الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

٢،١ التمهيد

يتناول هذا الفصل محاور أساسية تدور حوله البحث مبتدئا من مقدمة عن الإشراف والقيادة الإشراف التربوي وأساليب الإشراف التربوية والقيادة والاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي، ثم الإشراف القيادي وأهم الخصائص، وسمات المشرف القيادي التربوي، والأساليب القيادية في الإشراف التربوي، ومن ثم التطرق للمحور الثاني الذي يتحدث عن القيادة وتعريفاتها، ونظريات القيادة التربوية والسلوك القيادي، والتحدث عن القيادة التحويلية وتعريفها وأهم النظريات التي تتحدث عنها وأبعاد القيادة التحويلية، ومهام القائد التحويلي، ثم توضيح أثر القيادة التحويلية في العملية التربوية وأهم المهارات والمعارف التحويلية الازمة لتحقيق الإشراف القيادي التحويلي، ثم مهارة المشرف التحويلي، ويتضمن هذا الفصل الدراسات السابقة التي تتحدث في نفس اطار الموضوع وجوانبه.

لعل هناك تساؤلات تطرح نفسها عن أهمية وجود الإشراف التربوي وهل من الضرورية للنظام التربوي؟ وهل يمكن للنظام التربوي الاستغناء عن المشرف التربوي بعد ما يتمكن من إعداد المعلمين إعداداً كاملاً؟ وعندما يتمكن من إعداد المناهج المثالية وعندما تصبح الامتحانات وطرق التدريس والوسائل التعليمية المعينة في التدريس مناسبة، وعندما تنعدم مشكلات التدريس والمعلمين عندما يتحقق كل هذا هل بالفعل يمكن للنظام التربوي الاستغناء عن دور الإشراف التربوي؟

أن المتأمل لواقع وحال مدارسنا ونظامنا التربوي قد يبدو الأمر مستحيلاً والأدلة تشير إلى أهمية الإشراف التربوي بالنسبة للمعلم، فليس كل من يحمل مؤهلاً جامعياً بإمكانه التمكن من عملية التدريس فهو يحتاج إلى توجيه وإرشاد وغرس مبادئ المهنة وحبها في نفسه من أجل تكيفه على الأجواء المدرسية الجديدة، وتقبله للعمل بجميع أبعاده ومسؤولياته، و كذلك ضرورية على المعلم القديم الذي لم يتدرب على اتجاهات حديثة في التدريس مع وجود تغيرات مستمرة في المناهج الدراسية تؤكد الحاجة إلى عملية التوجيه والإرشاد ذلك من أجل توضيح فلسفة التغير ومبرراته أمام الذي مازال متمسكاً بالأساليب التقليدية التي أعتدادها في التدريس.

إن الإشراف التربوي ضروري للعمل التربوي حيث يعتبر من الأعمدة التي ترتكز عليها المنظومة التعليمية، وهناك اتفاق كبير بين الكثير من الباحثين في مجال التربية على إن الإشراف له من الأهداف الشاملة التي تتلخص في التحسين للعملية التعليمية والتعلمية وأن الهدف النهائي للإشراف هو العمل على نمو التلاميذ ومن ثم تحسين المجتمع، ومن أبرز الأهداف تحسين أداء النظام التعليمي وتطويره نحو تحقيق مزيد من الكفاءة والفاعلية والإنتاجية وهي العناصر الأساسية لمفهوم الجودة في التربية، وهذا ما أشارت إليه دراسة الشراب (٢٠١٩) التي تهدف للتعرف على درجة فاعلية الإشراف التربوي في تطوير الأداء التدريسي للمعلمين، فأظهرت النتائج أن درجة فاعلية الإشراف التربوي في تطوير الأداء التدريسي كانت بدرجة كبيرة جداً، وفي جميع المجالات منها: الجانب التخطيطي والتنظيمي والتقويمي وكذلك في جانب العلاقات الإنسانية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دالة إحصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة وأثره الفعال بين المتغيرات، ومنها أوصت الدراسة على تنمية معارف ومهارات العمل الإشرافي، وزيادة توظيف المشرفين

التربويين لأساليب إشرافية متنوعة كالدروس التوضيحية والتعليم المصغر لمجموعة من الاستراتيجيات الحديثة والتي ترتبط بالثورة الصناعية في التعليم.

واتفقت نتائج دراسة الشراب (٢٠١٩) مع نتائج دراسة (Ikegbusi, 2016) التي جاءت من ضمن أهدافها التعرف إلى دور الإشراف التربوي في فعالية أداء المعلمين في المدارس النيجرية، قد بينت النتائج أن الإشراف التربوي له دور كبير في فعالية أداء معلمي المدارس لديهم مما يشير إلى ضرورية استمرار الإشراف التربوي في القيام بالمهام المطلوبة حتى يستطيع من خلاله الرقى والارتقاء بالعملية التعليمية والتطوير في المنظومة التعليمية.

يستمد الإشراف التربوي الفلسفة التي يقوم عليها من فلسفة المجتمع المحلي الذي يخدمه وكذلك يستمد الإشراف التربوي فلسفته من الأفكار التربوية التي يعاصرها، وازدادت مسؤولية الإشراف التربوي في مواجهة تكيف المعلمين للدور المطلوب منهم لتنفيذ خدمات تربوية متزايدة، ومتطورة ومن هذا المنطلق لابد من تبني بعض الأساليب الجديدة للإشراف تكون نابعة من فلسفة حديثة تتفق وتؤمن بعصرية الاتجاهات التي يعيشها المجتمع، وترتكز على الفلسفة التي تعتبر المشرف التربوي قائداً تربوياً يؤدي خدمة فنية في مجال تخصصه من أجل التحسين في العملية التربوية، ومساعدة المعلم على تحسين نموه المهني وتحسين مستوى الأداء لديه عن طريق إرشاد وتوجيه، وتزويده بالأفكار الجديدة والأساليب التربوية الحديثة، وكذلك اهتمام الإشراف التربوي بالنمو المتكامل للتلاميذ ومساعدتهم على إطلاق قدراتهم وتمكينهم من التكيف بنجاح مع ظروف الحياة المحيطة حتى يسهموا في تقدم المجتمع وتطوره، لذا لابد اعتبار عملية الإشراف التربوي برنامجاً متكاملاً لتحسين المنهج المدرسي، وأداء المعلمين ونمو التلاميذ ،فأصبح دور

الإشراف التربوي ووظائفه لا تنحصر على إتقان المادة التعليمية وكيفية أدائها، بل تهتم بجميع نواحي العملية التربوية وأصبحت مهام الإشراف التربوي تبعاً لذلك أكثر شمولاً واتساعاً (البستان وآخرون ،٢٠١٠).

الغاية من الإشراف التربوي تحسين وتطوير العملية التعليمية بكافة محاورها وبكفاية عالية، كما الحاجة إلى وجود مشرف قيادي يتمتع بشخصية وسمات قيادية فعالة في مجال عمله حتى يستطيع أن يسد الفجوة بين النظرية والتطبيق في المنظومة التعليمية التعلمية من الضرورية الملحة أن يمتلك المشرف التربوي مهارات تتواكب مع العصر التربوي الحديثة والتي تعني بمهارات القرن الواحد والعشرين التي تتركز على مهارات متعددة منها القدرة على حل المشكلات والتكيف مع المتغيرات ومهارات التفكير بأنماطه المختلفة، جاء في تعريف روفائيل ويوسف (٢٠٠١) حول مهارات القرن الواحد والعشرين بأنها تلك المهارات التي تمكن المتعلم من التفاعل والتعامل مع التطورات في مجرى الحياة مثل مهارة القدرة على حل المشكلات، والتكيف مع المتغيرات، ومهارات التفكير، وتحمل المسؤولية، وكذلك مهارات تنمى القيم والاتجاهات وأوجه التقدير.

يعتبر المشرف التربوي حلقة الوصل بين مدخلات العملية التربوية ومخرجاتها فمهمة المشرف التربوي تقوم على تنمية مهارات القرن الواحد والعشرين للمعلم والتلاميذ، في دراسة قامت به العمري (٢٠١٩) هدفت إلى التعرف على دور المشرفات التربويات في تنمية مهارات القرن الواحد والعشرين لدى معلمات الصفوف الأولية أظهرت نتائجها أن دور المشرفات في تنمية مهارة التفكير العليا جاءت بدرجة متوسطة في مهارة (إدارة المهارات الحياتية، وإدارة قدرات التلاميذ، وإدارة التكنولوجيا التعليم) بينما جاءت مهارات إدارة وقت التعليم، وإدارة منظومة التقويم بدرجة كبيرة وخرجت بتوصيات أهمها عقد الورش التدريبية

المتخصصة لتنمية مهارات القرن الواحد والعشرين، والعمل على تحسين الكفايات المهنية للمشرفات التربويات بما يتلاءم ويطور العملية التربوية المعاصرة.

إن من أهم الأدوار التي يقوم بها المشرف التربوي الاهتمام بالمعلم والتلاميذ من خلال التعامل معهم وتعليمهم طرق وأساليب التفكير العليا وكيفية استخدام أساليب التفكير واكتساب مهارات حل المشكلات في الحياة ومواجهتها بفاعلية وواقعية، فأصبح امتلك المشرف التربوي لمهارات القرن الواحد والعشرين مطلباً رئيساً وبالأخص كونه في مناصب قيادية مؤثرة وحتى يصبح قادراً على توظيفها فيما يخدم عمله ويجعل معلمه ينطلقون في تجاربهم، والوصول إلى مستويات متقدمة من اكتساب المعارف والخبرات، ومواجهة التحديات وارقى بالمستويات في الابداع والابتكار والتي بدورها ترفع من مستوى طلابهم من أجل صناعة تعليم فعال، ومن أجل التعليم للتعليم، وحتى تتحقق الرؤية المتمثلة في اكتساب المشرفيين التربويين مهارات الإشراف القيادي التحويلي التي تتواكب مع مهارات القرن الواحد والعشرين فإن على المؤسسات التعليمية التي تعتني بإعداد وتدريب المشرفيين التربويين أن تقدم الدعم اللازم لهم أثناء الخدمة أو في مراحل ما قبل الخدمة، وتضمن لهم البرامج التدريبية لمواكبة المستجدات الحديثة في التربية وتحقيق التوازن الاستراتيجي بين التعليم والمعارف والمهارات وسياسات التعليم (التوبي، ٢٠١٦).

٢،٢ المحور الأول: الإشراف التربوي

٢،٢،١ ماهية الإشراف التربوي

الإشراف التربوي عملية قيادية تنموية إنسانية وإدارية تتعامل وتتفاعل مع المعلم والمتعلم والمجتمع المدرسي بطريقة منظمة تعني بالمواقف التعليمية بجميع عناصرها من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعلم والتعليم، ويشير اختلاف التربويين وتباين اتجاهاتهم ومفاهيمهم حسب النظريات التي اطلعوا عليها وفهمهم لها، وإلمامهم بجوانب مضامين هذه النظريات لذا تعدد تعريفات الإشراف التربوي فقد عرفه Briggs,& Just كما جاء عند أمر الله (٢٠١٣) على أن الإشراف التربوي هو المجهود الذي يبذل لإثارة اهتمام وتوجيه نمو المعلمين المستمر فرادى وجماعات حتى يصبحوا أكثر فهماً لوظيفة التعلم، وحتى يمكنهم أداء عملهم بطريقة أكثر فاعلية، وتوجيه نمو التلاميذ المستمر بالمشاركة الذكية الفعالة في بناء المجتمع الديمقراطي الحديث، ويشير حجي (٢٠٠١) في تعريفه للإشراف التربوي على أنه عملية إدارية في بيئة التعليم والتعلم، وأن الإشراف داخل الفصل والمدرسة عملية إنسانية تتعامل وتتفاعل مع المعلم والمتعلم، ومدير المدرسة وحتى العاملين فيها، ويؤمن بالأثر الطيب والتعامل الحسن الذي يقوم على الحب والود، وأن الإشراف عملية تنموية حيث ينمى المشرف إمكانات واستعدادات وميول كل من يتعامل معهم، بل وينمى بيئة التعليم والتعلم كلها ويعظم أداءها، بينما جاء تعرفه عند العرنوسي وآخرين (٢٠١٣) على أن الإشراف التربوي عملية تهدف إلى التحسين في المواقف التعليمية عن طريق التخطيط للمناهج وطرائق تدريسها بحيث تتفق مع حاجات المتعلم ومجتمعه، أما تعريف الإشراف التربوي عند الطعاني (٢٠٠٥) جاء على أنه عملية منظمة وتعاونية تعتني بالمواقف التعليمية بجميع عناصرها من المناهج والوسائل التعليمية والأساليب والبيئة الصفية التعليمية وكذلك بالمعلم والتلميذ والاضافة إلى الإدارة المدرسية بحيث تهدف إلى التحسين والتنظيم في جميع جوانب العملية التعليمية من أجل تحقيق أهدافها، أما نشوان (١٩٩٢) يشير في تعريفه للإشراف

التربوي إلى أنه عملية تعاونية تحليلية تشخيصية وعلاجية مستمرة يتم من خلالها التفاعل البناء والمثمر بين المعلم والمشرف التربوي بهدف تحسين عمليتي التعليم والتعلم. ومن خلال القراءات في التعريفات يتضح لنا أن الإشراف التربوي له قطبين أساسيين يعمل على تحسينهم وتطويرهم هما المعلم والتلميذ من أجل إحداث التفاعل والتغيرات وتحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية.

والمتتبع لمراحل الإشراف التربوي يجد أنه ابتدأ في أول الأمر على مستوى التفتيش الذي يعنى بزيارة المشرف التربوي للمعلمين داخل الصف بهدف متابعة عمل المعلم وتقويمه، والوقوف على مدى ما حصيلة التلاميذ من المعارف والمعلومات، وعلى ما يتوقعه من المعلمين في تطبيق الأساليب معينة في تدريس المادة العلمية بالإضافة إلى تمسك المعلم بالقواعد التربوية المحددة وتنفيذها وفق توصيات وآراء المشرف التربوي مما أدى هذا النوع إلى تكوين الاتجاهات السلبية في عملية الإشراف والمشرف التربوي عند المعلمين، وتذكر قميحة (٢٠١٩) في دراسة التي هدفت من خلالها للبحث عن أثر الإشراف التربوي على التحصيل الدراسي على المتعلمين وارتباطه بأداء المعلمين، اذ تفسر أن دور الإشراف التربوي انتقل من دور التفتيش على أخطاء المعلمين والتلاميذ إلى النموذج الحديث وهو تحسين أداء المعلمين وتنمية المهارات لديهم، توصلت دراسته إلى أن نمط الإشراف المعتمد يؤثر تأثيراً مباشراً على التحصيل الدراسي للمتعلمين من خلال أداء المعلمين عليهم .وهذا ما أشارت إليه دراسة الهنائي (٢٠١٢) إن الإشراف الممارس على المعلمين من الأعمال الروتينية التي يقوم بها المشرف التربوي والتي لا جديد فيها، وأن نمط التفتيش وتصيد أخطاء المعلمين من أكثر الأساليب الإشرافية تفعيلاً من قبل القائمين على الإشراف التربوي، وأن أكثر أسلوب يفعله المشرف التربوي أثناء الزيارة الإشرافية والمدرسية هو أسلوب الملاحظة وتطبيق الاستمارات الصفية. ومن جانب آخر كان نمط استخدام الزيارات الإشرافية المباشرة على المعلم له جانب إيجابي، وهذا

ما جاءت به دراسة Thomas Francis(2013) التي هدفت إلى التعرف على مدي فهم المعلمين للعلاقة بين الزيارات الإشرافية المصغرة وأداء المعلم، وأثر النمط الإشرافي على الممارسات التربوية في تطوير العملية التعليمية، حيث أظهرت نتائج الدراسة أنه تم بناء علاقة قوية بين المشرف والمعلم نتيجة الزيارات الإشرافية القصيرة المتواصلة ، كما أظهرت الدراسة نجاحاً في تطوير أداء المعلم واكتساب مهارات جديدة تساهم في تحسين العمل التربوي.

ثم كانت المرحلة الثانية وهي مرحلة التوجيه التربوي التي ظهرت نتيجة للجهود المبذولة من أجل السعي في تطوير النظام التربوي لرفع مستوى التعليم والتعلم، والتي تأثرت بتطور الأفكار التربوية الحديثة وبالمفاهيم الحديثة المتعلقة بطبيعة عمليتي التعليم والتعلم وحاجة المعلم للنمو المستمر، فقد أخذ ينظر للإشراف التربوي على أنه العملية الإنسانية الديمقراطية التعاونية والتشخيصية التي تهدف إلى تطوير العملية التعليمية التعلمية لتحسين عمل المعلم وتنميته، والسعي من أجل تغيير مفاهيم المشرف التربوي من التفتيش إلى التوجيه كانت هناك الكثير من المؤتمرات والندوات والدورات التي تهدف للتغيير في المفاهيم الدالة على الإشراف التربوي وتطوير ممارساته بما يتلاءم مع المفاهيم والتوجيهات التربوية الحديثة، ولم يكن التغيير والتطوير سهلاً، فكان من الصعب على المفتشين الموجهين الانتقال من مفهوم وأسلوب التفتيش إلى مفهوم وأسلوب التوجيه ذلك لأن هدف التعليم الذي ظل في نظرهم اكساب المعرفة للمعلم والتلميذ مرتبط بالتفتيش أكثر من ارتباطه بالتوجيه وبقيت ممارسات المشرف التربوي متأثره بمفاهيم وممارسات التفتيش، وظلت الزيارة الصفية الأسلوب الشائع في عملية التعليم إلى الآن، الذي لازال يبحث المشرف فيه عن أخطاء المعلمين؛ الأمر الذي أبقى على سلبية اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي. ففي دراسة قامت بها العلوية (٢٠١٤) بهدف التعرف على آراء عينة من المعلمين حول واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين

التربويين كشفت عن وجود مشكلات في أساليب الإشراف المتبعة مثل عدم مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين في الأسلوب الإشرافي المتبع والاعتماد في تقويم أداء المعلم بالدرجة الأولى على الزيارة الصفية وأكدت الدراسة عدم التنويع في الأساليب الإشرافية. وفي دراسة أخرى قام بها العزري (٢٠٠٩) هدف إلى معرفة فاعلية المشرف في تحسين الممارسات التعليمية فقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة فاعلية المشرف التربوي في تحسين الممارسات التعليمية جاءت بدرجة متوسطة، وقد أوصى في دراسته على رفع كفاءة المشرفين التربويين وذلك بإقامة عدد من الدورات والمشاغل، لتعريفهم بالمجالات المتعلقة بالإشراف التربوي والعمل على تقليل الأعباء الملقاة على عاتق المشرف التربوي وضرورة تنويع المشرفين التربويين للأساليب التي يستخدمونها وإيجاد آلية مناسبة لمتابعة وتقويم أداء المعلم.

واستمرت الجهود وبقي التوجيه التربوي قاصراً عن تحقيق الآثار الإيجابية المرجوة في تحسين عمليتي التعليم والتعلم مما جعله في موضع التساؤل بصورة قوية وملحة، وحرصاً من النظام التربوي على مواكبة أحدث الاتجاهات والمفاهيم التربوية لتطوير التوجيه التربوي وتبادل الآراء والخبرات بين العاملين فيها من أجل تحقيق أهداف التطوير المنشود. بدأت المرحلة الثالثة وهي مرحلة الإشراف التربوي، فاستبدل بمصطلح (التوجيه التربوي) بمصطلح (الإشراف التربوي) الذي يعنى بالموقف التعليمي التعلمية ويعمل في ضمنه على الارتقاء بالممارسات الإشرافية إلى كونه عملية منظمة وديمقراطية تعاونية، تستهدف دراسة العوامل المؤثرة في ذلك موقف التعليمي وتحسينه ومن ثم تقييمه، وقد ينظر إلى الإشراف التربوي في هذه المرحلة على أنه عملية تقوم على دراسة الحالة الراهنة واستقصاء وتحليل جوانبها، كما تبنى على الاحترام للذات الإنسانية، ولا تقتصر على الزيارة الصفية بل تستعين بالوسائل وأوجه الأنشطة المتنوعة، تقوم على التخطيط والتنفيذ والتقييم التعاوني، وتقدم خبرات فنية منظمة من خلال العمل التعاوني في مجالات نمو المتعلم وتعلمه، ووضع

المنهاج والكتاب المدرسي وتحسين أداء المعلم وتهيئة البيئة والتسهيلات المدرسية وحسن الاستفادة منها، ومع هذه الجهود المستمرة في منظومة الإشراف التربوي إلا أن لازال بعض المشرفين التربويون يقتصر على أسلوب الزيارة الصفية وعلى الشكليات، إذ ما زال الكثيرون من المشرفين التربويين والمسؤولين على كافة المستويات يشكون أن الإشراف التربوي بوضعه الراهن ليس له مردوداً فعالاً إيجابياً، ولقد عزت التحليلات إلى أن نظام الإشراف التربوي وعملية الإشراف التربوي ينظران إلى عملية التعليم على أنها توصيل المعلومات عبر الأساليب اللفظية، وأن عملية التعلم هي عملية تلقي هذه معلومات فقط، وأضف إلى ذلك أن الأساليب الإشراف التربوي لم تتغلغل في عمق عمليتي التعليم والتعلم، وأن الحوار بين المشرفين والمعلمين وتفاعلهم في عملية الإشراف التربوي ظل يتعمد على نموذج من نماذج التواصل المغلق المتقطع الذي لا يؤدي إلى التغيير في ممارسات المعلمين، أن حوار المشرفين والمعلمين وتفاعلهم في اللقاءات التي تعقب الزيارات الصفية يكون المشرف التربوي مصدر التفاعل فيه حيث يتحكم به في ضوء تصوراته المفاهيمية عن التعليم والتعلم وغرض الزيارات الصفية، مما يقلل من فرص تغيير سلوك المعلمين وممارساتهم التعليمية ويكون فيها نقد مباشر من المشرف التربوي لجزئيات من سلوك المعلم التعليمي بذكر مواطن القوة ونقاط القصور البارزة الظاهرة فيه من دون أن يمس عمق السلوك وتحليله تحليلاً موضوعياً تشاركياً شاملاً. وقد أشارت النتائج لدراسة قام بها الزدجالي (٢٠١٠) التي تهدف إلى التعرف على واقع الإشراف التربوي وتحديد أهم الصعوبات التي تحد من فعالية الإشراف التربوي في هذه المرحلة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: تأكيد المعلمات على أهمية دور المشرف التربوي في تحسين العملية التعليمية وذلك من خلال الإرشادات والتوجيهات التي يقوم بها من خلال تقديم التغذية الراجعة في الغرفة الصفية، ومن حيث التوجيهات بجميع العوامل المؤثرة في العملية التعليمية، وكما جاء بدرجة متوسطة قلة اهتمام المشرف التربوي بمساعدة المعلمين في إعداد الدروس التطبيقية وبصياغة الأهداف، واضافة نتائج دراسة الكلباني

(٢٠١٦) أن ممارسة المشرفيين التربويين لأساليب الإشراف التربوي جاء بدرجة قليلة وخصوصا في الإشراف الإبداعي واعتماد المشرف التربوي بدرجة كبيرة على الإشراف الوقائي حيث أوصت الدراسة إلى ضرورة زيادة اهتمام المشرفين التربويين بأتباع أساليب إشرافية متنوعة وعدم الاعتماد على أسلوب واحد في ممارسة الإشراف التربوي. تتطلب عملية التغيير جهداً كبيراً ووقتاً كافياً ومساعدة مستمرة في تعلم أي سلوك تعليمي جديد يعدل أو يضيف أو يحل محل السلوك التعليمي شبه الثابت والموجود عند المعلمين، وهذا بدوره يتطلب أن يكون المشرف التربوي قادراً على أحداث التغيير ويتطلب مشرف تربوي مقتدر يعمل على تغير سلوك المعلم الصفي حيث يختار الأسلوب الملائم الذي يتطلب الموقف الإشرافي، فيتوقف حسن استخدام الأساليب الإشرافية على طريقة تخطيط العمل بها وتنظيمه وتقييمه ومتابعته، ومن خلال ممارسة المشرف التربوي للأسلوب المناسب قد يتعدل مواقف بعض المعلمين السلبية إزاء بعض أساليب الإشراف التربوي إذا تحسنت مضامينها وطرق توظيفها، وتعد مشاركة المعلمين الإيجابية في أي نشاط يقوم به المشرف التربوي به ضرورة لابد منها من أجل زيادة فرص النجاح في تحقيق أهداف الإشراف التربوي لأقناع المعلم بالتغير في بعض سلوكياته التي يمارسها المعلم (الدويك، ٢٠٠٩).

إن تباين التعريفات عند التربويين للإشراف التربوي يعود لأمر نظرتهم واتجاهاتهم ومفاهيمهم نحو الإشراف التربوي حيث أجمع أغلبهم على أن الإشراف مجهود يبذل لاستثارة وتنسيق النمو المستمر للمعلمين داخل المدرسة فرادي كان، أو جماعات وذلك حتى يستطيعوا فهم المهام الوظيفية للتعليم ويقومون بإدائها بصورة أكثر فعالية حتى يصبحوا أكثر قدرة على استثارة وتوجيه النمو المستمر لجميع التلاميذ وبناء شخصياتهم في المجتمع الديمقراطي الحديث (الخطيب، ٢٠٠٣). وتفق أغلب التربويين على مفهوم الإشراف التربوي الحديث بأنه عملية تعاونية قيادية ديمقراطية منظمة، تعني بالموقف التعليمي التعلمية بجميع عناصره

من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وطالب وإدارة تهدف جميعاً لدراسة العوامل المؤثرة في المواقف التعليمية والعمل على تقيمها وتحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية (الطعاني، ٢٠٠٥).

٢،٢،٢ أهمية الإشراف التربوي

الإشراف التربوي نشاط عملي منظم تقوم به السلطات الإشرافية ممن يمتلكون مستوى عال من الخبرة في مجال الإشراف بهدف تحسين العملية التعليمية، ومساعدة المعلمين في النمو الذاتي والمهني وذلك من خلال ما تقوم به تلك السلطات من زيارات مستمرة للمعلمين وإعطائهم نصائح والتوجيهات التي تساعدهم على التحسين والتطوير في أدائهم (حسين، ٢٠٠٦). ومن هنا تتضح أهمية الإشراف التربوي في حاجة المعلم إلى من يشد على يده ويقوم بتوجيه وإرشاده حتى يكون أكثر تمكناً من تقديم المادة العلمية إلى طلابه، لذا تأتي أهمية الإشراف التربوي في عدة أسباب، لعل أبرزها للذكر هنا وجود معارف تربوية متطورة بفضل البحث الدائب في مجال التربية ذاتها وكذلك بفضل التقدم في ميادين المعرفة التي ترفدها العلوم الإنسانية والتطبيقية كعلم النفس التربوي، وعلم الاجتماع وعلم الاتصال وعلم الإدارة وغيرها من العلوم المنتشرة وللإحاطة بهذه المعارف المتجددة لتوظيفها مقتضيات منها في عملية التعليم والتعلم أمر قد يكون غير متاح للمعلم وذلك بسبب التأهل والإعداد في البرامج التأهيلية للمعلمين حيث أنها ذات علاقة ضعيفة بالجانب الميداني مما أدى إلى وجود فجوة بين النظرية والتطبيق. وكذا الإمكانات وطبيعة المسؤوليات المناطة بالمعلم، ومن هنا يستلزم وجود هيئة متفرغة لمتابعة تطور المعارف والممارسات التربوية الحديثة ولضمان مد المعلمين والاداريين بها بصور مختلفة.

كما تتضح أهمية العملية الإشرافية بوجود تجارب ميدانية مدرسية إذ لابد أن تكون متاحة لجميع المعلمين ولن يأتي ذلك إلا في ظل نظام يساعد على تبادل التجارب والخبرة وتطويرها وليس لأية خبرة أن تنمو إلا بفضل إسهام أكثر من فرد، ومن هنا فإن الإشراف التربوي هو وسيلة لتبادل الخبرات ونشرها بين المعلمين وبين المؤسسات التعليمية، وكذلك ضرورية التغيير والتجديد في العملية التربوية، وما يقترن بهذا التغيير من البحوث والآراء والخبرات والممارسات والنظريات تحتاج لخدمة الإشراف التربوي (أحمد، ٢٠٠٢).

