورة تركيز المشرفين على اجتماعات التربية العملية (القبلية والبعدية)، وأهمية مناقشة الملاحظات، كما لوحظ أن عملية التربية العملية قدمت فرصاً متنوعة ومفيدة من التعلم والتعليم لمشرفي الجامعة والطلبة المتدربين قبل الخدمة.

أما دراسة زامل (٢٠١٣) فهدفت إلى معرفة تحديد تقديرات مشرفي مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة للنماذج المستخدمة في تقويم الطلبة المعلمين لمقرر التربية العملية، في ضوء عدد من المتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والرتبة العلمية، والتخصص، والخبرة الجامعية، وعدد مرات الإشراف على المقرر والمنطقة)، وتقدير المشرفين الأكاديميين للنماذج التقويمية في التدريب العملي لمقرر التربية العملية وأظهرت النتائج أن درجة تقدير مشرفي مقرر التربية العملية

للمناذج المستخدمة في تقويم الطلبة المعلمين في التدريب العملي مرتفعة، كما أن هناك اختلاف في متوسطات استجابات المشرفين الأكاديميين لتقديرهم للمناذج التقويمية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والرتبة العلمية، والتخصص لصالح التربية، والخبرة الجامعية، وعدد مرات الإشراف على المقرر، والمنطقة، وقد أوصت الدراسة بضرورة صياغة المناذج التقويمية للتدريب العملي لمقرر التربية العملية بما يتفق وأهداف المقرر، وتقويم أداء الطالب المعلم من جميع الجوانب.

وقام أبو جاموس (١٩٩٩) بدراسة للتعرف على دور مشرفي التربية العملية في إكساب المعلمين للاستراتيجيات التدريسية التي يقومون بها كل وفق تخصصه، وأظهرت النتائج أن هناك تناسبا طرديا بين العمليات الإرشادية التي تتضمنها استراتيجيات التهيئة وتوافر ووضوح المجالات والمواقف التوجيهية التي تمكن الطالب المعلم من القيام بمهامه، بالإضافة إلى حاجة الطلبة المعلمين إلى جهود المشرفين والمشرفات للعمل على رفع الكفاءة المهنية والعلمية والعملية لهم، وتوفير الخدمات الإشرافية بدرجة عالية، وتوفير استراتيجيات استخدام الإدراك الحسي في التعليم والمواءمة بين النظرية والتطبيق. كما أكدت على أهمية دور مشرف التربية العملية في أساليب التوجيه الجماعية، وإقامة الدورات التدريبية، وتطوير استراتيجيات محددة، كما أن درجة استفادة طلبة معلمي مجال اللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والتربية الإسلامية، أفضل من درجة استفادة أقرانهم في التخصصات الأخرى.

وفي نفس الاتجاه، تعرفت دراسة السويدي (١٩٩٢) على دور مشرف التربية العملية وذلك من خلال المهام التي يجب أن يمارسها أثناء قيامه بعملية الإشراف بمراحلها المختلفة، من خلال استطلاع رأي مشرفي ومشرفات التربية العملية بكلية التربية بجامعة قطر حول دور كل منهم، واستطلاع رأي الطلاب المعلمين بالمستوى الدراسي السابع بكلية التربية بجامعة قطر حول نفس الدور، وأظهرت نتائجها أن جهود المشرفين والمشرفات في العمل على رفع الكفاءة المهنية والعلمية للطلاب المعلمين، ما زالت دون المستوى المطلوب.

والتفتت دراسة الكثيري (١٩٨٧) الذي هدفت للتعرف على دور مشرف الكلية في التربية الميدانية وإعداد قائمة بالأدوار والأنشطة التي يجب أن يقوم بها، مع دراسة الأحمد (١٩٨٠) في التعرف على دور مشرف التربية العملية وتأثيره في إعداد المعلمين، والوصول إلى قائمة بالدور المقترح لمشرف التربية العملية في كلية التربية المزمع إنشاؤها في جامعة الكويت، حيث تضمنت قائمة أدوار مشرف التربية الميدانية: مقابلة طلبة التربية العملية قبل توجههم للمدارس لكي يختاروا معاً المدارس التي تناسب ميولهم ورغباتهم، وتحديد الأنشطة والواجبات والعبء الدراسي الذي سيتحمله الطالب المعلم، ومساعدته على فهم المطلوب منه، وإرشاده

