الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي:...../2019

جامعة محمد بوضياف – المسيلة

مستوى الكفايات الأدائية اللازمة لدى مفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية

دراسة ميدانية بولاية المسيلة

دراسة مكملة لنيل شهادة الليسانس شعبة علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

إعداد الطلبة:

- دخوش مبروك
- ريغي نسيمة
- العقون نسرين

إشراف الدكتورة:

بوجلال سهيلة

السنة الجامعية 2019/2018

ملخص الدراسة

مستوى الكفايات الادائية اللازمة لدى مفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة

هدفت الدراسة الى تحديد مستوى الكفايات الأدائية لمفتشي التعليم الابتدائي لولاية المسيلة ،وقد ركزنا في دراستنا على ثلاث كفايات أساسية وهي: كفايات التنشيط، كفايات التكوين، كفايات التواصل طبقت الدراسة على مفتشي التعليم الابتدائي لولاية المسيلة ، استخدم الطلبة المنهج الوصفي التحليلي وتم تحديد عينة الدراسة عن طريق الحصر الشامل لكل مفردات مجتمع البحث ولتجسيد هذه الدراسة قام الطلبة بتصميم استبانة لهذا الغرض تكونت في صورتها الأولية من ثلاث أبعاد و55 عبارة تم عرضها على مجموعة من أساتذة الجامعة من أهل الاختصاص وبعد الاحتكام لأرائهم تم ضبط الاستبانة في صورتها النهائية لتحافظ على نفس الأبعاد وتقلص عدد العبارات إلى 54 عبارة ولاختبار مدى صلاحية الأداة لقياس الظاهرة تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية قدرها 20 مفتشا تم اختيارهم بطريقة عشوائية في الفترة الممتدة من 4 إلى 15 من مارس 2019، بعد جمع البيانات من العينة الاستطلاعية وتحليلها باستعمال برنامج spss وبتطبيق مجموعة من الأساليب الإحصائية أسفرت النتائج على صلاحية الأداة توفرها على الخصائص السيكومترية، مما سمح لنا بتطبيق الأداة على عينة الدراسة الأساسية والتي قدرت بـ 45 مفتشا وأسفرت الدراسة على النتائج التالية :

تحقق الفرضيات الجزئية الثلاثة للدراسة والتي تنص بالترتيب على:

- يرتفع مستوى كفايات التنشيط اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة "
- يرتفع مستوى كفايات التكوين اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة "
- يرتفع مستوى كفايات التواصل اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة "

وتحقق الفرضية العامة للدراسة والتي تنص على: (يرتفع مستوى الكفايات الادائية لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة).

شكر وتقدير

الحمد له ربي العالمين وصلي اللهم على خير البشر المبعوث رحمة للعالمين، سيدنا، ونبينا محمد عليه أفضل الصلاة، وأتم التسليم.

نشكر الله أولا وأخيرا على توفيقه لنا، لإتمام هذا العمل المتواضع فهو وحدك أحق بالشكر والثناء.

كما نتوجه بوافر الشكر، والتقدير للأستاذة الفاضلة الدكتورة: بوجلال سهيلة، التي كانت لنا نعم السند والمعين، فلها منا خالص التقدير والعرفان والاحترام.

خالص عبارات الشكر، والتقدير،لكل أساتذة قسم علم النفس، وعلوم التربية بجامعة المسيلة على ما تلقيناه منهممن تربية، وتعليم،وتوجيه، وإرشاد.

واعترافا بالجميل، نتقدم بأسمى عبارات الشكر إلى كل مفتشي التعليم الابتدائي لولاية المسيلةأفراد عينة البحث، على التسهيلات المقدمة من طرفهم. لإتمام هذه الدراسة

الشكر موصول الى كل زملاء الدفعة، طلبة قسم علم النفس، وعلوم التربية

في الختام كل من ساهم في هذا العمل من قريب أو بعيد عظيم شكرنا، وتقديرنا لكم جميعا.

الطلبة

إهداء

إلى:

- أبي رحمه الله.
- أمي حفظها الله ومتعها بالصحة والعافية.
- الزوجة الكريمة.
- أولادي حفظهم الله:
- بلقيس، ساجدة، محمد الصديق، حنين .
- إخوتي وأخواتي جمعيا.
- كل الأقارب والأحباب والأصدقاء.
- كل من علمني، في كل المراحل والأطوار.
- أهدي هذا العمل المتواضع.

الطالب: دخوش مبروك

إهداء

إلى من جعل الله الجنة تحت قدميها

إلى من علمتني أن الحياة تستقيم إلا بالعلم وأن الصبر هو طريق النجاح

إلى لو جاز السجود لها لسجدت لها

إلى روح أمي المباركة رحمها الله وأسكنها فسيح جناته

إلى من كان معي في كل اللحظات ودعمني في الخطوات إلى نور عيني وبسمة عمري إلى الحبيب الغالي على قلبي إلى والدي أدامه الله تاجا فوق رأسي.

إلى عماد البيت وسندي في الحياة إخوتي وأخواتي مع تمنياتي لهم بالنجاح

إلى من تقاسم معي هذا العمل زميلاي العقون نسرين ودخوش المبروك

إلى كل أصدقائي وصديقاتي الذين شاركوني ذكريات جميلة أعتز بها

إلى كل الأساتذة الذين تتلمذت على يديهم ونهلت من منابع العلم لديهم

إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع.

الطالبة: ريغي نسيمة

إهداء

الى أفراد اسرتي الكريمة

لمن طوقني بكل حب .... إلى من أحاطتني بكل رعاية .....إلى من كانت كلماتها بلسما تذهب مشقة ما أجد، ألبسها الله لباس الصحة والعافية.

إليك أمي أطال الله في عمرك

إلى من كان قلبه لي ملجأ لمن كان صدره لي ملاذا لمن كلت أنامله لأصل هنا، ألبسه الله الصحة والعافية إليك أبي أطال الله في عمرك

إلى من زرع التفاؤل والأمل إلى من كان معي في السراء والضراء إليكم إخوتي وأخواتي.

إلى استاذتي المشرفة من كانت عونا في إنجاز المذكرة الدكتورة: بوجلال سهيلة

إلى من ساندوني وغمروني بمحبتهم الصادقة ومشورتهم النافعة زميلاي ريغي نسيمة ودخوش المبروك.

إلى كل من علمني حرفا أهدي هذا العمل .

الطالبة: العقون نسرين

المحتويات

الصفحة

شكر وعرفان..... أ

الإهداء. ..... ب

الملخص بالعربية..... ت

فهرس المحتويات..... ث

قائمة الجداول..... ج

قائمة الملاحق..... ح

مقدمة..... 01

القسم الأول: الجانــب النظري

الفصــل الأول: الإطـار العـام للدراســة

1. الإشكالية..... 06

2.فرضيات الدراسة..... 12

3.أهداف الدراسة..... 13

4.أهمية الدراسة..... 13

5.أسباب اختيار الموضوع..... 14

6.تحديد مفاهيم الدراسة..... 14

7.الدراسات السابقة..... 15

8.تعقيب على الدراسات السابقة..... 24

الفصــل الثانــي: الكفايات الإشرافية

تمهيد..... 27

1. مفهوم الكفايات. 27

2.بعض المفاهيم الأساسية المرتبطة بمفهوم الكفايات..... 30

3.مصادر اشتقاق الكفايات..... 31

4.خصائص الكفايات. 36
5.أنواع الكفايات. 37
6.الكفايات الاشرافية..... 38
7.أهداف كفايات الإشراف التربوي..... 50
8.خصائص كفايات الاشراف التربوي..... 54
9. أنواع كفايات الإشراف التربوي..... 56
خلاصة..... 64

الفصــل الثالــث: الإشراف التربوي

تمهيد. 66
1. مفهوم الإشراف التربوي. 66
2. التطور التاريخي للإشراف التربوي. 70
3. مفهوم المشرف التربوي..... 71
4. أهمية الإشراف التربوي..... 75
5. الأهداف العامة للإشراف التربوي الحديث. 75
6. خصائص الإشراف التربوي. 75
7.أنواع الإشراف التربوي. 76
8.خدمات الإشراف التربوي. 85
9.وظائف المشرف التربوي..... 89
10.المشكلات التي تواجه المشرف التربوي..... 90
11.وسائل تنمية كفايات المشرفين التربويين..... 91
خلاصة..... 94

القسم الثاني: الجانب التطبيقي

الفصــل الرابــع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد..... 96
1.منهج الدراسة. 96
2. مجتمع وعينة الدراسة..... 97
3. الدراسة الاستطلاعية..... 98
4. أداة الدراسة..... 99

5. الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة..... 99
6.حدود الدراسة..... 100
7. أساليب المعالجة الاحصائية 101
خلاصة..... 138

الفصــل الخامــس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة الميدانية

تمهيد..... 140
1. عرض نتائج الدراسة..... 140
1.1. نتائج الفرضية الأولى..... 143
2.1.نتائج الفرضية الثانية..... 147
3.1.نتائج الفرضية الثالثة..... 147
4.1. نتائج الفرضية العامة..... 148
2.مناثشة وتفسير نتائج الدراسة..... 150
1.2.مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى..... 151
2.2.مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية. 151
3.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة. 156
4.2.مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة 163
– استنتاج عام..... 169
– مقترحات الدراسة..... 165
– أفاق بحثية..... 156
خاتمة..... 123
–قائمة المراجع..... 154
– الملاحق..... 154
خلاصة..... 179

قائمة الجداول

الرقم	عنــوان الجــدول	الصفحة
01	توزيع مفردات المجتمع الأصلي للدراسة	34
02	توزيع العينة الاستطلاعية حسب الجنس.	48
03	توزيع العينة الاستطلاعية حسب الخبرة المهنية.	84

04	توزيع العينة الاستطلاعية حسب المستوى التعليمي.	102
05	توزيع أبعاد وعبارات استبانة الكفايات الادائية لمفتشي التعليم الابتدائي	103
06	يتضمن العبارات في صورتها الأولية وبعد التعديل حسب رأي الخبراء	132
07	قيم الاتساق الداخلي للدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية	145
08	يمثل معامل سيبرمان براون وجتمان	153
09	معامل ألفا كرو	183
10	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	185
11	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب السن	145
12	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى التعليمي	152
13	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الخبرة المهنية	124
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التقدير لبنود بُعد التنشيط	12
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التقدير لبنود بعد التكوين	12
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التقدير لبنود بعد التواصل	12
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التقدير لأبعاد المقياس	21

قائمة الملاحق

الرقم	عنـوان الملحق	الصفحة
01	القائمة الاسمية للأساتذة المحكمينلأداةالدراسة	34
02	الاستبانة في صورتها الأولية	48
03	الاستبانة في صورتها النهائية	84
04	الجداول الإحصائيةSPSS	102

1 الفصل الأول

الفصل التمهيدي

مقدمة

1- الإشكالية

2- فرضيات الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- أسباب اختيار الموضوع

6- تحديد مفاهيم الدراسة

7- الدراسات السابقة

- **مقدمة:**

يتميز العالم في القرن الواحد والعشرين بتغيرات، وتحولات متسارعة في مختلف المجالات، وتسابق الكثير من دول العالم في حقل المعرفة والبحث العلمي لإلمام بالمستحدثات والتجديدات التي من شأنها تيسير سبل الحياة وتحسينها، وتعتبر النظم التعليمية، والتربوية مثلها مثل بقية القطعات، كان لها دورا بارزا في هذه التطورات باعتبارها أداة لبناء البشر، الحلقة الأساسية في التقدم والتطور وصناعة الحضارة.

ومن هنا برزت الحاجة الملحة إلى استحداث نظم تربوية حديثة، ومتطورة للارتقاء بالكفايات العامة للعاملين بالمجالات التربوية، ومساعدتهم على رفع مستويات آدائهم نحو الأفضل، وتحسين مخرجات العملية التعليمية التعلمية. ومن بين من اعتنت البحوث الاجتماعية، والإنسانية بهم وتناولتهم بالدراسة والبحث سلك المشرفين التربويين لما لهم من أهمية، ودور بارز، في تطوير أداء المعلمين، والرفع من كفاءة المدرسة، وقد ركزت العديد من الدراسات على جوانب عديدة تخص المشرف التربوي (نفسية، اجتماعية، مهنية، ....)، واتجهت بشكل كبير الى تحديد كفايات المشرفين التربويين على تنوعها معرفية، ادائية، شخصية، وضبط مؤشرات ومحكات امتلاك هذه الكفايات.

ولأهمية توفر الكفايات الأدائية لدى المشرف التربوي نظير الأدوار والمسؤوليات المنوطة به، وشح الدراسات في هذا الموضوع بالجزائر وخصوصا ولاية المسيلة، جاءتالدراسة الحالية لتحاول الوقوف على مستوى الكفايات الأدائية اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة. تناولنا هذه الدراسة في خطة بحث اشتملت على جانبين الأول نظري والثاني ميداني.

اشتملالجانب النظريعلىفصلين،تناولنا في الفصل الأول،والذي يمثل الإطار العام للدراسة، وفيهعرضت إشكالية الدراسة وفرضياتها مع إبراز أهدافها وأهميتها، والتطرق إلى أهم المفاهيم والمصطلحات الواردة فيها، فعرض لأهم الدراسات السابقة ذات العلاقة والتعقيب عليها.

وتناولنا في الفصل الثاني الكفايات الأدائية من حيث الماهية والتطور والأبعاد، ثم أهمية الكفايات وأنواعها ومستوى توفرها عند المفتشين. أما الفصل الثالث فخصص للإشراف التربوي حيث تطرقنا إلى مفهوم الإشراف وأهم الموضوعات المتعلقة به.

أما الجانب الميدانيف تضمن الفصل الرابع الذي خصص لإجراءات الدراسة الميدانية بما تحويه من منهج، مجتمع وعينة الدراسة، بالإضافة إلى أداة الدراسة وحدودها، وأخيرا أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة. في حين خصص الفصل الخامس لعرض وتفسير النتائج ومناقشتها في ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة المرتبطة بها، وتقديم بعض الاقتراحات والآفاق البحثية التي من شأنها أن تدعم وتثري هذا الموضوع مستقبلا.

1. الإشكالية:

يشهد العالم تطورا رهيبا في جميع مجالات الحياة ، وفي كل القطاعات الاقتصادية ، السياسية ، الاجتماعية ، الثقافية ....وقطاع التربية لم يكن بمنأى عن هذه التحول ،والتطور السريع ، اذ تشهد عديد الدول ، إصلاحات شاملة في منظوماتها التربوية ، مست جميع مكوناتها ،وأبعادها من برامج تعليمية ،وتكوين لإطاراتها التربوية من معلمين ،وأساتذة ،ومديرين ،ومستشارين ،ومفتشين ،ومسيرين في مختلف المراكز العلمية ،والتربوية ،والإدارية ،وتحديث لبرامج التكوين ،والتسيير ، والجزائر كغيرها من الأمم لم تتأخر كثيرا عن ولوج عالم الإصلاحات التربوية ، اذ وبداية من سنة 2003 شرعت في إصلاحات جذرية في منظومتها التربوية تخلت فيها عن خيار المدرسة الأساسية ،وتبنت فلسفة جديدة كخيار استراتيجي لتسيير منظومتها التربوية ،قائم على فلسفة المقاربة بالكفايات ،والذي برز بوضوح في الثمانينيات من القرن العشرين في حقل التربية، والتكوين .

الا أن ظهور هذا الخيار كان في سلك المقاولات التي لم تنتظر التسعينات من القرن العشرين لتعتني بالكفايات، فمنذ زمن بعيد، وهي تصرف الأموال على التكوين المهني لتأهيل مستخدميها، وتبحث عن توظيف مؤهلين أصحاب الكفايات العالية. (أوزي، 2009، ص 06).

والجزائر بانتهاجها لهذا الخيار، دخلت في ورشة واسعة من الإصلاحات، وفي جميع الميادين بدء بتعديل البرامج، والمناهج، وإعداد الأساتذة، وتكوين المكونين، حيث أولت عناية كبيرة لهيئة التفتيش على اعتبار أنها أحد الحلقات المهمة في الإصلاح، وخصصت لها عديد عمليات التأهيل، والتكوين، والتدريب على امتلاك الكفايات اللازمة لأداء مهامها، بشكل تساعد فيه المعلمين على امتلاك الكفايات والمهارات الضرورية لممارسة مهنة التربية والتعليم، وليكون الأداء في المستوى المقبول.

لذا اعتبر المشرف التربوي أحوج ما يكون إلى امتلاك هذه الكفايات، التي تعينه على التخطيط الأمثل لمهامه الإشرافية، بسبب دوره الكبير في تطوير التعليم وتجويده، والذي يحتم عليه امتلاك كفايات مختلفة، ومتنوعة من مثل كفايات التنشيط، والتي تشمل المهارات، والممارسات، والنشاطات، والسلوكات التي تظهر كفاية المفتش، وقدرته علىتنظيم، وتنشيط العمليات، ودفع العاملين للانخراط فيها بشكل يتحقق فيها انسجام الجميع، وعدم التعارض بين عمل وآخر، وقيادتهم إلى تحقيق الأهداف المرصودة.

وكذا كفايات التكوين، والتي تشمل جملة من المهارات، والقدرات، والاستراتيجيات التي تمكن المشرف من ضبط الاحتياجات التكوينية للعاملين تحت إشرافه، واختيار ما يناسبهم من عمليات، وبرامج، ووسائل تكنولوجية، وأساليب تنشيط، وتحفيز، وتقويم تستجيب لسد هذه الاحتياجات، وتطوير كفايات المعلمين تحت إشرافه في مختلف المجالات، وتدل على امتلاك المفتش لكفايات التكوين في أبعادها المختلفة.

بالإضافة إلى كفايات التواصل التي تعتبر علاقة مهنية ينبغي من خلالها تعميق الاتصال بين المشرف، والمعلم حتى يتمكن المشرف من تفسير الرسائل والملاحظات، وأن يعين المعلم الذي يقوم بملاحظته، الاتصال بين المعلمين، والمفتشين في بيئة اللقاء (المدرسة مثلا) مجالا خصبا لتحسين كفاياتالمعلم بشكل فردي، كما يوسع الاتصال بين المشرفين حلقة الاتصال الإشرافية لتشمل المنظومة التربوية بكاملها، ويبقى المفتش في حاجة إلى كفايات أخرى علمية، شخصية، ...لا تقل أهمية على ما ذكرنا من كفايات.

وانطلاقا مما سبق تتأكد أهمية الكفايات الأدائية للمفتشين، فقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية توفر تلك الكفايات في ممارستهم التربوية ،و التي تعمل على تحسين ممارسات المفتش التربوي للمهارات التي يجب أن يمتلكها ،و التي تساعده على تجويد العملية التعليمية ،و من هذه الدراسات دراسة قرساس حسين (2008)،التي أظهرت وجود ضعف في الكفايات المعرفية للمشرف التربوي بمرحلة التعليم الابتدائي ،وفي كفايات استخدام أساليب الإشراف التربوي، و كذلك غياب بعض الكفايات الشخصية ،ويمكن الإشارة هنا الى أن عديد الاقتراحات التي جاءت بها دراسة قرساس تم العمل بها فعليا من قبل الوصاية في اطار اصلاح المنظومة التربوية الذي شرعت فيه منذ 2013 ،في حين أظهرت دراسة بنت حمد السعدية (2001) امتلاك المشرفين التربويين بسلطنة عمان الكفايات الأدائية والمهارات التي تمكنهم من تأدية مهامهم التربوية. واظهرت دراسة ستر الرحمان نعيمة (2017) أن مستوى تحكم مفتشي التعليم الابتدائي في متطلبات المعرفة المفاهيمية لمنظور التكوين الاندماجي كان متوسطا، وأن مستوى التحكم في المعرفة الادائية كان ضعيفا في الحين جاء مستوى التحكم في تقنيات التنشيط مرتفعا وبناء على هذه النتائج المتفاوتة والتغيرات التي شهدها قطاع التربية والتعليم في الفترة الأخيرة جاءت هذه الدراسة كمحاولة للوقوف على مستوى الكفايات الأدائية اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة، خاصة في ظل شح الدراسات العلمية المحلية التي تناولت هذه الفئة بالدراسة .وعلى ضوء ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في **التساؤل الرئيس** الآتي:

–ما مستوى الكفايات الأدائية اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة؟

وتتفرع عن هذا التساؤل **التساؤلات الفرعية** الآتية:

- ما مستوى كفايات التنشيط اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة؟
- ما مستوى كفايات التكوين اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة؟
- ما مستوى كفايات التواصل اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة؟

2. فرضيات الدراسة:

للإجابة عن التساؤلات السابقة تم وضع الفرضيات الآتية:

1.2. الفرضية العامة:

يرتفع مستوى الكفايات الأدائية اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة.

2.2. الفرضيات الجزئية:

- يرتفع مستوى كفايات التنشيط اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية بولاية المسيلة.
- يرتفع مستوى كفايات التكوين اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية بولاية المسيلة.
- يرتفع مستوى كفايات التواصل اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة.

3. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على مستوى الكفايات الادائية اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي بالعربية لولاية المسيلة.
- التعرف على مستوى كفايات التنشيط لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة.
- التعرف على مستوى كفايات التكوين لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة.
- التعرف على مستوى كفايات التواصل لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة.

4.أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في التعرف على الكفايات الأدائية، اللازمة للمشرف التربوي في مرحلة التعليم الابتدائي، وذلك بتوفير بيانات ،ومعلومات عن مدى الكفايات التي ينبغي أن يمتلكها المفتش، كما تتزامن هذه الدراسة مع الجهود التي تبذلها وزارة التربية ،والتعليم لتحسين العمل الإشرافي ،وتطويره في المؤسسات التربوية ،والتعليمية بالجزائر وما نتج عنها من تطورات في الأدوار ،والمهام ومنها دور المفتش،و تساهم في رفع كفاية ،وأداء المعلمين، وتحسين العملية التربوية وتطويرها، وتزويد القائمين على النظام التربوي بالمعايير الواجب توفرها في عملية الإشراف.

5. أسباب اختيار الموضوع:

من أهم الأسباب التي دفعتنا لاختيار موضوع البحث كما يلي:

- حاجة الميدان التعليمي الملحة إلى البحوث التي تزود كل القائمين على التعليم بنتائج علمية عن حقيقة الميدان وخصائصه وحاجياته، وضرورة أخذها بعين الاعتبار.
- أهمية الكفايات الأدائية بالنسبة لمفتشي المرحلة الابتدائية في العملية التربوية.
- حرصنا على المساهمة في دراسة هذه المشكلة وتقديم مقترحات لحلها.