بالإضافة إلى ارتباط العملية التربوية ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع والثقافة ودور الإشراف التربوي كحلقة وصل بينهم. ويمكن إضافة أهمية للإشراف التربوي وهي التي تعني بالرقابة على مهنة التدريس ويوضح دور المشرف التربوي من خلال المتابعات المستمرة لمعلميه في التقويم المستمر من خلال الزيارات الصفية وكذلك الأداء وكفايات المعلمين وتفسيرها بطريقة تكفل للمعلم حريته وكرامته.

وقد برزت الحاجة للإشراف التربوي نتيجة التقدم العلمي في التربية ودخول تجارب متنوعة منها في تطوير أساليب التدريس الحديثة، وظهور نتائج البحوث التربوية والنفسية الحديثة، وكذلك التواصل المستمر بإعداد الأكاديميين من المعلمين والتدريب المستمر للمعلم فإن ذلك يحتاج إلى وجود مشرفين يقومون بتوجيه المعلم، وخاصة أن المعلم يتعامل مع أفراد فهو بحاجة إلى توجيهات ورعاية مستمرة تواكب التغيرات في المجتمع التربوي. أن للمعلمين حاجات مختلفة تختلف باختلاف تطويرهم المهني، ففي المرحلة الأولى من تدريسهم يحتاج المعلم إلى الفهم والطمأنينة والتشجيع، لذا يبرز دور الإشراف التربوي في تعليمه مهارات الوقوف ومسبباتها واكسابه السلوك والبصيرة فيما سوف يكون الإشراف ذا فائدة له ثم بعد أن يكون المعلم قد اكتسب خبرة قليلة في التدريس تبدأ مرحلة ثانية وهي مرحلة الاندماج حيث يكون المعلم مستعداً للتركيز على تلاميذه وعلى تعليمهم بشكل فردي وفي هذه المرحلة ينصح المعلم بالاستفادة من نصائح

وتوجيهات المشرفيين التربويين ثم الاستفادة من المعلمين الأوائل في المدرسة، وبعدها يصلون إلى مرحلة التجديد وهي مرحلة يكون فيها المعلم على وشك الوقوع في روتين ممل أي القيام بتكرار عمل الشيء ذاته وهنا يحتاج إلى الاستشارة عن طريق الاجتماعات المهنية والزيارات الصفية والقراءات الموجهة وذلك باقتران الأساليب الإشرافية (أحمد، ٢٠٠٢).

يعتبر وجود المشرف التربوي المتميز في النظام التربوي يكتسب الإشراف التربوي أهمية خاصة لاتصاله بأطراف العملية التعليمية، ومن هنا ترتبط أهمية الإشراف بالدور الذي يقوم به المشرف التربوي، لذا لابد أن يكون مناسباً لاحتياجات أطراف العملية التربوية، ومنسجمة مع ما يتوقع منه، وهذا يتطلب أن يكون المشرف التربوي موثوقاً به يعتمد على اخلاقياته المهنية كالصدق، والأمانة، والنزاهة، وأن يمتلك الكفايات الشخصية والإدارية التي تمكنه من تحمل مهام الإشراف الوظيفية، وكما تتضح أهمية الإشراف التربوي أيضاً في الكشف عن قدرات ومواهب المعلمين أيضاً واستخراج جهودهم الخلاقة لتوجيهها إلى تحقيق الأهداف التربوية بحيث إعطاء الفرصة للمعلمين لإبداء آراءهم والاستفادة مما يفعلونه في المواقف الصفية، كما أن الإشراف التربوي يقدم المساعدة إلى مديري المدارس لوضع الاستراتيجيات المبتكرة لتحسين أوضاع بعض المعلمين بحيث يكون أكثر انفتاحاً على التجارب الجديدة وأكثر مرونة وأكثر استقلالية، حتى يكون له من الإسهامات في مدرسته ما يساعده على تنمية الإبداع وتحفيز الذات والزملاء لممارسة العملية التعليمية والارتقاء بمستواه والتنوع والتجديد في الأساليب واستراتيجيات التدريس وبالإضافة إلى مساعدة المشرف التربوي نفسه من خلال ذلك في التنوع والتجديد في الأساليب الإشرافية ومواكبة الأنماط الإشرافية القيادة الحديثة (الخطيب،٢٠٠٣).

إن دور الإشراف التربوي وأهميته لا تنحصر فقط في مساعدة المعلمين وتطوير مستوياتهم، بل إنه شامل للعملية التعليمية والتربوية بكافة عناصرها ومحاورها، وكونه التركيز في الإشراف أكثر على المعلم والمدير لأنهما يمثلان العنصر البشري الفاعل فيهما والمشرف التربوي راعي تلك التنمية لأنه المعايش الحقيقي للعمل التربوي فالإشراف التربوي يعمل على تنشيط العملية التعليمية والتربوية ويطرد عنها الكسل والتراخي ويمدها بما يجدد حيويتها ويطورها، ويذكر التراب (٢٠١٩) في دراسته عن أهمية دور المشرفيين التربويين في كيفية التعامل مع المشكلات التي قد تواجه المعلمين حيث وزع استبانة لقياس دور الإشراف التربوي في المجالات مختلفة منها دوره في التعامل مع الإدارة المدرسية، ودوره في تكنولوجيا التعليم، ودوره في التقويم والتشخيص وكذلك دوره في طرق التدريس الحديثة، وقد تبينت نتائج الدراسة على الفئة المطبق عليها المقياس أن دور المشرف التربوي في التعامل مع المشكلات التي قد يواجها المعلمون في المجالات كان دوره بدرجة متوسطة، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بأهمية تدريب المشرفيين التربويين على كيفية القيام بأدوارهم في مجالات التربية.

خلاصة القول إن هناك حاجة إلى الإشراف التربوي، وأن وجود المشرف التربوي عامل أساسي لتحسين أداء المعلمين، وإثارة دافعيتهم نحو النمو المهني، وتنفيذ المناهج التربوية، وإن كل ذلك يسهم في تحسين تعليم وتعلم التلاميذ، ونيل ثقة أفراد المجتمع المدرسي (العاجز والحلس، ٢٠٠٩). وهناك من أكد على أهمية الإشراف التربوي دراسة قام بها الأغا (٢٠٠٨) التي هدفت دراسته إلى التعرف على مستويات ممارسات عناصر الإشراف التربوي في تحقيق فعالية المعلمين مع الكشف عن خصائص المعلم الفعال في مجالات الإشراف التربوي وهي القيادة، والعلاقات الإنسانية، والتخطيط وشؤون التلاميذ والتقويم والمادة العلمية والأساليب الإشرافية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى

ممارسات عناصر الإشراف التربوي لتحقيق فعالية المعلمين تعزى لمتغير الجنس في مجال العلاقات الإنسانية، والقيادة، وكشفت الدراسة أيضاً عن سمات المعلم الفعال كما يعتقد المعلمون كانت بدرجة كبيرة.

٢،٢،٣ أهداف الإشراف التربوي

يعد مفهوم الإشراف التربوي نظاماً متكاملاً في حد ذاته، ومع ذلك فهو نظام فرعي من النظم الكلية للمنظومة التعليمية وكذلك نظام تعليمي في المجتمع، وبذلك يستمد أهدافه من فلسفة المجتمع التي تعكس بدورها حياة المجتمع وما تشهده من تطورات حضاري اجتماعية، واقتصادية، ويتضح الهدف الأسمى والأساسي من الإشراف التربوي في التحسين لعمليتي التعلم والتعليم، وتحسين البيئة التعليمية وذلك من خلال الارتقاء بجميع العوامل المؤثرة فيهما ومعالجة الصعوبات التي تواجههما كما يقوم على رصد الواقع التربوي ومعرفة الظروف المحيطة به، وتحليلها، والإفادة من ذلك في التعامل مع المحاور العملية التعليمية والتربوية، وتقويمها وتقديم المقترحات لتحسينها، ويمكن أن تقدم بعض الأهداف التي نعتقد بأهميتها والتي تخدم المشرف التربوي وتعينه على رؤية واضحة لمهمته، وتساعده على القيام بها ومن ضمن تلك الأهداف ما يلي:

- **توضيح الفرق بين الوسائل والغايات من المناهج التعليمية**

يتفق أغلب التربويين على أن للمادة العلمية أهمية إلا أنها لا تعدو أكثر من وسيلة تقود إلى الغاية الحقيقية للتربية وهي إعداد المواطن الصالح المتكامل الذي يعيش في مجتمعه ولمجتمعه ويفيد كما يستفيد، ويأتي دور المشرف التربوي في مساعدة المعلمين في التفريق بين الوسائل والغايات وألا ينظروا إلى التربية نظرة ضيقة ويحصروها في تزويد التلاميذ فقط بالمعلومات الدراسية، وانما ينظروا إليها على أنها تقدم الثقافة والمعرفة وأنها مكونة من مكونات الشخصية. أن التربية اليوم تتضمن

ضرورة العناية بنواحي كثيرة إلى الجوانب العقلية منها والجسمية والجمالية والعاطفية والخلقية والروحية، ومنها قيم المجتمع الذي تنتمي إليه المدرسة، ومثلها العليا ومبادئها، ومنها ذكاء التلميذ وقدراته العقلية ومواهبة واستعداداته وطاقته، لذا فالتربية تحاول أن تؤثر في أساليب الحياة التي يحييها الإنسان وأن توجه ليعيش حياة سليمة، وتستخدم المناهج وما تتضمنه من ناحية الأنشطة التي تكسبها للتلاميذ والخبرات المفيدة في حياته، لذا يسعى الإشراف التربوي في تحسين عملية التعلم والتعليم وتطوير المناهج عن طريق البحوث والتجارب الميدانية بالتعاون مع المعلمين على تطبيق أفضل الأساليب في تدريسهم (عبد الهادي، ٢٠٠٦).

- **الربط بين المواد الدراسية**

كما يوضح عبدالهادي (٢٠٠٦) أن من ضمن أهداف الإشراف التربوي الحديث أن يمكن المعلمون من الرؤية الواضحة لما وراء المعرفة من خلال مادته الدراسية ورؤيتها في الوضع الصحيح مع سائر المواد والانسجام مع جميع المناهج الدراسية سواء كانت خبرات عملية أو خبرات علمية، وسواء كانت نظرية أو نشاطاً وحرية ، حيث يعد الإشراف التربوي نظاماً سلوكياً مهما للتفاعل مع المواد التدريسية من أجل تحقيق الأهداف المعرفية والسلوكية والوجدانية كما يعد الإشراف التربوي أحد الأبعاد المهنية للتدريس، ويهدف لتطوير فعالية التعليم والتعلم من أجل تحسينها وتطويرها بمعناها الشامل، وتمكين المشرف التربوي من إدراك الصلة التي تربط المواد الدراسية بعضها البعض يمكنه من بناء خطط لبعض الدروس التطبيقية التي تساهم في تحسين الموقف التعليمي التعلمية، وتساعده كذلك على تقويم وتحليل المناهج الدراسية وتقديم التغذية الراجعة لمعلميه وفق رؤية واضحة لجميع المناهج الدراسية للمرحلة التي يقوم بالإشراف عليها.

- **تحسين المناخ العام في المدرسة**

من ضمن أهداف الإشراف التربوي التي ذكرها عايش (٢٠١٠) أن يقوم المشرف التربوي بتشجيع المدارس على القيام بألوان من الأنشطة الثقافية والاجتماعية لتنمية المجتمع المحلي. كما يحرص مع مدراء المدارس على أن تكون البيئة التعلمية مناسبة للتعليم فيعملان على تحقيق مجموعة من الأعمال الضرورية لتحسين تلك البيئة التعليمية كاتخاذ القرارات الأساسية بأسلوب تشاركي ديمقراطي، وأن تيسر للمعلمين نقل مشكلاتهم وحاجاتهم سوء المهنية والنفسية والاجتماعية للمشرف التربوي أو للمدير بدون معيقات، وقد تكون من بين أهداف الإشراف إيجاد الجو المناسب لتوطيد الصلة بين المعلمين والتلاميذ وتنمية الوعي بالنمو المهني المدرسي عن طريق تحسين علاقاتهم ببعضهم البعض وعلاقتهم بالإدارة المدرسية، ومن ضمن أهداف الإشراف التربوي الأساسية التعامل مع المعلم الجديد بأسلوب يساعده على التكيف مع البيئة الجديدة التي انخرط فيها كما يساعده على مواجهة التحديات والمشكلات التعليمية التي تظهر له في المواقف الصفية، والسيطرة على المواقف المختلفة التي قد يتعرض لها من قبل التلاميذ أو الزملاء وذلك من خلال مدة بالمعلومات والأساليب والاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تساعده على النمو المهني والذاتي.

- **إيجاد الحلول المناسبة لمشكلات التلاميذ**

يواجه التلاميذ في مختلف مراحل التعليم مشكلات كثيرة منها التذمر من بعض المواد أو من بعض المعلمين ومشكلة الهروب من المدرسة وعدم انجاز مهامهم المطلوبة كالمشاريع أو الواجبات المنزلية، ومن أكثر المشكلات غياب التلاميذ عن المتكرر وهروبهم من الدروس وبالإضافة إلى صعوبات في التعلم واستيعاب بعض الدروس ومعاناة بعض التلاميذ من الشرود الذهني أثناء الموقف الصف، ومن هنا يحتاج المعلمون إلى بعض الحلول التي قد تساعدهم في التغلب على هذه المشاكل وخصوصاً المعلمين

حديثي الخبرة، ومن هنا يبرز دور الإشراف التربوي، لذا من ضمن أهداف الإشراف التربوي والمشرف التربوي بوجه خاصه مساعدة المعلمين لكيفية ربط العلاقة بين التلميذ ومدرسته، وذلك من خلال التوجيهات والنصائح وقيام ببعض من البرامج التدريبية وتقديم النشرات التربوية وكذلك عقد حلقات نقاش توضح المشكلة وأخذ الحلول المقترحة حولها من أجل أن يتقبل التلميذ مدرسته ومعلميه لأن دور الإشراف التربوي دوماً هو توضيح الغاية الأساسية في كيفية مساعدة التلميذ على النمو، ليصبح مواطناً صالحاً، منتجاً ومقبولاً ومرضياً عنه في المجتمع (العاجز والحلس، ٢٠٠٩).

- **حسن الاستفادة من قدرات المعلمين**

تتضح أهداف الإشراف التربوي في حسن الاستفادة من قدراتهم كما أشار إليها عايش (٢٠١٠) في الكشف عما لدى المعلم من مواطن القوة الكامنة ومواهبة المستترة التي يتيح لها بالظهور، حيث إذا ما وجد هؤلاء المعلمون العون والمساعدة والتشجيع من المشرف التربوي حتى تثبت أقدامهم بذل المعلمون كل ما في وسعهم وكانوا أكثر حماسة، وانتاجاً وسعادة وقدوة يحتذي بهم طلبتهم. فكل إنسان له نواحي قوة وضعف ولعل اكتشاف نواحي القوة وتغذيتها وتنميتها خير من حصر الجهد في معالجة نواحي النقص للتغلب عليها فرب ناحية قوة واحدة استغلت على خير وجه واستفد منها أحسن استفادة تكون أنفع وأجرى من عشرات نواحي الضعف التي أنفقت في علاجها.

- **ديمقراطية القيادة**

ويأتي من ضمن أهداف الإشراف التربوي أن المشرف التربوي يرفع الروح المعنوية للمعلمين في الحقل التربوي، فالحاجة دوماً إلى إيجاد جو يعنى بالأخوة فيستريح إليه المعلمون جميعاً ويحسوا معه بالثقة في أنفسهم وبالأمان والاطمئنان فيما بينهم، ولن يتحقق ذلك إلا إذا وضحت الرؤية للجميع ووضح الأهداف العامة أمام الجميع في كل وقت ويشعر كل واحد بجهود أخيه ويقدرها ويكون صداقة معه ومتعاون ومتى ما كان المشرف التربوي ديمقراطياً في كل تصرفاته متمسكاً بالقيم التي يريدها هو والمعلمون وأن يبث في نفوس التلاميذ كان ذلك أحسن أثر من التلقين (العاجز والحلس، ٢٠٠٩).

- **مواجهة الواقع**

يواجه المشرف التربوي عقبات وتحديات سواء من إدارات المدارس أو المعلمين أنفسهم أو حتى التعامل مع المناهج التعليمية فمثلاً مواجهة ثورة بعض المعلمين في تنفيذ الخطط أو الإعداد اليومي للدروس بحجه أنها أصبحت مملة وأنهم متمكنون من الإداء في المواقف الصفية بدون الإعداد اليومي، لذا يجب على المشرف أن يساعد المعلم على الإعداد ويشرح له بطريقة عملية كيف يؤديه، فمن المؤكد أن المعلم سيؤديه راضياً وبدون تذمر وسيكون سعيداً بإرضاء المشرف التربوي (العاجز والحلس، ٢٠٠٩).

ويضاف إلى أهمية الإشراف التربوي ما أكد caires and al meida (2007) في دراستهما التي هدفت إلى تصورات المعلمين عن جوانب إيجابية للممارسات الإشرافية في أثناء قيامهم بممارسة التدريس حيث تؤكد نتائج الدراسة أن العلاقات الإنسانية بين المشرف التربوي والمعلم تعد من الجوانب الرئيسية في

العملية الإشرافية وتفاعل إيجابي بين المعلم والمشرف التربوي يؤدي إلى تحسين أداء المعلم في غرفة الصف ومواجهة الصعوبات. بالإضافة إلى ما جاءت به دراسة whitea and qaneenr (2003) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الكفايات التربوية للمشرفين والشخصية ومدي مقدرتهم على التفاعل مع التلاميذ والمعلمين وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المشرفيين إذ أنهم أثبتوا أنهم على مقدرة وكفاية على التفاعل مع التلاميذ والمعلمين والتفاعل معهم بصورة جيدة.

كانت تلك أهم الأهداف الإشرافية التربوية التي لا نستطيع حصراً لها في تلك النقاط وونجعل الباب مؤصد أمام الإضافات الجديدة غير ما ذكر، ولا نستطيع أن نقول وندعي أن الأهداف في الإشراف التربوي جميعها متساوية الأهمية أو أنها تنال قدراً متساوياً من اهتمام المشرف التربوي ومن تركيزه عليها في أثناء ممارسته للعملية الإشرافية، فالموقف التعليمي والتعلمي والموقف الإشرافي الصفي أو المدرسي الذي يملى على المشرف التربوي ما يجب أن يضعه في المكان من الأهمية فيركز عليه جهده ويصرف فيه الكثير من الوقت.

٢،٢،٤ خصائص الإشراف التربوي

بين خليل (٢٠١٤) إن من أهم الخصائص التي تميز الإشراف التربوي أنه العملية القيادية التي تتوافر فيها مقومات الشخصية القوية والقومية، التي تستطيع التأثير في المعلمين والتلاميذ وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التربوية وتعمل على تنسيق جهودهم من أجل تحسين تلك العملية وتحقيق أهدافها، ويضيف كذلك أن من أبرز الخصائص التي يمتاز بها الإشراف التربوي أنه العملية التفاعلية التي تتغير ممارستها بتغير الموقف والحاجات التي تقابلها مع متابعة كل جديد في مجال الفكر التربوي والتقدم العلمي كما أن الإشراف التربوي

عملية تعاونية في مراحلها المختلفة من التخطيط والتنسيق والتنفيذ والتقويم، ومتابعة، وتنظيم للعلاقة بين المعلم والمشرف التربوي حتى يستطيعوا مواجهة المشاكل التربوية وإيجاد الحلول، وكونه عملية تعني بتنمية المشاركة الوجدانية وتعميق العلاقات الإنسانية في الحقل التربوي، بحيث تحقق مبادئ الشورى و المحبة والإخلاص والإرشاد في العمل، والجدية في العطاء وكذلك البعد عن استخدام السلطة وكثرة العقوبات وتصيد الأخطاء.

أما دواني (٢٠١٤) يذكر من خصائص الإشراف التربوي، أنه علمية تشجع البحث والإبداع والتجريب وتوظيف نتائجها لتحسين التعليم وتقوم على السعي لتحقيق أهداف واضحة قابلة للملاحظة والقياس. ويضيف الإبراهيمي (٢٠٠٢) أن من خصائص الإشراف التربوي كذلك أنه عملية مرنة متطورة تتحرر من قيود الروتينية وتشجع المبادرات الإيجابية وتعمل على نشر الخيرات الجيدة والتجارب الناجحة وتتجه إلى مرونة العمل وتنويع الأساليب، ويعتبر الإشراف التربوي عملية مستمرة في سيرها نحو الأفضل لا تبدأ عند زيارة مشرف وتنقضي بقضاء تلك الزيارة بل يكمل على ما بدأ به المشرف اللاحق مسيرة المشرف السابق.

ويعتبر حسين (٢٠٠٨) أن من أهم خصائص الإشراف التربوي أنه عملية تحترم الفروق الفردية بين المعلمين وتقدرهم، وتقبل المعلم الضعيف أو المتذمر كما تقبل المعلم المبدع والنشط. وإن الإشراف التربوي عملية وقائية علاجية هدفها تبصير المعلم بما يجنبه الوقوع في الخطأ أثناء ممارسته العملية التربوية، كما يقدم له العون اللازم لتخطي العقبات التي قد تصادفه أثناء عمله. إن الإشراف التربوي عملية تهدف إلى بناء التقويم الذاتي لدي المعلمين، وكونه وسيلة مهمة لتحقيق أهداف السياسة التعليمية بخاصة وأهداف التربية بعامة وأنه عملية شاملة تعني بجميع العوامل المؤثرة في تحسين العملية التعليمية وتطويرها ضمن الإطار

العام لأهداف التربية والتعليم. في دراسة قام بها العمرات والقمول (٢٠١٣) هدفت إلى التعرف على درجة تأثير إشراف الأقران وخصائصه، على ثقة المعلمين وفاعليتهم والتزامهم ورغبتهم في التعاون وقد أسفرت نتائج الدراسة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات الثقة في الإشراف والثقة بين المعلمين. كما جاء في دراسة السلمي (٢٠١٤) التي هدفت إلى معرفة درجة إسهام الإشراف المتنوع في تطوير الأداء المهني حيث كشفت النتائج عن وجود إسهام عالية للإشراف التربوي المتنوع في تطوير الأداء المهني للمعلم.

٢،٢،٥ الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي

هناك اتجاهات من التربويين إلى ضرورية تغير النمط الإشرافي ومراعاة احتياجات المعلمين وعدم التقيد بأسلوب معين في التوجيهات والإرشاد وإعطاء التعليمات حول ما يتم في النظم التعليمي، ويتفق البحث الحالي مع الدراسة التي قامت بها العلوية (٢٠١٤) حيث جاءت بتصور مقترح لتفعيل الإشراف التربوي في ضوء نموذج الإشراف المتنوع حيث يستند هذا النوع من الإشراف على النظرية البنائية والنظرية الممارسة للتأمل، والنظرية المعرفية، حيث تقوم النظرية البنائية على أن الفرد يبني المعرفة داخل عقله، حيث لا تكون مكتملة ومن ثم يستقبل المعلومات الجديدة ويبني ما لديه من معلومات سابقة حتى تكتمل ما لديه.

ويرجع العبيدلي (٢٠١٣) على أن النظرية المعرفية ترى أن البيئة لها أثر في بناء المعرفة لدى أي فرد ، لذا منح المعلم الفرصة في البناء من خلال ما يعلمه للتلاميذ مستفيد من الخبرات السابقة التي اكتسبها أثناء مرحلة الطفولة والاستفادة من المصادر المؤثرة كالوالدين، والمجتمع والأسرة، والمدرسة، والزملاء، وبالتالي المعلم يصبح قادراً على بناء خبرته التربوية والمهنية، وبناء عليه فإن الإشراف المتنوع يجعل المعلم مع تلاميذه يبني المعارف وفقاً لأنماط التعلم، ومن خلال تفاعله مع البيئة التعليمية، كما أن الإشراف المتنوع يقوم

بإعطاء المعلمين السلطة في اتخاذ القرار حيال أداءهم التدريسي والنمو المهني لديهم وإشعارهم بالمكانة الاجتماعية والمهنية، مع تحملهم المسؤولية بما يقوم به من أعمال مما يجعل المعلمين متمكنين من إدراك الإشراف يوفر لهم فرص التطوير من أجل تحسين وتطوير التعليم، ورفع مستوى الدافعية والرضاء الوظيفي.

أما النظرية التأملية في الإشراف المتنوع كما ذكرها الكسباني (٢٠١٢) تشير إلى إعطاء المعلمين الفرصة لمراجعة وتوجيه أنماط السلوك لديهم وإعادة النظر في القناعات والفرضيات التي توجه في التدريس وتعودهم على النظر بشكل مستمر فيما تم تحقيقه من أهداف في العملية التعليمية، ويرى العبد الكريم (٢٠٠٥) أن المعلم المتأمل يتميز بسمات من حيث أنه يختبر الحلول التي يضعها في حل المشكلات التي تتعرض إليه أثناء ممارسات التعليم والتعلم مما يجعله يمتلك الحلول المناسبة التي تساهم في حل المشكلات الصفية. إن الإشراف المتنوع يركز على المعلمين وتلبية حاجاتهم والنظر إلى قدراتهم على الإنجاز، وتشجيعهم على المشاركة في التطوير المهني وإعطاءهم الفرص في اتخاذ القرارات التي تساهم في مواجهة المشكلات التدريسية. وتتفق دراسة العلوية (٢٠١٤) مع دراسة الكلباني (٢٠١٦) من حيث أن الإشراف المتنوع وسيلة لتحسين القيادة الإشرافية وأنه يساعد على تحسين التعليم والبيئة المدرسة ويعزز دور المشرف التربوي في الجانب التعليمي كما يعزز القيادة التربوية المحفزة.

وأشار kono (2012) إلى أن الإشراف المتنوع يعتمد على توظيف تقيم متعددة التي تستخدم لتحسين التدريس داخل الصف وتشجيع التنمية المهنية وتساعد على الفهم العميق للمعلمين ومعرفة مستوى معلوماتهم وتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف، كما يقوم الإشراف المتنوع بتطوير مراحل ومستويات التعليم. وتتفق الدراسات السابقة التي تتحدث عن الإشراف المتنوع مع الإشراف القيادي في

أن ممارسة الإشراف يتمثل في السلوكيات القيادية التي يتبعها المشرف التربوي في توجيه للمعلمين أثناء الزيارات المدرسية.

تعد المدرسة التربوية أكثر الارتباط والتأثير في البيئة المجتمعية والمؤسسية المحيطة بها، وأصبحت من حيث المدخلات والعمليات والمخرجات أكثر تأثراً إلى درجة كبيرة بالنظريات الإدارية، وممارسات القادة التربويين، وقدرتهم على حفز المعلمين، ورفع درجة انتمائهم وسلوكهم التنظيمي، فالقيادة التحويلية هي التي تهيئ جوًا مريحًا للعمل، يساعد المرؤوسين على فهم طبيعة المهام الموكل إليهم، والقيام بكثير من العمليات التربوية والممارسات الإدارية التي تعكس اتجاهاتهم وقيمهم نحو العمل (الحريري، ٢٠٠٨). يلعب الإشراف التربوي دوراً أساسياً في تطوير مدخلات العملية التربوية وتحسين مخرجاتها من خلال التواصل الفعال بجميع عناصر العملية التربوية والتفاعل مع جميع مجالاتها، حيث أن الإشراف التربوي القيادي الحديث يعتبر عملية فنية شورية قيادية إنسانية شاملة غايتها تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها حيث يتمثل الهدف الرئيسي للإشراف التربوي كما ذكره عطاري وآخرون (٢٠٠٥) "في تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وتحسين بيئتها من خلال الارتقاء بجميع العوامل المؤثرة فيهما ومعالجة الصعوبات التي تواجهها وتطوير العملية التعليمية في ضوء الأهداف التي تضمنها سياسة التعليم"، وفي دراسة أخرى قام بها داود (٢٠١٠) هدفت إلى التعرف على واقع ممارسة المشرفات التربويات للإشراف الإبداعي من وجهة نظر المعلمات بمكة المكرمة، أظهرت النتائج أن أسلوب المداولة الإشرافية كانت درجة توفير قدرات الحرية والخيال والمرونة والطلاقة والأصالة والإفاضة جاءت بدرجة متوسطة، في ما كانت قدرات الاحتفاظ بالاتجاه والحل المشكلات كانت ضعيفة، أما أسلوب البحوث الإجرائية فقد كانت متوسطة.