إلى أفضل الطرق للاتصال بمدارس التطبيق، والاتفاق مع المعلم المتعاون ومدير المدرسة على الدور الذي يقوم به كل منهما لمساعدته في إنجاز عمله، ومساعدة الطلبة المعلمين على اختيار الأنشطة المناسبة لكل موضوع، ومساعدة الطلبة المعلمين على حل المشكلات التي تعترضهم أثناء التطبيق، وتقديم التوجيهات والإرشادات لتحقيق النمو المستمر في التدريس، وعقد حلقات نقاش فردية وجماعية لتزويد الطلبة المعلمين بالافتراحات والإرشادات، والقيام بالإشراف الإكلينيكي حيث يقوم بتوجيه الطالب المعلم لتحسين أدائه في التدريس حيث يقوم بتشخيص المشكلات والصعوبات التي تعترض سبيل الطالب المعلم داخل الصف أو المدرسة، ثم يقدم العلاج والحلول لهذه المشكلات معتمداً على خبرته وتجاربه. أي إن المشرف يقوم بالتخطيط لمشاركة الطلبة بشكل تدريجي في التربية العملية، والتوجيه والمشاهدة والتقويم المستمر لما يقوم به الطالب المعلم لمساعدته على النمو المهني، وإيجاد نظام للتقويم المستمر ومساعدة الطلبة على تقويم أنفسهم، وترتيب جدول الطلبة لكي يتمكنوا من مشاهدة دروس زملائهم لتحقيق الفائدة، والاضطلاع بدور قيادي في تطوير برنامج التربية العملية.

وفي اتجاه آخر، أجرى إبراهيم وحاج إبراهيم (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى تصميم استراتيجية مقترحة لتطوير نظام الاشراف التربوي في التربية العملية في مجال التربية الرياضية لطلاب قسم التربية البدنية والرياضية بكلية التربية البدنية والرياضية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا بالسودان، وتم تصميم استمارتين استبيان واحدة للطلاب المعلمين وأخرى لهيئة التدريس (المشرفين)، وعرضت النتائج أهم الايجابيات والسلبيات التي تعكس الواقع في التربية العملية في مجال التربية، فأهم الايجابيات: يرشح القسم المشرفين بناء على خبراتهم السابقة في مجال الإشراف في التربية العملية، أما أهم السلبيات فكانت عدم مشاركة المشرفين للطلاب المعلمين في وضع خطة عمل لتنفيذ أهداف التربية العملية.

وهدف دراسة المصطفى وأبو صالح (٢٠٠٦) إلى معرفة واقع الإشراف في التربية العملية بكلية التربية بجامعة الملك فيصل، وكيفية تقويم المشرفين للطلاب، من خلال استمارة التقويم، ومدى تحقيق برنامج التربية العملية لأهدافه، وقد أوضحت نتائج الدراسة أهمية التوجيهات والإرشادات التي يركز عليها المشرفون في اللقاء الأول مع طلاب التربية العملية، وقبل الزيارة الصيفية، وأثناءها، وبعدها، أما فيما يتعلق بتطبيق بطاقة التقويم، فقد أظهرت النتائج أن بعض المشرفين يلتزمون بالمحاور والدرجات الواردة في بطاقة التقويم، وبعضهم يرى أن هناك طرقاً أخرى للتقويم، وأنه يجب تعديل البطاقة في ضوء التخصص، كما أن بعض المشرفين يرى أن أهداف التربية العملية تتحقق بدرجة متوسطة، والبعض الآخر يرى أنها تتحقق بدرجة كبيرة، والبعض بدرجة قليلة.

وفي نفس الإطار، أجرى الحديثي (١٩٩٨) دراسة هدفت إلى التعرف على ماهية وطبيعة واقع الممارسات الاشرافية على الطلاب المعلمين أثناء تدريبهم في المدارس المتوسطة والثانوية، وأظهرت النتائج أن درجة وضوح الأهداف في التربية العملية لدى الطلبة أقل منها لدى مشرفيهم من وجهة نظر المشرفين أنفسهم، وأنهم يناقشون مع طلابهم النقاط التي سجلوها خلال زيارتهم الأسبوعية ويتم أيضا مناقشة ملاحظات وتساولات الطلاب وتجاربهم ومشكلاتهم المتعلقة بالمدرسة وبالتربية الميدانية عموما.

