

إسهامات الإشراف التربوي في تنمية كفايات التدريس في ضوء مقاربة الكفاءات (دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي)

د. عبد الله صحراوي

أ.زيدان جميلة

وحدة البحث تنمية الموارد البشرية جامعة سطيف 2

جامعة، واد سوف

الملخص :

استهدفت الدراسة الوقوف على الدور الذي يلعبه المشرف التربوي في تطوير كفايات التدريس لدى أساتذة التعليم الثانوي في ظل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي تستلزم أداء مجموعة من الممارسات الإشرافية، وتم البحث في الدلالات الإحصائية للفروق في استجابات الأساتذة على أداة الدراسة بالنسبة لمتغيرات الأقدمية و نوع التكوين، حيث بلغت عينة الدراسة 106 أستاذ و أستاذة بالتعليم الثانوي .

و تم التوصل إلى نتيجة مفادها أن الإشراف التربوي يساهم في تنمية كفايات التدريس لدى أساتذة التعليم الثانوي في ظل المقاربة بالكفاءات بمستوى متوسط. وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة تعزى لمتغير الأقدمية و نوع التكوين.
الكلمات مفتاحية : الإشراف التربوي، كفايات التدريس، مقارنة الكفاءات

Abstract :

The educational supervision is considered as an integral part of the educational system ,and the cornerstone of the educational learning process development ,it plays a big role in putting plans and educational policy into practice .and works on providing the right climate for all of the educational process axes to reach the objectives and aimed goals, especially the development and improvement of competencies and skills of teaching professors. This study aimed to determine the role played by the educational supervisor in the development of competencies of teaching at the secondary school teachers especially in the light of pedagogy approach competencies that require the educational supervisor to do a set of practices, with the recognition that there were statistically significant differences between professors responses due

to the seniority variable and training type , and to make sure of that ,a questionnaire has been distributed to 106 secondary school professor .

conclusion was reached that educational supervision contributes to the development of the competencies of teaching secondary school teachers under the competencies approach in the average level, and that there are no statistically significant differences between the responses of teachers due to the seniority variable and the training type.

مقدمة:

يعد الإشراف التربوي واحدا من أهم الأنظمة الفرعية للنظام التعليمي، فهو يلعب الدور الفعال في تحسين العملية التعليمية/ التعليمية، ودفعها إلى تحقيق المزيد من الأهداف (الزايدي، 2002: 30)، لذلك يمثل أحد الركائز الأساسية في تطوير العمل التربوي، فهو حسب Briggiz يعنى " بتنسيق وتوجيه نمو المعلمين بما يضمن توجيه كل متعلم نحو المشاركة الفاعلة الذكية في المجتمع الذي يعيش فيه " (إبراهيم، 1978: 14)، وتنبع أهميته من حاجة المؤسسات التعليمية لتطوير عملياتها التعليمية التعليمية، وضمان نجاحها في تحقيق أهدافها وصولا لمخرجات جيدة، لكونه يهتم بكل ما له صلة بالعملية التعليمية التعليمية خاصة الأساتذة الذين تتنوع حاجاتهم تبعا لمراحل تطوره المهني.

لقد كان قائما في بداياته على أساس التفويض، الذي يعني أن هناك شخصا يقوم بهذه العملية هو المفتش، الذي يقتصر عمله على تقويم الأساتذة بكتابة التقارير بعد زيارة أو زيارتين طوال العام، لتكون التقارير في غالب الأحيان معتمدة على العامل الذاتي أكثر من اعتمادها الجانب الموضوعي، و منقوصة من جوانب البناء، لتركيزها على جوانب الضعف والقصور، ومن ثم نزوعها نحو المحاسبة، « وهذه الممارسات الإشرافية الخاطئة وغير المرغوبة من بعض المشرفين قد قوبلت بالرفض والنقد الشديد ، فهي تؤثر بشكل مباشر وسلب في الجوانب التربوية والنفسية والاجتماعية

بجميع المؤسسات التعليمية». (راشد، 2002: 133)، ثم تطور وأخذ ينظر إليه على أنه عملية تفاعل إنسانية تهدف إلى تحسين عمل وأداء الأساتذة،
مشكلة الدراسة:

أكدت البحوث التربوية الحديثة على الدور الهام الذي يلعبه الإشراف التربوي، و يشير كارول كرويس Carole Crews إلى أن المشرفين التربويين " يمثلون مركزا مهما في الأنشطة التعليمية خاصة فيما يتصل بمساعدة المعلمين في السبل التي تزيد من فعاليتهم وتنمي كفاءاتهم، ليعطوا إنجازا أفضل في عملهم، كما عزز كلين.ج.آي. Eye.Clen.G القول السابق، حيث ذكر أن الإشراف التربوي يؤدي إلى تحسين عمل المعلمين والتلاميذ " (الأسدي، 2003: 3).

إن التطور الذي ساد مختلف الميادين فرض تجديد وتطوير قطاع التعليم الذي يعتبر أولى بهذا التطور، وفي هذا السياق جاءت عملية الإصلاح التربوي في بلادنا، مرتكزة أساسا على بناء المناهج والمضامين وفق مقارنة جديدة هي " المقاربة بالكفاءات " أخذت بعين الاعتبار كل التطورات، فهي تهدف إلى إعداد الدارس للحياة، وتجعل المتعلم أمام وضعيات إشكالية تدفعه إلى التكيف وتوظيف المعارف قصد إيجاد حل لهذه المشكلات، وعلى الأستاذ أن يبرئ المواقف التعليمية المناسبة لذلك من خلال تمكنه من مجموعة من الكفايات التدريسية التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، التي لا تتحقق ما لم يكن هناك أستاذ ذو كفايات تدريسية وسمات شخصية يستطيع من خلالها المتعلم اكتساب الخبرات المتنوعة. (الإبراشي، 1999: 38).

الكفايات التدريسية عديدة ومتنوعة يتمثل أبرزها في التخطيط، والتنفيذ، والتقييم وإدارة الصف، مشكلة القاعدة الأساسية التي ينطلق منها الأستاذ لتحقيق

الأهداف المنشودة في جميع المراحل التعليمية ومن بينها مرحلة التعليم الثانوي التي تمثل مرحلة جد مهمة باعتبارها بوابة لمواصلة الدراسات العليا، وعلى هذا الأساس فأستاذ التعليم الثانوي كغيره في باقي مراحل التعليم يحتاج إلى الإشراف التربوي.

و في إطار ذكر المقاربة بالكفاءات، يستلزم التطرق إلى نوع التكوين الذي تلقاه الأساتذة في ظلها، فمن بين أساتذة التعليم الثانوي نجد أن هناك من خضع لهذا التكوين أثناء الخدمة أين تم اعتماد هذه المقاربة وهو يمارس مهنة التعليم، وذلك سعياً لتزويده بكل ما يتعلق بمقاربة الكفاءات وكيفية العمل وفقها، في حين نجد من الأساتذة من كان تكوينهم في ظل هذه المقاربة متضمناً في مسار تكوينهم الجامعي، ومن هذا المنطلق فنوعية التكوين الذي تلقاه أساتذة التعليم الثانوي في ظل المقاربة بالكفاءات سيؤثر على مساهمهم المهني وكذا على كفاياتهم التدريسية، فالأستاذ الذي تلقى تكويناً أثناء الخدمة قد تعترضه صعوبات في فهم ماهية المقاربة بالكفاءات والإحاطة بجميع جوانبها على الرغم من احتكاكه بالواقع العملي وخبرته في الميدان، إلا أن هذا سيؤثر على كفاياته التدريسية وعلى علاقته مع المشرف التربوي الذي سيعمل على تنميته مهنيًا، في حين نجد أن الأستاذ الذي تلقى تكويناً قبل الخدمة، وعلى الرغم من امتلاكه للرصيد المعرفي والنظري لمفاهيم المقاربة بالكفاءات، إلا أن اصطدامه بالواقع العملي يفرض عليه العديد من الصعوبات التي تؤثر على كفايات التدريس لديه، والتي سيعمل المشرف التربوي على تنميتها.