تنوعت الأساليب الإشرافية وتتعدد تصنيفاتها إلا أن معظم المهتمين بالإشراف التربوي يتفقون على تصنيفها إلى أساليب فردية وأخرى جماعية حيث ذكر البدري (٢٠٠٢) أن الأساليب الفردية تشتمل على الزيارة المدرسية، والزيارة الصفية، والمقابلة الفردية، والقراءات الموجهة، وأما الأساليب الجماعية تشمل على الزيارات المتبادلة بين المعلمين، والاجتماع بالهيئة التدريسية، والبحوث التربوية، والنشرات التربوية، ولكل من الأساليب الفردية والجماعية أهمية خاصة من الصعب الفصل بينهما إذ قد يحدث الإشراف بالأسلوب الجماعي فينتج عنه أسلوب فردي، كما أن بعض الأساليب يمكن أن تستخدم بصورة فردية أو جماعية، ومما هو جدير بالذكر أن الفرق يحدث أثناء ممارسة المشرف للقيادة والإدارة لكيفية تطبيق هذه الأساليب بأسلوبه القيادي التحويلي حيث يفتح المجال أمام المعلمين للإبداع والابتكار وما ينتج عن الحوار وتفاعل الأفكار من مبادرات وحلول للمشكلات التي قد يتعرض لها في عملية التدريس أو في النظام التعليمي، ولتنفيذ هذه الأساليب يستدعى أن يكون لدي المشرف التربوي مهارات خاصه تمكنه من القيام بوظائفه على أكمل وجه، ومن هذه المهارات؛ التأثير المثالي، والدافعية الإلهامية، والاستثارة الفكرية، والاعتبارات الفردية، وأضاف فيفر ودبلاب (١٩٨٧) بعض من المهارات مثل وجود ذات إيجابية والوعى والقدرة على مشاركة الآخرين في عواطفهم وانفعالاتهم بالإضافة إلى مهارات الاتصال والتواصل ومهارة الاستماع والانصات والإلمام بالمعرفة المتعلقة بالتعليم والتعلم، والقدرة على تيسير الوقت، والتعامل مع الصراعات وإدارة التغيير. وفي دراسة قام بها بريك (٢٠١١) سعت إلى التعرف على واقع ممارسة المشرفات التربويات للنماذج التربوية الإشرافية الحديثة الاكلينيكي، والتطوري، والمتنوع، والتأملي، والإلكتروني، ومعرفة معوقات ممارسة تلك النماذج الإشرافية الحديثة. حيث أظهرت النتائج أن المشرفات التربويات لا يمارسن النماذج الإشرافية المتنوع، التأملي، التطوري كما كشفت الدراسة عن بعض الممارسات النادرة ومنها مراعاة الفروق الفردية بين المعلمات أثناء الممارسة الإشرافية للإشراف القيادي، وأن هناك معوقات تعيق ممارسة

المشرفات التربويات لنماذج الإشراف الحديث. أن المشرف ينبغي أن يمتلك قدرات إبداعية متميزة يعمل من خلالها على تحرير العقل وإطلاق الطاقة عند المعلمين حيث يستثمر قدراتهم ومواهبهم إلى أقصى مدى ممكن من أجل تحقيق الأهداف التربوية.

٢،٢،٦ أبعاد عناصر الإشراف التربوي

يشير عبد اللطيف (١٩٩٨) إلى أن عناصر الإشراف التربوي نسق متكامل من جهود وفعاليات وخدمات إشرافية إنسانية تعاونية، والتي تنتظم وتتداخل وتتفاعل فيما بينهما على نحو نظامي يستهدف توفير أفضل دعم وإسناد ورعاية وإشراف للعملية التعليمية التعلمية لبلوغ الأهداف المنشودة ضمن معايير ومستويات الإنجاز المحدد. فلم يعد الإشراف التربوي مقصوراً على تطوير الأساليب التي يقدمها المعلم ووسائله في غرفة الصف، وانما أصبح يهتم بجميع جوانب العملية التعليمية، حيث تظهر عناصر الإشراف التربوي وأبعاده شامله في تعزيز العلاقات الإنسانية بين المشرف التربوي والمعلمين وإدارات المدارس، وتظهر في تحسين وتطوير العملية التربوية بأركانها، ومرونة العمل والبعد عن الروتين، وكذلك تظهر في مبدأ الشورى بين المشرف التربوي ومعلميه وفيما يلي تفاصيل هذه الأبعاد:

أولا: تعزيز العلاقات الإنسانية

جاء في تعريف حسن (٢٠٠٣) أن العلاقات الإنسانية أسلوب يسلكه المشرف التربوي في تعامله مع من حوله لكي يحقق أهداف وفلسفة المؤسسة مع مراعاة تحقيق أهداف العاملين معه وتوفير حاجاتهم الاقتصادية والاجتماعية والنفسية لكي يعملوا بكفاءات عالية. أما تعريف البدري (٢٠٠١) للعلاقات الإنسانية عرفها على أنها تأمين التعامل الجيد مع الانسان وخلق المناخ الإيجابي والضوابط السليمة الكفيلة

بدفعه للعمل المنتج الفعال وذلك من خلال إدراك القائد للعوامل المؤثرة في السلوك الإنساني من الدوافع والقيم والاتجاهات والحاجات الإنسانية. وجاء في تعريف الجبر (٢٠٠٢) أن العلاقات الإنسانية علاقات موحدة يجب أن تسود العاملين وتشعرهم بأنهم أسرة واحدة يسعون لهدف واحد في جو من الاحترام والتقدير المتبادلين.

تؤكد الاتجاهات الحديثة في الإشراف الفني على العنصر الإنساني الذي لا يفرض على المعلم أشياء فوق قدراته، ولكنه يساعده في تحسين الأداء وفهم المشكلات والعمل على حلها كما تؤكد الاتجاهات الحديثة أيضاً على الصداقة والقيادة كمسؤولية مشتركة وأسلوب تعاوني بين جميع الأطراف (حسن، ١٩٩٩). إن أهمية العلاقات الإنسانية تكمن في أنها تسعى إلى توجيه المعلمين توجيهاً سليماً مع مراعاة الفروق بينهم وإيجاد التوافق بين الأسلوب الفني في الإشراف المتبع وشخصية المعلم حتى تساعده في النمو والتطوير، ومن هنا فإن ممارسة المشرف التربوي لسلوكيات العلاقات الإنسانية الجيدة يعد إشباعاً لحاجات ودوافع نفسية واجتماعية لدي المعلمين مما ينعكس في تحسين أداءهم وفعالية المواقف الصفية والاطمئنان إلى المشرف التربوي فيتعامل معه بالاحترام والتقدير، مما يرفع الروح المعنوية لديهم فتساعد على ظهور المعلمين القادرين على تحمل المسؤولية والتنظيم في العمل فكلما ارتفعت الروح المعنوية في العمل كان هناك زيادة في تحسين الأداء وبالتالي تحقق الرؤية والأهداف ورفع الحواجز بين المشرف التربوي ومعلميه فيشعر الجميع بأنهم أسرة واحدة (عطوى، ٢٠١٠).

أشارت نتائج دراسة الأشقر وآخرين (٢٠١٠) التي هدفت إلى التعرف إلى درجة ممارسة العلاقات الإنسانية بين عضو هيئة التدريس في الجامعات أن درجة ممارسة العلاقات الإنسانية عالية وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة لدرجة ممارسة العلاقات الإنسانية تعزى لعامل الجنس

ولصالح الذكور مما يدل على أهمية العلاقات الإنسانية بين الأعضاء. وتضيف نتائج دراسة موسى وآخرين (٢٠١١) التي هدفت أيضا للتعرف على درجة استخدام مديري المدارس للعلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية وعلاقة بعض المتغيرات كالجنس والمؤهل التعليمي مهام الإدارة فأظهرت النتائج على أن درجة استخدام لأسلوب العلاقات الإنسانية من وجهة نظر معلميهم كانت ضمن مستوى الاستخدام المتوسط بالمتوسطات الحسابية وذلك كون أن الإدارة تمثل السلطة العامة على المعلمين. أما دراسة Dyer (2002) هدفت إلى التعرف بمدي ممارسة القيادة وفوائدها والقيادة التي تبني على مفهوم العلاقات الإنسانية مع الأخرين حيث تطرقت إلى ستة من المفاهيم حول تطوير القيادة التربوية، ومن أبرز النتائج التي أكدت عليها الدراسة أن يكون القائد ملماً بمفهوم العلاقات الإنسانية كسلوك يتبناه داخل العمل وعلى القائد أن يدعم العمل الجماعي بالمشاركة والمشاورة والتعاون وعلى القائد أن يهتم كثيراً في البحث عن كل ما هو جديد في العلاقات الإنسانية ليبقى على اتصال مع عمليات التجديد والتطوير. إن العلاقات الإنسانية عندما تطبق وفق أسس تربوية سليمة فإنها تنعكس على الأداء التربوي وتدفعه به إلى أعلى درجات الإنتاج وتؤثر إيجابياً على من يتعامل معه وهذا ما أشارت إليه دراسة الخشلان (٢٠١٧) التي هدفت إلى التعرف على واقع ممارسة المشرف التربوي للعلاقات الإنسانية من وجهة نظر المعلمين حيث أظهرت النتائج أن درجة الممارسة بين العالية والمتوسطة وأن المشرفين يمارسون العلاقات الإنسانية في مجال القدوة والتحفيز بدرجات متفاوتة.

وتتعدد الأهداف التي تتحقق في ضوء تنمية العلاقات الإنسانية فالهدف الأساسي هو اشباع الحاجات النفسية والمعرفية للمعلمين، ومن ضمن هذه الحاجات كما أشار إليها عطوى (٢٠١٠) الحاجة إلى الشعور بالانتماء، والحاجة للتعبير عن الذات، والحاجة إلى التقدير والأمن والحرية والمكانة الاجتماعية،

وكذلك الحاجة إلى السلطة الضابطة مع الشعور بالانتماء إلى المنظومة التعليمية عن طريق إشعارهم بأنهم أعضاء في الجماعة، وأنهم يشاركون في عملها وتحمل مسؤوليتها ووضع بعض القرارات المناسبة في العملية التعليمية، وزيادة الشعور للأمن والطمأنينة يدفع للبقاء والاستمرار في عطائهم وزيادة الإنتاج داخل المنظومة، كما يهدف وجود العلاقات الإنسانية لتشكيل أفراد منتجين ومتقاربين داخل المنظومة التربوية ومن خلال تشكيل ميولهم المشتركة والاستفادة من مهاراتهم وقدراتهم، أن حصولهم على الإشباع لهذه الحاجات سواء من المشرف التربوي أو من الإدارة المدرسية أو من الإشراف العام يجعلهم قادرين على العمل على حل المشكلات التي قد يتعرض إليها أثناء المواقف التعليمية، مع حل المشكلات المهنية، والشخصية، والاجتماعية، إن بناء العلاقات الإنسانية تساعد المعلمين في التعبير عن ما يدور في أنفسهم من مقترحات أو اعتراض فيؤدي ذلك إلى الرضا عن العمل مع إيجاد روح الود والألفة بين جميع أسرة المدرسة.

ومن هنا تتضح أهمية العلاقات الإنسانية حيث أنها تركز على الأفراد كأشخاص أكثر من تركيزها على الجوانب الفنية في العملية الإشرافية، كما أنها تدور حول التوفيق بين إرضاء المطالب الإنسانية وبين تحقيق أهداف العمل كما أنها تهتم بتوفير المناخ الاجتماعي في بيئة العمل وإثارة دافعية العاملين للعمل حيث تشير الدافعية في اتجاه العمل الجماعي والعمل بروح الفريق الواحد.

ثانياً: تحسين وتطوير العملية التربوية

يعد الإشراف التربوي كما يوضحه دواني (٢٠١٤) على أنه أداة لتطوير البيئة التعليمية ووسيلة لتحسين مستوى التعليم والتدريس وذلك من خلال المهام التي يقوم بها المشرف التربوي، إن من أهم وأبرز مهام المشرف التربوي تتمثل في تحسين وتطوير العملية التربوية والاهتمام بحاجات وقيمة المعلم وكذلك

الاهتمام بالجوانب التطويرية للمناهج من خلال المشاركة في بناء المناهج التي تتوافق مع فلسفة الدين الإسلامي وفلسفة المجتمع، وكذلك يساهم المشرف التربوي في النمو المهني للمعلمين من حصر لاحتياجاتهم وبناء خطة تطويرية لمعلميه مع مراعاة الفروق الفردية لهم، ففي دراسة أبي شاهين (٢٠١١) أوصت نتائجها إلى ضرورة تدريب المشرفيين التربويين وتأهليهم من أجل المساهمة بشكل فعال في رفع النمو المهني للمعلمين. أما دراسة قطاف (٢٠١٧) التي هدفت إلى التعرف على دور المشرف التربوي في تحسين الأداء التدريسي فقد كشفت نتائج الدراسة أن للمشرف التربوي له دور فعال بدرجة عالية في تحسين الأداء التدريسي للمعلمين، كما أظهرت نتائج الدراسة أن للمشرف التربوي دوراً في تحسين مهارة التخطيط للدرس ومهارة تنفيذ الدرس، وكذلك تحسين مهارة الإدارة الصفية للمعلمين وفي تحسين كفاءة التقويم. أما دراسة المقيد (٢٠٠٦) التي هدفت إلى بيان مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين في ضوء مبادي الجودة الشاملة وأبرزت النتائج إلى أن مستوى الممارسات الإشرافية في تحسين وتطوير العملية التربوية كان عالياً، حيث احتل مبدأ التحسين المتميز والمستمر المرتبة الأولى بينما احتل مبدأ التركيز على جودة أداء المعلمين المرتبة الخامسة في تقدير أفراد العينة.

يسعى الإشراف التربوي للنهوض بالنظام التعليمي التربوي عبر عمليات متكاملة بعضها وظائفه، ويعلل ذلك الخطيب (٢٠٠٣) في أن الإشراف التربوي يسعى في تحسين عملية التعلم والتعليم عن طريق البحث والتجارب وذلك بالتعاون مع المعلمين في تطبيق الأساليب والاستراتيجيات الحديثة في التدريس ومساعدة المعلمين في تنميتهم مهنياً أثناء انشغالهم في الوظيفة وذلك من خلال دفع المعلمين إلى تقديم البرامج الانماء المهني أثناء الخدمة. وبناء على ما تقدم يتضح أن الإشراف التربوي يهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم من خلال تحسين جميع العوامل المؤثرة عليها ومعالجة الصعوبات التي تواجهها وتطوير العملية

التعليمية، كما يهتم الإشراف التربوي في تحسين وتطوير المعلم المبتدئ في التدريس، وتذليل الصعوبات التي تواجه فيساعده على أن ينمى الثقة بنفسه، وكذلك ينمى روح الاعتزاز بمهنة التدريس وأن يحرص على إكمال النمو المهني من خلال تنظيم البرامج والدورات التدريبية بهدف تطوير كفاءة المعلم في جوانب التدريس وتطوير علاقته العامة بالإدارة والزملاء ويقوم المشرف التربوي بدور كبير في إنجاح مجال القيم التربوي وتعزيزه في نفوس المعلمين ويتوقف على إيمان المعلم بأهمية العمل الذي يقوم بتنفيذه.

ثالثاً: مرونة العمل والبعد عن الروتين

اكتسب مفهوم المرونة في العمل اهتمام من قبل الباحثين لأن أكثر أحد الأبعاد أهمية في استراتيجية العمل التربوي، وقد جاء في تعرف المرونة للخطيب (٢٠٠٣) على أنها مرونة الأشياء وهي قابليتها للثني والطي والتشكل وأما مرونة الجسم فقدرته على أداء حركات معينة، وقد ذكر على أن المرونة في التعامل هي قدرة الشخص على التعامل مع أصناف وأنماط المعلمين والظروف التي تحيط بالبيئة التعليمية، وقد تقسم المرونة في العمل إلى نوعين المرونة العقلية والمرونة النفسية، تشير المرونة العقلية إلى قدرة المشرف التربوي على ابتكار أفكار مستحدثة وأساليب جديدة لمواجهة المشاكل التي قد تتعرض لها أثناء التعامل مع المعلمين والخروج من الإطار التقليدي، وكما تشير المرونة العقلية أيضا إلى قدرة المشرف التربوي على تقبل أفكار المعلمين وإدارات المدراس في ما يخص بعض جوانب العملية التعليمية والتخلي عن التعصب الفكري، والحق أن الشخص الذي يتحلى بالمرونة العقلية يكون قادراً أكثر من غيره على الابتكار والتجديد وإيجاد الحلول الملائمة والغير تقليدية لكل ما يواجه.

أما المرونة النفسية فهي تتعلق بقدرة المشرف التربوي على المواجهة السريعة للمواقف التي تتمثل خطورة على الجوانب التربوي أثناء القيام بالعمل، وتتعلق أيضا بالقدرة على مواجهة تداعيات المواقف التي قد تحدث بينه وبين المعلمين، والجدير بالذكر أن المشرف التربوي الذي يمتلك المرونة النفسية ينظر إلى الأزمات على أنها مواقف تستحق المواجهة، واتخاذ القرارات المناسبة حتى يستطيع التخلص منها في وقت قصير وجهد أقل.

يرى خليل (٢٠١٢) أن للمشرف التربوي القدرة على اتخاذ القرار المناسب بعد التفكير السليم واتخاذ القرار دون التردد فيه، إن المشرف التربوي ذو المرونة النفسية قادر على تقبل انتقادات الآخرين له والتعلم من الأخطاء التي قد يرتكبها حيث أنه يدرك جيداً أن من الطبيعي أن يخطئ وأن يتعلم من أخطائه ويسعى إلى عدم تكرارها واكتساب الخبرة منها، وقد يتمتع المشرف التربوي بالاستقلالية والبساطة والروح المرحة وكذلك القدرة على التسامح وعدم الإصرار المطلق على آراءه ومقترحاته فيما يخص الجوانب التعليمية التعلمية، ويمتلك المشرف التربوي القدرة على تكوين علاقات اجتماعية مجتمعية مع المحيطين به كما أنه يجعل من يتعامل معه يشعر بالراحة النفسية، وإضافة لما سبق فالمرونة النفسية تجعل من المشرف التربوي أكثر مراعاة للفروق الفردية بين المعلمين فهو يدرك أن لكل شخص أولويات تختلف عن الشخص الآخر لذا ينبغي مراعاة ذلك عند التحدث مع المعلمين وتقدير أولوياتهم وعدم مواجهتهم بتفاهة حتى لا يفقد قيمة المرونة في التعامل.

تشير نظرية المرونة المعرفية كما ذكرها العبيدلي (٢٠١٣) في عملية التعليم والتعلم أن الشخص المرن يجب أن يمتلك عمليات الانتباه والتمثيل المعرفي ليكيف سلوكه حسب التغيرات التي قد يمر عليها في المواقف التعليمية، أي إن الشخص الذي يكلف بأداء مهمة فإن سلوكه يجب أن يكون متكيفاً مع الظروف

البيئة، غير أن هذه الظروف قد تتغير أثناء أداء المهمة وهذا يعنى أن الشخص المكلف يجب أن يكون ذا تركيز عال وبشكل مستمر لكي يكون مرناً، لذا فالمرونة المعرفية تعتمد على عمليات الانتباه وتسعى النظرية المعرفية في المرونة إلى تقوية الترابطات بين أجزاء المعرفة وتنميتها والاستفادة منها من خلال استدعائها في المواقف اللاحقة وحل المشكلات، ومن هنا يتضح لنا أهمية المرونة في العمل بأنواعها حتى يكتسب المعلمون القدرة على العمل بروح معنوية عالية تدفعهم إلى انجاز الأهداف المتفق عليها وكذلك تجعل المعلمين أكثر تقبلاً للأفكار والآراء والابتكار والتجديد في العمل.

رابعاً: مبدأ الشورى في العمل

قال الله تعالى ﴿وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ﴾ (سورة آل عمران، ١٥٩) مبدأ الشورى مبدأ شرعي يتعلق بتقبل الآراء ووجهات النظر في موقف من موضوع محدد أو قضية معينة واختيار الصواب من أصحاب الرأي والخبرة وصولاً إلى أفضل الآراء من أجل تحقيق أفضل النتائج، وقد ذكرت كتب الحديث الشريف والتاريخ الإسلامي مواقفاً عدة تعتبر تجسيداً لمبدأ الشورى، وأعظم المواقف ذكرت استشارة سيدنا محمد صل الله عليه وسلم لأصحابه رغم أنه معصوم، لذا لا يمكن في أي حال من الأحوال أن ينفرد ذو سلطة باتخاذ القرار المفرد وخصوصاً إذا كان يعمل الجميع تحت منظومة واحدة.

جاء في تعريف خليل (٢٠١٤) على أن الشورى طلب الرأي ممن هو أهل لها، واستطلاع الرأي للوصول إلى اتفاق حول قضية معينة والجدير بالذكر هنا أن نقف حتى نبين الفرق بين مصطلح عصري بدأ ينتشر في الآونة الأخيرة والتصق اسمه باسم الشورى وهو مصطلح الديمقراطية، ما الفرق بين الشورى

والديمقراطية في التعامل والعمل؟ ظهر مصطلح الديمقراطية في العمل بسبب المطالبات بالمساواة وظهوره مع التطور الذي يعيشه العالم في الآونة الأخيرة وتختلف الشورى عن الديمقراطية في العديد من المعاير والأوجه وأول اختلاف بينهما وهو الاختلاف في المصدر حيث أن مبدأ الشورى مبدأ تشريعي إسلامي بينما مصدر الديمقراطية بشري حيث ظهرت الديمقراطية كأحد الأنظمة التي تهدف لمجابهة ومحاولة الاستبداد والظلم الذي طغى بين العصور الوسطى فكان ظهوره بهدف الحرية والعدل والمساواة. أما الشورى في مبدأها على أخذ آراء أهل الاختصاص والخبرة في ذات المجال نفسه ويتم النقاش والتشاور فيما بينهم حيث يمثل أهل الرأي والاختصاص العقلاء والأشخاص الذين يمتلكون الخبرة والرأي العميق والمدروس جيداً في أي اختصاص أو مجال في حين الديمقراطية لا تعطي الخبرة والاختصاص أي أهمية أو اهتمام حيث تعتمد في الرأي واتخاذ القرار على الغالبية وعلى كثرة العدد بشكل أساسي.

جاء في تعريف الإشراف التربوي على أنه عملية شورية تعاونية، قيادية، فنية، إنسانية، وعملية إبداعية مرنة شاملة، ومن هنا نسأل كيف للمشرف التربوي القيادي أن يطبق مبدأ الشورى كأحد عناصر الإشراف التربوي؟ يمكن أن يتضح لنا ممارسة المشرف التربوي في تطبيق مبدأ الشورى في الكثير من المجالات منها أن المشرف التربوي يتيح المجال للمعلمين للتعبير عن آرائهم والإسهام باقتراحات في كل المسائل التي تهم أو تمس نشاطاتهم أو تؤثر في ظروف عملهم مما يقود ذلك ويدفعهم لرفع أو تقديم اقتراحات تحسين وتعديل في العملية التعليمية. إن تطبيق مبدأ الشورى في العمل يخلق المناخ الصالح والملائم لتشجيع والتعبير وتقبل الآراء في مصلحة الجميع كما تساعد على تيسير وتحسين سبل الاتصال بين المشرف التربوي والمعلمين في أداء المهام المطلوب منهم إنجازها، ويساعد الأخذ بمبدأ تطبيق الشورى على جعل القرار المتخذ أكثر

ثباتاً مما يضمن عدم إلغائه بعد فترة وجيزة وتلافي كذلك ما قد يترتب عليه من آثار سلبية مع ضمان عدم المعارضة له (الإبراهيمي، ٢٠٠٢).

مبدأ الشورى يحقق الثقة المتبادلة بين المعلمين والمشرف التربوي ويكون هناك استعداد أعظم لقبول التغيير، حيث يسمح مبدأ الشورى إلى الاستماع لجميع الآراء والتعرف على التوقعات التي قد تحدث بعد الأخذ بالرأي فيشعر هنا الجميع بالاطمئنان إلى أنه لا توجد مقاومة للتغيير الذي قد يحدث بعد ذلك فيحل الأمان للتنفيذ (حبتور، ٢٠٠٠)، ويرى بعض المشرفين التربويين المعارضين لمبدأ الشورى أن هناك آثار سلبية قد تترتب على مشاركة المعلمين في اتخاذ بعض القرارات التي تخص العملية التعليمية، وقد تتمثل هذه الآثار في أن اتخاذ القرار قد يأخذ وقتاً أطول من القرارات الانفرادية للمشرف وعليه أن هذا لا يصلح في حالات الطوارئ والأزمات التي تحتاج إلى قرار سريع. وقد يكون هنا آثر آخر فقد يؤدي إشراك المعلمين في مجال معين إلى زيادة طموح واتساع وتوقعات المعلمين بالمشاركة باستمرار وفي مجالات أخرى لا تتناسب مع طبيعة العمل أو اشراكهم فيه وبهذا يجد المشرف التربوي في موقف ينزع منه بعض من مهامه أو اصطلاحاته، ومن جهة أخرى أن أشارك المعلمين في اتخاذ القرارات قد يخفض كفاءة القرار وخصوصاً في حالة غياب الخبرة والمهارة الكافية لدي المعلمين في صنع القرار أو حالة غياب الاهتمام الكافي بالموضوع المطروح، فيتحول أسلوب المشاركة إلى وسيلة لضياع المسؤولية فلا يكون من السهل محاسبة مجموعة قد اشتركت في الإجماع على الرأي وخاصة عند وقوع أخطاء فادحة في القرارات المتخذة (كنعان، ٢٠٠٣).

بعد استعراض هذه السلبيات يمكن القول أن في الغالب معظم السلبيات احتمال حدوثها قد تزيد أو تنخفض حسب الموقف نفسه وتبعاً لتركيبة الجماعة الصانعة للقرار وكفاءتها وأسلوب إدارات النقاش، أي أن السلبيات ليس عيوب قد تمنع المشرف التربوي من تحقيق مبدأ الشورى في العمل وتأخذ القرارات

المناسبة فعلية أن يوازن الأمور بميزان دقيق فلابد أن يكون له الشخصية القيادية الخاصة به في تسير الأمور ومدارسة القرارات المناسبة فقد تكون هناك بعض القرارات لا تحتاج إلى تضخيم الموضوع ولا تحتاج إلى تشاور أو مشاركة الجماعة ومنها ما يحتاج إلى اجتماع الرأي حولها فالتوازن مطلوب وخير قدوة لنا رسولنا الكريم فقد كان كثيراً ما يقول "أشيروا علي أيها الناس".

٢،٢،٧ الإشراف التربوي القيادي

إن الإشراف التربوي في تطور مستمر يوماً بعد آخر، ويعود ذلك إلى حدوث تغيرات تربوية وتغيرات في البيئة الاجتماعية والثقافية فالتطور يعكس فلسفة المجتمع، لذا يعد مفهوم القيادة الإشرافية من المفاهيم المعاصرة التي تحظي بالقبول الكبير من المختصين في مجال الإشراف التربوي والمهتمين في مجال تطوير الإشراف التربوي. ويعني هذا النوع من الإشراف القيادي بالنشاط التعاوني في حل المشكلات وتطوير البرامج الإشرافية، حيث يشجع الإشراف القيادي على الاستقلالية في التفكير، فيأخذ كل شخص دوره في تحقيق ما يخص المصلحة العامة، وكذلك تشجيع التعاون بين المشرفين والمعلمين، وبين المعلمين أنفسهم، وكذلك بين المشرفين ومديري المدارس كما يحفز على بذل الجهود لتطوير الإمكانيات والقدرات للعاملين على المستوى العام في المدرسة. ويلقى هذا النوع من الإشراف القيادي المسؤولية القيادة التربوية على نطاق المعلمين المكلف بالإشراف عليهم، وتقاس فاعلية هذه القيادة من خلال ما يحدثه المشرف التربوي من تغيرات وتطويرات في أساليب التدريس للمعلمين ومن تغيرات في الجوانب الذاتية التي تساير هذه التطويرات في مجال التربية والعملية التعليمية (العرنوسي وآخرون، ٢٠١٣)؛ وفي دراسة قام بها عودة (٢٠١٩) هدفت إلى معرفة مدى توافر خصائص الرّيادة القيادية لدى المشرفيين التربويين، أوضحت نتائج الدراسة أن المشرفيين التربويين في الإشراف التربوي تتوافر لديهم خصائص الرّيادة القيادية بدرجة كبيرة وليس هناك

فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لكل من المتغيرات التالية (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي) وإنما توجد فروق دالة إحصائياً في توفير خصائص الرّيادة في القيادة الإشرافية تعزى إلى الالتحاق بالبرامج التدريبية للقيادة، ومنها خرجت الدراسة بتوصية ضرورة الاهتمام بإقرار البرامج التدريبية التي تنمى خصائص الرّيادة لدي القادة التربويين وفق احتياجاتهم. وتتفق دراسة عودة (٢٠١٩) مع الدراسة التي أجراها الحلاق (٢٠٠٨) وكان الهدف منها التعرف إلى واقع الإشراف التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة وذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين أظهرت النتائج أن هناك درجة استجابة ضعيفة في مجال تطبيق الأساليب الإشرافية القيادية، لذا أوصت الدراسة إلى تكثيف التدريب للمشرفين التربويين على استخدام أساليب إشرافية معاصرة منها الإشراف القيادي التحويلي.