6. تحديد مفاهيم الدراسة:

1.6. الكفاية:

– اصطلاحا:

يعرفها عبد العزيز بن شليحان (2007): أنها القدرة على أداء مهمة أو مجموعة مهام بفاعلية وكفاءة ومستوى معين من الأداء وتتألف الكفاية من مكون معرفي يتمثل في مجموعة من الادراكات والمفاهيم والاجتهادات ومكون سلوكي يتمثل في أعمال محددة يمكن ملاحظتها.(قرساس، 2008، ص66)

2.6. كفايات الإشراف:

– اصطلاحا: مقدرة المشرف التربوي على القيام بالعمل الإشرافي بفاعلية تحقيقا لأهداف الإشراف التربوي، ويتطلب ذلك توافر كفايات أساسية تشمل المعلومات، والمهارات اللازمة لأداء العمل سلوكيا (السرداني، 2008، ص43).

– إجرائيا: هي الدرجة التي يحصل عليها مفتشو التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة عند استجابتهم على استبيان الكفايات الأدائية المطبق في الدراسة الحالية وتشمل الكفايات الآتية:

– كفايات التنشيط: هي كل المهارات، والممارسات، والنشاطات، والسلوكيات التي تظهر كفاية المفتش، وقدرته على تنظيم، وتنشيطالعمليات، ودفع العاملين للانخراط فيها بشكل يتحقق فيه انسجام الجميع، وعدم التعارض بين عمل، وآخر، وقيادة الجميع إلى تحقيق الأهداف المرصودة، وتقاس بالفقرات التي تحمل الأرقام (من 1 إلى 18) من استبانة الكفايات.

– كفايات التكوين: وهيجملة ما يمتلكه المفتش من مهارات، وقدرات، واستراتيجيات في ضبط الاحتياجات التكوينية للعاملين تحت إشرافه، واختيار ما يناسب من عمليات، وبرامج، ووسائلتكنولوجية، وأساليبتنشيط، وتحفيز، وتقويم تستجيب لسد هذه الاحتياجات، وتطوير كفايات العاملين تحت إشرافه في مختلف المجالات، وتدل على امتلاك المفتش لكفايات التكوين في أبعادها المختلفة الاستراتيجية التواصلية، والمنهجية، والثقافية، والتكنولوجية، وتقاس بالفقرات التي تحمل الأرقام من (19 إلى 39) من الاستبانة.

– كفايات التواصل: هي كلما يظهره المفتش من مهارات في التواصل، وتطوير وسائله، وآلياته بينه، وبين العاملين معه من أساتذة، ومدراء، وغيرهم، وبين العاملين بعضهم بعض بغرض تحسين، وتسيير مختلفالعمليات، واستغلال قدرات الأفراد إلى أقصى حد ممكن، وتقاس بالفقرات التي تحمل الأرقام (من 40 إلى 54) من استبانة الكفايات.

3.6. **المشرف التربوي (المفتش):**

– **اصطلاحا:** هو من تستند إليه مسؤولية الاشراف على المدارس ومتابعة أداء المعلمين لتحقيق النمو التربوي والمهني والذاتي لديهموالتعاون مع جميع الأطراف ذات الصلة بعملية من أجل النهوض بالعملية التعليمية (حمدة السعدية، 2001، ص 397).

– **إجرائيا:** هو كل مفتش للمواد بالعربية يشرف على مقاطعة ينتمي إليها مجموعة المعلمين يتواصل معهم ويقوم بمهام التخطيط، والتنشيط، والمراقبة، والتوجيه، والتكوين ضمن حدود مقاطعة تعليمية محددة بولاية المسيلة خلال الموسم الدراسي2019/2018.

4.6. **التعليم الابتدائي:**

– **اصطلاحا:** يعرف محمد زيدان التعليم الابتدائي على أنه تلك المرحلة التربوية، التي توفر للأطفال البالغين سن الدراسة ظروف مدرسية ملائمة تمنحهم فرص التعلم، وتضمن لهم النمو السليم، والتكوين المتوازن، وتجنبهم عوامل الفشل عن طريق أدوات التعلم، وأساسيات المعرفة. (ستر الرحمان، 2017، ص 26).

– **إجرائيا:** هي المرحلة التعليمية التي تلي التعليم التحضيري، وقد عوضت التعليم الأساسي ابتداء من سنة 2004، وأصبحت مدتها5 سنوات.

7– الدراسات السابقة :

الدراسات التي تناولت مواضيع ذات صلة بالدراسة الحالية هي:

1–**دراسة حسين قرساس** (2007). **تقييم عملية الاشراف التربوي في مرحلة التعليم الابتدائي حسب أراء المدرسين.**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع الاشراف التربوي في الجزائر، من خلال آراء المدرسين في تقييمهم لعملية الاشراف التربوي المطبقة في المدارس الابتدائية. استخدم الباحث استبانة، طبقت على عينة من المعلمين قدرها 128 معلم (48معلمة و80معلم)، من معلمي ومعلمات ولاية المسيلة، تم اختيارهم بالطريقة العنقودية توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:ضعف عملية الإشراف التربوي المطبقة في التعليم الابتدائي، ترجع الى ضعف الكفايات المعرفية للمشرف التربوي، نتيجة نقص في الاعداد العلمي، والمعرفي،والمهني، وأيضا الى ضعف كفايات استخدام أساليب الاشراف

التربوي، وضعف التقويم الذي ينتهجه المشرفون، اذ يتصف بالعشوائية والغموض، ولا يتم بوسائل علمية حديثة.

2–دراسة ستر الرحمان نعيمة (2016/2017). مستوى تحكم مفتشي التعليم الابتدائي في متطلبات البيداغوجية لمنظورالتكوين الاندماجي

هدفت الدراسة الكشف على مستوى تحكم مفتشي التعليم الابتدائي في المتطلبات البيداغوجية للتكوين، وكذا مستوى تحكم مفتشي التعليم الابتدائي في تقنيات التنشيط ومعرفة ان كانت هناك فروق بين مفتشي التعليم الابتدائي في مستوى درجات التحكم، تعزى الى متغيرات المستوى التعليمي، وسنوات الاقدمية، والاستفادة من التكوين، والجهة المشرفة على التكوين، وعدد العمليات التكوينية المستفاد منها. طبقت الدراسة على عينة قدرت بـ 55 مفتشا من مفتشي التعليم الابتدائي لولاية سطيف، واستخدمت الباحثة أداتين من أدوات جمع البيانات تمثلت في مقياس (استبانة) لقياس تقنيات التنشيط واختبار محكي المرجع يقيس ويقوم مجموعة مفاهيم وأدوات عند المفتش، وأظهرت نتائج الدراسة ان مستوى تحكم مفتشي التعليم الابتدائي في متطلبات المعرفة المفاهمية لمنظور التكوين الاندماجي كان متوسطا، وأن مستوى التحكم في المعرفة الادائية كان ضعيفا في الحين جاء مستوى التحكم في تقنيات التنشيط مرتفعا ،وتوصلت كذلك إلى وجود علاقة ارتباط متوسطة بين درجات مفتشي التعليم الابتدائي في المعرفة المفاهمية، والمعرفة الأدائية، وعدم وجود اختلافات بين مفتشي التعليم الابتدائي تعزى لمتغير المستوى التعليمي، ومتغير الاقدمية، ومتغير عدد العمليات التكوينية.

3–الطراونة (2017) درجة توافر الكفايات الاشرافية لدى المشرفين التربويين، في المواد العلمية في المدارس الخاصة في محافظة العاصمةعمان، وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين من وجهة نظرهم.

هدفت الدراسة الى التعرف على درجة توافر الكفايات الاشرافية لدى المشرفين التربويين في المواد العلمية في المدارس الخاصة في محافظة عمان، وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين من وجهة نظرهم. اختيرت عينة الدراسة على مرحلتين، المرحلة الأولى عينة عنقودية عشوائية من معلمي ومعلمات المواد العلمية بلغ عدد هم 1953 بواقع 344 ذكور و1609اناث، وفي المرحلة الثانية عينة طبقية عشوائية نسبية من مجتمع الدراسة بلغ أفراد العينة 376 معلما ومعلمة، بواقع 67 معلم و309معلمة، وطبقت الباحثة على عينة الدراسة استبانة أعدتها لقياس درجة توفر الكفايات الاشرافية لدى المشرفين التربويين.

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر الكفايات لدى المشرفين من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الدرجة الكلية لكفايات للمشرفين والدرجة الكلية للروح المعنوية للمعلمين.

4-بنت حمد السعدية (2001): الكفايات الأدائية اللازمة لدى المشرف التربوي من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم.

هدفت الدراسة الى معرفة مدى توافر الكفايات الادائية اللازمة للمشرف التربوي، من وجهة نظر مديري المدارس، ومساعديهم بولاية السويق في محافظة شمال الباطن بسلطنة عمان وتحديد ما ان كانت هناك فروق في توفر الكفايات الادائية اللازمة للمشرف التربوي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة توعز الى متغيرات الدراسة

تم تطبيق استبانة أعدت لقياس مستوى الكفايات الادائية اللازمة لدى المشرف التربوي على عينة الدراسةالتي اختيرت بالطريقة القصدية تكونتمن39 مدير ومديرة و45 مساعد ومساعدة وأسفرت الدراسة على وجود دلالة إحصائية أي ان المشرفين التربويين لولاية السويق يمتلكون الكفايات الادائية والمهارات والقدرات الإدارية والفنية التي تمكنهم من تأدية مهامه التربوية والتعليمية، وعدم وجود فروق ذات دلالة في مدى توفر الكفايات الادائية من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم.

- تعقيب على الدراسات لسابقة

بعد استعراض الدراسات السابقة التي تناولت الاشراف التربوي والكفايات الأدائية سجلنا النقاط الآتية:

– أن جل الدراسات قد تناولت موضوع الكفايات الأدائية للمشرفين التربويين، وبعضها ربطتها ببعض المتغيرات كالجنس والخبرة المهنية، ومدة التكوين، والمستوى العلمي لقياس الفروق في الحين ركزت دراستنا الحالية على كفايات التنشيط والتكوين والتواصل فقط.

– اختلاف عينات الدراسات السابقة اذ مست فئات مختلفة منها المعلمين، المديرين، المفتشين، مساعدي المديرين العاملين في الإدارات والمؤسسات التربوية وفي الدراسة الحالية فعينة الدراسة هي من مفتشي ومفتشات التعليم الابتدائي للمواد بالعربية والعاملين بولاية المسيلة وقد اتفقت مع دراسة ستر الرحمان في طبيعة العينة. واختلفت مع الدراسات السابقة المذكورة أعلاه في الدراسة الحالية.

– اتفاق الدراسة الحالية مع معظمالدراساتالسابقة التي استطعنا الوصول اليها في استخدامالاستبانة كأداة بحث باستثناء دراسة ستر الرحمان نعيمة التي استعملت الى جانب استبانة قياس كفايات التنشيط، اختبار محكي المرجع يقيس ويقوم مجموعة مفاهيم وأدوات عند المفتش.

– جاءت الدراسة الحالية لتبحث في مستوى الكفايات الادائية للمفتشين بشكل خاص على المستوى المحلي (بولايةالمسيلة) واثراء البعد النظري والعلمي من خلال بناء الاستبانة الخاصة بالدراسة التي تضمنت فقرات أسهمت في تفرد ها وشموليتها وصدقها،إذ ركزت على بعض الكفايات لتطوير المستوى والارتقاء به الى وضع أفضل مستقبلا.

– من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، تمكن الطلبة من تحصيل فائدة نظرية كبيرة خاصة ما تعلق منها بإثراء الجانب النظري للدراسة واستخلاص وتغطية مختلف المفاهيم الواردة في الدراسة الحالية خاصة لوجود تشابه كبير بين هذه الدراسات في تناولها لموضوع الكفايات الادائية لفئة المفتشين والدراسة الحالية.

– كما تم الاستفادة من الدراسات السابقة بشكل كبير من خلال اختيار موضوع البحث أولا وكذا تحديد مشكلة الدراسة وضبط تساؤلاتها وصياغة فرضياتها، وتحديد المنهج المتبع وبناء أداتها واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات وتحليلها ومناقشتها.

2 الفصل الثاني

الكفايات الإشرافية

تمهيد

1- مفهوم الكفايات

2- بعض المفاهيم الأساسية المرتبطة بمفهوم الكفايات

3- مصادر اشتقاق الكفايات

4- خصائص الكفايات

5- أنواع الكفايات

6- الكفايات الإشرافية

7- أهداف كفايات الاشراف التربوي

8- خصائص كفايات الاشراف التربوي

9- أنواع كفايات الاشراف التربوي

خلاصة

تمهيد:

حتى يستطيع المشرف التربوي القيام بأدواره المختلفة، بفعالية وكفاءة، يجب أن تتوافر فيه مجموعة من المهارات، أو الكفايات الخاصة التي تتميز بالأصالة، والمعاصرة، والارتباط بالمجتمع، ومسايرة تطوره؛ لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وهذه الكفايات يكتسبها المشرف التربوي، بالدراسة الأكاديمية، والتنمية الذاتية، والتدريب المستمر، وبالخبرة المتنامية في العمل التربوي.

1. مفهوم الكفايات:

يعد مصطلح الكفايات من المصطلحات الحديثة في التربية، لذا يمكن أن نتطرق إلى مجموعة من التعاريف لتوضيح مفهوم الكفاية.

1.1.**لغة:** ورد في القاموس المحيط أنه: كفاه مؤونته، يكفيه كفاية، وكفاك الشيء، واكتفيت به، واستكفيته الشيء فكفانيه، ورجل كاف وكفيء. (عمارة، دس، ص 147)

وجاءت في المعجم الوسيط: من كفاه كفاية استغنى به عن غيره فهو كاف، ومفرده كفيء، وجمعه أكفياء.

2.1.**اصطلاحا:** المعنى الاصطلاحي للكفاية كما وضحه (Good) في قاموسه التربوي على أنه:"القابلية لتطبيق المبادئ، والتقنيات الجوهرية لمادة معينة في المواقف العملية، وأيضا القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة، مع اقتصاد في الجهد، والوقت، والنفقات". (عون، شعلان، دس، ص317)

-وتعرف الكفاية حسب عبد العزيز شلحان (2007): بأنها "القدرة على أداء مهمة أو مجموعة مهام بفاعلية وكفاءة ومستوى معين من الأداء". (قرساس، 2008، ص67)

-وتعرف أيضا: الكفاية هي معرفة بالفعل المعقد التي تظهر عبر الإستدماج، والتعبئة،والتنظيم، والترتيب لمجموعة من القدرات، والمهارات (سواء أكانت من طينة معرفية أو عاطفية أو حس-حركية أو اجتماعية)، ومعارف (معارف تصريحيه) تستعمل بنجاعة في وضعيات لها خصائص مشتركة. (اللحية، دس، ص136)

-ويمكن تعريف الكفايات إجرائيا بأنها: القدرة على انجاز المهام للوصول إلى أداءات فعلية بعدة وسائل، وعن طريق فاعلين، ومختصين في ذلك مع اقتصاد في الجهد والوقت.

2.بعض المفاهيم الأساسية المرتبطة بمفهوم الكفايات:

يرتبط بمفهوم الكفايات عددا من المفاهيم التي يمكننا إيرادها على النحو التالي.

1.2.**المهارة:** يستخدم البعض مصطلح المهارة كمرادف لمصطلح الكفاية، وتفرق كوثر كوجك بين المفاهيم الثلاثة المهارة، والكفاية، والكفاءة، وتقول: المهارة هي الجزاء الأدائي كما يقوم به الفرد، ويتسع مفهوم الكفاية ليتضمن الأسس العلمية، والمعرفة النظرية للمهارة، وما تتطلبه من اتجاهات، وقيم، ويمكن القول أن الكفاية

هي المهارة العملية مضافا إليهاالمعارف، والمعلوماتالنظرية، والقيم، والاتجاهاتالوجدانية، أما الكفاءة فتشير إلى المستوى الذي يصل إليه الفرد في أداءه للكفاية. (عون، شعلان، دس، ص318) .

2.2.المعارف: هي مجموع المعلومات، والخبرات التي تجسد أهداف المنهاج، والتي يقوم التلميذ باكتسابها من خلال التعلم، وتتكون عادة من المعلومات، والأفكار، والقيم، التي تراكمت عبر السنين لتشكل تراثا ثقافيا، ومعرفيا للإنسان. (عمارة، دس، ص148)

3.2.الكفاءة: هي مجموع القدرات، والمعارف المحددة اجتماعيا، واللازمة لإنجاز عمل معين. (حديد،2009، ص162)

4.2.الأداء: ويعني إظهار السلوك، بينما تعني الكفاءة السلوك وأشياء أخرى، والمقصود بالسلوك: الناتج الذي يحققه المتعلم بعد مرور بالبرنامج، وكما تظهره عملية التقويم، والمقصود بأشياء أخرى، المعرفة والمهارة والاتجاهات التي يظهرها المتعلم في نهاية البرنامج وهو النتيجة الملموسة للنشاط، ويمكن ملاحظة أداء التلميذ وقياسه من خلال منتجه «النتائج التي يبلغها المتعلم حسب معايير محددة للإنجاز، والتي تكون محددة في شكل سلوكات وأداءات قابلة للملاحظة والقياس». (عون، شعلان، دس،318)

3.مصادر اشتقاق الكفايات:

لابد لمن يتبنى مفهوم الكفايات الأدائية في التخطيط والتنفيذ، والتقويم من معرفة كفايات كل فعالية من فعاليات الإشراف ويمكن إجمال مصادر اشتقاقها فيما يلي:

-الدراسات والبحوث ذات الصلة بالكفايات الأدائية اللازمة

-الفلسفة التربوية المتبناة وحاجة الفرد والمجتمع ومعطيات المادة والمرحلة الدراسية

-الأدبيات التي تعني بالتدريس ومعرفة ما حددته من كفايات أدائية.

-الإطلاع على قوائم الكفايات التي أعدت من جهات متخصصة.

-النظريات التربوية

-استمارات تقويم الأداء (عطية ،2007، ص66-67)

4.خصائص الكفايات:

يشير الكثير من الباحثين بأن الكفاية تتميز بجملة من الخصائص نعرضها كما يلي:

-الكفاية فعل إشعال، واستدعاء، وتعبئة، وإدماج، وتصدي، ومعالجة، وحل وضعيات متنوعة.

-الكفاية ليست معارف، ولاقيم، ولامهارات، ولا موارد كيفما كانت طبيعتها، وإنما سيرورة فعل.

-الكفاية حالة إقدار على الفعل الناجح.

-الكفاية بنية معقدة مع العمليات البيولوجية، والفيزيولوجية تتجلى بنتائج الفعل، سواء كان داخليا (أحاسيس، مشاعر... إلخ)، أو خارجيا (كلام، حركة، رسم، ... إلخ).

-الكفاية لا تعني النهاية، بل تعني بداية كفاية أكبر منها، ومنه لا تتوقف الكفاية عند تحقيق أهداف معرفية، أو أخلاقية، أومهارية، وإنما هي القدرة على تعبئة وإدماج ذلك من أجل التصدي لوضعيات إشكالية متنوعة، وجديدة، ومواجهتها بكل اقتدار. (بواب،2014، ص92)

5.أنواع الكفايات:

تتعدد أنواع الكفايات بتعدد النظرة إليها، وذلك حسب فلسفات التعليم، وحاجاتالمجتمع.

1.5.الكفايات النوعية: وهي الكفايات المرتبطة بمادة دراسية معينة، أو مجال نوعي، أو مهني معين.

2.5.الكفايات المستعرضة: وتسمى أيضا الكفايات الممتدة، ويقصد بها الكفايات العامة التي لا ترتبط بمجال محدد، أو مادة دراسة معينة، وإنما يمتد توظيفها إلى مجالات عدة، أو مواد مختلفة .

3.5.الكفايات القاعدية: وتسمى أيضا بالكفايات الأساسية، أوالجوهرية، أو الدنيا، وتشكل أسس الضرورية التي لابد من اعتبارها في بناء تعلمات لاحقة، والتي لا يحدث التعلم في غيابها.**كفاية الإتقان:** وهي الكفايات التي لا تنبني عليها بالضرورة تعلمات أخرى، رغم أنها مفيدة في التكوين إلى أن عدم إتقانها من لدن المتعلم لا يؤدي إلى فشله في الدراسة.(www.dafatiri.com,25/2/2019,10:43)

6.الكفايات الإشرافية:

إن الممارسات الإشرافية من العمليات الديناميكية، لهذا تعددت التعريفات.

1.6. تعريف الكفايات الإشرافية:

يعد مفهوم الكفايات الإشرافية من المفاهيم الجديدة، ولذلك تعددت التعريفات المتعلقة، نورد بعض منها:عرف"فالندروشافرانك" الكفايات الإشرافية بكونها مقدرة المشرف على القيام بواجباته، والمهمات المنوطة به على أكمل وجه، وبطريقة مناسبة وفعالية، بما يحقق أهداف المؤسسة التعليمية.

-في حين عرفها "زكريا" الكفايات الإشرافية لدى المشرفين بأنها المهارات والقدرات العالية التي يمتلكها المشرف

التربوي التي تمكنه من القيام بدوره بفعالية وكفاءة، والتي تهدف إلى تطوير العملية التعليمية، وتحسين البيئة الصفية.

قد عرف "مابوليساوتشايلا" الكفايات الإشرافية بكونها مؤهلات ومقدرات وخبرات المشرف التربوي، التي ترتكز على تنفيذ مهماته وواجباته بما تتفق مع المعايير والمبادئ التوجيهية للمؤسسة التعليمية. (الطراونة،2017، ص14)

ويمكن تعريف الكفايات الإشرافية بأنها" مجموعة من الصفات الشخصية والمهارات والمعارف، والقدرات التي يمتلكها المشرف والتي تساعده على القيام بعمله في المجلات المختلفة، والتي تمكنه من تحسين العملية التعليمية، وتطوير مهارات المعلمين".

7.أهداف كفايات الإشراف التربوي:

لخص الطعاني (2010) أهم أهداف كفايات الإشراف التربوي بما يأتي:

1) المشاركة الفاعلة في تهيئة المعلم الكفء وإعداده للقيام بفعاليات العملية التعليمية.
2) إكساب المعلم المهارات والخبرات التربوية واستراتيجيات التدريس الحديثة في تخصصه.
3) العمل مع المعلم لتحليل سلوكه التعليمي وتشخيص جوانب القوة والضعف لديه ومعالجة ما يحتاج إليه من تحسين وتغيير وتطوير.
4) تنمية مهارات مدير المدرسة، والمعلم وقدراتهما، ومساعدتهما على توظيفها لرفع مستو أدائها التعليمي.
5) تنفيذ الدورات والبرامج التدريبية في أثناء الخدمة للمديرين والمعلمين لتنميتهم مهنيا وتبصيرهم بالمستجدات التربوية وإكسابهم مهارات واتجاهات ومعارف حديثة. (روان،2017، ص15)

8.خصائص كفايات الإشراف التربوي:

وأوضح أبو هاشم (2007) أن الكفايات الإشرافية يجب أن تتسم بعدد من الخصائص التي من شأنها أن تحقق الأهداف الإشرافية وترتقي بالعملية المهنية والتي تشمل:

- **الشمولية:** إذ يسعى المشرف التربوي بشكل مستمر إلى توظيف المهارات والقدرات والوسائل المختلفة كافة للوصول إلى فلسفة جديدة، وصيغة مفيدة لتحسين العملية التعليمية وتطويرها، وتنمية مهارات وإبداعات المعلمين.