ضف إلى ذلك متغير الأقدمية، فالأساتذة أصحاب الأقدمية تخصص لهم زيارات إشرافية أقل عدداً من تلك التي تخصص للأساتذة الأقل أقدمية، كما نجد أنهم في غالب الأحيان لا يتبعون تعليمات و نصائح المشرف سعياً لتجاوز العقبات التي تعترضهم أثناء تدريسهم للتلاميذ.

و عليه فكل من الأقدمية و نوعية التكوين يمكن أن يؤثر على دور المشرف التربوي و مدى مساهمته في تنمية كفايات التدريس لدى أساتذة التعليم الثانوي .
وعلى هذا الأساس جاءت الدراسة للوقوف على الدور الذي يلعبه المشرف التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات و معرفة مدى مساهمته في تنمية كفايات التدريس لدى أساتذة التعليم الثانوي،

و كذا معرفة إن كانت هناك فروق الأساتذة تعزى لمتغير الأقدمية أو نوع التكوين، و بناءا على ذلك تمحورت أسئلة دراستنا فيما يلي:
ما مدى مساهمة الإشراف التربوي بالجزائر و في ظل المقاربة بالكفاءات في تنمية كفايات التدريس لأساتذة التعليم الثانوي؟

هل تختلف استجابات الأساتذة باختلاف أقدميتهم و طبيعة تكوينهم ؟

الدراسات السابقة:

دراسة (كساب، 2003) بعنوان " الدور المتوقع والواقعي للمشرف التربوي كما يراه المشرفون التربويون والمعلمون في مراحل التعليم قبل الجامعي بقطاع غزة " :
هدفت الدراسة إلى التعرف على الدور الواقعي والمتوقع من المشرف التربوي كما يراه المشرفون التربويون والمعلمون في مراحل التعليم قبل الجامعي بقطاع غزة. وتكونت عينة الدراسة من (71) مشرفا ومشرفة، و (737) معلما ومعلمة، وكانت الأداة المستخدمة عبارة عن استبانة شملت ست (6) مجالات هي: التخطيط، المناهج، الكتاب المدرسي، النمو المهني للمعلمين، حاجات الطلبة، المجال النفسي والاجتماعي، الاختبارات والتقويم، ولكل مجال (16) فقرة، والمنهج المستخدم هو المنهج الوصفي التحليلي، ومن بين أهم نتائج هذه الدراسة أن مجال النمو المهني احتل المرتبة الثانية من وجهة نظر المعلمين والمرتبة الثالثة ومن وجهة نظر المشرفين التربويين ثم يأتي

مجال التخطيط في المرتبة الرابعة، ليليه مجال المنهج والكتاب المدرسي في المرتبة الخامسة ثم مجال حاجات الطلبة في المرتبة السادسة حسب التوقعات.

دراسة (بليل عفاف، 2009) بعنوان " دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التدريسية لدى المعلمين بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين " بولاية سطيف – الجزائر:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى مساهمة الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التدريسية لدى المعلمين بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بولاية سطيف، ومعرفة إن كانت هناك فروق دالة إحصائية بين إجابات المعلمين والمشرفين التربويين، وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، أما عن أداة الدراسة فقد تمثلت في الاستبانة التي تضمنت 58 فقرة موزعة على (05) مجالات (التخطيط، التنفيذ، التقويم، إدارة الصف، التفاعل الاجتماعي، موزعة على عينة اشتملت 117 معلما ومعلمة، و09 مشرفين تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، وأهم ما توصلت إليه هذه الدراسة هو أن المشرف التربوي يلعب دورا في تطوير الكفايات التدريسية للمعلم بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر العينتين، غير أن الاختلاف بينهما يكمن في مستوى هذا الدور، فالمعلم يرى بأن المشرف يمارس دوره بمستوى متوسط، في حين أن المشرف يرى أنه يمارس دوره بمستوى كبير.

دراسة راول (RAWL، 1989)، بعنوان " مهام المشرف التربوي على مستوى المنطقة التعليمية بمنطقة وبلد":

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مهام المشرف التربوي على مستوى المنطقة التعليمية 'ويلد' شمال كارولينا، وقد تكونت عينة الدراسة من (50) مشرفا تربويا، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الاستبانة كأداة للدراسة، وقد

تضمنت (79) مهمة إشرافية موزعة على 10 مجالات، وكان من أهم النتائج أن مجالات المناهج والأبحاث والقيادة والتدريس والتطوير المهني والعلاقات العامة قد حصلت على درجة مهمة جدا، أما المجالات الأربعة الأخرى، وهي الأفراد والمرافق والإدارة والأنشطة التنسيقية قد حصلت على أدنى درجة.

دراسة أوبلاد (Oblade، 1992) بعنوان " التعرف على سلوك المشرفين في نيجيريا كما يراه المعلمون في المدارس الثانوية ":

هدفت الدراسة إلى معرفة سلوك المشرفين التربويين من وجهة نظر المعلمين في المدارس الثانوية في نيجيريا، تكونت الدراسة من (300) معلم ومعلمة، وكانت الأداة المستخدمة عبارة عن استبيان، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ومن أهم نتائج هذه الدراسة أن المعلمين يرون أن المشرفين التربويين دكتاتوريين، متعاليين، يبحثون عن الأخطاء، وفي وصفهم العلاقات بين المشرف والمعلم أشاروا إلى انعدام الثقة بينهما، وأن الاتصال بين المشرف والمعلم من النمط المغلق، ولم ترجع النتائج فروقا تعزى للخبرة أو الجنس أو العمر.

الإشراف التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات:

وردت تعريفات كثيرة لمفهوم الإشراف التربوي نورد أهمها في التريف الموالي: « الإشراف التربوي هو عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تُعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره، من منهاج، ووسائل، ومعلم، وطالب، وتهدف دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعلم والتعليم » (الأسدي، 2003: 15).

« والمفهوم الحديث للإشراف التربوي ينطلق من الفرضية الأساسية القائلة بأن المعلمين يمتلكون القدرة الكامنة على النمو المهني بالقدر الذي يمكنهم من اتخاذ

القرارات المناسبة لتنظيم التعلم الفعال وتحقيق الأهداف المنشودة، إذا ما توافر لهم المناخ الملائم». والإشراف التربوي الفعال ينبغي أن يكون شاملا ويتطلب أن يمتلك المشرف التربوي مخزونا متكاملًا من الكفايات والاستراتيجيات الإشرافية التي تناسب الحاجات المختلفة للمعلمين وتلبي ما بينهم من تفاوت في الإمكانيات والخبرات ومستوى النضج والاستعداد.

ويعتمد نجاح وفعالية الإشراف التربوي بمفهومه الحديث على نظريات الدافعية والتواصل والتفاعل الشخصي والعلاقات الإنسانية والقيادة التربوية وعلى عمليات التقويم التكويني لأداء المعلم ومتابعته بصورة شاملة ومتكاملة (خليل، 2013 : 49 - 50).

