وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحيى- جيجل -

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأورطفونيا

عنوان المذكرة:

دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى أساتذة المرحلة الإبتدائية من وجهة نظرهم

دراسة ميدانية بابتدائيات المقاطعة الأولى بولاية جيجل

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه تربوي

من إعداد الطالبة

حنان عليوة

تحت إشراف الدكتورة

كريمة بن صالحية

01	عادل بوطاجين	رئيسا
02	كريمة بن صالحية	مشرفا ومقررا
03	إحسان براجل	عضوا مناقشا

السنة الجامعية 2018م/2019م

شكر وتقدير

قال تعالى:﴿**ولا تقولن لشيء إني فاعل ذلك غدا إلا أن يشاء الله**﴾ **الكهف** 23.

إذا كان هناك من شكر فهو لله عز وجل أولا وأخيرا الذي أعانني على إتمام هذا العمل راجين منه التوفيق.

لا يسعني وقد أنهيت هذا العمل إلا أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذتنا الفاضلة "**كريمة بن صالحية**" التي تفضلت بالإشراف على هذه المذكرة ، والتي كانت خير سند لي من خلال توجيهاتها واقتراحاتها لي.

كما نشكر أعضاء لجنة المناقشة الموقرين على تحملهم مشاقة قراءة المذكرة ومناقشتها وتصحيحها.

وأتقدم بوافر شكري وتقديري إلى أساتذة قسم علوم التربية كل بإسمه الذين لم يبخلوا علي من العلم والسند، ونسأل الله أن يجعل هذا في ميزان حسناتهم، وأن يرفع درجاتهم.

وفي الأخير نشكر كل من أمد لنا يد العون

والمساعدة ولو بكلمة طيبة من قريب أو بعيد .

حنان

فهرس

المحتويات

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
بسملة	**أ**
شكر وتقديـــــر	**ب**
فهرس المحتويات	**ج**
فهرس الجداول	**د**
فهرس الأشكال	**هـ**
فهرس الملاحق	**و**
مقدمة	**2**
الفصـــــل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة	
1- إشكالية الدراسة	**5**
2- فرضيات الدراسة	**6**
3- أهمية الدراسة	**7**
4- أهداف الدراسة	**7**
5- أسباب اختيار موضوع الدراسة	**8**
6- تحديد مفاهيم الدراسة	**8**
7- عرض الدراسات السابقة والتعقيب عليها	**9**
الفصـــــل الثاني: الإشراف التربوي	
تمهيـــــد	**18**
1- مفهوم الإشراف التربوي	**19**
2- مراحل تطور الإشراف التربوي	**20**
3- خصائص الإشراف التربوي	**22**
4- أهمية الإشراف التربوي	**23**
5- أهداف الإشراف التربوي	**24**
6- وظائف الإشراف التربوي	**25**

7- أنواع الإشراف التربوي	**26**
8- أساليب الإشراف التربوي	**29**
9- أهم المشكلات التي تواجه المشرفين التربويين	**32**
خلاصـــة الفصـــل	**34**
الفصل الثالث: الكفايات التدريسيـــة	
تمهيـــد	**36**
1- مفهوم الكفاية التدريسية	**37**
2- أهمية الكفاية بالنسبة للمعلم	**39**
3- خصائص الكفاية التدريسية	**40**
4- أبعاد الكفاية التدريسية	**40**
5- خصائص برامج إعداد المعلمين وتدريبهم على أساس الكفايات	**41**
6- مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية	**42**
7- تصنيف كفايات التدريس	**44**
8- طرق تحسين الكفاية التدريسية	**54**
9- وسائل قياس كفايات التدريس	**54**
خلاصـــة الفصـــل	**56**
الفصـــل الرابع: الإجراءات التنفيذية للدراسة	
1- الدراسة الإستطلاعية	**58**
2- حدود الدراسة	**58**
3- منهج الدراسة	**59**
4- مجتمع الدراسة	**60**
5- أداة الدراسة	**62**
6- الخصائص السيكومترية للأداة	**63**
7- الأساليب المعالجة الإحصائية للمعلومات	**65**

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
1- عرض نتائج الدراسة	**68**
2- مناقشة وتحليل نتائج الدراسة	**81**
3- مقترحات الدراسة	**88**
خاتمـــــة	**90**
قائمـــــة المراجـــــع	**92**
الملاحـــــق	

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	يوضح خصائص برامج إعداد وتدريب المعلمين على أساس الكفايات	41
2	يوضح نموذج خطة فصلية في مادة اللغة العربية للصف الأول إعدادي	47
3	يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤسسة	60
4	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس	61
5	يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي	61
6	يوضح توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة	62
7	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات المعلمين على كل بند من بنود المحور الأول	68
8	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات المعلمين على كل بند من بنود المحور الثاني	70
9	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات المعلمين على كل بند من بنود المحور الثالث	71
10	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات المعلمين على كل بند من بنود المحور الرابع	73
11	يوضح نتائج تحليل التباين الثلاثي لدرجة استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية والتي تعزى لمتغير الجنس	74
12	يوضح نتائج تحليل التباين الثلاثي لدرجة استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية والتي تعزى لمتغير المؤهل العلمي	76
13	يوضح نتائج تحليل التباين الثلاثي لدرجة استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية والتي تعزى لمتغير سنوات الخبرة	78
14	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات المعلمين على محاور الاستبيان ككل	80

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
01	مهارات التخطيط	46

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
01	الاستمارة في صورتها النهائية
02	قائمة المحكمين بالاستبيان
03	مخرجات spss
04	الترخيص بالتربص الميداني في كل من الابتدائيات التي أجريت فيها الدراسة

مقدمة

مقدمـــــــة

يعرف قطاع التربية والتعليم نقلة نوعية في مختلف المستجدات والتطورات والتغيرات العلمية الحديثة التي شملت مختلف جوانبه بما في ذلك دور المشرف التربوي في العملية التعليمية، فهو صاحب المكانة العالية في الميدان التربوي، لأنه القناة التي ينفذ من خلالها واقع التربية والتعليم، فهو الذي يضع الخطط والسياسات التعليمية والنظم التربوية والمناهج الحديثة موضع التنفيذ، حيث أنه يعمل على توفير المناخ المناسب لجميع محاور العملية التدريسية التعليمية لتحقيق الأهداف والغايات المرجوة، من بينهما العمل على تحسين تطوير النمو المهني للمعلمين لهذا فقد هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف عند الدور الرئيسي الذي يلعبه المشرف التربوي في تطوير وتقدم الكفايات التدريسية وتنميتها وسيرورة العملية التعليمية في أجواء مناسبة وملائمة للقيام بالمهمة التربوية على أحسن وجه للإحاطة بجوانب هذا الموضوع تم تقسيم محاور هذه الدراسة على خمسة فصول رئيسية، تم تقسيمها إلى:

الفصل الأول: الإطار التمهيدي ضم إشكالية الدراسة وتساؤلاتها وفرضياتها وتحديد مفاهيمها مع ذكر أسباب اختيار موضوع الدراسة وأهميتها وأهدافها، إضافة إلى عرض الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

الفصل الثاني: الإشراف التربوي حيث تضمن وتحديد وضبط مفهوم الإشراف التربوي ومراحل تطوره وخصائصه وأهميته وأهدافه ووظائفه وأنواعه وأساليبه، وشمل أيضا أهم المشكلات التي تواجه المشرفين التربويين .

الفصل الثالث: الكفايات التدريسية وتضمن هذا الفصل مفهوم الكفاية التدريسية وأهميتها بالنسبة للمعلم وخصائصها بالإضافة إلى أبعادها وخصائص برامج إعداد المعلمين وتدريبهم على أساس الكفايات، إضافة إلى مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية وطرق تحسينها وأهم تصنيفاتها ووسائل قياسها

الفصل الرابع: الإجراءات التنفيذية للدراسة تضمن هذا الفصل على تمهيد وشمل حدود الدراسة (مكانية، زمنية، بشرية) والمنهج المعتمد فيها، وشمل أيضا على الدراسة الاستطلاعية ومجتمع الدراسة وأداة الدراسة وخصائصها السيكومترية وأساليب المعالجة الإحصائية للمعلومات وانتهى بخلاصة الفصل.

الفصل الخامس: عرض وتحليل النتائج شمل هذا الفصل على تفريغ بيانات الدراسة وتحليلها ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات وتم تقديم جملة من التوصيات والمقترحات، وفي الأخير اكتفينا بخاتمة عامة مع قائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة

01-الإشكالية

02- فرضيات الدراسة

03-أهمية الدراسة

04-أهداف الدراسة

05-أسباب إختيار الموضوع

06-تحديد مصطلحات الدراسة

07- الدراسات السابقة والتعقيب عليها

1- إشكالية الدراسة

تعتبر مرحلة التعليم الابتدائي القاعدة والبداية الأساسية في محور التعليم فهي المرحلة التي يكتسب فيها الطفل معارفه الأساسية القراءة الكتابة الحساب وينمي كفاءته القاعدية من كافة الجوانب العلمية والفكرية والنفسية والاجتماعية باعتبارها مكتسبات ضرورية تضمن للتلميذ متابعة مساره الدراسي في المراحل التالية بنجاح ومن كل هذا فالمعلم هو المسؤول الأول عن النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف المرجوة باعتباره الركيزة الأساسية في العملية التربوية التعليمية إذ تقع على عاتقه مسؤولية إعداد تلاميذه من مختلف النواحي حيث يعمل على توجيه التلاميذ للاتجاهات التي تيسر لهم التعلم الحسن والاكتساب التدريجي للمعارف الأساسية كما أنه يكشف عن مواطن القوة ويعالج مواطن الضعف عند التلميذ ومن أجل أن يقوم المعلم بهذا الدور بكفاءة لابد من تمتعه وامتلاكه لمجموعة من القدرات والكفايات التدريسية اللازمة للقيام بمهمة التدريس والتميز فيها وذلك أن وظيفة المعلم لم تعد كما في السابق تعتمد على الطرق التقليدية في التدريس بل تعدت ذلك إلى أن أصبحت عملية تربوية شاملة لجميع جوانب شخصية التلميذ الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية فالمقصود بالكفايات التدريسية هي "الحد المقبول من المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم والمبادئ الأخلاقية الذي يمكن المعلم من إنجاز مهامه التعليمية بإتقان وفعالية ".(محمد السيد علي،2011، ص103)

وإن امتلاك المعلم لكفايات التدريس الأساسية (كفاية التخطيط للدرس، كفاية تنفيذ الدرس، كفاية إدارة الصف، كفاية التقويم) يستدعي ضرورة تكامل هذه الكفايات مع بعضها البعض للارتقاء بمستوى العملية التربوية والعمل على النجاح في تطوير تلك الكفايات التدريسية من شتى الجوانب ومن أجل ذلك يضطلع الكثير من المهتمين بالعملية التربوية إلى ضرورة وجود عملية الإشراف التربوي من أجل تطوير أداء المعلمين وكفاياتهم التدريسية باعتباره أحد الهيئات المسؤولة عن تقويم العملية التعليمية بمختلف مدخلاتها

وبتطور المفهوم التقليدي للإشراف التربوي من إشراف قائم على استخدام السلطة ورصد أخطاء المعلمين وتوجيه النقد لهم ما جعل العلاقة بين المشرف التربوي والمعلم علاقة سلبية تفتقر للثقة إلى مفهوم جديد إذ أصبح ينظر إليه على أنه "خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي المختص إلى المعلمين الذين يعملون معه بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم وتعمل الخدمة الإشرافية على تمكين

المعلم من المعرفة العلمية المطلوبة والمهارات الأدائية اللازمة على أن تقدم بطريقة إنسانية تكسب ثقة المعلمين وتزيد من تقبلهم وتحسن في اتجاهاتهم.(جودت عزت عطوي، 2014، ص231)

ويؤكد هذا المفهوم التعاون بين المشرف التربوي والمعلم في إطار مبني على الثقة والاحترام المتبادل ومنه فمهمة الإشراف التربوي الأولى هي تحسين نوعية التعليم وترقيته عن طريق تطوير كفايات المعلم التدريسية وتحسين مستوى أدائه ومساعدته في حل المشكلات التي يواجهها وكذا تزويده بالخبرات اللازمة وإتاحة الفرصة أمام المعلم لإبراز قدراته وكفاياته التي يتمتع بها في مختلف الميادين وتوظيفها في تطوير كفاياته التدريسية بوجه خاص وتطوير العملية التعليمية بوجه عام

وانطلاقا مما تقدم من طرح تأتي هذه الدراسة لمعرفة دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين وهذا ما أدى إلى طرح التساؤل العام:

هل للإشراف التربوي دور في تطوير الكفايات التدريسية لدى المعلمين في المرحلة الابتدائية ؟

2-فرضيات الدراسة

الفرضية العامة :

- ✓ للإشراف التربوي دور في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم.

الفرضيات الجزئية :

- ✓ للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية تخطيط الدرس لدى المعلمين من وجهة نظرهم .
- ✓ للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية تنفيذ الدرس لدى المعلمين من وجهة نظرهم.
- ✓ للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية التقويم لدى المعلمين من وجهة نظرهم.
- ✓ للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية إدارة الصف لدى المعلمين من وجهة نظرهم.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الجنس.

- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الإبتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

3-أهمية الدراسة

تنبثق أهمية موضوع الدراسة من أهمية الدور الذي يقوم به المشرف التربوي في تطوير كفايات المعلمين التدريسية في المرحلة الابتدائية فالمعلمون يواجهون مشكلات تختلف من معلم لأخر في ممارسة كفايات التخطيط والتنفيذ للدرس وكفاية التقويم وإدارة الصف كما تبرز أهمية الدراسة من خلال كونها تكشف عن حاجة المعلمين لمساعدة المشرف التربوي لتنمية كفاياتهم التدريسية.

4-أهداف الدراسة

1- معرفة مدى مساهمة المشرف التربوي في تطوير الكفايات التدريسية للمعلمين في المرحلة الابتدائية .

2- معرفة مدى استفادة المعلمين من الإشراف التربوي في تطوير كفاية التخطيط للدرس .

3- معرفة مدى استفادة المعلمين من الإشراف التربوي في تطوير كفاية تنفيذ الدرس .

4- معرفة مدى استفادة المعلمين من الإشراف التربوي في تطوير كفاية التقويم .

5- معرفة مدى استفادة المعلمين من الإشراف التربوي في تطوير كفاية إدارة الصف.

6- معرفة ما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الإبتدائية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي و سنوات الخبرة.

5-أسباب إختيار موضوع الدراسة

1- معرفة مدى تطبيق المشرف التربوي للمهارات الإشرافية في تطوير كفايات المعلمين.

2- تقصي واقعدور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التدريسية للمعلم بالمدرسة الجزائرية.

6-تحديد مفاهيم الدراسة

6-1-الإشراف التربوي

"هو مجهود منظم لتشجيع المدرسين على النمو الذاتي حتى يكونوا أكثر فاعلية مع الطلبة في تحقيق الأّهداف التربوية ".(كريم ناصر علي، 2006، ص107)

التعريف الإجرائي

يعرف الإشراف التربوي إجرائيا على أنه مجموع الخدمات التي يقدمها المشرف التربوي للمعلمين العاملين معه قصد مساعدتهم على رفع مستوى كفاياتهم التدريسية وتحقيق أداء أفضل لها .

6-2-الكفايات التدريسية

يعرفها الفتلاوي بأنها "قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل في مجملها جوانب (معرفية، مهارية، وجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع من المعلم إنجازه بمستوى معين مرض من ناحية تفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة".(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2004، ص21)

التعريف الإجرائي

تعرف الكفايات التدريسية إجرائيا بأنها مجموعة من المعارف والمهارات والمواقف التي يستظهرها المعلم لحل مجموعة من المشكلات والوضعيات من أجل تحقيق التكيف مع المحيط الدراسي .

7-عرض الدراسات السابقة والتعقيب عليها

1_ الدراسات العربية :

دراسة الحمادي (1998): بعنوان "**الكفايات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والموجهين في المرحلة الثانوية بدولة قطر**" حيثهدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات اللازمة للمعلمين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المشرفين على توجيههم وتكونت عينة الدراسة من(351) معلما ومشرفا ممن يعملون بالمدارس الثانوية الحكومية بمدينة الدوحة ، وقد طور الباحث إستبانة مكونة من (91) كفاية موزعة على الأهداف التعليمية والمحتوى وخصائص المعلم وتخطيط الدرس والوسائل التعليمية وطرائق التدريس والأنشطة والتعامل الإنساني والتقويم، وتوصلت الدراسة إلى أن جميع الكفايات مهمة للمعلمين وقد احتلت كفاية إدارة الصف المرتبة الأولى وتلاها كفاية التقويم كما ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة تعزى للمؤهل بينما ظهرت فروق تعزى للخبرة لصالح أصحاب الخبرات الطويلة.(جمال سليمان، 2010، ص339)

دراسةالمويزري(1421هـ):دراسة بعنوان "**دور المشرف التربوي في تنمية مهارات التدريس من وجهة نظر معلمي المواد الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة بمدينة الرياض** "وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد الأساليب الإشرافية التي يمارسها المشرف التربوي في تنمية مهارات التدريس لمعلمي المواد الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين البالغ عددهم (120) معلما وقد قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي كما استخدم الإستبانة لجمع المعلومات، وكان أبرز نتائج هذه الدراسة أن هناك مهارات يعمل المشرف التربوي على تنميتها بدرجة متوسطة ومنها ما يعمل المشرف التربوي على تنميتها بدرجة قليلة و هناك مهارة واحدة يعمل المشرف التربوي على تطويرها بدرجة نادرة.(عبد الله بن مبارك حمدان القهشي، 1429، ص108-109)

دراسة الآغا والديب(2002) : بعنوان"**دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم**"هدفت هذه الدراسة إلىتحديد المهام التي تتمثل في دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم وتقويم مدى ممارسة المديرين والمشرفين التربويين في محافظة غزة بفلسطين وشملت عينة الدراسة (54) مشرفا ومشرفة و (50) مديرا و(98) معلما ومعلمة وقد استخدام الباحث إستبانة اشتملت على (91) فقرة موزعة على ستة مجالات هي:التخطيط للتدريس ،المادة العلمية وطرق وأساليب التدريس

الزيارات الإشرافية ،العلاقات الإنسانية ، التقويم كما استخدم المنهج الوصفي المسحي الميداني وكان من أهم نتائج اتفاق كل من المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين في أن المشرفين التربويين يحثون المعلمين على التخطيط لموضوع الدرس بشكل يرتبط مع حياة الطلاب.(دنيا يوسفعبد الرحمان الحلاق، 2008، ص105)

دراسة(الهاشم والموسوي2003): بعنوان "**مستوى أداء المواد الاجتماعية للصف السادس الابتدائي في مملكة البحرين في ضوء الكفايات التدريسية الأساسية**" ولمعرفة مستوى أداء المعلمين استخدم الباحثان قائمة من الكفايات التدريسية الأساسية وبطاقة ملاحظة صفية تتضمن هذه الكفايات وطبقت على عينة من المعلمين بلغ حجمها (28) معلما ومعلمة ،بينت نتائج الدراسة تمكن أفراد العينة من أداء 42% من الكفايات بمستوى إتقان عال و31% بمستوى إتقان متوسط و27% بمستوى إتقان منخفض وتمكن أفراد العينة من أداء كفايتي التخطيط والتنفيذ بمستوى إتقان متوسط.(جمال سليمان، 2011، ص341)

دراسة(الحسين2004): بعنوان "**دور المشرف التربوي في تنمية كفايات معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية** "وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى دور المشرف التربوي في تنمية كفايات معلمي المواد الاجتماعيةفي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض والتعرف على الفروق إن وجدت في وجهات نظر كل من مشرفي المواد الاجتماعية ومعلمي المواد الاجتماعية فيما يتعلق بدور المشرف التربوي في تنمية كفايات معلمي المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية واقتراح بعض الحلول التي تساهم في تنمية كفايات معلمي المواد الاجتماعية استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وقد توصلت إلى النتائج التالية :

- ✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين معلمي المواد الاجتماعية وفقا لمتغيرات المؤهل الدراسي والخبرة في التدريس والخبرة في الإشراف التربوي
- ✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) بين معلمي المواد الاجتماعية وفقا لمتغيرات المؤهل الدراسي والخبرة في التدريس
- ✓ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين مشرفي المواد الاجتماعية والمواد الاجتماعية نحو مجالات الدراسة ولصالح مشرفي المواد الاجتماعية.(سمير سليمان الجمل ومروان سعيد جلعود، 2013، ص93)

دراسة الجلاد(2014): بعنوان" **دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن** "هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن في ضوء المتغيرات التالية: الجنس _الخبرة _المؤهل العلمي ،واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته موظفا الاستبيان كأداة الدراسة وتألفت من (97) فقرة وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الإسلامية للمرحلتين الأساسية والثانوية في المدارس التابعة لمديريتي إربد الأولى والثانية والبالغ عددهم (476) معلما ومعلمة تم اختيارهمبالأسلوب العشوائي الطبقي وقد توصلت الدراسة غلى النتائج التالية:

- ✓ دور المشرفين كان متوسطا في تحسين أداء معلمي التربية الإسلامية بوجه عام
- ✓ دور المشرفين التربويين قد تشابه في جميع جوانب العملية التعليمية
- ✓ دور المشرفين التربويين في مجالات الدراسة جاء مرتبا تنازليا كمايلي: النمو المعرفي والمهني للمعلم،التقويم،إستراتيجيات تنفيذ الحصة، التخطيط، المحتوى التعليمي،الوسائل التعليمية الأنشطة التعليمية
- ✓ عدم وجود أثر دال إحصائيا لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي على دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين.(نجلاء العكر، 2008، ص 13)

دراسة دعيدش عبد السلام (2006): التي دارت حول"**تقييم الكفايات التدريسية لأساتذة السنة أولى متوسط في مادة الرياضيات دراسة ميدانية بولاية سطيف** "تناولت الدراسة تقييم الكفايات التدريسية لأساتذةالسنة أولى متوسط في مادة الرياضيات وذلك لتحقيق الفرضيات التالية:

- ✓ توجد فروق بين أداء أساتذة مادة الرياضيات للسنة الأولى متوسط للكفايات التدريسية (التخطيط_التنفيذ _التقييم) حسب نوع التكوين والخبرة في التدريس
- ✓ توجد فروق بين أداء الأساتذة في مادة الرياضيات للسنة الأولى متوسط (عالي ،متوسط ،ضعيف) الكفايات التدريسية التالية: التقييمية–التخطيطية –التنفيذية حسب الخبرة في التدريس (أقل أو يساوي 11 سنة، أكثر من 11 سنة) وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التقييمي كما تم استخدام أدوات القياس التالية:

- ✓ بطارية ملاحظةالتي تعتمد على منهج التقديرات (3.2.1) لأدائهم من خلال ملاحظتهم أثناء ممارسة العملية التدريسية تتضمن 3 كفايات (التخطيط، التنفيذ، التقييم) وشملت عينة الدراسة 31 أستاذا في مادة الرياضيات في السنة أولى متوسط من مختلف المتوسطات حيث اختيرت بطريقة عشوائية عنقودية