- **القيادية:** إذ يسعى المشرف التربوي الكفء إلى تطوير مهاراته، ومقدراته للتأثير في المعلمين وتصميم خطط استراتيجية، ورسم منهجية دقيقة؛ لتطوير العملية التعليمية.

- **عملية إنسانية:** أن يتصف المشرف التربوي الكفء بمجموعة من الأخلاقيات التي تراعي شخصيات المعلمين وطباعهم وتقدير جهودهم، وتحفيزهم، والسعي وراء توفير بيئة تعليمية مريحة وسليمة لتحفيزهم على الابتكار، والإبداع وفقا لتخصصاتهم.

-**المرونة:** يسعى المشرف التربوي لمواكبة كل جديد، والتكيف مع الأوضاع المستحدثة، ورسم خطط مبتكرة تعتمد أساليب مختلفة، ومتنوعة بهدف إيجاد بيئة ممتعة، بعيدة عن الروتين.

- **البحث والتجريب:** من الأهمية بمكان أن يمتلك المشرف التربوي الكفء مهارة عن كل ما هو جديد، ومفيدوتطبيقه، وتجريبه، وتوظيفه من أجل تحسين العملية التعليمية، وتطويرها. (الطراونة،2017، ص18-19)

إن اتصاف المشرف التربوي بالخصائص والمميزات سالفة الذكر من شأنها أن تساهم في تطوير مهامه الإشرافية، وتعزز من دوره في المؤسسة التعليمية، ليساهم في تحسين مهارات المعلمين وقدراتهم وخبراتهم.

9.أنواع كفايات الإشراف التربوي:

يعد مصطلح الكفايات من المصطلحات الحديثة في التربية، استخدمه العلماء للتركيز على الصفات الشخصية والمعارف والقدرات على تحديد أساليب السلوك والأداء في العمل.

وحددت وزارة التربية الوطنية مجموعة من الكفايات التي يجب أن يتمتع بها المشرف التربوي وهي كالآتي:

1.9.الكفاية العلمية: ولخصها تشارل بوردمان وآخرون (1963) كما يلي:

-أن يكون حاصلا على شهادة الجامعية الأولى أو الشهادة الجامعية الثانية.

-أن يكون مدركا للأهداف التربوية بصورة عامة وأهداف الإشراف التربوي بصفة خاصة.

-أن يكون قادرا على استخدام الأساليب والأدوات العلمية اللازمة لتحقيق هذه الأهداف.

2.9.الكفاية المهنية:

- **الخبرة:** وهو ضرورة أن يكون المشرف التربوي قد مارس مهنة التعليم لفترة مناسبة وقدم أعمالا متميزة وأن تقدم التقارير المرفوعة عنه خلال سنوات خدمته على حسن تدريسه لتلاميذه وتفوقه على أقرانه.

-**التكوين المتخصص:** إن المؤهل العلمي العالي للمشرف التربوي وخبرته الكبيرة في التعليم لا يمكن أن تضمن فاعليته في غياب تكوين نظري متخصص في ميدان الإشراف التربوي.

-التدريب أثناء الخدمة: فليس بمجرد أن يستأنف المشرف التربوي مهامه كمشرف تربوي تكتمل عملية التكوين والتدريب، بل يجب أن تستمر هذه العملية لكي يضطلع المشرف على كل ما هو جديد بالنسبة للإشراف التربوي خاصة ما يتعلق بالأساليب والوسائل وتطويرها. (قرساس،2008، ص67)

3.9.الكفايات الشخصية:حسب دراسة فاطمة السيد (1996) لابد على المشرف التربوي أن تتوفرفيه الكفايات الشخصية التالية حتى يكون على قدر من الفاعلية:

-أن يكون ملما بفلسفة التربية وأهدافها.

- أن تكون سمعته حسنة بين المعلمين.

- أن يكون على قدر من الذكاء.

- أن تتميز شخصيته بالاتزان الانفعالي.

-أن يكون مؤمنا بالأسلوب الديمقراطي قادرا على تكوين علاقات اجتماعية بين العاملين معه.

-أن تكون له القدرة على التعاون مع الجماعة قادرا على استغلال قدراتهم وتوجيهها إلى أقصى حد ممكن

-أن يكون مخلصا في عمله متحمسا وعاملا على تحسين العملية التربوية. (قرساس،2008، ص68)

4.9.كفاية تطوير المنهج المدرسي:

ليس شرطا أن يكون المشرف التربوي خبيرا في المناهج من حيث وضعها وتنفيذها، ولكن ينبغي أن يكون على وعي تام بالفلسفة التي تقف وراء المناهج، والعوامل التي أدت إلى تصميمها بالشكل الذي صممت فيه، والأساليب والوسائل التي تؤدي إلى تطويرها من ناحية، ومن ناحية أخرى يكون المشرف قادرا على تحليل المناهج من حيث محتواها، وأساليب التقويم وأدواتها المتضمنة فيها، والقدرة على دراستها وتقويمها، فضلا عن تقديم المقترحات التحسينية الخاصة بها.

5.9.كفايات العلاقات الإنسانية:

وتشمل التعامل مع المعلمين كأشخاص، ومساعدتهم في بناء شخصياتهم في جو من الثقة والأمن، واحترام شخصياتهم، وإقامة علاقات طيبة معهم، وتهيئة البيئة المناسبة لهم، إضافة إلى ابتكار الحلول الملائمة للمشكلات والإصغاء الجيد أثناء التفاعل اللفظي مع الآخرين، والتفريق ما بين مدلولات السلوك غير اللفظي للآخرين في المواقف التعليمية المختلفة.

6.9.كفايات استخدام التكنولوجيا وتطويرها:

تتطلب هذه الكفايات من المشرف التربوي أمرين مهمين، الأول أن يمتلك معرفة حالية بالتقدم التكنولوجي لكي يدرب المعلم عليها، أما الثاني فيتمثل في كونه ذا خبرة جيدة في تطوير بعض أشكال هذه التكنولوجيا من معطيات البيئة المدرسية المحيطة. (حمدة،2014، ص388-389)

7.9.كفايات تقديم الخدمات المطلوبة للعملية التعليمية:

بحيث يكون المشرف التربوي قادرا على القيام بما يأتي:

-تحديد احتياجات البرامج التعليمية القائمة.

-التحليل الدقيق للاختلافات بين ما هو واقع وما ينبغي أن تكون عليه الأنشطة التعليمية.

-المقدرة على وضع قائمة متكاملة من التجهيزات التعليمية الأساسية للعملية التعليمية.

-إنتاج المواد المساعدة على التعلم واستخدامها وتقويمها وتحديد درجة الانتفاع من مصادر التعلم.

-الانصياع لمطالب المعلمين وتلبيتها بما يتلاءم وحاجاتهم الخاصة وطبيعة أنماط شخصياتهم. (الطراونة،2017، ص21)

8.9.كفايات التخطيط في الإشراف التربوي:

يمثل التخطيط الركيزة الأولى في رسالة المشرف التربوي، فعن طريقه تحدد الأولويات الإشرافية، وتختار النشاطات، والفعاليات، والبرامج الإشرافية، الملائمة لتحقيق أهداف الإشراف التربوي. (عايش،2008، ص159)

1.8.9.عناصر خطة الإشراف التربوي:

1-**الأهداف:** الهدف من الخطة هو تحسين العملية التربوية وتتحقق أهداف الخطة عن طريق: المعلم من حيث تحسين معلوماته ومهاراته وموقفه واتجاهه، بالإضافة إلى تحسين المنهاج والكتاب وتحسين وسائل التقويم.

2-**الوسائل:** من وسائل الإشراف على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

الزيارات الصفية، الندوات والدورات، الزيارات.

3-التوقيت الزمني : يحدد الزمن الذي سيتم تحقيق أهداف التخطيط ووسائله، ويوزع هذا الزمن على مدار العام الدراسي حسب الأهمية وحجم الأهداف والوسائل.

4-التقويم: يتضمن قياس التغير وقياس مدى نجاح خطة الإشراف بأهدافها وأساليبها ووسائل تقويها، ويدخل قياس مدى التغير في سلوك التلميذ وتحصيله، مهارات المعلم ومواقفه واتجاهاته، المنهج والكتاب. (السبيل،2013، ص85)

2.8.9.مراحل بناء الخطة الإشرافية:

1. مرحلة جمع البيانات والإحصاءات الأولية: وتتضمن: عدد المدارس التي يشرف عليها ونوعية البيئات المدرسية، وعدد المعلمين، والمديرين، ومؤهلاتهم وسنوات خبراتهم وتقديراتهم للأداء الوظيفي، بالإضافة إلى التقنيات والإمكانيات المادية المتوافرة في المدارس.
2. تنظيم المعلومات والبيانات والإحصاءات وتبويبها: وذلك على النحو التالي:

- حفظها وتبويبها في الحاسب الآلي حسب نوعية البيانات وموضوعاتها أو تنظيمها في ملفات خاصة حسب المجالات الإشرافية.
- تلخيصها في بطاقات خاصة سهلة التناول.
- مع التأكيد على ضرورة تحديث المعلومات والبيانات وتنميتها من المصادر المتاحة.

3. مصادر المعلومات والبيانات والإحصاءات: نذكر منها:

- الاستبيانات التي تعممها الإدارة التعليمية.
- نتائج اجتماعات وزيارات العام الماضي.

- أقسام الإشراف التربوي في المؤسسات التربوية وإدارات التعليم ولاسيما ما يتعلق منها بالمعلمين الجدد والمقررات الدراسية المعدلة. (مريزق،2008، ص48-50)

4. مرحلة وضع الخطة الإشرافية: تتمثل هذه الخطوات في الآتي:

- تحديد الأهداف العامة للخطة السنوية بحيث تشتمل على مجالات الإشراف التربوي.
- تحديد الأهداف ذات الأولوية والتي من الممكن إنجازها في الفترة الزمنية المحددة للخطة.
- وضع مجموع من الأنشطة والأساليب الإشرافية التي تكفل تحقيق أهداف الخطة وذلك مثل: الندوات، والزيارات الصيفية، والنشرات الدورية..... وغيرها.
- تحديد الصيغة النهائية للخطة ومناقشتها مع بعض المستفيدين منها.

5. مرحلة التنفيذ: تسهيل تنفيذ الخطة العامة تجزأ إلى خطط فصلية، وشهرية، وأسبوعية تترابط معا في وحدة عضوية واحدة، وتأخذ الصورة التنفيذية عدة أشكال منها: الزيارات صفية أو البرامج التدريبية، وعموما يشتمل أي نشاط إشرافي على المكونات التالية:

-تحديد أهداف النشاط الإشرافي بصورة إجرائية.

-تحديد البرنامج والوسائل المناسبة للقيام بالنشاط الإشرافي.

-تحديد البرنامج الزمني لتنفيذ النشاط ومكانه.

-تحديد أسماء المشرفين أو المديرين أو المعلمين المتعاونين في تنفيذ النشاط الإشرافي وتحديد مهامهم بدقة.

-التنسيق مع الفئة المستهدفة من المعلمين في تحقيق أهداف البرنامج وتحديد توقيته الزمني.

-تحديد الأنشطة التقويمية المناسبة لقياس مدى تحقق أهداف النشاط أو البرنامج. (السبيل،2013، ص86-90)

9.9.كفايات التقويم في الإشراف التربوي:

يعتبر "التقويم" في الإشراف التربوي ذا أهمية خاصة وذلك لأسباب عدة منها:

إن اهتمام الإشراف التربوي أساسا ينصب على تقويم المعلم والعملية التربوية بعناصرها المختلفة، فنجاح التقويم واستخدامه بأساليبه العلمية الحديثة يمكن أن يؤهل تطوير العملية التعليمية.

إن نظرة إلى المفهوم الحديث للتقويم يؤكد على أن كلا من التقويم والإشراف يعتبران لفظين مختلفين لمعنى واحد في مجال تقويم العملية التعليمية، فالتقويم كما يرى البعض هو "عملية تهدف إلى تحديد مدى فاعلية

البرنامج التعليمي ومدى كفاءة القائمين بالخدمات التعليمية، من حيث مواجهة حاجات التلاميذ وحاجات المجتمع".

وهنا يمكن الإشارة إلى عدد من الأسس والمبادئ الخاصة بالتقويم وتخدم الإشراف التربوي كعملية تقويمية.

1.9.9.مبادئ وأسس التقويم في الإشراف التربوي:

-ضرورة أن يكون هدف التقويم في الإشراف التربوي تطويرا وليس نهائيا.

-إن الإشراف التربوي كعملية تقويمية يجب أن يكون جزءا متفاعلا مع العملية التربوية.

-أفضل أنواع التقويم وأكثرها خدمة للتطوير تلك التي تكون في ضوء أهداف واضحة ومحددة وقابلة للقياس.

2.9.9.وسائل التقويم في الإشراف التربوي:

يجب أن يقيد المشرف التربوي نفسه بوسيلة واحدة أو وسائل محدودة من وسائل التقويم للحكم على برنامج الإشراف التربوي، فوسائل التقويم عديدة ومتنوعة منها:

1. الوسائل الموضوعية: يقوم المشرف هنا الجانب الذي يريد تقويمه من عملية الإشراف التربوي عن طريق التجارب والاختبارات وهذه الطرق مقنعة له ولزملائه وللعاملين.
2. الوسائل الذاتية: وهذه الطرق تشمل الاستفتاء والتقارير والمناقشات والنقد الشفوي، والمعلومات التي يحصل عليها، فهذه الوسائل يجب أن تجمع من أكبر عدد ممكن من المشاركين في تنفيذ البرنامج الإشرافي، ومن التلاميذ والمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم.

3.9.9.عناصر التقويم ومكوناته:

تشمل عناصر التقويم ثلاثة عناصر رئيسية:

1. أهداف البرنامج الإشرافي، وتقويم الأهداف هو أساس كل ما يجب أن يقوم، وأول ما يتجه إليه التفكير في هذا المجال تحديد هدف البرنامج الإشرافي.
2. نوع العملية الإشرافية، والوسائل المتبعة منها لتحقيق الأهداف المبتغاة بالوسائل والأنشطة التي تستخدم للوصول للأهداف، وما مدى صلاحية هذه الوسائل والأنشطة.
3. الدور الذي يقوم به المشرف التربوي، في العمل على إنجاح البرنامج الإشرافي من حيث طريقته في العمل ونوع الخدمات الإشرافية التي يقدمها ونواحي القوة والضعف فيها يقدمه. (الاسدي،2007، ص54)

4.9.9.كفايات التقويم:

لا يمكن لتقويم أن يحقق الفاعلية للإشراف التربوي إلا بتوفر الكفايات الآتية:

-أن يكون شاملا لجميع مكونات العملية التعليمية ولا يقتصر على المعلم فقط.

-أن يكون هدفه الأساسي المساهمة في تطوير عملية التدريس وليس التصيد لأخطاء المعلم.

-القدرة على استخدام أساليب التقويم المتنوعة في ضوء أسس التقويم المعروفة، (الصدق، الثبات، الموضوعية، الشمول، الاستمرار).

-القدرة على تحديد مفهوم التقويم الشامل، بأنه عملية قياسية تشخيصية علاجية القصد منها تحديد مدى تحقق الأهداف التربوية وتحسين العملية التربوية بجميع عناصرها.

-القدرة علىمساعدة المعلمين في تحليل الاختبارات وتصنيفالطلبة في ضوئها إلى فئات مع تحديد حاجات كل فئة.

-القدرة على تقويم نتاجات تعلم الطلبة في المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية.

-القدرة على تحليل المناهج والكتب الدراسية وتقويمها.

-القدرة على مساعدة المعلمين في وضع برامج علاجية للمتأخرين وبرامج تطويرية للمتوسطين وبرامج رعاية المتفوقين.

-القدرة على مساعدة المعلمين في استخدام أساليب التقويم الذاتي حين تقويم ممارساتهم التربوية.

-القدرة على حل المشكلات التربوية في مختلف المجالات بأسلوب علمي. (عايش،2008، ص111)

10.9.كفايات التكوين في الإشراف التربوي:

إن فعالية المشرف التربوي لا يمكن تحقيقها إلا بأساليب إشرافية فعالة، فهناك مجموعة من الكفايات التي تحدد فاعلية هذه الأساليب الإشرافية وهي:

1.كفايات استخدام أسلوب الزيارة الصفية: والتي تتمثل في:

-على المشرف أن يسجل الملاحظات خلال زيارة الصف خوفا عليها من النسيان.

-الابتعاد عن أسلوب إلقاء النصائح والتعليمات دون مناقشة أو تفسير.

-عدم فرض رأيه الشخصي على المعلم، وأن تكون آراءه مستندة على مصادر علمية من بحوث ودراسات والابتعاد عن الارتجالية.

-أن تكون المقابلة فرصة للمناقشة، يطرح كل من المشرف والمعلم من خلالها أفكاره بشكل موضوعي يفيد في دراسة موقف تعليمي معين.

2.كفايات استخدام أسلوب تبادل الزيارات:

تبادل الزيارات هو أسلوب إشرافي مهم يقوم به المعلم بزيارة زميل له يدرس نفس المبحث في نفس المدرسة أو المداس الأخرى، المجاورة لتحقيق أهداف تعليمية معينة وهذا المفهوم يبين أن عملية الإشراف لا تقتصر على زيارة المشرف للمعلم في صفه بل أن المعلم طرف أساسي في عملية الإشراف التربوي حين يقوم بإعداد مشكلاته

وزيارة زميل له لمناقشة هذه المشكلات، وهو ما يعبر عنه اتجاه الإشراف التشاركي، ولضمان فعالية هذه الزيارات لابد أن تتم وفق معايير عددها عزت عطوي على النحو التالي:

-أن تكون هذه الزيارات مخططا لها مسبقا وبالتنسيق مع المعلم المزار.

-أن تكون الأهداف واضحة ومحددة لهذه الزيارات.

-إقناع المعلمين من طرف المشرف بقبول هذا الأسلوب حتى تكون اتجاهاتهم إيجابية لتفادي الحساسية الموجودة عند بعض المعلمين، يجب أن يتم اللقاء بين معلم زائر ومزار وليس بين معلم أكثر خبرة ومعلم أقل خبرة.

3.كفايات استخدام أسلوب الدروس:

الدرس التطبيقي هو نشاط يهدف إلى توضيح طريقة أو فكرة أو وسيلة، أو أسلوب تعليمي يرغب المشرف التربوي في إقناع المعلمين بفعاليته، فيقوم المشرف بالتطبيق أمام عدد من المعلمين أو يكلف بالتطبيق أمام وزملائه ومما يضمن فعالية هذه الدروس التطبيقية وجود معايير معينة يمكن تحديدها فيما يلي:

-التخطيط الجيد للدرس التطبيقي وقناعة المعلمين بأهمية الدرس.

-المشاركة المباشرة للمشرف في مراحل الإعداد والتخطيط والتنفيذ.

-كفاءة المعلم المطبق.

-تقويم الدرس تقويما تعاونيا يشارك فيه المشرف والمعلمون.

-أن يعد المعلم المشاهد نفسه للزيارة ليستطيع مناقشة موضوع الدرس بفعالية.

4.العملية التكوينية (الندوة التربوية):

الندوة التربوية عملية تكوين تجمع كل القائمين على العملية التعليمية (مشرف، مدراء، معلمين) لتدارس موضوع معين، قد يكون مشكل يواجه المعلمين أو قد يكون عرض لبعض تجاربهم... إلخ، وهناك معايير تضمن فاعلية هذه الندوات منها:

-التحضير الجيد لها.

-وجود مناقشة بناءة وهادفة.

-عرض التجارب الابتكارية الجديدة لهيئة التدريس.

-تستجيب لحاجات التلاميذ وكل أطراف العملية التعليمية.

-تخرج بتوصيات ومقترحات لتطبيقها في الميدان.

5.كفايات استخدام أسلوب الدروس التدريبية:

تهدف هذه الدروس إلى غرضين هما التدريب على طريقة تدريسية معينة، وكذلك توضيح طريقة استخدام وسيلة تعليمية جديدة، ويدخل هذا الأسلوب في إطار تكوين المعلمين أثناء الخدمة، حيث يسعى إلى الانتقال بالمعلمين من المعرفة النظرية إلى مرحلة التجسيد والتطبيق الميداني من خلال الإطلاع على تقنيات وأساليب هذا التطبيق ولنجاح هذه الدروس التدريبية، يجب أن تتوفر فيها المعايير التالية:

-أن تنظم بصفة مستمرة ودورية للإطلاع على كل ما هو الجديد.

-أن تشجع فكرة العمل الجماعي من خلال الاعتماد على أسلوب الحوار والتطبيق الميداني والتجريبي.

-تساعد على النمو المهني للمعلمين لاعتماد على الأسلوب التطبيقي والميداني.

6.كفايات فاعلية الاجتماعات واللقاءات الإشرافية:

اللقاءات الإشرافية تكون عادة في بداية العام الدراسي للتعرف على المعلمين، ومناقشة خططهم الفصلية، والسنوية، وقد ذكر جودت عزت عطوي شروط يجب توفرها في هذه اللقاءاتلكي تكون أكثر فاعلية منها:

-أن تكون أهدافها واضحة، ومحددة.

-أن يختار لهذه اللقاءات مكان لائق ومريح.

-أن يوطد المشرف التربوي علاقته مع المعلم.

-أن يحترم المشرف آراء المعلم حتى وإن خالفت آرائه.

-أن يكون لدى المشرف سجل خاص بالمعلم، يحوي جميع المعلومات الخاصة به.

- أن يتقن المشرف أساليب الاتصال اللفظي وغير اللفظي. (قرساس،2008، ص68-69)

11.9.كفايات التواصل في الإشراف التربوي:

الاتصال في الإشراف التربوي وظيفة رئيسية من مهام القيادات التربوية الإشرافية ومتطلب رئيسي لاستمرارية العمل الإشرافي المتنوع، فهو عملية يتم من خلالها نقل الأفكار والخبرات التربوية والمهنية والإنسانية (معرفة، مهارة، اتجاه) إلى العاملين (مدير مدرسة، معلم، سكرتير، مدير مساعد، فني، ...) من أجل تطويرها، وتوظيفها في مواقف تعليمية تعلميه مختلفة بغية تحسين الأداء وبالتالي تحسن عملية التعليم والتعلم وصولا إلى تحسين تحصيل الطلبة.

1.11.9.أهداف التواصل في الإشراف التربوي:

-تزويد المعلمين بالأخبار العلمية والعملية النافعة.

-إطلاع المعلمين على ما يجري في المدرسة من أنشطة مختلفة.

-نقل التعليمات والتوجيهات ووجهات نظر المشرف التربوي إلى المعلمين من أجل القيام بوظائفهم الأساسية من تخطيط وتنفيذ وتقويم.

-خلق درجة من الرضا الوظيفي والانسجام والتخلص من الضغوط المختلفة.