تطور مفهوم الإشراف التربوي:

يمكن تصنيف مراحل التطور في طبيعة العمليات الإشرافية في ظل الفكر التربوي إلى ثلاث اتجاهات رئيسية هي:
الإشراف التربوي بمعنى التفتيش:

كان المفتشون في أغلب الأحيان غير معدين منهجيا لعملهم الإشرافي، وكان عملهم يقوم على أسس غير ديمقراطية وأحيانا غير إنسانية وكان أسلوبهم يقوم على محاولة تصيد أخطاء المعلم وعثراته، وليس من أجل توجيهه وتطوير عمله، بل من أجل عقابه وتأنيبه، وكانت الزيارة الصفية في هذه المرحلة هي الأسلوب الرئيسي الذي يستخدمه المفتش بهدف متابعة عمل المعلم وتقويمه والوقوف على مدى ما حصله الطلاب من المعارف والمعلومات وعلى ما يتوقعه من المعلمين في تطبيق أساليب معينة في التدريس والتمسك بقواعد تربوية محددة تنفذ وفق توصياته، الأمر الذي أدى إلى تكوين اتجاهات سلبية نحو التفتيش ونحو المفتشين.

الإشراف التربوي بمعنى التوجيه:

ظهرت هذه المرحلة نتيجة التقدم في علم التربية والعلوم الاجتماعية الأخرى المساندة له، وخصوصا ما يتعلق بفلسفة التربية وأهدافها، ونظريات النمو والتعلم ومبادئها وأسس العلاقات الإنسانية وقواعدها وأساليب الاتصال ومركزاتها، كل هذا وغيره من الأمور تهدف إلى رفع مستوى المعلم المهني إلى أعلى درجة ممكنة وذلك من أجل رفع كفاياته التعليمية، بعبارة أخرى أصبح الإشراف التربوي عملية ديمقراطية تعاونية طرفاها المشرف التربوي والمعلم، تهدف إلى اكتشاف وفهم أهداف التعليم .

مرحلة الإشراف التربوي:

في هذه المرحلة استبدل مصطلح التوجيه التربوي بمصطلح الإشراف التربوي لأن الإشراف أهم وأشمل، والتوجيه جزء منه، حيث أن التوجيه التربوي يقتصر على تحقيق الآثار الإيجابية المرجوة في تحسين عمليتي التعلم والتعليم، أما الإشراف التربوي فهو أشمل وأوسع ويُعنى بالموقف التعليمي، وأن ترتقي الممارسات فيه إلى مستوى أفضل.

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

- تستعين بوسائل ونشاطات متنوعة بدلا الزيارة والتقرير فقط.

- تقوم على التخطيط والتقييم التعاوني العلمي بدلا من التركيز على الجهد الفردي.(عبد الهادي، 2006، ص: 26-27-28).

أساليب الإشراف التربوي: يمكن أن نجعلها فيما يلي :

الزيارة الصفية المبرمجة: وهي التي تتم بناء على تخطيط مسبق بين المشرف التربوي والمعلم، وهذا يساعد في بناء العلاقات الإنسانية الطيبة بين المشرف والمعلم.

الاجتماع الفردي بين المشرف والمعلم: من أعظم الوسائل لمعاونة المعلمين ورفع معنوياتهم وأكثرها فاعلية لتحسين التدريس، ومثل هذا الاجتماع يتم في أي مناسبة ولا يشترط أن يسبق الاجتماع زيارة صفية.

الاجتماعات العامة للمعلمين: وسيلة لتحسين العملية التربوية وهي أكثر توفيرا للوقت من الاجتماعات الفردية، كما تساهم في تحقيق القيم الأخرى ومنها تقدير المسؤولية المشتركة، والإيمان بقيمة العمل الجماعي، وتبادل الآراء والاقتراحات.

الدروس التوضيحية: نشاط عملي يقوم به المشرف أو معلم متميز داخل الصف، وبحضور عدد من المعلمين لعرض طريقة تدريس فعالة، أو أي مهارة يرغب المشرف في إقناع المعلمين بفاعليتها وأهمية استخدامها بطريقة علمية محسوسة.

الزيارات المتبادلة: أن يقوم المعلم بزيارة زميله في الفصل في نفس المدرسة أو مدرسة أخرى، وهو أسلوب يتيح للمعلمين الفرصة لتبادل الرأي في مشكلاتهم كزملاء، أيضا هذا الأسلوب فيه نوع من المشاركة .

القراءة الموجهة: من الطرق التي تساعد المعلم على أن يتماشى مع العصر، وتساعد على الوقوف على أحدث النظريات والتطورات في ميدان التربية والتعليم، ومن واجب المشرف أن يثير اهتمام المعلمين بالقراءة وتشجيعهم عليها، وإذا كان المشرف محبا للقراءة فإنه خلال المناقشات والاجتماعات يستطيع أن يوصي بكتب معينة أو مقالات خاصة تتصل بمشكلة تربوية يراد حلها،

النشرة التربوية: من أكثر أساليب الإشراف التربوي تأثيرا في تحسين العملية التربوية وعن طريق النشرات يستطيع المشرف أن ينقل الأفكار والمهارات وكثيرا من حلول المشكلات التربوية التي تساهم في رفع مستويات المعلمين، وتستخدم النشرات لتوفير الوقت والجهد خاصة في ظل الظروف التي لا يتيسر فيها عقد اجتماع للمعلمين.

ورشة تربوية (مشغل تربوي): اجتماع عملي للمعلمين يتيح الفرصة لهم لبحث مشكلة تربوية وعلاجها تحت إشراف المشرف التربوي، يعمل فيها المشتركون أفراداً أو جماعات في وقت واحد، بعيداً عن التقيد بالشكليات الرسمية، كما تتاح الفرصة للمعلمين لتدريبات عملية.

محاضرة تربوية: عملية اتصال بين المشرف التربوي والمعلمين، يقوم فيها المشرف بتقديم مجموعة من الأفكار والمعلومات، يتم إعدادها وتنظيمها قبل تقديمها.

ندوة تربوية: اجتماع مجموعة من التربويين المتخصصين أصحاب الخبرة للإسهام في دراسة مشكلة تربوية وإيجاد الحلول المناسبة لها، وفيها تعطى الفرصة للمناقشة وإبداء الآراء حول الموضوع من قبل المشتركين فيها. (العياصرة، 2008: 70...73).

التدريب أثناء الخدمة: يعتبر التدريب أثناء الخدمة من الأساليب الإشرافية التي تستخدم من أجل تطوير كفايات المعلمين التعليمية، وتتضمن هذه الكفايات جانبين هما: الجانب النظري والجانب العملي. (بليل، 2005: 41-42).

مستلزمات الإشراف التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات:

إن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات يستلزم من المشرف التركيز على:

- كيفية تسيير المعلمين لأقسامهم (إدارة الفصل وتنظيمه).
- التخطيط المرن والهادف للأنشطة والدروس وفق النموذج البنائي.
- العمل باستمرار بالطرائق النشطة وخاصة حل المشكلات والمشروع.
- اعتبار المعارف مواد ينبغي تجنيدها في حل الوضعيات مشكلة / تعلم / إدماج.
- القضاء على الفوارق أو الحواجز بين الموارد والأنشطة المختلفة.
- توفير الوسائل والأجهزة التعليمية وحسن توظيفها.
- ممارسة تقويم تكويني مقرون بوضعيات عمل.