• ثانيا: المعايير الوطنية لتعليم العلوم:

تعرف هيئة تقويم التعليم العام المعيار اصطلاحاً بأنه: "عبارة تصف مستوى الأداء المقبول الذي ينبغي الوصول له، أو المحافظة عليه، لضمان الجودة أو الكفاءة" (٢٠١٦، ص ٣٣). وقد قامت هيئة تقويم التعليم والتدريب ببناء معايير مناهج التعليم العام بالتنسيق مع وزارة التعليم، مستندة على مضمون رؤية ٢٠٣٠ ومستهدفاتها، والإطار الوطني للمعايير مناهج التعليم العام الذي اعتمد من مجلس إدارة الهيئة في الأول من شهر مارس ٢٠١٨م، وما تبعه من أطر تخصصية لمجالات التعلم، مع الاستفادة من الممارسات والتجارب والخبرات الدولية المتميزة في هذا المجال، وقد شارك في إعدادها نخبة من الخبراء والمختصين في الهيئة، وفي وزارة التعليم، والجامعات السعودية، وإدارات التعليم، وعدد من الخبراء ذوي العلاقة من ممثلي الوزارات والهيئات، والقطاع الخاص في جميع مناطق المملكة العربية السعودية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٩ ب).

وكانت أول وثيقة أعدتها الهيئة في مشروع بناء معايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية، هي "الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام"، ويمثل إطاراً عاماً، ورؤية شاملة لما يجب أن تكون عليه مناهج التعليم، والمبادئ التوجيهية التي تقوم عليها، وقد بلغ عدد وثائق مجالات التعلم التي أعدتها الهيئة (٣٦) وثيقة في كافة المجالات، تمثل (١٢) وثيقة منها الأطر التخصصية لمعايير مناهج التعليم العام، وفقاً لمجالات التعلم، وتمثل رؤية عامة لما يجب أن تكون عليه مناهج التعليم في كل مجال من مجالات التعلم، و(١٢) وثيقة تمثل وثائق المعايير الوطنية لمجالات التعلم، وفقاً لمجالات التعلم، وتركز على تقديم مصفوفة معايير المحتوى ومعايير الأداء لمجال التعلم عبر المستويات والصفوف الدراسية، و(١٢) وثيقة تمثل وثائق تضمين الأبعاد المشتركة في معايير مجالات التعلم، وفقاً لمجالات التعلم، وتحدد الأبعاد المشتركة المضمنة في معايير الأداء لمجالات التعلم، ومؤشراتها.

وتمثل معايير العلوم الطبيعية أحد معايير مجالات التعلم في التعليم العام، وتحدد ما يجب أن يتعلمه المتعلم ويفهمه، ويستطيع أدائه في مجال العلوم الطبيعية عبر المستويات والصفوف الدراسية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٩).

أ). يهدف تعليم العلوم في التعليم العام إلى تثقيف جميع المتعلمين عبر تقديم المعارف التأسيسية في فروع العلوم المختلفة وتمكينهم من الممارسات العلمية والهندسية وتطبيقاتها وارتباطها بالقضايا المتعلقة بالإنسان والمجتمع والبيئة لإعداد علماء ومهندسين وتقنيين وفنيين المستقبل (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٩ ب)، وتمثل أهداف تعلم العلوم في أن يكون المتعلم:

« قادراً على تجسير العلاقة بين تعلم العلوم والتفكير والتأمل في عظيم صنع الله وجميل خلقه جل وعلا وتحقيق رسالة الإسلام باستخلاف الناس وعمارة الأرض.

« مقدراً قيمة العلم والعلماء والإسهامات التاريخية للعلوم التي قدمت عبر الثقافات والمجتمعات، والأعراق، وبخاصة الإسهامات الإسلامية، والعربية، والوطنية.