-تحسين سير العمل الإداري والفني من أجل التفاعل بين العاملين وتوجيه الجهود اتجاه الهدف المنشود.

-تزويد المشرف التربوي بالمعلومات والبيانات الصحيحة مما يساعد في اتخاذ القرارات السليمة اتجاه العملية التعليمية التعلمية.

-الاتصال الفاعل يمكن المشرف التربوي من التأثير في المعلمين تأثيرا يمكنهم من فهم رؤية المشرف التربوي وإدراك أهدافها.

2.11.9.عناصر الاتصال في الإشراف التربوي:

تتكون عملية الاتصال من العديد من العناصر المتكاملة حيث لا تتم تلك العملية إلا بوجود تلك العناصر وهي:

1) **المرسل**: قد يكون المرسل في عملية الاتصال إنسان وقد يكون أداة من صنع الإنسان وقد يكون الاثنين معا، وفي الإشراف التربوي يحتل المشرف التربوي مكانة المرسل البشري أما أدواته التي يستخدمها في عملية الاتصال فهي وسائل اتصال مفيدة إذا أراد أن يتواصل مع المعلمين أو مديري المدارس وأولياء الأمور أو الطلبة.

2) **المستقبل**: والمقصود به الشخص المراد وصول الرسالة إليه ويلعب دورا كبيرا في تحديد صفات وخصائص الرسالة حتى يمكن وضع الرسالة المناسبة التي تؤدي إلى إحداث التأثير المطلوب وقد يكون المستقبل في العملية الإشرافية معلم أو طالب أو ولي أمر أو مدير مدرسة أفراد أو جماعات.

3) **الرسالة**: وهي الموضوع الأساسي المراد نقله إلى الفئة المستهدفة من المعلمين أو مديري المدارس أو الطلبة، وقد تكون في صورة شفهية أو تحريرية ويجب أن تكون الرسالة واضحة ومفهومة ومباشرة ولا تخضع للتأويلات المتعددة حتى تحقق الهدف منها.

والرسالة في الإشراف التربوي قد تكون على شكل توجيهات تربوية أو نماذج تطبيقية من خلال ملاحظة شفهية أو تحريرية تنقل بوسائل مختلفة.

4) **الوسيلة أو قناة الاتصال**: الوسيلة هي القناة التي تنتقل المعلومات عن طريقها إلى المعلمين أو غيرهم وقد تكون مطبوعة أو مسموعة أو مرئية وقد تكون وسيلة الاتصال من خلال لقاء أو زيارة صفية أو ندوة أو محاضرة أو عرض تلفازي وقد تكون وسيلة الاتصال هاتفية أو من خلال الشبكة العنكبوتية.

5) **التغذية الراجعة التطويرية:** وهي ما يحصل عليه المشرف التربوي كمرسل من المعلمين أو غيرهم كمستقبلين، والتغذية الراجعة تقدم لعناصر الاتصال معلومات عن جودة الأداء أو رداءته بهدف تصحيح المسار.

3.11.9.أساليب الاتصال في الإشراف التربوي:

1) **المجالس التعليمية:** وهي هيئات مدرسية ذات اختصاصات متعددة تعمل مع المشرف التربوي ومدير المدرسة من أجل تحقيق أهداف مخططة.

2) **المجلة المدرسية:** وهي مجلة أسبوعية أو شهرية أو سنوية تصدرها بعض المدارس وتحتوي على أخبار المدرسة والمعلمين ونشاط الطلاب ويشارك في اختيار موضوعاتها وتحريرها وإخراجها.

3) **اللجان التربوية المدرسية:** وهي لجان المواد الدراسية وأنديتها وتعمل من أجل الارتقاء بالأداء على مستوى المادة الدراسية أو الأنشطة المنهجية.

4) **شبكة الاتصالات (الأنترنت):** وهي الوسيلة الأحدث والأسرع والتي تتطلب حسن التدريب والممارسة.

5) **التعليمات الشفهية والمكتوبة:** يقوم المشرف التربوي بإعطاء العاملين بعض الأوامر الشفهية في الأمور ذات الأهمية المحدودة أما في الأمور والمسائل المهمة فإن التعليمات تكون مكتوبة حتى لا يبرر بعض العاملين خطأهم أو نسيانهم بعدم الإخطار وهنا يطلب من العاملين التوقيع بالعلم.

6) **النشرات التربوية والفنية والإدارية:** أكثر أدوات الاتصال شيوعا في مدارسنا ويجب أن تكون صياغتها دقيقة، ومفهومة، حتى يصبح المعلمون ملتزمين بما جاء فيها ويوقعون عليها. (عايش،2008، ص202-203)

4.11.9.كفايات الاتصال والتفاعل:

-تشجيع تبادل الأفكار والخبرات وتعميم المفيد منها.

-تقبل أفكار المعلمين ومشاعرهم، وإشعارهم بأهميتها، وقيمتها في مجال تحسين ممارستهم التعليمية.

-تنظيم زيارات تبادلية بين المواقع الإشرافية المختلفة.

-توفير الأجواء والشروط اللازمة للاتصال والتفاعل دون خوف أو قلق أو توتر. (عايش،2008، ص110)

خلاصة:

إن فاعلية الإشراف التربوي لا يمكن تحقيقها إلا من خلال وجود مشرف تربوي فعال تتوفر فيه مجموعة من

الكفايات اللازمة لتأدية مهامه الإشرافية على أحسن ما يرام فمستوى تحقيق الكفايات الأدائية يتميز بالدقة والصبر والخبرة نظرا لقدرة المشرف التربوي على مواجهة المشكلات وهنا الإشارة إلى أن هذه الكفايات هي خلاصة أبحاث علمية وتربوية من طرف باحثين، والواجب توفرها في الإشراف التربوي لتحقيق فاعليته.

فالإشراف التربوي عمل ذو نظام متكامل ومترابط من أجل تحقيق الأهداف وتحسين عملية الإشراف التربوي وتطويرها.

3 الفصل الثالث

الاشراف التربوي

تمهيد

1- مفهوم الاشراف التربوي

2- التطور التاريخي للاشراف التربوي

3- مفهوم المشرف التربوي

4- أهمية الاشراف التربوي

5- الأهداف العامة للإشراف التربوي الحديث

6- خصائص الإشراف التربوي

7- أنواع الاشراف التربوي

8- خدمات الاشراف التربوي

9- وظائف المشرف التربوي

10- المشكلات التي تواجه المشرف التربوي

11- وسائل تنمية كفايات المشرفين التربويين

خلاصة

تمهيد:

يرى " ويليامسونمارقريت" أن الإشراف بصفة عامة هو عملية ديناميكية، من خلالها يساعد الأخصائيون المسؤولين على تنفيذ أجزاء من خطط برامج منظمة؛ ليوظفوا معارفهم، ومهاراتهم لأقصى حد ممكن، وتحسين قدراتهم ليقودوا وظائفهم على أحسن وجه، ويجمع التربويون على أن عملية الإشراف التربوي بصفة خاصة هي خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي المختص إلى المعلمين الذين يعملون معه بقصد تحسين عملية التعلم.

وقد تطرقنا في هذا الفصل إلى أهم جوانب الإشراف التربوي، بدءا بتطور الإشراف التربوي عبر التاريخ إلى أهم التعاريف المختلفة له، والأهداف التي يسعى لتحقيقها بالإضافة إلى وظائف الإشراف التي يتبعها المشرف التربوي.

1.تطور الإشراف التربوي:

لقد تطور الإشراف التربوي تطورا ملموسا نتيجة للبحوث والدراسات التربوية التي أجريت حوله، فقد مر بعدد من المراحل المختلفة ابداء بمرحلة التفتيش ووصولا إلى مرحلة الإشراف التي ينصب الاهتمام فيها على مساعدة العاملين بالمدرسة لتحسين العملية التربوية واستمرار تطورها.

كان الإشراف التربوي سابقا يحمل مسميات مختلفة من منطقة إلى أخرى يتبع أساليب، ومناهج مختلفة عما عليه الآن، إضافة إلى اختلاف أسلوب تطبيقه في الميدان، فمن المسميات القديمة المشهورة كانت مسميات التفتيش والمراقبة والتوجيه، وقد كانت تمارس خلال تلك الحقب الماضية أساليب تفتيشية ورقابية لا تتناسب والبعد القيمي لمهنة التعليم، وكانت تثير نوعا من الانزعاج في الأوساط التربوية. (محمد موسى، 2016، ص 239)

إن التطور المستمر في عملية الإشراف التربوي، كان بفعل جملة من العوامل المتداخلة، والمؤثرة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في النظم التربوية، سواء أكانت تلك العوامل بشرية، مادية، اجتماعية، فتم بناء على ذلك ادخال العديد من التعديلات على شكل، ومضمون هذه العملية بما يتواءم والواقع القائم في الميدان التربوي لمساعدة المعلم على النمو المهني الذي يساهم في نمو الطلبة، وبناء على ذلك يمكن استعراض مراحل تطور مفهوم الإشراف التربوي:

1.1.المرحلة الأولى: مرحلة الإشراف التقليدي:

تعود هذه المرحلة إلى ما قبل عام 1930، حيث كان الإشراف في تلك الفترة على اختلاف مسمياته كالتفتيش والمراقبة وغير ذلك من المسميات، يستمد قوته من قوة السلطة التي يمتلكها المفتش، ومن النظريات التي يعتمد عليها التفتيش، كنظرية الإدارة العلمية، الأمر الذي منح هذه العملية طابع الأمر والنهي اتجاه المعلمين، حيث كان ينظر إليهم على أنهم غير قادرين ما فيه الكفاية على تدبر أمور العملية التعليمية وأنهم بحاجة إلى المراقبة والتفتيش المستمرين لضمان التزامهم بالعمل الموكل إليهم دون تقصير.

2.1.المرحلة الثانية: المرحلة الانتقالية في الإشراف:

بدأت هذه المرحلة مع انتهاء المرحلة الأولى، إذ تميزت بالتعامل الديمقراطي الذي يتميز باحترام المعلم، واعتباره قادرا على الإبداع، وابتكار الأساليب التدريسية المفيدة، إلى جانب الاهتمام بالتطور المهني للمعلم، إلا أن من أهم المآخذ على هذه المرحلة من تاريخ تطور مفهوم الإشراف، أنه أسيء استخدام العلاقات بين المشرفين، والمعلمين، وتحولت إلى علاقات شخصية لا تأخذ البعد المهني بعين الاعتبار.

3.1.المرحلة الثالثة: مرحلة الإشراف التربوي الحديث:

وهي المرحلة القائمة حتى يومنا هذا والعقد الأول من القرن 21 ق، وتتضمن تداخل عمليات الإشراف وتكاملها مع بعضها البعض، وعدم التركيز على جانب دون آخر، وذلك بفعل دراسة جوانب القوة والضعف في المرحلتين السابقتين، وما نجم عنهما من نتائج إيجابية، وسلبية على حد السواء، الأمر الذي دعا إلى اتخاذ تدابير عدة لتنظيم علاقة المشرفين، بالفاعلين في العملية التعليمية في الميدان؛ بغية تنسيق الجهود للوصول إلى نتائج أفضل. إذ أن الاشراف الحديث، أصبح يؤمن بتعدد مصادره، ولم يعد مقتصرا على المشرفين التربويين (مريزق،2007، ص32-37)

2.مفهوم الإشراف التربوي:

تستخدم كلمة الإشراف في مجالات وسياقات متعددة في الحياة، وهي تشير إلى مراقبة عمل الآخرين، وتوجيههم، وإثارة نشاطهم قصد تحسين آدائهم، كما تعني وجود علاقة مهنية بين المشرف ومن يقوم بالإشراف عليهم، توجدها السلطة، ويتقبلها الطرفان.

1.2. لغة: بالنسبة للغة العربية، فكلمة الإشراف هي مصدر، مشتق من فعل أشرف الشيء بمعنى علا وارتفع، وأشرف عليه تولاه وتعهده، الشرف: الموضع العالي يشرف على ما حوله، يقال هو على شرف من كذا، شرف عليه ومقارب له، الشرف: العلو والمجد. (العاجز وحلس،2009، ص16)

بالنسبة للغة الإنجليزية: تتعدد الكلمات المرادفة لكلمة إشراف، فنجد:

Monitoring،Training، Tutoring، educating، Advising، بالنسبة للغة الفرنسية، نجد كذلك عدة مصطلحات تشير إلى الإشراف : Inspection، Supervision، Tutorat، Encadrement.....وكل هذه المصطلحات تشير إلى مهام التدريب والتكوين والتأطير والتوجيه والملازمة.(سترالرحمان،2017،ص51)

2.2. اصطلاحا: تعددت وتنوعت تعريفات الإشراف التربوي، بتنوع وتعدد الفلسفات التربوية، واتساع مجال عمله:فهناك منيربطهبما يتم داخل حجرة الصف، وتقدير عمل المدرسين، فقد عرفها"Good"الذي يربأنه كل الجهود التي يبذلهاالقائمون، على شؤون التعليم لتوفير القيادة اللازمة لتوجيه المعلمين، من أجل تحسين التعليم. (عبد الهادي، 2006،ص 85)كذلك يرى نشوان بأنه عمليه تعاونية تشخيصية تحليلية علاجية مستمرة، تتم من خلال التفاعل البناء والمثمربين المشرف والمعلم، بهدف تحسين عمليتي التعلم، والتعليم(عطوي، 2008، ص 231)

كما يعرفه "Olive" على أنه عمليه توجيه وتقييم للعملية التربوية، وعرض للتقنيات، وتقديم المقترحات، واصدار الاوامر، وتقييم أداء المعلمين، ومراقبة النتائج، والمخرجات (القرش، 2010، ص 65).

وهناك من يجعله وسيلة تمد المعلم بما يحتاج إليه من مساعدة، وفي هذا السياق ندرج تعريف "عطوي" الذي يؤكد على اجماع التربويين على أن عملية الإشراف التربوي هي خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي المختص إلى المعلمين الذين يعملون معه، قصد تحسين عملية التعلم والتعليم، وتعمل الخدمة الإشرافية على تمكين المعلم من المعرفة العلمية المطلوبة، والمهارات الأدائية اللازمة، على أن تقدم بطريقة انسانية تكسب ثقة المعلمين وتزيد من تقبلهم وتحسن من اتجاهاتهم.

وهناك من ينظر إليه على أنه عملية قيادية وتدريبية، وفي هذا السياق نورد تعريف "حجي أحمد اسماعيل" على أنه عملية قيادية منتظمة ومحفزة، تقدم خدمات تعليمية للمعلمين، وتهيئ لهم الفرص للنمو المهني، وتسعى إلى توثيق العلاقات الداخلية والخارجية في المدرسة، وتتصل بعمليات التقويم الشامل لجميع عناصر العملية التعليمية التعلمية. (**عبد** الحميد، 1999، ص 125)

من خلال هذه التعريفات يمكن تقديم تعريف لمفهوم الإشراف التربوي، يساير التطورات الحاصلة في الحقل التربوي بشكل عام: الإشراف التربوي عبارة عن سيرورة فعالة تستهدف تحسين عملية التعلم والتعليم داخل الصف،

باعتماد أساليب ديناميكية، حيوية، انسانية، وعلمية، تستثير طاقات المعلمين وقدراتهم، لإنتاج ممارسات مهنية احترافية، تساير عصر المعرفة والتكنولوجيا.

3.مفهوم المشرف التربوي:

من خلال التعريفات التي تناولناها على الإشراف التربوي يتضحلنا أننا بصدد مجموعة من التعريفات للمشرف التربوي المكلف بالعملية الإشرافية.

1.3.لغة: أشرف الشيء بمعنى علا وارتفع، وأشرف على الشيء بمعنى: اطلع عليه من فوق، تولاه وتعهده، قاربه (علي مصلح، 2011، ص 10)

2.3.اصطلاحا:إن الشائع حاليا في الاستخدام في المنظومات التربوية العالمية الحديثة هو مصطلح المشرف التربوي وليسالمفتش، هذا المصطلح الأخير الذي هو حكر على بعض المنظومات، ومنها المنظومة التربوية الجزائرية، أينارتبط

استخدام مصطلح المفتش بالتواجد الاستعماري الفرنسي، واستمر حتى بعد خروجه.والمعروف في الأدب التربوي، التفتيش شكل أول مرحلة في تطور السيرورة والممارسات الإشرافية، لتحل مرحلة الإشراف التربوي، أين يكون المشرف التربوي هو العنصر المسهل والوسيط في التنمية المهنية للمعلمين. ومن هنا نتطرق إلى تقديم بعض التعريفات للمشرف التربوي من بينها ما يلي:

-تعرفه "دنيا يوسف دنيا عبد الرحمان الحلاق" على أنه قائد تربوي يسعى إلى تحسين أداء المعلمين ونموهم المهني،كما يتولى تطوير العملية التعليمية لتحقيق أهدافها، بالتعاون مع جميع من لهم علاقة بهذه العملية (أحمد العياصرة، 2008، ص 63)

- يصطلح على المشرف التربوي في الجزائر كما ورد آنفا كلمة مفتش، الذي ينتمي إلى سلك التفتيش، السلك الذي يتكفل بمراقبة العملية التعليمية للرفع من مستوى الأداء لدى مختلف أسلاك التعليم والتسيير، كما يقوم هذا السلك بمهام التكوين، والتقويم، والبحث، ومتابعة تطبيق البرامج، والمواقيت، والتعليمات الرسمية الصادرة عن السلطة الوصية. (ستر الرحمان، 2017، ص 27)

- ويعرف أيضا المشرف التربوي على أنه: خبير وظيفته الرئيسية هي مساعدة المعلمين على النمو المهني، وحل المشكلات التعليمية التي تواجههم، بالإضافة إلى تقديم الخدمات الفنية لتحسين أساليب التدريس، وتوجيه العملية

التربوية، مما يتطلب أن يكون المشرف التربوي قائدا يتمتع بكفاءة عالية، وثقافة واسعة، وقدر كبير من الخبرة التربوية، والصفات الشخصية التي تؤهله لمهمة القيادة. (قرساس، 2008، ص 19)

من خلال هذه التعريفات يمكن تقديم تعريف لمفهوم المشرف التربوي بشكل عام: المشرف التربوي هو من تسند إليه مسؤولية الإشراف على المدارس، ومتابعة أداء المعلمين لتحقيق النمو التربوي، والمهني، لديهم والتعاون مع جميع الاطراف ذات الصلة بعملية الإشراف من أجل النهوض بالعملية التعليمية.

4.أهمية الإشراف التربوي:

تنبع أهمية الإشراف التربوي من عدة جوانب يمكن إجمالها في النقاط التالية:

– التربية عملية منظمة لها نظريتها ،ولها مدارسها الفكرية التي تسعى جميعها إلى الرقى بالإنسان.

– الإنسان بطبيعته يحتاج إلى المساعدة، والتعاون مع الآخرين، ومن هنا تنبع حاجة المعلم إلى المشرف التربوي كونه مستشارا ومشاركا له في العملية التعليمية.

– التحاق غير المؤهلين تربويا للعمل في مهنة التدريس يتطلب وجود المشرف التربوي ذلك المخطط والمدرب والمرشد.

– ضرورة التدريب على الاتجاهات المعاصرة، والطرق الحديثة في التدريس الذي يؤكد حاجته إلى الإشراف التربوي.– حاجة المعلم المبتدئ إلى التوجيه، والمساعدة للتكيف مع الجو المدرسي، وتوطيد علاقته مع إدارة المدرسة، والطلبة،

– وكذلك التعرف على الصورة الكلية للمنهج الذي سيدرسه، والأهداف المطلوب تحقيقها، وكيفية التغلب على المشكلات التي تواجهه، والتعرف على وسائل التقويم المناسبة. (السبيل، 2013، ص 72-73)

– الرقابة على مهنة التدريس، وتوضيح الحدود، وتفسيرها بطريقة تكفل للمعلم حريته وكرامته.

– ضرورة التغيير والتجديد في العملية التربوية، وما يقترن بهذا التغيير من بحوث وآراء، وخبرة، وممارسة، ونظريات تحتاج لخبرة الإشراف التربوي. (العاجز وحلس، 2009، ص 17)

5.الأهداف العامة للإشراف التربوي الحديث:

أهداف الإشراف التربوي بناء على واقعه الحالي هي:

- عمل المعلم داخل حجرة المدرسة وتقويم الأخطاء التي يقع فيها.
- تعزيز نقاط القوة لدى المعلم، والاستفادة منها بعرضها على نظرائه كتبادل الخبرات.
- اقتراح البرامج التدريبية للمعلمين الجدد، والمعلمين الذين هم بحاجة لذلك بشأن رفع كفاءتهم.
- مساعدة المعلم في تقديم خبراته على أرض الواقع، وتسخيرها لخدمة المتعلمين.
- العمل على مساندة المعلم في تطوير، وتقويم عمله ذاتيا.
- غرس الثقة بالنفس لدى المعلم.
- المساهمة في تطوير المنهاج الدراسي وطرق التدريس.