- اعتبار المتعلم هو المحور الذي تدور حوله جميع العناصر الأخرى واشتراكه في جميع مراحل الفعل التربوي في بناء التعلّيمات واكتشافها ، ومساعدته على تقويم ذاته
مفهوم المقاربة بالكفاءات:

لقد مرّ النظام التربوي الجزائري بعدة مقاربات ساهمت في تطويره، منها المتمركزة حول المحتوى، ومنها المتمركزة حول الأهداف، وصولاً إلى المقاربة المتمركزة حول الكفاءة، وتعرف على أساس أنها: تعبير عن تصور تربوي بيداغوجي ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي أو نهاية مرحلة تعليمية لضبط إستراتيجية التكوين في المدرسة من حيث طرائق التدريس والوسائل التعليمية وأهداف التعلم وانتقاء المحتويات وأساليب التقويم وأدواته. (العطوي، 2009: 26)
وتعتبر المقاربة بالكفاءات المقاربة التي تراعي الصفات الشخصية للتلاميذ وتقوم على:

- إدماج المعارف بكل مستوياتها.
- نظام من المعلومات المتعلقة بالمفاهيم والتطبيقات.
- القدرة على تحويل المعارف من مجردة إلى ممارسة.
- مجموعة مدمجة من المهارات.
- القدرة على الفعل والأداء. (Scallon, 2007, p 104- 105)

مبادئ المقاربة بالكفاءات:

من خلال المفهوم الذي قدم للمقاربة بالكفاءات ومن خلال خصائصها التي تمت الإشارة إليها وجد أن المقاربة بالكفاءات تقوم على مجموعة مبادئ نوجزها فيما يلي:

- البناء: دمج المكتسب السابق بالجديد.
- لتطبيق: الممارسة والتصرف والإجراء.

- التكرار: تعميق الاكتساب بهدف التحكم.

- الإدماج: دمج الكفاءات المكتسبة وتوظيفها إجرائيا في وضعية مركبة.

- الترابط: يكون الدمج بترابط منسق وتمفصل بين أنشطة التعليم والتعلم والتقييم في كل مجال. (بونوة، 2014: 15-16)

الكفايات التدريسية

وردت العديد من التعريفات للكفايات التدريسية من طرف الباحثين التربويين نذكر البعض منها:

- يعرف همام زيدان (1988) الكفاءة في ضوء مهام مهنة التعليم بأنها امتلاك المربي لجميع المعارف والاتجاهات والمهارات اللازمة بدءا من مهمة ما على نحو يمكن من إنجازها بأقل وقت وجهد ممكن. (عبد الجواد، 1992: 62)

- ويشير مرعي وآخرون إلى تعريف الكفاية التعليمية بأنها: " مجمل سلوك المعلم المتضمن معارفه ومهاراته واتجاهاته، والذي ييسر نمو الطلبة نموا متكاملا، ويمارس المعلم هذا السلوك بمستوى معين من الأداء. (الحيلة، 2002: 431 – 432)

لذلك نعرف الكفايات التدريسية لأستاذ التعليم الثانوي بأنها امتلاك هذا الأخير القدر الكافي من المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أداؤه، وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية ليتمكن من القيام بعمله على أحسن وجه.

تصنيفات الكفايات التدريسية: اختلف الباحثون في تحديد أنواع الكفايات التدريسية بين المعرفية، الانفعالية والسلوكية، وفيما يخص كفايات التدريس التي سيتم تناولها في الدراسة الحالية، فهي كالآتي:

-كفاية التخطيط:

التخطيط في مفهومه العام يعرف بأنه مجموعة من التدابير المحددة التي تتخذ من أجل تحقيق هدف معين، ومن هنا فإنه يتميز بالنظرة المستقبلية والتنبؤ بمختلف المشكلات التي يمكن مواجهتها والتحضير للحلول في حال وقوع هذه المشكلات، ويرأي هنري فايول فإن التخطيط: "يشمل التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل متضمنا الاستعداد لهذا المستقبل". (لكحل، 2009: 17)

أما التخطيط التربوي فهو عامل أساسي وهام في صنع السياسة التربوية، وتشخيص الواقع ضمن المعلومات والبيانات المتسمة بالدقة والشمولية والمصادقية عن المنطقة المراد دراستها من أجل تحسين مستوى المعيشة للسكان. (كايد، 2009: 77)

-كفاية التنفيذ:

ويقصد أيضا بها سلوك المعلم التدريسي داخل الفصل الدراسي، الذي يهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف لدى التلاميذ وتعد كفايات التنفيذ المحك العملي لقدرة المعلم على نجاحه في التعليم. (الأزرق، 2000: 27)

-كفاية التقييم:

ونعني بها مجموع الإجراءات التي يقوم بها المعلم قبل بداية عملية التدريس، وأثناءها وبعد انتهائها، وتستهدف الحصول على بيانات كمية أو كيفية حول نتائج التعلم، بغية معرفة التغير الذي طرأ على سلوك التلاميذ، وذلك باستخدام مجموعة أدوات (أسئلة شفوية وكتابتية أو ملاحظة أداء سلوكي محدد). (الشايب، 2008: 31)

-كفاية إدارة الصف:

وتعرف على أنها مجمل السلوك التدريسي الذي يتضمن المعارف والمهارات التي يكتسبها المعلم، وتنعكس آثاره على أدائه لمهام تخطيط القواعد والإجراءات وتنظيم بيئة الفصل فيزيقيا واجتماعيا، وضبط سلوكيات التلاميذ ومتابعة تقدمهم، وذلك من أجل تحقيق الأهداف التعليمية الموجودة في الحدود الزمنية المحددة لها.

(قطامي، 2001: 333)

المدخل الوظيفي للدراسة:

منهج الدراسة :

بالنظر إلى طبيعة الدراسة فإن المنهج المناسب لها هو المنهج الوصفي التحليلي باعتباره ملائما لمثل هذه الدراسات. فالمنهج الوصفي في مجال التربية والتعليم هو استقصاء ينصب على ظاهرة تعليمية أو نفسية كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها و كشف جوانبها و تحديد العلاقة بين عناصرها و بينها و بين الظواهر الاجتماعية الأخرى، أي البحث عن أوصاف دقيقة للأنشطة و العمليات و الأشياء و الأشخاص، (تركي، 1984: 129).

(1) مجتمع وعينة الدراسة :

تمثل المجتمع الأصلي للدراسة في مجموع أساتذة التعليم الثانوي بدائرة العلةمة - ولاية سطيف - و المقدر عددهم ب 351 أستاذ و أستاذة.

أما عن عينة الدراسة التي سنقوم بتوزيع الاستبيان على أفرادها فقد اعتمدنا في تحديد حجمها على معادلة حساب حجم العينة.

حيث قدر الحجم ب 184 مفردة تم اختيارها بطريقة عشوائية.

وبعد توزيع الاستبيانات تم استرجاع 106 استبيان من أصل 184 وهذا العدد يمثل 57,60 % من مجموع عدد العينة و هي نسبة يمكن الأخذ بها لتمثيل عينة الدراسة.

و نحدد خصائص عينة دراستنا من خلال ما يلي :

جدول (1) يوضح خصائص عينة الدراسة حسب متغير الأقدمية

| المتغير | فئات الأساتذة | عدد الأساتذة | النسبة |
|----------|------------------|--------------|--------|
| الأقدمية | أقل من 10 سنوات | 40 | %37,74 |
| | أكثر من 10 سنوات | 66 | %62,26 |
| | | 106 | %100 |

من خلال الجدول يتضح أن الأساتذة أصحاب الأقدمية أكبر عددا من الأساتذة الأقل أقدمية حيث بلغ عددهم 66 أستاذ و أستاذة و هم ممثلون بنسبة 62,26 % من المجموع الكلي للأساتذة .

جدول(2) يوضح خصائص عينة الدراسة حسب متغير نوع التكوين في ظل المقاربة بالكفاءات .

| المتغير | فئات الأساتذة | عدد الأساتذة | النسبة |
|--------------------------------------|--------------------|--------------|--------|
| نوع التكوين في ظل المقاربة بالكفاءات | تكوين قبل الخدمة | 21 | %19,82 |
| | تكوين أثناء الخدمة | 85 | %80,18 |
| | | 106 | %100 |

من خلال الجدول نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين تلقوا التكوين في المقاربة بالكفاءات أثناء الخدمة يفوق عدد الأساتذة المكونون قبل الخدمة ويمكن ارجاع ذلك إلى كون بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات لم يكن معمول بها في المنظومة التربوية إلا منذ 2003، وقد مثل هؤلاء الأساتذة نسبة 80,18 % من مجموع الأساتذة عينة الدراسة.