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :تفاوت أداء الأستاذ الواحد للكفايات التدريسية الثلاث وكذلك ضعف أداء الأساتذة للكفايات التدريسية (التخطيط، التنفيذ،التقييم) مقارنة بالمستوى العالي والذي يمثل أكثر من 70%كما أظهرت النتائج عدم تحقق الفرضيات الإجرائية التي تتعلق بوجود فروق بين أداء أساتذة مادة الرياضيات للسنة أولى متوسط للكفايات التدريسية(التخطيط، التنفيذ،التقييم)حسب نوع التكوين والخبرة التدريسية أي الفروق ليس له دلالة إحصائية رغم اختلاف التكوين في سنوات الخبرة.(خديجة بلهامل2005، ص7-8)

دراسة(صيام2007): بعنوان "**دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة** "، هدفت الدراسة إلى التعرف على دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المداس الثانوية في محافظة غزة والكشف عن التقديرات المتوقعة لأساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني وتحديد مدى الفروق بين التقديرات المتوقعة لأساليب الإشراف التربوي التي تساهم في تطوير الغداء المهني للمعلمين بالمدارس الثانوية في محافظة غزة وفقا لمتغيرات (الجنس، والمؤهل الأكاديمي، وسنوات الخبرة، والتخصص)، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين العاملين في المدارس الثانوية في محافظة غزة العام الدراسي 2005-206 والبالغ عددهم (1186) معلما ومعلمة، وتم اختيار عينة عشوائية من (226) معلما ومعلمة وتتكون من (126) معلما و(101) معلمة وتحقيقا لأهداف الدراسة قام الباحث بتصميم إستبانة لدور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية واشتملت الإستبانة في صورتها النهائية على (52) فقرة موزعة على أبعاد الإستبانة الأربعة وهي: (التخطيط- تنفيد التدريس - الإدارة الصفية -التقويم)

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :

- ✓ إن ممارسة المعلمين لمهارات التخطيط للعملية التعليمية ومهارات تنفيذ التدريس ومهارات الإدارة الصفية في العملية التعليمية ومهارات التقويم داخل الفصول متوسطة
- ✓ لا توجد فروق في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي التي تساهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة تعزى لمتغير كل من الجنس والمؤهل الأكاديمي والتخصص في مجال التخطيط وتنفيذ التدريس والإدارة الصفية والتقويم
- ✓ لا توجد فروق في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي التي تساهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة تعزى لسنوات الخدمة في مجال التخطيط وتنفيذ الدرس والتقويم
- ✓ توجد فروق في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي التي تساهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المداس الثانوية في محافظة غزة تعزى لسنوات الخدمة في مجال الإدارة الصفية وذلك لصالح الفئة "أكثر من 10سنوات".(نجلاء السيد عبد الحميد العكر، 2008، ص11-12)

دراسة (العامدي2009):بعنوان "**دور المشرف التربوي في مهارات التدريس لدى معلمي اللغة العربية بمحافظة خميس مشيط** "هدفت هذه الدراسة إلى معرفة دور المشرف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية والمتعلقة بالتخطيط للدرس وطرائق التدريس، واستخدام الوسائل التعليمية، وإدراك الحق وتقويم الطلاب، والتعرف على الفروق في أراء مجتمع الدراسة تبعا لمتغيرات الدراسة (طبيعة العمل ،سنوات الخبرة ، البرامج التدريبية ،المرحلة الدراسية) وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي حيث طبقت على مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (123) معلما ومشرفا في مدينة خميس مشيط من خلال أداتها البحثية (الاستبيان) ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

- ✓ أن هناك كفايات تعليمية يتم تطويرها بدرجة كبيرة من قبل المشرف التربوي
- ✓ هناك كفايات تعليمية يتم تطويرها بدرجة متوسطة من قبل المشرف التربوي.(سهام غازي، 2015، ص60)

2-دراسات الأجنبية :

دراسة جونز(jones1991): بعنوان"**أثر نمط الإشراف العيادي (الإكلينيكي) على المعلمين**"هدفت إلى تحديد أثر نمط الإشراف العيادي(الإكلينيكي) على المعلمين الذين لم يسبق تدريبهم على مهارات التعليم و قد شملت عينة الدراسة (20) معلما في بوليفيا،تم تقسيمهم إلى مجموعتين :تجريبية تلقت إشرافا إكلينيكيا وضابطة تلقت إشرافا تقليديا وتم مقابلة معلمي المجموعتين قبل التجربة وبعدها واستخدم الباحث المنهج التجريبي وتوصلت الدراسة إلى أن معلمي المجموعة التجريبية كانوا أكثر رضا عن الإشراف الذي تلقوه وأن ذلك النمط الإشرافي أسهم في تحسين مهاراتهم التدريسية.(دينا يوسف عبد الرحمان الحلاق، 2008، ص124)

دراسة(كروموبل 1991،Grimell): جاءت بهدف التعرف على مهارات الإشراف التربوي التي تتوفر مستقبلا للنهوض بالعملية التعليمية وقد أجريت هذه الدراسة في كلية التربية بجامعة شرق أنديانا بالولايات المتحدة الأمريكية حيث كانت الأداة المستخدمة عبارة عن برنامج تدريبي للإشراف التربوي لمساعدة الجدد من المشرفين التربويين ولتنمية مهارات الإشراف الجيد ومن هذه المهارات التواصل وبناء تصورات ورؤى تربوية والقيام بالملاحظات والاجتماع بالمعلمين والتعلم الذاتي وقد خصص لكل واحدة من هذه المهارات (15)ساعة وباستخدام المناقشة والعمل بروح الفريق ولعب الأدوار حيث تم التركيز على فهم العلاقة بين تحسين عمل المدرسة والإصلاح التربوي وبرامج تدريب المشرفين التربويين وقد أظهرت النتائج بأن استخدام المهارات الإشرافية تشكل قاعدة لإعداد المشرفين التربويين بحيث يمتلكون مهارات إشرافية تزيد من فعاليتهم في العمل.(يونس بن حمدان عبد الله الكلباني، 2016، ص 71)

دراسة كارمن(1995، Carmen) : هدفت إلى تحديد أثر استخدام برنامج لتدريب المعلمين على الإشراف التشاركي على زيادة مشاركتهم في العمل أثناء الخدمة وتقديم دعم حقيقي لتوقعات المعلمين واستخدام الباحث المنهج التجريبي حيث طبق برنامجه لمدة سنتين في مدينة أوهايو بأمريكا وشملت عينة الدراسة (30) معلما ثانويا وخمس مشرفين جامعيين وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: التواصل الجيد بين المشاركين قلل المشاكل وزاد معنويات المشاركين وقلت الانفرادية لدى المعلمين وزادت المشاركة والتعاون مع المشرفين ومخرجات عمليات الإشراف والتغذية الراجعة تفيد أنه من الممكن مشاركة المعلمين مع المشرفين في مجال الإشراف.(يونس بن حمدان بن عبد الله الكلباني، 2016، ص71- 72)

دراسة كايرسوألميدا (Caires and Almeida،2007): دراسة في إسبانيا هدفت إلى الكشف عن تصورات المعلمين الجامعين في لشبونة نحو الممارسات الإشرافية في أثناء قيامهم بممارسة التدريس و تكونت عينة الدراسة من (224) معلما ثم استقصاء أرائهمباستخدام الإستبانةحول أهم الممارسات الإشرافية الإيجابية التي تؤدي إلى تطور مهاراتهم التدريسيةو قد بينت النتائج أن العلاقات الإنسانية بين المعلم والمشرف التربوي تعد من الجوانب الرئيسية في العملية الإشرافية وأن وجود التفاعل الإيجابي بين المعلم والمشرف التربوي يؤدي إلى تحسن في أداء المعلم في غرفة الصف وبخاصة في مجال مواجهة الصعوبات التي يتعرضون لها خلال عملهم في مهنة التدريس.(خلف عايد الطعجان، 2016 ص371)

دراسة توماس فرانسيس(Thomas Francis،2013):جاءت بهدف التعرف على مدى فهم المعلمين للعلاقة بين الزيارات الإشرافية المصغرة وأداء المعلم وأثر النمط الإشرافي غير التقليدي على الممارسات التربوية في تطوير العملية التعليمة ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج النوعي عن طريق استطلاع للرأي على الإنترنت شمل (47)معلم ومعلمة ولقاءات فردية لثلاثة معلمين وثلاثة إداريين وأظهرت الدراسة النتائج التالية :

تم بناء علاقة أقوى بين المشرف والمعلم نتيجة الزيارات الإشرافية المتواصلة كما أظهرت الدراسة نجاحا في تطوير أداء المعلم واكتساب مهارات جديدة تساهم في تحسين العمل التربوي وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات منها :تطوير جدول زمني وخطة واضحة من بداية العام الدراسي لتبادل الزيارات الإشرافية وتفعيل النمط الإشرافي غير التقليدي فيالمدارس.(يونس بن حمدان بن عبد الله الكلباني، 2016، ص73)

-التعقيب على الدراسات السابقة

بعد عرض الدراسات السابقة التي أجريت حول العلاقة بين الإشراف التربوي والكفايات التدريسية يتضح جليا أنها دراسات يمكن إدراجها وفق البحوث التي تهتم بالإشراف التربوي فقد اتفقت هذه الدراسات مع دراستنا الحالية في اهتمامها وتناولها لنفس المتغيرات وهي الإشراف التربوي والكفايات التدريسية

أما من حيث العينة قد اتفقت الدراسة الحالية معبعض الدراسات السابقة في اختيارها لأفراد عينة الدراسة وهي المرحلة الابتدائية مثل دراسة (الهاشم و الموسوي2003)في حين ركزت بعض الدراسات عل المرحلة المتوسطة كدراسة (المويزري 1421هـ) ودراسة (دعيدش عبد السلام2006) وكذا دراسة وهناك دراسات إختارت المرحلة الثانوية كدراسة (الحمادي 1998) ودراسة(الحسين 2004) ودراسة (الصيام2007) و كذا دراسةgrimell) ودراسة (كايرس و الميدا2007)

أما فيما يخص المنهج إتفقمعظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي و هذا راجع إلى هدف كل دراسة ما عدا دراسة (jones؛1990)ودراسة (carmen؛1995) فقد اعتمدت على المنهج التجريبي أما دراسة (توماس فرانسيس2013) فاعتمدت استطلاع للرأي على الأنترنت

وقد تقاطعت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدامهاللاستمارة كأداة للدراسة ما عدا دراسة (الهاشم و الموسوي 2003) ودراسة (دعيدش عبد السلام 2006) اللتان استخدمتا بطاقة ملاحظة في حين اعتمدت دراسة (gimell.1991) ودراسة (carmen1995) على برنامج تدريبي

وقد استهدفت الدراسة الحالية بشكل أساسي الجمع بين المتغيرين من أجل معرفة دور الإشراق التربوي في تطوير الكفايات التدريسية للمعلمين في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين في حين تباينت الدراسة الحالية من حيث الهدف مع بعض الدراسات السابقة

وبعد استعراض الدراسات السابقة فقد استفادت منها الباحثة في تكوين تصور عام حول الدراسة وفي مراحل إعداد الدراسة سواء فيما يتعلق ب الإطار النظري أو الإجرائي و كذا التعرف على الأدوات المستخدمة في تلك الدراسات مما ساعد الباحثة في اختيار عينة الدراسة وكذلك اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة للبحث الحالي و تفسير نتائج البحث ومناقشتها .

الفصل الثاني: الإشراف التربوي

تمهيد

01- مفهوم الإشراف التربوي

02- مراحل تطور الإشراف التربوي

03- خصائص التربوي

04- أهمية الإشراف التربوي

05- أهداف الإشراف التربوي

06- وظائف الإشراف التربوي

07- أنواع الإشراف التربوي

08- أساليب الإشراف التربوي

09- **أهم المشكلات التي تواجه المشرفين التربويين**

خلاصة الفصل

تمهيد

يعد الإشراف التربوي جزء من العملية التربوية فهو عملية إنسانية متخصصة يقدمها المشرف التربوي للمعلمين العاملين معه والقائمة على الثقة والاحترام المتبادل بينهم من أجل تحسين مستوى المعلم وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة وقد تطرقنا في هذا الفصل إلى مفهوم الإشراف التربوي إلى مراحل تطوره بالإضافة إلى خصائص وأهمية وأهدافه وظائفه وأهم أنواعه وأساليه بالإضافة إلى أهم المشكلات التي تواجه المشرفين التربويين.

1-مفهوم الإشراف التربوي

يعد مفهوم الإشراف التربوي شأنه شأن الكثير من المفاهيم التربوية الحديثة فقد لاقى مسميات عديدة وذلك لاختلاف رؤيا الباحثين التربويين ومن تلك المسميات (التفتيش-التوجيه-الإشراف) وفيما يلي نوجز بعض التعاريف للإشراف التربوي:

هو عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وطالب وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف و تقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أفضل أهداف التعلم و التعليم.(جودت عزت عبد الهادي، 2006، ص12)

يعرف الإشراف التربوي بأنه:نشاط علمي منتظم تقوم به سلطات إشرافية على مستوى عال من الخبرة في مجال الإشراف يهدف إلى تحسين العملية التعليمية و يساعد في النمو المهني للمعلمين من خلال ما تقوم به تلك السلطات من الزيارات المستمرة للمعلمين وإعطائهم النصائح والتوجيهات التي تساعدهم على تحسين أدائهم.(سلامة عبد العظيم حسين وعوض الله سليمان عوض الله،2006،ص13)

الإشراف التربوي عبارة عن منظومة شاملة من الأنشطة المتخصصة و المنظمة و المستمرة التي تقع ضمن مسؤوليات المشرف التربوي بهدف مساعدة المعلمين على التطور المهني واكتساب خبرات جديدة وتنمية مهاراتهم لتحسين عملية التعليم و تحقيق الأهداف المنشودة من النظام التربوي.(هشام يعقوب مريزيق،2008، ص28)

هو سلسلة من التفاعلات ولأحداث التي تجري بين المعلم و الشرف التربوي و هو عملية لها مدخلاتها التربوية ومخرجاتها ويفترض أن تكون المخرجات على نحو أفضل من ذي قبل كما أن المدخلات ذاتها تؤثر على عملية الإشراف التربوي.(نشوان، 1992، ص12)

كما **عرف المساد (2007) الإشراف التربوي** من منظور حاجات المعلمين على أنه: خدمة أكاديمية وتربوية يقدمها المشرف التربوي إلى المعلمين التابعين له على وجه الخصوص و إلى المؤسسات التربوية (المدارس، بكليتها كونها نظما فرعية على وجه العموم بأساليب إشرافية حديثة تتماشى وحركة تعليم التفكير والتفكير الإبداعي التي أخذت تتعاظم بسرعة واتساع من جهة وبتوظيف فاعل لتقنيات

التعليم ومصادر التعليم المتنوعة من جهة أخرى وعبر تنوع اتصالي تفاعلي قائم على الود والثقة والدعم والخبرة.(بلال أحمد عودة،2008،ص19-20)

2-مراحل تطور الإشراف التربوي

لقد مر الإشراف التربوي بثلاث مراحل متأثرا في ذلك بالنظام التربوي القائم وهي:

مرحلة التفتيش: استمرت هذه المرحلة إلى عام 1962 تقريبا وكان الإشراف التربوي في هذه المرحلة تفتيشا بكل ما تحمله هذه الكلمة من معنى وكان المفتشون في أغلب الأحيان غير معدين مسلكيا لعملهم الإشرافي وأغلبهم من المعلمين غير المؤهلين تربويا للتعليم إلا أن لديهم خبرة طويلة فيه و كان عملهم يقوم على أسس غير ديمقراطية وغير إنسانية و كان أسلوبهم محلولة تصيد أخطاء المعلم وعثراته ليس من أجل توجيه وتطوير عمله بل من اجل عقابه وتأنيبه وكان هدف المفتش التأكد من أن الإجراءات الإدارية والمالية المتبعة في المدرسة تتفق مع الأصول المرغوبة والقواعد المرسومة كانت الزيارة الصيفية في هذه المرحلة لأسلوب الرئيسي الذي استخدمه المفتش بهدف متابعة عمل المعلم وتقويمه والوقوف على مدى ما حصله الطلاب من المعارف والمعلومات وعلى ما يتوقعه من المعلمين في تطبيق أساليب معنية في التدريس والتمسك بقواعد تربوية محددة تنفذ وفق توصياته لأمر الذي أدى إلى تكوين اتجاهات سلبية نحو التفتيش ونحو المفتشين عند المعلمين.

إن طبيعة هذه العملية لإشرافية ولأسلوب الذي كانت تتم فيه والفلسفة التي كانت تقف خلفها لم تكن لتسمح لأي إمكانية لعملية تطوير العاملين بالمؤسسات التعليمية و بالتالي تطوير العملية نفسها وتحقيق أهدافها.(جودت عزت عطوي،2004، ص236)

مرحلة التوجيه التربوي: بدأ هذا المفهوم سنة 1962 حيث أوصى مؤتمر أريحا التربوي بإلغاء التفتيش واستبداله بالتوجيه وإلغاء كلمة مفتش واستبدالها بكلمة موجه وأن تقوم عملية التوجيه على أساس تقديم المساعدة وللمعلم بدلا من التفتيش عليه و يعامل المعلم معاملة تقوم على الاحترام المتبادل و تبادل الرأي وقد مارس الموجهون أعمالهم وفق الأسس التالية:

أ_ التوجيه هو عملية مساعدة المعلمين على النمو المهني و تقديم العون لهم من أجل تحسين أساليبهم ورفع مستوى أدائهم.

ب_مارس الموجهون أعمالهم من خلال الزيارات التي كانوا يقومون بها إلى المعلمين كما استخدموا بعض الأساليب الأخرى مثل عقد الدورات التدريبية غير أنها كانت تستخدم بشكل قليل جدا.

ج_اهتم الموجهون بتحسين أداء المعلم و ركزوا على تقديم المساعدة له دون أن يهتموا بالعوامل المؤثرة الأخرى مثل البناء المدرسي والبيئة المحلية وغيرها.

د_كان الموجه يمتاز بموجب قانون التربية و التعليم الأردني رقم16 لعام 1964 الذي ينص على ضرورة توفر المؤهلات العلمية مثل الليسانس ا البكالوريوس بالإضافة إلى دبلوم التربية .

هـ_ كان تخطيط الموجه لعمله محدود بتنظيم برنامج للزيارات و تنسيق المعلمين إلى فئات:أقوياء- متوسطين- ضعفاء كانوا يعطون الأولوية لزيارة المعلمين الضعفاء

و_كان الموجهون يضعون تقديرا للمعلم حسب السلم الذي استخدمه المفتشين وهو: ممتاز – جيد جدا – متوسط – ضعيف ثم ألغي هذا التقدير في نهاية فترة التوجيه

وقد استمر التوجيه حتى عام 1975حيث أثيرت عليه اعتراضات متعددة منها:أن التوجيه لم يتغير عن التفتيش وما زال الموجهون يمارسون السلوك التفتيشي الأمر الذي دعا وزارة التربية إلى عقد مؤتمر العقبة التربوي سنة 1975 حيث أوصى هذا المؤتمر باستبدال مفهوم التوجيه بمفهوم أخر هو مفهوم الإشراف.(إبراهيم محمد صالح، 2010، ص51 -52)

مرحلة الإشراف التربوي:ظهرت هذه المرحلة مند 1975 حتى الآن وفي هذه المرحلة استبدل مصطلح التوجيه التربوي بمصطلح الإشراف التربوي لأن الإشراف أهم وأشمل والتوجيه جزء منه حيث أن التوجيه التربوي يقتصر على تحقيق الآثار الإيجابية المرجوة في تحسين عمليتي التعليم والتعلمأما الإشراف التربوي فهو أشمل وأوسع ويعنى بالموقف التعليمي وأن ترتقي الممارسات فيه إلى مستوى كونه عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تستهدف دراسة وتحسين و تقييم العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وهذا يعني أن الإشراف التربوي عملية:

أ_ تقوم على الدراسة و الاستقصاء بدلا من التفتيش.

ب_تشمل جميع عناصر العملية التربوية من مناهج ووسائل ومعلم ومتعلم وبيئة بدلا من التركيز على المعلم وحده.

ج_ يستعين بوسائل ونشاطات متنوعة بدلا من الاقتصار على الزيارة والتقرير.

د_ تقوم على التخطيط والتقييم التعاوني العلمي بدلا من التركيز على الجهد الفردي.(عبد الهادي جودت عزت، 2006،ص28)

3-خصائص الإشراف التربوي

يعتبر الإشراف التربوي عملية فنية وقيادية واستشارية وإنسانية شاملة تهدف إلى تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها فهو :

-**عملية فنية:** تهدف إلى تحسين التعليم والتعلم من خلال رعاية وتوجيه وتنشيط النمو المستمر لكل من الطالب والمعلم والمشرف وأي شخص أخر له أثر في تحسين العملية التعليمية فنيا أم إداريا

- **عملية استشارية:** تقوم على احترام رأي كل من المعلمين والطلاب وغيرهم من المتأثرين بعملية الإشراف والمؤثرين فيه وتسعى إلى تهيئة فرص متكاملة لنمو كل فئة من هذه الفئات وتشجيعها على الابتكار والإبداع من ناحية والمشاركة في صناعة القرار من ناحية أخرى .

-**عملية قيادية:** تتمثل في القدرة على التأثير في المعلمين و الطلاب و غيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التعليمية لتنسيق جهودهم من أجل تحسين تلك العملية و تحقيق أهدافها.

-**عملية إنسانية:** تهدف قبل كل شيء إلى الاعتراف بقيمة الفرد بصفته إنسان لكي يتمكن من بناء صرح الثقة المتبادلة بينه وبين المعلم ليتحكم في معرفة الطاقات الموجودة لدى كل فرد يتعامل معه في ضوء ذلك.

- **عملية شاملة:** وتهتم بجميع العوامل المؤثرة في تحسين العملية التعليمية وتطويرها ضمن الإطار العام لأهداف التعليم في المجتمع.(سلامة عبد العظيم حسين وعوض الله سليمان عوضالله، 2006،ص13)

- **التعاون:**ويقوم على تفاعل ومشاركة جميع ذوي العلاقة بالعملية التعليمية من مديرين ومعلمين وطلبة وأولياء الأمر في جميع مراحل التخطيط والتنفيذ والتقويم.

- **العملية:**أي يعتمد على البحث والتجريب وتوظيف نتائجها لتحسين التعلم.

- **الشمول:**أي يعني بجميع العوامل المؤثرة في تحسين التعليم وتطويره إبتداءا من الفلسفة التي تقوم عليها التربية وإنتهاءا بالنتاجات النهاية التي قم إحداثها في سلوك المتعلمين

-**المرونة:**أي لا يعتمد على الأسلوب وأحد وإنما يعتمد على أساليب متنوعة لتحقيق هدف تربوي محدد.(جودت عزت عبد الهادي،2006،ص30)

4-أهمية الإشراف التربوي

يحتاج العاملين في أي مجال من المجالات إلى إشراف من قبل الآخرين لتوجيه عملهم نحوالأفضلومنه جاءت حاجة المعلم لمساعدة المشرفين لتحسينمهاراتهم وترجع أهمية هذه العملية إلى المبررات والدوافع الآتية :

_عدم توصل المعلمين إلى الأداء المهني الجيد المطلوب والتوقع منهم.

_ عدم إلمام المعلمين الجدد إلماما كافيا بالمعلومات والطرق اللازمة في عملية التدريس وعدم

إهمالهم بتكتيك وفنيات التدريس التي تحتاج إلى الوقت والخبرة والوسائل التي تساعده في التدريس.