« قادراً على تكوين ميول، واتجاهات إيجابية تجاه العلوم، والمهن المرتبطة بها، وخياراتها المستقبلية.

« مدركاً طبيعة العلم بوصفه طريقة للتفكير، وأنه متطور، وقابل للتغير؛ بناء على الأدلة والبراهين.

« قادراً على تكوين الفهم العميق للمعرفة العلمية المكاملة في مجال العلوم، وفروعه وغيرها من المجالات الأخرى بما يمكنه من فهم الظواهر الطبيعية من حوله فهما شاملاً.

« قادراً على اتخاذ قرارات واعية مستندة إلى أدله حيال التطبيقات والقضايا الحالية، والمستقبلية من العلم، مراعيًا الآثار الأخلاقية والاجتماعية لتلك القرارات.

« قادراً على تطوير مهارات التفكير، والاستقصاء العلمي، وامتكننا من التصميم، وإنتاج التطبيقات العلمية، والهندسية، والتقنية، وإيجاد وإنتاج الحلول الإبداعية التي تسهم في حل المشكلات.

وتتكون المعايير الوطنية لتعليم العلوم من جزأين (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٩ ب)، هما:

« معايير المحتوى: وهي وصف عام لما يجب أن يتعلمه المتعلم، ويفهمه، ويستطيع أدائه، بعد دراسة مجال العلوم الطبيعية حسب تلك المستويات والصفوف الدراسية، وتهدف إلى توجيه عمليات التعليم والتعلم، وبناء المواد التعليمية، ومصادر التعلم، وعمليات تقويم أداء المتعلمين حسب المستويات والصفوف الدراسية.

« معايير الأداء: وهي وصف محدد لمستوى الإنجاز المتوقع من المتعلمين بعد دراسة مجال العلوم الطبيعية في ضوء معايير المحتوى، وتحدد حسب المستويات

والصفوف الدراسية، وتعد مؤشرات تحدد المستوى المتوقع لتعلم كل متعلم، وتحديد مستوى فهمه، وقدرته على الأداء، وفق مقاييس محددة مسبقاً.

• ثالثاً: تصور مقترح لتطوير الإشراف في التربية العملية في ضوء المعايير الوطنية لتعليم العلوم:
تحدد الملامح الأساسية لهذا التصور من خلال خمسة محاور رئيسية: رؤية التصور المقترح، رسالة التصور المقترح، أهداف التصور المقترح، أهمية التصور المقترح، والأسس العامة لتطبيق التصور المقترح. وينطلق التصور من عدة مرتكزات، هي:

« أهمية الإشراف في التربية العملية في تطوير العملية التعليمية التعلمية.
« نتائج البحوث والدراسات التي أثبتت وجود قصور في الممارسات الإشرافية؛ مما أدى إلى ضعف في تحقيق أهداف الإشراف.
« المعايير الوطنية لتعليم العلوم.

• رؤية التصور المقترح:
تتمثل في إشراف فعال في التربية العملية، متسقاً مع المعايير الوطنية لتعليم العلوم.

• رسالة التصور المقترح
الإشراف الفعال في التربية العملية من خلال تفعيل جميع أساليبه، وتطوير أدوات التقويم في الإشراف، بمشاركة جميع الأطراف ذات العلاقة في التربية العملية، ومتسقاً مع المعايير الوطنية لتعليم العلوم؛ لأجل تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

• أهداف التصور المقترح:
انطلاقاً من أهداف تعلم العلوم، في المعايير الوطنية فإن دور الإشراف على التربية العملية يتحقق من خلال الأهداف التالية:

« زيادة فاعلية الإشراف في التربية العملية.
« ربط عملية تقويم الطالب المعلم بالجهود المبذولة لتحسين أدائه.
« تحسين أساليب جمع المعلومات، وتطوير أدوات التقويم في الإشراف في التربية العملية.

• أهمية التصور المقترح:
تكمن أهمية التصور المقترح في:

« مساعدة المشرف في التربية العملية على فهم وتوظيف المعايير الوطنية لتعليم العلوم، ودورها في تحسين عمليتي التعليم والتعلم.
« الاستفادة من الجهود المبذولة لتحسين أداء الطالب المعلم.
« اقتراح أساليب وأدوات تقويم للطالب المعلم في التربية العملية.