(2) أداة الدراسة و شروطها السيكمترية :

تم اختيار الأداة المناسبة للدراسة انطلاقا من الإطار النظري لها وكذا من خلال الإطلاع على الأدوات التي تم تطبيقها في الدراسات السابقة لتتجسد في صورة استبيان نظرا لملاءمته لمثل هذه الدراسات.

ولقد تم في هذا الاستبيان تحديد أربعة مجالات لكفايات التدريس للأستاذة و التي تتعلق بالتخطيط، التنفيذ، التقويم وإدارة الصف ممثلة في 45 بند.

جدول (3) يوضح توزيع بنود استبيان الدراسة .

| المحور | البنود |
|------------|---|
| التخطيط | 1- 2- 3- 4- 5- 6- 7- 8- 9- 10- 11. |
| التنفيذ | 12- 13- 14- 15- 16- 17- 18- 19- 20- 21- 22- 23- 24- 25. |
| التقويم | 26- 27- 28- 29- 30- 31- 32- 33. |
| إدارة الصف | 34- 35- 36- 37- 38- 39- 40- 41- 42- 43- 44- 45. |

إجراءات الصدق والثبات :

الصدق : تم عرض الاستبيان في صورته الأولى على مجموعة من أساتذة التعليم الثانوي لمعرفة مدى صحة الصياغة اللغوية للبنود و مدى ملائمتها مع موضوع الدراسة ، ثم عرض بعد ذلك على مجموعة من أساتذة التعليم الجامعي لتحكيمه ، في ضوء ذلك تمت إعادة صياغة بعض العبارات ، للوصول إلى الاستبيان في شكله النهائي ، ليشمل 45 بندا ، بثلاث بدائل (بدرجة كبيرة ، بدرجة متوسطة ، بدرجة ضعيفة) مع الإشارة بعلامة (√) أمام الاختيار المناسب .

وقد تم حساب صدق الاستبيان وفق المعادلة التالية:

$$N-1 \text{ ن}$$

$$N \text{ ص م} = \text{حيث :}$$

ع

ن م ص : صدق البند .

1 : عدد المحكمين الذين اعتبروا أن البند يقيس البعد المراد قياسه .

2 : عدد المحكمين الذين اعتبروا أن البند لا يقيس البعد المراد قياسه .

ع : عدد المحكمين .

ثم تم حساب صدق المحتوى من خلال:

$$\frac{\sum_{ن م ص} ن}{ن}$$

حيث:

$\sum_{ن م ص}$: مجموع صدق البنود . ن : عدد البنود .

وبعد حساب صدق المحتوى وجد أنه يساوي $0,95 = 45/55.6$.

كما تم حساب الصدق الذاتي بعد حساب معامل الثبات حيث :

م ص = الثبات $\sqrt{0,97}$ ومنه : م ص = $0,97$

الثبات : تم قياس ثبات الاستبيان بمعامل ثبات ألفا كرونباخ كالتالي :

$$\alpha = \frac{ن}{ن - 1} \times \frac{(\sum_{ع} ك^2 - \frac{(\sum_{ع} ب)^2}{ن})}{\sum_{ع} ك^2}$$

حيث : ن = عدد البنود ، $\sum_{ع} ك^2$ = التباين الكلي للاستبيان ، و $\frac{(\sum_{ع} ب)^2}{ن}$ = مجموع

تباين فقرات الاستبيان .

وبقياس معامل الثبات وجد أنه يساوي $0,95$.

3) خطة التحليل الإحصائي لنتائج تطبيق الأدوات :

اقتضت الدراسة معرفة مدى إسهام المشرف التربوي (المفتش) في تنمية كفايات

التدريس لأساتذة التعليم الثانوي ، و كذا معرفة الفروق الموجودة بين تلك

الاستجابات ضمن المتغيرات المدروسة ، ولأجل ذلك تمت معالجة البيانات إحصائياً

باستخدام الأساليب التالية :

- حساب التكرارات .

- حساب النسب المئوية لاستجابات الأساتذة من خلال المعادلة التالية :

$$100 \times \frac{م}{ن}$$

حيث : $\frac{م}{ن}$ =

ن

ت : تكرارات البنود . ن : عدد أفراد العينة .

- حساب المتوسطات الحسابية.

- استخدام اختبار الوسيط لمعرفة مدى إسهام المشرف التربوي في تنمية كفايات

التدريس لأستاذ التعليم الثانوي بوسيط الميزان و الذي هو في هذه الحالة 2 ،

حيث :

$$\text{المدى} = 3 - 1 = 2 \quad \text{طول الفئة} = \frac{2}{3} = 0,66$$

المجال : (1,66-1) درجة ضعيفة .

المجال : (1,67-2,33) درجة متوسطة .

المجال : (2,34-3) درجة كبيرة .

- حساب الدرجة Z لدرجات المحاور و مقارنتها مع الدرجة المعيارية

عند مستوى الدلالة 0,05 و المقدرة ب (1,96):

حيث أن الدرجة المعيارية تحسب كالتالي:

درجة المحور(المتوسط) - درجة الوسيط (2) / الانحراف المعياري للدرجات

- ولحساب دلالة الفروق تم استخدام اختبار كاي² وفق المعادلة التالي:

$$\text{مج(ك م - ك ق)}^2$$

$$\text{حيث : } \frac{\text{مج(ك م - ك ق)}^2}{\text{ك ق}} = \text{كا}^2$$

ك ق

ك م : التكرارات المشاهدة . ك ق : التكرارات المتوقعة .

درجة الحرية = (عدد الأعمدة - 1) × (عدد الصفوف - 1)

عرض و مناقشة نتائج السؤال البحثي الأول:

1.1 عرض النتائج و التعليق عليها :

نوقشت فرضية البحث الأولى و التي تنص على ما يلي :

" يساهم المشرف التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات إسهاما جوهريا في تنمية كفايات التدريس لدى أساتذة التعليم الثانوي بدرجة كبيرة"
من خلال فرضياتها الجزئية التالية :

- يساهم المشرف التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات إسهاما جوهريا في تنمية كفاية التخطيط لدى أساتذة التعليم الثانوي بدرجة كبيرة.
- يساهم المشرف التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات إسهاما جوهريا في تنمية كفاية التنفيذ لدى أساتذة التعليم الثانوي بدرجة كبيرة.
- يساهم المشرف التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات إسهاما جوهريا في تنمية كفاية التقويم لدى أساتذة التعليم الثانوي بدرجة كبيرة.
- يساهم المشرف التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات إسهاما جوهريا في تنمية كفاية إدارة الصف لدى أساتذة التعليم الثانوي بدرجة كبيرة.