_تحقيق الأهداف التربوية التي تعمل المدرسة على تحقيقها وذلك عن طريق الاهتمام بنمو المعلمين وإثارة إهتمامهم بالتقدم المهني ومساعدتهم على تقهم أساليب الأداء وممارسة أوجه النشاط المختلفة ودعم الجانب الإنساني من العلاقات الاجتماعية فيما بينهم و تنمية التلاميذ كمواطنين قادرين على المشاركة في بناء تقدم المجتمع.

_ يساعد الإشراف على الارتقاء بجودة التعليم من خلال توفير أفضل الظروف التعليمية التي تمكن الأطراف المساهمة في العملية التربوية من القيام بأدوارهم بشكل فعال.(سلامة عبد العظيم حسين وعوض الله سليمان عوض الله، 2006، ص20_21)

_ اختلاف المواقف التي يواجهها المعلم والمادة التي يتعامل معها.

_ مسؤولية المعلم غي رعاية الأطفال وإعدادهم للحياة ومواكبة نموهم الجسمي والعقلي والروحي والانفعالي

_الإطلاع على علوم النفس والتربية ومصادر القيم والاتجاهات التي تعين المعلم في عمله

_ المواءمة بين إمكانية المدارس المتواضعة والغايات المنشودة لضمان نوع من التعليم الجيد.(محمد هشام ريان و آخرون، 2010،ص108)

5-أهداف الإشراف التربوي

يحدد الإشراف في التربية التقليدية بقياس وتقييم التدريس الأغراض ذات صيغة إدارية في الغالب متمثلة في تجديد خدمة المعلم أو إلقائها أو نقله ترقيته أو معاقبته وهذا النوع من الإشراف هو السائد في بيئتنا التربوية أما الإشراف التربوي في التربية الحديثة فالأمر يختلف تماما عما كانت عليه و يمكن أن نوجز بعض أهدافه كما يلي :

-توفير بيئة نفسية واجتماعية ومادية مدرسية مشجعة للتعلم

-توفير متطلبات المدارس من الكفاءات البشرية و التجهيزات اللازمة

- تشجيع المعلمين المجدين وتشخيص المقصرين لإصلاحهم

- مساعدة المعلمين على تتبع البحوث النفسية والتربوية ونتائجها وعلى المشرف التربوي أن يولد عند المعلم حب الإطلاع والدراسة والتجريب وذلك لغرض تطوير أساليب تدريسية وتمكنه من تغطية نقائصه في الميدان المهني

- يهدف الإشراف التربوي إلى جعل المجتمع يدرك ما تواجهه المدرسة صعوبات و يساهم في اقتراح الحلول المناسبة لها والمشرف مسؤول عن حماية المدرسين من النقد الموجه من طرف لأولياء ضمن واجبه أن يستمتع وأن يناقش وأن يفهم لأنه مسؤول عن سير العمل في المدرسة.(بوسعدة قاسم، 2010،ص 99-100).

6-وظائف الإشراف التربوي

لم يعد دور المشرف التربوي مقتصرا على ما يجري داخل الصف بل أصبح يهتم بالموقف التعليمي من جميع جوانبه مما أدى إلى تنوع و تعدد المهام و الوظائف المنوطة بالمشرف التربوي ويمكن إجمالها في ما يلي :

- **مهام إدارية :** وتتمثل في النشاطات والفعاليات التي يقوم بها المشرف التربوي و المتعلقة بتقويم أداء المدرسة بشكل فعال من خلال تسيير أعمالها و تنظيم علاقاتها وتهيئة الجو المناسب فيها من حيث متابعة أداء الإدارة المدرسية و أملاكها و شواغرها و المستويات العلمية و المهنية فيها و متابعة الخطط السنوية و اليومية للمعلمين و توزيع العمل وقبول التلاميذ حسب التعليمات و توزيعهم

- **مهام تتعلق بتطوير المنهج:** إن تطوير المنهج يستوجب عملا تعاونيا للمشرف التربوي يكون له فيه دور كبير بصفته يقود عملية تنفيذ المنتهج ميدانيا و مطلعا على جوانب المنهج المختلفة فهو قادر على المساهمة في التوصيات التي تتمخض على الندوات التي ترفع إلى مديرية المناهج لدراستها و الأخ دبها

- مهام تقويم المعلمين و تطويرهم و تنظيم دورات التطوير و التدريب في أثناء الخدمة

- توفير التسهيلات التعليمية بالتنسيق مع مديريات التربية

- تنظيم لقاءات مع المعلمين لمتابعة المستجدات التربوية وتطبيقها في برامجهم التعليمية

- تنمية العلاقات الإنسانية بين مجتمع المعلمين و كذلك توثيق الروابط بين المدرسة و المجتمع المحلي

المساهمة الفعالة في حل المشكلات التي تعترض العملية التربوية لما تمتلكه فطنة مهنية لسلوك المعلم والطلاب و للمشكلات التربوية و جذورها.(كريم ناصر علي، 2006، ص114)

ويمكن إيضاح أهم هذه الوظائف على النحو التالي :

- تبصير المعلم بأساليب التدريس المناسبة و الوسائل السمعية و البصرية المعنية و الفعالة في عملية التدريس

-العمل على الارتفاع بمستوى الأداء في مادة التدريس والعمل على حل ما قد يوجد من مشكلات تفوق التقدم فيها والتغلب على الصعوبات التي تعترض العطاء الجيد

- تقديم الخبرات المناسبة ونقل التجارب الناجحة والعمل على تبادلها بين المعلمين مع حفزهم على بدل الجهد على الابتكار والتجديد

-معاونة المعلم على تفهم مشكلات تلاميذه العلمية والدراسية والنفسية ومعاونتهم على النمو المتكامل وإعدادهم لحياة مستقبلية ناجحة

- التنسيق بين أعمال التنافس الشريف وكذلك العمل على الالتزام بأخلاقيات المهنة والعمل على تعميق الانتماء إليها و الترغيب فيها

- تبصير المعلم بوسائل التقويم السليم لعمله وتلاميذه حتى تحقق الغاية من عمل المعلم.(عبد العزيز عطا الله المعايطة، 2007، ص230)

- محاولة اكتشاف المواهب لدى المعلمين المتميزين والوقوف على استعداداتهم وقدراتهم وتشجيعهم للإفادة منها في مجال عملهم

- تشجيع المعلم على النمو العلمي و المهني وعلى استمرارية الإطلاع على كل جديد في مجال عمله

-قيام المشرف التربوي بتقديم المقترحات المناسبة للمعلم في ضوء ما يلمسه من موافق تعليمية بحيث لا تثقل كاهله أو تقلل من حماسه و إقباله على العمل.(عبد الصمد ألأغبري ،2012 ،ص 401)

7-أنواع الإشراف التربوي

يعتبر الإشراف التربوي جزأ لا يتجزأ من الإدارة التربوي هذا ما جعله يتأثر بالتطورات الحاصلة داخلها مما ولَد أنواع عديدة له وتتمثل في :

الإشراف التصحيحي :هذا النوع من الإشراف يتماشى مع إحدى وظائف الإشراف (وهي معالجة الأخطاء) في الممارسات التربوية والتعليمية وهنا لا يقف المشرف التربوي عند كشف الأخطاء بل يتعدى ذلك إلى معالجتها وتكمن فاعلية الأشراف التصحيحي الأشراف التصحيحي وفائدة التوجيه في العناية البناءة الجادة في إصلاح الأخطاء وعدم الإساءة إلى فعالية المدرس وقدرته على التدريس فالمشرف هنا

أحوج إلى استخدام لباقته وقدرته في معالجة الموقف سواء في مقابلة عرضية أو في اجتماع فردي بحيث يوفر جوا من الثقة والمرونة للمدرس عن طريق الإشارة إلى المبادئ والأسس التي تطرح وجهة نظره وتبين مدى الضرر.(كريم ناصر علي، 2006، ص110)

الإشراف الوقائي : مهمة المشرف التربوي هي أن يتنبأ بالصعوبات والعراقيل التي تواجه المعلم وأن يعمل على تلافها والتقليل من آثارها الحادة وأن يأخذ بيد المعلم ويساعده على تقويم ومواجهة الصعوبات وتماشيا مع هذا المنطلق نجد الأشراف الوقائي يتخذ من التدابير ما يكفل تحقيق أغراضه كالاجتماع بالمعلمين في بداية العام الدراسي لمناقشة المناهج والكتاب المدرسي ودليل المعلم وتقديم الدروس التطبيقية وتوزيع النشرات التوضيحية والمداولات الفردية مع بعض المعلمين الذين يحتاجون مساعد خاصة والإشراف الوقائي يعصم المعلم من أن يفقد ثقته بنفسه عندما تواجهه متاعب لم يعد نفسه لملاقاته ولم يستطع أن يتكهن بأنها توشك أن تحدث ويمنحه القدرة على الاحتفاظ بتقدير الطلاب واحترامهم إياه وحتى مواصلة النمو في المهنة ومواجهة مواقف جديدة وهو أكثر شجاعة على التحكم فيها.(يونس بن حمدان بن عبد الله الكلباني، 2016، ص40)

الإشراف البنائي : إن هذا النوع من الإشراف يتجاوز مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء وإحلال الجديد محل القديم الخاطئ وبداية الإشراف البنائي هي الرؤية الواضحة للأهداف التربوية الوسائل التي تحققها إلى أبعد مدى كما ينبغي أن يكون تركيز المشرف التربوي والمعلم على المستقبل وعلى النمو والتقدم لا على إحلال الأساليب الأكثر نفعا محل الأساليب غير نافعة بل يتعدى ذلك إشراك المعلمين مع المشرف التربوي في الرؤية الجيدة لما يجب أن يكون عليه التدريس الجيد مع تشجيع النشطات الإيجابية تحسين الأداء وإثارة روح المناقشة بين المعلمين وتشجيع النمو المعرفي ولن يكون الإشراف بنائيا إلا عندما يصبح في الصواب ركيزة لصواب أخر ولبنة تجدد سلامته تزيد من قوته.(فريدغياط ،2011،ص 50)

الإشراف الإبداعي: يتسم هدا النوع من الإشراف بحرصه على إتاحة الفرصة للمعلم كي ينمو مهنيا بحفزه على الابتكار والإبداع والتجديد وذالك بواسطة تنمية قدراته وتوجيهه توجيها سليما ليكفل نموه مهنيا وبالتالي فإن هذا يعود مردودة على التلاميذ أنفسهم فالمشرف هنا يكون دائم الإطلاع والتنقيب عن كل ما هو مستحدث في مجال التربية الواسع ويقوم بالاستفادة مما يطلع عليه بعرضه على المعلمين وإثراء حصيلتهم ومن ثم محاولة التجربة الميدانية لهذه المستجدات والاستفادة منها والإشراف الإبداعي يجمع بين الإشراف العلمي والإشراف الديمقراطي حيث انه يعتمد على البحث والتجريب والاستفادة من الأفكار

الجديدة التي تثبت صحتها وإمكانية استخدامها إضافة إلى اللجوء إلى أنقاش الجماعي واحترام شخصية الفرد وقبول أفكاره والإيمان بقدراته ولا يتوقف الإشراف الإبداعي عن حد التشجيع واستخدام الأفكار الحديثة للمعلم فحسب وإنما لتلميذ أيضا بواسطة اكتشاف قدراته والتصعيد بنموه الشامل وتقبل أفكاره والمشرف الذي يحرص على إتباع نمط المبدع إنما يميل إلى المرونة والمطاطية ويعمل على التكافل مع المعلمين باعتبارهم زملاء لا مرؤوسين لحثهم على الابتكار والإبداع والتجديد في الحقل التربوي.(رافدة عمر الحريري، 2006، ص236- 237)

الإشراف الديمقراطي:يندرج هذا النوع الإشرافي ضمن الجهد التعاوني المشترك بين المشرف والمعلم على أن يكون لكل فئة من فئات العنصر البشري مهامها و أدوارها التي تميزها عن غيرها من الفئات القيادية الأخرى حتى لا تتداخل الاختصاصات، وذلك بتوضيح وظيفة كل طرف ومن تم يحدث التكامل والمشرف إزاء هذا المسعى يعمل على مساعدة المعلم على وتشجيعه على الإبداع والمبادرة والعمل في مهنته حثه على العمل مع الأخرين حيث أن السلطات الإشرافية تتجه نحو التكامل لتيسير المهام وتحقيق كفاءة أداء عالية(فريد غياط،2011، ص54-55).

الإشراف العلمي:يتميز هذا النوع من الإشراف باستخدام الطريقة العلمية وتطبيق طرق القياس على المدرسة ونتائجها وجمع البيانات الموضوعية والكمية وتحليلها وتقويمها بوسائل إحصائية، وبمعنى آخر يتميز هذا الإشراف بإحلال البيانات المحققة محل الآراء الخاصة بالنشاط التعليمي، والمشرف هنا يتبع الأسلوب العلمي في بحث المواقف ووضع الخطط وتقرير النتائج دون التعصب لفكرة معينة أو ينحاز لوجهة نظر خاصة، ويقدّر أفكار الجماعة ووجهات نظرهم ويطرحها للمناقشة، فإذا ثبتت صحّتها وتأكّد الأخذ الجماعة إلى الحلول السليمة في إطار بحث وتجريب لتحديد فاعلية وصحة الطرق والوسائل المستحدثة في التدريس والإشراف مما يؤدي إلى تحسين أساليب التدريس وعلى الرغم من ذلك فإنّ الإشراف العلمي له بعض المحددات مثل نقص التدريب لدى المعلمين وقلة توفرهم على المعلومات الخاصة بالأساليب العلمية، وذلك يبدو بوضوح من خلال إمكانية تطبيق مفهوم الإشراف على عمل علمي.(فريدغياط، 2011،ص 57).

8-أساليب الإشراف التربوي

المشرف الناجح في عمله لا يتَبع أسلوبا واحدا فقط في العملية الإشرافية ولقد تنوعت تلك الأساليب لتحقيق الأهداف ومن بينها :

8-1- الزيارة الصفية : يعرفها الخطيب والخطيب (2003) بأنها حضور المشرف التربوي أو مدير المؤسسة حصة للمعلم في غرفة الصف أثناء قيامة بالنشاط التعليمي الملاحظة أدائه الصيفي بهدف تطوير وتقويم الأداء و الوقوف على أثره في التلاميذ ومن أهدافها :

- ✓ معرفة مدى ملائمة المواد الدراسية لقدرات وحاجات التلاميذ وتمكنهم من استيعابها وفائدتها في تحقيق الأهداف
- ✓ التعرف على الطرف و الأساليب المستخدمة في تعليم التلاميذ وتقويم نتائج التعليم
- ✓ الوقوف على حاجات المعلمين الفعلية للتخطيط لتلبيتها
- ✓ مساعدة المعلمين في تقويم أعمالهم ومعرفة نواحي القوة والضعف في تدريسهم وحل المشكلات الخاصة التي يعانون منها ورفع مستوى أدائهم لمهامهم.
- ✓ زيادة رصيد المشرف من المعرفة وإغناء خبراته بما يطلع عليه من أساليب و طرق جديدة يقوم بها المعلم.(دينا يوسف عبد الرحمن الحلاق، 2008، ص 42-43)

ومن بين أهم أنواعها:

الزيارة المفاجئة: وهي قليلة الحدوث في الوقت الحالي ونادر ما تكون مقررة في خطة الأشراف دائما تنشأ الحاجة إليها عندما يكثر التذمر من أحد المدرسين من إدارة المدرسة أو الطلبة وأولياء الأمور فيقوم المشرف بهذه الزيارة فهي زيارة تفتيشية وليست توجيهية وهي لا تخدم العملية التعليمية.(سهام غازي أبو عاذرة، 2015، ص29)

الزيادة المبرمجة في خطة الإشراف التربوي: وهي زيارة تخدم غرضين أو لهما حق المعلم في الحصول على لخدمة التوجيه وثانيهما تقويم عمل المعلم

زيارة بناء على طلب المعلم أو مدير المدرسة بسبب حاجة المعلم للمساعدة في موقف تعذر على المعلم إيجاد حل له

زيارة بناء على طلب المشرف بسبب حاجة المشرف للإطلاع على أسلوب مميز يتبعه المعلم بغرض نقل التجربة.(سهام غازي أبو عاذرة، 2015،ص30)

8-2- المقابلة الفردية الاجتماعات الفردية التي تعقبت زيارة الفصول والتي يتم خلالها التفاعل بين القائم بالإشراف التربوي وبين المعلم وتعد من الأساليب التوجيهية الرئيسية التي تهدف إلى دراسة العمل الذي تم في الصف دراسة تعاونية في جو ديمقراطي فالمشرف التربوي لا يكتفي بالزيارات داخل حجرة الدراسة فقط وإنما عليه أن يعقب هذه الزيارات بلقاءات فردية وتمكن أهمية هذه اللقاءات أنها تحدد الإيجابيات والسلبيات التي تم ملاحظتها من خلال الزيارة الصفية وكذلك إتاحة الفرصة لمناقشة العملية التعليمية فالمقابلة التي تتم بين المشرف التربوي والمعلم تعد واحدة من أهم وسائل الإشراف التربوي وكذلك لما توفره للمشرف من فرص للتعرف والإطلاع على المشكلات الشخصية والمهنية للمعلم ودراستها بصورة فردية وقد تعقد هذه الاجتماعات بناءا على مبادرة من المشرف أو من المعلم نفسه.(سلامة عبد العظيم حسين وعوض الله سليمان عوض الله، 2006، ص 90)

8-3- المبادلات الإشرافية:وهي مقابلات تتم وجها لوجه بين المشرف التربوي والمعلم من أجل مناقشة بعض الأمور التربوية أو تبادل وجهات النظر أو عرض وتحليل بعض الصعوبات لأجل حله وتعقد اللقاءات الفردية أحيانا لرفع كفاءة المعلم أو إمداده بالمستحدثات التربوية أو توجيه حول أمرما واللقاءات الفردية أسلوب محبب لدى المعلمين لأنه يقرب الصورة بينهم وبين المشرف ويدعوا للتفاهم والتعاون ويعزز جانب العلاقات الإنسانية.(رافدة عمر الحريري، 2006، ص 152)

8-4- تبادل الزيارات بين المعلمين :هي أسلوب إشرافي يترك أثرا في نفس المعلم ويزيد من ثقته بنفسه لأنه يجري في مناطق طبيعية مصطنعة ويتم فيه زيارة معلم أو أكثر لزميل لهم داخل الغرفة الصفية وقد تتم الزيارات المتبادلة بين معلمي مدرسة واحدة أو مدرستين متجاورتين وبين معلمي مادة واحدة أو مواد مختلفة وذلك تحت إشراف مدير المدرسة أو المشرف التربوي.(هشام يعقوب مريزيق، 2008، ص 152)

8-5- الاجتماعات و اللقاءات :اللقاء الإشراف هو اجتماع هادف يعقده المشرف مع المعلم أو مجموعة من المعلمين الذين يقومون بتدريس المبحث ويكون في الغالب قبل الزيارة الصفية أو بعدها أو في بداية العام الدراسي للتعرف على المعلمين ومناقشة خططهم الفصلية أو السنوية ويشترط أن يكون أهداف اللقاء واضحة محددة وأن لا يثقل اللقاء بأهداف كثيرة يصعب تحقيقها ومن الضروري كذلك متابعة ما يتم

الإنفاق عليه في اللقاء وقد تدور اللقاءات حول مبدأ أساسي من مبادئ السياسة التربوية وإما حول موضوع أصغر نسبيا يتعلق بأساليب التدريس أو بصعوبات خاصة تواجه أحد التلاميذ في التعلم أو بمشكلات شخصية يعاني منها المدرس واللقاءات الإشرافية يمكن أن تتم في أي مناسبة يجد فيها المدرس أنه محتاج إلى عون المشرف أو مشورته ويجد المشرف أن لديه الفرصة والمقدرة على القيام بما يطلبه المدرس.(عبد الهادي جودت عزت، 2006، ص 80)

8-6- الدروس التطبيقية (التوضيحية):هو أسلوب علمي عملي حديث يقوم المشرف التربوي أو معلم ذو خبرة بتطبيق أساليب تربوية جديدة أو شرح أساليب تربوية جديدة أو شرح أساليب تقنية فنية أو استخدام وسائل تعليمية حديثة أو توضيح فكرة أو طريقة يرغب المشرف التربوي إقناع المعلمين بفعاليتها وأهمية تجريبها ومن استخدامها.(خالد محمد الشهري، 2004، ص 73)

8-7-الورشة التعليمية (المشغل التربوي): الورشة التعليمية مجال علمي جديد مجال علمي جديد يمتاز بالدراسة العملية يشترك فيه جماعة من المعلمين لحل مشكلة تتعلق بهم ويعرف باسم المعسكر الدراسي أو المشغل التربوي وهي وسيلة تتيح الفرصة لأفراد الجهاز التعليمي لتفكير جماعي لحل مشكلاتهم في جو من الحرية والتعاون بين الزملاء أصحاب المشكلة والمرشدين والموجهين من أصحاب الكفايات وتهدف الورشة التعليمية إلى تطبيق اتجاهات الحديثة في حل المشكلات بما يضمن رفع مستوى كفاية المعلمين المؤدي إلى رفع مستوى عمليتي التعليم والتعلم ويعتمد أيضا على البحث والتجريب وتوزيع المسؤوليات توزيعا عادلا ولا نجاحها ينبغي أن نقام في المكان والزمان المناسبين مع إيثاقها وظروف الجماعة ومن أهدافها:

- ✓ وضع المعلمين في مواقف تساعد على إزالة الحواجز بينهم مما يمكنهم زيادة حسن التفاهم
- ✓ إتاحة فرصة النمو للمعلمين عن طريق العمل نحو أهداف مشتركة
- ✓ توفير الفرص للمعلمين لحل المشكلات التي تواجههم.(عادل أبو العز وأحمد سلامة ، 2008، ص 330)

8-8-التعليم المصغر:هو أسلوب تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة لقاء تعليمي مصفر من حيث الزمن (4_20) دقيقة ومجموعة مصفرة من المتعلمين (3 _ 10) تلاميذ، يتم فيه استخدام الدرس لأكثر من مرة حتى يتم فيه إكساب المهارة المطلوبة ويركز على مهارة تعليمية واحدة وعادة يستعمل فيه التسجيل المرئي لتوفير تعدية راجعة فورية وبعد مشاهدة المعلم للدرس المسجل وتحليله مع المشرف التربوي يقوم

بإعادة تنظيم الدرس وتعليمه من جديد لمجموعة أخرى من التلاميذ يعقب ذلك لقاء مصفر بين المشرف والمعلم لتقويم التغيرات على أداء المعلم ويكرر ذلك أن تتقن المهارة وهكذا ويعتمد هذا الأسلوب على تجزئة المهارات والكفايات التعليمية إلى مهارات وكفايات جزئية وبإتقان المهارات والكفايات الجزئية تتقن المهارة أو الكفاية الكلية.(باسم درويش صبح، 2005، ص 37)

8-9- النشرات والقراءات :النشرة الإشرافية هي وسيلة اتصال مكتوبة بين المشرفين والمعلمين يستطيع المشرف من خلالها أن ينقل إلى المعلمين خلاصة قراءاته ومقترحاته ومشاهداته بقدر معقول من الجهد والوقت ومن أهم أهدافها :

- ✓ توفر للمعلمين مصدرا مكتوبا و نموذجا يمكن الرجوع إليه عند الحاجة
- ✓ تساعد في تعميم الخبرات المتميزة التي يشاهدها المشرف
- ✓ تخدم أعدادا كبيرة من المعلمين في أماكن متباعدة.(جودت عطوي ،2004،ص292)

9-أهم المشكلات التي تواجه المشرفين التربويين

يواجه المشرف التربوي عدة عقبات أثناء عمله نذكر أهمها :

9-1- المشكلات الإدارية :

- كثرة الأعباء الإدارية على المشرف التربوي وعلى المعلم
- قلة الدورات التدريبية للمشرفين التربويين و المعلمين
- ضعف قدرة مديري المدارس على ممارسة الإشراف التربوي
- قلة إعداد المشرفين نسبة لعدد المعلمين
- غياب معايير اختيار المعلمين الأكفاء
- تدريس المعلمين لمواد غير تخصصهم
- عدم توافر الأماكن اللازمة لعقد الاجتماعات والبرامج
- عدم تزويد المدارس بالوسائل المساعدة للإشراف التربوي
- قصور التعاون بين المشرف التربوي مدير المدرسة
- تذمر بعض المديرين من التحاق المعلمين بدورات أثناء العمل الرسمي

- دمج الإشراف التربوي والإداري
- عدم كفاية الوسائل اللازمة لرصد نشاطات الزيارة الصفية
- ضعف الوعي بمسؤولية العمل لدى بعض المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين.(بلال أحمد عودة، 2008، ص 43-44)

9-2- مشكلات خاصة بالمشرفين :

- قلة عدد المشرفين التربويين المتخصصين
- ضعف إعداد المشرفين التربويين
- كثرة الأعباء الملقاة على عائق المشرف التربوي
- قلة الدورات التدريبية
- قلة الخبرة لدى بعض المشرفين
- ضعف الكفاءة المهنية لبعض المشرفين
- قلة الوعي بمستوى العمل
- ضعف متابعة تنفيذ التوجيهات
- ضعف العلاقات القائمة بين المشرفين.(محمد حسين العجمي، 2008،ص 94)

خلاصة الفصل

يساهم الإشراف التربوي بدور كبير في تحسين وتطوير العملية التعليمية وعليه تتوقف ممارسات المعلمين داخل الصفوف ومن خلاله يمكن إعادة النظر إلى المناهج التدريسية وتحسين أداء الإدارة المدرسية وضمان الإرتقاء بمستوى الطالب لدى يعد الإشراف عملية شاملة يغطي جميع جوانب العملية التعليمية وهنا جاءت الحاجة إلى الإشراف التربوي لتطوير كفايات التدريس لدى المعلمين.