- مد جسر التواصل بين المدرسة والبيئة المحلية.
- تشجيع المبادرة، والابتكار، والإبداع.
- توظيف قدرات المعلم لخدمة معظم الجوانب داخل المدرسة. (الحريري، 2006، ص 15-17)

6.خصائص الإشراف التربوي:

من خلال المحطات السابقة تتضح لنا مجموعة من السمات والخصائص التي يتميز بها:الإشراف التربوي:

- أنه عملية قيادية تتوافر فيها مقومات الشخصية القوية التي تستطيع التأثير في المعلمين، والطلاب، وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التربوية، وتعمل على تنسيق جهودهم من أجل تحسين تلك العملية، وتحقيق أهدافها.
- أنه عملية تفاعلية تتغير ممارستها بتغير الموقف، والحاجات التي تقابلها، ومتابعة كل جديد في مجال الفكر التربوي، والتقدم العلمي.
- أنه عملية تعاونية في مراحلها المختلفة (من تخطيط، وتنسيق، وتنفيذ، وتقويم، ومتابعة) تسعى إلى بناء العلاقة السليمة بين المشرف والمعلم، وينظم العلاقة بينهما، لمواجهة المشكلات التربوية وإيجاد الحلول المناسبة.
- أنه عملية تنمية العلاقات الإنسانية، والمشاركة الوجدانية في الحقل التربوي والبعد عن استخدام السلطة وكثرت

العقوبات وتصيد الأخطاء (بن عبد الله الكلباني، 2016، ص 13)

- أنه عملية تشجع البحث، والتجريب، والإبداع، وتوظّف نتائجها لتحسين التعلم، وتقوم على السعي لتحقيق أهداف واضحة قابلة للملاحظة، والقياس.
- أنه عملية مرنة متطورة تتحرر من القيود الروتينية، وتشجع المبادرات الإيجابية، وتعمل على نشر الخبرات الجيدة والتجارب الناجحة، وتتجه إلى مرونة العمل، وتنويع الأساليب.
- إنه عملية مستمرة في سيرها نحو الأفضل، لا تبدأ عند زيارة مشرف وتنقضي بانقضاء تلك الزيارة بل يتمم المشرف اللاحق مسيرة المشرف السابق.
- أنه عملية تعتمد على الواقعية المدعمة بالأدلة الميدانية، والممارسة العملية، وعلى الصراحة التامة في تشخيص نواحي القصور في العملية التربوية.
- أنه عملية تحترم الفروق الفردية بين المعلمين وتقدرها فتقبل المعلم الضعيف أو المتذمر، كما تقبل المعلم المبدع والنشيط. (العياصرة، 2008، ص 66-67)

7.أنواع الإشراف التربوي:

تعددت أنواع الإشراف التربوي تبعا لتطور مراحل الإشراف وكذلك مفهومه وهذه الأنواع تساعد المشرف التربوي على ممارسة الدور الإشرافي الفعال ومن هذه الأنواع:

1.7.الإشراف التصحيحي:

ويهدف هذا النوع من الإشراف إلى مساعدة المعلمين في تصحيح الأخطاء الموجودة لديهم بأسلوب تربوي، يراعي فيه مشاعر المعلم، وانسانيته ويتمثل في قيام المشرف بإصلاح الأخطاء التي يقع فيها المعلم، أثناء عمله التربوي وذلك بتصحيح مساره، بقدر الإمكان وجعله بالشكل الذي يحقق الأهداف التربوية، فإذا كان الخطأ لا يترتب عليه الإضرار بالعملية التعليمية فعليه أن يتجاوز عن هذا الخطأ، أو أن يشير إليه إشارة عابرة، وبأسلوب لطيف لا يسبب الحرج لمن أخطأ (مضاوي، 2013، ص 78)

2.7.الإشراف الوقائي:

يهدف هذا النوع من الإشراف إلى تجنيب المعلم الوقوع في الأخطاء المتوقعة، وتذليل الصعوبات التي قد تواجهه، وذلك من خلال خبرة المشرف التربوي في هذا المجال، وتتمثل مهمة المشرف في توقع الصعوبات والعراقيل التي قد تواجه المعلم، ويعمل على تلافيها، والتقليل من آثارها الضارة، وأن يأخذ بيد المعلم، ويساعده في تقويم نفسه، ومواجهة الصعوبات. (العاجز وحلس، 2009، ص 36)

3.7.الإشراف البنائي:

يهدف هذا النوع إلى الانتقال من مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء، وإحلال الجديد المناسب محل القديم غير المناسب، وهو إشراك المشرف التربوي للمعلمين في رؤية ما ينبغي أن يكون عليه التدريس الجديد، وتشجيع نموهم واستثارة المنافسة بينهم، وتوجيهها لصالح العملية التعليمية.

4.7 . الإشراف الإبداعي:

لا يقتصر هذا النوع من الإشراف على مجرد انتاج الأحسن، وتقديم أعلى نوع من النشاط، وإنما يشحن الهمم ويحرك القدرات لتخرج أحسن ما تستطيع، ويختلف الإشراف الإبداعي عن البنائي في المدى الذي يذهب إليه في تحرير العقل، والإرادة، للاستفادة من قدراته، ومواهبه إلى أقصى حد ممكن.(بوسعدة، 2010، ص 109)

وهذا الانواع تتطلب الاعتماد على عدة أساليب وأهمها:

8. خدمات الإشراف التربوي:

تصنف هذه الخدمات والتي يفترض أن تصدر من إدارات الإشراف التربوي إلى الآتي:

1.8.الخدمات التي تشمل مجال التنمية المهنية:

وهي الخدمات التي تسعى إلى رفع الكفاءة المهنية لدى العاملين وتتضمن:

1.1.8.خدمات المنهج بما فيه من وسائل وأنشطة:

بما أن المنهج المدرسي لا يقبل الجمود، وحيث أن حقل التربية في تجديد متلاحق، فإن من الخدمات التي يقدمها الإشراف التربوي هي: كل ما يختص بالمنهج من تطوير، وتحسين، وحذف، وسدالثغرات، وعمل إضافات ومتطلبات، وأنشطةمصاحبة، ووسائل مناسبة متطورة تتماشى وحاجات العصر، وهي خدمات من صميم عمل الإشراف التربوي.

2.1.8.العمليات المدرسية:

وتشمل مجريات الامور التي تجرى داخل حجرة الدراسة كالخبرات التربوية وطرق التدريس، والتفاعل بين المعلم والتلميذ وملاحظة اهتمام المعلم بالفروق الفردية للتلاميذ.

3.1.8.الاستشارات الإشرافية:

وهذه تتضمن الوسائل المنوعة التي يفترض من المشرف التربوي مراعاتها، في زياراته الإشرافية، تقديم النصح،وإبداء الرأي، والمشورة، كلما كان ذلك ممكنا إطلاع المعلمين على كل ما هو جديد في مجال اختصاصهمبصورة خاصة،

والمجال التربوي بصورة عامة.

4.1.8. الأدلة الخاصة بالخدمات الإشرافية:

من الضروري إعداد أدلة سنوية، أو نصف سنوية خاصة بالخدمات التي يقدمها الإشراف التربوي مع توضيح أهداف الإشراف التربوي، وزمن انعقادها وأسماء الكتب، والدوريات التي تطرح فيها الأفكار والمستجدات التربوية.

5.1.8. الخدمات الخاصة بشؤون المعلمين:

وتشمل على الخدمات الشخصية كحل المشكلات الشخصية أو المهنية، وكتابه تقارير خاصة بشأن الترقية أو إضافة الخدمة، والأخذ بأيديهم من أجل أن يكون المردود لصالح التلاميذ الذين هم محور العملية التربوية.

6.1.8. التوجيه والإرشاد:

العمل على سد احتياجات المعلمين، والاتصال بهم لأجل تقديم المساعدات الإرشادية، وتوجيههم التوجيه السليم.

2.8.الخدمات التي تشمل المجال الإداري:

تتعلق هذه الخدمات بالجانب الإداري لإدارة الإشراف التربوي وتتمثل في التالي:

1.2.8.خدمات الاتصالات الإدارية والتربوية:

وتختص بوضع النشرات، والتعليمات، والمقترحات، والشكاوى، والمداولات، والمناقشات، وورش العمل، وخطط الدورات التدريبية للمعلمين، ويجب أن يكون الاتصال بالمعلمين محدد الاهداف بسيط الأسلوب. كما يتوقع أن يتسم بالموضوعية والوضوح.

2.2.8.الأمور المالية:

من الضروري تخصيص ميزانية خاصة بالإشراف التربوي على أن تمنح الصلاحيات المطلقة للقائمين على إدارتها لتمويل ما يحتاج له الإشراف التربوي.

3.2.8.**التقويم:**

تقويم أعمال المعلمين بطريقة دقيقة، وعادلة دون الخضوع للسلطة، واستحداث طرق منوعة شاملة لتقويم أداء المعلم، ومدى تفاعله مع التلاميذ.

3.8. الخدمات التي تشمل البيئة المدرسية:

وهي الخدمات التي تقدم لتحسين البيئة المدرسية وتزويدها بالأدوات والمعدات اللازمة تتمثل هذه الخدمات في الآتي:

1.3.8.البيئة المدرسية:

وتحتوي على تحقيق الاحتياجات الأمنية، والأساسية والاجتماعية، والتأكد من أن البيئة المدرسية صحية من ناحية التهوية، والإنارة، وخالية من الأخطار كوجود أسلاك كهربائية مكشوطة، كذلك التأكد من أن الجدران الداخلية للبيئة المدرسية سواء داخل المدرسة، أو خارجها مزينة، ونظيفة، ومن الخدمات الاشرافية في هذا المجال تشجيع العمل الفريقي، والتعاون بين أعضاء المدرسة.

2.3.8.العلاقات العامة:

وتعني وقوف الإشراف التربوي على مجريات الأمور في إقامة الحفلات، واستقبال الضيوف، ومدى توفير غرف للاجتماعات، وإقامة الندوات، والعمل على توثيق العلاقات بين المدرسة، والبيئة المحلية (الحريري،2006، ص34-38)

9. وظائف المشرف التربوي:

بما أن العملية الإشرافية التربوية هي عملية قائمة على القيادة الإدارية الشورية التعاونية، لذا فإن الوظائف التي يستند عليها الإشراف التربوي باعتباره عملية قيادية إدارية هي:

1.9.التخطيط:

وهو الخطوة الأولى من خطوات الإشراف التربوي، والعنصر الأساسي فيها، والتخطيط هو عملية رسم الأفكار وترتيبها، وتحديد الوسائل الإشرافية وفقا للأهداف التي يسعى إلى تحقيقها وتحديد المكان والزمان والأشخاص المعنيين. (عبد الله الكلياني، 2016، ص 16)

2.9.التنظيم:

هو ترتيب الافكار وتقسيم أجزاء الخطة، وتحديد المهام، والأشخاص الذين ستطبق عليهم الخطة، ورسم الجدول الزمني، والمكاني، والانشطة المخطط لها لممارسة الأساليب الإشرافية، والتنظيم عملية حصر الواجبات اللازمة لتحقيق الأهداف وتقسيمها إلى اختصاصات للإدارات، والأفراد، وتحديد، وتوزيع السلطة، والمسؤولية، وإنشاء العلاقات بغرض تمكين مجموعة من الأفراد من العمل معا في انسجام.

3.9.التنسيق:

وهو عملية التناغم، والاتصال بين نشاطات المدرسة وما يقوم به المعلم داخل حجرة الدراسة وبين الممارسات الإشرافية التي يقوم بها المشرف التربوي وذلك منعا للإحراج، والتضارب بواسطة عمل جدول بالزيارات، والأساليب الإشرافية التي يفترض أن يقوم بها المشرف التربوي، ومطابقتها مع الجداول المدرسية، والإشرافية، بالتنسيق مع إدارة الإشراف التربوي من ناحية، وإدارة المدرسة المراد زيارتها من ناحية أخرى

4.9.التنفيذ:

والمقصود به تطبيق ما جاء في الخطة ميدانيا عن طريق الممارسة الفعلية على أرض الواقع، ومن البديهي أن يصاحب التنفيذ، والتوجيه، والإرشاد بهدف المساعدة، ومد يد العون، وإسداء النصح إذا اقتضى الأمر، واستحسانما يستوجب

استحسانه من أفعال، وأنشطة لترسيخ العلاقات الإنسانية، وتوطيدها بين المشرف التربوي والمعلم.

5.9.التوجيه:

يرتبط التوجيه ارتباطا وثيقا بعملية الاتصال، فكلما كان المشرف التربوي واضحا في اتصاله، كلما حصل على نتيجة إيجابية جراء توجيهه للمعلم. إن عملية التوجيه تعني الاتصال بالمعلمين؛ من أجل مساعدتهم على تذليل الصعاب التي يواجهونها، وإرشادهم إلى الصواب.

6.9.المتابعة:

هي الوقوف على سلامة سير العمل، والتأكد من أنه يسير على ما يرام وفق ما رسم في الخطة كما تعني الإشراف على عملية تنفيذ الخطة على أرض الواقع بشكل صحيح.

7.9.التقويم:

هو الإصلاح، والتعديل، وهوالتشخيص، والعلاج، وذلك بتعزيز نقاط القوة، وتذليل نقاط الضعف وتلافيها، والتقويم عملية مستمرة شاملة ككل عناصر الإشراف التربوي. فهو يبدأ مع بداية المشرف التربوي بوضع الخطوط الأساسية لخطته، ويستمر حتى نهاية التقويم لتوضح بموجبه الحلول، والمقترحات، وإصدار الأحكام، وكتابة التقارير، وقياس ما يمكن قياسه من مجمل أداء المعلم.

8.9.الاتصال:

هو عملية تبادل المعلومات، والمعاني بين شخص، وآخر أو بين شخص، ومجموعة أشخاص بغرض التأثير فيهم أو التأثر بهم، والاتصال كما هو معروف يقسم إلى قسمين من حيث اللغة هما: الاتصال اللفظي: وهو الذي يتم عن طريق الحديث، والاتصال غير اللفظي: ويتم بواسطةالكتابة، أوالإشارات، والايماءات، وتعبيرات الوجه ونظرات العيون أو عن طريق الصوت. (الحريري، 2006، ص 44، 45)

10. المشكلات التي تواجه المشرف التربوي:

مما لا شك فيه أن الأفراد يتباينون في أساليب تعاملهم مع الآخرين وفي طرق اتصالهم، وذلك نتيجة الفروق الفردية هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى تتباين المؤسسات متمثلة في إدارتها، وطريقةتنظيمها، وحجمها في تعاملها مع المرؤوسين مستمدة ذلك من النمط الذي تسير عليه، وتتخذه أسلوبا للتعامل مع الآخرين ولعله من المناسب هنا عرض بعض النماذج للمشكلات التي قد يواجهها المشرف التربوي، وتتمثل في الآتي:

1.10.المشكلات الإدارية:

يتعرض المشرف التربوي لمجموعة من المشكلات الإدارية التي قد تقفحائلا دون تمكنه من أداء عملهبفاعلية ومن هذهالمشكلات:

1.1.10.تعدد مستويات التنظيم:

هذا يؤدي إلى كثرة الفواصل بين المستويات وإلى صعوبة استخدام أدوات، وقنواتالاتصال، مما يعوق وصول البيانات، والمعلومات، ويعطل اتخاذ القرارات في الوقت المناسب. إن تعدد مستويات التنظيم يعوق بلا شك عمل المشرف التربوي.

2.1.10.تعقد الإجراءات:

هذا نتيجة غموض في اللوائح والتعليمات أو نتيجة الاختلاف في تفسيرها من شخص إلى آخر مما يؤدي إلى فقد ثقة المشرف التربوي بقدرة القيادات العليا على اتخاذ القرار.

3.1.10.التخطيط غير السليم:

من الأمور التي تجعل المشرف التربوي يتخبط في مجال عمله هو عدم تحديد ووضوح الأهداف، ما يجعل الرؤية لديه غير واضحة فأجهزة التخطيط تقوم برسم أهداف واسعة جدا وغير قابلة للتطبيق على أرض الواقع مما يعوق تحقيقها.

4.1.10.المركزية الشديدة وعدم التفويض:

تتسم الأنظمة الإدارية في الدول النامية بتمسكها الشديد بنظام المركزية، مما يجعل القيادات العليا غير راغبة في تفويض الصلاحيات، بل اللجوء إلى انفرادها بالسلطة على اعتبارها لصيقة بصاحبها.

ولأجل حل هذه المشكلة التي تتسبب في تعطيل العمل والتمسك بالروتين الشديد، يجب تدريب القيادات الإدارية في الأجهزة الإدارية على تفويض السلطة باستخدام أساليب تدريبية متنوعة. (الحريري،2006، ص111-112)

11-وسائل تنمية كفايات المشرفين التربويين

يقتضي العمل بالإشراف التربوي اكتساب الكفايات التربوية والمهنية على الساحة التربوية، وقد تحدث حالات من الغفلة أو الإهمال المقصود أو غير المقصود، فالإشراف التربوي يشكو من قلة وضوح الرؤية وعدم التكامل فالكثير من المشرفين تنقصهم الرؤية والإلمام بأدبيات الإشراف التربوي، فهم يركزون على أساليب معينة خاصة بالزيارات الصفية، وأما تدريبهم على تنفيذ هذه الأساليب والمهام فإنه يتم مع الأسف بصورة عشوائية مرتجلة بعيدا عن حاجاتهم ورغباتهم الحقيقة.

وأما الوسائل التي يمكن بواسطتها تنمية كفايات المشرفين التربويين فهي:

- الإنفتاح الواعي على الأساليب الإشرافية العالمية والإقليمية والاستفادة من الخبرات الإشرافية المختلفة من خلال المؤتمرات أو البعثات أو تبادل الزيارات على الصعيد الإقليمي أو العالمي.
- تبادل الزيارات بين مديريات التربية بهدف الإطلاع على الأساليب الإشرافية المعتمدة بين المشرفين التربويين.
- عقد الندوات أو المؤتمرات أو الجلسات العصف الذهني بهدف البحث في المشكلات وتطوير الأداء الإشرافي.
- توظيف وسائل الاتصال عن طريق المراسلة أو المجلات أو الوسائل السمعية والبصرية أو المواقع الإلكترونية في تقديم برامج الدعم لحركة الإشراف التربوي وفعاليته.
- تنظيم لقاءات ودورات تدريبية متواصلة تخضع لتدرج منهجي منظم سلفا.
- تنفيذ أنشطة تدريبية إنعاشية ودورية بهدف تحقيق خبرات تراكمية تواكب المستجدات وتقدم خدمات إشرافية نوعية..(عايش، 200،ص 12-128.)

خلاصة:

الإشراف التربوي عملية شاملة متكاملة تنطلق من فلسفة المجتمع، ولها أهداف،وأسس، ووظائف معينة وتعتمد على

أساليب، ووسائل مختلفة ومتنوعة لتحقيق أهدافها.فهي ليست وظيفة يمارسها صاحب المهنة بقدر ما هي عملية يتولاها أطراف متعددون: المشرف، أو مديرالمدرسة، أو حتى المعلم نفسه، وتبنى هذهالعملية علىالتعاون

الإيجابي بين كل هؤلاء الأطراف والتفاعل المستمر والهادف بينهم.وأين كانت الأهداف المسطرة، أو الوسائلوالأساليبالمطبقة في أي نوع من أنواع الإشراف التربوي فإن الهدف الشامل من هذه العملية هو تحسين عملية التدريس مما يتسببعنه تحسين تعلم التلميذ وذلك عن طريق إجراءات: كتغيير سلوك المعلم، تعديل المنهاج، إعادة تشكيل البيئة التعليمية.لكن فاعلية هذه العملية تبقى محدودة بدون وجود مشرفين أكفاء يتمتعون بخبرة كبيرة ودراية واسعة بالعملية التعليمية ولهم القدرة على مواجهة كل المستجدات في الساحة والتعامل مع كل الصعوبات والمواقف.

4 الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- مجتمع وعينة الدراسة

3- الدراسة الاستطلاعية

4- أداة الدراسة

5- الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة

6- حدود الدراسة

7- أساليب المعالجة الإحصائية

تمهيد:

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية تم إتباع جملة من الخطوات الإجرائية المنهجية بدء بتحديد المنهج المتبع في الدراسة، ثم مجتمع، وعينة الدراسة، وأداة جمع البيانات، والتأكد من صلاحيتها لقياس الظاهرة (توفرها على الخصائص السيكو مترية)، وتحديد الأساليب الإحصائية، المناسبة لحساب، وتحليل، وتفسير النتائج.

1. منهج الدراسة:

من خلال الاطلاع على بعض الدراسات السابقة، والمشكلة التي نتناولها بالدراسة، والعينة التي ستطبق عليها، فإننا اخترنا المنهج الوصفي التحليلي والذي يهدف إلى وصف الظاهرة كما هي.

2. مجتمع وعينة الدراسة:

يعرف مجتمع الدراسة بأنه: "مجموعة من المفردات تشترك في صفات وخصائص محددة ومعينة من قبل الباحث، إنه الكل الذي نرغب في دراسته " (بوعلاق ،2012، ص 15). وفي دراستنا هذه فإن مجتمع الدراسة هو كل مفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة، والبالغ عددهم (67) موزعين على 68 مقاطعة، من بينها مقاطعة واحدة شاغرة دون مفتش. أما عينة الدراسة فهي عينة متكونة من (67) مفتشا، والجدول التالي يبين ذلك .

جدول رقم (01) يبين توزيع مفردات المجتمع البحث وفق الجنس

المتغير	الفئات	عدد الأفراد	النسبة	المجموع
الجنس	ذكر	62	92.53	67
	أنثى	5	7.47	

تكونت أغلب مفردات مجتمع البحث، من الذكور 62 مفتش ما نسبته 92.53%، و5 مفتشات ما نسبته 7.47%

3. الدراسة الاستطلاعية:

وهدفنا من خلال الدراسة الاستطلاعية الى الآتي.

- التأكد من جدوى الدراسة.
- التأكد من الخصائص السيكو مترية، لأداة الدراسة من صدق وثبات.
- التعرف على الصعوبات والمعيقات التي يمكن أن تصادف سير الدراسة.

1.3. عينة الدراسة الاستطلاعية:

وشملت عينة الدراسة الاستطلاعية (20) مفتشا ومفتشة من مفتشي ولاية المسيلة، تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة بغرض التحقق من الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة،وتمّ استبعاد العينة الاستطلاعية من مجموع العينة الأساسية للدراسة، وقد قام الطلبة بإجراء الدراسة الاستطلاعية، خلال الفترة الممتدة من 2019/03/04 إلى 2019/03/15.

جدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس.

المتغير	الفئات	عدد الأفراد	النسبة	المجموع
الجنس	ذكر	17	%85	20
	أنثى	03	%15	

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 20 مفتشا، منهم 17 مفتشا، ما نسبته 85% و3 مفتشات، ما نسبته 15% فقط.

جدول رقم (03): توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الخبرة المهنية.

المتغير	الفئات	عدد الأفراد	النسبة	المجموع
الخبرة المهنية	أقل من 5	10	%50	20
	5-10	05	%25	
	11 فأكثر	05	%25	

ما يلاحظ على عينة الحراسة، أن 50% من المشكلين لها خبرتهم أقل من 5 سنوات، في حين 25% منهم خبرتهم تتراوح ما بين 5و10 سنوات، وما نسبته 25% خبرتهم أكثر من 11 سنة.

جدول رقم (04): توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب المستوى التعليمي.

المتغير	الفئات	عدد الأفراد	النسبة	المجموع
المستوى التعليمي	بكالوريا فما دون	02	%10	20
	جامعي	18	%90	

ما يلاحظ أن 90%من المشكلين لعينة الدراسة الاستطلاعية، يحوزون على مستوى جامعي، بينما 10% منهم فقط، من مستواهم بكالوريا فما دون.

4.أداة الدراسةلتحقيق أهداف الدراسة الحالية، قام الطلبة ببناء استبانة تقيس مستوى الكفايات الأدائية لمفتشي المرحلة الابتدائيةللمواد بالعربية، بعد الاطلاع على عديد المراجع التربوية، والدراسات السابقة ذات الصلة

بموضوع الدراسة، ومنها دراسة قرساس حسين (2008)، ودراسة ستر الرحمان نعيمة(2017)، وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من 54 عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد يوضحها الجدول الموالي:

جدول رقم (05) يمثل توزيع أبعاد وعبارات استبانة الكفايات الادائية لمفتشي التعليم الابتدائي

الرقم	أبعاد الاستبانة	أرقام العبارات من ...إلى
01	كفايات التنشيط	من العبارة 01 الى العبارة 18
02	كفايات التكوين	من العبارة 19 الى العبارة 39
03	كفايات التواصل	من العبارة 40 الى العبارة 54

كما اعتمدنا في وضع بدائل الإجابة على سلم ليكرت الثلاثي وفق البدائل (دائما، أحيانا، أبدا)، تقابلها تقديرات كمية مرتبة بنفس تقديرات البدائل (3، 2، 1)، وبالرجوع للدراسات السابقة تم تحديد ثلاث مستويات للكفايات الأدائية لمفتشي التعليم الابتدائي، اعتمد الطلبة في تحديدها على المعايير الآتية:**جدول رقم** (06) **يمثل توزيع مجالات المتوسط الحسابي ، ودرجة تقدير مستوى الكفايات الادائية** .