جدول (4) يمثل المتوسط الحسابي و النسبة المئوية و الرتب لنتائج الدراسة

| المحاور | المتوسط الحسابي | النسبة المئوية | الرتبة | ملاحظة |
|------------------|-----------------|----------------|--------|-------------|
| كفاية التنفيذ | 2,71 | %90,33 | 1 | درجة كبيرة |
| كفاية التقويم | 2,07 | %69 | 2 | درجة متوسطة |
| كفاية التخطيط | 1,96 | %65,33 | 3 | درجة متوسطة |
| كفاية إدارة الصف | 1,94 | %64,66 | 4 | درجة متوسطة |
| الدرجة الكلية | 2,17 | %72,33 | | درجة متوسطة |

يوضح الجدول أعلاه أن المفتش التربوي يني كفايات التدريس لدى أساتذة التعليم الثانوي بمستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2,17) و ذلك بنسبة 72,33% حيث كانت محصورة في المجال (1,67 - 2,33)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (1,94 – 2,71)، حيث جاء في الرتبة الأولى المحور الثاني و المتعلق بكفاية التنفيذ، و قد حصل هذا البند على متوسط (2,71) و نسبة 90,33%، ليليه في المرتبة الثانية المحور المتعلق بكفاية التقويم بمتوسط حسابي يقدر ب (2,07) و بنسبة 69%، ثم و في المرتبة الثالثة جاء محور كفاية التخطيط بمتوسط حسابي يقدر ب (1,96) و بنسبة 65,33%، و جاء في المرتبة الأخيرة المحور الرابع الممثل لكفاية إدارة الصف و الذي قدر متوسطه الحسابي ب (1,94) و بنسبة 64,66% و بعد حساب الدرجة المعيارية لكل محور لمعالجة الفرضيات تم الحصول على ما يلي :

جدول (5) يوضح الدرجة المعيارية Z لمتوسطات المحاور.

| الدرجة المعيارية Z | الدرجة | المحور |
|--------------------|--------|------------------|
| (-0,1) | 1,96 | كفاية التخطيط |
| (1,97) | 2,71 | كفاية التنفيذ |
| (0,19) | 2,07 | كفاية التقويم |
| (-0,16) | 1,94 | كفاية إدارة الصف |

مما سبق وجد أن المتوسط العام لمجموع محاور الكفايات التدريسية قد بلغ (2.17) وهو متوسط يفوق درجة متوسط الميزان (2) و يقع ضمن المجال (2,33-1,67) للدرجات المتوسطة، و لذلك فالمشرف التربوي و في ظل المقاربة بالكفاءات يساهم في تنمية كفايات التدريس لدى أساتذة التعليم الثانوي بدرجة متوسطة، و هذا ما يتفق مع نتائج دراسة Rawl المتعلقة بمهام المشرف التربوي على مستوى المنطقة التعليمية بمنطقة "ويلد" حيث أوضحت هذه الدراسة أن التطوير المهني كان من بين أهم المجالات التي تحصلت على درجة كبيرة فيما يخص مهام المشرف التربوي، و كذا

دراسة كساب (2003) حول الدور المتوقع و الواقعي للمشرف التربوي كما يراه المشرفون التربويون و المعلمون في مراحل التعليم قبل الجامعي بقطاع غزة، فقد أسفرت هذه الدراسة أنه و من وجهة نظر المعلمين أن مجال النمو المهني يحتل المرتبة الثانية من بين أهم الأدوار المتوقعة و الواقعية للمشرف التربوي، أما فيما يخص مدى إسهام المشرف التربوي في تنمية كفايات التدريس للأساتذة، فقد أسفرت نتائج دراستنا عن كون المشرف التربوي يساهم بدرجة متوسطة في ذلك حيث كان المتوسط العام للكفايات ممثلا ب (2,17) و هي درجة محصورة ضمن المجال (1,67-2,33) مجال الدرجات المتوسطة، لتتوافق بذلك مع نتائج دراسة الباحثة بليل عفاف (2009) و المعنونة ب: " دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التدريسية لدى المعلمين بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين و المشرفين التربويين "، حيث بينت هذه الدراسة و من وجهة نظر معلمي الطور الابتدائي أن المشرف التربوي يعمل على تنمية كفايات التدريس لدى المعلمين بمستوى متوسط، وكذا مع نتائج دراسة Oblade (1992) المتعلقة بالتعرف على سلوك المشرفين في نيجيريا كما يراه المعلمون في المدارس الثانوية، حيث أسفرت هذه الدراسة على أن المشرفين التربويين متعالين، يعملون على تصيد الأخطاء، فالثقة منعدمة و الاتصال مغلق بينهم و بين المعلمين .

و تبعا لما تم التطرق إليه في الدراسة، فالمقاربة بالكفاءات تستلزم أن يكون أستاذ التعليم الثانوي ملما إلماما جيدا بالكفايات التدريسية، و هذا يستوجب بدوره أداء المشرف التربوي لمهامه الإشرافية على أتم وجه، خاصة تلك المتعلقة بإشرافه على الأساتذة، فقد أصبح من واجبه الاطلاع على المقاربة بالكفاءات بوجه عام، و الإلمام بحثياتها لتحديد الواجبات الملزم بتنفيذها، سعيا منه لتوفير كل المتطلبات المؤدية إلى تحقيق الأهداف التربوية التعليمية، فإن عمل على ذلك فسيساهم في تنمية كفايات

التدريس لأساتذة التعليم الثانوي، مما ييسر سير العملية التعليمية التعلمية و بالتالي تحقيق الأهداف التربوية المرجوة،

عرض و مناقشة نتائج السؤال البحثي الثاني :

1.1 عرض النتائج و التعليق عليها :

نوقشت فرضية البحث الثانية و التي تنص على ما يلي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاياتهم التدريسية تعزى لمتغير الأقدمية عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$:

من خلال فرضيتها الصفرية التالية :

H_0 : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي

فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاية التخطيط لديهم تعزى لمتغير الأقدمية عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$

جدول (6) يوضح نتائج تطبيق اختبار χ^2 في مجال كفاية التخطيط حسب متغير الأقدمية.

| ك ² المحسوبة | ك ² الجدولة | درجة الحرية | مستوى الدلالة | دلالة الفرق |
|-------------------------|------------------------|-------------|---------------|-------------|
| 5,97 | 5,99 | 2 | 0,05 | غير دالة |

و من خلال النتيجة المتحصل عليها تم قبول الفرضية الصفرية، القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاية التخطيط لديهم تعزى لمتغير الأقدمية عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$ ، ذلك أنه و مع تطبيق المقاربة بالكفاءات و ما تستلزمه هذه الأخيرة، إلا أن أغلب الأساتذة و باختلاف أقدميتهم يجمعون على أن المشرف التربوي يعمل على ذلك إلا بدرجة متوسطة، وهذا ما يختلف عن نتائج دراسة كساب

(2003) التي بينت أنه يعمل على ذلك بدرجة ضعيفة، ويختلف عن نتائج دراسة الباحثة (بليل) التي توصلت إلى أن المشرف التربوي يساهم في تنمية هذه الكفاية لدى المعلمين و الأساتذة بمستوى متوسط، ويمكن ارجاع عدم وجود الاختلاف إلى المقارنة بالكفاءات في حد ذاتها، فهي مقارنة جديدة تتطلب من جميع الأساتذة و باختلاف أقدميتهم أن يكونوا أكفاء في الجانب التخطيطي و هذا ما يسعى المشرف التربوي بدوره على تحقيقه.

كما نوقشت صحة الفرضية الجزئية من خلال فرضيتها الصفرية التالية :
 H_0 : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاية التنفيذ لديهم تعزى لمتغير الأقدمية عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$

جدول (7) يوضح نتائج تطبيق اختبار كاي² في مجال كفاية التنفيذ حسب متغير الأقدمية.

| دلالة الفرق | مستوى الدلالة | درجة الحرية | كا ² الجدولة | كا ² المحسوبة |
|-------------|---------------|-------------|-------------------------|--------------------------|
| غير دالة | 0,05 | 2 | 5,99 | 5,05 |

و من خلال النتيجة المتحصل عليها تم قبول الفرضية الصفرية، القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاية التنفيذ لديهم تعزى لمتغير الأقدمية عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$ ، ذلك انه و مع تطبيق المقارنة بالكفاءات و ما تستلزمه هذه الأخيرة، فأغلب الأساتذة يجمعون على أن المشرف التربوي يساهم و بدرجة كبيرة في تنمية كفاياتهم التنفيذية، أما نتائج دراسة الباحثة بليل(2009) فقد بينت أن المشرف التربوي يعمل على ذلك و لكن بدرجة متوسطة، و نتائج الدراسة الحالية

أوضحت على أنه ورغم اختلاف الأقدمية إلا أن المشرف التربوي يعمل على ذلك بدرجة كبيرة، مما يسهل سير العملية التعليمية وبالتالي تحقيق الأهداف المنشودة.