الفصل الثالث: الكفايات التدريسية

تمهيد

01- مفهوم الكفاية التدريسية.

02- أهمية الكفاية بالنسبة للمعلم.

03- خصائص الكفاية التدريسية.

04- خصائص الكفاية التدريسية.

05- أبعاد الكفاية التدريسية.

06- خصائص برامج إعداد المعلمين وتدريبهم على أساس الكفايات.

07- مصادر إشتقاق الكفايات التدريسية.

08- تصنيف كفايات التدريس.

09- طرق تحسين الكفاية التدريسية.

10- وسائل قياس كفايات التدريس.

خلاصة الفصل

تمهيد

يعتبر مفهوم الكفاية من المفاهيم من المفاهيم التربوية الحديثة النشأة في مجال التدريس ونجاح دور المعلم في مهمته أصبح منوطا بمدى امتلاكه للكفايات التدريسية اللازمة باعتباره محور العملية التعليمية والمسير لها فلابد من توافر كفايات مهنية لديه إضافة إلى كفايات شخصية من أجل التعامل مع مكونات العملية التعليمية بفعالية وفي هذا الفصل سنتطرق إلى تعريف الكفاية لغة واصطلاحا وخصائص برامج إعداد المعلمين وتدريبهم على أساس الكفايات إضافة إلى مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية وأهم تصنيفاتها ووسائل قياسها.

1-مفهوم الكفايات التدريسية

1-1- مفهوم الكفاية

يعد الاتجاه التربوي القائم على الكفايات من أبرز الاتجاهات السائدة حاليا في برامج إعداد وتدريب المعلمين فقد ظهرت حركة إعداد المعلمين القائمة الكفايات منذ بداية السبعينات كطريقة جديدة في التعليم ولقد تعددت تعاريف الكفاية

الكفاية لغة:

ورد في لسان العرب لابن منظور ما يلي :

كافأه على الشيء مكافأة وكفاء حسان بن ثابت : وروح القدس ليس له كفاء أي جبريل عليه السلام ليس له نظير ولا مثل ولكفئ :النظير وكذلك الكفء والكفؤ على فعل وفعول والمصدر الكفاءة بالفتح والمد . والكفء: النظير المساوي ومنه الكفاءة قال أبو زيد سمعت امرأة من عقيل وزوجها يقرأن " لم يلد ولم يولد ولم يكن له كفئ أحد " ومعناه لم يكن أحد مثلا لله تعالى ويقال فلان كفئ فلان كفؤ فلان.(عبد الوهاب أحمد الجماعي، 2010،ص158)

كفاية الشيء هي ما يكفئ ويغني عن غيره كفى ويكفي كفاية الشيء: حصل به الاستغناء عن سواه.(بخشان جمال أحمد ورونالك حميد عثمان، 2010، ص7)

تعريف الكفاية إصطلاحا:

عرف (هوسام وهوستن) الكفاية بأنها القدرة على عمل شيء أو إحداث تغيير متوقع أو ناتج متوقع

وتعرفها (باتريسيا) بأنها أهداف سلوكية محددة بدقة وتصف هذه الأهداف كل المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لممارسة مهنة التعليم.(عزت محمد جردات وآخرون، 2008، ص44)

الكفاية: مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما بعبارة أخرى مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها المعرفية والنفس حركية والوجدانية.(محمد السيد علي، 2008، ص38)

يرى جود في الكفاية: القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد الجهد والوقت والنفقات.(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص28)

هي مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية.(رشدى طعيمة، 2006،ص33)

يعرفها الفتلاوي بأنها: قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل في مجملها جوانب(معرفية،مهارية،وجدانية)تكون الأداء النهائي المتوقع من المعلم إنجازه بمستوى معين مرض من ناحية تفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة.(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص21)

هي القدرة على أداء النشاطات بحسب المعايير المطلوبة في العمل واستخدام المزيج الملائم من المعارف والمهارات والاتجاهاتوهذه الجوانب الثلاثة يجب أن تكون موجودة يجب أن يكون الشخص فعالا في العمل.(خلف طعجان، 2016،ص369)

الكفايات (conpeteucies):هي السعة والقابلية والقدرة والإمكانيات والمهارات وهي أفضل مستوى يحتمل أن يصل إليه الفرد إذا حصل على أنسب تدريب أو تعليم ويمكن ملاحظتها وقياسها وتجعله قادرا على تحقيق أهدافه بأفضل ما يمكن.(عبد اللطيف عبد الكريم مومني وقاسم محمد خز علي، 2010،ص559)

عرفها ويستر webeter 1971: بأنها حالة امتلاك المعلومات والاتجاهات والمهارات أو القدرة على أداء واجب معين أو عمل معين.(بخشان جمال أحمد و روناك حميد عثمان، 2010، ص7)

1-2-مفهوم الكفايات التدريسية

رغم اختلاف الباحثين في تعريفهم لكفايات التدريس إلا أنها تعاريف تجمع على بعض الخصائص التي تتميز بها هذه الكفايات

يذهب ذرة في تعريف الكفايات التدريسية إلى أنها تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية.(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص28)

هي الحد المقبول من المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم والمبادئ الأخلاقية' الذي يمكن المعلم من إنجاز مهامه التعليمية بإتقان وفعالية.(محمد سيد علي، 2011، ص103).

هي مجمل سلوك المعلم المتضمن معارفه ومهاراته واتجاهاته وقدراته الذي ييسر تعليم الطلبة تعلما سليما ومتكامل ويمارس المعلم هذا السلوك بمستوى معين من الأداء يتسم بالكفاءة والفعالية.(عادل محمد النجار و أحمد سليمان، 2015، ص277)

عرفها غازي مفلح(1998)بأنها:أداء الفرد للمهمة التي ينطوي عليها عمله بشكل سهل ومستوى محدد من الإتقان والناتج عن المعارف والخبرات السابقة والاتجاه الإيجابي نحو تلك المهمة.(فاطمة غالم، 2008، ص20)

عرفها سمير عيسى الرشيد (2003)بأنها: قدرة المعلم وتمكينه من أداء عمل معين يرتبط بمهامه التعليمية ويساعده في ذلك ما لديه من مهارات ومعلومات

عرفتها كهيلابوز(2005)بأنها:القدرة على أداء مهمة من مهمات التدريس بمستوى حددته المعايير الموضوعة لتلك المهمة.(غالم فاطمة، 2008، ص20-21)

هي الغايات السلوكية المحددة تحديدا دقيقا' والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات' التي يعتقد أنها ضرورية إذا أراد المدرس أن يحقق تدريسا فعالا.(جمال سليمان،2011، ص349)

عرفها المسلم بأنها: مجموعة من القدرات وما يرتبط بها من مهارات تفترض أن المعلم يمتلكها تمكنه من أداء مهامه وأدواره ومسؤولياته خير أداء،مما ينعكس على العملية التعليمية ككل وخصوصا من ناحية نجاح وقدرة المعلم على نقل المعلومات إلى تلاميذه، وقد يقوم بذلك عن طريق التخطيط والإعداد للدرس وغيره من الأنشطة التدريسية اليومية والتطبيقية،مما يتضح من السلوك والإعداد التعليمي للمعلم داخل الفصل وخارجه.(الساسي الشايب ومنصور بن زاهي، بدون سنة، ص20)

هي مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة للمعلم، للنجاح في أداء مهنة التدريس.(حسن شحاتة و زينب النجار، 2003، ص246)

2-أهمية الكفاية بالنسبة للمعلم

تتمثل أهمية الكفايات المهنية بالنسبة للمعلم فيما يلي:

– التحول من الاعتماد على مفهوم الشهادة أو المؤهل العلمي إلى الاعتماد على فكرة الكفاية والمهارة.

– اتساقها مع مفهوم التربية المستمرة وقيامها بمعالجة أوجه القصور في البرامج التقليدية لتربية المعلم.

– تعدد الأدوار التي ينبغي أن يقومبها المعلم، مما يتطلب قدرا من الكفايات التي يجب أن يلم بها.

– تطور مهنة التعليم ذاتها، فقد تفرعت العلوم التربوية والنفسية واتسعت مجالاتها، وترتب على ذلك أنأصبح التعليم مهنة معقدة تضم كثير من العناصر المتشابكة التي تحتاج إلى مهارات عديدة.

– اكتشاف تقنيات جديدة تساعد على تحقيق تعلم أفضل بأسرع وقت وأقل تكلفة، وهذا فرض على المعلم أدوارا جديدة تتطلب قدرات وكفايات تعليمية معينة منها الكفايات التكنولوجية...إلخ.(رضوان بواب،2014، ص110)

3– خصائص الكفايةالتدريسية:

- إن الكفاية نهائية لمرحلة معينة
- أنها شاملة ومدمجة أو تقتضياكتساب تعلم في المجالات التالية: المعرفي، الوجداني، الحسي–الحركي
- أنها تتأثر بميل الفرد الطبيعي أو دوافعه.(محمد محمود الفاضل، 2009، ص108)

4–أبعاد الكفاية التدريسية

تصنف كفايات التدريس إنطلاقا من أربعة أبعاد رئيسية وهي:

أ- **البعد الأخلاقي:** ويضم أه الخصائص الشخصية التي يتميز بهل المعلم والتي تساعده على أداء مهنته التدريسية على نحو جيد وفعال.

ب- **البعد الأكاديمي:**(العلمي)ويضم الكفايات الأكاديمية(المعرفية) اللازمة لتمكينه من ممارسة تدريس مادة ما بفاعلية واقتدار

ج– **البعد التربوي:**إن البعد التربوي لكفايات المعلم يقترن بالمقدرة على استخدام المفاهيم والاتجاهات وانواع السلوك الأدائي في التدريس بسهولة ويسر وإتقان لتحقيق الأهداف التربوية ويضم البعد التربوي الكفايات السابقة للتدريس والكفايات الأدئية أو الإنجازية اللازمة أثناء التدريس وكفايات تقويم نتائج التدريس

د– **بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والانسانية:** مع زملائه المعلمين والطلبة وفي المجتمع بصفة عامة.(يوسف حديد، 2009، ص323)

5- خصائص برامج إعداد المعلمين وتدريبهم على أساس الكفايات

إن من أهم السبل لتطوير كفايات المعلم هو الاهتمام بالأساليب والاتجاهات الحديثة التي برزت في مجال برامج إعداد وتدريب المعلمين والتي يستفيد منها عاجلا أم آجلا إذ تتميز تلك البرامج التكوينية المعدة على أساس الكفايات بمجموعة من الخصائص والمميزات نوضحها في الجدول الآتي :

الجدول رقم (1) يوضح خصائص برامج إعداد وتدريب المعلمين على أساس الكفايات

الأهداف	الأساليب	دور المتدرب	التقويم
*مصاغة سلوكية . *معلنة ومهيأة مسبقا. *مشتقة من مهمات المعلم *معيَرة (هناك معيار لكل هدف). *مترابطة ومتسلسلة.	*الاهتمام بالتعليم المجرد ومراعاة خصائص هذا التعليم *الربط بين المعرفة وتطبيقها *أساليب التدريب والإعداد تشابه أساليب التعليم في الصف مستقبلا . *التركيز على النواتج المحددة بالأهداف. *استمرار التدريب حتى امتلاك الكفاية. *استخدام الوسائل والتقنيات الحديثة بشكل علمي.	*التركيز على المتدرب ذاته لأن نشاطه يسرع في امتلاكه الكفاية. امتلاك مهارة التعلم الذاتي التركيز على الجانب العملي التركيز على التعليم التعاوني. نقل المسؤولية من المدرب إلى المتدرب. إشراك المتدرب في إقرار وسائل التدريب ومواده.	*الاستخدام المنظم للتغذية الراجعة كنظام يساعد على استثارة دافعية المتدربين. *إتمام التقويم على أسس ومعايير مرتبطة بالأهداف التعليمية المحددة بلغة السلوك والمطلوب تحقيقها لدى المتعلم لا على أساس المنحى المعياري لعلامات طلاب الصف . *إجراء التقويم بغية قيادة تعلم المتعلم وليس لإصدار أحكام تتعلق بنجاح أو فشل المتدربين. *التركيز على نتائج عملية التعلم وليس على العملية نفسها والحكم على المعلم من خلال عائد أدائه عند الطلاب . *التركيز على التقويم التكويني في البرنامج وليس على التقويم الختامي. *اختيار المتدربين في البرنامج بالإشارة إلى مستويات اتفاق مقررة لا على أساس المنحى المعياري لعلامات طلاب الصف . *يحدد البرنامج المستوى المطلوب للكفاية المراد من المتدربينإتقانها *ويحاول هؤلاء بلوغ ذلك المستوى علما بأنه لا مجال للرسوب في البرنامج فالجميع يجب أن ينجحوا والفروق بين المتدربين

			تنحصر في تفاوت مقدار الوقت الذي يحتاج إليه كل متدرب لإتقان الكفاية وفي عدد المرات التي يحاولها لبلوغ المستوى المطلوب لها.

المصدر: (فاطمة غالم، 2008، ص28-29).

6- مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية

هنالك عدة أساليب لتحديد الكفايات ومنها ما ذكره "أوكي وبراون" حيث يريان أن هناك أربعة محددات لتحديد الكفايات وهي:

- ✓ استطاع رأي الأطراف المعينة من معلمين أو موجهين أو أساتذة وسؤالهم عن المهارات التي يجب أن تتوفر عند المعلم
- ✓ الاقتباس من قوائم أخرى حددت من الكفايات التربوية اللازمة
- ✓ معلم ذي خبرة على أن تكون هذه الملاحظة في موقع العمل واشتقاق المهارات اللازمة للمعلمين من خبرته بالميدان
- ✓ تحليل عملية التدريس وذلك بأن يحلل الباحث ما يتوفر في الواقع التعليمي من ظروف نفسية تيسر سير العملية التعليمية

وهناك تصنيف آخر لأساليب تحديد الكفايات يتمثل في:

- ✓ ترجمة محتوى المقررات الدراسية الحالية إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند المعلم الذي يضطلع بمسؤولياته تدريسها
- ✓ تحليل المهمة:ويقصد بذلك الوصف الدقيق لأدوار المدرس ثم يترجم هذا الوصف إلى كفايات يتدرب عليها
- ✓ دراسة حاجات التلاميذ وقيمتهم وطموحاتهم وترجمة هذا كله إلى كفايات يجب أن يتوافر عند المعلم الذي يتصل بهم.

- ✓ تقدير الاحتياجات: ويقصد بذلك دراسة المجتمع المحيط بالمدرسة وتعرف متطلباته وتحديد المهارات اللازم توافرها عند المتخرجين في هذه المدرسة لأداء وظائفهم في مجتمعهم ثم ترجمة هذا كله إلى كفايات يجب توافرها عند معلمي هذه المدرسة
- ✓ التصور النظري لمهنة التدريس والتحليل المنطقي لأبعاد هذا التصور وفي هذا الأسلوب يبدأ الباحث بمجموعة افتراضات حول مهنة التدريس وما ينبغي أن يكون عليه المعلم ومنها يحدد الكفايات المناسبة
- ✓ تصنيف المجالات في عناقيد يضم كل منها عددا من المجالات ذات الموضوع المشترك مستخلصا منها ما يشترك بينها من أمور تترجم بعد ذلك إلى كفايات للمعلمين.(رشدى أحمد طعيمة، 2006، ص34-35)

وفي تصنيف آخر لمصادر اشتقاق الكفايات التدريسية نجد:

- ✓ طريقة التخمين
- ✓ طريقة ملاحظة المعلمين وهم يعملون في صفوفهم
- ✓ الطريقة النظرية في اشتقاق الكفايات
- ✓ طريقة التحليل الدقيق لمهام المعلم ومتطلبات التعلم.(عزت محمد جرادات وآخرون، 2007،ص59)

ويذكر الحوامدة أن هناك أربعة مناح يؤخذ بها لتحديد الكفايات هي:

- ✓ منحى أسلوب تحليل النظم واستخدام تقنياته في تحليل نظام العملية التعليمية لاستخلاص الكفايات اللازمة
- ✓ منحى ملاحظة سلوك مجموعة من المعلمين النابهين والناجحين في عملية التدريس الفاعل لإشتقاق الكفايات اللازمة لإعداد المعلمين
- ✓ منحى البحوث التربوية التي من شأنها أن تكشف عن المتغيرات أو العوامل التي تؤثر في عملية التعليم بصورة إيجابية لاشتقاق الكفايات التعليمية المطلوبة لإعداد المعلم الناجح
- ✓ منحى معرفة أراء ووجهات نظر التربويين المشتغلين في إعداد وتأهيل المعلمين لتحديد الكفايات التعليمية

- ✓ منحى تحليل المهارات وذلك عن طريق التركيز على أنواع النشاط التي توجه نحو تحقيق الوظائف وتنظم الخبرات العلمية (محمدمحمود الفاضل، 2009، ص101-103).

7- تصنيف كفايات التدريس

إن امتلاك المعلم لكفايات التدريس الأساسية أمر ضروري للقيام بمهمته على أكمل وجه وهنا يجب الأخذ بعين الاعتبار تكامل هذه الكفايات مع بعضها البعض وفيما يلي نذكر أهم تصنيفات الكفايات التدريسية:

تصنف سهيلة الفتلاوي الكفايات التدريسية إلى:

أ- **كفايات معرفية:**تتألف ممن مجموعة الاتجاهات والمفاهيم والاجتهادات والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية

ب- كفايات سلوكية: تتألف من مجموعة الأعمال التي يمكن ملاحظتها

ج- كفايات وجدانية: وتشتمل على جملة الاتجاهات والقيم والمبادئ الأخلاقية والمواقف الإيجابية التي تتصل بمهام الكفاية الأدائية.(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2004، ص22)

كما صنف جرادات وزملائه (1983): الكفايات إلى ثلاثة أنواع وهي:

- ✓ الكفايات المعرفية
- ✓ كفايات الأداء
- ✓ كفايات النتائج أو كفايات الإنجاز.(عبد الرحمن السفاسفة، 2005، ص29-30)

وتصنف كفايات التدريس كذلك إلى :

- ✓ كفايات إعداد الدرس والتخطيط له .
- ✓ كفايات تحقيق الأهداف.
- ✓ كفايات عملية التدريس.
- ✓ كفايات استخدام المادة العلمية والوسائل التعليمية والأنشطة.
- ✓ كفايات التعامل مع التلاميذ وإدارة الفصل.

- ✓ كفايات عملية التقويم.
- ✓ كفايات إنتظام المعلم .
- ✓ كفايات إقامة العلاقات مع الآخرين.
- ✓ كفايات الإعداد لحل مشكلات .

كذلك يصنفها تشيس وزملائه إلى :

- ✓ كفايات خاصة بالعلاقات الإنسانية
- ✓ كفايات خاصة بعملية الاتصال
- ✓ كفايات خاصة بالتخطيط للعملية التعليمية
- ✓ كفايات خاصة بإجراءات التعليم
- ✓ كفايات خاصة بالتقويم
- ✓ كفايات خاصة بالمادة الدراسية.(رشدى أحمد طعيمة، 2006،ص38)

وفي دراستنا الحالية نعتمد على تصنيف الكفايات التدريسية إلى:

- ✓ كفايات التخطيط للدرس.
- ✓ كفايات تنفيذ الدرس.
- ✓ كفايات التقويم.
- ✓ كفايات إدارة الصف.