الرقم	المستويات	مجالات المتوسط الحسابي	درجة تقدير مستوى الكفايات
01	المستوى الأول	[1 ، 1.66]	متدني
02	المستوى الثاني	[1.66 ، 2.32]	متوسط
03	المستوى الثالث	[2.32 ، 3]	مرتفع

– إذا كان المتوسط الحسابي (من 1 إلى 1.66) يدل على أن الكفايات الأدائية لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة تتوفر بمستوى متدني.

– إذا كان المتوسط الحسابي (من 1.66 إلى 2.32) يدل على أن الكفايات الأدائية لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة تتوفر بمستوى متوسط.

– إذا كان المتوسط الحسابي (من 2.32 إلى 3) يدل على أن الكفايات الأدائية لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة تتوفر بمستوى مرتفع.

1.4.الخصائص السيكو مترية للاستبانة:

للتأكد من الخصائص السيكو مترية للأداة، قمنا بحساب كل من الصدق، والثبات.

1.1.4.الصدق: ويعرف الصدق بأنه قدرة الأداة على قياس ما وضعت لقياسه بالفعل، وقد قمنا بحساب الصدق

بطريقتين مختلفتين، وتحصلنا على النتائج التالية.

- **صدق المحكمين:** تم عرض الاستبانة على مجموعة من الأساتذة بقسمي علم النفس وعلوم التربية، وكذا مجموعة من المفتشين، وهذا بهدف التحقق من مدى صلاحية ووضوح الفقرات، وارتباطها بالأبعاد المراد قياسها، وقد كانت النتائج حسب الجدول التالي:

الجدول رقم (07) يتضمن العبارات في صورتها الأولية وبعد التعديل حسب رأي الخبراء

الرقم	العبارات في صورتها الأولية	العبارات بعد التعديل طبقا لأراء المحكمين
10	تُشِيدُ بالأشياء الإيجابية المقدمة في الدرس أَوَّلا	تُشِيدُ بالنقاط الإيجابية المقدمة في الدرس أَوَّلا
18	تعدُّ إجابات لبعض الأسئلة المتوقع ان تطرح عليك	تعدُّ إجابات لأسئلة تتوقع ان يطرحها عليك الأستاذ
20	تعلم الأساتذة المتكونين بموضوع العملية التكوينية مسبقا	تعلم المتكونين بموضوع العملية التكوينية مسبقا
27	تتأكد من صلاحية الوسائل التكنولوجية قبل العملية التكوينية	تجرب صلاحية الوسائل التكنولوجية قبل العملية التكوينية
50	تسمع لأفكار الأساتذة وتبريراتهم	تنوع من وسائل الاتصال مع الأساتذة
54	تنشط تواصل الأساتذة فيما بينهم داخل مجموعات العمل	تنوع في استراتيجيات التواصل فيما بين الأساتذة

كما تم حذف العبارة رقم (38)، والتي نصها (تحدد مدة تدخل كل متكون)؛ لكونها متضمنة في العبارة رقم (39)، والتي تنص على (تحدد ميثاق العمل مع المتكونين في بداية العملية التكوينية)، وقد اتفق المحكمون على أن 47 عبارة من مجموع 54 عبارة من عبارات الاستبانة، تقيس ما وضعت لقياسه.

صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنائي):

وذلك بحساب معامل ارتباط درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة، بالدرجة الكلية لها، حسب الجدول الموالي.**جدول رقم (08): قيم الاتساق الداخلي للدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد الاستبانة مع الدرجة الكلية**

الاستبانة	الأبعاد	معامل الارتباط	قيمة (Sig)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	التنشيط	*0.554	0,011	0,05
	التكوين	**0,810	0,000	0,01
	الاتصال	**0.796	0,000	0,01

يبين الجدول رقم (04) معاملات ارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، حيث جاءت النتائج بالنسبة للبعد الأول والمتعلق بكفايات التنشيط من خلال أداء المفتش في زيارة تفتيشية دالة عند مستوى الدلالة (0,05)، أما النتائج البعدين الآخرين والمتعلقين بكفايات التكوين وكفايات التواصل فقد

جاءت دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين (0,554 و0,810) وبذلك تعتبر أبعاد المقياس صادقة، وتقيس ما وضعت لقياسه.

2.1.4. الثبات:

يعرف الثبات على أنه قدرة الأداة على إعطاء نفس النتائج، لو تم إعادة استخدامها مرات أخرى، ولقياس ثبات الاستبانة استخدم الطلبة طريقتين هما:

- طريقة التجزئة النصفية:

والتي تعتمد على حساب معامل الارتباط بين العبارات الفردية، والعبارات الزوجية، وإعادة تصحيح هذه القيمة؛ للحصول على معامل الارتباط الكلي، والنتائج موضحة في الجدول الآتي:

الجدول رقم (09) يمثل نتائج ثبات الاستبانة بالتجزئة النصفية

العبارات	عدد العبارات	معامل ارتباط سيبرمان براون	معامل الارتباط بعد التصحيح	معامل جتمان
العبارات الزوجية	27	0.673	0.807	0.805
العبارات الفردية	27			

من خلال الجدول رقم (06): نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط المصحح بلغت قيمته 0.807، وهي قيمة عالية جدا، مما يدل على أن الاستبانة تمتاز بدرجة عالية من الثبات، ودلت قيمة معامل جتمان المحسوبة والمقدرة بـ 0.805 على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، مما يسمح بتطبيق الاستبانة على العينة الأساسية للدراسة.

– طريقة ألفا كرو نباخ

الجدول (10) ثبات الاستبانة بمعامل ألفا كرو نباخ

عدد العبارات	معامل ألفا كرو نباخ
54	0.792

ما يلاحظ من القيمة المحسوبة لمعامل ألفا كرو نباخ، والمقدرة بـ 0.792 أنها قوية جدا، مما يدل أن الاستبانة تتوفر على ثبات عال، وهذا ما يسمح بتطبيق هذه الأداة على عينة الدراسة.

5. الدراسة الأساسية:

1.5. عينة الدراسة الأساسية:

تم تحديد عينة الدراسة عن طريق الحصر الشامل لكل مفردات المجتمع الأصلي؛ لكون المجتمع الأصلي محدود، وبسيط، وبالتالي إمكانية تطبيق الدراسة على كل مفرداته.

وبعد استبعاد عينة الدراسة الاستطلاعية، والمقدرة بـ 20 مفتشا من المجتمع الأصلي للدراسة، تم توزيع 47 استمارة، ليتم استرجاع 46 استمارة فقط، وبعد مراجعة الاستمارات المسترجعة، استبعدت استمارة واحدة؛ لعدم استكمال البيانات من قبل المفحوص، لتكون عينة الدراسة الأساسية مكونة من 45 استمارة.

والجداول التالية تبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس، والسن، والخبرة المهنية، والمستوى التعليمي.

الجدول رقم (11) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

المتغير	الفئة	عدد الأفراد	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكر	44	%97.78	45
	أنثى	01	%2.22	

والملاحظ من توزيع العينة حسب الجنس، أن97.78% من أفراد العينة، بتعداد 44 فردا هم ذكور، مما يعطي انطباع على إقبال الذكور، وعزوف الإناث على هذه المهنة.

الجدول رقم (12) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير السن

المغير	الفئة	عدد الأفراد	النسبة المئوية	المجموع
السن	30-40 سنة	01	%2.22	45
	40-50سنة	31	%68.89	
	أكثر من 50سنة	13	%28.89	

يتبين من الجدول أعلاه، أن أغلبية المفتشين المشكلين لعينة الدراسة، (31مفتش) تتراوح أعمارهم بين (40-50 سنة)، ما نسبته 68.89% من حجم العينة، وقد يبرر هذا، التحاق مجموعة من المفتشين ذوي الأعمار المتوسطة بسلك التفتيش، كون نظام المسابقة الجديد، يتيح للأستاذ بعد خبرة 5 سنوات، كأستاذ مكون، المشاركة في مسابقة التوظيف.

الجدول رقم (13) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى التعليمي

المغير	الفئات	عدد الافراد	النسبة المئوية	المجموع
المستوى التعليمي	بكالوريا فما دون	07	%15.56	45
	جامعي	38	%84.44	

من خلال بيانات الجدول، يتضح لنا أن عدد المفتشين من ذوي المستوى الجامعي، قد بلغ 38 مفتشا بنسبة 84.44%، وما يفسر هذه النسبة المرتفعة، حركة التجديد التي شهدها هذا السلك؛ جراء إحالة الكثير من

المفتشين على التقاعد، وكذا استحداث العديد من المقاطعات التفتيشية الجديدة، مما سمح لأصحاب المستويات العلمية المرموقة الالتحاق بهذه الرتبة.

الجدول رقم (14) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الخبرة المهنية

المغير	الفئات	عدد الافراد	النسبة المئوية	المجموع
الخبرة المهنية	أقل من 5 سنوات	25	%55.56	45
	5-10 سنة	09	%20	
	11سنة فأكثر	11	%24.44	

من بيانات الجدول رقم (14) يتبين لنا أن (25) مفتشا، أي ما نسبته (55,56 %) يمتلكون خبرة مهنية أقل من(05) سنوات، وأن (09) مفتشين، ما نسبته (20 %)، لهم خبرة مهنية تتراوح بين (5 و10) سنوات بينما من خبرتهم المهنية 11 سنة فأكثر، فبلغ عددهم (11) مفتشا، وبنسبة قدرها (24,44%). وهذا يعود لتجديد السلك، بسبب لجوء الكثير من المفتشين إلى طلب الإحالة على التقاعد في المدة الأخيرة، خاصة بعد توقيف الحكومة العمل، بالتقاعد النسبي، والتقاعد بشرط السن.

6. حدود الدراسة:

– **الحدود المكانية**:أنجزت الدراسة في المقاطعات التفتيشية للمواد باللغة العربية التابعة لولاية المسيلة.

– **الحدود الزمانية**:أنجزت هذه الدراسة، في الفترة الممتدة من بداية (01) مارس إلى 09 من ماي،من الموسمالدراسي 2019/2018.

– **الحدود البشرية**: طبقت الدراسة على مفتشي التعليم الابتدائي للمواد باللغة العربية، لولاية المسيلة.

7. أساليب المعالجة الإحصائية:

بناء على تساؤلات الدراسة، وفرضياتها، وبغية معالجة نتائجها اعتمدنا على ببرنامج (SPSS) باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي: واستخدم لتحديد مستوى الكفايات الادائية اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية،
- وكذا لحساب الانحراف المعياري.
- الانحراف المعياري: واستخدم لحساب درجة انحراف درجات المفحوصين عن متوسطاتها الحسابية

- معامل الصدق البنائي: واستخدم لحساب صدق الاتساق الداخلي، بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد الاستبانة، والدرجة الكلية للاستبانة.
- معامل الثبات ألفا كرو نباخ: واستخدم لحساب معامل ثبات (الاستبانة).
- معامل سيبرمان براون: واستعمل لتصحيح معامل الارتباط بيرسون
- معامل الارتباط بيرسون: واستخدم لحساب قيمة معامل الارتباط بين نصفي الاستبانة.

5 الفصل الخامس

عرض ومناقشة وتفسير النتائج

1. عرض نتائج الدراسة.

1.1. نتائج الفرضيةالأولى

2.1.نتائج الفرضية الثانية.

3.1.نتائج الفرضية الثالثة.

4.1. نتائج الفرضية العامة.

2.مناثشة وتفسير نتائج الدراسة.

1.2.مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى

2.2.مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

3.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

10.مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة

11.مشكلات ومعوقات الإشراف التربوي.

- استنتاج عام.
- مقترحات الدراسة
- أفاق بحثية
- خاتمة
- قائمة المراجع
- الملاحق
- الخلاصة

1. عرض نتائج الدراسة:

1.1. عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على، "يرتفع مستوى كفايات التنشيط اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية بولاية المسيلة " وللتعرف على مدى صدق هذه الفرضية في قياس مستوى كفايات التنشيط، قمنا بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، ودرجة التقدير لكل بند من بنود بعد كفايات التنشيط، وهذا ما يظهر من خلال الجدول رقم (15).

اعتمد الطلبة نفس معايير التي تم على أساسها بناء أداة الدراسة في تحديد مستوى الكفايات الأدائية اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي لكفايات التنشيط.

جدول رقم (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التقدير لبنود بُعد التنشيط.

رقم	العبارات	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة
01	تُعلِمُ الأستاذ بالزيارة مسبقا	1.80	0.625	18	متوسط
02	تدخل إلى القسم قبل بداية الدرس	2.02	0.621	17	متوسط
03	تجلس في آخر القسم	2.64	0.570	07	مرتفع
04	تتنقل بين الصفوف أثناء سير الدرس	2.29	0.458	12	متوسط
05	تقاطع الأستاذ وهو يشرح الدرس	2.60	0.580	08	مرتفع
06	تصف الدرس المقدم في تقرير الزيارة	2.20	0.726	14	متوسط
07	تركز في التقرير على ذكر السلبيات	2.24	0.645	13	متوسط
08	تراقب الوثائق والدفاتر في نهاية الدرس	2.56	0.659	09	مرتفع
09	تناقش الأستاذ أمام المتعلمين	2.78	0.517	04	مرتفع
10	تُشِيدُ بالنقاط الإيجابية المقدمة في الدرس أَوَّلا	2.82	0.442	03	مرتفع
11	تتيح للأستاذ فرصة النقاش	2.91	0.358	01	مرتفع
12	تجيب على تساؤلات الأستاذ	2.91	0.288	01	مرتفع
13	تتصل بالأستاذ قبل الدخول الى القسم	2.07	0.618	16	متوسط
14	تقترح حلولا للمشاكل التي يعرضها عليك الأستاذ	2.69	0.514	05	مرتفع
15	تتابع الدرس إلى نهايته	2.67	0.477	06	مرتفع
16	تطلع على ملف الأستاذ قبل زيارته	2.49	0.589	10	مرتفع
17	تحضر لزيارة الأستاذ مسبقا	2.47	0.588	11	مرتفع
18	تعدُّ إجابات لأسئلة تتوقع ان يطرحها عليك الأستاذ	2.09	0.701	15	متوسط
	الدرجة الكلية للبعد	**2.46**	**0.554**	**03**	مرتفع

يتضح من الجدول رقم (15) أن المتوسط الحسابي الكلي لبعد كفايات التنشيط لدى مفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة ، بلغ (2.46)، وبانحراف معياري قدره (0.554)،وهذا يدل على أن مفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة ترتفع عندهم كفايات التنشيط ، وحاز البندان (11و 12) ،واللذان نصهما على التوالي (تتيح للأستاذ فرصة النقاش) ،و (تجيب على تساؤلات الأستاذ) ،على المرتبة الأولى ،و بمتوسط حسابي قدر بـ (2.91) ،وانحراف معياري على الترتيب (0.358) و (0.288) ،و حصل البند رقم (01) على أدنى قيمة في المتوسطات الحسابية ، والذي نصّه (تُعلِمُ الأستاذ بالزيارة مسبقا) بمتوسط حسابي قدره (1.80) ،وانحراف معياري قدره (0.625) ، وبالنظر دائما الى الجدول (15) ،نلاحظ أن هناك سبعة (07) عبارات (1 ، 2 ، 4 ، 6 ، 7 ، 13 ، 18) تحصلت على متوسطات حسابية متوسطة، وهي مرتبة بنفس ترتيب العبارات(1.80، 2.02 ، 2.29 ، 2.20 ، 2.24، 2.07 ،2.09)

و من نفس الجدول السابق، يتبين لنا أن كل العبارات الباقية والتي عددها (11) عبارة، والتي تحمل أرقام (3، 5 ، 8 ، 9 ، 10 ، 11 ، 12 ، 14 ، 15 ، 16 ، 17) ، حازت على متوسطات حسابية عالية تراوحت بين (2.91) ،و (2.47) في الحين لم تتحصل ولا عبارة على متوسط حسابي منخفض ،ومن خلال المتوسط الحسابي المحسوب لبعد التنشيط ،فإننا نقبل بالفرضية الجزئية الأولى القائلة "**يرتفع مستوى كفايات التنشيط اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة** "

2.1. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية

تشير الفرضية الثانية إلى: "**يرتفع مستوى كفايات التكوين اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية بولاية المسيلة** ".

وللتعرف على مدى صدق هذه الفرضية في قياس مستوى كفايات التكوين، قمنا بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب، ودرجة التقدير لكل بند من بنود بعد كفايات التكوين، وهذا ما يظهر من خلال الجدول رقم (**16**).

جدول رقم (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التقدير لبنود بعد التكوين

رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التقدير
19	تحدد احتياجات الأساتذة المتكونين قبل برمجة العملية التكوينية	2.91	0.288	05	مرتفع
20	تعلم المتكونين بموضوع العملية التكوينية مسبقا	3.00	.0.000	01	مرتفع
21	تعتمد على العروض في العملية التكوينية	2.18	0.442	20	متوسط
22	تحدد أهداف العملية التكوينية مسبقا	2.96	0.208	02	مرتفع
23	تنشط العملية التكوينية على شكل دروس تطبيقية	2.22	0.420	19	متوسط
24	تنوع من استراتيجيات التكوين	2.71	0.458	16	مرتفع
25	تتأكد من إلمامك بالمحتوى المعرفي للعملية التكوينية	2.93	0.252	04	مرتفع
26	تحضر الوسائل اللازمة للعملية التكوينية مسبقا	2.96	0.208	02	مرتفع
27	تجرب صلاحية الوسائل التكنولوجية قبل العملية التكوينية	2.82	0.442	07	مرتفع
28	تحدد مكان العملية التكوينية بالتداول بين مؤسسات المقاطعة	2.78	0.471	12	مرتفع
29	تتوج العملية التكوينية بتوجيهات للتنفيذ	2.82	0.387	07	مرتفع
30	تتابع انتقال أثر التكوين للمتكونين في الميدان	2.73	0.447	13	مرتفع
31	تشرك الأساتذة المتكونين في العملية التكوينية	2.58	0.499	18	مرتفع
32	تُخضِع العملية التكوينية للتقويم	2.60	0.495	17	مرتفع
33	تتقن تشغيل الوسائل التكنولوجية	2.73	0.447	13	مرتفع
34	تَأخذ بنتائج تقويم العملية التكوينية	2.73	0.447	13	مرتفع
35	تتعاون مع مختصين في تنشيط العملية التكوينية	2.09	0.468	21	متوسط
36	تثمن تدخلات المتكونين واقتراحاتهم	2.87	0.405	06	مرتفع
37	تهتم بتنظيم جلسة المتكونين	2.80	0.405	10	مرتفع
38	تحدد ميثاق العمل مع المتكونين في بداية العملية التكوينية	2.80	0.405	10	مرتفع
39	تدرج أنشطة التحفيز في العملية التكوينية	2.47	0.548	20	مرتفع
الدرجة الكلية للبعد		2.69	0.387	01	مرتفع

من الجدول (16) يظهر أن المتوسط الحسابي الكلي لبعد كفايات التكوين ،لدى مفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية ،لولاية المسيلة بلغ (2.69) ، وبانحراف معياري قدره (0.387) ،مما يدل على ارتفاع مستوى كفايات التكوين ، وقد حاز البند رقم (20) والذي نصه " **تعلم المتكونين بموضوع العملية التكوينية مسبقا**" على الدرجة الكلية (3.00) وانحراف معياري مقداره (0.00) وهذا يدل على أن كل المفتشين يعلمون المتكونين بالعمليات التكوينية مسبقا، من خلال ضبط رزنامة العمليات التكوينية المبرمجة مسبقا ، يحدد فيها المواضيع المقررة ، والأهداف المنتظرة ، وكذا توقيت، ومكان العمليات، ترسل للمؤسسات المعنية مسبقا ، وقد نالت البنود (19، 20، 22، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31 ، 32 ، 33، 34، 37، 38، 39 ،) متوسطات حسابية مرتفعة، تراوحت ما بين (2.58) و(3.00) وهذا ما يدل على تحقق الفرضية الجزئية الأولى ، والتي

تنص على:"**يرتفع مستوى كفايات التكوين اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة** "

3.1.عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

تنص الفرضية الثالثة على:" **يرتفع مستوى كفايات التواصل اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة** " وبغرض التحقق من صدق هذه الفرضية في قياس مستوى كفايات التواصل، لدى مفتشي التعلم الابتدائي بالعربية لولاية المسيلة، قمنا بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب ودرجة التقدير لكل بند من بنود بعد كفايات التواصل حسب ما هو موضح في الجدول رقم (17).

اعتمدنا على نفس المعايير المستعملة في تحديد مستوى كفايات التنشيط، والتكوين في تحديد مستوى كفايات التواصل اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي.

جدول رقم (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التقدير لبنود بعد التواصل

رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التقدير
40	تتواصل مع الأساتذة بصورة مباشرة	2.87	0.344	02	مرتفع
41	تناقش الأساتذة حول اهتماماتهم المهنية	2.53	0.505	12	مرتفع
42	تفسح المجال لاقتراحات الأساتذة	2.76	0.435	04	مرتفع
43	تسأل عن حال وصحة الأستاذ	2.56	0.546	11	مرتفع
44	تطلع على الحالة الاجتماعية للأساتذة	2.49	0.506	13	مرتفع
45	تبحث معه على حلول لمشاكل التلاميذ	2.76	0.435	04	مرتفع
46	تطلب رأي الأساتذة حول بعض القضايا التربوية	2.36	0.484	14	مرتفع

47	تغير قرارك بعد مناقشة الأساتذة	2.11	0.438	15	متوسط
48	تستأذن من الأستاذ قبل الخروج	2.69	0.557	07	مرتفع
49	تسمع لأفكار الأساتذة وتبريراتهم	2.87	0.344	02	مرتفع
50	تنوع من وسائل الاتصال مع الأساتذة	2.64	0.484	08	مرتفع
51	تدمج الأساتذة في فريق التكوين	2.62	0.490	10	مرتفع
52	تراعي مشكلات الأساتذة	2.64	0.484	08	مرتفع
53	تحفز على الابتكار والإبداع	2.91	0.288	01	مرتفع
54	تنوع في استراتيجيات التواصل فيما بين الأساتذة	2.71	0.458	06	مرتفع
	الدرجة الكلية للبعد	**2.63**	**0.452**	**02**	مرتفع

بملاحظة الجدول رقم(17) نجد أن المتوسط الحسابي الكلي لبعد كفايات التواصل قد بلغ (2.63) ، وانحراف معياري قدر بـ (0.452) ،ما يدل على أن مستوى كفايات التواصل مرتفع لدى مفتشي التعليم الابتدائي ، وبتفحص المتوسطات الحسابية لكل بند من بنود بعد التواصل نجد أن من بين 15 بند حاز14 بند على متوسط حسابي مرتفع والبنود المعنية هي :(40، 41، 42، 43، 44، 45، 46، 48، 49، 50، 51، 52، 53، 54)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (2.36)، و(2.91) في حين بلغ المتوسط الحسابي للبند رقم 47 (2.11) وانحراف معياري (0.438)

وبالرجوع الى الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي لبعد كفايات التواصل في الجدول أعلاه، نستنتج أن الفرضية الجزئية الثالثة، والتي تنص على: ("**يرتفع مستوى كفايات التواصل لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية بولاية المسيلة** " قد تحققت.