ونوقشت صحة الفرضية الجزئية الثالثة من خلال فرضيتها الجزئية التالية :

H_0 : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي

فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاية التقويم لديهم تعزى لمتغير

الأقدمية عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$

جدول (8) يوضح نتائج تطبيق اختبار χ^2 في مجال كفاية التقويم حسب متغير

الأقدمية.

| دلالة الفرق | مستوى الدلالة | درجة الحرية | χ^2 الجدولة | χ^2 المحسوبة |
|-------------|---------------|-------------|------------------|-------------------|
| غير دالة | 0,05 | 2 | 5,99 | 1,21 |

من خلال النتيجة المتحصل عليها تم قبول الفرضية الصفرية، القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاية التقويم لديهم تعزى لمتغير الأقدمية عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$ ، فأغلب الأساتذة سواء كانوا أصحاب أقدميه أو لا، يجمعون على أن المشرف التربوي يساهم و بدرجة متوسطة في تنمية كفاية التقويم لديهم، وهذا ما يتوافق مع نتائج دراسة الباحثة بليل (2009)، حيث توصلت إلى أن المشرف التربوي يعمل على ذلك بمستوى متوسط، والنتائج بينت أنه وعلى غرار سنوات الخدمة للأساتذة إلى أن الأغلبية يجمعون على أن المشرف التربوي يبني كفاية التقويم لديهم بدرجة متوسطة، مما يساعد بطبيعة الحال على ضمان السير الحسن للعمل التربوي.

ونوقشت صحة الفرضية الجزئية الرابعة من خلال فرضيتها الصفرية التالية :

H_0 : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاية إدارة الصف لديهم تعزى لمتغير الأقدمية عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$

جدول (9) يوضح نتائج تطبيق اختبار كا² في مجال كفاية إدارة الصف حسب متغير الأقدمية.

| كا ² المحسوبة | كا ² الجدولة | درجة الحرية | مستوى الدلالة | دلالة الفرق |
|--------------------------|-------------------------|-------------|---------------|-------------|
| 2,58 | 5,99 | 2 | 0,05 | غير دالة |

من خلال النتيجة المتحصل عليها تم قبول الفرضية الصفرية، القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاية إدارة الصف لديهم تعزى لمتغير الأقدمية عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$ ، فمع تطبيق المقاربة بالكفاءات و ما تستلزمه هذه الأخيرة، فإن أغلب الأساتذة يجمعون على أن المشرف التربوي يعمل على تنمية كفاياتهم من هذه الناحية بدرجة متوسطة، وهذا ما اتفق مع نتائج دراسة الباحثة بليل (2009) التي أثبتت نتائج دراستها أن المشرف التربوي يعمل على ذلك بدرجة متوسطة، مع ضرورة الإشارة إلى أن المشرف التربوي من الواجب عليه الاهتمام بتنمية هذه الكفاية لدى أساتذة التعليم الثانوي لما لها من أهمية من حيث ضبط كيفية سير العمل التعليمي داخل حجرة الصف لتحقيق الأهداف المنشودة .

نوقشت فرضية البحث الثالثة والتي تنص على ما يلي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاياتهم التدريسية تعزى لمتغير نوع التكوين عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$ ، من خلال:

وقد نوقشت صحة الفرضية الجزئية الأولى من خلال فرضيتها الصفرية التالية :

H_0 : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاية التخطيط لديهم تعزى لمتغير نوع التكوين عند مستوى دلالة $0.05=\alpha$

جدول (10) يوضح نتائج تطبيق اختبار χ^2 في مجال كفاية التخطيط حسب متغير نوع التكوين.

| دلالة الفرق | مستوى الدلالة | درجة الحرية | χ^2 الجدولة | χ^2 المحسوبة |
|-------------|---------------|-------------|------------------|-------------------|
| غير دالة | 0,05 | 2 | 5,99 | 0,67 |

و من خلال النتيجة المتحصل عليها تم قبول الفرضية الصفرية، القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاية التخطيط لديهم تعزى لمتغير نوع التكوين عند مستوى دلالة $0.05=\alpha$ ، فأغلب الأساتذة و على اختلاف نوع تكوينهم يجمعون على أن المشرف التربوي يعمل على ذلك بدرجة متوسطة وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة الباحثة (بليل) التي توصلت إلى أن المشرف التربوي يساهم في تنمية هذه الكفاية لدى المعلمين والأساتذة بمستوى متوسط .

ونوقشت صحة الفرضية الجزئية الثانية من خلال فرضيتها الصفرية التالية :
 H_0 : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاية التنفيذ لديهم تعزى لمتغير نوع التكوين عند مستوى دلالة $0.05=\alpha$

جدول (11) يوضح نتائج تطبيق اختبار χ^2 في مجال كفاية التنفيذ حسب متغير نوع التكوين.

| دلالة الفرق | مستوى الدلالة | درجة الحرية | χ^2 الجدولة | χ^2 المحسوبة |
|-------------|---------------|-------------|------------------|-------------------|
| غير دالة | 0,05 | 2 | 5,99 | 4,81 |

من خلال النتيجة المتحصل عليها تم قبول الفرضية الصفريّة، القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاية التخطيط لديهم تعزى لمتغير نوع التكوين عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$ ، فأغلب الأساتذة يجمعون على أن المشرف التربوي يساهم و بدرجة كبيرة في تنمية كفاياتهم التنفيذية، أما نتائج دراسة الباحثة بليل (2009) فقد بينت أن المشرف التربوي يعمل على ذلك و لكن بدرجة متوسطة، و النتائج بينت على أنه و رغم اختلاف نوع التكوين إلا أن المشرف التربوي يعمل على ذلك بذلك بدرجة كبيرة، مما يسهل سير العملية التعليمية و بالتالي تحقيق الأهداف المنشودة، فهو يرشد الأساتذة للطرق و السبل الأنجع للوصول إلى المبتغى.

و نوقشت صحة الفرضية الجزئية الثالثة من خلال فرضيتها الصفريّة التالية :

H_0 : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاية التقويم لديهم تعزى لمتغير نوع التكوين عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$

جدول (12) يوضح نتائج تطبيق اختبار كاي² في مجال كفاية التقويم حسب متغير نوع التكوين.

| دلالة الفرق | مستوى الدلالة | درجة الحرية | كاي ² الجدولة | كاي ² المحسوبة |
|-------------|---------------|-------------|--------------------------|---------------------------|
| غير دالة | 0,05 | 2 | 5,99 | 1,55 |

من خلال النتيجة المتحصل عليها تم قبول الفرضية الصفريّة، القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاية التقويم لديهم تعزى لمتغير نوع التكوين عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$ ، فأغلب الأساتذة و على اختلاف سنوات عملهم، يجمعون على أن المشرف التربوي يساهم و بدرجة متوسطة في تنمية كفاية التقويم لديهم، و

هذا ما يتفق و نتائج دراسة الباحثة بليل(2009)، حيث توصلت إلى أن المشرف التربوي يعمل على ذلك بمستوى متوسط، و النتائج بينت أنه رغم اختلاف نوع التكوين الذي تلقاه الأساتذة إلى أن الأغلبية يجمعون على أن المشرف التربوي يني كفاية التقويم لديهم بدرجة متوسطة .