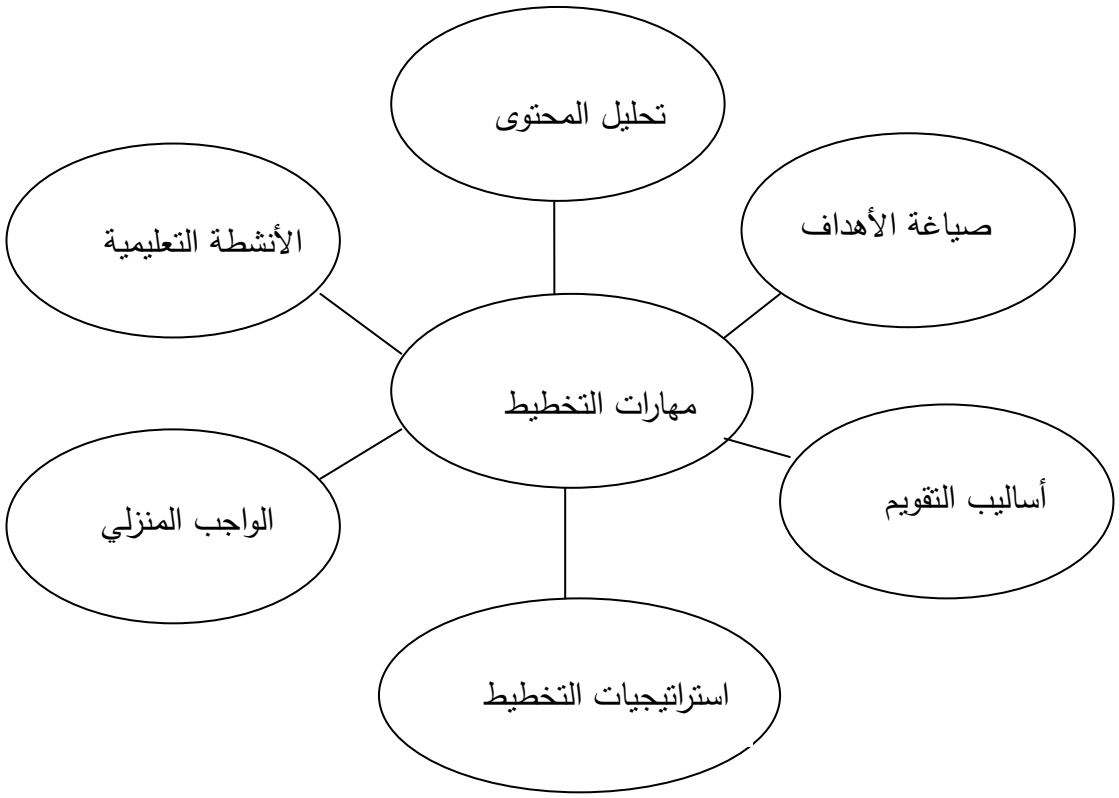
والتي سنتطرق إليها بشيء من التفصيل فيما يلي:

1-كفايات التخطيط للدرس

تعريف التخطيط:

هو مجموعة من الإجراءات والتدابير يتخذها المعلم لضمان نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها.(خليل شبر وآخرون، 2014، ص85)

هو تصور مسبق لما سيقوم به المعلم من أساليب وأنشطة وإجراءات واستخدام أدوات وأجهزة أو وسائل تعليمية من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة



الشكل رقم (01): مهارات التخطيط

المصدر:(سعدية شكرى علي عبد الفتاح، 2010، ص18-19)

مستويات التخطيط

- **الخطة اليومية:**هي خطة قصيرة المدى يحتاج إليها المعلم في عمله اليومي لإنجاز نشاط تعليمي لدرس واحد

- **الخطة الفصلية:** هي خطة متوسطة المدى يضعها المعلم لإنجاز وحدات تعليمية خلال فصل دراسي واحد، وتتضمن العناصر نفسها للخطة السنوية ولكن على مدار فصل دراسي واحد.(فخري رشيد،2006، 122).

- **الخطة السنوية:** الخطة السنوية هي خطة بعيدة المدى يروم المعلم من ورائهاتحقيق أهداف المادة الدراسية خلال العام الدراسي ويتم فيها توزيع موضوعات الكتاب المدرسي على مدار شهور السنة الدراسية .(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2004، ص55)

الجدول رقم (2): يوضح نموذج لخطة فصلية في مادة اللغة العربية الصف الأول إعدادي المادة

الوحدات	الأهداف			الطرق والوسائل والأنشطة	وسائل التقويم	الزمن من _ إلى	عدد الحصص
	معرفية	وجدانية	حركية				
الوحدة الأولى من إلى ص7/ص20	أن يتعرف المتعلمين على أسماء الإشارة	أن يؤمن الطالب بأهمية النحو	أن يطبق الطالب القواعد النحوية	وسائل + طباشير +الكتاب المدرسي	الواجبات اختبار شهري	أكتوبر نوفمبر	4
الوحدة الثانية من إلى 32_22	أن يفهم الطالب الفرق بين النكرة والمعرفة	أن يغرس في نفوس الطلاب حب النحو	أن يتقن الطالب فهم المادة	وسائل السبورة الكتاب الطباشير	الواجب اختبار شهري	نوفمبر ديسمبر	6
الوحدة الثالثة من إلى 53_32	أن يفهم الطالب ماهو العلم	أن نحبب المادة في نفوس المتعلمين	أن يجرب المتعلمين حل التمارين	وسائل تعليمية +السبورة	الواجبات اختبار شهري	ديسمبر يناير	6
الوحدة الرابعة من إلى 86_63	أن يفرق الطالب بين المبني والمعرب	ان نحبب المادة للمتعلمين	أن يمارس المتعلمين حل التمارين	وسائل سبورة طباشير	واجبات اختبار شهري	فبراير مارس	7
الوحدة الخامسة من إلى 116_86	أن يفهم المتعلمين بين المثنى والجمع	أن يؤمن المتعلمين بحب المادة	أن يتقن المتعلمين حل الأسئلة	وسائل سبورة طباشير	واجبات اختبار شهري	مارس أبريل	7
الوحدة السادسة من إلى	أن يفهم الطالب ما أهمية المراجعة	أن نغرس في نفوسهم حب الاختبار	أن يتقن المتعلمين حل الاختبارات	سبورة طباشير الكتاب	مراجعة عامة اختبار نهائي	أبريل المجموع	2 37

المصدر :(خليل إبراهيم شبر وآخرون،20014،ص92)

وتتلخص أهمية التخطيط للدرس بالنسبة للمعلم في :إن التخطيط الواعي للعمليات التدريسية تساعد المعلم على الآتي:

* إعادة تنظيم محتوى المادة التعليمية ومستلزماته بشكل يجعلها أكثر ملائمة لإمكانات الطالب واحتياجاته

* تجنب إهدار الوقت والجهد الناتج عن عدم التخطيط، وبالتاي التخبط وترك الأمور تحت رحمة الصدفة وتمنع من الارتجال، وهذا ما يقلل مقدار المحاولة والخطأ في التدريس، ويشجع على استخدام الوسائل

* الملائمة التي تؤدي للاقتصاد في الوقت الحاضر وتوفير الجهد

* تحقيق الربط المعنوي بين متطلبات المادة التعليمية واحتياجات الطلبة واحتياجات المجتمع القائمة والمنتظرة

* إختيار استراتيجيات التعليم الملائمة وكذلك الوسائل التعليمية ذات العلاقة المناسبة.

* الأخذ بالاتجاهات التربوية الحديثة الخاصة بنظريات التعليم والتعلم

* جعل عملية التعلم ممتعة للطلبة فيقبلون على التفاعل مع الخبرات المنظمة بإيجابية ويسردون ملل أو الإحباط

* تحقيق الترابط والتكامل بين أهداف التعليم ووسائله وطرائقه واحتياجاته، وبين الطلبة وإمكاناتهم

* إعطاء الفرص المناسبة لكل طالب ليبلغ الأهداف المنشودة على وفق سرعته في التعلم، والطرائق التي تناسب إمكاناته

* التحكم في العناصر المتعددة المؤثرة في الموقف التعليمي التعلمي من أجل توجيهها نحو الأهداف المخطط لها

* اختيار أساليب التعليم والتقويم المناسبة التي تقيس فاعلية التعلم والتعليم.(أمال لعشيشي، 2012، ص102)

أما خطوات التخطيط للدرس فتتمثل في :

* الإطلاع الأولي على الكتاب المدرسي بأكمله في بداية العام الدراسي

*معرفة الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية التي ينوي هذا الكتاب إكسابها للطلاب خلال السنة الدراسية

* قراءة موضوع الدرس بقصد الإلمام الكافي بمادته ويجب على المعلم ألا يعتمد على الكتاب المدرسي فقط بل يرجع إلى مصادر ومراجع أخرى تمكنه من الاستزادة في الموضوع الذي سوف يدرسه للطلاب ويسمح له بالتأكد من صحة الحقائق التي تحتويها المادة

* وضع الخطة المناسبة لتدريس موضوع الدرس

* تسجيل الخطة في دفتر التحضير ضمن خطوات تناسب زمن الحصة والتي عادة ما تتضمن كتابة عنوان الدرس وكتابة اليوم والتاريخ والصف والأهداف السلوكية المناسبة المصاغة صياغة صحيحة والتي يمكن تحقيقها وقياسها للتأكد من تحقيقها.(فخري رشيد خضر، 2006، ص124)

ويدخل ضمن كفايات التخطيط كذلك ما يلي:

* تحليل محتوى الوحدة الدراسية وتحديد أهدافها وتصنيفها في المجالات المعرفية والسلوكية والوجدانية
* إعداد الخطط السنوية والفصلية
* تقدير الوقت واحترامه والالتزام به والسع إلى استثماره في المواقف الصفية وغير الصفية
* النمو المهني المستمر في مجال التخصص وفي مجال التعليم
* الإحساس بالظروف التي يعيشها الطلاب ومراعاة هذه الظروف
* اكتساب مهارات البحث والاستقصاء وحل المشكلات بالإضافة إلى مهارات استخدام الحاسوب والانترنت(الشبكة البينية)
* الإلمام بفلسفة المجتمع وقيمه وتطلعاته وآماله.(فخري رشيد خضر، 2006،ص393)

وهنا يجب على المعلم أن يحدد حاجات الطلبة في ضوء خصائصهم النمائية وأن يصنفهم وأن يحدد الأهداف التعليمية الخاصة بموضوع معين ومن ثم صياغة الأهداف ثم يقوم المعلم بإجراء اختيار أنشطة تلائم قدرات التلاميذ ويعد خطة سنوية وفصلية ويومية وأخيرا يحدد طرائق التقويم.(بشير محمد عربيات، 2007، ص176)

2-كفايات تنفيذ الدرس

تعريف تنفذ الدرس:يقصد به سلوك المعلم التدريسي داخل الفصل الدراسي الذي يهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف لدى التلاميذ وتعد كفايات التنفيذ المحك العملي لقدرة المعلم على نجاحه في المهنة.(محمد الساسي الشايب ومنصور بن زاهي ، دون سنة، ص31)

خطوات تنفيذ الدرس :

* التمهيد والمقدمة
* إعداد الوسائل التعليمية
* بيان الأنشطة المصاحبة للدرس

* عرض المادة العلمية
* طرق التدريس
* الملخص السبوري
* الواجبات البيتية
* التقويم.(فخري رشيد خضر، 2006، ص130)

وتتضمن كفايات تنفيذ الدرس :

* تهيئة أذهان المتعلمين لتعلم الموضوع الجديد
* امتلاك قدر كبير مشترك من الثقافة العامة
* امتلاك بنية المادة العلمية وتحديث المعرفة
* استخدام مبادئ التربية وعلم النفس استخداما سليما في التدريس وفي التعامل مع الطلاب
* إتقان أساليب التدريس الخاصة بكل مادة دراسية يعلمها
* امتلاك مهارة البحث العلمي
* توظيف الوسائل التعليمية
* إتقان غلق الموقف التعليمي
* استخدام أساليب الدعم والتعزيز
* مراعاة الفروق الفردية
* إتقان مهارة إيراد الأسئلة المرتبطة بالأهداف
* ربط موضوع الدرس بالأحداث الجارية والقضايا المعاصرة
* تعديل إستراتيجيات التعليم في ضوء نتائج التقويم
* استخدام اللغة العربية بمهارة التعبير عن الأفكار والمشاعروالإنفعالات.(فخري رشيد خضر، 2006، ص394)
* أن يقدم المادة الدراسية بشكل واضح ومتسلسل

* يستخدم أساليب تدريس تلائم الموقف التعليمي

* يركز على المعارف والمفاهيم الأساسية

* يراعي الفروق الفردية

* يوفر أنشطة تعليمية

* يظهر مهارة في الإجراءات الوقائية للمحافظة على صحة الطلبة وسلامتهم

* يستثير دافعية الطلبة

* يحافظ على اهتمام الطلبة في الصف

* التعزيز

* يستخدم لغة سليمة في تدريسه

* يذلك كل الصعوبات أو المعوقات التي تحول دون فعالية التواصل.(بشير محمد عربيات، 2007، ص177)

3-كفايات التقويم

تعريف التقويم : هو إصدار الحكم على ما بلغناه من أهداف تعليمية والوقوف على نقاط القوة ونقاط الضعف في مرحلة التغلب على نقاط الضعف وتحقيق هذه الأهداف بطريقة أفضل وتحسين عملية التدريس.(علي راشد، 2005،ص178)

التقويم هو عملية قياسية تشخيصية وهو جزألا يتجزأ من العملية التعليمية بهدف الكشف عن نقاط الضعف لمعالجتها ونقاط القوة لتعزيزها.

ويمكن تصنيف أنواع التقويم من حيث مراحل العملية التعليمية إلى:

التقويم القبلي :ويكون قبل عملية التعليم والغرض منه تحديد مدى استيعاب الطلاب لبدء تعلم جديد وتحديد مستوى التحصيل لديهم والوقوف على الفروق الفردية

التقويم البنائي: ويتم أثناء عملية التعليم والتعلم ويهدف إلى معرفة تقويم الطلاب نحو الأهداف وتزويد المعلم والمتعلم بالتغذية الراجعة لإثارة دافعية المتعلم للتعلم وتحديد الخلل الذي يعيق تعلمه لتلافيه ومساعدة المعلم على تحسين أدائه أو تعديل طرائق وأساليب تدريسه

التقويم النهائي(الختامي) : ويقصد به العملية التقويمية في نهاية عملية التعليم والتعلم ويهدف إلى التأكدمن مدى تحقيق الأهداف ومعرفة مستوى الطلاب وإجراء مقارنات بينهم والكشف عن الاستعداد للتعلم اللاحق.(عبد الله محمود،2014،ص207-208)

وتشتمل كفايات التقويم علىإعداد اختبارات التقويم، واستخدام الأساليب والوسائل المناسبة لطلاب الصف ،واختيار الأنشطة المناسبة وتقويمها،وتطبيق أساليب التقويم لمعرفة مدى تحقيقها للأهداف وأن يضع خططا علاجية ويستخدم السجلات التقويمية لحفظ البيانات،ويستخدم التقويم التراكمي الختامي الذي يحدث في نهاية كل موقف تعليمي.(بشير محمد عربيات، 2006،ص177)

وتتضمن كفاية التقويم الكفايات الفرعية التالية :

* مهارة شمول التقويم لأهداف الدرس السلوكية
* مهارة تنويع أساليب التقويم
* مهارة استخدام أسئلة التقويم
* مهارة مراعاة وقت التقويم
* مهارة الاستفادة من التغذية الراجعة.(علي راشد، 2005،ص219)
* استخدام الاختبارات التي تسبر غور معارف الطلبة واتجاهاتهم ومهاراتهم
* معرفة القواعد والشروط لصياغة الاختبارات وتصحيحها وعرض نتائجها وتحليلها وتفسيرها
* تصميم الاختبارات بدلالة جدول المواصفات.(فخري رشيد خضر، 2006،ص395)

4-كفايات إدارة الصف

تعريف أدارة الصف : تعرف إدارة الفصل بأنها الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم بهدف تنظيم الطلاب والوقت والفصل والمواد والموارد التعليمية بهدف تفعيل عملية التدريس وحدوث عملية التعلم.(صفاء عبد العزيز وسلامة عبد العظيم، 2007، ص12)

إدارة الصف هي قدرة المعلم على توجيه نشاط طلابه نحو الأهداف المرغوبة من خلال تنظيم وتنسيق وتوظيف الجهود المبذولة(عبد الله محمود، 2014، ص206).

يشير إلى عمليات توجيه الجهود التي يبذلها المعلم وتلاميذه في غرفة الصف وقيادتها، وأنماط السلوك المتصلة بها باتخاذ توفير المناخ اللازم لبلوغ الأهداف التعليمية المخططة، وتتطلب إدارة الصف تحديدا دقيقا للأدوار التي يؤديها المعلم نفسه والتي يقوم بها التلاميذ، وتنظيم الأدوات والمواد والأجهزة التعليمية بشكل ييسر عمليات التعلم والتعليم إلى أقصى ما تستطيعه قدرات المتعلمين.(أمال لعشيشي، 2012، ص10).

وهناك عوامل تؤثر في ضبط الصف نذكر منها :

* لا تبدأعملا قبل أن يسود النظام في صفك
* أحفظ أسماء الطلبة لان ذلك أمر حيوي وضروري
* قم بإعداد درسك إعدادا جيدا
* تحقق من أن جميع الطلاب يسمعونك بوضوح
* وزع زمن الحصة على أجزاء الدرس المختلفة
* كن هادئا ومتسامحا والزم السيطرة على نفسك
* قف في الصف في مكان مناسب
* لا تقبل الأجوبة الجماعية ولا تترك فترة فراغ في الحصة
* قم بإثارة الطلاب وترغيبهم في الدرس
* كن عادلا في تعاملك مخلصا في عملك وتحلى بالعفو والتسامح واكسب ثقة طلابك.(عبد الله محمود، 2014، ص207)

وتتضمن كفاية إدارة الصف كفايات:

* تقدير التلاميذ واحترام مشاعرهم وكسب ثقتهم
* إدارة الصف وفق الأسس الديمقراطية
* تنظيم البيئة المادية بما يناسب الموقف التعليمي
* إثارة دافعية الطلبة للتعلم
* توظيف إستراتيجيات تحسين السلوك الصفي للطلبة
* إبقاء الرضا في نفوس الطلبة أثناء وجودهم في الصف

* حل المشكلات العارضة والفصل في النزاعات بين الطلاب

* امتلاك مهارة الاتصال والتواصل بفاعلية مع الآخرين.(فخري رشيد خضر، 2006، ص394)

8- طرق تحسين الكفايات التدريسية

يتم تحديد أداء وعمل كل فرد عن طريق المقدرة والحوافز فإنهما يعتبران جزءان أساسيان لضمان الأداء الفعال والمتكامل ومن أهم الأمور التي تؤدي غلى رفع الكفاية الإنتاجية للمدرس إلمامه بتفاصيل عمله بالإضافة إلى وجود الإستعداد أو الميل الطبيعي عنده وتحسين الظروف المحيطة به وهذا يشمل رفع مستواه المادي ووضع نظام للحوافز(المادي منها والأدبي) وتزويد المدارس بما يمكن من الإمكانيات المتاحة وضرورة الإهتمام ببرامج إعداد المعلم كما ينبغي أن يكون هناك اتصال مستمر من هيئات التدريس في كليات ومعاهد إعداد المعلمين (أي المشرفين على هذا الإعداد) وبين هؤلاء المعلمين بعد التخرج لمعرفة مدى نجاحهم أو تكيفهم وتوافقهم في البيئة الجديدة وحتى لا تكون المسافة بعيدة بين مستوى طموحنا وبين الواقع الفعلي.(فايز مراد دندش وعبد الحفيظ الأمين، 2003، ص129)

9-وسائل قياس كفايات التدريس

تختلف وسائل قياس كفايات التدريس باختلاف مصادرها والغرض منها ويمكن تصنيف أنواع وسائل قياس كفايات التدريس إلى وسائل مختلفة تبدو كما يلي:

وسائل قياس التدريس حسب مصدر تنفيذها : وتكون في ثلاثة تصنيفات رئيسية هي :

* ذاتية تدار عادة من المعلم نفسه

*خارجية رسمية تدار غالبا من الإداري الرسمي –المدرسي أو المركزي –المشرف

* خارجية غير رسمية تدار عادة من التلاميذ أو الزملاء بالمدرسة

وسائل قياس التدريس حسب مباشرتها :وتكون في تصنيفين:

*غير مباشر كالاستطلاعات التي يجيب عليها بنفسه واستطلاع أراء التلاميذ والتعرف على تحصيلهم وذكاء المعلم وخصائصه وهواياته وأنشطته الإضافية داخل المدرسة وخارجها

*مباشرة وتشمل أنظمة ملاحظة التفاعل وعملياته والتصنيفات والأساليب السلوكية والاختبارات الإنجازية والتحصيلية التي تدار عادة من الجهات الرسمية

وسائل قياس التدريس حسب غرض إجرائها :وتكون في تصنيفين هما

* تربوية تطويرية تهدف لتحسين سلوك المعلم التدريسي ورفع كفايته

* إدارية تنظيمية تهدف لترفيع أو مكافأة المعلم أو نقله أو إلغاء خدماته

وسائل قياس التدريس حسب متطلبات مرات الحدوث : وتكون هذه الوسائل أيضا في تصنيفين هما

* **الحدوث المنفرد:** وتتألف مثل هذه الوسائل عادة من قائمة أو مجموعة من السلوك التدريسي للمعلم وأن الواجب الرئيسي هو التحقق من حدوث هذا السلوك أو عدمه خلال فترة زمنية محددة ومن أمثلة هذا النوع من النوع:القوائم ومقاييس التقدير بشكل عام والتصنيفات السلوكية والأساليب التدريسية

* **الحدوث المتكرر:** ويقوم المشرف عند استخدامه لهذا النوع بتسجيل السلوك المطلوب كل مرة يلاحظ حدوثه فيها.(محمد زياد حمران،1984، ص50-51-52)

خلاصة الفصل

يتضح مما سبق أن كفايات التدريس من أهم العمليات التي يجب أن يتدرب عليها المعلمون قبل الخدمة وأثناء الخدمة فيركز المهتمين بتطوير التعليم على امتلاك المعلم للكفايات التعليمية اللازمة لأداء مهنة التعليم ومنه تظهر أهمية التقييم المستمر لأدائه من أجل تقويمه وللوصول إلى أفضل النتائج وبلوغ الأهداف التربوية وجعل العملية التعليمية هادفة وفعالة.

الفصل الرابع: الإجراءات التنفيذية للدراسة

01- حدود الدراسة

02- منهج الدراسة

03- مجتمع الدراسة

04- أداة الدراسة

05- الخصائص السيكومترية للدراسة

06- **أساليب المعالجة الإحصائية**

07- الدراسة الاستطلاعية

1- الدراسة الاستطلاعية

تعتبر الدراسة الاستطلاعية المدخل الذي ينطلق منه الباحث ليضبط ما تحتاجه دراسته ميدانيا فهي دراسة استكشافية للباحث بغرض الحصول على معلومات أكثر حول موضوع الدراسة وقد أجريت هذه الدراسة من خلال مقابلات نصف موجهة مع معلمي الطور الابتدائي.

وذلك من أجل التعرف على وجهة نظرهم تجاه دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس وشملت الدراسة ابتدائية مخلوف حسين وابتدائية بوعجيمي يوسف بن محمد وتمت في الفترة الممتدة من 21إلى 22مارس2019 حيث تم طرح بعض التعليمات على المعلمين والمعلمات حول واقع دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى المعلمين.

وبعد الإطلاع على إجابات المفحوصين تم التوصل إلى نتيجة أن للإشراف التربوي دور محدود في تطوير كفايات التدريس.

2-حدود الدراسة

1-1- الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة الحالية ضمن إبتدائيات المقاطعة الأولى لولاية جيجل والمقدر عددها ب9 مؤسسات يمكن توضيحها كالاتي:

- غربي صالح
- عياد المولود
- زغبيب محمد
- طبيبل محمد بن علي
- مخلوف حسي
- خن علي
- بوعجيمي يوسف بن مسعود
- بن عياد مسعود
- حراثن المحولة

1-2-الحدود الزمانية: وقد أجريت الدراسة الحالية على فترتين زمنيتين هما:

الفترة01: وهي دراسة استطلاعية وكانت في22/21مارس 2019 حيث تم إجراء مقابلات مع الأساتذة لجمع معلومات عن موضوع الدراسة

الفترة02: كانت الدراسة الأساسية وجرت من 2019/04/20 إلى غاية 2019/05/10 تم فيها توزيع (115) استمارة نهائية على الأساتذة الابتدائيات المذكورة سابقا

1-3- الحدود البشرية:اقتصرت الدراسة على أساتذة مدارس المقاطعة الأولى بولاية جيجل.

3- منهج الدراسة

إن أي دراسة مهما كانت طبيعتها ونوعها لابد أن تتم وفق أسس المنهج العلمي ويكون اختيار ذلك المنهج حسب طبيعة البحث وموضوعه ويعرف المنهج بأنه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة وللإجابة عن الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها موضوع البحث وهو البرنامج الذي يحدد لنا السبيل للوصول إلى تلك الحقائق وطرق اكتشافها.(محمد شفيق، 2008، ص85)

وعليه اعتمدنا في دراستنا الحالية على المنهج الوصفي الذي يتماشى مع موضوع دراستنا والذي يعرف بأنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددوتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة

وهو عبارة عن وصف دقيق ومنظم وأسلوب تحليلي للظاهرة أو المشكلة المراد بحثها من خلال منهجية علمية للحصول على نتائج علمية وتفسيرها بطريقة موضوعية وحيادية بما يحقق أهداف البحث وفرضياته.