4.1. عرض نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية الأساسية للدراسة على :"**يرتفع مستوى الكفايات الأدائية اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة** ".

وللتأكد من مدى صدق هذه الفرضية، في قياس مستوى الكفايات الأدائية اللازمة، تمَّ الرجوع إلى المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، ودرجة التقدير لكل بعد من أبعاد المقياس، والتي تظهر من خلال الجداول (15، 16، 17) السابقة.

جدول رقم (18): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة التقدير لأبعاد الاستبانة.

رقم البعد	الأبعاد	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
01	التنشيط	18	2.46	0.554	03	مرتفع
02	التكوين	21	2.69	0.387	01	مرتفع
03	التواصل	15	2.63	0.452	02	مرتفع

يتبين من الجدول رقم (18) أن المتوسط الحسابي لأبعاد الاستبانة (مستوى الكفايات الادائية اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة)، جاءت كلها بمستوى مرتفع، حيث جاء (**بُعد التكوين**)، في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي مقداره (2.69)، وانحراف معياري (0,387)، يليه مباشرة بعد (**التواصل**)في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (2.63)، وانحراف معياري (0,452)،وحلّ في المرتبة الثالثة والأخيرة (**بُعد التنشيط**) بمتوسط حسابي (2.46)، وانحراف معياري (0,554).

وانطلاقا من النتائج المسجلة، وبتحقق الفرضيات الجزئية الثلاثة للدراسة، فإننا نستنتج أن الفرضية العامة للدراسة، والقائلة :(**يرتفع مستوى الكفايات الادائية اللازمة لدى مفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة**) قد تحققت.

2.مناقشة وتفسير النتائج:

1.2. مناقشة، وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

بالرجوع إلى الجدول رقم (15) فقد بلغ المتوسط الحسابي لبعد التنشيط (2.46) ، وانحراف معياري (0.554) ،وجاء في المستوى المرتفع ، ويمكن أن يكون ذلك راجع لعدة معطيات أهمها :ارتفاع الملمح المعرفي لفئة المفتشين، إذ من بين عينة الدراسة الأساسية والمقدرة بـ 45 مفتشا، بلغ عدد الحائزين على مستوى جامعي 38مفتشا، أي ما نسبته 84.44%، وهي نسبة معتبرة تدل على امتلاك هيئة التفتيش للملمح العلمي المطلوب، والذي من دون شك ساعدهم على الإلمام بالجوانب النظرية لتقنيات التنشيط، خاصة المتخصصين منهم في علوم التربية، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، والمواد التي لها علاقة بقطاع التربية والتعليم.

وأيضا إلى تغير نظرة مفتشي التعليم الابتدائي للمواد، لطبيعة العملية الإشرافية، وأهدافها، خاصة مع فصل الأعمال الإدارية عنهم، والتي كانت ترهقهم، ويقومون بها على حساب مهامهم البيداغوجية، وهذا بعد أن تم استحداث جهاز للتفتيش الإداري، يتكفل بتفتيش، ومراقبة، وتقويم أعمال المديرين، ومساعديهم، تفرغ مفتشو

المواد للعمل البيداغوجي فقط، فهم يرافقون الأساتذة، ويكونونهم، ويساعدونهم، ويراقبون أعمالهم، ويقومونها، بالإضافة إلى أعمال البحث التربوي، ما مكن المفتش من رفع كفاياته في مجال التنشيط.

كما حازت بعض الكفايات على مستوى متوسط الجدول (15)، وقد يعود ذلك إلى تأثر المستجوبين ببعض الممارسات العرفية، والتي تعود المفتشون القيام بها، مثل كون الزيارات التفتيشية فجائية دائما، من دون إعلام المؤسسة أو الأستاذ بذلك.كما أن نسبة كبيرة من المفتشين حديثي العهد بالمنصب،حيث من ضمن عينة الدراسةالأساسية

والمقدرة بـ 45 مفتشا 25 منهم ما نسبته 55.56% خبرتهم لا تتجاوز 5 سنوات، وكفايات التنشيط متعددة، ومتنوعة وتكتسب بالخبرة، والتكوين الذاتي، والتفاعل مع الفاعلين في الميدان.

وقد اتفقت نتائج دراستنا من خلال تحقق الفرضية الجزئية الأولى القائلة " **يرتفع مستوى كفايات التنشيطلمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة** "مع نتائج دراسة ستر الرحمان (2017/2016) والتي أثبتت أن مستوى تحكم مفتشي التعليم الابتدائي في تقنيات التنشيط جاء عاليا، وقد يرجع هذا الاتفاق الى العوامل التالية : تقارب الحدود الزمانية للدراستين حيث دراسة ستر الرحمان نعيمة أنجزت سنة (2017) فقط ، عينة الدراسة الحالية، ودراسة ستر الرحمان نعيمة تتشكل من مفتشين(تجانس عينتي الدراستين)، اعتماد كل من الدراستين على أداة واحدة، في جمع البيانات (استبانة).

في حين اختلفت مع نتائج دراسة قرساس حسين (2009) ، والتي توصل فيها الى أن مفتشي التعليم الابتدائي لولاية المسيلة يمتلكون مستوى ضعيف في كفايات التنشيط ،وبالخصوص تنشيط الزيارات التربوية ، إلا في بعض الجزئيات التي اتفقت فيها الدراستان، وتفسير ذلك قد يعود الى اختلاف عينة الدراسة وزمن اجرائها ،ضف الى ذلك فإن الأساتذة الذين تم استجوابهم ينتمون لـ (06) مقاطعات تفتيشية فقط ، من بين 36 مقاطعة تفتيشية وقت اجراء الدراسة (العينة غير ممثلة لكل جهات الولاية) ، بمعنى أنهم عبروا عن كفايات ستة (06) مفتشين فقط من بين مفتشي التعليم الابتدائي لكل الولاية ،وهم لا يعبرون بالضرورة عن كفايات مفتشي التعليم الابتدائي لولاية المسيلة.

2.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

بالعودة إلى نتائج الفرضية الجزئية الثالثة في الجدول رقم (16)، والذي يظهر أن المتوسط الحسابي لبنود بعد التكوين قد بلغ (2.69)، وانحراف معياري قدره (0.387)، مما يدل على أن مستوى كفايات التكوين

لدى مفتشي التعليم الابتدائي بالعربية لولاية المسيلة مرتفع. رغم أن نسبة كبيرة من المفتشين المشكلين لعينة الدراسة يمتلكون خبرة بسيطة في التفتيش **الجدول رقم (14) "توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الخبرة المهنية** " نجد أن 25 مفتشا من عينة الدراسة الأساسية، والمقدرة بـ 45 مفتشا، ما نسبته 55.56% خبرتهم تقل عن5 سنوات، وهؤلاء خضعوا في إطار التكوين التحضيري البيداغوجي ،لشغل رتبة مفتش التعليم الابتدائي، لتكوين على هذه الكفايات ،من خلال مقياس كامل بعنوان " **هندسة التكوين** " في الحين النسبة الباقية من المفتشين هم أصحاب خبرة ، وقد خضعوا لعدة دورات تكوينية أثناء الخدمة ، إذ في الفترة الأخيرة ،خصت وزارة التربية الوطنية فئة المفتشين ، بالعديد من عمليات التكوين في مختلف المجالات، عبر ورشات فتحتها على المستوى الوطني، والجهوي

والولائي، مما انعكس إيجابا على كفايات المفتشين في هذا المجال .

ومن خلال الجدول رقم (15) وبالرجوع للبنود (21) و(23) و(35) التي سجلت متوسطات حسابية متوسطة ، وتدل على توفر هذه الكفايات بدرجة متوسطة ، وتفسير ذلك اذا عدنا لنص البند (21) (تعتمد على العروض في العملية التكوينية) ، إذ قليلا ما يعتمد المفتشون على هذه التقنية باستعمال جهاز العارض اذ لاقت عدم تجاوب المتكونين معها، خاصة إذا فاقت مدة العرض 20 دقيقة ، حيث يبدو على المتكونين عدم التركيز، والملل ، وتجعلهم في موقف المتلقي ، السلبي ، المستمع فقط ، مما فع بالمفتشين إلى التخلي جزئيا عن هذه التقنية ، واستغلالها في بعض الأحيان، لعرض سندات تستغل عند الحاجة فقط ، والتوجه إلى الاعتماد على الاستراتيجيات الحديثة في التكوين (استراتيجيات القرن الواحد والعشرون) ، والتي تجعل من المتكون فاعل ، يشارك في تكوين نفسه بنفسه، وما دور المفتش ،الا مساعدا على اختيار مواضيع التكوين ، الأساليب ،والتقنيات المستخدمة، وقد تزامن هذا مؤخرا مع اعتماد وزارة التربية على استراتيجية موحدة في تكوين الأساتذة الجدد، في اطار ما يسمى بالتكوين التحضيري البيداغوجي ، والذي يمتد على ثلاث فترات، فترة قبل الالتحاق بالعمل ، وفترتين أثناء العمل ، كل فترة يتم فيها تسليم حقيبة الكترونية للمفتشين المؤطرين ، قام بإعدادها مجموعة من المفتشين ،من ذوي الخبرة ،والكفاءة ، تتضمن محتويات الدورة ،الأنشطة المقترحة ،الاستراتيجيات المعتمدة في تنفيذها ،ونظرا لكون عدد الأساتذة الناجحين كان كبيرا في السنوات الأخيرة الماضية ، فقد شارك عددا معتبرا من المفتشين في تأطير هؤلاء الأساتذة ، ما اكسبهم كفايات مهمة في التكوين ،نضير فرص التدريب التي استفادوا منها في هذه الدورات .

وحازت بعض الكفايات على مستوى متوسط، ككفاية استخدام الدروس التطبيقية، والتي تضمنتها العبارة رقم (23) **(تنشط العملية التكوينية على شكل دروس تطبيقية)**، حيث حازت على متوسطا حسابيا متوسطا، وتفسير ذلك

أن وزارة التربية الوطنية حددت فترات التكوين بأمسية الثلاثاء، وصبيحة السبت، وفي هذين الفترتين أغلب المدارس لا تعمل، وبالتالي فرصة تنفيذ عملية تكوينية على شكل دروس تطبيقية بحضور التلاميذ غير متاحة، فيضطر العديد من المفتشين إلى تصوير الدروس، وعرضها لاحقا مع الأساتذة، وهذه الامكانية غير متاحة للجميع.

وبخصوص التعاون مع المتخصصين، والمنصوص عنها في البند (35)" **تتعاون مع مختصين في تنشيط العملية التكوينية** " فقد نال متوسط حسابي متوسط، مما يدل على توفر هذه الكفاية بدرجة متوسطة، وتفسير ذلك راجع إلى كون المقاطعات التفتيشية موزعة عبر كامل مناطق الولاية ، والكثير من هذه المناطق بعيدة ، ونائية عن مراكز المدن، حيث تتواجد الجامعة، والمدارس المتخصصة، والتي يمكن الاستعانة بإطاراتها المتخصصة في تأطير عمليات التكوين ، ما جعل المفتشين يعتمدون على أنفسهم ، و بعض الأساتذة، في تنشيط هذه العمليات .ومن كل ما سبق نخلصإلى أن مفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة يرتفع عندهم مستوى كفايات التكوين.

اختلفت النتائج التي توصلنا إليها في الدراسة الحالية مع نتائج دراسة **قرساس حسين**(2008)، التي بينت أن مستوى كفايات التكوين ضعيف لدى مفتشي التعليم الابتدائي بالمسيلة، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف عينة الدراسة إذ النتائج التي توصل إليها كانت من وجهة نظر المعلمين، ومن دون شك هناك تأثير للعلاقة التاريخية بين المعلمين، والمفتش على استجابات المفحوصين، وحتى تاريخ إجراء الدراسة قد يكون له تأثير فالدراسة ترجع إلى سنة 2007، ومن ذلك التاريخ، وحتى يومنا هذا، تطور سلك التفتيش كثيرا.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية، مع دراسة **ستر الرحمان** (2017/2016)، والتي أثبتت أن مستوى تحكم مفتشي التعليم الابتدائي في العديد من التقنيات المستعملة في تنشيط العمليات التكوينية كان مرتفعا، ومن الممكن أن يكون لتجانس العينتين (كلا العينتين المستجوبتين مفتشين)، وحداثة الدراستين في اتفاق النتائج المتوصل لها.

3.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

بالنظر إلى نتائج الفرضية الجزئية الثالثة في الجدول رقم (17) أعلاه، والذي يظهر أن المتوسط الحسابي لبنود بعد التواصل بلغ (2.63) وانحراف معياري قدره (0.452)، والذي يدل على أن مستوى كفايات التواصل لدى مفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة مرتفع ،وقد يعزو هذا الارتفاع، إلى عمليات التكوين التي استفاد منها مفتشو التعليم الابتدائي ، من خلال التكوين التحضيري البيداغوجي الأولي، الذي يسبق الالتحاق بالسلك، و التكوين المستمر خلال الخدمة ،حيث تم فتح العديد من ورشات التكوين في مجالات عديدة، منها ما تعلق بالعملية الإشرافية، تزامنا مع الإصلاحات التي مست مناهج التعليم الابتدائي ،بداية من سنة 2013.

– استحداث مقاطعات تفتيشية عديدة، حيث بلغ عدد المقاطعات التفتيشية بالعربية سنة 2009 (30) مقاطعة، ليرتفع عددها سنة 2016 إلى (68) مقاطعة، لينخفض مع هذا التعديل عدد الأساتذة المشرف عليهم من قبل المفتش الواحد، بنسبة فاقت 50%، مع تقلص المساحة جغرافية للمقاطعة في رقعة صغيرة، ما سهل تنقل المفتش بين مدارس المقاطعة، ورفع من عدد الزيارات، وفرص اللقاء والتواصل بين المفتش، والأساتذة التابعين لمقاطعته.

– كما أن تطور وسائل التواصل، وتنوعها (الهاتف المحمول، البريد الالكتروني، وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة...) ، سهل عملية التواصل، اذ الكثير من المفتشين قاموا بتصميم مجموعات على شبكات التواصل الاجتماعي ومواقع على شبكة الأنترنت، هدفهاخلق فضاء لتبادل التجارب، والأفكار، والمعلومات.

– كل هذه التغيرات التي طرأت على جهاز التفتيش، ساهمت بقسط وافر في كسر ذلك الجدار الحاجز الذي ظل صامدا بين المفتش والأستاذ، وقلل كثيرا من الفجوة التي صنعتها العلاقة التاريخية المتوترة بينهما، والقائمة على تصيد الأخطاء، واللوم ،والعتاب، ليغلب على الممارسة الجديدة للمفتش ، الطابع التربوي ، القائم على المحاورة ،و الاصغاء للأفكار ، و الآراء، واشراك كل الفاعلين في القضايا التربوية الهامة ،ما منح الأستاذ نوعا من الاستقرار، والراحة، ساهم ذلك بشكل كبير في تراجع الخلافات والمشاكل التي غالبا ما كان سببها سوء التواصل بين الفاعلين في القطاع.

4.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

بالرجوع إلى نص الفرضية العامة التي مفادها :(**يرتفع مستوى الكفايات الادائية اللازمة لدى مفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة**) فقد أظهرت النتائج في الجدول (17) تحقق الفرضيات الجزئية الثلاثة بمستوى عال، ما يدل على أن الفرضية العامة للدراسة قد تحققت، وقد يعزى ذلك الى عدة معطيات نوردها بالتفصيل كالآتي:

– ارتفاع الملمح العلمي لمفتشي التعليم الابتدائي ،اذ ما نسبته 84.44% يحوزون شهادة الليسانس على الأقل ، بل وهناك عددا منهم من يحوز على شهادة الدكتوراه، بالإضافة الى خضوع الملتحقين الجدد بهذه الرتبة لتكوين تحضيري بيداغوجي في 17 مقياسا ،تشمل العديد من الجوانب ذات العلاقة بالإشراف التربوي ، منها على سبيل المثال لا الحصر (علوم التربية، التعليمية، التقويم، المرافقة البيداغوجية، اللسانيات، مشروع المؤسسة، علم النفس، التشريع المدرسي، تقنيات التعبير ...) ، بالإضافة إلى خرجات ميدانية لعمليات تطبيقية رفقة مفتشين ذوي الخبرة ، ما أكسبهم معارف نظرية ،وتطبيقية ،و مستوى مقبول من الكفايات اللازمة للعمل، ومن جهة أخرى العمليات التكوينية المنظمة من طرف الوصاية المحلية، ممثلة في مديرية التربية، واللقاءات الوطنية ،والجهوية المنظمة من

طرف وزارة التربية الوطنية ،خاصة في الفترة الأخيرة منذ 2013، والتي شهدت عمليات تكوينية مكثفة تزامنا مع عملية الإصلاح التي شرعت فيها وزارة التربية الوطنية ، حيث أشرف على هذه العمليات، خبراء جزائريون ، وأجانب عبر العديد من الورشات منها مثلا: (**الكفايات المهنية** بالتعاون مع **الخبراء البريطانيين** ، **المقاربة بالكفايات** بالتعاون مع الخبير البلجيكي **برنار راي**، تعليمية الرياضيات بالتعاون مع **خبراء فرنسيين** .....)، الأمر الذي ساهم في الرفع من كفايات المفتشين الادائية.

– استحداث سلك مفتشي إدارة الابتدائيات، يتكفل بتفتيش، ومراقبة، وتكوين موظفي الإدارة، وتكفل مفتشو المواد بالعربية لتكوين، ومراقبة، وتقويم أعمال الأساتذة فقط، ما خفف عنهم الضغط، وساعدهم على أداء مهامهم بيسر، وقد عمدت الوصاية الى تحسين ظروف التفتيش، كما سبق وأن قلنا من خلال خلق مقاطعات تفتيشية جديدة، أسهمت في خلق مناصب جديدة في هذا السلك، خففت بها من متاعبهم، بحيث أصبح المفتش يشرف على عدد قليل من الأساتذة، وفي رقعة جغرافية محدودة.

– التطور الهائل لوسائل التواصل التكنولوجية، ظهور العديد من شبكات التواصل الاجتماعي، ما سهل تواصل المفتشين فيما بينهم وتبادل الخبرات والتجارب على المستوى المحلي، والوطني، وحتى الدولي، والاستفادة من تجارب بعضهم البعض، من خلال الملفات الموجودة على شبكة الانترنت، بمختلف أنواعها (صوتية، مرئية، مكتوبة) وإمكانية تحميلها، والاستفادة منها.

ورغم ما توصلت له الدراسة من نتائج تدل على امتلاك المفتشين لمستوى مرتفع من الكفايات الادائية في مختلف الأبعاد المتناولة في الدراسة، إلا أنها كشفت كذلك عن بعض القصور في بعد التنشيط حيث كانت بعض الكفايات في المستوى المتوسط ، الأمر الذي يتطلب مزيدا من الجهد، والعمل بغية الرفع منها ،و يمكن تفسير ذلك إلى طبيعة وظيفة التفتيش الشاقة ،حيث تقف الإجراءات الإدارية الروتينيةفي كثير من الأحيان أمام مبادرات هيئة التفتيش، وتحد من حرية وابداع المفتش ، ضف إلى ذلك غياب التحفيز ،والتشجيع بمختلف انواعه ، انعدام التجهيز المادي، وخاصة الوسائل التكنولوجية ،التي يحتاجها في عمليات التكوين ، مما يدفعه في كثير من الأحيان الى استعارتها من مؤسسات التعليم المتوسط ، والثانوي .

وما يمكن الإشارة اليه بخصوص النتائج التي توصلنا اليها ، أنها معيبة بذاتية المفحوصين، كون أننا اعتمدنا على جمع البيانات من أفراد العينة ذاتهم ،وتخص نشاطاتهم من باب التقويم الذاتي لأداءاتهم ، ومع الأداة المستعملة في الدراسة ،والتي من المؤكد أنها تساهم في تزايد الذاتية ،والابتعاد عن الموضوعية ، لذا نرى أنه حتى نقف حقيقة على مستوى الكفايات الادائية لهذه الفئة، وجب علينا استعمال أدوات جمع بيانات أكثر موضوعية مثلا (شبكات

الملاحظة) تجمع من خلالها ملاحظات ،وبيانات عن المفتش، وهو يمارس نشاطاته، رغم صعوبة المهمة اجرائيا إلا أن نتائجها ستكون أكثر صدقية ،وموضوعية ، أو استعمال أكثر من أداة ،و جمع أراء عديد الأطراف ذات العلاقة بمفتش التعليم الابتدائي ،ونشاطاته ، لقياس الفروق ومقارنتها.

ما تناولناه من كفايات أدائية في دراستنا كان قليلا حيث اقتصر على ثلاث كفايات مهمة يمكن توسيعها لتشمل بقية الكفايات الأدائية اللازمة لمفتش التعليم الابتدائي، مع توفر الوقت الكافي، وزوال الشرط عدد صفحات المذكرة.

بالإضافة إلى الصعوبات التي تعترض المفتش في تكوين الأستاذة، خاصة مع تعدد الاختصاصات الجامعية لأساتذة التعليم الابتدائي الجدد، اذ نجد بعض التخصصات ليس لها علاقة بالتربية والتعليم اطلاقا.

3-استنتاج عام

بعد معالجة البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية والأساليب الإحصائية المناسبة توصلنا الى النتائج التالية:

- مستوى كفايات التنشيط اللازمة لدى مفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة مرتفع، وبالتالي تحقق

- الفرضية الأولى، وجاءت كفايات التنشيط في المرتبة الثالثة، غير أن مستواها يقترب من المتوسط مما يدل على أن مفتشي التعليم الابتدائي لولاية المسيلة في حاجة لتكوين أكثر في مجال تقنيات التنشيط.
- مستوى كفايات التكوين اللازمة لدى مفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة مرتفع، وجاءت هذه الكفايات في الرتبة الأولى وبالتالي تحقق الفرضية الجزئية الثانية.
- مستوى كفايات التواصل اللازمة لدى مفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة مرتفع، وقد جاءت هذه الكفايات في الرتبة الثانية، ومنها تحقق الفرضية الثانية
- وبتحقق فرضيات الدراسة الثلاثة والتي اسفرت على امتلاك مفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة، لمستوى مرتفع من كفايات التنشيط والتكوين والتواصل. نستنتج أن الفرضية العامة للدراسة القائلة: (يرتفع مستوى الكفايات الادائية اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة) قد تحققت

4-مقترحات الدراسة:

في ختام هذه الدراسة يمكننا توجيه بعض الاقتراحات للمهتمين بالشأن التربوي علها تساهم في الرفع من فعالية هذا الجهاز ومن كفاءة أفراده والمتمثلة في الآتي:

- توسيع فرص التكوين لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد عن طريق ملتقيات وعلى كل المستويات المحلية والوطنية، يؤطرها خبراء في مجال التربية والتعليم
- إيجاد اتفاقية بين وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ووزارة التربية الوطنية لإيجاد صيغة بوجبها يتمكن المفتشون من مزاولة أو اكمال تعليمهم الجامعي.
- توفير الإمكانيات المادية من وسائل تكنولوجية كمعينات على التكوين.
- تحفيز وتشجيع المفتشين على البحث في حقل التربية والتعليم، من خلال استحداث جوائز في هذا المجال للباحثين أصحاب الإنجازات.
- فصل جهاز التفتيش عن التبعية لمديرية التربية، والحاقه بوزارة التربية الوطنية مباشرة، حتى يتخلص من الضغوط
- الممارسة عليه من طرف المسؤولين المحليين.
- إعادة ضبط التشريعات والقوانين التي تنظم جهاز التفتيش بشكل كامل.
- ربط المفتشين بمختلف مراكز البحث والتكوين وتمكينهم من مختلف اصداراتها.
- إضافة مقاييس أخرى لامتحان الالتحاق برتبة مفتش التعليم الابتدائي.