وقد نوقشت صحة الفرضية الجزئية الرابعة من خلال فرضيتها الصفرية التالية:
 H_0 : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاية إدارة الصف لديهم تعزى لمتغير نوع التكوين عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$

جدول(13) : نتائج تطبيق اختبار كا² في مجال كفاية إدارة الصف حسب متغير نوع التكوين.

| دلالة الفرق | مستوى الدلالة | درجة الحرية | كا ² الجدولة | كا ² المحسوبة |
|-------------|---------------|-------------|-------------------------|--------------------------|
| غير دالة | 0,05 | 2 | 5,99 | 1,62 |

و من خلال النتيجة المتحصل عليها تم قبول الفرضية الصفرية، القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أساتذة التعليم الثانوي فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفاية إدارة الصف لديهم تعزى لمتغير نوع التكوين عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$ ، فأغلب الأساتذة يجمعون على أن المشرف التربوي يعمل على ذلك إلا بدرجة متوسطة، وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة الباحثة بليل(2009) التي أثبتت نتائج دراستها أن المشرف التربوي يعمل على ذلك بدرجة متوسطة، و لهذا فلا بد من التأكيد على أن المشرف التربوي من واجبه الاهتمام بتنمية هذه الكفاية لدى أساتذة التعليم الثانوي.

من خلال النتائج التي تم الحصول عليها و المتعلقة بجميع الكفايات التدريسية، و حسب متغير الأقدمية و نوع التكوين، تم التوصل إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية بين استجابات الأساتذة فيما يخص مدى مساهمة الإشراف التربوي في تنمية كفايات التدريس لديهم، فأساتذة التعليم الثانوي تجمع غالبيتهم على أن المشرف التربوي يساهم في تنمية كفاياتهم التدريسية بمستوى متوسط، ويمكن إرجاع ذلك كما سبق الذكر إلى كون بعض المفتشين مطلعين على هذه المقاربة اطلاقاً جعلهم نوعاً ما مدركين لوظائفهم ومهامهم الإشرافية مع الأساتذة، ويمكن كذلك إرجاع ذلك للأساتذة في حد ذاتهم إذ نجد أن هناك منهم من يسعى ويبحث فيجتمع مع المشرف التربوي ليستشيريه ويأخذ منه قدر ما استطاع من المعلومات التي ستساعده على تنمية كفاياته التدريسية .

خاتمة

إن أساس تحقيق التطور والتقدم في شتى المجالات يرتكز على منظومة تربوية سليمة، وذلك من خلال رسم أهدافها المنشودة وتسطير الإجراءات والتدابير اللازمة لذلك، ويحتل الإشراف التربوي من ذلك القاعدة المركزية، فالمشرف التربوي ومن خلال مهامه الإشرافية خاصة تلك المتعلقة بمساعدته للأساتذة ومساندته لهم، سيساهم بدرجة كبيرة في تحديد ما يجب القيام به، مع توضيح خطوات العمل وكذا مختلف الأدوات والوسائل الواجب توفرها .

فالعملية التعليمية التعلمية وباعتبارها مركزاً للمنظومة التربوية، تتطلب توفر الأستاذ على مجموعة من الكفايات التدريسية خاصة في ظل تطبيق بيداغوجيا مقارنة الكفاءات، والتي جعلت من المتعلم أساساً ومحوراً ومن الأستاذ مرشداً وموجهاً، يحتاج إلى المشرف التربوي الذي يجب أن يكون ملماً بكل ما يتعلق بالجانب التعليمي وعلى اطلاع بالمستحدثات الحاصلة في الميدان، من أجل تزويد هذا الأستاذ بكل ما هو ضروري، وبالتالي تطويره مهنياً من خلال تنمية كفاياته التدريسية التي

ستجعله متمكنا من عمله، مدركا لجميع الخطوات التي يخطوها، مما سيؤدي لا

محال إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة

المراجع:

- (1) إبراهيم مجيد دمعة وآخرون(1978): الإدارة والإشراف، دار الساعة، بغداد.
- (2) الإبراشي محمد عطية(1999):علم النفس التربوي، ط1، الدار القومية للطباعة والنشر، مصر.
- (3) الأحمد خالد طه(2005):تكوين المعلمين- من الإعداد إلى التدريب -، ط1، دار الكتاب الجامعي العين، الإمارات العربية المتحدة.
- (4) الأزرق عبد الرحمان صالح(2000):علم النفس التربوي للمعلمين، ط1، دار الفكر العربي و مكتبة طرابلس العلمية العالمية، ليبيا.
- (5) الأسدي سعيد جاسم و إبراهيم مروان عبد المجيد(2003):الإشراف التربوي، الدار العلمية الدولية و مكتبة دار الثقافة، الأردن .
- (6) الزايدي مها محمد(2002):تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية، ط2، دار الفكر العربي، الأردن.
- (7) العياصرة معن محمود أحمد(2008):الإشراف التربوي و القيادة التربوية و علاقتهما بالاحتراق النفسي، ط1، دار حامد للنشر و التوزيع، الأردن .
- (8) بن حمودة محمد(2006):علم الإدارة المدرسية-نظرياته و تطبيقاته في النظام التربوي الجزائري-، دار العلوم للنشر، عنابة.
- (9) بودالة سليمان(1981):المجلة العربية للتربية، العدد 1، جانفي 1981.
- (10) تركي رايح(1989):أصول التربية و التعليم لطلبة الجامعات و المعلمين و المفتشين و المنشغلين بالتربية و التعليم، ط1، ديوان المطبوعات، الجزائر.
- (11) خليل محمد الحاج(2013):الإشراف التربوي الحديث، ط1، دار مجدلاوي للنشر، الأردن .
- (12) راشد، علي(2002):خصائص المعلم العصري:أدواره، الإشراف عليه، تدريبه، دار الفكر العربي، مصر
- (13) طافش محمود(2004):الإبداع في الإشراف التربوي و الإدارة المدرسية، ط1، دار الفرقان، الأردن .
- (14) عبد الهادي جودت عزت(2006):الإشراف التربوي-مفاهيمه و أساليبه-، ط1، دار الثقافة للنشر و التوزيع، الأردن.
- (15) قطامي يوسف و قطامي نايفة(2001):سيكولوجية التدريس، ط1، دار الشروق للنشر، الأردن.

إسهامات الإشراف التربوي في تنمية كفايات التدريس في ضوء مقارنة الكفاءات (دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي)
أزيدان جميلة
د. عبد الله صحراوي

16) كايد إبراهيم عبد الحق(2009):تخطيط المناهج وفق منهج التفريد و التعلم الذاتي،ط1، دار الفكر للنشر، الأردن.

17) لكحل لخضر و فرحوي كمال(2009):أساسيات التخطيط التربوي النظرية و التطبيقية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الجزائر.
المجلات و البحوث:

1) الشايب محمد الساسي ، بن زاهي منصور: قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية، عدد خاص-ملتقى التكوين بالكفايات في التربية-، جامعة قاصدي مرباح (ورقلة)، الجزائر.

2) عبد الجواد نور الدين و متولي مصطفى(1993):مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين،م8،ج51،مجلة دراسات تربوية،رابطة التربية الحديثة،عالم الكتب، القاهرة
قائمة الرسائل الجامعية:

1) العطوي آسيا(2009): صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير- إدارة الموارد البشرية -، جامعة سطيف.
(دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التدريسية لدى المعلمين بالمرحلة 2009 بليل عفاف)
الابتدائية من وجهة نظر المعلمين و المشرفين التربويين، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، جامعة سطيف