ويتبع الباحث الخطوات التالية في المنهج الوصفي:

- الشعور بمشكلة البحث وجمع المعلومات وبيانات تساعد على تحديدها
- تحديد المشكلة التي يريد الباحث دراستها وصياغتها بشكل سؤال محدد أو أكثر من سؤال
- وضع فرض أو مجموعة من الفروض كحلول مبدئية للمشكلة يتجه بموجبها الباحث للوصول إلى الحل المطلوب

- وضع الافتراضات أو المسلمات التي سيبني عليها الباحث دراسته
- اختيار العينة التي ستجرى عليها الدراسة مع توضيح حجم العينة وأسلوب اختيارها
- يختار الباحث أدوات البحث التي يستخدمها في الحصول على المعلومات كالاستبيان أو المقابلة أو الملاحظة وذلك وفقا لطبيعة مشكلة البحث وفروضه ثم يقوم بتقنين هذه الأدوات وحساب صدقها وثباتها
- القيام بجمع المعلومات المطلوبة بطريقة دقيقة ومنظمة
- الوصول إلى النتائج وتفسيرها واستخلاص التعميمات والاستنتاجات منها.(دوقان عبيدات وآخرون، 2011، ص182).

وهذه الخطوات هي التي سيتم الاعتماد عليها في الدراسة الحالية.

4- مجتمع الدراسة

يعرف مجتمع الدراسة بأنه جميع مجموعة الوحدات التي يتم اختيار العينة منها بالفعل.(زكرياءالشربيني وآخرون، 2012، ص155)

ويتكون مجتمع الدراسة الحالية من كل أساتذة الابتدائيات التابعة للمقاطعة الأولى لولاية جيجل خلال السنة الدراسية 2018-2019 والبالغ عددهم(115) معلم ومعلمة

وقد تكون مجتمع الدراسة من(**115**) معلم ومعلمة أي ما نسبته **100%** من مجتمع الدراسة وتم اختياره عن طريق تقنية المسح الشامل المستخدم في الدراسات الوصفية إلا أننا عند توزيع استمارة على مجتمع الدراسة لم نتمكن من استرجاع (**100**) استمارة فقط .

جدول رقم(03): يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤسسة

المؤسسة	العدد	النسبة المئوية
غربي صالح	12	%12
عياد المولود	10	%10
زغبيب محمد	10	%10
طبيبل محمد ابن علي	06	%6

مخلوف حسين	12	%12
خن علي	11	%11
بن عياد مسعود	16	%16
بوعجيمي يوسف بن مسعود	18	%18
حراثن المحولة	05	%05
المجموع	**100**	**%100**

الجدول رقم(04) :يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	**التكرارات**	**النسبة المئوية**
الذكور	10	%13.7
الإناث	63	86.3%
المجموع	**73**	**%100**

من خلال نلاحظ أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور بنسبة 72.6%من مجموع أفراد العينة (100) معلم ومعلمة وهذا يشير إلى أن الإناث المعلمات أكثر من الذكور المعلمون في كل المؤسسات.

الجدول رقم(05): يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	**التكرارت**	**النسبة المئوية**
بكالوريا	10	%13.7
ليسانس	54	%74.0
ماستر	9	%12.3
المجموع	**73**	**%100**

يتبين لنا من خلال الجدول أن أكبر نسبة بلغت 74.0%أي ما يعادل 54 معلم من مجموع أفراد مجتمع الدراسة حيث تمركزت هذه النسبة حول المستوى التعليمي "ليسانس" يليها المستوى التعليمي "بكالوريا" بنسبة 13.7% من أفراد عينة الدراسة يليها المستوى التعليمي"ماستر" بنسبة قدرها 12.3%من المجتمع الأصلي.

الجدول رقم(06): يوضح توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرارات	النسبة%
أقل من5سنوات	28	%38.4
من5 إلى10سنوات	25	%34.2
أكثر من 10 سنوات	20	%27.4
المجموع	73	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن عدد المعلمين ذوي سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) جاء بنسبة 38.4%وهي أكبر من عدد المعلمين ذوي سنوات الخبرة (من 5 إلى10 سنوات) حيث بلغت نسبتهم 34.2%أما عدد المعلمين ذوي سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) فقد بلغت نسبتهم 27.4% من المجتمع الأصلي .

5- أداة الدراسة

اعتمد في الدراسة الحالية على الاستبيان ويعد من أكثر الأدوات استخداما في البحث العلمي بشكل عام والاستبيان مجموعة من الأسئلة المكتوبة والتي تعد بقصد الحصول على معلومات أو أراء المبحوثين حول الظاهرة أو موقف معين.(أحمد عارف العساف ومحمود الوادي، 2011، ص255)

ومن أجل اختبار فرضيات الدراسة والوقوف على مدى تحققها وبعد الإطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة تم تصميم استبيان يتكون من04 محاور وهي:

المحور الأول: كفاية التخطيط للدرس وعدد بنوده 08

المحور الثاني: كفاية تنفيذ الدرس وعدد بنوده 08

المحورالثالث: كفاية التقويم وعدد بنوده 07

المحورالرابع: كفاية إدارة الصف وعدد بنوده 07

ليتكون الاستبيان في صيغته الإجمالية من 30بندا وتم اعتماد ثلاث خيارات في هذا الاستبيان وهي (بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة) وتم التقييم من3 إلى1 درجة لكل اختيار حيث تم

إعطاء درجة (3) للبديل بدرجة كبيرة، ودرجة(2) للبديل برجة متوسطة، ودرجة(1) للبديل بدرجة ضعيفة. وقد تم تصنيف قيم المتوسطات عن طريق العملية الحسابية التالية:

طول الفئة = الحد الأعلى للبدائل_ الحد الأدنى للبدائل / عدد المستويات

3-1- / =0.66 وبذلك تكون حدود المستويات الثلاثة على النحو التالي:

عدَ المتوسط الحسابي الذي يقع بين (1 و 1.66) درجته منخفضة

عدَ المتوسط الحسابي الذي يقع بين (1.67 و 2.33) درجته متوسطة

عدَ المتوسط الحسابي الذي يقع بين (2.34 و 3) درجته عالية.

أما فيما يخص بناء أداة الدراسة تم إتباع الخطوات التالية:

- تم الاعتماد على نتائج الدراسة الاستطلاعية
- الإطلاع على الأدب النظري وبعض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الإشراف التربوي
- تم تحديد المحاور الرئيسية التي سيشملها الاستبيان
- تم تحديد البنود التي تندرج تحت كل محور بالاعتماد على الجانب النظري
- تم إعداد الاستبيانفي صورته الأولية حيث تكون من (04) محاور و(30) بند
- تم عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة جيجل (القطب الجامعي تاسوست).
- بعد استرجاع الاستبيان تم إجراء التعديلات المقترحة من حذف وإضافة وإعادة الصياغة في ضوء مقترحات وملاحظات الأساتذة المحكمين
- تم توزيع الاستبيان في صورته النهائية على أفراد مجتمع الدراسة واسترجاعه بعد فترة .

6- الخصائص السيكومترية للأداة

حتى تكون النتائج المتحصل عليها بواسطة أي أداة من أدوات جمع بيانات الدراسة ينبغي التأكد من صحة شروطها السيكومترية.

6-1- ثبات الاستبيان

استخدم البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (**spss**) نسخة (20)، وبالتالي فقد تم الاعتماد على حساب معامل ألفا كرونباخ حيث قدر معامل الثبات ب(0.90) مما يدل على أن معامل الثبات عال .

6-2- صدق الاستبيان

المقصود بالصدق هو إلى أي درجة يقيس الاختبار ما وضع لقياسه.(منذر عبد الحميد الضامن، 2009، ص13)وأما يقصد بصدق الاستبيان أن تقيس عباراته ما وضعت لقياسه وقد تم التأكد من صدق الاستبيان من خلال:

صدق المحكمين

تم عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال التربية وعلم النفس بجامعة جيجل وقد تم الاستجابة لأراء المحكمين إذ نم تعديل الاستبيان من حذف وإضافة ليكون في صورته النهائية مكون من (30) بندا موزعة على أربعة محاور

الصدق الداخلي

للتأكد من صدق الاستبيان قمنا بحساب معامل الصدق الذاتي ويقصد به صدق نتائج الاستبيان ويقاس بحساب الجذر التربيعي لمعامل ارتباط الثبات وبتطبيق المعادلة التالية:

$$\text{الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{معامل الثبات}}$$

$$\text{وبالتعويض} \quad = \sqrt{0.90}$$

$$= 0.94$$

وهذا يدل على أن الاستبيان على درجة عالية من الصدق.

7- أساليب المعالجة الإحصائية للمعلومات

قمنا بتفريغ الإجابات المتحصل عليها من خلال الاستمارة عن طريق برنامج التحليل الإحصائي (spss) وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1-المتوسط الحسابي: هو أكثر المقاييس الإحصائية انتشارا واستخداما في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية لسهولته وفائدته ويعرف المتوسط الحسابي لمجموعة من القيم بأنه عبارة عن حاصل مجموعها على عددها.**(جودة عز عطيوي،2007، ص276).**

$$x = \frac{\sum_i \quad ^{n}_{} = xi}{\mathrm{n}}$$

ويحسب المتوسط الحسابي بالمعادلة التالية:

حيث: $\sum_x i$:مجموع قيم المفردات

n :عدد المفردات. (عبد الحميدعبد المجيدالبلداوي، 2007، ص132)

واستخدم في دراستنا لمعرفة الاتجاه العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة

2- الانحراف المعياري: يعد الانحراف المعياري من بين أهم مقاييس التشتت التي كثيرا ما يحتاج إليها الباحث في وصف بياناته من حيث درجة تشتتها عن المتوسط الحسابي الأمر الذي يمكن الباحث من إجراء المقارنات بين المجموعات وقياس مدى تجانسها.(محسن علي عطية،2010، ص286)

ويعرف على أنه الجذر التربيعي للتباين ويحسب الانحراف المعياري بالمعادلة التالية :

$$x = \frac{\sqrt{\sum \ _x i - \dot{\bar{x}}}}{\mathrm{n} - 1}$$

حيث:

$\sum \ _x i$: مجموع قيم المفردات

n : عدد المفردات

$\dot{x}$: المتوسط الحسابي.(عبد الحميد عبد المجيد البلداوي، 2007، ص156)

واستخدمفي دراستنا لمعرفة درجة تشتت القيم عن المتوسط الحسابي حيث تم حساب الإنحراف المعياري لكل محور.

3-تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

01- عرض نتائج الدراسة

02- مناقشة وتحليل نتائج الدراسة

03- مقترحات الدراسة

1-عرض نتائج الدراسة

1-1-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى: والتي نصت على ما يلي "للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية التخطيط للدرس"

الجدول رقم(7):يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات المعلمين على كل بند من بنود المحور الأول

رقم العبارة	الرتبة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	يستدعيك المشرف التربوي إلى حضور دورات تدريبية في التدريس.	2.07	0.653	**متوسطة**
2	8	يساعدك المشرف التربوي إلى كيفية توزيع مواضيع الدروس الشهرية.	1.53	0.647	**منخفضة**
3	5	يرشدك المشرف التربوي لكيفية وضع خطة الدرس اليومية.	1.74	0.764	**متوسطة**
4	2	يضع المشرف التربوي خطة نموذجية للمعلمين الجدد من أجل تخطيط الدرس.	2.03	0.707	**متوسطة**
5	7	يوجهك المشرف التربوي لتحديد الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس.	1.63	0.736	**منخفضة**
6	4	يوجهك المشرف التربوي لتحديد الأهداف السلوكية للدرس.	1.75	0.703	**متوسطة**
7	3	ينصحك المشرف التربوي بتخطيط وقت مناسب لكل عنصر من عناصر الدرس.	1.99	0.773	**متوسطة**
8	6	يرشدك المشرف التربوي لوضع خطة تقويم الدرس(الأسئلة الصفية- الواجبات المنزلية).	1.73	0.731	**متوسطة**
		الدرجة الكلية	**1.81**	**0.484**	**متوسطة**

يوضح الجدول رقم(07) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات المعلمين على كفاية التخطيط للدرس من حيث كل بند من بنود المحور حيث يتضح أن معظم البنود جاءت بدرجة متوسطة حيث احتل البند (1) الرتبة الأولى والمتوسط الحسابي قدر ب (2.07) والانحراف المعياري (0.65) والذي يشير إلى أن المشرف التربوي يستدعي المعلم إلى دورات تدريبية في التدريس ويليه البند(4) بدرجة معيارية متوسطة ومتوسط حسابي قدر ب (2.03) وانحراف معياري (0.70) والذي يشير إلى أن المشرفة التربوية يضع خطة نموذجية للمعلمين الجدد من أجل تخطيط الدرس ثم يليها البند(7) بدرجة معيارية متوسطة وبمتوسط حسابي متوسط قدر ب (1.99) وانحراف معياري ب (0.77) والذي يشير إلى أنه ينصحك المشرف التربوي بتخطيط وقت مناسب لكل عنصر من عناصر الدرس ثم يلي البند (6) بدرجة معيارية ومتوسط حسابي قدر ب متوسط حسابي قدر ب (1.75) وانحراف معياري (0.70) وهو بند يشير إلى انه يوجهك المشرف التربوي إلى تحديد الأهداف السلوكية للدرس وبعد يأتي البند (3) بمتوسط حسابي قدر ب (1.74) وانحراف معياري (0.76)والذي يشير إلى أن المشرف التربوي يرشد المعلم إلى لكيفية وضع خطة الدرس اليومية يليه البند(8) بمتوسط حسابي قدرب(1.73) وانحراف معياري (0.731)والذي يشير إلى أن المشرف التربوي يرشد المعلم لوضع خطة تقويم الدرس (الأسئلة الصفية –الواجبات المنزلية) في حين جاء البند(5.2) بدرجة معيارية ضعيفة بمتوسطات حسابية (1.63، 1.53) وبانحرافات معيارية (0.736، 0.647) على الترتيب وهي بنود تشير إلى أن المشرف التربوي يوجه المعلم لتحديد الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس، كذلك يساعده على كيفية توزيع مواضيع الدروس الشهرية .

1-2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية: والتي نصت على مايلي: **للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية تنفيذ الدرس .**

الجدول(08): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات المعلمين على كل بند من بنود المحور الثاني

رقم العبارة	الرتبة	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدرجة
9	8	يطلعك المشرف التربوي على كيفية ربط عناصر الدرس ببعضها البعض.	1.84	0.687	متوسطة
10	2	يطلعك المشرف التربوي على مختلف أساليب التدريس الحديثة.	2.33	0.668	متوسطة
11	6	يطلعك المشرف التربوي نصيحة حول كيفية خلق جو تنافسي داخل الصف.	2.04	0.676	متوسطة
12	7	يقدم المشرف التربوي حلول لكيفية ضبط التلاميذ خلال فترة تقديم الدرس.	1.85	0.681	متوسطة
13	3	ينصحك المشرف التربوي بمراعاة حاجات التلاميذ الغير عاديين.	2.29	0.697	متوسطة
14	4	ينصحك المشرف التربوي بتدعيم المعلومة باستخدام التعابير و الإيماءات.	2.27	0.672	متوسطة
15	5	يوجهك المشرف التربوي إلى طريقة زيادة التعزيز الفوري عند حدوث الإستجابة المطلوبة.	2.08	0.759	متوسطة
16	1	ينبهك المشرف التربوي إلى استخدام وسائل تعليمية تثير حواس التلاميذ أثناء تقديم الدرس.	2.48	0.648	عالية
		الدرجة الكلية	2.15	0.493	متوسطة

يوضح الجدول رقم(08) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابة المعلمين على محور كفاية تنفيذ الدرس من حيث كل بند من بنود المحور حيث يتضح أن كل معظم البنود جاءت بدرجة متوسطة حيث أحتل البند(16) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر ب(2.48) وبانحراف معياري

(0.648) والذي يشير إلى أن المشرف التربوي ينبه المعلم إلى استخدام وسائل تعليمية تثير حواس التلاميذ أثناء تقديم الدرس ويليه البنود(10، 13، 14) بمتوسطات حسابية متوسطة حسب الترتيب (2.33، 2.29، 2.27) وبانحرافات معيارية (0.668، 0.697، 0.672) على الترتيب حيث بينت هذه البنود أن المشرف التربوي يعمل على إطلاع المعلم على مختلف أساليب التدريس الحديثة بالإضافة إلى تقديم النصيحة حول مراعاة حاجات التلاميذ الغير عاديين وكذا تدعيم المعلومة باستخدام التعابير والإيماءات وجاء بعدها البندين (15، 11) بمتوسطات حسابية متوسطة حسب الترتيب(2.08، 2.04) وبانحرافات معيارية (0.759، 0.676) حيث تشير إلى أن المشرف التربوي يوجه المعلم إلى طريقة زيادة التعزيز الفوري عند حدوث الاستجابة المطلوبة كذلك يعمل على إعطاء نصائح للمعلم حول كيفية خلق جو تنافسي داخل الصف يليهما البندين(9، 12)بمتوسطات حسابية متوسطة قدرت ب(1.85، 1.84) وبانحرافات معيارية (0.681، 0.687) على التوالي وهي بنود يشير معناها إلى أن المشرف التربوي يقدم حلول للمعلم حول كيفية ضبط انتباه التلاميذ خلال فترة تقديم الدرس إضافة إلى إطلاعه على كيفية ربط عناصر الدرس ببعضها البعض.

1-3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة: والتي تنص عل مايلي: "**للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية التقويم**"

الجدول رقم(09): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات المعلمين على كل بند من بنود المحور الثالث

رقم العبارة	الرتبة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
17	5	يطلعك المشرف التربوي على طرائق التقويم التحريرية	1.85	0.681	متوسطة
18	3	يوجهك المشرف التربوي إلى صياغة الأسئلة بشكل مناسب	2.26	0.646	متوسطة
19	3	يوجهك المشرف التربوي إلى تنويع التقييم (الجانب المعرفي، المهاري، الوجداني)	2.26	0.646	متوسطة
20	1	يوجهك المشرف التربوي إلى إجراء تقويم قبلي وبعدي (تقويم مستمر)	2.37	0.677	عالية

21	2	يوجهك المشرف التربوي إلى كيفية بناء الاختبارات المدرسية	2.30	0.701	متوسطة
22	6	يوجهك المشرف التربوي إلى كيفية بناء الأسئلة بعد تقديم الدرس	1.77	0.717	متوسطة
23	4	يوجهك المشرف التربوي إلى إستراتيجيات إفادة التلاميذ من التغذية الراجعة	1.89	0.678	متوسطة
الدرجة الكلية			**2.10**	**0.453**	**متوسطة**

يوضح الجدول(09) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابة المعلمين على محور كفاية التقويم من حيث كل بند من بنود المحور حيث يتضح أن معظم البنود المشكلة للمحور جاءت بدرجة متوسطة حيث احتل البند(20) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قد ر ب(2.37) وبانحراف معياري(0.677) والدي يشير معناه أن المشرف التربوي يعمل على توجيه المعلم إلى إجراء تقويم قبلي وبعدي (تقويم مستمر) ويليه البند (2)في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدر ب(2.30)وبانحراف معياري (0.701) والدي يشير إلى أن المشرف يوجه المعلم إلى كيفية بناء الاختبارات المدرسية يليه البندين (18،19) بدرجة متوسطة في نفس المرتبة بمتوسط حسابي قدر ب (2.26) وبانحراف معياري (0.646) واللذين يشيران إلى أن المشرف يعمل على توجيه المعلم إلى صياغة الأسئلة بشكل مناسب كما يوجهه إلى تنويع أساليب التقييم (الجانب المعرفي،المهاري ،الوجداني) يليهما البنود (23، 17، 22) بمتوسطات حسابية متوسطة ومتقاربة (1.89، 1.85، 1.77) وبانحرافات معيارية(0.678، 0.681، 0.717) حسب الترتيب والتى تشير الى ان المشرف التربوي يوجه المعلم إلى استراتيجيات إفادة التلاميذ من التغذية الراجعة، كما يطلعه على طرائق التقويم التحريرية ، وكذلك يعمل على توجيه المعلم الى كيفية بناء الأسئلة بعد تقديم الدرس .

1-4- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة: التي نصت على مايلي: للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية إدارة الصف

الجدول رقم(10): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات المعلمين على كل بند من بنود المحور الرابع

رقم العبارة	الرتبة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
24	**5**	ينصحك المشرف التربوي بتوزيع زمن إجراءات الدرس المختلفة .	1.88	0.706	متوسطة
25	**2**	يوجهك المشرف التربوي إلى التأكد من أن جميع التلاميذ يسمعونك .	2.19	0.700	متوسطة
26	**3**	يوجهك المشرف التربوي إلى منح التلاميذ فرص المشاركة في تنظيم قاعة الصف .	2.14	0.751	متوسطة
27	**1**	يوجهك المشرف التربوي إلى كيفية التعامل مع التلاميذ .	2.22	0.651	متوسطة
28	**6**	يوجهك المشرف التربوي إلى كيفية توزيع أماكن الجلوس(مخطط القسم) .	1.73	0.768	متوسطة
29	**5**	يرشدك المشرف التربوي إلى إستراتيجيات خفض السلوك الغير سوي داخل الصف .	1.88	0.744	متوسطة
30	**4**	يرشدك المشرف التربوي إلى تعزيز الأجوبة الفردية .	2.01	0.736	متوسطة
		الدرجة الكلية	**2.01**	**0.506**	**متوسطة**

يوضح الجدول رقم (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابة المعلمينعلى محور كفاية إدارة الصف من حيث كل بند مشكل للمحور، حيث يبين أن بنود هذا المحور جاء ت بدرجة متوسطة حيث احتل البند (27) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر ب (2.22) وانحراف معياري (0.651)والذي يشير إلى ان المشرف التربوي يوجه المعلم إلى كيفية التعامل مع التلاميذ ، يليه البندين (25، 26) بمتوسطات حسابية قدرت ب (2.19، 2.14) وبانحرافات معيارية على الترتيب (0.700، 0.751) واللذان يشيران إلى أن المشرف التربوي يوجه المعلم إلى التأكد من أن جميع التلاميذ يسمعونه كما يوجهه إلى منح التلاميذ فرص المشاركة في تنظيم قاعة الصف .

جاء البند (30) بمتوسط حسابي قدر ب (2.01) وبانحراف معياري قدر (0.736) والذي يشير معناه إلى أن المشرف التربوي يرشد المعلم إلى كيفية تعزيز الأجوبة الفردية ، يليه البندين (24 ،29) في نفس المرتبة بمتوسطات حسابية قدرت ب (1.88، 1.88) وبانحرافات معيارية على الترتيب (0.706 ،0.744) واللذان يشير معناهما إلى أن المشرف التربوي ينصح المعلم بتنويع زمن إجراءات الدرس المختلفة ، كما يرشده إلى استراتيجيات خفض السلوك الغير سوي داخل الصف ،ثم يأتي البند (28) بمتوسط حسابي قدر ب (1.73)وبانحراف معياري قدر ب (0.768) والذي يشير إلى ان المشرف التربوي يرشد المعلم إلى كيفية توزيع أماكن الجلوس (مخطط القسم) .