يلقى على عاتق المشرف التربوي المسئولية القيادة التربوية، وذلك أثناء ممارسته للأدوار الإشرافية المختلفة على المعلمين والعاملين في العملية التعليمية، فالمشرف يعمل مع المعلمين كفريق عمل مشترك لتحقيق رؤية وأهداف واضحة، وذلك من خلال إيجاد البيئة المناسبة لتحقيق التوازن السليم بين أفضل نمو وتطوير للمعلم وبين مصلحة الجماعة التي ينتمي إليها، يعمل المشرف كقائد على تشكيل عوامل البيئة التعليمية المناسبة وحل المشكلات التي تتعرض لها من أجل تحقيق أهداف المنظومة التعليمية. فالإشراف القيادي التربوي جاء نتيجة لما تتميز به القيادة التربوية، فهي ليست بالقيادة الاستبدادية أو العاطفية أو التفتيشية أو التسلطية، فالقيادة التربوية هي تنفيذ للأسلوب الإشرافي الديمقراطي الذي يتصف بالنظرة العلمية، ويستغل طرق ومبادئ العملية التعليمية لتحسين عملية التعلم، وبالإضافة إلى كون المشرف القيادي التربوي مبدع يحافظ على مهارة التدريب والبحث والنمو المهني (أمر الله، ٢٠١٣).

يرتكز الإشراف القيادي على مجموعة من المرتكزات، منها ما يتعلق بعملية التعليم والتعلم ومنها ما يرتكز على المناهج التعليمية، لذا ينبغي على المشرف القيادي أن يفهم ما تشتمله المناهج من مرتكزات تعليمية تكون هدفها التلاميذ في زيادة معرفتهم وبناء وصقل مواهبهم، لذا يجب على المشرفيين التربويين مراجعة الأنشطة العملية التي يقوم بها المعلم من إعداده وتوظيفه ونوعية الاختبارات التي يضعها لتقدير تعلم التلاميذ، فقد تكشف له الكثير عن واقع التخطيط والتدريس لأبعاد المنهاج الثلاثة وهي التخطيط والتعليم والتعلم (العياصرة، ٢٠٠٨). كما يحقق هذا النوع من الإشراف للمعلم أكبر قدر من النمو الحقيقي إذا سمع له تتبع وتعقب رغباته الخاصة في العملية التعليمية وأتاحت له الحرية والفرصة لتطوير أساليبه التدريسية بنفسه وتشجيع المبادرة والابداع والتجريب لديه من المشرف لكونها من الركائز الأساسية لهذا النوع من الإشراف القيادي.

إن طبيعة العلاقة بين المشرف والمعلم في ضوء أسلوب الإشراف القيادي يتميز بروح الثقة والتعاون الإيجابي بينهما، مما يؤثر بدوره في العلاقة أيضا بين المعلمين والتلاميذ، حيث تتجه هذه العلاقة نحو مزيد من التواصل المفتوح الذي يزيد من مبادرات المعلمين في العملية التعليمية (السعود، ٢٠٠٢). ففي دراسة المدلل (٢٠٠٧) التي هدفت إلى وضع تصور مقترح لتطوير الإشراف التربوي وكذلك تشخيص واقع الإشراف التربوي، أشارت نتائج الدراسة إلى أن واقعية أهداف الإشراف التربوي لا تلبي حاجات المجتمع الفلسطيني، لذا أوصت الدراسة إلى أهمية امتلاك المشرف التربوي مهارات الإشراف القيادي بالإضافة إلى القدرة على التقويم. ومن هنا نجد أن أهداف الإشراف التربوي تلتقي مع أهداف الإشراف القيادي في السعي إلى تحسين وتطوير العملية التعليمية التعلمية، ولتحقيق هذه الأهداف لابد أن يقوم المشرف التربوي

بالتعاون مع المعلم بهدف تحسين عملية التعليم والتعلم بالإضافة إلى النمو المهني والشخصي للمعلم والمشرف على حد سواء كسلسلة من التفاعلات والأحداث التي تعرف بالمدخلات والمخرجات في النظام التعليمي.

إن الإشراف التربوي في مضمونه عمل قيادي والمشرف التربوي هو القائد الذي يسعى إلى تحسين وتغيير وتحويل الممارسات إلى أسلوب إيجابي في العملية التعليمية التعلمية، ويعمل على تطويرها، لذا على المشرف التربوي أن يعرف ويعي الأهداف التي يسعى لها الإشراف القيادي إلى تحقيقها التي تعينه على إدراك مهمته وتساعده على القيام بها على أكمل وجه (الخطيب، ٢٠٠٣).

٢،٢،٨ خصائص الإشراف التربوي كقيادة تربوية

يتصف الإشراف التربوي بما يقدم ويوفر من مساعدات لكل من له صلة بالعملية التعليمية من معلمين بدرجة أولى وإداريين وتلاميذ وحتى أولياء أمور التلاميذ على أنه الدينامو المحرك للتغيرات والتحسينات في الممارسات التعليمية، وتتسع الدائرة لتشمل تأثير المشرف التربوي القيادي على المجتمع المحلي، فيأتي اهتمام الإشراف بالمعلمين والإداريين ليس فقط من الناحية الوظيفية وإنما أيضا بالناحية الشخصية كذلك أيضا بالجوانب الإنسانية للمعلم، والإشراف التربوي في سعته إلى تحسين عناصر العملية التعليمية داخل المدرسة وخارجها.

إن الإشراف التربوي القيادي كما جاء عند عطوى (٢٠١٠) يعمل على تنسيق تفكير المعلمين نحو بلورة الأهداف المشتركة، فهو يتطور بتطور التربية، ويذهب إلى ما وراء حل مشكلات التعليم، فيحاول فهم مشكلات المجتمع الذي تنشأ فيه التربية وتستمد منه وجودها. فيشجع جميع العاملين في الحقل الإشرافي على تحقيق الأهداف المشتركة، حيث تم تحديد هذه الأهداف عن طريق الصراع بين الأفكار، وليس هناك

ضرورية لأن تتشابه طرق تحقيق الأهداف المتفق عليها، بل يجب أن يعمل كل مشرف بجهد مكثف لتحقيق الأهداف المتفق عليها.

يبحث الإشراف القيادي كما أشار إليه السعود (٢٠١٢) عن القدرات الفردية والمواهب الكامنة، ويقوم على تنمية أحسن ما في الفرد، ويشجع الابتكار والاعتماد على النفس، ويؤكد أهمية النجاح ويخلق البيئة التي تحقق التوازن السليم بين أفضل نمو للفرد وبين مصلحة الجماعة التي ينمو فيها. بالاستعانة بوسائل ونشاطات وأساليب جماعية وفردية متنوعة مثل الزيارات الصفية والمدرسية وتبادل الخبرات بين المعلمين، وكذلك التشجيع على تقديم البحوث التربوية والدروس التوضيحية، فالإشراف عملية مرنة متطورة تتحرر من القيود الروتينية وتشجع التجارب المفيدة التي تهدف إلى مرونة العمل والتنويع في الأساليب الإشرافية. كما يستمد المشرف التربوي القيادي في عملية الإشراف كما أوضحها الجبر (٢٠٠٢) على سلطته ومكانته وتأثيره في المدارس وفي المعلمين من قوة أفكاره وواقعتها وموضوعتها ومن مهاراته الفنية والمهنية ومن معلوماته المتجددة وخبراته النامية المتطورة، لذا يستخدم الطريقة العلمية في العملية التربوية، ويشجع التفكير الناقد البناء ويهدف إلى تقويم نتائج التعليم تقويماً موضوعياً، عن طريق قياس الفرد والجماعة ومجهودات الإشراف.

يقوم المفهوم الحديث للإشراف التربوي القيادي من وجهة نظر الجابري (٢٠٠٤) على أن تقويم عناصر الموقف التعليمي التعلمي ليس هدفاً في حد ذاته، وإنما وسيلة لتحسين مستوى الأداء والارتقاء بمستواه لهذا يساعد الإشراف القيادي المعلمين على معرفة وسائل وأساليب التدريس وتحسينها والربط بين الناحيتين النظرية والعملية، وهنا يكون دور الإشراف التربوي القيادي أكثر فعالية؛ ففي دراسة العنزي (٢٠١٩) التي قاست من خلالها أسباب انتقال المعلمين من مدراسهم إلى مدارس أخري وعلاقة هذا الانتقال بالأنماط الإشرافية القيادية السائدة من وجهة نظر المعلمين أن النتائج أشارت إلى وجود علاقة

ارتباطية موجبة بين مجالات العوامل المؤدية لتنقل المعلمين بين المدارس وبين الأنماط القيادية السائدة في تلك المدارس، وأن درجة تقدير أفراد العينة لهذه العوامل جاءت بدرجة مرتفعة، لذا توصى الدراسة إلى عقد دورات تدريبية تهدف إلى تمكين المشرفيين التربويين من الأنماط القيادية الفاعلية، وإكسابهم المهارات اللازمة في القيادة التحويلية، للتقليل من انتقال المعلمين واستقراراهم في مدارسهم وبذلك تستقر العملية التعليمية.

٢،٢،٩ كفايات المشرف التربوي القيادي

إن الإشراف الفني والقيادة التربوية وجهان لعملة واحدة وبهذا يصبح المشرف قائداً تربوياً، وتكون عملية الإشراف هادفة إلى تحسين المواقف التعليمية عن طريق تخطيط المناهج والطرق التعليمية لمساعدة التلاميذ على التعلم بأفضل الطرق، ويكون المشرف التربوي إنساني في التعامل يحرص على العلاقات الإنسانية، وديمقراطي يحترم حرية الآخرين ومشاعرهم، ولديه نظرة شمولية حيث المسؤولية في تحقيق النمو المتكامل للمعلمين والمتعلمين، ويأخذ بأيدي العاملين باتجاه النجاح في العمل وفق رؤية واضحة ومحددة، كما يعتبر قدوة حسنة في الأداء والحكمة واتخاذ القرارات، ويمتلك القدرة على مواجهة المواقف بفاعلية عالية واتزان (الجابري، ٢٠٠٤).

وتشير التعريفات التي تناولت الكفاية أن مفهوم الكفاية كما يذكرها الإبراهيمي (٢٠٠٢) أن يمتلك المشرف التربوي القيادي مجموعة من الكفايات العالية في المجال العلمي، والمجال المهني، وحيث يمتلك قدرات تتعلق بمهنته الوظيفية من جانب مهني، وبقدرات تساعده على توجيه المعلمين ورفع مستواهم العلمي من الجانب العلمي لمن يختار لهذه المهنة، لذا ينبغي أن يكون المشرف التربوي المختار مؤهلاً تربوياً لها. يرى عابدين (٢٠٠١) أن الكفاية ليست القدرة على المعرفة أو مهارة فقط وإنما هي قدرة مركبة تتضمن

المعارف والمهارات والاتجاهات. ويعرف الحصيني (٢٠٠٠) الكفاية على أنها قدرة المشرف التربوي في تمكنه من الأداء الجيد لمهارات وسلوكيات معينة مرتبطة بما يقوم به من المهام التربوية والمهنية في توجيهه للمعلمين، وتنمية قدراتهم المعرفية والوجدانية التي تؤدي إلى مستوى ينعكس أثره على التلاميذ والمعلمين.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن القول إن الكفاية للمشرف التربوي هي القدرة المعرفية والوظيفية والأدائية التي يمتلكها المشرف التربوي والتي يمكنه أن يوظفها في تنمية قدرات المعلمين والتي تظهر وتنعكس أثرها على التلاميذ تحصيلياً أو معرفياً أو سلوكياً، فالمشرف التربوي مسؤول على تحقيق النمو التربوي لدى المعلمين والتلاميذ بما يتوافر فيه من الكفايات الخاصة التي تتميز بالأصالة المعاصرة ومسايرة للتطوير المنشود في تحقيق الأهداف التربوية التي يتطلع إليها المجتمع، لذا يجب أن يتسم المشرف القيادي بمجموعة من الكفايات تتمثل هذه الكفايات كما جاءت في دليل المشرف التربوي المعاصر لكل من (العاجز والحلس، ٢٠٠٩).

كفايات تتصل بالسياسة التعليمية وذلك من خلال ممارسة السلوك الإسلامي فهو يعتبر قدوة للمعلمين والمتعلمين والعمل على تحقيق غايات التعليم وأهدافه وكذلك الوعي الكامل بأهداف مراحل التعليم العام مع الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم وتمثلها في المواقف المختلفة؛ وقد أشارت نتائج دراسة القريني (٢٠١٩) التي هدفت إلى التعرف على مدى امتلاك المشرفين التربويين للكفايات الإشرافية المهنية، بينت النتائج امتلاك المشرفين التربويين لكفايات مهنية جاءت مرتبة على الكفايات القيادية، والتعليمية والكفايات التقييمية، وكذلك امتلاكهم كفايات بحثية، وأظهرت كذلك نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك المشرفيين إلى الكفايات التدريبية ذات العلاقة بالإشراف التربوي.

ومن هنا ينبغي على المشرف التربوي القيادي أن يمتلك مجموعة من الكفايات وضحها القبلي (٢٠١٥) منها كفايات شخصية كالسمات الانفعالية والاتزان العاطفي والنفسي والانضباط وتحمل المسؤولية والقدرة على الانتباه واليقظة والانتباه والعدالة في الموضوعية، مع القدرة على اتخاذ القرار الفعال الرشيد والحزم في مواطن الحزم والرحمة في مواطن الرحمة وكذلك القدرة على استثمار الوقت إيجابياً وتوجيه نحو تحقيق الأهداف التربوية، وأن يمتلك كفايات أكاديمية وثقافية منها الإلمام بشكل عام بالمواد والمناهج الدراسية وأهم التطورات أو التغيرات التي تحدث في المناهج الدراسية، وأيضا تمكنه من المادة العلمية في مجال التخصص ومعرفة مرجعيتها وإدراك العلاقة بين المواد الأخرى، والحرص المستمر على الاطلاع على كل ما هو جديد في التربية وعلى مشاكل المجتمع المدرسي كونه قائداً تربوياً، وقدرته على اجراء الأبحاث التربوية والتخطيط للمشاريع التربوية التطويرية كذلك المشاركة في الندوات واللقاءات والمؤتمرات التربوية.

ويرى العياصرة (٢٠٠٨) أن يمتلك المشرف التربوي كفايات التخطيط وهي من أهم الكفايات التي يجب أن يمتلكها والتي تعرف على أنها القدرة على رسم خطة سنوية للعمل المتوقع وفق حاجات وإمكانات المعلمين المسندين إليه وفي ضوء إمكانيات البيئة المحلية، مع القدرة على رسم خطة مرنة لتنفيذ المناهج والمقررات الدراسية والقدرة على مساعدة المعلمين في إعداد الخطط الفصلية والإعداد اليومي، والقدرة على التخطيط للتربية المستمرة للمعلمين أثناء الخدمة، والقدرة على التخطيط في العمل القيادي بروح الفريق.

أما عماد الدين (٢٠٠٤) يشير إلى أن يمتلك المشرف التربوي كفايات إدارية منها القدرة على توزيع المهام والأعمال على المعلمين مع مراعاة الفروق الفردية والعدالة بينهم والقدرة على ممارسة العمليات الإدارية المختلفة كالتنظيم والتنسيق والرقابة والتقويم والاتصال بطريقة فعالة وسليمة، مع كفاية في تحليل

المشكلات وتقديم المقترحات المناسبة والقدرة كذلك على التنسيق بين متطلبات المعلمين والمدارس والإدارة التعليمية والقدرة على استخدام الأساليب الإدارية الحديثة كالإدارة بالأهداف وإدارة الجودة الشاملة، والقدرة على إدارة الاجتماعات الفردية والجماعية واجتماعات اللجان.

أما البدري (٢٠١٥) يؤكد على امتلاك المشرف التربوي لكفاية التدريب وهي قدرته على تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين من خلال المعلومات وتصميم البرامج التدريبية والجداول الزمنية اللازمة لتنفيذه، وكذلك قدرة المشرف التربوي على إقامة وإعداد والإشراف على الدورات التدريبية القصيرة المدي أو الطويلة، وقدرته على تقويم النتائج الظاهرة من الدورات التدريبية بأساليب متنوعة وكذلك القدرة على متابعة أثر البرامج التدريبية على المعلمين ومن خلال ممارستهم للعملية التعليمية، بالإضافة لقدرته على التدريب الذاتي فالمشرف مطالب بالنمو والتطوير والمشاركة في اللقاءات والندوات والمؤتمرات والدورات والحلقات التدريبية.

كذلك يضيف القبلي (٢٠١٥) إلى أن امتلاك المشرف التربوي كفايات التقويم التي تتمثل في قدرته على استخدام الأساليب التقويمية المتنوعة في ضوء أسس التقويم من الصدق والثبات والموضوعية، وقدرته على تقويم نتاجات تعليم التلاميذ في المجالات الانفعالية والمعرفية، ومع القدرة كذلك في تقديم المساعدات للمعلمين في تحليل الاختبارات وتصنيف التلاميذ إلى فئات مع تحديد حاجات كل فئة، والقدرة على مساعدة المعلمين في استخدام أساليب التقويم الذاتي أثناء ممارستهم للمواقف التعليمية، والقدرة على مساعدة المعلمين في رسم خطط علاجية للمتأخرين دراسياً ووضع برامج تطويرية للمتوسطين وبرامج رعاية للمتفوقين.

ويذكر السعود (٢٠١٢) إلى أن يمتلك المشرف التربوي للكفايات الإنسانية وهي قدرته على تطوير وقيم علاقات إنسانية مع مختلف الافراد الذين يتعامل معهم واحترام شخصيات المعلمين واجتهاداتهم والاعتراف بقدراتهم في المواقف الصفية وتقديم الشكر والتقدير لهم، وتوفير الحرية والأمان والطمأنينة للمعلمين عند إبداء أراءهم ومقترحاتهم، ومشاركة المعلمين والعاملين في المجال التربوي من خلال المناسبات كزيارات في مواسم التهنئة وتقديم المواساة في أوقات الحزن.

قام الطعجان (٢٠١٦) بدراسة حول الكفايات هدفت إلى التعرف على أهم الكفايات المعاصرة للمشرف التربوي والكشف عن درجة توفر هذه الكفايات لدى المشرف التربوي أظهرت النتائج أن مجال الكفايات الفنية لدى المشرف التربوي جاء في المرتبة الأولى بينما جاء مجال الكفايات النمو المهني في المرتبة الأخيرة وأن درجة توافر الكفايات عند المشرف التربوي جاءت بمتوسط حسابي عالية مما يدل على امتلاك المشرف التربوي للكفايات الإشرافية.

٢،٢،١٠ الأساليب القيادية في الإشراف التربوي

يصنف الجارودي (٢٠٠٧) القادة على أساس أسلوب القائد وطريقته في ممارسة عملية التأثير على معلميه ومن ضمن هذه الأساليب؛ الأسلوب القيادي التسلطي الذي يعتبر من أقدم أنوع الأساليب القيادية في الإشراف التربوي، ويعنى أن القائد هو الأعلى في السلم الوظيفي، وأن من واجباته ومسؤولياته أن يصدر التعليمات والأوامر المطلقة، وأنه يعرف جواب كل سؤال. يتخذ المشرف التسلطي القرارات بنفسه ولا يترك مجالاً للمعلمين للمناقشة وقرارته يلتزم حرفياً بتنفيذها، ومعايير تقويم أداء المعلمين لديه هو مدي تنفيذهم

لأوامره وتعليماته، لذا ينتج عن هذا أن المعلمين يتعاملون معه بالنفاق والخضوع الاستبدادي، فنظرة الإشراف معه هي نظرة عملية لإصدار القرارات والتعليمات للمعلمين فقط.

أما الأسلوب القيادي التشاوري في الإشراف التربوي يعتمد هذا الأسلوب على مشاركة المشرف التربوي للمعلمين في اتخاذ القرارات وتحديد الأهداف ومناقشة التخطيط وطرق التدريس ووسائل التعلم وتنمية وتطوير ذواتهم عن طريق التوجيه والإرشاد، فيكون المشرف التربوي القيادي متعاونا ومرشداً لهم.

أما الأسلوب القيادي التسيبي في الإشراف يكون القائد في هذا الأسلوب متجنب اتخاذ أي دور إيجابي فعال، حيث يترك للمعلمين الحرية الكاملة في العمل وكأنه غير موجود، فتكون النتيجة عدم وجود أي ضوابط للعمل، وعدم تحقيق أي انجاز، فتسود الفوضى والتسيب بين المعلمين، وذلك نتيجة لتفوض السلطة على نطاق واسع وغير محدود.

في دراسة قام بها Nadrasa and other (2014) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تأثير أساليب القيادة لدى المديرين على الرضا الوظيفي للمعلمين وركز في دراسته على أسلوبين هما الأسلوب الاستبدادي والأسلوب الديمقراطي وكانت نتائج هذه الدارسة تشير إلى أن القيادة الديمقراطية لها تأثير إيجابي على الرضا الوظيفي للمعلمين وأن القيادة المستبدة لها تأثير سلبي على الرضا الوظيفي.

ارتبطت المنظومة الإشرافية في العملية التعليمية في جميع العصور بالمشرعين والمنظرين للقواعد التربوية وكذلك بمنفذين يقومون بتنفيذ هذه القواعد، وكما يوجد مجتمع يتعلم هذه القواعد ويؤمن بها، ومع التطور الزمني ودخول العالم في العصر الحديث لنهضة التعليم، كان لابد من المنظومة الإشرافية التربوية كعلم له من النظريات القائمة، ومن العلماء أن يتطور مثل بقية العلوم التي تخضع للتطور كلما مر عليها الزمن،

فالعالم المعاصر يشهد حركة تغيير وتطوير هائلة وسريعة في كافة مجالات الحياة ما يحتم على المنظمات التعليمية التربوية العمل على استيعابها ومواكبتها إذ يؤكد كثير من علماء الإدارة التربوية أن الاهتمام بموضوع القيادة التربوية أصبح من متطلبات تقدم وتطور المنظمات التربوية ومواجهة التحديات الحالية والمستقبلية بكفاءة عالية، ومن هنا أصبح الإشراف القيادي من المفاهيم الجديدة المعاصرة التي تحضي بالقبول من جانب المهتمين وخبراء التخصص في مجال الإشراف التربوي، فأسلوب الإشراف القيادي يشجع على الاستقلالية في التفكير ويعتني بالأنشطة التعاونية ويعمل على تطوير الكثير من البرامج التعليمية، كما يسعى هذا النوع من الإشراف التربوي لحل الكثير من المشكلات وذلك من خلال اتخاذ القرارات المناسبة بحيث يأخذ كل شخص دوره لتحقيق ما فيه مصلحة وخدمة للجميع، كما يشجع التعاون البناء بين المشرفين والمعلمين وإدارات المدارس لبذل الجهود والامكانيات لتحقيق الأهداف المشتركة بينهما، ويرى البدري (٢٠٠٢) إن الإشراف القيادي يبحث في التجديد والابتكارات الحديثة التي تقوم جنباً إلى جنب مع الحركات التقدمية في المنظومة التعليمية، كما أن الإشراف القيادي يبحث المشرفين من خلاله عن القدرات الفردية والمواهب الكامنة وينمي أحسن ما في الفرد ويشجع الابتكار والاعتماد على النفس، كما يهيئ البيئة السليمة المناسبة التي تحقق التوازن السليم لنمو أفضل للمعلم وبين المصلحة للجماعة، كما إن الإشراف القيادي يشجع التفكير الناقد البناء ويساعد المعلمين على معرفة وسائل التدريس والأساليب الحديثة والربط بين النظرية والعملية.

أجرى الجابري (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى تحديد الأساليب القيادية التي يمارسها المشرفون التربويون وعلاقتها بأداء تحسن المعلمين وقد جاءت النتائج تؤكد أن المشرفيين التربويين يمارسون الأساليب القيادية بدرجة متوسطة ويعد الأسلوب التشاوري هو الأسلوب السائد. أما دراسة كفيه (٢٠٠٥) التي

هدفت إلى التعرف على واقع الأساليب القيادية وفقاً للنظرية الموقفية لهيرسي وبلانشرد أظهرت النتائج أن أسلوب المشاركة يمثل الأسلوب القيادي السائد.

أما Larry (2002) هدفت دراسته إلى معرفة الفرق بين القيادة التربوية والإشراف التربوي من حيث المفهوم وأساليب العمل وما يحتاجونه من برامج لتطوير الأساليب القيادية والإشرافية، وأظهرت نتائج دراسته أن المشرفين التربويين يتمثل دورهم في مسؤولية تحديد الأهداف والنظم لتوجيه المعلمين وصناعة القرار مع تحديد الاستراتيجيات والهيكلة الفعالة في النظام التعليمي.

وتتفق هذه الدراسات على أن الأساليب القيادية في الإشراف التربوي تأتي وفق سمات وشخصية القائد التي يمارس هذه الأساليب حيث يعتبر المشرف التربوي أن الأساليب قوة إيجابية للتحسين بينما ينظر لها معلم على أنها مهددة لفرديته، بينما قد يعتقد معلم آخر أن هذه الأساليب مصدر دعم وقوة له.

٢،٢،١١ فلسفة الإشراف الحديثة

يرتكز الإشراف التربوي كما أوضحه أبو العلاء (٢٠١٣) على فلسفة حديثة تواكب التطور الذي مر به الإشراف التربوي من خلال المراحل التي كانت عليه حيث بدايته بمرحلة التفتيش التي تمارس على المعلمين من خلال تفتيش أعمالهم من خلال الزيارات المفاجئة إلى الصفوف لمعرفة مدي تقيدهم بالتعليمات والأوامر وكان وقته له من السلطة والقوة التي تمكن من نقل المعلمين وترقيتهم أو عدمه وللأسف قد نجد هذا نوع متواجد الآن وفي هذا العصر من التطور برغم من المرحلة التي يتعايش فيها الإشراف التربوي وهي مرحلة التوجيه التربوي وهي مرحلة متطورة يهتم فيها المشرف التربوي بالتعليم المباشر، وتركيزه على تقديم المساعدة للمعلم وذلك من خلال تطبيق لفلسفة الإشراف الحديث، التي ترى أن الإشراف التربوي قيادة تربوية بمعنى

أنه عملية تستهدف توجيه النشاط الجماعي توجيهاً منتجاً مع تنمية القيادة في الآخرين واستغلالها لصالحهم، مع الإيمان بأسلوب المناقشة واحترام قرارات الأغلبية مع امتلاك المشرف القدرة على تهيئة جو الآخاء والعلاقات الإنسانية وتنمية شعور الأفراد بالانتماء للمجموعة، ومن ضمن فلسفة الإشراف التربوي أنه عملية تخطيطية يعنى قيام المشرف التربوي مع مجموعته بالتخطيط من خلال تحديد الأهداف ودراسة الإمكانيات المتاحة وتحديد الخبرات الفنية التي يمكن أن يستعين بها مع تحديد المشكلة والتنسيق الجهود، مع يساعده التخطيط على عملية التقويم.