خاتمـــة

تناولنا في هذه الدراسة موضوع الكفايات الأدائية اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية دراسة ميدانية بولاية المسيلة، طرقنا هذا الموضوع ليس من باب السبق، إذ سبق لباحثين تناول هذا الموضوع بالدراسة سواء على المستوى الوطني، أو العربي، وحتى الدولي، ولا من باب التكرار، تناولناهلوجود عديد التغيرات والإصلاحات التي طرأت على سلك التفتيش في الفترة الأخيرة، أردنا دراسة الموضوع من جديد في ضوء هذه المتغيرات، عالجناهفي شقين. شق نظري أفردنا فيه كل تمكنا من الوصول إليه من تراث نظري لعلماء التربية وتعلق بموضوع الاشراف التربوي، والكفايات الأدائية للمشرفين التربويين.

وشق تطبيقي ميداني قمنا في بدايته بتصميم أداة للدراسة، تمثلت في استبانة صممت لتقيس ثلاث كفايات أدائية يرى الطلبة أنها أساسية وليست الوحي*دة(التنشيط، التكوين، التواصل)، تم اختيارها بتشاور مع الأستاذة المشرفة على الدراسة، تكونت الاستبانة من ثلاثة أبعاد، كل بعد يقيس كفاية من الكفايات المذكورة سابقا، و54 بند موزعة على الابعاد الثلاثة، وزعت بعد ذلك أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من 20 مفتشا اختيروا بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، بغرض التحقق من الخصائص السيكو مترية للأداة.

تم تطبيق الأداة على العينة الأساسية للدراسة وباستغلال الأساليب الإحصائية المناسبة وبرنامج (spss20) تم تحليل ومناقشة وتفسير النتائج المتوصل إليها حسب آراء المفتشين المفحوصين ذاتهم، وقد بينت النتائج أن مفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية لولاية المسيلة، يرتفع عندهم مستوى الكفايات الادائية اللازمة (كفايات التنشيط والتكوين والتواصل).

ويبقى ما خلصت إليه الدراسة من نتائج معيب بالعوامل الذاتية للمفحوصين، والمتغيرات الدخيلة التي من الممكن أنها أثرت في إجابات المبحوثين، وكذا قوة أداة البحث وضعفها،وهنا وجب الإشارة إلى أنه لو توفر لنا وقت أكثر لإنجاز هذه الدراسة لاستعملنا استمارة ملاحظة ميدانية لتسجيل نشاط المفتشين ميدانيا، والتي نعتقد ان نتائج الدراسة كانت ستكون أكثر صدقية وموضوعية.

قائمة المراجع

1. الاربش ناصر ، الوهابي وليد (2018): المذكرة التربوية للوظائف الاشرافية والكفايات التربوية، الكويت.
2. الأسدس سعيد جاسم ومروان عبد المجيد إبراهيم (2006): الاشراف التربوي، ط1، دار الثقافة، عمان
3. البلوي، مرزوقة حمود (2011): دور المشرف التربوي في تنمية المعلمين الجدد مهنيا في منطقة تبوك التعليمية من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير، جامعة مؤته، الأردن.
4. الزهراني، سهام(2012): الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم الحكومي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القرى مكة، السعودية.
5. السبيل، مضاوي علي محمد (2013): الابداع في الإدارة المدرسية والاشراف التربوي، ط1، فهرسة الملك فهد الوطنية، السعودية.
6. الطعاني، حسن أحمد (2005): الاشراف التربوي مفاهيمه وأهدافه، ط1، دار الشروق للنشر
7. العوران، إبراهيم خالد (2010): الاشراف التربوي ومشكلاته، ط1، دار يافا العلمية للنشر، الأردن.
8. العياصرة، معن محمود أحمد (2008): الاشراف التربوي والقيادة التربوية وعلاقتهما بالاحتراق النفسي، ط1، دار حامد للنشر، عمان.
9. الفايدي ، تنضيب بن عواد (2010): أنماط الاشراف التربوي، ط1، السعودية.
10. القرش جمال بن إبراهيم (2010) : القيادة التربية للاشراف التربوي ،ط1 ، دار العالمية للنشر والتوزيع ، الإسكندرية ،مصر .
11. الكلباني ، يونس بن حمدان بن عبد الله (2016): مدى ممارسة المشرفيين التربويين لبعض أنماط الإشراف التربوي في مدارس التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

12. اللحية، الحسن. (2010). الكفايات في علوم التربية. ط 1. مصر: دار المعرفة.
13. أوزي ،احمد (2009): كفايات التمهين التربوي التعليمي، ط1، مجلة علوم التربية، العدد 32، مطابع النجاح الجديدة، دار البيضاء.
14. بواب ،رضوان (2014): الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة، جامعة سطيف، منشورة.
15. بوعلاق ،محمد(2012): الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط1، دار الأمل، تيزي وزو، الجزائر .
16. جابر عبد الحميد (1999) :استراتجية التدريس والتعلم ،ط1،دار الفكر العربي .
17. حديد، يوسف (2009): تقويم الأداء التدريسي لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية، جامعة قسنطينة، منشورة.
18. حمدة بنت أحمد، السعدية (2014): الكفايات الأدائية اللازمة لدى المشرف التربوي من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم بولاية السويق في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان.
19. ستر الرحمان ، نعيمة (2017): مستوى تحكم مفتشي التعليم الابتدائي في المتطلبات البيداغوجية لمنظور التكوين الاندماجي، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف، الجزائر.
20. عاجز، فؤاد علي وآخرون(2009): دليل المشرف التربوي لتحسين عمليتي التعليم والتعلم، ط1، الجامعة الإسلامية غزة، كلية التربية، فلسطين.
21. عايش ،أحمد جميل (2008): تطبيقات في الاشراف التربوي، ط1، دار المسيرة للنشر، عمان.
22. عبد الهادي ، جودت عزت (2006): أنماط الاشراف التربوي، ط1، السعودية
23. عطوي، جودت عزت (2008): الإدارة التعليمة والاشراف التربوي، ط1، دار الثقافة، الأردن.
24. علي مصلح، ايمان (2011): تطوير معايير إختيار المشرفين التربوين في ضوء تجارب بعض الدول، رسالةماجستير، الجامعة الإسلامية غزة،فلسطين.
25. عمارة، حليمة: مقاربة التدريس بالكفايات وكفايات التدريس (من المفهوم الى التقويم)، رسالة الدكتوراه، جامعة الشلف.
26. غياط، فريد (2010): الاشراف التربوي في المؤسسة التعليمية الجزائرية، رسالة ماجستير، جامعة باجي مختار، كلية علم الاجتماع، عنابة، الجزائر.
27. قاسم بوسعدة(2010): الاشراف التربوي في الجزائر "التفتيش نموذجا"، عدد4، جامعة قاصدي مرباح ورقلة
28. قرساس، حسين (2008): تقييم عملية الاسراف التربوي في مرحلة التعليم الابتدائي حسب أراء المدرسين، رسالة ماجستير، جامعة منتوري، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسنطينة، الجزائر.

29. محمد الحصان، نجلاء بنت عبد العزيز (2011): الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال في مدينة الرياض في ضوء معايير الجودة الشاملة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية.
30. مريزق، هشام يعقوب (2008): الاشراف التربوي بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الراية للنشر، عمان.
31. موسى محمد(2016): التوجيه والإرشاد النفسي والسلوكي للطلاب، ط1، داردجلة، عمان.

الملاحق

الملحق رقم 01

القائمة الاسمية للأساتذة المحكمينلأداةالدراسة			
الرقم	اللقب والاسم	التخصص	الدرجة العلمية
01	بركات عبد الحق	علم النفس الاجتماعي	أستاذ محاضر/أ
02	معوش عبد الحميد	علم النفس المدرسي	أستاذ محاضر/أ
03	بلدية بن زطة	علم النفس المعرفي	أستاذ محاضر/ب
04	عزوز كتفي	علوم التربية	أستاذ محاضر /أ
05	سعيد بوجلال	علم النفس الاجتماعي	أستاذ محاضر/ب
06	قرساس حسين	علم النفس التربوي	أستاذ محاضر
07	الصادة طالبي	علم النفس المرضي الاجتماعي	أستاذ مساعد أ
08	بكري عبد الرشيد	ماستر علوم قانونية	مفتش التعليم الابتدائي / لغة عربية
09	العايب الفال	ليسانس علوم قانونية	مفتش التعليم الابتدائي / لغة عربية

الملحق رقم 02

الاستبانة في صورتها الأولية

مستوى الكفايات الأدائية اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية

دراسة ميدانية بولاية المسيلة

سيادة المفتش(ة) المحترم(ة)

يجري الطلبة دراسة بعنوان: مستوى **الكفايات الأدائية اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي** دراسة ميدانية بولاية المسيلة للحصول على شهادة ليسانس LMD علوم التربية تخصص ارشاد وتوجيه. لذا يرجى من سيادتكم التكرم بالمساهمة في هذه الدراسة وذلك بتعبئة البيانات الشخصية، ووضع علامة (X) في المكان الذي يعبر عن رأيك دون استثناء أيّ عبارة، مع تعهدنا بأن ما تدلون به من أراء سيكون محل سرية ويستغل للأغراض العلمية فقط.

(تقبل فائق الاحترام والتقدير لسيادتكم الموقرة) **الطلبة**

البيانات الشخصية

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

السن : من 30الى 40 ☐ من 40 الى 50 ☐ أكثر من 50 ☐

المستوى : بكالوريا فما دون ☐ جامعي فما فوق ☐

الخبرة المهنية في التفتيش: [1-5] سنوات ☐ [6-10] سنوات ☐ [11سنة] فأكثر ☐

كفايات التنشيط (زيارة تفتيشية)				
الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
01	تُعلِمُ الأستاذ بالزيارة مسبقا			
02	تدخل إلىالقسم قبل بداية الدرس			
03	تجلس في آخر القسم			
04	تتنقل بين الصفوف أثناء سير الدرس			
05	تقاطع الأستاذ وهو يشرح الدرس			
06	تصف الدرس المقدم في تقرير الزيارة			
07	تركز في التقرير على ذكر السلبيات			
08	تراقب الوثائق والدفاتر في نهاية الدرس			
09	تناقش الأستاذ أمام المتعلمين			
10	تُشِيدُ بالأشياء الإيجابية المقدمة في الدرس أوَّلا			
11	تتيح للأستاذ فرصة النقاش			
12	تجيب على تساؤلات الأستاذ			
13	تتصل بالأستاذ قبل الدخول الى القسم			
14	تقترح حلولا للمشاكل التي يعرضها عليك الأستاذ			
15	تتابع الدرس إلى نهايته			
16	تطلع على ملف الأستاذ قبل زيارته			
17	تحضر لزيارة الأستاذ مسبقا			
18	تعدُّ إجابات لبعض الأسئلة المتوقع ان تطرح عليك			
كفايات التكوين (عملية تكوينية)				
19	تحدد احتياجات الأساتذة المتكونين قبل برمجة العملية التكوينية			
20	تعلم الأساتذة المتكونين بموضوع العملية التكوينية مسبقا			
21	تعتمد على العروض في العملية التكوينية			
22	تحدد أهداف العملية التكوينية مسبقا			
23	تنشط العملية التكوينية على شكل دروس تطبيقية			
24	تنوع من استراتيجيات التكوين			
25	تتأكد من إلمامك بالمحتوى المعرفي للعملية التكوينية			
26	تحضر الوسائل اللازمة للعملية التكوينية مسبقا			
27	تتأكد من صلاحية الوسائل التكنولوجية قبل العملية التكوينية			
28	تحدد مكان العملية التكوينية بالتداول بين مؤسسات المقاطعة			
29	تتوج العملية التكوينية بتوجيهات للتنفيذ			
30	تتابع انتقال أثر التكوين للمتكونين في الميدان			
31	تشرك الأساتذة المتكونين في العملية التكوينية			
32	تُخضِع العملية التكوينية للتقويم			
33	تتقن تشغيل الوسائل التكنولوجية			

34	تَأخذ بنتائج تقويم العملية التكوينية			
35	تتعاون مع مختصين في تنشيط العملية التكوينية			
36	تثمن تدخلات المتكونين واقتراحاتهم			
37	تهتم بتنظيم جلسة المتكونين			
38	تحدد مدة تدخل كل متكون			
39	تحدد ميثاق العمل مع المتكونين في بداية العملية التكوينية			
40	تدرج أنشطة التحفيز في العملية التكوينية			
كفايات التواصل				
41	تتواصل مع الأساتذة بصورة مباشرة			
42	تتعرف على تخصصات الأساتذة العلمية			
43	تفسح المجال لاقتراحات الأساتذة			
44	تسأل عن حال وصحة الأستاذ			
45	تطلع على الحالة الاجتماعية للأساتذة			
46	تبحث معه على حلول لمشاكل التلاميذ			
47	تطلب رأي الأساتذة حول بعض القضايا التربوية			
48	تغير قرارك بعد مناقشة الأساتذة			
49	تستأذن من الأستاذ قبل الخروج			
50	تسمع لأفكار الأساتذة وتبريراتهم			
51	تنوع من وسائل الاتصال مع الأساتذة			
52	تدمج الأساتذة في فريق التكوين			
53	تراعي مشكلات الأساتذة			
54	تحفز على الابتكار والإبداع			
55	تنشط تواصل الأساتذة فيما بينهم داخل مجموعات العمل			

الملحق رقم 03

الاستبانة في صورتها النهائية

مستوى الكفايات الأدائية اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي للمواد بالعربية

دراسة ميدانية بولاية المسيلة

سيادة المفتش(ة) المحترم(ة)

يجري الطلبة دراسة بعنوان: مستوى **الكفايات الأدائية اللازمة لمفتشي التعليم الابتدائي** دراسة ميدانية بولاية المسيلة للحصول على شهادة ليسانس LMD علوم التربية تخصص ارشاد وتوجيه. لذا يرجى من سيادتكم التكرم بالمساهمة في هذه الدراسة وذلك بتعبئة البيانات الشخصية، ووضع علامة (X) في المكان الذي يعبر عن رأيك دون استثناء أيّ عبارة، مع تعهدنا بأن ما تدلون به من أراء سيكون محل سرية ويستغل للأغراض العلمية فقط.

(تقبل فائق الاحترام والتقدير لسيادتكم الموقرة) **الطلبة**

البيانات الشخصية

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

السن : من 30الى 40 ☐ من 40 الى 50 ☐ أكثر من 50 ☐

المستوى : بكالوريا فما دون ☐ جامعي فما فوق ☐

الخبرة المهنية في التفتيش: [1-5] ☐ سنوات [6-10] سنوات ☐ [11سنة] فأكثر ☐

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
	كفايات التنشيط (زيارة تفتيشية)			
01	تُعلِمُ الأستاذ بالزيارة مسبقا			
02	تدخل إلى القسم قبل بداية الدرس			
03	تجلس في آخر القسم			
04	تتنقل بين الصفوف أثناء سير الدرس			
05	تقاطع الأستاذ وهو يشرح الدرس			
06	تصف الدرس المقدم في تقرير الزيارة			
07	تركز في التقرير على ذكر السلبيات			
08	تراقب الوثائق والدفاتر في نهاية الدرس			
09	تناقش الأستاذ أمام المتعلمين			
10	تُشِيدُ بالنقاط الإيجابية المقدمة في الدرس أَوَّلا			
11	تتيح للأستاذ فرصة النقاش			
12	تجيب على تساؤلات الأستاذ			
13	تتصل بالأستاذ قبل الدخول الى القسم			
14	تقترح حلولا للمشاكل التي يعرضها عليك الأستاذ			
15	تتابع الدرس إلى نهايته			
16	تطلع على ملف الأستاذ قبل زيارته			
17	تحضر لزيارة الأستاذ مسبقا			
18	تعدُّ إجابات لأسئلة تتوقع ان يطرحها عليك الأستاذ			
	كفايات التكوين (عملية تكوينية)			
19	تحدد احتياجات الأساتذة المتكونين قبل برمجة العملية التكوينية			
20	تعلم المتكونين بموضوع العملية التكوينية مسبقا			
21	تعتمد على العروض في العملية التكوينية			
22	تحدد أهداف العملية التكوينية مسبقا			
23	تنشط العملية التكوينية على شكل دروس تطبيقية			
24	تنوع من استراتيجيات التكوين			
25	تتأكد من إلمامك بالمحتوى المعرفي للعملية التكوينية			
26	تحضر الوسائل اللازمة للعملية التكوينية مسبقا			
27	تجرب صلاحية الوسائل التكنولوجية قبل العملية التكوينية			
28	تحدد مكان العملية التكوينية بالتداول بين مؤسسات المقاطعة			

29	تتوج العملية التكوينية بتوجيهات للتنفيذ			
30	تتابع انتقال أثر التكوين للمتكونين في الميدان			
31	تشرك الأساتذة المتكونين في العملية التكوينية			
32	تُخضِع العملية التكوينية للتقويم			
33	تتقن تشغيل الوسائل التكنولوجية			
34	تَأخذ بنتائج تقويم العملية التكوينية			
35	تتعاون مع مختصين في تنشيط العملية التكوينية			
36	تثمن تدخلات المتكونين واقتراحاتهم			
37	تهتم بتنظيم جلسة المتكونين			
38	تحدد ميثاق العمل مع المتكونين في بداية العملية التكوينية			
39	تدرج أنشطة التحفيز في العملية التكوينية			
كفايات التواصل				
40	تتواصل مع الأساتذة بصورة مباشرة			
41	تناقش الأساتذة حول اهتماماتهم المهنية			
42	تفسح المجال لاقتراحات الأساتذة			
43	تسأل عن حال وصحة الأستاذ			
44	تطلع على الحالة الاجتماعية للأساتذة			
45	تبحث معه على حلول لمشاكل التلاميذ			
46	تطلب رأي الأساتذة حول بعض القضايا التربوية			
47	تغير قرارك بعد مناقشة الأساتذة			
48	تستأذن من الأستاذ قبل الخروج			
49	تسمع لأفكار الأساتذة وتبريراتهم			
50	تنوع من وسائل الاتصال مع الأساتذة			
51	تدمج الأساتذة في فريق التكوين			
52	تراعي مشكلات الأساتذة			
53	تحفز على الابتكار والإبداع			
54	تنوع في استراتيجيات التواصل فيما بين الأساتذة			

الملحق رقم 04

الجداول الإحصائيةSPSS

معامل ألفا كرو نباخ

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.792	54

معامل سيبرمان براون وغتمان(التجزئة النصفية)

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.663
		N of Items	27a
	Part 2	Value	.637
		N of Items	27b
	Total N of Items		54
Correlation Between Forms			.676
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.807
	Unequal Length		.807
Guttman Split-Half Coefficient			.805

صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنائي)

Correlations

		QA	QB	QC	مج
QA	Pearson Correlation	1	.328	.061	.554*
	Sig. (2-tailed)		.157	.797	.011
	N	20	20	20	20
QB	Pearson Correlation	.328	1	.497*	.810**
	Sig. (2-tailed)	.157		.026	.000
	N	20	20	20	20
QC	Pearson Correlation	.061	.497*	1	.796**
	Sig. (2-tailed)	.797	.026		.000
	N	20	20	20	20
مج	Pearson Correlation	.554*	.810**	.796**	1
	Sig. (2-tailed)	.011	.000	.000	
	N	20	20	20	20

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التقدير لبنود بُعد التنشيط.

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
i1	45	1	3	1.80	.625
i2	45	1	3	2.02	.621
i3	45	1	3	2.64	.570
i4	45	2	3	2.29	.458
i5	45	1	3	2.60	.580
i6	45	1	3	2.20	.726
i7	45	1	3	2.24	.645
i8	45	1	3	2.56	.659
i9	45	1	3	2.78	.517
i10	45	1	3	2.82	.442
i11	45	1	3	2.91	.358
i12	45	2	3	2.91	.288
i13	45	1	3	2.07	.618
i14	45	1	3	2.69	.514
i15	45	2	3	2.67	.477
i16	45	1	3	2.49	.589
i17	45	1	3	2.47	.588
i18	45	1	3	2.09	.701
totald1	45	37	49	44.24	2.994

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التقدير لبنود بعد التكوين

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
i19	45	2	3	2.91	.288
i20	45	3	3	3.00	.000
i21	45	1	3	2.18	.442
i22	45	2	3	2.96	.208
i23	45	2	3	2.22	.420
i24	45	2	3	2.71	.458
i25	45	2	3	2.93	.252
i26	45	2	3	2.96	.208
i27	45	1	3	2.82	.442
i28	45	1	3	2.78	.471
i29	45	2	3	2.82	.387
i30	45	2	3	2.73	.447
i31	45	2	3	2.58	.499
i32	45	2	3	2.60	.495
i33	45	2	3	2.73	.447
i34	45	2	3	2.73	.447
i35	45	1	3	2.09	.468
i36	45	1	3	2.87	.405
i37	45	2	3	2.80	.405
i38	45	2	3	2.80	.405
i39	45	1	3	2.47	.548
totald2	45	49	63	56.69	2.891
Valid N (listwise)	45				

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التقدير لبنود بعد التواصل

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
i40	45	2	3	2.87	.344
i41	45	2	3	2.53	.505
i42	45	2	3	2.76	.435
i43	45	1	3	2.56	.546
i44	45	2	3	2.49	.506
i45	45	2	3	2.76	.435
i46	45	2	3	2.36	.484
i47	45	1	3	2.11	.438
i48	45	1	3	2.69	.557
i49	45	2	3	2.87	.344
i50	45	2	3	2.64	.484
i51	45	2	3	2.62	.490
i52	45	2	3	2.64	.484
i53	45	2	3	2.91	.288
i54	45	2	3	2.71	.458
totald3	45	33	45	39.51	3.286
Valid N (listwise)	45				