1-5- الفرضية الجزئية الخامسة: والتي تنص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس تعزو لمتغير الجنس

الجدول رقم(11): يوضح نتائج تحليل التباين الثلاثي لدرجة استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية والتي تعزى لمتغير الجنس

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة
المحور الأول	**بين المجموعات**	0.080	1	0.080	0.339	0.562
	داخل المجموعات	16.797	71	0.237		
	المجموع	16.878	72			
المحور الثاني	**بين المجموعات**	0.510	1	0.510	2.133	0.149
	داخل المجموعات	16.970	71	0.239		
	المجموع	17.479	72			
المحور الثالث	**بين المجموعات**	0.059	1	0.059	0.283	0.596
	داخل المجموعات	14.745	71	0.208		
	المجموع	14.803	72			
المحور الرابع	**بين المجموعات**	0.256	1	0.256	0.999	0.321
	داخل المجموعات	18.211	71	0.256		
	المجموع	18.467	72			

نلاحظ من خلال الجدول (11) أن قيمة F المحسوبة بالنسبة للمحور الأول الذي ينص على أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية التخطيط للدرس قد بلغت 0.33وكان مستوى الدلالة يساوي 0.562وهذا أكبر من 0.05 وبالتالي فمجوع الفروق المعبر عنها في متوسط المربعات فرق غير دال لأن F المحسوبة اكبر من 0.05 وهذا معناه لا يوجد فروق أو اختلاف بين الذكور والإناث حول الإشراف التربوي ودوره في تطوير كفاية التخطيط للدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين أما بالنسبة للمحور الثاني الذي ينص على أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية تنفيذ الدرس فقد بلغت قيمة F المحسوبة 2.133 وكان مستوى الدلالة يساوي 0.149 وهذا أكبر من 0.05 وبتالي فمجموع الفروق المعبر عنها في متوسط المربعات فرق غير دال لان F المحسوبة أكبر من 0.05 وهذا معناه لا يوجد فروق بين الذكور والإناث حول الإشراف التربوي ودوره في تطوير كفاية تنفيذ الدرس لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين وبالنسبة للمحور الثالث الذي ينص على أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية التقويم فقد بلغت قيمة F المحسوبة 0.283وكان مستوى الدلالة يساوي 0.596وهذا أكبر من 0.05وبالتالي فمجموع الفروق المعبر عنها في متوسط المربعات فرق غير دال لان F المحسوبة أكبر من0.05 وهذا معناه لا توجد فروق بين الذكور والإناث حول الإشراف التربوي ودوره في تطوير كفاية التقويم لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين وفيما يخص المحور الرابع الذي ينص أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية إدارة الصف فقد بلغت قيمة F المحسوبة 0.999 وكان مستوى الدلالة يساوي 0.321 وهذا أكبر من 0.05 وبالتالي فمجموع الفروق المعبر عنها في متوسط المربعات فرق غير دال لأن F المحسوبة أكبر من 0.05 وهذا معناه لا توجد فروق بين الذكور والإناث حول الإشراف التربوي ودوره في تطوير كفاية إدارة الصف لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين .

1-6- الفرضية الجزئية السادسة: والتي تنص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس تعزو لمتغير المؤهل العلمي.

الجدول رقم (12): يوضح نتائج تحليل التباين الثلاثي لدرجة استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية والتي تعزى لمتغيرالمؤهل العلمي

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة
المحور الأول	بين المجموعات	0.476	2	0.238	1.016	0.367
	داخل المجموعات	16.401	70	0.234		
	المجموع	16.878	72			
المحور الثاني	بين المجموعات	0.214	2	0.107	0.434	0.650
	داخل المجموعات	17.265	70	0.247		
	المجموع	17.479	72			
المحور الثالث	بين المجموعات	0.287	2	0.143	0.692	0.504
	داخل المجموعات	14.517	70	0.207		
	المجموع	14.803	72			
المحور الرابع	بين المجموعات	0.936	2	0.468	1.868	1.162
	داخل المجموعات	17.531	70	0.250		
	المجموع	18.467	72			

نلاحظ من خلال الجدول رقم(12) أن قيمة F المحسوبة بالنسبة للمحور الأول الذي ينص على أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية التخطيط للدرس قد بلغت 1.016 وكان مستوى الدلالة يساوي 0.367 وهذا أكبر من 0.05 وبالتالي فمجموع الفروق المعبر عنها في متوسط المربعات فرق غير دال لأن قيمة F المحسوبة أكبر من 0.05 وهذا معناه لا توجد فروق في استجابات المعلمين باختلاف مستوياتهم التعليمية (بكالوريا، ليسانس، ماستر) حول الإشراف التربوي ودوره في تطوير كفاية التخطيط للدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين

أما بالنسبة للمحور الثاني الذي ينص على أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية تنفيذ الدرس فقد بلغت قيمة F المحسوبة 0.434 وكان مستوى الدلالة يساوي 0.650 وهذا اكبر من 0.05 وبالتالي فمجموع الفروق المعبر عنها في متوسط المربعات فرق غير دال لأن F المحسوبة أكبر من0.05 وهذا معناه لا توجد فروق في استجابات المعلمين باختلاف مستوياتهم التعليمية (بكالوريا، ليسانس، ماستر) حول الإشراف التربوي ودوره في تطوير كفاية تنفيذ الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين

وبالنسبة للمحور الثالث الذي ينص على أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية التقويم فقد بلغت قيمة F المحسوبة 0.692 وكان مستوى الدلالة يساوي 0.504 وهذا أكبر من 0.05 وبالتالي فمجموع الفروق المعبر عنها في متوسط المربعات فرق غير دال لان F المحسوبة أكبر من 0.05 وهذا معناه لا توجد فروق في استجابات المعلمين باختلاف مستوياتهم التعليمية (بكالوريا، ليسانس، ماستر) حول الإشراف التربوي ودوره في تطوير كفاية التقويم لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين.

وفيما يخص المحور الرابع الذي ينص على أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية إدارة الصف فقد بلغت قيمة F المحسوبة 1.868 وكان مستوى الدلالة يساوي 1.162 وهذا أكبر من 0.05 وبالتالي فمجموع الفروق المعبر عنها في متوسط المربعات فرق غير دال لأن F المحسوبة أكبر من 0.05 وهذا معناه لا توجد فروق في استجابات المعلمين باختلاف مستوياتهم التعليمية(بكالوريا، ليسانس، ماستر) حول الإشراف التربوي ودوره في تطوير كفاية إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظلر المعلمين.

1-7- الفرضية الجزئية السادسة: والتي تنص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس تعزو لمتغير سنوات الخبرة

الجدول رقم (13): يوضح نتائج تحليل التباين الثلاثي لدرجة استجابات المعلمين حول دور الإشرافالتربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية والتي تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة
المحور الأول	**بين المجموعات**	0.075	2	0.037	0.155	0.856
	داخل المجموعات	16.803	70	0.240		
	المجموع	16.878	72			
المحور الثاني	**بين المجموعات**	0.061	2	0.31		0.884
	داخل المجموعات	17.418	70	0.249	0.123	
	المجموع	17.479	72			
المحور الثالث	**بين المجموعات**	0.439	2	0.19	1.069	0.349
	داخل المجموعات	14.365	70	0.205		
	المجموع	14.803	72			
المحور الرابع	**بين المجموعات**	0.049	2	0.025	0.093	0.911
	داخل المجموعات	18.418	70	0.263		
	المجموع	18.467	72			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن قيمة F المحسوبة بالنسبة للمحور الأول الذي نص على أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية التخطيط للدرس قد بلغت 0.155 وكان مستوى الدلالة يساوي 0.856 وهذا أكبر من 0.05 وبالتالي فمجموع الفروق المعبر عنها في متوسط المربعات فرق غر دال لأن F المحسوبة أكبر من 0.05 وهذا معناه لا توجد فروق في استجابات المعلمين باختلاف سنوات

الخبرة (أقل من 5سنوات، من5 إلى 10سنوات، أكثر من 10 سنوات) حول الإشراف التربوي ودوره في تطوير كفاية التخطيط للدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين

أما بالنسبة للمحور الثاني الذي ينص على أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية تنفيذ الدرس فقد بلغت قيمةFالمحسوبة 0.123 وكان مستوى الدلالة يساوي 0.884 وهذا أكبر من 0.05 وبالتالي فمجموع الفروق المعبر عنها في متوسط المربعات فرق غير دال لأن Fالمحسوبة أكبر من 0.05 وهذا معناه لا توجد فروق في استجابات المعلمين باختلاف سنوات الخبرة(أقل من 5سنوات، من5 إلى10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)حول الإشراف التربوي ودوره في تطوير كفاية تنفيذ الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين

وبالنسبة للمحور الثالث الذي ينص على أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية التقويم فقد بلغت قيمةFالمحسوبة 1.069 وكان مستوى الدلالة يساوي 0.349 وهذا أكبر من 0.05 وبالتالي فمجموع الفروق المعبر عنها في متوسط المربعات فرق غير دال لأن Fالمحسوبة أكبر من 0.05 وهذا معناه لا توجد فروق في استجابات المعلمين باختلاف سنوات الخبرة (أقل من 5سنوات، من5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) حول الإشراف التربوي ودوره في تطوير كفاية التقويم لدى معلمي المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر المعلمين

وفيما يخص المحور الرابع الذي ينص على أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية إدارة الصف فقد بلغت قيمة Fالمحسوبة 0.093 وكان مستوى الدلالة يساوي 0.911 وهذا أكبر من 0.05 وبالتالي فمجموع الفروق المعبر عنها في متوسط المربعات فرق غير دال لأن Fالمحسوبة أكبر من 0.05 وهذا معناه لا توجد فروق في استجابات المعلمين باختلاف سنوات الخبرة(أقل من 5سنوات، من5إلى10سنوات، أكثر من 10 سنوات) حول الإشراف التربوي ودوره في تطوير كفاية إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين.

1-8-عرض نتائج الفرضية العامة: والتي نصت على ما يلي: "للإشراف التربوي دور في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم"

الجدول رقم(14):يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات المعلمين على محاور الاستبيان ككل

رقم العبارة	الرتبة	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	4	كفاية التخطيط للدرس	1.81	0.484	متوسطة
2	1	كفاية تنفيذ الدرس	2.15	0.493	متوسطة
3	2	كفاية التقويم	2.10	0.453	متوسطة
4	3	كفاية إدارة الصف	2.01	0.506	متوسطة
الدرجة الكلية			2.01	0.425	متوسطة

يوضح الجدول(14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة كل محور والدرجة الكلية ككل حيث بلغ المتوسط الحسابي ككل (2.01) وانحراف معياري(0.425) بدرجة معيارية متوسطة ،حيث جاء المحور (2) الذي يعبر عن كفاية تنفيذ الدرس في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.15) وبانحراف معياري قدر ب(0.493) بدرجة معيارية متوسطة وتشير إلى أن الإشراف التربوي يساهم بدرجة متوسطة في تطوير كفاية تنفيذ الدرس، وجاء المحوران (3.4) بدرجات متوسطة على التوالي وبمتوسطات حسابية على الترتيب(2.10 ، 2.01)وانحرافات معيارية (0.453 ، 0.506) مما يدل على أن الإشراف التربوي له دور في تطوير كفاية التقويم وكفاية أدارة الصف بدرجة متوسطة يليها المحور(1) والذي جاء بمتوسط حسابي والذي قدر ب(1.81) وانحراف معياري(0.484) مما يدل على أن الإشراف التربوي له دور في تطوير كفاية التخطيط للدرس بدرجة متوسطة.

2- مناقشة وتحليل نتائج الدراسة.

2-1- مناقشة وتحليل نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الأولى:

"للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية التخطيط للدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم"من خلال استعراضنا لما توصل إليه جدول الفرضية الأولى من نتائج تبين لنا أن هناك دور للإشراف التربوي في تطوير كفاية التخطيط للدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية وما يدل على ذلك هو ما أثبتته النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم(08) حيث سجلت استجابات المعلمين على عبارات محور كفاية التخطيط للدرس والتي جاءت بمتوسطات حسابية متوسطة حيث قدر المتوسط الكلي لمحور كفاية التخطيط للدرس ب(1.81) وبانحراف معياري(0.48) وهذا دال على أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية التخطيط للدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية جاء بدرجة متوسطة ويرجع سبب الحصول على هذه النتيجة إلى إغفال المشرف التربوي أهمية هذه الكفاية بالنسبة للمعلم باعتباره المسؤول الأول عن التخطيط للدرس في حين يقوم المشرف التربوي بتقديم المساعدة في حالة طلب المعلمين للإعانة من خلال تقديم مذكرة نموذجية تساعدهم على تطوير أدائهم التدريسي وهذا ما تم التوصل إليه خلال الدراسة الاستطلاعية، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الأغا والديب (2002) والتي توصلت إلى أن هناك اتفاق لكل من المشرفين والمديرين والمعلمين أن المشرفين التربويين يحثون المعلمين على التخطيط لموضوع الدرس بشكل يرتبط مع حياة الطلاب إضافة إلى دراسة الهاشم والموسوي(2003) التي توصلت نتائجها إلى أن الأفراد العينة تمكنوا من أداء كفاية التخطيط بمستوى إتقان متوسط، ونفس النتيجة أكدها صيام(2007) في دراسته التي توصل فيها إلى أن ممارسة المعلمين لمهارات التخطيط للعملية التعليمية داخل الصفوف متوسطة، وكنتيجة للفرضية الجزئية الأولى التي مفادها أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية التخطيط للدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم قد تحققت.

2-2-مناقشة وتحليل نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثانية:

" **للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية تنفيذ الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم**" من خلال استعراضنا لما توصل إليه جدول الفرضية الثانية من نتائج تبين لنا أن هناك دور للإشراف التربوي في تطوير كفاية تنفيذ الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية وما يدل على ذلك هو ما أثبتته النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم(09) حيث سجلت استجابات المعلمين على عبارات محور كفاية تنفيذ الدرس والتي جاءت بمتوسطات حسابية متوسطة حيث قدر المتوسط الكلي لمحور كفاية التخطيط للدرس (2.15) وبانحراف معياري(0.49) وهذا دال على أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية تنفيذ الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية جاء بدرجة متوسطة ويرجع سبب الحصول على هذه النتيجة إلى أن المشرف التربوي يهتم بمتابعة المعلمين من خلال الزيارات الصفية باعتبارها أكثر الأساليب الإشرافية استخداما من طرف المشرف التربوي حيث يقوم خلالها بمراقبة المعلمين في صفوفهم خلال تنفيذهم للدرس حيث تتاح له فرصة ملاحظتهم أثناء تنفيذهم للدرس ومساعدتهم فغي رفع كفاياتهم في مجال تنفيذ الدرس كما جاءت استجابات المعلمين على أن المشرف التربوي ينبههم إلى استخدام وسائل تعليمية تثير حواس التلاميذ أثناء تقديم الدرس بدرجة عالية وتعزى هذه النتيجة إلى مدى أهمية الوسائل التعليمية في العملية التربوية وفعاليتها في إثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الهاشم والموسوي(2003) والتي توصلت نتائجها إلى أن أفراد العينة تمكنوا من أداء كفاية تنفيذ الدرس بمستوى إتقان متوسط ، كما اتفقت مع دراسة صيام(2007) والتي توصلت إلى أن ممارسة المعلمين لمهارات التنفيذ للعملية التعليمية داخل الصفوف متوسطة ، كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة دعيدش عبد السلام(2006) والتي توصلت إلى ضعف أداء الأساتذة لكفاية التنفيذ مقارنة بالمستوى العالي الذي يمثل أكثر من 70% ،وكنتيجة للفرضية الجزئية الأولى التي مفادها أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفايةتنفيذ الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم قد تحققت.

2-3-مناقشة وتحليل نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثالثة:

" **للإشراف التربوي دور في تطوير كفايةالتقويم لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم** "من خلال استعراضنا لما توصل إليه جدول الفرضية الثانية من نتائج تبين لنا أن هناك دور للإشراف التربوي في تطوير كفاية التقويم لدى معلمي المرحلة الابتدائية وما يدل على ذلك هو ما أثبتته النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم(10) حيث سجلت استجابات المعلمين على عبارات محور كفاية التقويم والتي

جاءت بمتوسطات حسابية متوسطة حيث قدر المتوسط الكلي لمحور كفاية التقويم ب(2.10) وبانحراف معياري(0.45) وهذا دال على أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية التقويم لدى معلمي المرحلة الابتدائية جاء بدرجة متوسطة.

ويرجع سبب الحصول على هذه النتيجة إلى أن المشرف التربوي يوجه المعلمين إلى تنويع أساليب التقويم بحيث تتلاءم مع المواقف التعليمية كما يرجع سبب هذه النتيجة إلى أن المشرف التربوي يوجه المعلمين إلى كيفية بناء الاختبارات المدرسية وصياغتها بالإضافة إلى توجيههم إلى الإستراتيجيات الفعالة لإفادة التلاميذ من التغذية الراجعة في حين جاءت درجة استجابات المعلمين على أن المشرف التربوي يوجههم إلى إجراء تقويم قبلي وبعدي(تقويم مستمر) بدرجة عالية وتعزى هذه النتيجة إلى اهتمام المشرف التربوي بتوجيه المعلمين لقياس تقدم التلاميذ ومعرفة مدى تحصيلهم واكتسابهم للمعارف المتعلقة بالدرس أو الوحدة الدراسية أو المادة ككل وهذا ما توصلت إليه دراسة الحمادي (1998) حيث جاءت كفاية التقويم في المرتبة الثانية وهذا ما توصلت إليه الدراسة الحالية كما توصلت دراسة دعيدش عبد السلام(2006) إلى ضعف أداء المعلمين لكفاية التقييم مقارنة بالمستوى العالي الذي يمثل أكثر من 70%، وكنتيجة للفرضية الجزئية الثالثة التي مفادها أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية التقويم لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم قد تحققت.

2-4- مناقشة وتحليل نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الرابعة:

" **للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم** " من خلال استعراضنا لما توصل إليه جدول الفرضية الرابعة من نتائج تبين لنا أن هناك دور للإشراف التربوي في تطوير كفاية إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الابتدائية وما يدل على ذلك هو ما أثبتته النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم(11) حيث سجلت استجابات المعلمين على عبارات محور كفاية إدارة الصف والتي جاءت بمتوسطات حسابية متوسطة حيث قدر المتوسط الكلي لمحور كفاية إدارة الصف ب(2.01) وبانحراف معياري(0.50) وهذا دال على أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الابتدائية جاء بدرجة متوسطة، ويرجع سبب الحصول على هذه النتيجة إلى أن تركيز دورات التكوين الأكاديمي على إكساب المعلمين الكفايات التي تساعدهم على إثارة دافعية التلاميذ مع العمل على إرشادهم إلى استراتيجيات خفض السلوكيات الغير مرغوب فيها كما جاءت درجة

استجابات المعلمين على محور كفاية إدارة الصف بدرجة متوسطة ويرجع سبب هذه النتيجة إلى امتلاك المعلمين لأساليب غير فعالة لإدارة الصف والحفاظ على النظام إضافة غلى افتقارهم لكيفية التعامل مع شخصيات وطموحات التلاميذ ومشكلاتهم الصفية وتشابهت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة صيام(2007) التي توصلت إلى أن ممارسة المعلمين لمهارات إدارة الصف في العملية التعليمية داخل الصفوف متوسطة في حين اختلفت مع دراسة الحمادي(1998) التي توصلت نتائجها إلى أن كفاية إدارة الصف احتلت المرتبة الأولى في حين احتلت المرتبة الثالثة في الدراسة الحاليةوكنتيجة للفرضية الجزئية الثالثة التي مفادها أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفاية إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم قد تحققت

2-5- مناقشة وتحليل نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الخامسة:

" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في متوسط استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الجنس**"من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم(12) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة a=0.05 مما يعني عدم اختلاف استجابات المعلمين والمعلمات على المقياس ككل لدى المعلمين هي نفسها لدى المعلمات على هذا المقياس

وتعزو الطالبة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الجنس إلى أن عامل الجنس لا يؤخذ بعين الاعتبار في الدورات التدريبية أي أن جميع المعلمين ذكورا كانوا أو إناثا يتلقون نفس التكوين ومعناه أنه هناك شفافية في التعامل مع كلا الجنسين ولا يوجد تحيز للذكور على حساب الإناث والعكس صحيح وتشابهت هذه الدراسة مع دراسة الجلاد(2004) والتي بينت نتائجها عدم وجود أثر دال إحصائيا لمتغير الجنس على دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين ونفس النتيجة أكدت عليها دراسة صيام(2007) والتي بينت نتائجها أنه لا توجد فروق في التقديرات المتوقعة لأساليب الإشراف التربوي التي تساهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة تعزى لمتغير الجنس كما تعزو الطالبة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى المعلمين تعزى لمتغير الجنس إلى

الأساليب الإشرافية التي يستخدمها المشرف التربوي لا يميز فيها بين المعلمين والمعلمات وحيث يخضع كلاهما لنفس برامج التكوين والتأهيل كما يتم وضع معايير موحدة في التعامل مع المعلمين بغض النظر عن جنسهم ويعود سبب هذه النتيجة إلى تشابه ظروف العمل لدى كل المعلمين والمعلمات بالإضافة إلى تشابه الأساليب الإشرافية المعتمدة من طرف المشرفين وكذا خضوع كلا الجنسين إلى نفس المناهج المسطرة في برامج التكوين ثم إن درجة إحساس المعلمين بالدور الذي يمارسه المشرف التربوي ومدى مساهمته في تطوير كفاياته وتحسينها يرجع إلى السمات الشخصية للمعلم وليس غلى نوع الجنس في حد ذاته ،وتشير النتائج المتوصل إليها أن الفرضية التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الجنس قد تحققت مما يعني قبول الفرضية.

2-6-مناقشة وتحليل نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية السادسة :

" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في متوسط استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي**"،من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم(13) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة a=0.05 مما يعني عدم اختلاف استجابات المعلمين على المقياس ككل رغم اختلاف مؤهلاتهم العلمية (بكالوريا، ليسانس، ماستر) على هذا المقياس .

وتعزو الطالبة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي إلى أن المعلمين باختلاف مؤهلاتهم العلمية يعيشون نفس الظروف داخل المدرسة ويدرسون نفس المناهج كما يعود السبب إلى أن المعلمين رغم اختلاف مؤهلاتهم العلمية فإنهم يخضعون لنفس التكوين كما قد يعتمدون عل الدراسات والأبحاث نفسها للاستفادة من نتائجها واعتمادها لتطوير أعمالهم وهذا ما توصلت إليه دراسة الحامدي(1998)التي بينت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي وكذلك دراسة الحسين(2004) التي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين معلمي المواد الاجتماعية وفقا لمتغير المؤهل العلمي، كما

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الجلاد(2004) حيث بينت نتائجها عدم وجود أثر دال إحصائيا لمتغير المؤهل العلمي على دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين .

وتشير النتائج المتوصل إليها أن الفرضية التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي قد تحققت مما يعني قبول الفرضية.

2-7- مناقشة وتحليل نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية السابعة:

" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في متوسط استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة** "،من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم(14) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة a=0.05 مما يعني عدم اختلاف استجابات المعلمين على المقياس ككل رغم اختلاف سنوات خبرتهم (أقل من 5سنوات، من5إلى10سنوات، أكثر من 10سنوات) على هذا المقياس .