أما Catalogye (2012) يذكر من فلسفة الإشراف التربوي أنه عملية تنسيقية، يقوم المشرف التربوي الناجح باستمرارية الانسجام بين الأعمال التي يقوم بها المعلمون من ناحية وبين البرامج التربوية من ناحية أخرى وهو يستطيع تنسيق الآراء والمقترحات بعقد اجتماعات وندوات تعتمد على المناقشة الحرة حيث أن عملية الإشراف في حقيقتها عملية تنسيق وخدمة تربوية تعاونية تستهدف حل المشكلات المتصلة بالعملية التعليمية.

وتقوم فلسفة الإشراف التربوي كما أشار إليها أبو العلاء (٢٠١٣) على عملية التدريب لأن التطوير والتحسين في العملية التعليمية تتسم بالسرعة والديناميكية، وبما أن طرق واستراتيجيات التدريس في تغيير مستمر بما يتفق مع تطور المناهج الذي بدوره ينبثق من فلسفة المجتمع، فالتدريب ضروري لرفع مستويات المعلمين وتنمية كفاءاتهم ومهاراتهم واكتسابهم الخبرات الجديدة. وفي دراسة الشمراني (٢٠١٩) يذكر أن هناك حاجة ماسة لإكساب المعلمين والمعلمات القدرة على مواجهة التغييرات في المناهج الدراسية من خلال اسهام مراكز التدريب للمعلمين بتدريبهم على مواجهة هذه التغيرات حيث وضحت أهداف البحث العلاقة بين التدريب أثناء الخدمة ودور الإشراف التربوي والتعرف كذلك على إدراك الصلة الوثيقة

بين أساليب التدريب وأساليب الإشراف التربوي، وقد أسفرت نتائج الدراسة بتوصيات أهمها يجب إدخال الأساليب الحديثة في الإشراف التربوي والتدريب من أجل التغيير مثل استخدام الفيديو والكمبيوتر كتقنية تدريبية، واستخدام التعليم المصغر في الإشراف والتدريب التربوي، واستخدام التدريب على الحاسب الآلي قبل ترشيح القيادات التربوية. وقد جاء في ختام الدراسة بعددٍ من المقترحات المستقبلية منها ما يجب تطويره من بطاقات الأداء الوظيفي، بحيث تتضمن بعض المعايير مثل التجارب التي يسهم فيها المشرف والمشرفة في مجال عملهما، والبحوث والدراسات، والالتحاق بالبرامج التدريبية شرطا أساسيا لتولي المناصب القيادية والإشرافية.

إن الإشراف التربوي عملية تقويمية، يعتبر التقويم من الوظائف القيادية يستطيع المشرف تحديد جوانب القوة والضعف في أداء المعلمين ونستطيع من خلال التقويم مساعدة المعلمين على تحسين أداءهم بأنفسهم وإشراك المعلمين في التقويم يزيد من نضجهم المهني وخبراتهم وشعورهم بالمسؤولية، وقد يتفق المعلمون مع المشرف على معايير التقويم من بداية السنة الإشرافية والاتفاق على المعاير وكيفية مقياسها مع الاتقان بصلاحيتها وفاعليتها ومدي صدقها في التواصل إلى أحكام صحيحة حيث يتيح للمعلمين فرصة تقويم أعمالهم وأن يصدر حكماً ويبدأ بتصحيح ذاته ويتعرف على مدى التقدم الذي بلغه ومقدار النجاح الذي حققه في عمليه (إبراهيم، ٢٠٠٣).

٢،٢،١٢ الإشراف التربوي وتحليل النظريات الإشرافية

يشير العبيدلي (٢٠١٣) على أن الإشراف التربوي يقوم على أساس من النظريات التي تفسر وتوجه العملية الإشرافية، فحين يبنى الإدراك للممارسات الإشرافية على أبعاد نظرية وفهم عميق سيفتح طرق أمامنا تعرفنا

على الأنماط السلوكية التي تتبع وتعمل بها أثناء القيام بالمهام الإشرافية فهي تحددها تحديداً واضحاً في المواقف التعليمية التي قد تصادف المشرف التربوي مع المعلمين، غير أن وضوح النظرية الإشرافية له أثر فاعل في تنظيم عملية التقييم والتطبيق لمهام الإشراف التربوي.

لذا هناك ضرورية ملحة في تأسيس الممارسات الإشرافية على مبادئ وأصول علمية مستمدة من النظريات التربوية، وهنا قبل البدء بعرض هذه النظريات الحديثة وتحليلها لابد من التعريف بالنظرية حيث أشار العديد من الباحثين التربويين إلى مفهوم النظرية، وقد تختلف وتتفق وجهات النظر بين تعريف النظرية العلمية عن النظرية الاجتماعية وعن النظريات الإنسانية فكل نظرية تتبع فكر وقوة المنهج الذي تستمد منه، لذا لا يوجد إجماع عام بين التربويين في مفهوم النظرية، ولعل من أبرز التعريفات للنظرية أن النظرية مفهوم مرادف للافتراضات أو التخمين والتأمل. كما يرى بعض التربويين أن النظرية تمثل نسقاً فكرياً متناسق حول ظاهرة معينة.

هناك تعريفات متباينة للنظرية منها ما ذكر عمران (٢٠٠٣) تعريفاً للنظرية بأنها مجموعة من المعرفة العقلية الخاصة المرتبطة منهجياً ومنطقياً. أما أنجرس (٢٠٠٤) عرف النظرية بأنها مجموعة من المصطلحات والتعريفات والافتراضات لها علاقة ببعضها البعض والتي تقترح رؤية منظمة للظاهرة وذلك بهدف عرضها والتنبؤ بمظاهرها. ويفسر حامد (٢٠٠٧) النظرية على أنها الإطار التطوري الملائم لتفسير الظواهر والمواضيع، لتصبح مفهومه من خلال هذا الإطار والتوجيه النظري. وباختصار للتعريفات نجد أن النظرية مجموعة من المصطلحات والتعريفات والافتراضات لها علاقة ببعضها البعض والتي تقترح رؤية منظمة لظاهرة وذلك بهدف عرضها أي أنها تضع تفسيراً علمياً لموضوع معين مما يكسبه معني واضح في الذهن.

وبناء على ما تقدم فأن النظرية ضرورية أن تكون أفكار ومبادئ مترابطة ومتكاملة وأن تكون معبرة عن فكرة واقعية واضحة، وأن تكون صحة النظرية نسبية وليست مطلقة بحيث تكون قابلة للتغير والتعديل تبعاً لتغيير الظروف الموضوعية والعوامل التي تحدد درجة قوتها ومضمونها، فالنظرية تضل ثابتة إلى أن تأتي نظرية أخرى تحل مكانها.

تعرض الأدبيات التربوية عدة نظريات متعلقة بالإشراف التربوي، كما يذكرها عطوى (٢٠١٠) فالبعض يطلق عليها نظريات الإدارة تربوية، والبعض يطلق عليها نظريات إشرافية والبعض يطلق عليها إشراف قيادي، وذلك نظراً للمهام التي يقوم بها المشرف التربوي، التي قد تتطلب منه ممارسة الجانب الإداري والجانب القيادي والجانب الإشرافي، فالنظريات التي تتعلق بالجانب الإشرافي كنظرية أكس يو(X ،Y) التي أشار إليها أنجرس (٢٠٠٤) من النظريات التي تقوم حول دوافع البشرية، تم إنشاءها وتطويرها من قبل ماكغريغور دوغلاس وتستخدم في إدارة الموارد البشرية والممارسات السلوكية، فنظرية X نظرية متشائمة جدا تفترض الخطأ في كل المحطين إلى أن يثبت العكس، كمن يقول الإنسان متهم حتى تثبت براءته؛ أما نظرية Y فهي نظرية تفاؤلية فهي تفترض التفاؤل الكبير وتفترض الصواب في كل المحيطين إلى أن يثبت العكس، كمن يقول المتهم بريئ إلى أن تثبت إدانته، وقد تفعل هذه النظرية من أجل رفع معنوياتهم وتحفيزهم. كيف ممكن أن تطبق هذه النظرية على العمل الإشرافي وعلى شخصية المشرف التربوي؟ من خلال ممارسة العمل الإشرافي يمكن تقسيم المشرفين التربويين على أنهم ينتمون إلى Y وهنا نفترض أن المشرفين التربويين يحبون عملهم، ويقبلون عليه تلقائياً وبالتالي فهم يتحملون تبعاته ومسؤولياته، وقد يتمتع المشرفون التربويون بالانضباط الذاتي والالتزام نحو العمل الإشرافي وهنا قد يتصف المشرفون بثقة رؤسائهم وزملائهم المعلمين وبالبراعة والإبداع في حل المشكلات التي تواجه نظام الإشراف التربوي؛ أما القسم الثاني

من المشرفين الذي ينتمون إلى X تفترض النظرية أن المشرفين لا يتصف بالروح القيادية ويطلق على هذا النوع من التربويين عليه افتراضات أنه يعمل بأقل جهد ممكن ولا يحبون عملهم الإشرافي كذلك يتجنبوا تحمل المسؤولية ويفضلون التبعية للآخرين كما أنهم يحبون أن تحدد أعمالهم. ويتسم هؤلاء المشرفون بقلة الطموح فهم يمارسون مهامهم الإشرافية بشكل روتيني بعيد عن روح الإبداع والابتكار. وقد يعاني هؤلاء من أزمة ثقة مع زملائهم المعلمين.

أما العبيدلي (٢٠١٣) فيشير إلى نظرية السمات في الإشراف التربوي وفق تحليل وقراءات في هذه النظرية يتطلب من المشرف التربوي أن يتصف بسمات القيادية حيث يتطلب منه القدرة على التعامل مع المعلمين بذكاء اجتماعي والتعاطف مع المعلمين والإداريين ومع المرؤوسين وكذلك القدرة على التوجيه والحزم والمرونة والقدرة على امتصاص الصراعات وتحمل الاحباطات وتحمل الضغوطات والقدرة على المبادرة وضع القرارات وتحمل نتائجه وكذلك الابتكار في تناول المشكلات ووضع الحلول لها والمغامرة بمعنى أن تكون هناك صفات محددة إذا توافرت في المشرف التربوي حتى يصبح قائداً ناجحاً.

ويضيف العبيدلي (٢٠١٣) كذلك نظرية الإشراف الإكلينيكي الذي يعرف على أنه مجموعة من الفروض والممارسات التي تصمم لتحسين أداء المعلم في غرفة الصف كمرحلة أولى، ومن ثم جمع المعلومات من خلال النشاطات والممارسات التي تجرى داخل الصف كمرحلة ثانية، وفي المرحلة الأخيرة يتم تحليل هذه المعلومات والعلاقات بين المشرف والمعلم انطلاقاً من الإطار النظري للبرنامج الإشرافي وإجراءاته التي وضعت لتحسين مستوى التلاميذ من خلال تحسين أداء المعلم في الصف. وتتفق هذه النظرية مع نظرية الإشراف بالقياس حيث يتم تقييم المعلمين على أدائهم وسلوكهم أثناء التدريس من خلال خطوات منظمة

تبدأ من تحديد العمل ومن ثم تحضير سجل الأداء ورصد النقاط على السجل وهذا النظام لازال يمارس على المعلمين كنوع وأسلوب من الأساليب الإشرافية برغم وجود أساليب إشرافية أخري.

لقد تعددت النظريات المتعلقة بالإشراف التربوي منها النظرية الموقفة ونظرية الإشراف المتنوع ونظرية الإشراف العيادي ونظرية الإشراف التشاركي وإن كثرة وتعدد هذه النظريات إلا أنها جميعها اقتصرت على الممارسات الإشرافية والأساليب المتبعة في قياس وتقيم أداء المعلم في الغرفة الصفية؛ والسؤال هنا هل المشرف التربوي قائد تحويلي؟ وهل بالإمكان أن هناك دمج بين نظريات الإشراف التربوي ونظرية القيادة التحويلية؟

٢،٣ المحور الثاني: القيادة التحويلية

٢،٣،١ ماهية القيادة

ظهرت كلمة القيادة وتداولت قديماً وانتشرت بشكل واسع، وارتبطت واشتهرت بقيادة الحروب والغزوات والمعارك، حيث كان القائد هو المترأس للقيادة، ونجد أن القيادة اختلفت حديثاً وارتبطت ارتباطاً وثيقاً بشخصية القائد وتصرفاته، وأخذت تظهر وتقرأ في الأدبيات التربوية والإدارية، وكما أخذت تتنقل بين المؤسسات التعليمية والتنظيمية والإدارية. وأصبحت القيادة ظاهرة اجتماعية شأنها شأن غيرها من ظواهر المجتمع تنشأ عن طبيعة الاجتماع البشري وتؤدي وظائف اجتماعية ضرورية وتناول جوانب مختلفة من الأنشطة سوء الاجتماعية أو الاقتصادية أو الدينية أو الأخلاقية أو الشخصية، وتتمثل القيادة في أهميتها كما أوضحها العجمي (٢٠١٠) في أنجاح وإدارة المواقف، ومن خلال القراءات في القيادة تبدو على أنها عملية نسبية، حيث قد يكون الفرد قائداً في مواقف وتابع في مواقف أخرى، ومن هنا يرتبط مفهوم القيادة

بمفهوم الدور والمسؤولية ارتباطاً وثيقاً، كما ترتبط بنمط الشخصية فعليه يتوقف مدى قيام الفرد بالدور القيادي، وإلى جانب نمط الشخصية هناك مهارات إدارية وجوانب إنسانية يجب على القائد أن يمارسها حتى ينجح في الوصول للهدف المراد تحقيقه. لذا لابد عند اختيار القائد أن تتوفر فيه الكفايات والقدرات والمهارات المناسبة حتى يساهم في تحقيق النجاح، وهذا ما أشارت إليه دراسة عبد العال (٢٠١٦) أن توافر سمات القيادة التحويلية لدى مدراء المدارس على عينتها جاءت بدرجة عالية من وجهة نظر المعلمين، باستثناء مجال الاهتمام بالمشاعر الفردية جاءت بدرجة متوسطة، وتختلف هذه الدراسة مع دراسة السلطي (٢٠١٥) أن درجة ممارسة القيادة التربوية التحويلية من قبل مدراء المدارس والمشرفين جاءت بدرجة متوسطة في إدارة التميز القيادي، كما أن دراسة السلطي تتفق مع دراسة حماد (٢٠١٤) الذي هدف فيها للكشف عن مدي امتلاك القائد التربوي لكفايات التخطيط في مدارسهم، توصلت إلى أن درجة ممارسة القائد التربوي للتخطيط جاء بدرجة متوسطة أيضا؛ أما دراسة (kheirandish,2014) هدفت إلى معرفة العلاقة بين القيادة التربوية وأداء المعلم في تحسين العملية التعليمية جاءت نتائجها تؤكد أن العلاقة الإيجابية بين القيادة التربوية وتحسين أداء المعلمين، وأن من أجل الاستمرار والتحسين والتطوير في الأداء ينبغي أن يكون القائد التربوي قدوة لهم وأن يمتلك رؤية واضحة لهم. وأكد (nadrasa and other,2014)في دراستهم أن القيادة الديمقراطية لها تأثير إيجابي على الرضا الوظيفي للمعلمين، وأن القيادة المستبدة لها تأثير سلبي على الرضا الوظيفي للمعلمين.

في ضوء هذه الدراسات تأؤكد أن القيادة التربوية عمل مشترك يقوم به القائد مع أعضاءه من أجل تحقيق أهداف محددة ورؤية واضحة في جو تسوده المودة والآخاء والتآلف، ويشجع الجميع في صنع واتخاذ القرارات، والقيادة التربوية الفعالة تشجع النمو والتنمية الذاتية من أجل الوصول إلى النجاح الذي

يسعون لتحقيقه. وكلما كان القائد قادراً على التأثير في الجماعة فيسخر طاقاتهم للإسهام في التقدم نحو الهدف كلما تزداد كفاءته كقائد قادر على توجيه الجهود نحو الأفضل.

يبين أسعد (٢٠٠٨) أن القيادة التربوية التي تتبنى التغير والتطوير، تمثل أهمية كبرى في نجاح الإدارة التعليمية، حيث تكون أسلوب للحياة، ومنهج للتطبيق ومفتاح للنجاح ومن هنا تنبع أهميتها ودورها الفعال من كونها تقوم بدور أساسي يؤثر في عناصر العملية التعليمية فتجعلها أكثر ديناميكية وفاعلية، وحتى تجني ثمارها لابد من وجود قيادات تربوية مؤهلة ومدربة بحيث تستطيع مواجهة التحديات المستقبلية ومواكبة التطوير والتغير التربوي. وهذا ما يسعى إليه البحث الحالي لتحقيقه من خلال تدريب وتأهيل القيادات التربوية حتى يستطيعوا أن يساعدوا في تحسين العملية التعليمية.

جاء في تعريف مفهوم القيادة بمجموعة من التعريفات تبعاً للتغير في النظريات التربوية حيث يبقى المفهوم محير لأنه لا يعتمد فقط على الموقع أو الصفات للقائد ولكنه يمتد إلى طبيعة الحالة والموقف أو الظاهرة التي جاءت فيها القيادة، وهذا ما جعل كثير من كتاب الإدارة والقيادة مثل بينس (Bennis) يقول: "أن الصعوبة في تحديد معنى القيادة ليست نابعة من قلة الأدلة والبيانات والشواهد حول معناها، بل أن كثرة هذه الأدلة والشواهد وتعددها هي التي أدت إلى وجود تناقض وتضارب في الآراء والمفاهيم حول فكرة القيادة ومعناها، مما جعل بعض الكتاب يدخلون تعديلات جوهرية على آرائهم حول معنى القيادة بين حين آخر" (كنعان، ٢٠٠٧). إن عرض أي تعريف اصطلاحي هو انعكاس لرؤية متبناه من طرف المنحى التنظيري الذي قام بصياغته مما يجعلنا هذا الأمر أمام باب مفتوح من التعريفات الغير محدودة، لذا نذكر التعريفات التالية على سبيل المثال لا الحصر وما سيقدم من تعريف إجرائي سيكون خاصاً بالبحث.

جاء في تعريف البدري (٢٠٠٢) القيادة بأنها "السلوك الذي يقوم به الفرد حين يواجه نشاط جماعة نحو هدف مشترك". أما القريوتي (٢٠٠٤) يعرف القيادة بأنها "قدرة تأثير شخص ما على الآخرين حيث يجعلهم يقبلون قيادته طواعية التزام قانوني وذلك لاعترافهم التلقائي بقيمة القائد في تحقيق أهدافهم وكونه معبراً عن آمالهم وطموحاتهم مما يتيح له القدرة على قيادتهم الجماعية بالشكل الذي يريد". ويرى السعود (٢٠١٢) أن القيادة مقدرة الفرد "القائد التربوي" على التأثير في سلوك الفرد أو جماعة للعمل برغبة منهم من أجل تحقيق هدف أو أهداف محددة. وأما (بيرنز) فقد عرف القيادة التحويلية كما جاءت عند العتيبي (٢٠٠٦) بأنها نمط من القيادة يسعى القائد من خلاله للوصول إلى الدوافع الكامنة والظاهرة لدى الأفراد التابعين له، ثم يعمل على إشباع حاجاتهم واستثمار أقصى طاقاتهم بهدف تحقيق التغير المقصود.

وجاء تعريف آخر للقيادة التحويلية التربوية تعنى مقدرة القائد التربوي على استثارة أفراد جماعته داخل المدرسة، وزيادة مقدرة المعلمين على التحسين المستمر عن طريق الاهتمام بتنمية المجتمع التعليمي ورفع مستواهم من أجل الإنجاز والتنمية الذاتية (الحربي، ٢٠٠٧). اتفق كثيراً من الدارسين على تسمية هذا العصر بعصر القيادة، حيث أصبح للقيادة الركيزة الأساسية في تقديم وتطوير المؤسسات، ومن خلالها يمكن تحقيق الأهداف التي تسعى إليها أي مؤسسة وعلى الرغم من تعدد تعريفات القيادة، إلا أننا سنتناول بعضاً منه؛ رأى الهواري (١٩٩٦) أن القيادة تعنى بتحديد الاتجاهات والرؤية والاستراتيجية التي من خلالها يقوم التابعين من أعضاء المنظمة باتباع القائد والعمل معه، كما تعمل القيادة على تحفيز وتشجيع الناس من أجل تحقيق الرؤية، بصرف النظر عن المعوقات، وذكر أفوليو (٢٠٠٣) أن القيادة هي ما يمارس على الناس، عندما يحشد الأفراد لديهم أغراضاً معينة من الموارد التنظيمية والسياسية والنفسية، وغيرها في منافسة أو خلاف مع آخرين، بقصد إثارة دوافع المرؤوسين وإشباعها ؛ وجاء تعريف القيادة مع السيد عليوة

(٢٠٠١) أن القيادة الإدارية هي النشاط الذي يمارسه القائد الإداري فيما يتعلق بإصدار الأوامر واتخاذ القرارات؛ كما أن الإشراف الإداري الممارس على الآخرين عن طريق التأثير والاستمالة، و استخدام السلطة الرسمية من أجل تحقيق هدف معين، ومن هنا جاءت القيادة الإدارية تجمع في هذا المفهوم بين استخدام السلطة الرسمية وبين التأثير على سلوك الآخرين واستمالتهم، للتعاون فيما بينهم لتحقيق الأهداف المخطط لها؛ بينما جاء في تعريف العساف(٢٠٠٣) للقيادة بأنها القدرة على توجيه سلوك و التأثير في الآخرين من أجل تحقيق أهداف مشتركة، فهي إذن مسئولية تجاه المجموعة المقادة للوصول إلى الأهداف المرجوة، بالإضافة لما سبق في تعريف القيادة يمكن القول على أن القيادة عملية تهدف إلى التأثير على سلوك الأفراد وتنسيق، جهودهم لتحقيق أهداف معينة.

وتأسيساً على ما سبق من تعريفات حول القيادة يتضح أن القيادة ترتكز على مقدرة القائد وما لديه من إمكانيات وقدرات سوى قدرات عقلية أو قدرات معرفية أو قدرات انفعالية؛ كما ترتكز على الجوانب الدافعية و التأثير في أفراد الجماعة، وذلك من خلال تحديد الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، ويتوقف نجاح القائد على إدراكه للتغيير والحاجة له، وقدرته على مواجهة المشكلات وحلها بطرق فعالة بالإضافة إلى إقناع أفراد الجماعة بقبول الأهداف وحثهم على تحقيقها، ويرى الزعبي (١٩٩٤) أنه إذا أردنا فهم القيادة فلا بد من فهم العلاقة بين ثلاثة عناصر متداخلة في القيادة، وهي القائد والموقف وأفراد الجماعة (الأتباع)، القائد بخصائصه وإمكاناته التي تساعد على تحديد أهداف الجماعة، والموقف بما يتضمن من وظائف وأهداف مرغوب تحقيقها، والأتباع بخصائصهم ودوافعهم وإمكاناتهم.

تعد القفزات السريعة و التطورات المتلاحقة سمة رئيسية من سمات العصر الراهن، مما جعل القيادة تسعى إلى مواكبة التطوير لكل الأوضاع الحديثة، من خلال عمليات التغيير والبحث المستمر عن كل ما

من شانه تحقيق المزيد من الكفاءة والفاعلية، وهذا يتطلب إجراء المزيد من التعديل والتطوير في الأهداف والوسائل والأساليب والعناصر المادية وغير المادية، وفي ضوء ذلك أصبحت الإدارات المعنية بالتغيير تبذل مجهودات متواصلة، لترسم الخطط، وتؤمن الإمكانات مستجيبة لدواعي التغيير الحديث على الجانب الداخلي والجانب الخارجية وذلك من أجل تحسين الأداء وتطوير أساليب العمل وزيادة الكفاءة.

وبالنظر إلى ما سبق عرضه من مفاهيم وتعريفات لمصطلح القيادة، يلاحظ أن هناك عوامل مشتركة تجمع بينها، إن القيادة تمثل حلقة الوصل بين المرؤوسين، وبين خطط المؤسسة، وتصوراتها المستقبلية. بالإضافة إن القيادة تمثل الدائرة التي تنصهر داخلها كافة المفاهيم والاستراتيجيات والسياسات، كما إن القيادة تواكب المتغيرات، وتوظيفها لخدمة المؤسسة، وتسعى القيادة إلى إشباع حاجات المرؤوسين الإنسانية، والتي غالباً ما تكون غير مشبعة. تنمى القيادة الرؤية المستقبلية، وتؤكد على وضع الاستراتيجيات المطلوبة، لتحقيق هذه الرؤية؛ ويتضح أن للقيادة معاني واسعة لا يمكن حصرها أو تقسيمها، وإنما نستطيع جمعها في تعريف القيادة التحويلية حيث تعرف بأنها نمط قيادي ملهم يستخدم المقومات الزعامة في التأثير على المرؤوسين ودفع التنظيم نحو تحقيق معدلات أداء تفوق المعدلات العادية. وخلاصة لما سبق فأن يقصد بالقيادة التربوية بأنها الدور المقصود والأثر الإيجابي الذي يقوم به القائد في تعامله مع العاملين معه بأسلوب محبب من أجل الوصول لغايات محددة.

٢،٣،٢ طبيعة القيادة

تؤكد الكثير من الدراسات كدراسة الحراحشة (٢٠١٥) والعسكر (٢٠١٤) ودراسة الغامدي (٢٠١٣) ودراسة الرقيب (٢٠١٠) على أن طبيعة القيادة مزيج بين العلم والفن في آن واحد، فالقيادة علم لأنها

حصيلة الكثير من الأبحاث العلمية المنهجية في مجال القيادة والإدارة، كما يمكن أن نطلق على القيادة بأنها فن لأنها تتمحور حول معاملة الطبيعة البشرية، والتأثير في السلوك الإنساني لتوجيه الأفراد نحو هدف معين بطريقة تضمن طاعتهم وثقتهم واحترامهم. ويفترض الباحثون الذين يعتقدون بنظرية "الرجل العظيم "أو "المرأة العظيمة"، أن هناك خصائص موروثة تحدد ما إذا سيكون الشخص قائداً أو لا، لذا تعتبر هذه النظرية من أبسط المداخل في دراسة القيادة، وقد يؤمن بها أغلب الناس في العالم مقارنة بنظريات القيادة الآخر بالنسبة للأفراد الذين لا يشغلون مواقع قيادية، حيث يجدون في هذه النظرية الاقتناع والاعتقاد بأنهم غير مؤهلين لأن يصبحوا قادة، وذلك لأنهم لم يولدوا مزودين بالقدرة على القيادة، بينما يجد القرد الذي يشغل موقعاً قيادياً في "نظرية الرجل العظيم" أنها نظرية مناسبة، وخصوصاً إذا أخفق وافتقر للفاعلية أو التأثير في الجماعة، فيعزي للقدرات الغير موروثة (الصليبي،٢٠٠٨).

إن المنظمة التي تعتمد على نظرية "الرجل العظيم" للقيادة تركز على اختيار المدراء من خلال عملية "الرجل العظيم" أي أنها تهتم بالشكل أولاً وإذا كان هناك من أقارب الإداريين الاكفاء قادة ناجحين. وعندما يكون هناك افتراض عن القدرة القيادية الموروثة فعادة ما يكون الجهد الموجه لتطوير البرامج أو استحداث المواقع لا تتناسب الأفراد؛ ويعاب على هذه النظرية أن بعض الشخصيات الملهمة أو الروحية تأتي بسلوكيات تجر أجهزتها إلى الزوال مما يترتب على ذلك انصراف الكثير عنها، وسلبيات هذه النظرية قيامها على "عبادة الذات" وانتقاء الموضوعية" وهذا من شأنه يضعف الابتكارية والتزين بالقشور كل ذلك لتخفي إخفاقاتها، وعلى الرغم من السلبيات لهذه النظرية إلا أنها أدت لإعادة التفكير في إقامة نظريات إدارية تتسم بالعملية، وفي نفس الوقت الذي لا تهمل فيه الخصائص الشخصية لمن سيقوم بأعباء الإدارة والإمساك بزمام أمورها (البستان وآخرون ،٢٠١٠).