• الأسس العامة لتطبيق التصور المقترح:

- انطلاقاً من أهداف التصور المقترح، فإن الأسس العامة لتطبيقه هي:
- أولاً: لتحقيق الهدف الأول: زيادة فاعلية الإشراف في التربية العملية، من الضروري أن:
 - « يكون المشرف في التربية العملية من ذوي الاختصاص؛ ليكون قادراً على تقديم الدعم المباشر للطالب المعلم في مجال التخصص وتمكينه مهنيًا وتربويًا.
 - « يعرف ويفهم المشرف في التربية العملية المعايير الوطنية لتعليم العلوم، وكيفية توظيفها لتحسين التدريس، فيستطيع ممارسة دوره في مساعدة الطالب المعلم.
 - « يطلع المشرف في التربية العملية على الدروس المقرر تدريسها من قبل الطالب المعلم مسبقاً؛ ليتكون لديه تصور حول الطرق الممكنة لتقديم الدروس بما يتوافق مع المعايير الوطنية لتعليم العلوم.
 - « يمتلك المشرف عدداً من الكفايات التي تعينه على أداء دوره على الوجه الأكمل، فيكون قادراً على مساندة الطالب المعلم، وتقديم المشورة له.
 - « يتواجد مشرف تربوي مقيم في المدارس، ويمكن اختياره من المعلمين، على أن يكون أكثرهم خبرة، وأفضلهم أداءً في المدرسة.
 - « يعد المشرف التقارير بصورة دورية عن الطالب المعلم، ويفتح قنوات التواصل معه باستمرار.
 - « يساعد المشرف في التربية العملية، الطالب المعلم على "فهم العلاقة بين تعلم العلوم والتفكير والتأمل في عظيم صنع الله وجمال خلقه جل وعلا، وتحقيق رسالة الإسلام باستخلاف الناس وعمارة الأرض" (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٩ ب، ص ١٣)، من خلال متابعته في التطبيق العملي في كتابة الأهداف السلوكية للدرس وخصوصاً الأهداف الوجدانية، والحرص على تحقيقها خلال الحصص الدراسية.
 - « يحرص المشرف في التربية العملية، على معرفة القيم التي يحملها الطالب المعلم حول "تقدير العلم والعلماء، وإسهاماتهم التاريخية في العلوم التي قدمت عبر الثقافات والمجتمعات والأعراق وبخاصة الإسهامات الإسلامية والعربية والوطنية" (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٩ ب، ص ١٣)؛ لأنها تمثل جزءاً من معتقداته التي ستعكس على ممارساته التدريسية.
 - « يمارس المشرف في التربية العملية دوره في معرفة وتوجيه ميول اتجاهات الطالب المعلم نحو العلوم؛ والذي يظهر أثرها واضحاً في الحصص الدراسية من خلال توجيه الطلبة للمهن المرتبطة بالعلوم وخياراتها المستقبلية.
 - « يساعد المشرف في التربية العملية، الطالب المعلم على توظيف المعارف التي اكتسبها خلال دراسته، في الميدان سواء داخل الحصص الدراسية أو في المدرسة، مثل "إدراك طبيعة العلم بوصفه طريقة للتفكير وأنه متطور وقابل للتغير؛ بناء على الأدلة والبراهين" و"الفهم لعميق للمعرفة العلمية المكاملة في مجال

العلوم، وفروعه وغيرها من المجالات الأخرى بما يمكنه من فهم الظواهر الطبيعية من حوله فهما شاملاً" (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٩ ب، ١٣).
 «يساعد المشرف في التربية العملية الطالب المعلم على توظيف "مهارات اتخاذ القرارات الواعية المستندة إلى أدلة تجاه التطبيقات والقضايا الحالية، والمستقبلية من العلم، مراعيًا آثارها الأخلاقية والاجتماعية" (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٩ ب، ١٣).

«يحرص المشرف على رفع كفاءة الطالب المعلم "بتطوير مهارات التفكير والاستقصاء العلمي لديه، والتمكن من التصميم، وإنتاج التطبيقات العلمية، والهندسية، والتقنية وإيجاد، وإنتاج الحلول الإبداعية التي تسهم في حل المشكلات" (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٩ ب، ١٣).

«يكون هناك مراجعة مستمرة لأساليب الإشراف في التربية العملية، وأن تأخذ الكليات بآراء وتوصيات المشرفين بشأن تحسين وتطوير برنامج التربية العملية. يتم توفير وتهيئة قسم للإشراف في التربية العملية بكليات التربية، تركز على النمو المهني المستمر للمشرفين؛ من خلال الدورات التدريبية، والمؤتمرات والندوات التي تسهم في تطوير وتحديث مفاهيم الإشراف لديهم في ضوء الاتجاهات الحديثة، بالإضافة إلى إجراء البحوث والدراسات اللازمة، على تتم الاستفادة من نتائج الدراسات والبحوث في تحسين الإشراف في التربية العملية. يتم منح الإدارات المدرسية المتعاونة، والمعلمين المتعاونين مجموعة من الحوافز كشهادات الشكر والتقدير؛ على ما يقدمونه من تسهيلات أثناء تنفيذ فترة التربية العملية.

• ثانياً: لتحقيق الهدف الثاني: ربط عملية تقويم بالجهود المبذولة لتحسين أدائه، لا بد من تحديد آلية للاستفادة من المعلومات التي يوفرها التقويم لتحسين الممارسات التدريسية للطالب المعلم، من خلال:

«عقد لقاء بين المشرف في التربية العلمية (معلم متعاون، مشرف أكاديمي) وقائد المدرسة والطالب المعلم في بداية العام الدراسي لتحديد الجوانب التي تتضمنها عملية التقويم، وخصوصاً الجوانب المرتبطة بأهداف التربية العملية والتي يرتبط بها أداء الطالب المعلم، وفقاً للمعايير الوطنية لتعليم العلوم، وتزويد الطالب المعلم، بأهم العناصر التي تشكل الإطار الملائم لتحديد الأدوار التي سيقوم بها، والتي تعينه على ممارسة التدريس بشكل جيد، وتطبيقه لما تم تعلمه نظرياً.

«عقد لقاء بين المشرف في التربية العلمية والطالب المعلم بعد كل زيارة صفية؛ لمناقشة الملاحظات ونتائج التقويم، ومناقشة الطالب المعلم في طرق تعزيز إيجابيات ممارساته التدريسية، والتخلص أو التقليل من السلبيات، وتزويد الطالب المعلم بالملاحظات مكتوبة، بعد كل مناقشة، أو مداولة إشرافية.

«إشراك المعلم المتعاون (الخبير) مع المشرف الأكاديمي في الجوانب التخطيطية والتنفيذية لعملية تقويم الطالب المعلم، وعقد اجتماعات دورية خلال فترة التربية العملية بين المشرف الأكاديمي والمعلم المتعاون والطالب المعلم، لتبسيط الضوء على المشاكل التي تواجه الطالب المعلم في التدريس، والمناهج الدراسية.

«الاستفادة من نتائج الدراسات والبحوث في تحسين الممارسات التدريسية للطالب المعلم في التربية العملية، بعد تعديلها وفقا للظروف المحيطة.

• ثالثاً: تحقيق الهدف الثالث: تحسين أساليب جمع المعلومات، وتطوير أدوات التقويم في الإشراف على التربية العملية من خلال:

«إعادة النظر بنماذج التقويم، المستخدمة في تقويم الطالب المعلم في التربية العملية وخصوصاً بطاقات الملاحظة، وتعديلها وتطويرها في ضوء المعايير الوطنية لتعليم العلوم، ونتائج البحوث والدراسات والخبرات الميدانية؛ لتتناسب مع الواقع الحالي.

«استخدام أكثر من طريقة لجمع المعلومات؛ لأن ذلك سيعطي تصوراً واضحاً، ودقيقاً عن أداء الطالب المعلم، وعدم الاكتفاء ببطاقة الملاحظة المستخدمة في برامج التربية العملية، حيث يمكن توظيف المقابلة لتكون مساندة لما يتم ملاحظته في أداء الطالب المعلم.

«من أدوات التقويم التي يمكن توظيفها في الإشراف على التربية العملية:

- ✓ ممارسة الطالب المعلم للكتابة التأملية بعد كل درس يقدمه، وتحليل هذه الكتابات؛ لتحديد ومعرفة مدى التقدم الذي أحرزه الطالب المعلم.
- ✓ مقاييس التقويم الطلابي، بحيث يطلب من الطلاب تقييم الطالب المعلم بعد كل درس يقدمه، ثم تحليل هذه النتائج لتستخدم في التقويم.
- ✓ توظيف الملاحظة المنظمة، بحيث يتم جمع معلومات عن الطالب المعلم خلال فترات زمنية محددة من قبل المشرف في التربية العملية، كما يمكن الاستفسار من الطالب المعلم عن بعض السلوكيات التي تصدر منه خلال التدريس، لقياس مدى معرفته التدريسية، وتوظيفها في تحسين أدائه.
- ✓ البورتفوليو، على أن يشتمل على كل ما يقوم به الطالب المعلم، من إعداد وسائل تعليمية، وطريقة كتابته لخطة الدرس، ونوعية الواجبات التي يكلف الطلاب بها، وتعليقاته عليها، والنشاطات التي يكلفهم بتنفيذها للمادة، وغير ذلك.
- ✓ القيام بتسجيل سواء فيديو أو صوتي لسير الحصة الدراسية، وتكليف الطالب المعلم بتحليل ممارساته التدريسية، وكيفية تفاعل الطلاب معها.

• توصيات الدراسة:

- ◀ عقد دورة للمشرفين التربويين حول آلية تنفيذ التصور المقترح.
- ◀ تطبيق التصور المقترح في عدد من الإدارات التعليمية وكلليات التربية، وتقويمه في ضوء نتائج التطبيق.

• مقترحات الدراسة:

- ◀ إجراء دراسات حول واقع الإشراف في التربية العملية، وكيفية تطويره.
- ◀ إجراء دراسات مقارنة بين واقع الإشراف في التربية العملية في المملكة العربية السعودية، والدول العربية الأخرى.

• المراجع:

- إبراهيم، آمال، وحاج إبراهيم، الطيب. (٢٠١٥). إستراتيجية لتطوير نظام الإشراف التربوي في مجال التربية العملية لطلاب التربية العملية. مجلة الإبداع الرياضي بجامعة محمد بوضياف، 18. 156-167.
- أبو جاموس، عبدالكريم. (١٩٩٩). تقويم دور مشرف التربية العملية في برنامج التربية العملية في كلية التربية والفنون بجامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة المعلمين. مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس، 32(3). 91-125.
- الأحمد، عبدالرحمن. (١٩٨٠). تأثير مشرف التربية العملية في إعداد المدرسين ودوره المقترح في كلية التربية - جامعة الكويت، دراسات الخليج والجزيرة العربية، ٦(٢٤). ٥٧-٧٢.
- جامعة الملك سعود. (١٤٤١هـ). دليل التربية الميدانية بقسم المناهج وطرق التدريس. كلية التربية.
- خطيب، ماجد. (٢٠٠٢). التربية العملية الأسس النظرية والتطبيق. الأردن: دار الشروق.
- الدليمي، طارق. (٢٠١٦). الإشراف التربوي واتجاهاته المعاصرة. الأردن: مركز ديبونو.
- دياب، سهيل. (٢٠٠١). أهمية أدوار مشرف التربية العملية من وجهة نظر المشرفين ومدى ممارسته لهذه الأدوار من وجهة نظر الطلبة المعلمين - دراسة تحليلية ميدانية.
- الذبابي، عبدالله. (٢٠١٩). الصعوبات المهنية التي تواجه طلبة التربية العملية بكلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظرهم. المؤتمر الأول للجمعية السعودية العلمية للمعلم (جسم) المعلم: متطلبات التنمية وطوح المستقبل. ٤-٥ ديسمبر. جامعة الملك خالد.
- الرويلي، سعود. (٢٠١٢). تصور مقترح لتطوير الإشراف التربوي المباشر على المدرسة في ضوء بعض النماذج الإشرافية المطروحة في الميدان التربوي السعودي. عالم التربية، 38(1). 125-173.
- زامل، مجدي. (٢٠١٣). تقويم نماذج تقويم أداء الطلبة المعلمين لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في جامعة القدس المفتوحة. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح، 4(7). 87-125.
- السويدي، وضى. (١٩٩٢). دور مشرف التربية: دراسة مقارنة المحركات المشرفين والطلاب المعلمين حول هذا الدور. المجلة التربوية، 14-10. 6(24).
- الشهري، خالد. (٢٠١٢). مقترح لتطوير الإشراف التربوي في التعليم العام. استرجع في ٢٥ مارس ٢٠٢٠ من الرابط: <https://www.alukah.net/social/0/47235/#ixzz6J1khNoxz>
- الحديثي، صالح. (١٩٩٨) واقع الإشراف في التربية الميدانية بكلية التربية، جامعة الملك سعود. رسائل الخليج العربي، 19(97). 103-142.
- العاجز، فؤاد، وحلس، داود. (٢٠٠٩). دليل المشرف التربوي لتحسين عمليتي التعليم والتعلم. الجامعة الإسلامية بغزة.
- عامر، طارق. (٢٠١٠). الإشراف التربوي والتوجيه الفني. الرياض: مؤسسة طبية.
- عايش، أحمد. (٢٠١٩). تطبيقات في الإشراف التربوي. الأردن: دار المسيرة.
- عبدالكريم، راشد. (٢٠٠٥). الإشراف التربوي المتنوع رؤية جديدة لتطوير أداء المعلمين. الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية.

- عبدالله، عبدالرحمن. (٢٠٠٤). التربية العملية ومكانتها في برنامج تربية المعلمين. الأردن: دار وائل.
- عبدالهادي، جودت. (٢٠٠٣). الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه. الأردن: الدار العلمية الدولية.
- العمار، ناصر. (٢٠١٦). تطوير التنمية المهنية لمعلمي المرحلة المتوسطة بدولة الكويت في ضوء الاتجاهات الحديثة. مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر، ٣٥ (170)، 757-795.
- العوضي، رأفت. (٢٠١٧). تصور مقترح لتطوير أداء المشرف التربوي بالتربية العملية بكليات التربية في فلسطين وفقاً لمعايير التقويم الحديثة. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، 18-41. (3) 1
- الكثيري، راشد. (١٩٧٨). دور مشرف الكلية في التربية الميدانية من وجهة نظره ووجهة نظر الطالب المتدرب. المجلة التربوية بجامعة الكويت، 33-69. (13) 4
- الكندري، جاسم. (٢٠٠٢). إعداد المعلم بجامعة الكويت: الواقع والمأمول. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 31-11. (3) 3
- المصطفى، عبدالعزيز، وأبو صالح، كاظم. (٢٠٠٦). واقع الإشراف في التربية العملية بكلية التربية بجامعة الملك فيصل المملكة العربية السعودية. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية)، 207-169. (2) 7
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠١٩). الإطار التخصصي لمجال تعلم العلوم الطبيعية. هيئة تقويم التعليم والتدريب.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠١٩). وثيقة معايير مجال تعلم العلوم الطبيعية. هيئة تقويم التعليم والتدريب.
- هيئة تقويم التعليم العام. (٢٠١٦). المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية. هيئة تقويم التعليم العام.
- بن سلمه، منصور، والرومي، نايف، والمعيقل، عبدالله، والعبدالكريم، راشد، والعامر، عبدالرحمن، والقاسم، وجيه، والعولقي، حسين. (٢٠٠٨). معايير عناصر العملية التعليمية: الجزء الأول. وزارة التربية والتعليم.
- وزارة التعليم. (٢٠٢٠). الإطار العام لتطوير برامج إعداد المعلم في الجامعات السعودية. وكالة التخطيط والتطوير.

- Veran, S. Ergenekon, Y. &Unlu, E. (2014). Training Process Cycles for Special Education Teachers and University Supervisors: A Turkish Context. Educational Sciences: Theory & Practice, 14 (1). 282-295.
- Yates, J. (1981). Student Teaching in England. Journal of Teacher Education, 32(5), 43-46.