وتعزو الطالبة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة إلى أن الأساليب الإشرافية لا تقتصر على المعلمين الجدد فقط بل تشمل أصحاب الخبرة الطويلة وكذا الأقل منهم خبرة إضافة إلى أن عامل الخبرة لا يعد عاملا مؤثرا يراعى في البرامج التكوينية للمعلمين والدورات التدريبية فهي تشمل المعلمين أصحاب الخبرة الطويلة والقصيرة

ويمكن إرجاع السبب هذه النتيجة كذلك إلى أن المعلمين لديهم غايات مشتركة وهي الحصول على الترقية مما أدى إلى تكوين اتجاهات واحدة حول إسهامات المشرف التربوي في تطوير كفاياتهم التدريسية وهذا ما أكدته دراسة الحسين(2004) التي بينت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين معلمي المواد الاجتماعية وفقا لمتغير الخبرة في التدريس والخبرة في الإشراف التربوي وكذلك دراسة الجلاد(2004) التي وضحت نتائجها عدم وجود أثر دال إحصائيا يعزى لمتغير الخبرة على المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين ونفس النتيجة أكدتها دراسة دعيدش عبد السلام(2006)التي

جاءت نتائجها أنه لا يوجد فروق بين أداء أساتذة مادة الرياضيات للسنة الأولى متوسط لكفايات التدريس(التخطيط، التنفيذ، التقييم)حسب الخبرة التدريسية.

وتشير النتائج المتوصل إليها أن الفرضية التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة قد تحققت مما يعني قبول الفرضية.

2-8- مناقشة وتحليل نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة:

" **للإشراف التربوي دور في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم**"بدرجة متوسطة بالنسبة إلى دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية فيما يتعلق بكفاية التخطيط للدرس، تنفيذ الدرس، كفاية التقويم، كفاية إدارة الصف حيث بلغ المتوسط الحسابي لكل محور من هذه المحاور على الترتيب (1.81، 2.15، 2.10، 2.01) أما المتوسط الحسابي الكلي للأداة ككل فقد بلغ (2.01) وتتفق هذه النتيجة مع ما جاء في الدراسات السابقة الواردة في الجانب النظري كدراسة المويزري(1421هـ) والتي أشارت إلى أن هناك مهارات يعمل المشرف التربوي على تنميتها بدرجة متوسطة وهو ما أكدته كذلك دراسة الجلاد(2004) التي أشارت هي الأخرى إلى أن دور المشرفين التربويين كان متوسطا في تحسين أداء معلمي التربية الإسلامية بوجه عام وكذلك دراسة صيام (2007) التي توصلت إلى أن ممارسة المعلمين لمهارات التخطيط للعملية التعليمية ومهارات تنفيذ الدرس ومهارات الإدارة الصفية في العملية التعليمية ومهارات التقويم داخل الصفوف متوسطة في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية عن دراسة الغامدي(2009) التي كان من نتائجها أن هناك كفايات تعليمية يتم تطويرها بدرجة كبيرة من قبل المشرف التربوي

وقد يرجع سبب النتيجة المتحصل عليها في الدراسة الحالية إلى أن الإشراف التربوي مازال يمارس وفق الطرق التقليدية في الإشراف التربوي إذ مازالت الزيارة الصفية هي الأسلوب الرئيسي الذي يعتمده المفتش التربوي بهدف عمل المعلم وتقويمه والتمسك بقواعد تربوية محددة تنفذ وفق توصياته الأمر الذي أدى إلى تكوين اتجاهات سلبية نحو التفتيش والمفتشين من وجهة نظر المعلمين والنتائج المتوصل إليها كشفت أن الإشراف التربوي الممارس في المدارس الابتدائية الجزائرية لا ينسجم مع الأسس النظرية وما هو كائن في الميدان ، وبالتالي نخلص إلى القول بأن موضوع الإشراف التربوي مزال حبر على ورق ولم

يرتقي بعد لمستوى الإشراف الحديث فالمشرفين التربويين أنفسهم مازالوا يحتاجون إلى دورات تدريبية وتكوينية تفيدهم في مساعدة المعلمين على تطوير كفاياتهم التدريسية ، كما أن النتائج المتحصل عليها فيما يتعلق بالفرضيات التي دلت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين استجابات المعلمين تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة وهذا راجع إلى أن أفراد مجتمع الدراسة لديهم اتجاه مشترك حول دور الإشراف التربوي الممارس في المدارس الجزائرية كما قد يعود السبب إلى أنم المعلمين ينتمون لمقاطعة واحدة وكذا كثرة الأعمال المنوطة بالمشرف التربوي وكثرة عدد المدارس المحددة له في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية عن دراسة الغامدي(2009) التي كان من نتائجها أن هناك كفايات تعليمية يتم تطويرها بدرجة كبيرة من قبل المشرف التربوي

وكنتيجة للفرضية العامة التي مفادها أن للإشراف التربوي دور في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم قد تحققت.

3- مقترحات الدراسة

على ضوء النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذه الدراسة يمكننا أن نقدم مجموعة من الاقتراحات والتوصيات :

- تخفيف العبء الإداري على المشرفين التربويين .
- تكثيف الدورات التدريبية للمشرفين التربويين وللمعلمين .
- زيادة أعداد المشرفين المتخصصين وتقليل عدد المعلمين تحت إشرافهم .
- تحديد معايير اختيار المشرفين التربويين .
- تدعيم المشرفين بالوسائل المساعدة للإشراف التربوي.
- تنظيم زيارات إشرافية بين المعلمين من مدارس مختلفة .
- تزويد المعلمين بالنشرات التعليمية والتربوية التي تساعدهم في تحسين أدائهم.
- توثيق العلاقة بين المشرفين التربويين والمعلمين لضمان أحسن النتائج.
- إشراك المعلمين في اتخاذ القرار بالنسبة للكفايات التي يتدربون عليها .

خاتمة

خاتمة

يتضح جليا من خلال هذه الدراسة أن مجال الإشراف التربوي يعد من أهم المجالات التربوية التي إهتمت بها النظم التعليمية نظرا لارتباطه الوثيق بالعمل على تحسين وتطوير وتنمية المجال التدريسي وذلك يتجلى في مساعدة المعلمين على تحقيق الأهداف التدريسية المحددة بإتقان ونجاح، فالإشراف التربوي له دور كبير وفعال في تأهيلهم وتكوينهم الجيد من أجل المساهمة في إعطاء مردود تربوي ناجح والحرص على تنمية كفاياتهم التدريسية وتحسين ظروفهم المدرسية، ومعاملتهم معاملة حسنة من أجل رفع معنوياتهم، مما يخلقه من جو مناسب للإنتاج بكفاءة وفعالية لتحقيق نمو مهني فعال لهم، والعمل على تقدم الموقف التربوي بجميع جوانبه وعناصره الفنية، وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي الذي يقوم بوصف الظاهرة وتحليلها و لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة قمنا بتوزيع الاستمارة على عينة قوامها(100)معلم ومعلمة وتوصلنا أخيرا إلى نتائج مفادها أنه للإشراف التربوي دور في تطوير كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية كما توصلنا إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) بين استجابات أفراد العينة حول دور الإشراف التربوي في تطوير كفايات التدريس تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، وذلك راجع إلى النظرة السلبية للمعلمين تجاه المشرف التربوي والإشراف التربوي ككل، كذلك الأساليب التقليدية المعتمدة في العملية الإشرافية.

قائمة المراجع

1-الكتب:

1. إبراهيم محمد صالح.2010.الإدارة والإشراف التربوي دراسة تربوية.عمان: دار المشرق.
2. أحمد عارف العساف، ومحمود الوادي.2011.منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإدارية(المفاهيم والأدوات).عمان:دار الصفاء.
3. بشير محمد عريبات.2007.إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم.عمان:دار الثقافة.
4. بلال أحمد عودة.2008.الإشراف في التربية الخاصة .عمان:دار الشروق.
5. جودة عزة عطيوي. 2007. أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي. عمان. دار الشروق.
6. جودت عزت عبد الهادي.2006.الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه دليل لتحسين الإشراف.عمان:دار الثقافة.
7. جودت عزت عطوي .2004.الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها.عمان:دار الثقافة.
8. جودت عزت عطوي.2004.الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية.عمان:دار الثقافة.
9. حسن شحاتة' وزينب النجار. 2003. معجم المصطلحات التربوية والنفسية. لبنان: الدار المصرية اللبنانية.
10. حسين محمد جواد الحيوري. 2013. منهجية البحث العلمي مدخل لبناء المهارات البحثية. عمان: دار الصفاء.
11. خالد بن محمد الشهري. 2014. تجديد الإشراف التربوي. الدمام: مكتبة الملك فهد الوطنية.
12. خليل إبراهيم بشير وآخرون. 2014. أساسيات التدريس. عمان: دار المناهج.
13. ذوقان عبيدات وآخرون.2011. البحث العلمي مفهومه وأدواته. عمان: دار الفكر.
14. رافدة عمر الحريري. 2006. إعداد القيادات الإدارية لمدرس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة. عمان: دار الفكر.
15. رشدي أحمد طعيمة. 2006. المعلم(كفاياته إعداده تدريبه). القاهرة: دار الفكر العربي.
16. زكرياءالشربيني وآخرون. 2012. مناهج البحث العلمي الأسس النظرية والتطبيقية والتقنية الحديثة. القاهرة: دار الفكر العربي.

17. سعدية شكري علي عبد الفاتح. 2010. الإستراتجيات الحديثة في تدريس علم النفس. المنصورة: المكتبة العصرية.

18. سلامة عبد العظيم حسين، وعوض الله سليمان عوض الله. 2006. اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي. الإسكندرية: دار الوفاء.

19. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي. 2003. الكفايات التدريس(المفهوم–التدريب–الأداء) الأردن: دار الشروق.

20. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي. 2003. المدخل إلى التدريس. الأردن: دار الشروق.

21. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي. 2004. تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم(أنموذج في القياس والتقويم التربوي). الأردن: دار الشروق.

22. صفاء عبد العزيز، وسلامة عبد العظيم. 2007 . إدارة الفصل وتنمية المعلم. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

23. عادل أبو العز أحمد سلامة. 2008. تخطيط المناهج المعاصرة. الأردن: دار الثقافة.

24. عبد الحميد عبد المجيد البلداوي. 2007. أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي. عمان: دار الشروق.

25. عبد الرحمان إبراهيم السفاسفة.2006. إدارة التعليم والتعلم الصفي. الكرك: دار يزيد.

26. عبد الصمد الأغبري.2012 .الإدارة المدرسية. بيروت: دار النهضة العربية.

27. عبد العزيز عطا الله المعايطة. 2007. الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. عمان: دار الحامد.

28. عبد الوهاب أحمد الجماعي. 2010. كفايات تكويم معلمي المرحلة الثانوية(اللغة العربية انموذجا). عمان: دار يافا.

29. علي راشد. 2005. كفايات الأداء التدريسي. القاهرة: دار الفكر العربي.

30. غزة محمد جرادات و آخرون. 2007. التدريس الفعال. عمان: دار الصفاء.

31. فايز مراد دندش، وعبد الحفيظ الأمين. 2003. دليل التربية العملية وإعداد المعلمين. الاسكندرية: دار الوفاء

32. فخري رشيد خضر. 2006. طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية. عمان: دار المسيرة.

33. كريم ناصر علي. 2006. الإدارة والإشراف التربوي. عمان: دار الشروق.
34. محسن علي عطية. 2010. البحث العلمي في التربية. عمان: دار المناهج.
35. محسن علي عطية. 2013. المناهج الحديثة وطرائق التدريس. عمان: دار المناهج.
36. محمد الحسنين العجمي. 2008. القيادة التربوية(الإشراف التربوي الفعال والإدارة الحافزية). الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
37. محمد السيد علي. 2011. موسوعة المصطلحات التربوية. عمان. دار المسيرة.
38. محمد زياد حمران. 1984. .قياس كفاية التدريس وطرقه ووسائله الحديثة. الجزائر: الدار السعودية.
39. محمد شفيق. 2008. البحث العلمي الأسس. الإعداد. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
40. محمد عبد الرحيم عدس. 2000. المعلم الفاعل والتدريس الفعال. عمان: دار الفكر.
41. محمد محمود الفاضل. 2009. كفايات المدير العصري للمؤسسات الإدارية والتربوية. عمان: دار الحامد.
42. محمد هشام ريان و آخرون. 2010. الإشراف التربوي في مجال التربية الإسلامية. عمان: دار المسيرة.
43. مندر عبد الحميد الضامن. 2009. أساسيات البحث العلمي. عمان: دار المسيرة .
44. نشوان يعقوب. 1992. الإدارة والإشراف التربوي. عمان: دار الفرقان.
45. هشام يعقوب مريزيق. 2008. الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق (المدخل و النظرية ومصادر السلطة والأساليب. الأردن: دار الراية.

2- المجلات:

1. بوسعدة قاسم (2011).الإشراف التربوي في الجزائر (التفتيش نموذجا). **دراسات نفسية وتربوية**. العدد(4).
2. جمال سليمان (2011) الكفايات التدريسية المتوافرة لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي تخصص تاريخ في ضوء المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي (من وجهم نظرهم). **مجلةجامعة دمشق**. المجلد(27)، العدد(3 و4)

3. خلف عايد الطعجان (2016) كفايات الإشراف التربوي المعاصر لدى المشرفين التربويين في محافظة المفرق. **مجلة الأستاذ**. المجلد(2)، العدد(217).
4. سمير سليمان الجمل، ومروان سعيد جلعود (2013). دور الإشراف التربوي في رفع كفايات المعلمين في مدارس مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة نظر مدراء المدارس. **أماراباك مجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا**. المجلد(4)، العدد(9).
5. عادل محمود النجار، وأحمد سليمان سليمان(2015). الكفايات التدريسية الازمة لمعلم التربية الفنية في المرحلة الابتدائية من التعليم العام بدولة الكويت. **مجلة العلوم التربوية و النفسية**. المجلد (16)، العدد(3).
6. عبد الله محمود (2014). كفايات معلم رياضيات المرحلة الثانوية في ضوء الإحتياجات التدريبية. **مجلة جامعة بحت الرضا العلمية**. العدد(13)
7. قاسم محمود خز علي، وعبد اللطيف عبد الكريم مومني (2010) الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة و التخصص. **مجلة جامعة دمشق**. المجلد(26)،العدد (3).
8. محمد الساسي الشايب، ومنصور بن زاهي (دون سنة) قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية. **ملتقى التكوين بالكفايات في التربية**.
9. محمد حسن الطراونة (2015). الكفايات التدريسية التي يمتلكها الطلبة المعلمون المتدربون في المدارس المتعاونة من وجهة نظر المعلمين المتعاونين. **دراسات العلوم التربوية**.المجلد(42)، العدد(3).

3-الرسائل العلمية:

1. باسم ممدوح (2005). تقويم التخطيط للإشراف التربوي لدى المشرفين التربويين كما يراها مديرو و معلمو المدارس الثانوية في محافظات شمال فلسطين. رسالةماجستير.غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية في نابلس.
2. بخشان جمال أحمد، ورونـاك حميد عثمان (2010). الكفايات التعليمية الأدائية لمدرسي المرحلة الثانوية في محافظة أربيل من وجهة نظر المشرفين التربويين. رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة صلاح الدين. العراق.

3. بواب رضوان. 2014. الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة الدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة .رسالة دكتوراه، غير منشورة، جامعة سطيف2.الجزائر.
4. حديد يوسف.2009 .تقويم الأداء التدريسي لأساتدة الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء الكفايات الوظيفية .رسالة دكتوراه، غير منشورة .جامعة منتوري .الجزائر.
5. دنيا يوسف عبد الرحمان الحلاق (2008). متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر. غزة.
6. سهام غازي أبو عاذرة (2015) دور تكنولوجيا المعلومات في إدارة الإشراف التربوي على المدارس الحكومية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى. غزة.
7. عبد الله بن مبارك حمدان القهشي (1429هـ). دور المشرف التربوي في تطوير لأداء معلمي المواد الاجتماعية في مجال استخدام الوسائل التعليمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
8. فاطمة غالم (2008). تقييم الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة (فئة المعوقين ذهنيا الخفيفة والمتوسطة). رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح. ورقلة.
9. فريد غياط (2011). الإشراف التربوي في المؤسسة التعليمية الجزائرية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة باجي المختار. الجزائر.
10. لعشيشي أمال(2012). أهم المشكلات الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي.رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة باجي مختار. الجزائر.
11. نجلاء السيد عبد الحميد العكر (2008). دور الإشراف التربوي في التغلب على المشكلات التي تواجه معلمي التكنولوجيا والعلوم التطبيقية بمدارس محافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية. غزة.
12. يونس بن حمدان بن عبد الله الكلباني (2016). مدى ممارسة المشرفين التربويين لبعض أنماط الإشراف التربوي في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الوسطى بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نروى. سلطنة عمان.

الملاحق

الملحق رقم 01

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأورطفونيا

أساتذتي الكرام:

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

استبيان

يسرني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يهدف إلى جمع المعلومات اللازمة للدراسة التي نحن بصدد إعدادها للحصول على شهادة الماستر تخصص التوجيه والإرشاد التربوي بعنوان: **دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين** وآمل منكم التكرم بالإجابة على بنود هذا الاستبيان الذي يتكون من 30 بند وذلك بوضع علامة(x) في المكان المخصص للإجابة ونعدكم أن المعلومات المقدمة إلينا لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي وإليكم جزيل الشكر والتقدير

إعداد الطالبة: **إشراف الأستاذة:**

حنان عليوة كريمة بن صالحية

أولا : البيانات الشخصية.

-الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

-المؤهل العلمي: بكالوريا ☐ ليسانس ☐ ماستر ☐

-سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10سنوات ☐ أكثر من10سنوات ☐

ثانيا : المحاور

أستاذ(تي) الفاضل(ة) في إطار عملكم المتقاطع مع المشرف التربوي أرجو إجابتكم على كل بنود هذا الاستبيان:				
	العبارة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
المحور الأول: كفاية التخطيط للدرس	1_يستدعيك المشرف التربوي إلى حضور دورات تدريبية في التدريس			
	2_يساعدك المشرف التربوي إلى كيفية توزيع مواضيع الدروس الشهرية.			
	3_يرشدك المشرف التربوي لكيفية وضع خطة الدرس اليومية.			
	4_يضع المشرف التربوي خطة نموذجية للمعلمين الجدد من أجل التخطيط للدروس.			
	5_يوجهك المشرف التربوي لتحديد الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس .			
	6_يوجهك المشرف التربوي إلى تحديد الأهداف السلوكية للدرس.			
	7_ ينصحك المشرف التربوي بتخطيط وقت مناسب لكل عنصر من عناصر الدرس			
	8_يرشدك المشرف التربوي لوضع خطة تقويم الدرس (الأسئلة الصفية _ الواجبات المنزلية			

	العبارة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
المحور الثاني: كفاية تنفيذ الدرس	1_ يطلعك المشرف التربوي على كيفية ربط عناصر الدرس ببعضها البعض .			
	2_يطلعك المشرف التربوي على مختلف أساليب التدريس الحديثة			
	3_يعطيك المشرف التربوي نصيحة حول كيفية خلق جو تنافسي داخل الصف .			
	4_ يقدم المشرف التربوي حلول لكيفية ضبط انتباه التلاميذ خلال فترة تقديم الدرس			
	5_ ينصحك المشرف التربوي بمراعاة حاجات التلاميذ الغير عاديين .			
	6_ ينصحك المشرف التربوي بتدعيم المعلومة باستخدام التعابير والإيماءات .			
	7_ يوجهك المشرف التربوي إلى طريقة زيادة التعزيز الفوري عند حدوث الاستجابة المطلوبة			
	8_ينبهك المشرف التربوي إلى استخدام وسائل تعليمية تثير حواس التلاميذ أثناء تقديم الدرس .			

المحور الثالث: كفاية التقويم	العبارة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
	1-يطلعك المشرف التربوي على طرائق التقويم التحريرية.			
	2-يوجهك المشرف التربوي إلى صياغة الأسئلة بشكل مناسب .			
	3-يوجهك المشرف التربوي إلى تنويع أساليب التقييم(الجانب المعرفي، المهاري، الوجداني).			
	4-يوجهك المشرف التربوي إلى إجراء تقويم قبلي وبعدي (تقويم مستمر)			
	5-يوجهك المشرف التربوي إلى كيفية بناء الاختبارات المدرسية.			
	6-يوجهك المشرف التربوي إلى كيفية بناء الأسئلة بعد تقديم الدرس.			
	7-يوجهك المشرف التربوي إلى استراتيجيات إفادة التلاميذ من التغذية الراجعة .			

المحور الرابع: كفاية إدارة الصف	العبارة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
	1-ينصحك المشرف التربوي بتوزيع زمن إجراءات الدرس المختلة.			
	2-يوجهك المشرف التربوي التأكد من أن جميع التلاميذ يسمعونك .			
	3-يوجهك المشرف التربوي إلى منح التلاميذ فرص المشاركة في تنظيم قاعة الصف			
	4-يوجهك المشرف التربوي إلى كيفية التعامل مع التلاميذ.			
	5-يوجهك المشرف التربوي إلى كيفية توزيع أماكن الجلوس (مخطط القسم)			
	6-يوجهك المشرف التربوي إلى استراتيجيات خفض السلوك الغير سوي داخل الصف			
	7- يرشدك المشرف التربوي إلى تشجيع الأجوبة الفردية .			

ملحـــق رقم (2): يوضح قائمة المحكمين لاستبيان الدراسة

المحكم	التخصص
– حنان بشتة	– تكنولوجيا التربية والتعليم
– إيمان بوكراع	– علم النفس المدرسي
– سليم صيفور	– علم النفس عمل وتنظيم
– براجل إحسان	– علم النفس العيادي

الملحق رقم (03)
الثبات ألفا كرونباخ

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	27	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	27	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,904	30

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
س1	59,8148	115,849	,346	,903
س2	60,2593	117,276	,218	,905
س3	60,1852	118,772	,129	,907
س4	59,6667	113,846	,518	,900
س5	59,9630	114,729	,388	,902
س6	59,9259	112,764	,462	,901
س7	59,8519	115,054	,325	,904
س8	60,0000	116,077	,396	,902
س9	60,0370	116,037	,340	,903
س10	59,5926	113,635	,565	,900
س11	59,7778	115,487	,514	,901
س12	60,1111	116,026	,400	,902
س13	59,7778	112,026	,511	,900
س14	59,7037	111,370	,496	,901
س15	59,7778	115,641	,383	,902
س16	59,5556	110,949	,637	,898
س17	59,8148	116,695	,260	,905
س18	59,5926	110,635	,729	,897
س19	59,5556	113,103	,538	,900
س20	59,4444	114,333	,481	,901
س21	59,6296	109,627	,751	,896
س22	60,0370	113,191	,499	,900
س23	60,0370	110,806	,613	,898
س24	59,8889	110,795	,601	,898
س25	59,5926	112,712	,527	,900
س26	59,8889	113,718	,390	,903
س27	59,5185	112,105	,553	,899
س28	60,1111	114,641	,415	,902
س29	60,0370	112,575	,500	,900
س30	59,6296	112,165	,574	,899