إذا طرحنا سؤال هل القائدة يولدون أم يصنعون؟ هنا وحسب الدراسات وآراء المختصين في الإدارة والقيادة يوجد اختلاف إجابات المتخصصين عليه اختلافاً واسعاً فأكد القبلي (٢٠١٥) على أن القيادة موهبة فطرية تمتلكها فئة معينة وهي القلة القلية من الناس، ويقول Warren Pennsey: لا تستطيع تعلم القيادة، فالقيادة شخصية وحكمة وهما شيئيان لا يمكنك اكتسابه بالتعليم والممارسة والتمرين. واختلف معه المفكر القيادي وران بلاك Ran Black حيث يقول: أن القائد لم يولد أي انسان كقائد، فالقيادة ليست مبرمجة في الجينات الوراثية، ولا يوجد هناك انسان مركب داخلياً كقائد، ويشاركه الرأي بتير دركر Peter Drucker حيث يقول: القيادة يجب أن تتعلمها وباستطاعتك ذلك؛ والذي يبن لنا أن القيادة تارة تكون فطرية وآخري تكون مكتسبة أن بعض الناس يرزقهم الله تعالى صفات قيادية فطرية، كما قال الرسول صل الله عليه وسلم لأحنف بن قيس رضي الله عنه إن فيك خصلتين يحبهما الله: الحلم والأناة. فقال الاحنف يا رسول الله: أنا تخلقت بهما أم الله جبلني عليها؟ قال عليه الصلاة والسلام بل الله جبلك عليهما، فقال الأحنف: الحمد لله الذي جبلني على خلقتين يحبهما الله ورسوله.

وقد تكون القيادة مكتسبة بالتدريب وبذل الجهود التي تساعد الفرد على أن يصبح قائد باكتسابه لمهارات القيادة، وأوضح سويدان (٢٠٠٧) أن القيادة قد تكون فطرية، فهناك نسبة ١% من البشر مولدون قادة بالفطرة مثل الصحابي الجليل خالد بن الوليد رضي الله عنه، وهناك نسبة ١% من الناس لا يصلحون أن يكونوا قادة، ولا يمكن تأهيلهم إلى أن يكونوا قادة ومنهم الصحابي أبو ذر الغفاري وفي كل الأحوال فهذا لا يقلل من أهميتهم، وباقي ٩٨% يمكن اكتسابها. فالتأمل في رؤية الإسلام لهذه القضية يجدها في حديث الرسول صلى الله عليه وسلم وقوله " إنما العلم بالتعلم وإنما الحلم بالتحلم" أي أن هناك إمكانية لاكتساب السلوك كما يكتسب العلم.

اخيراً يمكن القول بإن القيادة مزيج من المكتسبات الفطرية والمكتسبات المتعلقة بالخبرة والتجربة وبدون هذين الجزأين لا يمكن أن تكمل شخصية القائد، فالجزء الذي يتعلق بمهارات التواصل والتخاطب والنظريات الاستراتيجية والأساليب القيادية المختلفة، والجزء الذي لا يمكن له أن يتعلمه ولا يمكن أن يكتسبه بشكل هو الجزء المتعلق بالمشاعر والعاطفة وسرعة البديهة والاهتمام بمشاعر من حوله، وهي صفات تصنع القائد وتحبب الناس فيه فيسهل عليهم اتباعه. فالقائد مجموعة من الصفات الأخلاقية والسمات الشخصية يمكن توليدها والتدريب عليها حتى يتم غرس هذه الصفات فتتحول إلى سمات قيادية.

يوضح (Walker,2016) أن في طبيعة القيادة يمكن ذكر نوعين من القيادات هي القيادة الإجرائية والقيادة المتسامية حيث تعتمد القيادة الإجرائية على تعزيز غير مشروط فالقائد يهتم بالنتائج ويركز عمله على بحث التبادل بينه وبين مرؤوسيه وضبط أعمال مرؤوسيه حتى يتبعوا ما يريده القائد منهم فهو يؤثر على مرؤوسيه من خلال المكافآت و الجوائز أو أنه يركز على العقوبات، وهنا يعطيها بشكل عفوي معتمداً على كفاءة الأداء للمرؤوسين، وتبني هذه القيادة التي تكون بينهم على علاقة التبادل الاقتصادي بين الرئيس والمرؤوس فالقائد يشجع على الاتساق والتوحد مع المنظمة بواسطة إعطاء المكافآت العرضية الإيجابية والسلبية

أما القيادة المتسامية كما أوضحها (Saracil,2015) فتشير إلى القيادة التي تكون فيها العلاقة مبنية على المساهمة وفي هذه القيادة يشجع القائد الاتساق والتوحد في المنظمة بإعطاء مكافأة عرضية لأعضاء مجموعته مناشداً فيهم الجد والاجتهاد لدافعيتهم للإنجاز والعمل الجاد ومطوراً لدافعيتهم المتسامية. فالقائد يهتم بالنتائج كما يهتم بعملية الاتساق بين دافعية أعضاء مجموعته وحوافزهم ودوافع وحوافز الإدارة

وهو يحاول باستمرار تطوير الدافعية العالية لهم، حيث يركز في عمله الإداري على حاجات المشاركين فهو مهتم بالأفراد ويحاول المساهمة في تطويرهم الشخصي، والقادة في هذا النمط يهتمون بالوصول إلى حاجات المرؤوسين من خلال تطويرهم ويعتبر القائد هنا كلاسيكي ويتماشى مع مقولة " القائد الخادم " والتي تبدأ من خلال الإحساس و الشعور الطبيعي بأن الإنسان يريد أن يخدم أولاً لأن الأولوية الأولى لاحتياجات أعضاء مجموعته حيث يقوم على تلبية تلك الاحتياجات من أجل التطور والنمو ولكي يصبحوا أثناء العمل أو القيام بالمهام أكثر صحة وحكمة وحرية واستقلالاً وأكثر استعداداً واحتمالاً لأن يكونوا منجزين وبالتالي يكون العطاء المنتظر لهم أكثر جودة.

٢،٣،٣ القيادة التحويلية (Transformational leadership)

بدأ ظهور مفهوم القيادة التحويلية على يد العالم السياسي الأمريكي بيرنز ثم توالت الإضافات على المفاهيم والنصوص في القيادة التحويلية كإضافات أو إسهامات إلى أعمال بيرنز من قبل عدد من الباحثين والعلماء، ففي عام (١٩٨٥) قدم (Bass) نظريته المشهورة في القيادة التحويلية بالإضافة إلى المقاييس الخاصة بالعوامل الجوهرية للنظرية والمرتبطة بسلوك القيادة، فقد اشار الغامدي (٢٠١٣) أنه في عام(١٩٧٨) جاء تطوير للنظرية وأدوارها من قبل(Bass and Avolio) وعدد من زملائهم من خلال البحوث التقويمية والنموذج المطور المعروف بالمدى الكامل لتطوير القيادة، وكذلك برنامج تدريب وتقويم في نظرية القيادة التحويلية، كما قدمت النظرية على شكل برامج لمئات الآلاف من القادة من قطاعات ومؤسسات مختلفة صناعية وصحية وتربوية، حكومية كانت أم خاصة. وذكر (Gurr,1996) في القيادة التحويلية أن الفضل في ظهورها في التربية يعود إلى أعمال (Sergiovanni) التي امتدت من عام ١٩٨٤ م إلى عام ١٩٩٠ م.

وأشار كل من هيوز وزكريا (Hughes and Zachariah,2001)إنه في بداية الثمانينات ظهر نمط القيادة التعليمي كميزة من مميزات المدارس الفاعلة حيث القادة الإدارية القومية مع التركيز على نوعية التعليم والتوقعات العالية لتحصيل وتقدم التلاميذ ثم تطور هذا النمط إلى أن يصبح القائد يعمل بشكل أقل توجيهاً وأكثر تعاونا مع المعلمين وهذا ما دعاه بيرنز بالقيادة التحويلية، وهذا النوع الجديد من القيادة حصل على الكثير من قوته من خلال التأكيد على مشاركة المعلمين بالقيم وبناء ولاء طبيعي للعمل حيث تعتبر هذه العملية هامة جداً خاصة في المدارس الثانوية، وقد أثبتت أيضاً أن هذا النوع له فعالية أكثر في توفير البيئة المناسبة للمعلمين للتطوير والإبداع واستخدام التكنولوجيا في التعليم.

ركز الكثير من الباحثين في دراساتهم على القيادة التحويلية محاولة منهم لإثبات أن القيادة التحويلية هي الأفضل حديثاً لما لها من أثر فعال على أداء العاملين وتحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية. لقد ظهرت القيادة التحويلية في أواخر الثمانيات على يد العالم الأمريكي جميس ماكروجر بيريز James Mcgroger Burnsفي كتاب "القيادة" حيث أكد بيرنز على أن الرغبات العالمية المحلة في العصر الحالي تتمثل في الحاجة الشديدة إلى قيادة ابتكارية مؤثرة تحل محل القيادة التقليدية والتي تعتمد على التبعية (العمري، ٢٠٠٤).

أن القيادة التحويلية نمط قيادي يركز فيه القادة على تغير الوضع الراهن وذلك من خلال تعريف الأتباع بالأهداف المراد تحقيقها من خلال الإلهام والإقناع والأثارة من أجل تحقيق مستوى عال من الرؤية الواضحة لتحقيق الأهداف المشتركة وعن الوضع المثالي الذي ستكون عليه المنظمات الجديدة، ويتميز القادة التحويلين بأن لديهم إسهامات وعلاقات أفضل مع العاملين ويعود السبب في ذلك إلى امتلاكهم المصادر المختلفة من السلطات للتأثير عليهم، وقد أشار بيرنز أن القيادة التحويلية تتكون من مستويين: المستوى الأصغر، وتكون فيه عملية التأثير المتبادل بين الأفراد وقائدهم، والمستوى الأكبر الذي تتم فيه

عملية تغيير وإصلاح المؤسسات والنظم الاجتماعية فيها، وتعتمد القيادة التحويلية على ثلاثة عوامل تابعة هي: مقدار الاستقلالية الذي تتمتع به المؤسسة التربوية لتحديد مصيرها فعليا، ومهارة القيادة والالتزام بتطبيق أنماط السلوك التحويلي بشكل متسق، ومستوى عمق ثقافة المؤسسة التربوية، بحيث يكون القائد مقتدر على الإقدام المستمر بهذه الممارسات (Anis, 2011)

وأما ظهور القيادة التحويلية في مجال التربية بدأ تطبيق نظرية القيادة التحويلية مع نهاية عقد الثمانينات وبداية التسعينات حيث توجه عدد من الباحثين من أمثال سيرجيوفاني (Sergiovanni) وهالينجر(Hallinger) وليثوود ((Leithwood إلى دراسة القيادة التحويلية في التربية، وقد أشار كل هؤلاء وغيرهم إلى أنهم يتوقعون أن تحقق هذه القيادة نتائج متميزة في مجالات التربية والتعليم (الفقيه، ٢٠٠٦).

ويرى الهواري (١٩٩٦) أن الفكرة السائدة والمسيطرة على نظرية القيادة التحويلية تتمثل في خلق التغيير وفهم وإدراك الحاجة للتغير والتكيف معه، كما أن جوهر مهمة القيادة أصبح يتمثل في استخدام المنطق والتنبؤ العلمي بدلاً من الفوضى، حيث ينظر إلى التغيير على أنه المفتاح الرئيس والأساسي لنجاح المنظمات وتميزها وتنافسها فيما بينها للوصول إلى غايتها، ويتغلغل هذا الإحساس بالشعور والتغيير في كل عوامل النجاح التنظيمي. يشير بروور (Brower,2005)بأن القيادة التحويلية تدعو إلى التغيير والتطوير الدائمين في المؤسسة لمواجهة التطورات المتلاحقة سواء داخل أو خارج المؤسسة، ويسمى التغيير والتطوير كلا أو بعضاً من الثقافة التنظيمية، ويتطلب هذا التغيير من القيادة التحويلية ثلاث فعاليات أساسية هي خلق رؤية متجددة، إحداث القبول الجماعي لهذه الرؤية، توفير كل الإمكانيات لإحداث التغيير.

إن أساليب القيادة التحويلية تعد ملائمة للتحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية حاضراً أو مستقبلاً، كما أنها تعد من أفضل الأساليب الإدارية التي ترتقي بالعاملين وتسمو بهم في سلم الاحتياجات البشرية والمتطلبات الذاتية والاجتماعية مما جعل هذا النوع من القيادة متطلباً ملحاً في ضوء التحديات العالمية التي تنعكس على مجال التربية والتعليم حيث أن النمط من القيادة يتفاعل من خلاله عدة مقومات محفزة نحو الأداء النوعي على المستوى المؤسسي (أبو العلا، ٢٠١٣).

دراسات كثيرة منها القديم والحديث تحدثت عن القيادة التحويلية في مجال التعليم والإدارة وأغلب الدراسات ركزت على مدير المدرسة كونه قائد تربوي إداري يتعامل مع المؤسسة التعليمية بخصوصية أكثر حيث تعامل مع المعلمين والتلاميذ والعاملين ومن ضمن هذه الدراسات دراسة الغامدي (٢٠١٣) التي هدفت للكشف عن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية، ودراسة جيعان (٢٠١٣) التي هدفت إلى الكشف عن واقع القيادة التربوية في ضوء القيادة التحويلية كما يراها المعلمون والمدراء، ودراسة أبو شاهين (٢٠١١) التي هدفت للتعرف إلى درجة توافر سمات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الحكومية أما دراسة عبد العال (٢٠١٦) هدفت إلى الكشف عن درجة توافر سمات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس وعلاقتهما بمستوى الانتماء المهني لمعلميهم، ما يميز هذه الدراسات أنها جميعا تركز على مدير المدرسة ودوره القيادي. أما البحث الحالي ركز على دور المشرف التربوي كونه يمارس السلوك القيادي التربوي لذا يسعى البحث الحالي في دراسة القيادة التحويلية من زاوية تربوية جديدة كون المشرف التربوي يتعامل مع المعلمين والتلاميذ والمناهج أيضاً لتوضيح دور القيادة التحويلية التربوية بالإشراف التربوي كفكر إشرافي حديث.

يذكر (Grom,2007) أن القيادة التحويلية كادت تتغلغل في محاولة التحرك نحو الإصلاح، وعلى ما يبدو فإن كل تغيير يواجه نوعاً من المقاومة، ولكن لابد أن يكون هناك إعادة بناء جذرية للقيادة في المدارس، بحيث تحقق ثقافة مدرسية، تجعل من السهل على كل فرد الوصول إلى أقصى إمكانياته ولابد أن يعمل كل من المشرفين والمدراء والمدرسين والتلاميذ مع بعضهم بعضاً، بحيث يضعون رؤية جديدة تعمل على دعم التضامن والنمو، وهذا هو التحدي الذي يواجه كل من يسهم في العملية التربوية.

وقد تعرض للقيادة العديد من المفكرين والتربويين فقد ذكر أحمد (٢٠٠٢) أن القيادة هي فن التأثير في السلوك البشري لتوجيه جماعة من الناس نحو هدف معين بطريقة تضمن طاعتهم وثقتهم واحترامهم وتعاونهم. ويؤكد الصلبي (٢٠٠٨) أن القيادة هي العملية التي يقوم بمقتضاها القائد بممارسة نوع من التأثير الاجتماعي على الأعضاء الآخرين في الجماعة، وذلك عن طريق استغلال ما يمنحه له التنظيم من قوة يؤثر بها في سلوك وتصرفات الآخرين، ويرى كل من (Stewart and Manz.1995) بأنها الإدارة والتوجيه المقدم للمرؤوسين من قبل شخص ما يعمل ضمن إطار رسمي ليؤثر في المرؤوسين؛ أما الحريري (٢٠٠٨) فيرى أن القيادة عبارة عن مجموعة من سلوكيات يمارسها القائد في الجماعة والتي تعد محصلة تفاعل بين خصال شخصية القائد، والاتباع، وخصائص المهمة، والنسق التنظيمي، والسياق الثقافي المحيط، وتعمل على حث الأفراد لتحقيق الأهداف بأكبر قدر من الفعالية التي تمثل كفاءة عالية في أداء الأفراد.

ويرى البحث أن علاقة القائد التحويلي بأعضاء مجموعته يجب أن تكون قائمة على التوجيه والإرشاد والعمل على حث الأفراد على العمل الجماعي القائم على الود والاحترام، لذلك يعرض البحث في البداية التحدث عن نشأة القيادة التحويلية ومن ثم يتحدث عن أهم المفاهيم التي تتحدث عن القيادة التحويلية

وأهدافها وأهميتها ومكوناتها وخصائصها ووظائفها واستراتيجيات القيادة التحويلية المدرسية والمهارات والمعارف التحويلية الأساسية اللازمة لتحقيق قيادة مدرسية فعالة وأبعادها.

٢،٣،٤ تعريف القيادة التحويلية

توفر الأدبيات التربوية تعريفات ووجهات نظر متعددة حاولت تحديد مفهوم القيادة التحويلية إلا أنه لا يوجد تعريف محدد، ويعود السبب في ذلك لاختلاف الفلسفات التربوية ووجهات النظر، حيث يعد المفهوم من المفاهيم الحديثة في الأدب التربوي الأمر الذي نتج عنه تعريفات مختلفة فقد عرف الصلبي (٢٠٠٨) عن Wren القيادة التحويلية بأنها نوع من القيادة تحدث عندما ينخرط أو يشارك شخص أو مجموعة أشخاص مع بعضهم البعض بأسلوب يدفع فيه القادة والتابعون بعضهم بعضاً إلى مستويات أعلى من الدافعية والسلوك الأخلاقي؛ وكما عرفت القيادة التحويلية عند الصيداوي (٢٠٠٠) بأنها نمط قيادي يسهل معاودة تحديد رؤية الناس ورسالتهم وتحديد التزامهم بروح المهنة، ومعاودة تعديل بنية الأنظمة التي يعملون في ظلها من أجل تحقيق الأهداف المطلوبة؛ بينما عرفها خيري (٢٠١٣) عن Burnsعلى أنها عملية يسعى من خلالها القائد والتابعين إلى النهوض بكل منهم للوصول إلى أعلى مستويات الدافعية والأخلاق.

كما تم تعريف القيادة التحويلية من الناحية التربوية على أن القيادة التحويلية تعنى مقدرة القائد التربوي على استثارة أفراد جماعته في داخل مدرسة المستقبل وزيادة مقدرة هذه المدرسة على التحسين المستمر عن طريق الاهتمام بتنمية أعضاء المجتمع المدرسي ورفع مستواهم من أجل الإنجاز والتنمية الذاتية (الحربي، ٢٠٠٧). أما من ناحية الإدارة المدرسية فقد عرفت القيادة التحويلية على أنها مقدرة مدير المدرسة

على مخاطبة العاملين معه بلغة تنطلق من تقدير ذواتهم لتحريكهم كفريق عمل متعاون نحو رؤية قيمة مستقبلية مشتركة يقودون بها المدرسة، وتعديل السلوكيات الخاطئة بغرس القناعات التحويلية لدى المخطئين وتفهم مواقفهم المختلفة، وذلك بهدف إحداث تغييرات جوهرية داخل المدرسة وذلك من أجل أن يسود مناخ مدرسي إيجابي (الأغا، ١٩٩٧).

يبدو من التعريفات السابقة أن القيادة التحويلية عبارة عن نمط قيادي قائم على قدرة القائد على إيجاد التآلف والقبول وإثارة الدافعية في نفوس التابعين مع توحيد الجهود من أجل تحقيق الرؤية والسعي إلى التطوير من خلال الإيمان المشترك والقناعة التامة بمصلحة العمل، كما تعمل القيادة التحويلية على تغيير أفراد المجموعة وتحويلهم إلى قادة، وهي تركز على قيم وأخلاق الشخصية ومبادئها كما تركز على المعايير والأهداف طويلة الأجل، وتشمل تقديم دوافع الأفراد واشباع حاجاتهم ومعاملتهم بإنسانية، وهي عملية تندرج ضمن القيادة ذات الصبغة الكاريزمية والرؤية المستقبلية، فالقائد التحويلي يقدر الطاقة الكامنة داخل المرؤوسين بحيث يزيد مقدرتهم لإنجاز الالتزامات الحالية والمستقبلية المطلوبة منه (أبو النور، ٢٠١٢).

تعدّ القيادة التحويلية مدخلا يمكن استخدامه لوصف مدى واسع من القيادة المتنوعة من المحاولات الدقيقة للتأثير في أعضاء المجموعة على المستوى الفردي إلى المحاولات الأكثر اتساعا؛ للتأثير في المنظمات كلها والثقافات بأكملها، وعلى الرغم من أن القائد التحويلي يؤدي دورا محوريا في التعجيل في حدوث التغيير إلا أن المرؤوسين والقادة يرتبطون كل منهم بالآخر في العملية التحويلية (الرقيب، ٢٠١٠).

٢،٣،٥ نظرية القيادة التحويلية

أفرز الفكر الإداري والقيادي مجموعة متباينة من النظريات القيادية التي أخذت تدعي تفسيرات لظهور ونشأت القيادة، فتعدد هذه النظريات أدى إلى تعدد تفسير ظاهرة القيادة حيث ينظر البعض منهم إلى القيادة على أنها سمات في الشخصية إذا توافرت لدى الشخص ما أصبح قائداً، والبعض يفسرها على أنها ظروف خاصة إذا وجدت وجد القائد، وإذا تغيرت هذه الظروف تغير القائد، ويرى البعض أن القيادة موقف معين لمجموعة من الأفراد إذا تغيرت تغير القائد، وأكد فرق آخر أن القائد يظهر نتيجة ظهور هدف معين فإذا تغير الهدف تغير القائد أن محصلة هذه التفسيرات تؤكد أن القيادة تتمثل في القائد بما يمتلكه من سمات ومعارف ومهارات، وأفراد الجماعة بما يتمتعون به من قدرات وإمكانيات واستعداد للعمل، وأن الموقف بما يتضمنه من ظروف وعوامل بيئية وتنظيمية متشابكة متداخلة (الرقيب، ٢٠١٠).

وفي هذا السياق تناول البحث الحالي بعض النظريات الحديثة التي تهتم بالقيادة التربوية والقيادة التحويلية محاولة لتقديم تفسيراً لطبيعة القيادة وللعوامل المتصلة بظهور القادة وكون هذه النظريات الأقرب لموضوع البحث ومنها؛ نظرية السمات القيادية The Theory of Leadership Traits سادت هذه النظرية بين الباحثين وكان الهدف منها التوصل إلى تحديد سمات القيادة حيث تقوم هذه النظرية على تفسير أن هناك مجموعة من الصفات والخصائص لدى الشخصية القيادية، وأن توافر هذه السمات في شخص ما يجعل منه قائداً فعالاً، فهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بنظرية الرجل العظيم، وهذه الصفات تتراوح ما بين خصائص وصفات جسمية فسيولوجية يندرج في اطارها الشكل والحجم ونبرة الصوت والوسامة، وهناك صفات نفسية تتمثل في الحماس والثقة بالنفس، والمقدرة على المبادرة، والنضج الاجتماعي والخلق الجيد، وهناك صفات ذهنية تتعلق بالذكاء والمقدرة على التفكير والتحليل والشجاعة. تقوم هذه النظرية على افتراضات

تتمثل في أن السمات المشتركة التي تتميز بها القادة في المعيار لتحديد مدي بقاءه في القيادة، كما ترى هذه النظرية أن سمات القائد تورث ولا تكتسب وأن القادة يولدون ولا يصنعون (مصطفي، ٢٠٠٢).

يعاب على نظرية السمات أنها لا تضمن لصاحبها النجاح والاستمرار في القيادة، وأن من الصعوبة وجود عدد كاف يتميزون بهذه السمات مما يجعل هذا تعجيزاً لأن تتوافر جميع الصفات في فرد واحد، كذلك قد يعاب على هذه النظرية في أن هذه السمات لا يمكن قياسها لأنها شيء غير ملموس فلا يمكن أن تميز صفه عن أخرى في اختبار القائد الناجح.

أما نظرية السلوك القيادي Leadership Behavior Theoryفتبحث هذه النظرية كما أوضحها مصطفي (٢٠٠٢) في الجانب السلوكي للقائد حيث استندت على افتراض أن السلوك القيادي يؤثر مباشرة في فاعلية الجماعة فأدى بالعديد من علماء النفس السلوكي للاهتمام بالجانب السلوكي في القيادة وهل يمكننا تدريب الأفراد الواعدين؟ وللتعرف على ذلك فقد بدأ الاهتمام والتركيز على سلوك القائد والجماعة، ركزت النظريات السلوكية على ثلاثة جوانب أساسية:

- التركيز على سلوك القائد وكيفية تأثيره وتأثره بالجماعة.
- التركيز على المهمة التي يسعى إلى تحقيق النجاح لها.
- التركيز على العاملين التابعيين له من حيث دوافعهم، وسلوكهم، وتأثيرهم، وعلى مدى نجاح القائد وتعامله معهم، من حيث اهتمامه بالعمل والاهتمام بالعاملين بصورة متوازنة.

ولقد قام مجموعة من الباحثين في جامعة أيوا (The Iowa University Leadership Studies) بدراسة الجانب السلوكي للقادة حيث تم دراسة ثلاثة أنماط من السلوك القيادي النمط الاستبدادي /المنفرد ، ونمط الديمقراطي، والنمط المتسيب /المتساهل حيث وجد أن النمط الاستبدادي احتفظ القائد بجميع القرارات والإجراءات فلم يشرك الأعضاء في اتخاذ أي قرر واعتمد في تعامله على أسلوب العقاب والثواب ، أما النمط الديمقراطي كان متعاون مع مجموعته يشاركهم في اتخاذ القرارات الخاصة بالمجموعة ويستخدم الثواب والعقاب بموضوعيه وكان يوجد نوع من الحرية والتفاعل والتواصل بينه وبين مجموعته، أما النمط الثالث القائد المتسيب/ المتساهل فقد ترك القائد الأمور واتخاذ القرارات وتوزيع العمل للجماعة ولم يقم أي جهد في توجيههم أو متابعة عملهم وفلم يقدم النقد أو المدح لأحد منهم (الصلبيي، ٢٠٠٨).

ويعاب على هذه النظرية أن القائد قد يتبع نمط من هذه الأساليب في التعامل مع أفراد مجموعته، فقد لا يحقق نجاحاً نظراً لإهمال العوامل البيئة ومن ناحية آخري قد يرفع معنويات العاملين فقط وهذا ليس شرطاً ضرورياً أو كافياً لزيادة الإنتاجية، فالنظرية السلوكية جاءت بفلسفة لتفسير القيادة حيث ركزت على سلوك القائد مدى مراعاته وتعامله مع جماعته كما ركزت على سلوك الاتباع من خلال تقارب المفاهيم والتصورات والقيم والصفات بينهم، وانتقلت من النظريات التي تتمحور حول شخصية القائد (الرجل العظيم) ونظرية السمات، فجاءت دراسات كثيرة بعدها تطرقت مواضيعها حول القائد ودوافعه وسلوكه لتتبع مجموعة من النظريات تهتم بالعاملين والإنتاج كنظرية الاهتمام بالإنتاج، ونظرية ليكرت والنظرية الموقفية والنظرية التفاعلية والنظرية التبادلية وغيرها الكثير من النظريات في القيادة (الأغا، ٢٠١١).

وفي نظرية القيادة الكاريزمية Charismatic Leadership Theoryيذكر القبلي (٢٠١٣) إن الفضل في طرح هذا النوع من نظرية القيادة يعود إلى ماكس ويبر Weber في القرن التاسع عشر، وتم إعادة

طرحه مجدداً، استجابة للظروف الجديدة وخاصة في ظل الإنترنت والأعمال الإلكترونية التي أدت ظهور أنماط جديدة من العاملين عن بعد، ولتحديد الخصائص الشخصية للقائدة الكاريزمية، تم تحديد خمس من الخصائص لدى القادة

- امتلاك الرؤية؛ حيث أن القائد لديه رؤية واضحة يعبر عنها كأهداف مثالية تفترض أن المستقبل أفضل من الحالة الراهنة، ولديهم القدرة على توضيح أهمية الرؤية عن طريق مصطلحات مفهومة من قبل الآخرين.
- المخاطر الشخصية؛ أن القائد لديه القدرة على المخاطرة الشخصية في سبيل تحقيق الرؤية التي يرغبون في تحقيقها.
- الحس البيئي؛ يمتلك القائد القدرة على التخمين الواقعي لمحددات البيئة والموارد الضرورية لتحقيق التغيير.
- الإحساس بحاجات التابعين؛ يدرك القائد حاجات التابعين ويستجيب لمشاعرهم وإحساسهم.
- السلوك الغير متحفظ؛ يمارس القائد سلوكيات تدرك من قبل الآخرين على أنها جديدة ولا تخالف المعايير.

يقول نجم (٢٠١١) إن الباحثين في هذه النظرية لديهم اعتقاد أن القائد يمكن تدريبيه على ممارسة السلوك الكاريزما، وذلك عن طريق اتباع ثلاث مراحل مهمة في المرحلة الأولى يحتاج القائد أن يطور من الكاريزمية عن طريق المحافظة على نظرة التفاؤل واعتماد الانفعال كأسلوب تحفيزي وإثارة الحماس، وتوصيله عن طريق بدنه بأكمله وليس عن طريق الكلمات فقط. أما المرحلة الثانية يجذب الأفراد الآخرين عن طريق

توفير رابطة يوحى للأخرين باتباعه. وفي المرحلة الثالثة يستخرج الطاقات الكامنة لدى التابعيين من خلال مراعاة مشاعرهم وظروفهم، وقد يكون هذا مدخل لتحقيق المطلوب.

هناك دراسات متزايدة بين العلاقات المؤثرة وبين القيادة الكاريزمية والرضا العالي بين التابعين فالأشخاص الذين يعملون مع القائد الكاريزما مدفوعون بقوة لبذل جهود أكثر في العمل وبسبب أنهم يعجبون بالقائد ويحترمونه فأنهم يعبرون عن رضا عال، فقد أشار ندراسا وآخرون Nadarasa and other (٢٠١٤) في دراسته التي هدفت إلى معرفة مدى تأثير أساليب القيادة لدى المدراء على الرضا الوظيفي للمعلمين، وتؤكد الدراسة أن القيادة الديمقراطية لها تأثير إيجابي على الرضا الوظيفي للمعلمين. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة كنعان (٢٠١٤) حيث أشارت النتائج إلى أن درجة توفر سمات القيادة التحويلة لدى مدراء المدارس عال ويوجد ارتباط إيجابي دال احصائياً بين درجة توفر السمات لدى المدراء والانتماء المهني للمعلمين.

إن القائد الكاريزما مصدر الإلهام والتأثير العميق في العاملين من أجل الإنجاز فهو لا يمارس دوره في تحريك العاملين من أجل أهداف المؤسسة فقط، وإنما يساهم في تحفيز العاملين من أجل التغيير وكسر القواعد وإيجاد البدائل الجديدة الأكثر فاعلية لهم، وتعد النظرية الكاريزمية من النماذج البارزة في النظريات الحديثة، واسناداً لما تقدم من نظريات نلاحظ أن القائد يتبنى نمطاً قيادياً يتناسب لكل مرحلة من مراحل القيادة مع الأخذ بالاهتمام بالعمل والعاملين، وحسب النظريات فإن فعالية القيادة تتحدد بدرجة تأثير القائد على أتباعه وحفزهم ورفع قدراتهم على أداء العمل وتنمية شعورهم بالرضا (نجم، ٢٠١١).

ينظر السوايدن (٢٠٠٤) إلى نظرية القيادة التحويلية على أن لها القدرة الفائقة على التحويل والتغيير بأفضل ما يمكن من جهود للارتقاء بالأداء، وإن أهم ما يميزها هو الأثر الاستثنائي الذي يحدثه التغيير في جميع جوانب المنظومة فالقيادة التحويلية تخلق تغييراً مهماً على صعيد المنظومة التعليمة فضلاً عن قدرتها على قيادة التغيير وكذلك الارتقاء بالإبداع الابتكاري التربوي سواء كان للمعلمين أم المتعلمين. وبالرغم أن هذه النظرية تعتبر من أكثر النظريات قبولاً في الوقت الحالي إلا أن الدراسات غير حاسمة في أن القائد التحويلي هو الذي يصنع النجاح للمؤسسة، وإن التعميم كل قائد تحويلي سينجح في كل الأحوال تعميم بحاجة إلى إعادة النظر كون أن النجاح مناسب لحالات معينة دون غيرها، كما هو الحال مع بقية النظريات، وقد يظن أن القيادة التحويلية تكون أكثر فعالية عن فترات الانتقال والتغيير في المنظومة.

٢،٣،٦ أبعاد القيادة التحويلية

حول "Bass" مفهوم القيادة التحويلية إلى عمل أكثر واقعية من خلال إعداد استبانة متعددة العناصر بنيت عليها نظرية القيادة التحويلية حيث تقوم النظرية على تبني أربعة أبعاد أساسية تم تعريفها في كتابة منظور القيادة التحويلية وهذه الأبعاد هي التأثير المثالي أو الكاريزما، والحافز الإلهامي، والاستثارة الفكرية والاهتمام بالمشاعر الفردية، وقد تم الاستعانة في البحث الحالي بهذه الاستبانة لقياس مدى تطبيق القيادة التحويلية من قبل المشرف التربوي في الإشراف التربوي القيادي.

البعد الأول: التأثير المثالي أو الكاريزما Idealized Influence

يفسر البعد الأول عند الحراحشة (٢٠١٥) على أنه يعنى بإيجاد القائد لرؤية واضحة وإحساس بالرسالة العليا للمنظمة وتنمية الثقة لديهم، حيث يصف في هذا البعد سلوك القائد الذي يحظى بإعجاب واحترام

وتقدير التابعين له، ويؤثر سلوك القائد الذي يقوم بأدوار نموذجية لأتباعه الذين بدورهم يظهرون الرغبة في القيام بمغامرات لتغيير ما هو مألوف، كما يقوم القائد بتقديم احتياجات التابعين قبل الاحتياجات الشخصية له، ويحظى أيضا بدرجة عالية من الاحترام والثقة فضلاً عن الاهتمام بصفة أساسية بتطوير رؤية جديدة تعد أنموذج للمثل والسلوك المشترك ويحرص القائد أن تكون سلوكه معهم بعيداً عن التسلط والاستبدادية، موظفاً سلطته لكل ما فيه الخير العام والمصلحة العامة.

فالتأثير المثالي عبارة عن مقدرة القائد على جذب الأفراد نحو الهدف والرؤية المشتركة، والتأكيد على أهمية ذلك ببلوغ الهدف وعلى النتائج الأخلاقية للقرارات، والتزامه بالقيم الجوهرية، يظهر المعتقدات الراسخة في تعامله مع المرؤوسين ويمتلك القدرة على اتخاذ موقف في القضايا الصعبة بحيث يكون مثالاً يحتذى به.

البعد الثاني: الحافز الإلهامي Inspirational Motivation

ويقصد بالحافز الإلهامي كما جاء عند الغامدي (٢٠١٣) بأنه مقدرة القائد على إيصال توقعاته العالية إلى الآخرين واستخدام الرموز لتركيز الجهود والتعبير عن الأهداف المهمة بطرائق بسيطة، وفيه يكون القادة عبارة عن رموز لزيادة الوعي والفهم بالأهداف المرغوبة المتبادلة، إذ أفعالهم تؤثر في التابعين فتدفعهم إلى تمثل خطواتهم، فتشبه بهذا الدور الجاذبية الشخصية أو الكاريزما؛ فالقائد التحويلي لديه القدرة على تحفيز التابعين، وإثارة روح الفريق عندهم والتحدي نحو تحقيق الرؤية. كما يضعهم في مواقف تشعرهم بالحماس والتفاؤل كما يوفر لهم التحديات حتى يصلوا إلى أعلى المستويات من الإنجاز، والقائد التحويلي

معني بإثارة الدافعية للتابعين بهدف تحقيق بعد الاستغراقية في العمل وتعميق روح الفريق بينهم (الطويل، ٢٠٠٦).

جاء في دراسة قام بها سميرات وآخرون (٢٠١٤) هدفت إلى معرفة درجة ممارسة مدراء المدارس للقيادة التحويلية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو عملهم، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن درجة ممارسة المدراء للقيادة التحويلية كانت بدرجة متوسطة، وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين درجة ممارسة المدراء للقيادة التحويلية ومستوى دافعية المعلمين، لذا يعبر الحافز الإلهامي له مقدرة القائد على إثارة حب التحدي في نفوس العاملين وإثارة الدافعية في نفوس أتباعه ودفعهم نحو الإنجاز، وذلك من خلال توضيح توقعاته لهم واستثارة روح الفريق لديهم وإظهار التفاؤل وتوقعات عالية في الأداء من قبلهم. وتتفق هذه الدراسة مع ما جاءت بها دراسة مالاس (Malas, 2019)حيث أوضحت دراسته أن المعلمين هم عنصر أساسي لتوفير تعليم جيد، وأن لا بد من المشرفيين التربويين والمدراء في المدارس أن يفهموا قيادة المعلم وتصور دورة الأساسي في تحسين تعليم التلاميذ والحفاظ على مبادرات تحسين المدرسة التي تحفزها القيادة التحويلية، وإن من المهم إشراك المعلمين من خلال الهيكلة التنظيمية والقيادية المختلفة، وأن يكون الوعي بأهمية القيادة لتمكنهم من تنمية قدراتهم، وأن يسمح بتوزيع القرارات والقيادة التشاركية على نطاق واسع على جميع مستويات العملية التعليمية.

البعد الثالث: الإستثارة العقلية (الفكرية) Intellectual Stimulation

أما في البعد الثالث يشير الطويل (٢٠٠٦) إلى معناه باستثارة الفكر هي قدرة القائد على إيصال توقعاته العالية إلى الآخرين واستخدام الرموز لتركيز الجهود والتعبير عن الأهداف المهمة بطرائق بسيطة، عرف

الاستثارة الفكرية بأنها مقدرة القائد التحويلي على زيادة وعي الأتباع فكرياً ليملكوا الأفكار الإبداعية التي تجعلهم يثيرون تساؤلات من شأنها إعادة التشكيل الفكري لفهم مشكلات العمل، ويعنى بذلك قراءة المشكلات في العمل وفهمها بطريقة جديدة، يعمل القائد التحويلي على البحث عن الأفكار الجديدة وتشجيع حل المشاكل بطريقة إبداعية من قبل التابعين ودعم النماذج الجديدة وتنفيذها بجودة واتقان. فالقادة التحويلين يحددون الفرص والتحديات ونقاط القوة ونقاط الضعف للمؤسسات ومن ثم توليد الأفكار وعليه فالمشاكل تدرك وتحل بحلول عالية الجودة وتنفذ بالالتزام الكامل من قبل التابعين؛ وفي دراسة قام فيها النبية (٢٠١١) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين فاعلية اتخاذ القرار وتوفير النمط التفاعلي والنمط التحويلي، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين درجة فاعلية واتخاذ القرار ودرجة توافر أبعاد النمط التحويلي، وأبعاد النمط التفاعلي واستثارة التفكير. لذا يمكن القول إن الاستثارة العقلية تعني مدى قدرة القائد التحويلي على حث وتحفيز العاملين معه لتكون جهودهم دوماً ابتكارية تجديدية، والبحث عن أفكار ووسائل جديدة لإنجاز العمل بهمة ونشاط.

البعد الرابع: الاهتمام بالمشاعر الفردية Individualized Consideration

يوضح السكارونه (٢٠٠٩) إن الاهتمام بالمشاعر الفردية يظهر هذا البعد من خلال أسلوب القائد الذي يستمع بلطف واهتمام خاص لاحتياجات التابعين وكذلك انجازاتهم من خلال تبني استراتيجيات التقدير والإطراء، يحرص القائد التحويلي على العناية بحاجات العاملين معه وتقديرهم واحترامهم ويحرص على النمو المهني وتمكن كل منهم من متطلبات أداء دورهم وفق أقصى مقدراتهم وإمكاناتهم بهدف تحقيق بعد الابتكارية في إنجاز المهام الموكلة لكل منهم، ويعطى القائد التحويلي اهتماماً شخصياً لكل فرد من أفراد اتباعه وذلك

من خلال مراعاة الفروق الفردية بينهم حيث يعامل كل فرد قائماً بذاته ومستقلاً عن الآخرين ولكن بعدالة وبدون محاباة.

وذكر الصليبي (٢٠٠٨) عن نورث هأوس North houseأن عناصر القيادة التحويلية الأربعة السابقة هي العناصر الأساسية التي تتركز عليها القيادة التحويلية وأن استخدام هذه العناصر في القيادة يؤدي إلى مستوى عال من الفاعلية تتجاوز التوقعات التنظيمية والذي يسمى بالتأثيرات المضافة للقيادة التحويلية.

وفي دراسة قام برونو (Brno, 2005)هدفت إلى معرفة الدور العاطفي في بناء القيادة التحويلية لاستقصاء التأثير العاطفي على قياس القيادة التحويلية، كشفت نتائج هذه الدراسة بصفة عامة أن القيادة التحويلية عندما يستخدم في تقويمها على الأقل استبانة العوامل المتعددة للقيادة تؤثر تأثيراً عالياً في الشعور المقدر للعلاقات العاطفية بين الأشخاص ونحو المهمة التي تم تقديرها.

٢،٣،٧ وظائف ومهام القائد التحويلي

تعتبر وظيفة القائد التحويلي كما ذكرها الغامدي (٢٠١٣) هي إيجاد التغيير الإيجابي وتعتبر داعي له ووكيل عن جماعته يسعى للارتقاء بهم والسير على الطريق السليم من أجل تحقيق الإنجازات، ومن أجل هذه الوظيفة فإنه يقوم بعدة مهام منها إدراك الحاجة للتغيير، يدرك القائد التحويلي الحاجة للتغيير وهو قادر على إقناع الأفراد والجماعات في المنظمة بالحاجة للتغيير من خلال جاذبيته الشخصية. وصياغة الرؤية والرسالة، يعتبر القائد التحويلي صاحب رؤية واضحة وطموحة تمثل الصورة المستقبلية الممكنة والمرغوبة للمنظمة، كما أنه يقوم بتشجيع العاملين بكل الطرائق والوسائل لتبني هذه الرؤية والالتزام بها. واختيار

نموذج التغيير ومساراته، يختار القائد التحويلي نموذج التغيير المناسب والملائم للظروف التي يعمل من خلالها وهي من ضمن النماذج الفكرية المتاحة التي ثبتت فعاليتها ونجاحها. وتكوين الاستراتيجية الجديدة، يتبني القائد التحويلي استراتيجية التغير بحيث تتفق مع الرؤية والرسالة الجديدة، من خلال تحليل الفرص والتحديات ونقاط القوة الذاتية ونقاط الضعف لدى المنظمة. وإدارة المرحلة الانتقالية، يهتم القائد التحويلي بالمرحلة الانتقالية التي يعيش فيها الأفراد ابتداء من التحرر من القديم إلى تنفيذ عملية التغيير ونجاحها ويتأكد أن الأفراد قد تحرروا من الأفكار والانتماءات القديمة.

٢،٣،٨ أثر القيادة التحويلية في العملية التربوية

ذكر خيري (٢٠١٣) قام كل من روزنتال وجاكوبسون "Rosenthal and Jacobson" بدراسة التأثير الذي يحدثه سلوك القائد التحويلي التربوي في المرؤوسين العاملين في المؤسسات التربوية، ونتيجة هذه الدراسات التي قاما بها وجدا أن التأثير الإيجابي للقائد التحويلي التربوي عليهم يترك تأثيرا إيجابيا على نفوسهم أولا وعلى عدة جوانب من العملية التربوية التعليمية ومن أهم هذه الجوانب:

- البيئة التعليمية: عندما يتفاعل القائد التربوي مع المعلمين أو العاملين في المؤسسات التعليمية تكون لهم توقعات عالية، فيستخدموا السلوك اللفظي والايحاءات الإيجابية مثل نبرات الصوت المحببة والكلمات المحفزة والابتسامات، يؤدي ذلك إلى بناء مناخ يتميز بروح الفريق الواحد والصداقة والقبول فيقبلون على العمل بإتقان وجودة وهم يشعرون بالراحة.

- المدخلات التعليمية: توقعات القائد العالية اتجاه المعلمين والعاملين في المؤسسات التعليمية، يجعلهم يقدروا المصادر المختلفة والوقت، والمواد المكتوبة، والتدريب وفرص التطوير والتعزيز، فيساعدهم على تنمية المهارات لديهم وتمكينهم من إنجاز المهام المسندة إليهم بكفاءة وفاعلية.
- المخرجات التعليمية: القائد الذي يؤثر في معلميه تأثيراً إيجابياً يشجعهم على المحاولة والتجريب والاستمرار، واستخدام مداخل تتميز بالإبداع، والابتكار كما يتقبلون بروح طيبة النتائج التي يتوصلون إليها في أثناء التجريب حتى وإن كانت لا تتميز بالنجاح الكامل، فيقدم لهم الدعم في إيجاد الحلول لمشاكلهم.
- التغذية الراجعة: يقدم القائد التغذية الراجعة الفورية من أجل تصحيح أو تحفيز وتشجيع المتميز من المعلمين، حيث تساعدهم التغذية الراجعة على تحقيق المهام بكفاءة، ويصبحوا في الوقت ذاته أكثر منافسة ونجاحا وثقة بالنفس (خيري، ٢٠١٣).

أكدت دراسة كمالوج وآخرين Cemaloga& others (2014) التي هدفت إلى تحديد العلاقة بين أساليب القيادة التحويلية والتعاملات لمديري المدارس والالتزام المهني للمعلمين، أن مديري المدارس هم أكثر عرضه لأداء أسلوب القيادة التحويلية من أساليب القيادة التي تعتمد على تحفيز المدير للمعلمين وأن هناك علاقة ارتباطية بين أساليب القيادة التحويلية والتعاملات والانتماء المهني للمعلمين.

٢،٤ المهارات والمعارف التحويلية الأساسية اللازمة لتحقيق الإشراف القيادي التحويلي

جاء في تعريف الإشراف القيادي التحويلي عند السعود (٢٠١٢) على أنه مقدرة المشرف التربوي على التعامل مع المعلمين بلغة تنطلق من تقدير ذواتهم لتحريكهم كفريق عمل متعاون نحو رؤية قيمة مستقلة

مشتركة وتعديل السلوكيات الظاهرة لديهم لغرس القناعات التحويلية، وذلك بهدف إحداث تغيرات جذرية داخل المدرسة ليسود فيها مناخ مدرسي إيجابي، إن اكساب المشرف التربوي المهارات الأساسية للإشراف القيادي التحويلي تكون من خلال تدريبيه على خصائص ومهارات القائد التحويلي ووضع البرامج التدريبية لتدريبهم وفق أسس واضحة المعالم والمهارات والمعارف ومن قبل مختصين في القيادة التحويلية. ومن الخصائص المشرف التحويلي والتي تتفق مع أبعاد القيادة التحويلية يشير إليها خيري (٢٠١٣) في أن يمتلك المشرف التحويلي رؤية ورسالة مشتركة واهداف واضحة مع معلميه، ويقوم تشجيع النمو الذاتي للمعلمين بعد تشخيص حاجاتهم الفردية، كما أنه يقوم بإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية مع منح الاستقلالية في التنفيذ، ورفع مستوى المعلمين في الإنجازات المحققة والتطوير الذاتي، وأن يستخدم استراتيجيات متنوعة مبتكرة ومبدعة لتحقيق الأهداف المشتركة، والتمكن من الاتصال والتواصل الفعال مع جميع المعلمين والإداريين، وأن امتلاك طاقة رفع عالية من التفاؤل تجعل من حوله يعمل في حالة انخفاض طاقاتهم، كم أن امتلاك المصداقية التي تغرس في نفوس الأتباع الثقة العالية مع الإقناع التام. وأن يكون لديه الحضور الواضح بين العاملين من خلال المشاركة البدنية الفاعلة لحل مشكلاتهم، والتعامل مع المواقف المعقدة بحكمة وحنكة، ويسعى إلى توجيه العاملين بالقيم الأخلاقية في تعامله، مع الثقة في نفسه وقدراته كما أنه يثق بقدرات معلميه.

٢،٥ مهارة المشرف التحويلي

يبين العسكر (٢٠١٤) بأن المهارة القيادية عبارة عن سلوك قيادي لفظي أو حركي يمكن قياسه بطريقة مباشرة أو غير مباشرة حيث يقوم المشرف التحويلي لإحداث أثر تحويلي مقصود على نحو منسق وبسرعة واتقان وجهد قليل، ويمكن تحديد هذه المهارات على نحو يتفق مع أبعاد القيادة التحويلية منها؛ مهارة التحاور التحويلي وتتفق هذه الصفة مع البعد التأثير المثالي (الكاريزما) حيث يكون التواصل مع المعلمين تواصلاً مبني على الاحترام والتقدير والثقة وصدق المشاعر، وتعني بمقدرة القائد على الاتصال والتواصل الفعال.

أما القبلي (٢٠١٥) يذكر المهارات الإنسانية وهي قدرة المشرف القائد على التعامل مع المعلمين وتنسيق جهودهم، وخلق روح العمل الجماعي بينهم، ويطلب منه معرفة آرائهم وميولهم واتجاهاتهم، فإن المهارة الإنسانية تعكس قدرته على التعامل مع الأفراد. وهذا يطلب من المشرف القائد أن يكون أكثر استقلالية وتكامل في شخصيته لأن العلاقات الإنسانية من أكثر المهارة صعوبة وتعقيد لأنها تتعامل مع نفوس بشرية، لذا لابد أن يكون القائد رقيباً على نفسه لتحقيق التكامل اللازم في سلوكه وأخلاقه. فالشخصية المتكاملة للقائد تتطلب توافر سمات: الاستقامة، والأمانة، والإخلاص، والخلق الطيب.

وجاء في ذكر المهارات الذهنية عند الغامدي (٢٠١٣) هي قدرة المشرف القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده، وفهمه للترابط بين أجزائه ونشاطاته، وأن يلاحظ أثر التغير الذي قد يحدث في المجتمع التعليمي. وتظهر أهمية امتلاك المشرف القائد لهذه المهارة كونه يعتمد عليها في استخدامه لمهارة

الإنسانية حيث ينعكس على سلوك المعلمين ويطبع في تصرفاتهم بطابع يتميز بالإبداع كما أنها تخلق منهم مجموعة متعاونة.

أما المهارات الفنية يوضحها خيري (٢٠١٣) على أنها معرفة المشرف القائد التخصصية في فرع من فروع العلم، والكفاءة في استخدام هذه المعرفة أفضل استخدام في أداء العمل بالشكل الذي يكفل تحقيق الهدف. وبعبارة أخرى هي قدرته على استخدام معرفته المتخصصة وبراعته في استخدام الطرق العلمية المتاحة، والوسائل الفنية الضرورية لإنجاز العمل وهذه المعرفة يمكن الحصول عليها بالبحث والخبرة والتدريب. أصبحت هذه المهارة مطلوبة في ظل عصر التخصص، حيث أصبحت الوظائف التخصصية بحاجة إلى شغلها بقادة تتوفر لديهم المعرفة والخبرة العالية كي يتمكنوا من فهم عملهم وإتقانه.

٢،٦ ممارسات القيادة التحويلية للمشرف التربوي

هناك مجموعة من الممارسات التي ينبغي أن يلم بها المشرف التربوي كقائد تحويلي والتي أوضحها كعنان (٢٠٠٧) في أن يقوم المشرف التربوي بوضع أهداف مرنه قابلة للتحقيق في الواقع التربوي، ومحاولة وضع رؤية مشتركة للمدارس التي يقوم بالإشراف عليها خلال السنة الدراسية. كذلك استخدام الفرص المتاحة لتوصيل رؤية المدرسة لفريق الإشراف التربوي. وأن يقوم المشرف القيادي بتقبل رؤية إدارات المدارس مع مناصرة الرؤية العامة للإشراف التربوي. وأن يصبح أكثر مبادرة بالعمليات التي تشرك المعلمين في التنمية الجماعية للرؤية المشتركة. والوصول إلى إجماع حول ضرورية تحقيق أهداف وأولويات الإشراف التربوي. مع التأكيد على الانسجام بين أهداف المعلمين وأهداف المدرسة. وضع أهداف خاصة لرفع مستويات الأداء مع المعلمين. وكذلك وضع حدود مرنه لما يفعله المعلمين مع منحهم الحرية في إصدار الحكم أو القرارات

والتصرف فيما يخص خطط المناهج المدرسية. وإشراك المعلمين في المناقشة المستمرة لأهداف المهنية والشخصية.

ومن الممارسات التي يقوم بها القائد التحويلي التي أشار إليها خيري (٢٠١٣) أن يسعى إلى معرفة المعلمين كأفراد بشكل كاف وذلك لفهم مهاراتهم واهتماماتهم الخاصة. ويعمل القائد التحويلي على الاعتراف بإنجازات فريق العمل في المدرسة وامتداحهم وتحفيزهم وتشجعيهم. وأن يتمتع القائد التحويلي بولاء للمجموعة التي يقوم على الإشراف عليها ويقوم ببناء الاهتمامات الفردية للمعلمين ويجعل من ذلك نقطة البداية للتغيير المدرسي. والقائد التحويلي يشارك المعلمين حول شد أنتباههم نحو تطبيق ممارسات جيدة وجديدة في تطوير استراتيجيات التدريس. كما ينبغي على القائد التحويلي أن يعمل جنباً إلى جنب مع المعلمين للتخطيط للأحداث المميزة، ويجب على القائد التحويلي أن يستجيب بشكل بناء للتغذية الراجعة المتعلقة بممارسات القيادة.

يقوم القائد التحويلي بتوزيع المسؤوليات والسلطة الخاصة بالقيادة على جميع المعلمين في المدرسة. كما يقوم القائد التحويلي بأخذ في الاعتبار أراء فريق العمل عندما يتخذ قراراته، ويسعى القائد التحويلي بضمن إيجاد الحل الفعال لمشكلات الجماعة أثناء اتخاذ القرار، وكذلك يسمح القائد التحويلي لمعلميه بالاستقلالية في اتخاذ قراراتهم الخاصة بالخطط والمناهج، ويعمل القائد التحويلي على إيجاد البدائل في ظروف العمل بحيث يتمكن فريق العمل من إيجاد وقت للتخطيط التعاوني ووقت للسعي وراء المعلومات المطلوبة للتخطيط واتخاذ القرار (الحريري، ٢٠٠٨).

يشير مصطفى (٢٠٠٢) إلى أن المشرف التحويلي لابد أن يكون مثقفاً ويقوى القائد التحويلي الثقافة بين مدارسه عن طريق استخدم العلاقات الاجتماعية وحضور المناسبات للتعبير عن القيم الثقافية من خلال توفير المناسبات الاجتماعية التي يشارك بها معظم أفراد فريق العمل. ويشرك المعلمين في حضور أمسيات ورحلات علمية وذلك من خلال تزويدهم بالمعلومات اللازمة للاطلاع والتجديد، ويشارك في حضور المحاضرات والمؤتمرات التي تدعم الجانب المهني له ولمعلميه، وكذلك اشراك المعلمين في معايير ومسابقات تحصيلية وابتكارية تخدم الجوانب المعرفية للطلبة.

٢،٧ كفايات المشرف التربوي القيادي

قام الربيعي (٢٠١١) بدراسة عنوانها كفايات القيادة التحويلية لمديري مدارس التعليم العام .هدف البحث إلى بناء قائمة بالكفايات للقيادة التحويلية لمديري مدارس التعليم العام ،والتعرف على درجة ممارسة كفايات القيادة التحويلية لمديري مدارس التعليم العام من وجهة نظر مديري المدارس أنفسهم و المعلمين، والكشف عن فروق في درجة ممارسة كفايات القيادة التحويلية لمديري مدارس التعليم العام بين آراء مديري المدارس أنفسهم والمعلمين، والتعرف على الفروق في درجة ممارسة كفايات القيادة التحويلية لمديري مدارس التعليم العام من وجهة نظر مديري المدارس أنفسهم والمعلمين تبعًا لاختلاف المؤهل العلمي، والبرامج التدريبية، وسنوات الخبرة في العمل الحالي وتوصل إلى توصيات ومقترحات يمكن أن تسهم في تحسين كفايات القيادة التحويلية لمديري مدارس التعليم العام. ومن أبرز النتائج: بناء قائمة بالكفايات للقيادة التحويلية لمديري مدارس التعليم العام، بلغ عددها ٢٨ كفاية. كما أن يمارس مديرو مدارس التعليم العام كفايات القيادة التحويلية بدرجة عالية وفق وجهة نظر عينة البحث. كما أن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية أقل في اتجاهات أفراد عينة البحث من مديري المدارس حول كفايات الجاذبية والتأثير،

كفايات التحفيز والإلهام، كفايات الاستثارة الفكرية، كفايات الاهتمام الفردي باختلاف متغير المؤهل العلمي.

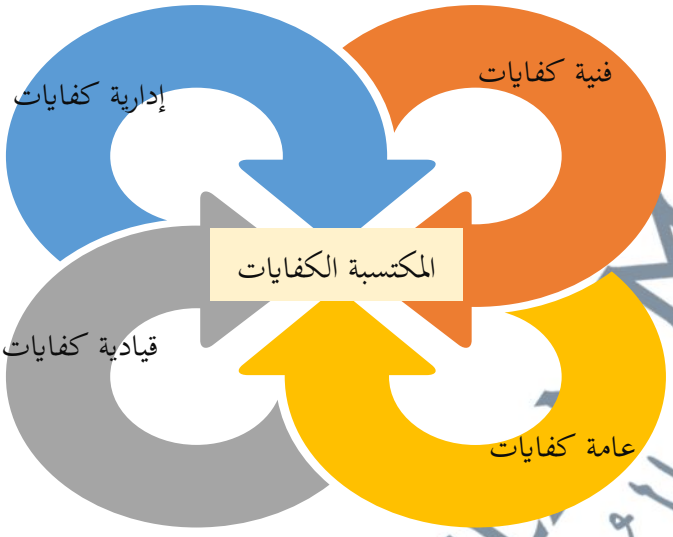
لذا يقتضي أن يمتلك المشرف التربوي القيادي مجموعة من الكفايات لأداء مهماته ووظائفه الإشرافية، وهي كفايات مركبة في مكنوناتها المعرفية والوجدانية والأدائية، جاء في تعريف الطعجان (٢٠١٦) للكفايات على أنها مجموعة من المهارات والمعرفة، والصفات، والسلوكيات التي يمكن ملاحظتها وقياسها. وهناك نوعان من الكفايات يمكن أن يمتلكها المشرف التربوي القيادي وهي: كفايات فطرية وكفايات مكتسبة.

أولا: الكفايات الفطرية

يتمتع المشرف التربوي في الكفايات الفطرية بصفات جسدية اللازمة للعمل، كالقدرة البدنية، والقوة العصبية، والتحمل، والنشاط والحيوية. كما ينبغي أن يكون لدية سرعة التفكير وحسن التصرف في المواقف الطارئة، وإيجاد المخارج المناسبة في الازمات، والطلاقة اللغوية في الحوار، وكما لديه القدرة على التعبير الواضح في إعطاء التعليمات والمهام. ولابد أن يكون لديه الثقة بالنفس والثقة بقدرات الآخرين، وتقبل أفكارهم ومبادراتهم وبلزوم تقديم المساعدة على أداء أدوارهم. كما ينبغي عليه التحلي بالشخصية المتكاملة كالاستقامة والانسجام مع الذات والاتزان في السلوك والرقابة الذاتية والأمانة والإخلاص والأخلاق الحميدة (خليل،٢٠١٢).

ثانياً: الكفايات المكتسبة

الكفايات المكتسبة هي الكفايات المتصلة بمهمات محددة للمشرف التربوي القيادي والتي يطبقها خلال عمله الإشرافي من أجل التطوير في المنظومة التعليمية وهي كالتالي:



الرسم البياني ٢،١ أنواع الكفايات المكتسبة

- **الكفايات الإدارية**

كفاية إدارة المشرف التربوي لذاته: وهي قدرة المشرف التربوي على إدارة وتنظيم الوقت وتخطيطه وحسن استثماره والإفادة منه بفاعلية. وقدرته على إدارة وتنظيم السجلات والملفات الخاصة بعمله الإشرافي. والقدرة على تحديد الحاجات الخاصة بالنمو المهني الذاتي، والإلمام بمصادر المعرفة والمؤسسات التربوية المتصلة بنموه المهني، والاقتناع بأهمية النمو الذاتي مهنيا والرغبة في تطوير ذاته علميا وعمليا.

كفاية إدارة المشرف التربوي للعاملين (المديرين، والمعلمين) وهي: قدرة المشرف التربوي القيادي على تحديد أولويات حاجات المدارس التي يشرف عليها ومعلميها للزيارات المدرسية

والصفية وتقدير الوقت اللازم لها. وإتقان مهارات التواصل في إدارة الاجتماعات وتنظيمها. وكفاية إدارة شؤون التدريب وعمليات الإنماء المهني للعاملين وهي: قدرة المشرف التربوي القيادي على إقناع العامليين بأهمية التدريب في أثناء الخدمة وترغيبهم في تطوير ذاتهم مهنيا باستمرار. والاهتمام والرغبة في تطوير العاملين وإنمائهم مهنياً. والقدرة على توجيه الزيارات المدرسية والصفية وربطها ببرامج التدريب (خليل، ٢٠١٢).

- **الكفايات الفنية**

كفاية التخطيط وهي: قدرة المشرف التربوي القيادي على التخطيط للمواقف التعليمية من خلال تحديد أهداف المحتوى وإجراءات التعليم المناسبة وأساليب التقويم المنتمية وقدرته على اشتقاق الأهداف الأدائية للموقف التعليمي وصياغتها على نحو سلوكي يساعد على تقويم مدى تحقيقها واختيار وتنظيم الأساليب والطرائق والنشاطات التعليمية لتحقيق الأهداف، وقدرته على تحديد المحتوى التعليمي التعلمية من حيث تحديد الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات والتعليمات والقوانين وسواها.

كفاية تنظيم عمليات التقويم وهي: قدرة المشرف التربوي القيادي على اخيار أدوات التقويم بنوعيه التكويني والختامي واستخدامها مع إتقان مهارة عمليات جمع المعلومات والبيانات عن مستويات العاملين والمستويات التحصيلية للطلاب وخطة تنفيذ المناهج الدراسية. كما ينبغي أن تكون له القدرة على تفسير نتائج التقويم وتحليها والاستفادة منها في التخطيط للبرامج الإشرافية، مع القدرة على كتابة التقرير عن واقع مستويات المعلمين في المدارس التي يشرف عليها ومستويات تحصيل طلابها ومدى التزامها بخطة تنفيذ المنهاج.

كفاية إغناء المنهاج التربوي وتطويره بعناصر المختلفة وهي: قدرة المشرف التربوي القيادي على النظر المتبصر في مكونات المادة التعليمية من الحقائق والمعلومات والمفاهيم والاتجاهات والقيم وقدرته على إيجاد الترابط بين وحدات المادة التعليمية وموضوعاتها وما بها من مفاهيم ومبادئ ومهارات ونظريات، وتشخيص نقاط القوة ومواطن الضعف وأبدال لأنشطة تعليمية لتعويض نواقص المنهاج وإزالة أي غموض يكتنفه.

كفاية إجراء الأبحاث التربوية الموجهة المشكلات المتصلة بتعليم التلاميذ وتعلمهم وهي: قدرة المشرف التربوي القيادي على رؤية المشكلات الموجودة في الواقع والاستبصار بالمشكلات المحتملة والتي من شأنها أن تعيق العملية التربوية والإلمام بخطوات البحث الإجرائي والقدرة على تطبيقها في التصدي للمشكلات، مع الإفادة من نتائج البحوث في تطوير العملية التعليمية التعلمية (الحاج، ٢٠١٢).

- **الكفايات القيادية**

من أهم الكفايات القيادية التي يمتلكها القائد، كفاية المبادرة يكون القائد صاحب السبق في تزويد جماعته بالجديد مع توضيح النظم ودعم الخطط للعمل وتحقيق الأهداف المأمولة. وكفاية التقدير والتحسب، وهي مقدرة القائد على التعبير عن تقديره ورضاه لجهود أفراد مجموعته، وتوقعه لأثر الحوافز المعنوية سلباً أو ايجابياً في تدني أو زيادة مقدار ارتباط هذه الجهود بالإنتاج والتنفيذ. وكذلك كفاية الاتصال، وهي مقدرة القائد على إيصال المعلومات إلى أفراد مجموعته وتسهيل عملية تبادلها بينهم وبينه فيما يتعلق بجوانب المعلومات، وكفاية التعاطف، قدرة القائد على التعاطف مع جماعته بحيث يتمكن من تحديد حاجات الأفراد المتنوعة، ويكون متوافقاً معهم في التفكير وقريباً منهم لحد الخلاف بينهم، وكفاية الانفعال، أن يكون متحكماً في

انفعالاته أثناء التعامل، وأن يتحلى بالهدوء والطمأنينة، عند مواجهة الأفراد ذوي السلوك الاستفزازي أو غير المبالين بالنظام بحث يتعامل معهم باعتدال من أجل حل الأزمات بينهم (البدري، ٢٠٠٢).

- **الكفايات العامة**

وذكر الحاج (٢٠١٢) عن الكفايات العامة بأنها القدرة على تمييز المفيد لعمله والمنسجم مع ثقافة مجتمعه من المفيد والغير مفيد فيما تحمله التطورات والمستجدات التربوية، والتمسك بأخلاقية المهنة وإظهار السلوك المؤيد لها في جميع ممارساته، والقدرة على تحليل عمل المعلم إلى مهماته الرئيسة والفرعية، وتبيان إجراءاتها ومعايير أدائها المقبول، وإتقان مهارة ترجمة نتائج التقويم الكمية إلى نتائج وصفية وتفسيرها، وكذلك القدرة على الاستفادة من وسائط التقنيات الحديثة، والقدرة على استشفاف الحاجات المستقبلية للعاملين التربويين والتحضير لتلبيتها.

ولكي يكون المشرف قادراً على القيام بمسؤولياته ومهماته الإشرافية بشكل فعال فمن الضروري أن تتوافر لديه الكفايات الشخصية والفنية والإدارية والقيادية، وقد أشار اليارو (٢٠٠٨) في نتائج دراسته التي هدفت إلى تحديد أهم الكفايات الإشرافية التربوي المعاصر وتقديم نموذج مقترح لأداة التقويم في ضوء الكفايات إلى أن أهم الكفايات التي يجب أن يتمتع فيها المشرف التربوي هي الكفايات الشخصية أولاً ثم كفايات الاتصال والعلاقات الشخصية، بينما جاءت الكفايات القيادية وكفايات النمو المهني في المرتبة الأخيرة، وأما دراسة الطعجان (٢٠١٦) التي هدفت إلى قياس درجة توفر كفايات الإشراف التربوي المعاصر لدي المشرفين التربويين، جاءت الكفايات الفنية في المرتبة الأولى بينما جاءت الكفايات الشخصية في المرتبة الثانية وتليها الكفايات الإدارية وجاءت الكفاية القيادية في آخر المراتب وقد تبدو من هذه النتيجة

أن حجم المسؤولية المنوطة بالمشرف التربوي كثيرة بالإضافة إلى عمله الإشرافي، لذا لابد أن يكون ملماً بشكل جيد بمواد تخصصه وكيفية تحقيق أهدافها؛ إن تحقق وجود هذه الكفايات في المشرف التربوي بنسب متفاوتة في صقل شخصيته تجعل منه قائد تحويلي وهذا ما يسعى البحث لكشف عنه واستقصاءه هو تمكين المشرف التربوي من ممارسة القيادة التحويلية في مجاله العملي.

٢،٨ المشرف التربوي والقيادة

إدراك المشرف التربوي لسيكولوجية القيادة يعينه على القيام بدوره الإشرافي القيادي الفعال، باعتباره قائداً تربوياً، لذا لابد أن يطلع على الأفكار والمفاهيم والمبادئ ذات الصلة بالقيادة ونظرياتها، واستراتيجياتها وأنواعها، وجد أن هناك ثلاثة أنواع من القيادات الإشرافية تظهر في سلوك المشرف التربوي هي:

الرسم البياني ٢،٢: أنواع القيادة الإشرافية

- القيادة الديمقراطية: القائد هنا يشترك في مناقشات الجماعة ويشجع الأعضاء على المناقشة والتعاون ويترك للجماعة حرية توزيع العمل بين الأفراد، ويشجع النقد والنقد الذاتي. أما المناخ الاجتماعي يسوده الاحترام المتبادل للحقوق حيث تحدد السياسات نتيجة المناقشات

الجماعية، وهو أكثر أنواع الإشراف نجاحا، والمشرف الديمقراطي يشارك ويشترك مع معلميه بوضع الأهداف والخطط لسير العمل (عليوة، ٢٠٠١).

- القيادة التسيبية: يكون المشرف في هذا النوع من القيادة محايد لا يشارك إلا بالحد الأدنى من المشاركة وإظهار الاستعداد للمعاونة، حيث أنه لا يسعى في تحسين العمل، ولا يمدح ولا يذم وعادة ما يكون متردد في اتخاذ القرارات ويشغل نفسه في الأعمال الروتينية، وتسود علاقة الفوضى، وعدم الانضباط بين المعلمين (عليوة، ٢٠٠١).
- القيادة الاستبدادية: المشرف في هذه الحالة هو الذي يضع جميع القرارات ولا يشجع المعلمين على المناقشة في هذه القرارات ولا يشركهم معه في رسم السياسة العامة للعمل.. ويكون هذا الإشراف غير مرغوب فيه، ويواجه مصاعب كثيرة لأن المنفذون ليس لهم حرية الاختيار والمشورة في العمل المطلوب إنجازه، وهنا القائد يحدد بنفسه السياسة، ويملي خطوات العمل برغم معارضة المجموعة عليه. يسود علاقة الارغام والتحدي بينه وبين المعلمين (خليل، ٢٠١٢).

٢،٩ الإسلام والقيادة التحويلية

جاء في دراسة عبد المولى (٢٠١٥) لنظرية القيادة النبوية التحويلية التي انطلقت من ضرورة المساهمة في الإثراء المعرفي الإداري، وتجاوز المساهمات المترجمة لأحدث النظريات القيادية لتصل إلى عملية تطويرية لأدبيات والنظريات التي تراعي الخصوصية للثقافة الإسلامية، إن القيادة النبوية فاقت القيادة التحويلية بأشواط كثيرة، جعلت من القيادة النبوية نظرية قائمة بحد ذاتها تعتبر عناصر القيادة التحويلية من أحد جوانبها. إن القائد في النموذج التحويلي النبوي يكتمن في أنه قائد أخلاقي أولاً وقائد تحويلي، وقائد

مقاصدي، وقائد روحي، وقائد حكيم، وقائد غيري، وقد أوصت دراسته إلى الاستفادة من المدرسة النبوية عموماً في إثراء الأدب القيادي.

القيادة التحويلية الإسلامية هي قيادة الناس والأتباع بالحكم في قناعاتهم وتوجيههم نحو الهدف، فهي قيادة بلا إجبار حيث يكون القائد قدوة في نفسه، وأخلاقه، ومبادئه، والمطلوب من القائد قبل أن يعلن للآخرين مبادئه وأخلاقه ليقنعهم بها يجب أن يتمثل قدوة في السلوك والمعرفة أمامهم. قال سبحانه وتعالى لنبيه صلى الله عليه وسلم ﴿أَفَأَنْتَ تُكْرِهُ النَّاسَ حَتَّى يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ﴾ (يونس،٩٩) وقال النبي عليه الصلاة والسلام في الحديث الذي ترويه أم المؤمنين عائشة رضى الله عنها: " إن الله رفيق، ويحب الرفق في الأمر كله، ويعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف" (البخاري، ح:٦٠٢٤).

يشير الأغا (٢٠٠٨) إلى أن معيار نجاح الدعوة لا تتمثل في منع حدوث السلوك، ولكنه يتمثل في طريقة الدعوة بالحكمة، والموعظة الحسنة، وتغيير القناعات، والرفق فيهم من أهم مقومات التغيير الإسلامي والتي تتمثل في حياة الكثير من الأشخاص هي القدوة، فمنهج التغيير بالقدوة والتغيير من النفس منهج إسلامي قرآني جاء بشواهد كثيرة سواء من حياة الرسول عليه الصلاة والسلام واصحابه رضوان الله عليهم واتباعه الكرم قال الله تعالى ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا﴾ (سورة الأحزاب، ٢١).

إن السيرة النبوية مليئة بالأدلة على القيادة التحويلية فكل المواقف الدعوية التي وردت عن النبي صل الله عليه وسلم جاءت تحمل هذا المنهج بالقول والفعل، إلا أن أغلب الدراسات والبحوث التي تناولت

القيادة التحويلية من مقياس باس وأفوليو Bass and Avolioبأبعادها الأربعة. ومن هنا سنعرض أبعاد القيادة التحويلية من منظور إسلامي وفق قراءتنا التي تتوافق مع الإطار النظري للقيادة التحويلية.

يشير أفوليد (٢٠٠٣) إلى إن القائد وفق للتأثير المثالي يسلك طريقة تجعل منه نموذجاً يحاكيه الآخرون ومع مرور الوقت يصبح موضعاً للإعجاب والاحترام والثقة، حيث يكون متوافقاً مع مجموعته وليس متسلطاً في تصرفاته حيث يتمسك بالمعايير الأخلاقية السلوكية والمعنوية، ويستخدم قوة السلطة من أجل تحقيق الرسالة والرؤية المشتركة بينهم، ويظهر التأثير المثالي في الإسلام في جوانب متعددة منها: المصلحة العامة، والجهاد في سبيل الله عز وجل، فالقائد المسلم له المقدرة على زرع المبادئ الإسلامية من حيث توجيه اتباعه بفاعلية نحو ما يسعون لتحقيقه، ولقد رسخ رسولنا الكريم صلوات الله عليه أسس ومبادئ الإدارة وفن قيادة الآخرين من خلال العديد من المواقف مع أصحبه فكل موقف كان مبدأ جديداً في إنجاز الأعمال بنجاح وتميز بدون هدر لحقوق الآخرين أو التقليل منهم.

يوضح الأغا (٢٠١١) بخصوص الدافعية الإلهامية أن القائد يتصرف وفق هذه الخاصية بطرق تعمل على تحفيز إلهام مجموعته للعطاء والتحدي وإظهار الحماس والتفاؤل. ولقد كان منهج الرسول صل الله عليه وسلم في الأداء أنه كان دائماً يعمد إلى التخيير وبث روح التنافس بين أصحابه رضوان الله عليهم "ألا فارس يحرسنا الليلة؟". إن الإسلام لم يغفل عن التحفيز بكل أنواعه المادي كان أو المعنوي فهو دين يراعي أحوال المكلفين في أحكامه، وتشريعاته، وتحفيزه، ومكافآته، فكان هناك التحفيز بالثناء والتحفيز بالسبق والشرف وتقدير الجهود. قال الله تعالى ﴿وَمَنْ يُطِعِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَخْشَ اللَّهَ وَيَتَّقْهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْفَائِزُونَ﴾ (سورة النور، ٥٢) .وهناك أيضا التحفيز المادي وهو ما يعرف في الإسلام بالغنائم بعد المعارك، والتحفيز المادي للمؤلفة قلوبهم، ليتقربوا من الإسلام، وقد عبر عن هذا صفوان بن أمية بقوله "لقد أعطاني

رسول الله صل الله عليه وسلم ما أعطاني، وأنه لأبغض الناس إلي، فما برح يعطيني حتى إنه لأحب الناس إلي".

أما العامري (٢٠٠٨) يوضح الاستثارة الفكرية على إن فكرة الإثارة الفكرية في الإسلام مرتبطة بالتأثير المثالي، وهو فكرة تغيير القناعة والحكمة والرفق لا العنف وأن القائد يتصرف بطريقة تجعله يحرك جهود أتباعه حتى يكونوا أكثر ابتكاراً، وتجديداً، وذلك بزيادة عزمهم بحجم التحديات وتشجيعهم على تبني وخلق مداخل جديدة لحل المشكلات وتناول المواقف بطرق ووجهات نظر جديدة، حيث لا يعارض أفكارهم بالنقد الهادم. إن القرآن الكريم قد قدم الفكر فالتأمل والنظر في مخلوقات الله المتنوعة العجيبة في هذا الكون الواسع ونعمه التي لا تعد ولا تحصى لمن أعظم دواعي الإيمان واستثارة الفكر عن المسلم قال الله تعالى ﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَالْفُلْكِ الَّتِي تَجْرِي فِي الْبَحْرِ بِمَا يَنْفَعُ النَّاسَ وَمَا أَنْزَلَ اللَّهُ مِنَ السَّمَاءِ مِنْ مَاءٍ فَأَحْيَا بِهِ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَبَثَّ فِيهَا مِنْ كُلِّ دَابَّةٍ وَتَصْرِيفِ الرِّيَاحِ وَالسَّحَابِ الْمُسَخَّرِ بَيْنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَعْقِلُونَ﴾ (سورة البقرة، ١٦٤).

جاء في الاعتبارات الفردية أن القيادة التحويلية في الحقيقة هي صلب الفكر القيادي في الدعوة الإسلامية، والاعتبارات الفردية ومراعاة حاجات الأعضاء وظروفهم هو الأسمى لتقدير الاعتبارات الفردية، حيث يشعر القائد التحويلي اعضاءه بمصلحة العمل كجزء منه ومن حاجاته، فيعمل كمدرب وناصح وصديق وموجه يهتم بالنواحي الشخصية لكل فرد منهم، مع خلق فرص جديدة لتعليمهم مع الأخذ في الاعتبار الفروق الفردية فيما بينهم بالنسبة لحاجاتهم ورغباتهم. وفي حديث السيدة خديجة رضى الله عنها حيث جعلت من صفات الرسول صل الله عليه وسلم وشخصيته مجتمعة في الكلَ ويكسب المعدوم حينما دخل عليها يقول "زملوني زملوني" وقال: "لقد خشيت على نفسي" فقالت "كلا والله لا يحزنك الله أبداً"

أنك لتصل الرحم، وتحمل الكلَ، وتكسب المعدوم، وتقرى الضيف، وتعين على نوائب الحق". حمل هذه الصفات إشارة إلى ما ينبغي أن يتمتع به من يدير الآخرين فتجعله يسعى إلى خدمتهم والسهر على راحتهم والمسارعة في بذل الخير لهم لذا لابد على القائد التحويلي أن يكون كريماً وجواداً، ويكون مستمعاً جيداً يعطي الثقة والاطمئنان، كما يقوم بتفويض إعضاءه للقيام ببعض المهام كوسيلة لتنمية قدراتهم واستعدادهم ليكونوا قادة مع الدعم المستمر لجوانب التطوير لديهم (العازمي، ٢٠٠٦).

٢،١٠ الخلاصة

إن الباحث في الدراسات الإشرافية التربوية ومجال القيادة يقف على منطلق هام، هو أن العملية مركبة من العناصر والأدوار، ويستشف أن لها عوامل مشتركة وعوامل تحرك عناصرها المكنونة، ومن أهم العناصر المشتركة بين الإشراف التربوي والقيادة التربوية التحويلية المحرك لها العملية هو القائد التربوي التحويلي أي المشرف التربوي؛ ومن أهم العوامل الدافعة أو الدوافع الداخلية لديه للقيام بالدور القيادي، ودافع الإنجاز في المهام المنوطة له، فحاجة الفرد للإنجاز تعكس المدى الذي وصل إليه في تنقله نحو تحقيق المهام بالنسبة لوظائف المستوى الأعلى فالقائد الأكثر فعالية هم من يحركهم الدافع للإنجاز بدرجة أعلى من غيرهم. وكذلك الحاجة للاحترام وتأكيد الذات تتضمن الشعور بالأهمية من قبل الآخرين واحترام الذات الذي يمكن الحصول عليه هي ما تدفع الفرد للوصول إلى المراكز العليا، والرغبة في القيادة وأما دوافع وحاجة التابعين حيث يستجيب الأفراد للقادة لعديد من الاعتبارات ومن أهم هذه الدوافع الواجب إن الدافع الأخلاقي لدى الأفراد بإتباع الأوامر هو ما يحركهم نحو عملية التنفيذ للتعليمات وتحقيق الرؤي في الأهداف (باشا، ٢٠١٧).

إن من مسلمات العمل القيادي توفر عناصر أساسية لاكتمال صورته وهذا الأساس هو اشتراك قائد وتابعين له لتحقيق أهداف مشتركة، ولا يعنى توفير صفات المشرف التحويلي في شخص معين أنه أصبح قائداً تحويلياً، لأن طبيعة القيادة تحتاج إلى تابعين معلمين قادرين على تحقيق رؤية واضحة مشتركة مع قائدهم التربوي. إن الإشراف التربوي التحويلي يسعى إلى إيجاد رؤية مشتركة واضحة تنبثق من المعلمين أنفسهم وتستمد قوتها من ثقافتهم، والمشرف التحويلي يحترم ويقدر ويتعايش مع مشاعر وأحاسيس المعلمين حيث يقوم الإشراف التحويلي على الثقة المتبادلة بين المشرف والمعلمين، ويعمل الإشراف التحويلي على تحفيز المعلمين من أجل الحصول على أعلى المستويات في تحقيق التطور الذاتي ويعتمد المشرف التحويلي على العلاقات الإنسانية في تليين التفاعل وكسر الحواجز بينه وبين المعلمين.

مما تقدم نخلص أن النجاح في القيادة التحويلية للإشراف التربوي يعتمد على قدرة المشرف التحويلي واختيار النمط القيادي الذي يتلاءم ليس فقط مع متطلبات الموقف بل أيضا مع حاجات المعلمين وتوقعاتهم، وأن نجاح المشرف التحويلي في التغيير يرتبط بمدي قدرته على تمثيل الأهداف وإشباع حاجات المعلمين مع التركيز على الإدراك المعرفي لمفهوم القائد التحويلي إلى جانب السلوكيات والخصائص الفعلية والمواقف القيادية. ويمكننا أن نورد العلاقة الناتجة بين عناصر الإشراف التربوي وأبعاد القيادة التحويلية والنتيجة التي استخلصها البحث الحالي في الجدول التالي:

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

جدول ٢،١: الإشراف التحويلي القيادي

عناصر الإشراف التربوي	الإشراف التحويلي القيادي	أبعاد القيادة التحويلية
التأكيد على مبدأ الشورى	• يتيح للمعلمين التعبير عن آراءهم والأخذ بها كمقترحات للمسائل والمواضيع (العويسي، ٢٠١١) • يخلق جو صالح وملائم للتشجيع والتعبير عن الآراء • آخذ آراء أهل الاختصاص والخبرة في المواضيع التي تقوم على اتخاذ القرارات المشتركة. • أن يكون المشرف قدوة مأثرة في العمل بالقرارات. • أن يكون لديهم رؤية واضحة مشتركة (صالح، ٢٠٠٩)	التأثير المثالي
تنمية العلاقات الإنسانية	• توجيه المعلمين توجيهاً سليماً مع مراعاة الفروق الفردية بينهم. • يحترم المعلمين ويقدر مقترحاتهم في اتخاذ القرارات. • يستمع باهتمام لاحتياجات المعلمين. • يهتم المشرف بكل معلم اهتماماً شخصياً. • تحفيز المعلمين لتحقيق مستويات أعلى في شخصياتهم (عبد الهادي، ٢٠٠١)	الاعتبارات الفردية
تطوير العملية التربوية	• الاهتمام بتحسين مستويات التعليم وتطوير جوانب المناهج التعليمية. • ابتكار وسائل واستراتيجيات حديثة للتعليم والتعلم. • دفع المعلمين إلى تقديم برامج تدريبية للإنماء المهني والتطوير الذاتي (عبد الحفيظ، ٢٠٠٢) • التشجيع والتحفيز لإظهار أفكار المعلمين. • حل المشكلات بطرق إبداعية مع توليد الأفكار حول المواضيع الأكثر أثارة.	الاستثارة الفكرية
ومرونة العمل في الإشراف التربوي	• تقبل أفكار مستحدثة وأساليب جديدة لتنوع في العمل (حجى، ٢٠٠١)	الدافعية الإلهامية

عناصر الإشراف التربوي	الإشراف التحويلي القيادي	أبعاد القيادة التحويلية
	• التخلي عن التعصب الفكري. • إيجاد حلول مناسبة وغير تقليدية لمواجهة العمل. • يمتلك مهارة الانتباه والتمثيل المعرفي. • تحفيز المعلمين وأثارة روح الفريق عندهم والتحدي نحوي تحقيق الرؤية (Ikegbusi,2016) • أثارة روح وحب التحدي من خلال تنفيذ استراتيجيات حديثة.	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على النظريات والمراجع المذكورة في الإطار النظري والدراسات السابقة.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA