الإشراف التربوي بالكفايات في المدرسة الإبتدائية

-واقع و متطلبات-

د.الصالح بوعزة : جامعة محمد لمين دباغين- سطيف : الجزائر

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في مرحلة التعليم الابتدائي في الجزائر في ضوء المقاربة بالكفايات ، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء أداة للدراسة ، خاصة بالكفايات الإشرافية التربوية موجهة إلى عينة المعلمين ، وقد تم تطبيق الأداة على عينة الدراسة البالغة246 معلما ومعلمة.

بينت نتائج الدراسة– أن مجال النشاط المدرسي اللاصفي قد احتل المرتبة الأولى ب(04) حاجات ، يليه مجال العلاقات الإنسانية ب(03) حاجات ، ثم مجالي (التقويم والاختبارات– الإدارة الصفية) ب(02) حاجة لكل منهما ، وفي المرتبة الأخيرة يأتي كل من المجالات التالية :(الإشراف على عملية التدريس– تطوير المناهج– النمو العلمي والمهني) . ب(01) حاجة لكل منها..

الكلمات المفتاحية: الاشراف التربوي– الكفايات– الاحتياجات التدريبية

Educational supervision in Primary School

-The Reality and the Requièrent-

Abstract:

This study aims to identify the training needs of educational supervisors in primary school in Algeria in the light of the competency approach. to achieve the goal of the study, it was constructed, especially educational supervisory competencies directed at the sample of (246) teachers.

The study showed the following results that the field of non-academic activity was first with (04) needs, followed by the field of human relationships with (03) needs, then the fields (assessment and tests - classroom management) (02) need each, Each of the following areas: (supervision of the teaching process - curriculum development - scientific and professional growth). with (01) need for each.

Key words: Educational Supervision-Competencies-Training Needs

مقدمة:

تعمل الجزائر دوما على الاستثمار في مواردها البشرية في شتى المجالات ، ومجال التربية والتعليم على وجه الخصوص ، من خلال جملة من الإصلاحات المتتابعة لمعالجة نقاط الضعف وتعزيز نواحي القوة قصد تمكين المدرسة الجزائرية من مواجهة تحديات الحاضر والمستقبل وضمان تربية موجهة نحو التنمية والرقي والسماح بتكوين مقدرات علمية وتقنية موثوق بها تكتسب معارف ومهارات وكفايات . وذلك من خلال تبني المقاربة بالكفايات كاستراتيجية في التعليم والتقويم في خلال إصلاحات 2003/2002 ممن أجل ترقية التعليم و تفعيل التعلم و تحديثهما ، وان المستهدف في نسق تجسيد أهداف الإصلاح والتطوير هي الهيئات المؤطرة للمنظومة التربوية بشكل عام والمشرف التربوي بشكل خاص لأنه هو الذي يمكن المدرس من التجاوب مع متطلبات النوعية والكفاءة في جوانبها الأكاديمية والبيداغوجية ، لذلك فمن الضروري أن نمنحه تكوينا يستهدف زيادة العائد التربوي والتحكم أكثر

في الجانب الإداري ، و تعويض أي نقص أو عدم كفاءة أثناء التكوين الأولي – قبل الخدمة – ونستمر في تكوينه وتدريبه أثناء الخدمة ولا يتأتى ذلك إلا من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للمشرفين التربويين في ضوء بيداغوجيا الكفايات لتقديم تصور لبرنامج تدريبي لهم لتدارك النقص المسجل في تكوينهم قبل وأثناء الخدمة والعمل على تطويرهم مهنيا ومن ثم تطويرا لعملية التربوية والتعليمية بشكل عام .

مشكلة الدراسة :

تنطلق مشكلة الدراسة من أسباب موضوعية وواقعية تتمثل في:

1- حالة عدم الاستقرار والضعف التي يعاني منها القطاع التربوي بشكل عام ، مما يعكس الإصلاحات المتكررة – خاصة ما تعلق بإصلاحات 2003/2002م – التي لا تستند في جملتها إلى معطيات ميدانية موضوعية ولا إلى دراسات علمية تشخيصية ، ولد لدى الباحث الرغبة في معرفة حدود مسؤولية الإشراف التربوي عن هذا الواقع التربوي السيء ومحاولة دراسة الباحث المساهمة في تحسين هذا الوضع .

2- توصل بعض الدراسات التقييمية الحديثة للإشراف التربوي في الجزائر إلى أن الإشراف يعاني من نقائص واختلالات على مستويات متعددة ، نذكر على سبيل المثال الدراسات التالية (دراسة بوحفص مباركي ، دراسة علي الصباغ ، دراسة الصالح بوعزة ، دراسة بوذنين وآخرون ، حيث أكدت الدراسات في معظمها عن اتجاه سيء لدى المدرسين نحو الممارسات الإشرافية السائدة ونحو التقويم خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي ، مما ولد لدى الطالب الباحث جدية الوقوف على مستوى التطور الذي بلغه الإشراف التربوي ومدى قدرته على التكيف مع المستجدات التربوية العالمية والمستجدات البيداغوجية في الجزائر في ظل إصلاحات 2003/2002 م ، إلا أن هذه الدراسات في مجملها كانت في التسعينات من القرن الماضي ، فقد تكون مصداقية نتائجها ضعيفة حاليا .

3- تأكيد (دراسة حبيب تلوين – و دراسة محمد بوعلاق) على عدم فعالية التكوين في المعاهد التكنولوجية في الثمانينات وبداية التسعينات من القرن الماضي – وهولا يحقق النتائج المرجوة ، وأن المشرفين التربويين هم بشكل عام من يقوم بتأطير المعلمين في هذه المعاهد وبالتالي فهناك تساؤل مشروع عن مدى تحكم المشرفين في بيداغوجيا الأهداف التي تمثل القاعدة لبيداغوجيا الكفايات . (انظرا لدراسات السابقة)

وتعطي نتائج هاتين الدراستين مصداقية أكبر لنتائج بعض الدراسات التقييمية المحلية الحديثة (في الألفينيات) حول القطاع التعليمي منها (دراسة أحميد حسينة ، دراسة بليل عفاف ...) والتي تفيد بعدم تحكم المعلمين في بيداغوجيا الكفايات ، وإن استجابتهم للإصلاحات ضعيفة ، مما تطرح أكثر من علامة استفهام حول دور و مستوى أداء جهاز الإشراف التربوي ومدى تكيفه مع المستجدات في التربية . (انظرا لدراسات السابقة)

4- توصلت دراسة (سترالرحمان نعيمة 2007م) إلى نتائج تفيد بعدم تحكم المشرفين التربويين في الابتدائي في المستجدات البيداغوجية الراهنة والمتمثلة في المقاربة بالكفايات التي تم اعتمادها خلال

إصلاحات2003/2002م مما حفز الطالب على تحديد النقص الكفائي الأدائي ، ومحاولة تداركه بتقديم تصور لبناء برنامج لتدريب المشرفين التربويين في مرحلة التعليم الابتدائي .

حيث أوصت الدراسة بما يلي :

– ضرورة التدريب والتأهيل الفعال لفئة المشرفين التربويين وضرورة حضور المشرف التربوي–المفتش– لدورات تكوينية تأهيلية على أعلى مستوى.

5– إدراك الطالب لأهمية وحساسية جهاز الإشراف التربوي ، ورغبته في إعطاء القائمين في وزارة التربية والتعليم نتائج علمية تفيدهم في وضع خطة إشرافية مستقبلية واستراتيجية تكوينية مبنية على الاحتياجات الفعلية للمشرفين التربويين ، كما تمكنهم من اعتماد البرنامج التدريبي المقترح ضمن استراتيجيتهم ، من خلال تنفيذ هـ وقياس مدى فعاليته في تطوير العملية الإشرافية والتربوية على حد سواء .

6– خلو مجال البحث العلمي في ميدان التربية – في نظر الباحث– من الدراسات التي اهتمت بمحاولة بناء البرامج التدريبية للمشرفين التربويين في ضوء المقاربة بالكفايات ، حيث أن جميع المراجع والدراسات التي تم الإطلاع عليها كانت تدور حول مواضيع متكررة ، تكلمت عن التدريب والاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين ، وعن بيداغوجيا الكفايات ، كلا على حده ، حيث لم يتم الربط أو توضيح العلاقة بين متغيرات كل من الاحتياجات التدريبية في الإشراف التربوي ، وبيداغوجيا الكفايات . ويحاول الطالب سد هذا الجانب في دراسته .

7– اللقاءات الاستشارية المتكررة للطالب الباحث مع الأسرة التربوية والإشرافية خصوصا مكنته من الحصول على معطيات وحقائق ميدانية تفيد بوجود مشكلات وصعوبات تواجه العمل الإشرافي منها كثرة الأعباء الإدارية وقلة الإمكانيات والوسائل للنمو والتطور خاصة ما تعلق منها بالقيام بالبحوث والدراسات وإعداد النشرات التربوية ، وهذا ما أكد عليه كل من(أحمد بوذنين وآخرون في دراستهم) (انظرا لدراسات السابقة) و (لخضر زروق وهو مفتش التربية والتكوين سابقا، أما في الهيكلة الجديدة لمناصب الوظيف العمومي لعمال التربية والتعليم فأصبح يطلق عليه وصف مفتش التربية الوطنية 2008 م)

8– كما تأكد لدى الباحث أن طبيعة و استراتيجية التكوين أثناء الخدمة المعتمدة من طرف وزارة التربية والتعليم لا تفي بمتطلبات العملية الإشرافية والتربوية وتتسم بالظرفية والضبابية وقصر مدة التكوين ، حيث أكد أحمد بوذنين في دراسة تشخيصية في مجال التكوين أثناء الخدمة لمفتشي التربية والتعليم الأساسي لمادة العلوم الاجتماعية ، أن الأساليب الإشرافية تقتصر على اللقاءات الفردية والجماعية والندوات والملتقيات) وكدليل للتكوين من خلال الملتقيات، الملتقيان التكوينيان الجهويان لمفتشي التربية والتعليم الأساسي والمستشارين التربويين من تنظيم مديرية التربية لولاية سطيف (ملتقى 15–16–17 عام 2002 م ، وملتقى13–14–15 عام 2003 م) كما أشار إلى ذلك بلقاسم بلقيدوم في مداخلة له في ملتقى علمي وطني حول الممارسة السيكولوجية في الجزائر عام 2004 م ، ويرى الطالب الباحث أن هذا النوع من التكوين يغلب عليه الطابع النظري وقصر مدة التدريب، وأن هذه

الإستراتيجية التكوينية لا تعوض النقص الوارد في التكوين الأولي للمشرفين التربويين ، كل هذا حفز إلى القيام بهذه الدراسة التقويمية لتحديد النقص الكفائي واقتراح برنامج تدريبي لاستدراكه .

9- كون التكوين الأولي القاعدي للمشرفين التربويين لم ينل الاهتمام الكافي في وزارة التربية والتعليم ، خاصة ما تعلق منه بالجانب البيداغوجي في عملية التكوين (حيث أكد علي تعوينات في قراءة نقدية لنظام التربية والتعليم في الجزائر على أن هذا التكوين الذي يتلقاه المشرف – من حيث المدة أو المضمون- لا يؤهله للقيام بمستلزمات العملية الإشرافية ، كما لا يمكنه من التحكم في عمليات التكوين الميدانية ، وسيؤثر بالضرورة على مسار تكوينه وعلى كفاءته ومستقبله المهني) وهذا ما توصلت إليه دراسة أحميد حسينة ، حيث أكدت أن ما يقدمه المركز الوطني لتكوين اطارات التربية وتحسين مستواهم – ويرتبط أساسا بتكوين المفتشين- بعيد عن الإصلاح والتجديدات البيداغوجية المنشودة ، ودعت إلى ضرورة إعادة التفكير في هذه البرامج لجعلها وظيفية وناجعة . مما يعني وجود قصور وخلل واضح في استراتيجة التكوين القاعدي يدفعنا إلى رسم خطة تكوين ميدانية لتدارك هذا النقص المسجل من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين .

و تأتي دراسة الباحث للوقوف على واقع الإشراف بشكل عام والتدريب لسلك الإشراف التربوي ببلادنا بشكل خاص ، وذلك بهدف التوصل إلى قائمة من الحاجات التدريبية التربوية للمشرفين التربويين في الابتدائي من وجهة نظر المعلمين والتي ستترجم إلى أهداف . وفي ضوء هذه الاحتياجات التدريبية والأهداف المبنية على الكفايات .

ولتحديد مشكلة الدراسة بشكل دقيق نطرح التساؤل التالي :

1- ما هي الكفايات الإشرافية التربوية الأدائية التي يحتاج فيها المشرفون التربويون في مرحلة التعليم الابتدائي في الجزائر إلى تدريب من وجهة نظر المعلمين حسب مجالاتها ؟

أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة من خلال الإجابة على تساؤلاتها وكما يلي :

1- تحديد الكفايات الإشرافية التربوية الأدائية المطلوب توافرها لدى مفتشي التعليم الابتدائي ببلادنا .

2- تقويم العمل الإشرافي التربوي في الابتدائي ، من خلال الوقوف على واقع العملية الإشرافية المتبعة حاليا في المقاطعات وبيان مدى ممارسة المفتشين في مرحلة التعليم الابتدائي لكفاياتهم الإشرافية المطلوبة في عملهم من وجهة نظر الهيئة التدريسية.

3- التعرف على أهم المجالات التي تمثل أكثر الكفايات الإشرافية التربوية الأدائية حاجة إلى التدريب .

4- تحديد قائمة كفاءات أدائية تربوية يحتاج المفتشون فيها إلى تدريب وتطوير، وذلك في ضوء مدى ممارساتهم لهذه الكفايات. ولكي تحقق العملية الإشرافية الكفاية المطلوبة والفعالية المتوقعة منها فإن ذلك يتم من خلال:تقديم تصور لبرنامج تدريبي انطلاقا من قائمة احتياجات المشرفين التدريبية ومن منظور الكفايات .

أهمية الدراسة والحاجة إليها :

يمكن تحديد أهمية الدراسة في الأمور التالية :

1- تنبع أهمية الدراسة من أهمية الإشراف التربوي كونه حلقة وصل بين جميع مدخلات العملية التعليمية، وهدفه الأسمى وهو بناء الإنسان انطلاقا من موقع الإشراف التربوي الهام في العملية التعليمية ، وكونها دراسة تقويمية للإشراف التربوي عموما ولأداء المشرف التربوي في مرحلة التعليم الابتدائي خصوصا

2- أنها دراسة تستطلع آراء عينة مهمة في الميدان التربوي (المعلمين) كونها مسؤولة مسؤولية مباشرة عما يجري في المدرسة وقادرة على إعطاء أحكام تتصف بالدقة حول أداء المشرفين التربويين .

3- أنها تعتمد بيداغوجيا الكفايات كمرجعية في التقويم والتدريب للإشراف التربوي ببلادنا .

4- تساهم في تعريف المشرفين بالدور الذي يفترض أن يقوموا به من واقع ممارساتهم اليومية للعمل الإشرافي

5- تزويد القائمين على تطوير المناهج والبرامج الخاصة بالتكوين الولي القاعدي للمشرفين لكيفية بناء هذه البرامج التي تمكن المشرفين التربويين في الابتدائي والمتوسط والثانوي من اكتساب الكفايات اللازمة لأداء عملهم الإشرافي

تعريف مصطلحات الدراسة :

1- تعريف الإشراف التربوي :

- تعرفه الدكتورة (سامية محمد غانم) بأنه (عملية اتصال إنساني تبدأ بمرسل يطلق عليه عادة المشرف أو الموجه أو المفتش وتنتهي بمستقبل يتمثل في المعلم أو الإداري[1]

- يصطلح علي الإشراف التربوي في الجزائر: ب (التفتيش: وهي مهمة يقوم بها سلك التفتيش وذالك بمراقبة العملية التعليمية للرفع من مستوي الأداء لدي مختلف أسلاك التعليم . والتسيير . كما يقوم سلك التفتيش بالتقويم والتكوين والمتابعة والسهر علي تطبيق البرامج والتوقيت والتعليمات الرسمية ومهنيا [2]

فالإشراف علاقة بين شخص مشرف وموجه وعدد من الأشخاص مشرف عليهم يعملون كجماعة ، تهدف هذه العلاقة إلى مساعدة المشرف عليه على تحقيق الأهداف ، وأن الإشراف جزء من القيادة الإدارية والقيادة التربوية بصورة أخص لأنه يهدف إلى تحقيق أهداف المؤسسة وضمان الخدمات فيها .

2- تعريف التعليم الابتدائي :

هو نوع من التعليم الذي يتلقاه الطفل خلال طفولته بين سن السادسة والثانية عشر (6 . 12) في المدرسة الابتدائية التي تستوعب كل الأطفال تقريبا ما عدا المتخلفين عقليا والمعافيين وتتجلى فيها الجهود المبذولة في التخطيط والتشريح والتمويل[3]

3- مفهوم التدريب التربوي أثناء الخدمة In – service training

- تعريف الفقي بأنه: "تلك النشاطات التي تنفذ وتطبق في الدراسة أو مجموعة من المدارس التي تقدمها مؤسسات أخرى تساعد المدرسين لتحسين تدريبهم وتعليمهم ونموهم أثناء الخدمة"[4]

ومن أنصار هذه النظرة الحديثة نجد فيليب جاكسون **Philip Jackson** الذي يعرض ثلاثة مفاهيم شائعة للتدريب، المفهوم العلاجي المفهوم السلوكي ومفهوم النمو، ويقبل المفهومين الأولين ويرفض الثالث لأنه لا يتفق مع فلسفته[5]

أما إجرائيا فيمكن تعريفه كما يلي :

برنامج منظم ومخطط ومصمم لزيادة الكفاية الانتاجية ، يمكن المشرف التربوي و العاملين في مهنة التعليم من النمو في المهنة بتزويدهم بكل جديد من المعلومات والمهارات والاتجاهات لزيادة كفايتهم الفنية وصقل خبراتهم التربوية .

4- مفهوم الاحتياجات التدريبية:

- الاحتياجات التدريبية هي تحليل مجالات عدم التوازن في الطلب على التدريب من ناحية والفرص التدريبية من ناحية أخرى، وترجع عملية التحديد إلى الحاجة إلى معالجة المشكلات في العمل من خلال التدريب.[6]

لقد تعددت التعريفات بشكل عام ، و تنوعت بين مختص في علوم الإدارة أو التدريب و آخر ، و كذلك بين تربوي و آخر ، و رغم ذلك فالاختلاف في معظمه في اللفظ و العبارات ، و لا يشكل خلافاً جوهرياً يذكر ، و هي في مجملها تصب في اتجاه واحد . كما أن الباحث من خلال اطلاعه على الإطار النظري للدراسة ، تبين له أن مصطلحي الحاجات والاحتياجات يؤديان نفس المعنى .

- **التعريف الإجرائي للاحتياجات أو الحاجات التدريبية :**

الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة هي: مجموعة التغيرات و التطورات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات ومعارف المشرفين التربويين والعاملين في مهنة التعليم ورفع كفاياتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم وسلوكهم بناء على احتياجات ظاهرة يتطلبها العمل و تقليص الفرق بين واقعهم الحالي، وبين الوضع المأمول والمتوقع في المستقبل.

5- تعريف المقاربة: Approche لغة هي :

- الطريقة التي يتناول بها الشخص أو الدارس أو الباحث الموضوع أو الطريقة التي يتقدم بها في الشيء[7]
- المقاربة : هي منهجية للبحث والدراسة وطريقة للتعامل مع موضوع أو مشكلة [8]

يتضح لنا من التعريفين السابقين للمقاربة أنها : تهتم بدراسة موضوع معين أو مجال، من أجل إيجاد حلول للمشاكل التي تعرقل السير العادي نحو تحقيق أهداف معينة. وهذا بالفعل ما تعاني منه الأنظمة التعليمية بالبلدان النامية والعربية منها على وجه الخصوص.

ويمكن تعريف المقاربة إجرائيا كما يلي :

- هي تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، و المردود المناسب من طريقة، ووسائل، ومكان، وزمان، وخصائص المتعلم، والوسط، والنظريات البيداغوجية .

6-التعريف الاصطلاحي للكفاية :

يعرف **توفيق أحمد مرعي** الكفاية على أنها :

المعلومات والمهارات والمعارف والمفاهيم ، باعتبارها مجتمعة تكون سلوك المعلم الذي يعبر عن الكفاية .[9]

– وتعريف (**kay.patricia**) الذي يتميز بالشمول ويتناول الكفايات من جميع جوانبها فهي ترى أن الكفايات ما هي إلا الأهداف السلوكية المحددة تحديدا دقيقا والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يقدم تعليما فعالا، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون قادرا على أدائها [10]

– **التعريف الإجرائي للكفاية** : انطلاقا من التعاريف السابقة للكفاية يمكن تعريفها إجرائيا كما يلي :

هي امتلاك المشرف التربوي لمجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات المطلوبة لأداء مهمة تربوية محددة وبمستوى معين من الأداء .

– لضبط مفهوم كل من الكفاءة والكفاية يمكن القول: أن الكفاية هي المهارة العملية مضافا إليها المعارف والمعلومات النظرية والقيم والاتجاهات الوجدانية، أما الكفاءة فتشير إلى المستوى الذي يصل إليه المعلم أو المشرف في أدائه للكفاية

7– مفهوم المقاربة بالكفايات :

– حسب **المنشور الوزاري رقم 002–03المؤرخ في4– 6 – 2003،هي:**

" نشاط تربوي يقوم على اختيار وضعيات تعلمية مستقاة من الحياة، وتقديمها في صيغة مشكلات ترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال الأدوات الفكرية ، وتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك " [11]

الدراسات السابقة:

بناء على مجموعة من الدراسات السابقة التي تعطي لهذه الدراسة سندا فكريا وامبريقيا وتمكننا من التأكد من مدى استيعاب وتطبيق المشرفين التربويين لهذه لكفاياتهم، وكذا الوقوف على مستوى التقدم الذي وصل إليه الإشراف التربوي وذلك لتدارك النقائص المسجلة والعمل على تطويره في ظل المستجدات البيداغوجية الراهنة – لا سيما بيداغوجيا الكفايات ، نجد في هذا الإطار **دراسة حديد يوسف التي** تناولت (تقويم الأداء التدريسي لأساتذة الرياضيات بالتعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية) وهدفت إلى معرفة أثر متغيرات :جنس الأساتذة وخبرتهم المهنية ومؤهلاتهم العلمية وكذلك تخصصاتهم الأكاديمية ومؤسسة تكوينهم على ممارستهم لكفايات التدريس، كما هدفت إلى التعرف على أكثر الكفايات ممارسة من طرف أساتذة الرياضيات وأهم المعوقات المؤثرة على أدائهم التدريسي.وقام الباحث ببناء مقياس تقويم الكفايات التدريسية ومقياس تقدير معوقات الأداء التدريسي وقام بتطبيقه بعد التأكد من صدقه وثباته على عينة شملت**122**أستاذ وأساتذة عاملين بمؤسسات التعليم الثانوي لولاية جيجل في الموسم2009/2008، وتوصلت الدراسة إلى :

–عدم وجود فروق في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير الجنس باستثناء كفايات الاتصال والتفاعل الانساني والاجتماعي حيث توجد فروق دالة عند مستوى 0.05 لصالح الأساتذة الذكور

– عدم وجود فروق في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير الخبرة المهنية باستثناء كفايات تنفيذ الدرس حيث توجد فروق دالة عند مستوى 0.01 لصالح الأساتذة ذوي خبرة تفوق 14سنة

–عدم وجود فروق في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير المؤهل العلمي باستثناء كفايات تكنولوجيات الاعلام والاتصال حيث توجد فروق دالة عند مستوى 0.05 بين الأساتذة حاملي شهادة ليسانس والأساتذة حاملي شهادة مهندس دولة لصالح الأساتذة حاملي شهادة مهندس دولة .وكذلك وجود فروق دالة في ممارسة الكفايات المرتبطة بالمحتوى العلمي لمادة الرياضيات في مستوى ألفا =0.01 ، لصالح الأساتذة حاملي شهادة ليسانس.

–عدم وجود فروق دالة في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير التخصص الأكاديمي باستثناء وجود فروق دالة عند مستوى ألفا تساوي 0.01 في ممارسة كفايات تنفيذ الدرس لصالح الأساتذة حاملي شهادة ليسانس، وكذلك وجود فروق دالة عند مستوى ألفا تساوي 0.05 في درجة ممارسة كفايات تكنولوجيات الإعلام والاتصال لصالح الأساتذة من التخصصات الأخرى.

–عدم وجود فروق دالة في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير مؤسسة التكوين.

وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر الكفايات التدريسية ممارسة من طرف أساتذة الرياضيات بالتعليم الثانوي، الكفايات المرتبطة بالمحتوى العلمي لمادة الرياضيات وكفايات تنفيذ الدرس .بينما نجد أن أقل الكفايات التدريسية ممارسة كفايات تكنولوجيات الإعلام والاتصال. كما توصلت الدراسة إلى:

–عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أساتذة الرياضيات للمعوقات المؤثرة على أدائهم التدريسي ترجع لجنسهم (ذكور–إناث)، أو خبرتهم المهنية أو مؤهلاتهم العلمية أو تخصصاتهم الأكاديمية أو مؤسسة تكوينهم. كما توصلت الدراسة إلى أن انعدام الدافعية لدى التلاميذ للدراسة وكثافة البرنامج الدراسي بالمقارنة مع الوقت المخصص من أكثر المعوقات التي تؤثر على أدائهم التدريسي[12]

تتفق هذه الدراسة مع دراسة الباحث في طبيعة كل منهما وهي التقويم وفي بعد الكفايات ، وبعض المتغيرات الديمغرافية ، وتختلف معها في الزمكان والعينة والمرحلة التعليمية التي تمت في خلالها الدراسة ، وتستفيد منها دراسة الباحث في بناء الأداة .

وتهدف دراسة (حبيب تيلوين) حول " المواقف الحرجة في العلاقة الإشرافية أثناء التكوين الأولى للمعلمين) إلى محاولة الكشف عن المواقف الحرجة التي يمر بها تكوين المعلمين من خلال معاينة واقع السلوك الإشرافي من وجهة نظر المتدربين أنفسهم ، وتستمد أهميته من الأهمية التي يكتسيها السلوك الإشرافي في تكوين المعلمين ككل في بلادنا ، وقد اعتمد الباحث في دراسته على طريقة (تقنية) المواقف الحرجة CRITIQUESMETHODE DESINCIDENTS وقد تم اعتماد هذه الطريقة في دراسة السلوك الإشرافي للمطبقين والمؤطرين بهدف الكشف

على الجوانب المؤثرة سلبا و الجوانب المؤثرة إيجابا على المتدربين من خلال استجواب هؤلاء أنفسهم باعتبارهم هدف التكوين و غايته الأساسية .وكان قصد الباحث تجريب هذه التقنية بالإضافة إلى اهتمامه إلى دراسة السلوك الإشرافي الذي يكتنفه كثير من الغموض .

وبعد الاطلاع على الاستجابات و تحليل محتواها تم إدماج فئات حسب تشابه الموضوع الذي تمحورت حوله وهي 03 فئات :

منهجية العمل الإشرافي – العلاقة و الاتجاه نحو المتربصين – السلوك التعليمي و الاتجاه نحو المهنة و التقويم النهائي .

و قد لاحظ الباحث أن الاستجابات كانت كذلك موزعة بطريقة غير متساوية بين الفئات ، بحيث أن 41 % منها تتعلق بفئة منهجية العمل الإشرافي و 30 % بفئة العلاقة والاتجاه نحو المتربصين و 10 % بفئة سلوك المشرف واتجاهه نحو مهنة التدريس بصفة عامة .

و من خلال النتائج المتوصل إليها تبين للباحث أن هناك مشاكل علائقية ومنهجية خطيرة تعيق التكوين السلمي لمعلمي المستقبل يجب الاهتمام بحصرها بمنهجية علمية وباستعمال عينات كبيرة وفي سياقات متعددة ، ثم العمل على حلها من خلال اقتراحات ميدانية مضبوطة . كما أن اللجوء إلى طريقة المواقف الحرجة وتعميمها في دراسة معيقات التكوين في جميع المجالات يمكن من الحصول على معلومات قيمة ، كما تمكن من حصر نقاط القوة فيها ، وتجدر الإشارة إلى أن هذه الطريقة يمكن أن تكون في شكل استمارة كما في هذا البحث أو في شكل مقابلات مع أطراف عملية التكوين .[13]

ومرد ذلك في اعتقادنا إلى ضعف التكوين القاعدي من جهة وانعدام سياسة تكوين ميدانية علمية وعملية واضحة .

وتأتي دراسة محمد بوعلاق التي ضمنها كتابه "الهدف الإجرائي، تمييزه وصياغته". وانطلق في دراسته من تجربته الميدانية كأستاذ على مستوى المعهد التكنولوجي بولاية تيزي وزو، حيث اعتمد إشكالية صياغة الأهداف الإجرائية عند معلم المدرسة الأساسية بما يرتبط بالقدرة على التمييز بين الأهداف التعليمية الإجرائية و الأهداف الغير إجرائية من ناحية مواصفاتها ثم من ناحية مستوياتها. و تمثلت تساؤلات الدراسة في:

–هل توجد فروق بين المعلم المتخرج من المعاهد التكنولوجية للتربية والمعلم غير المتخرج من حيث التمييز بين الأهداف الإجرائية ؟

–هل توجد علاقة بين التكوين الأولي للمعلمين واكتساب القدرة على التمييز بين مواصفات الأهداف أي التعرف على مستوياتها ومجالاتها ؟

وكانت فرضيات الدراسة:

– لا توجد فروق بين المعلم المتخرج من المعاهد التكنولوجية للتربية والمعلم غير المتخرج منها في التمييز بين الأهداف الإجرائية.

– وجود علاقة بين التكوين الأولي واكتساب القدرة على التمييز بين مواصفات الأهداف واكتساب القدرة على التمييز بين مستويات الأهداف واكتساب القدرة على التمييز بين مجالات الأهداف.

وكانت النتيجة التي توصل إليها الباحث هي أن المعلمين الذين تخرجوا من المعاهد التكنولوجية للتربية في الثمانينات لا يختلفون عن المعلمين الذين وظفوا مباشرة قبل تلك الفترة أو بعدها بما يرتبط بالقدرة على التمييز بين الأهداف التعليمية سواء من حيث المواصفات أو من حيث المستويات أو من حيث المجالات، وبالتالي فإن هؤلاء المعلمين غير قادرين في الوقت الراهن على ممارسة التدريس بواسطة الأهداف، على اعتبار أنهم يفتقرون إلى أهم ملمح فيه وهو القدرة على صياغة الهدف الإجرائي[14]

توحي هذه الدراسة والتي قبلها لكل من (بوذنين ومحمد بوعلاق) إلى أن التكوين في المعاهد التكنولوجية غير فعال ولا يحقق النتائج المرجوة ، والملاحظ أن المشرفين (المفتشين) – في أغلب الأحوال هم من يقوم بهذا التكوين ، والسؤال الذي يفرض نفسه هنا هو ما مدى تحكم المفتشين في المستجدات البيداغوجية (بيداغوجيا الأهداف آنذاك) وما هو المستوى العلمي ومستوى التكوين الذي وصل إليه هؤلاء حتى تسند إليها هذه المسؤولية الحرجة ؟ أم أن هناك أسباب أخرى مادية واجتماعية وغيرها ...؟ والحقيقة أن هناك شبه اتفاق بين الباحثين حول عدم فعالية جهاز الاشراف ببلادنا ، ومن هذه الدراسات دراسة أحميد حسينة، والتي كان موضوعها مدى إدراك معلمي المدرسة الابتدائية للمفاهيم المرتبطة بمقاربة التدريس بالكفاءات التي تضمنتها مناهج الإصلاح الجديدة وتمثلت تساؤلات الدراسة في:

– مدى إدراك معلمي السنة الأولى ابتدائي للمفاهيم التربوية الواردة في مناهج الإصلاح بعد التكوين؟

– هل يختلف إدراك معلمي السنة الأولى ابتدائي للمفاهيم التربوية المرتبطة بمقاربة التدريس بالكفاءات باختلاف خبرتهم وكيفيات توظيفهم ومدة تكوينهم في هذه المقاربة ؟

و كانت فرضيات الدراسة كالتالي:

–يدرك معلمو السنة الأولى ابتدائي المفاهيم التربوية المتضمنة في مناهج الإصلاح بمؤشر إنجاز >60%.

–يختلف معلمو السنة الأولى ابتدائي في إدراكهم للمفاهيم التربوية المتضمنة في مناهج السنة الأولى والخاصة بالمعرفة في بعديها المفاهيمي والأدائي حسب خبرتهم، كيفيات توظيفهم (للمؤهل) ومدة تكوينهم في المقاربة.

وكانت النتيجة التي توصلت إليها الباحثة هي أن المعلمين المنفذين لمناهج الإصلاح والخاصة بالسنة الأولى ابتدائي غير مدركين للمفاهيم التربوية المتضمنة في مناهج الإصلاح، وأن تباينهم وفق متغير الخبرة، المؤهل العلمي، التكوين لم يؤثر على إدراكهم وبالتالي فهم غير قادرين في الوقت الراهن على ممارسة التدريس بالكفاءات باعتبار أنهم يفتقرون لأهم ملمح للمعلم المحترف وهو التحكم في الكفاءات المهنية الخاصة بالتكوين المعرفي أولا ثم مهارات التطبيق وكفاءات الإنجاز ثانيا[15]

والحقيقة أن هذه النتائج تؤكد ما توصل إليه محمد بوعلاق ، فبالرغم من التكوين الذي تلقاه المعلمون فهم غير مدركين للمفاهيم التربوية المتضمنة في مناهج الإصلاح ، غير قادرين في الوقت الراهن على ممارسة التدريس بالكفاءات ، وهذه النتيجة تعكس مدى قيام المشرفين بمهامهم والمستوى الذي وصلوا إليه ، لان مهمة التكوين تدخل ضمن خطتهم الإشرافية . وهذه الدراسة تعطي الباحث مبررا قويا وتجعله أكثر تحمسا للقيام بدراسته حول تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين بغرض تصميم برنامج تدريبي في ضوء هذه الاحتياجات .

ولعل دراسة ستر الرحمان نعيمة بعنوان : "مدى مساهمة مفتشي التعليم الابتدائي في إعادة تأهيل المعلمين للمستجدات البيداغوجية الواردة في مناهج الإصلاح". أكثر دليل علمي على ما نصدره من أحكام ودافع قوي لإجراء هذه الدراسة . حيث هدفت الدراسة إلى الإجابة عن تساؤلين رئيسيين:-التساؤل الرئيسي الأول: هل تختلف درجة تحكم مفتشي الابتدائي للمستجدات البيداغوجية الواردة في مناهج الإصلاح (في بعديها المفاهيمي والأدائي) حسب مؤشر إنجاز ≥50% وفق متغيري المؤهل العلمي وسنوات الأقدمية؟

-التساؤل الرئيسي الثاني: هل تختلف درجة تحكم معلمي السنة الثالثة ابتدائي للمستجدات البيداغوجية الواردة في مناهج الإصلاح حسب مؤشر إنجاز ≥50% باختلاف تحكم المفتشين وحسب متغيري طبيعة التوظيف وسنوات الأقدمية؟

وتم تصميم الاختبار على أساس مجالين: يقيس المجال الأول المعرفة المفاهيمية لعشرة مفاهيم ترتبط بمقاربة التدريس بالكفاءات (كما هو وارد في نصف الاختبار) تقيسها ثلاثون عبارة. أما المجال الثاني فيقيس المعرفة الأدائية لسبعة مفاهيم ترتبط كذلك بمقاربة التدريس بالكفايات تقيسها خمس عشرة عبارة.

تم توزيع الاختبار على 36 مفتش تعليم ابتدائي كمرحلة أولى وتم استرجاع 25 اختبار فقط، لتأتي المرحلة الثانية وهي توزيع الاختبار على المعلمين الذين هم تحت إشراف المفتشين 25 بنسبة 50% لكل مقاطعة تربوية، وكان عدد الاختبارات الموزعة هو 292 وقد استرجعت بكاملها، دامت العملية عدة أسابيع متتالية ليتم بعدها تفريغ البيانات للاختبارات المحصل عليها، 25 خاصة بالمفتشين و292 خاصة بالمعلمين. ومن خلال المعالجة الإحصائية للفرضيات الإجرائية توصلنا إلى ما يلي:-أن لمتغير المؤهل العلمي دور في درجة تحكم المفتشين في المستجدات البيداغوجية الواردة في مناهج الإصلاح بحيث كان التحكم لفئة المفتشين الحاصلين على شهادة الليسانس.

- أن متغير الأقدمية لم يؤثر في درجة تحكم المفتشين في المستجدات البيداغوجية الواردة في مناهج الإصلاح.
- أن تحكم المفتش أثرا إيجابيا على تحكم معلميه في المستجدات البيداغوجية الواردة في مناهج الإصلاح.
- أن طبيعة التوظيف بالنسبة للمعلمين التابعين للمفتشين المتحكمين لم تؤثر على درجة تحكمهم في المستجدات البيداغوجية الواردة في مناهج الإصلاح.

– أن متغير الأقدمية اثر إيجابا على تحكم المعلمين التابعين للمفتشين المتحكمين في المستجدات البيداغوجية الواردة في مناهج الإصلاح لصالح المعلمين ذوي الأقدمية اقل من 10 سنوات.

–أن متغير طبيعة التوظيف اثر إيجابا على تحكم المعلمين التابعين للمفتشين غير المتحكمين في المستجدات البيداغوجية الواردة في مناهج الإصلاح ولصالح فئة الأساتذة المجازين.

–أن متغير الأقدمية لم يؤثر على درجة تحكم المعلمين التابعين للمفتشين غير المتحكمين.

ومن النتائج المتوصل إليها، يمكن أن نخرج بالاستنتاجات التالية:

1– أن مناهج الإصلاح الحالية تتبنى مقاربة التدريس بالكفاءات والمدرسة البنائية التي تنطلق من مفاهيم مفتاحية محددة، مفتشونا بعيدون عنها بحكم ظروف توظيفهم والمؤهلات القاعدية التي يمتلكونها.

2– المقاربة الجديدة والبيداغوجيات المتضمنة فيها تستلزم تغيير ممارسات المعلمين وهذا ما يدعو إلى أن يبتعد المفتش عن دوره التقليدي الذي ارتبط ومازال بالمراقبة (مراقبة التزام المدرسين بالتعليمات الرسمية وتتبع خطواتهم في تنفيذ المقررات الدراسية) والتقييم (منح المعلم نقطة) ويتوجه نحو التكوين والبحث والتجديد .

3– عدم إعطاء أسباب التغيير والتجديد حقها من الإعلام والإقناع والاقتناع أي سرعة تطبيق المناهج الجديدة دون أن تكون هناك تقييمات موضوعية للتجارب البيداغوجية السابقة وربطها بالإصلاح الجديد على مستوى القاعدة.

4– مطالبة المعلمين بتغيير ممارساتهم داخل القسم وتبني ممارسات احترافية راقية دون التأكد من وجود جهاز إشرافي مؤهل سواء على مستوى المقاطعة التفتيشية أو على مستوى المراكز الجامعية الورشات الصيفية أو معاهد تكوين المعلمين التي يفترض أنها موجودة تتكفل بعملية إعادة التأهيل انطلاق من تقييمات الميدان.

5– الكفاءات المهنية اللازمة للمعلم والتي يقوم اكتسابها كمعرفة سيكو بيداغوجية ضرورية للمعلم وبالتالي إدراج المقاييس المرتبطة بهذه المعرفة على مستوى البرامج الجامعية والتخصصات المؤهلة للتعليم بالنسبة للأساتذة المجازين وخريجي المدارس العليا، مع الحرص على نجاعة وفعالية هذه البرامج.

6– ما يقدمه المركز الوطني لتكوين إطارات التربية وتحسين مستواهم ويرتبط بتكوين السادة المفتشين بعيد عن الإصلاح والتجديدات البيداغوجية المنشودة، إذن ضرورة إعادة التفكير في هذه البرامج لجعلها وظيفية وناجعة.

7–إن التكوين الذي هو حجر الزاوية لكل تنمية مستدامة ينبغي أن ينظر إليه على انه استثمار منتج ومثمر وبالتالي في غياب التكفل الحقيقي والنوعي لإعادة تأهيل المشرفين التربويين وتكوين المعلمين تبقى هذه الإصلاحات شعارات تردد في الخطابات السياسية والإدارية، أما على أرض الواقع...[16]

وتلتقي الدراسة الحالية مع هذه الدراسة– وتستفيد منها – في كونهما يشتركان في الإطار النظري (الإشراف التربوي – المقاربة بالكفايات) ، كذلك في طبيعة الدراسة فهي تقييمية ، وكذا في المرحلة الابتدائية وفي بعض المتغيرات الديموغرافية . وتختلفان في موضوع التدريب وتحديد الاحتياجات. حيث تتفق في هذا الجانب مع دراسة أحمد

بوذنين وآخرون في مجال التكوين أثناء الخدمة لمفتشي التربية والتعليم الأساسي لمادة العلوم الاجتماعية التي أكدت أن أساليب الإشراف تقتصر على اللقاءات الفردية والجماعية والندوات و تأخذ أشكالا سلبية متعددة كالعمومية والعشوائية وغياب الأسلوب التشاوري[17]

كما يرى التمار وآخرون ، أنها تتم وفق معايير وأساليب لا تراعى فيها الفروق الفردية[18]

ومن المؤكد أيضا أن هذا النوع من الأساليب الإشرافية تكون قليلة الفعالية في الواقع التربوي – بعيدة عن الأساليب الإشرافية الحديثة – والتي غالبا ما تأخذ طابعها الإداري والشكلي التقني، وهم المشرف فيها هو تصيد أخطاء المدرسين وكتابة التقارير إلى الجهات الإدارية الوصية ، عوضا عن تقييم العملية التعليمية ككل.

كما قام الباحث – الصالح بوعزة – في 2006م بدراسة تقييمية للسلوك الإشرافي لمفتشي التعليم المتوسط في الجزائر(الطور الثالث في التعليم الأساسي سابقا) من طرف الهيئة التدريسية (151مدرسا) والإشرافية (19مفتشا) وتوصلت الدراسة إلى أن الأساتذة يفيدون بأن المفتشين لا يقومون بالكثير من المهام تجاههم بلغت 17 مهمة :

– ففي مجال القيادة التربوية لا يقومون (بتمكين الأساتذة من المشاركة في قيادة الاجتماعات المدرسية، وتنمية العلاقات الإنسانية فيما بينهم، والسماح لهم بالمشاركة في اتخاذ القرارات).

– أما في مجال النمو المهني فتتمثل في عدم (نقل رأي الأساتذة المهني، وتبادل الزيارات بين الأساتذة لتبادل الخبرات ، ومتابعة المفتش الجدول المدرسي وإسناد الفصول للأساتذة)

– وفي مجال التلاميذ تتمثل في عدم (مشاركة الأساتذة في بحث مشكلات التلاميذ ، ومراجعة أسئلة الاختبارات و الامتحانات التي تجرى للتلاميذ ، وتدارس أسباب رسوبهم في الامتحانات)

–وفي مجال الوسائل التعليمية عدم (صنع و ابتكار الوسائل التعليمية ، توفير الوسائل و الأدوات التعليمية في الوقت ، واختيار مع الأساتذة المناسب من الوسائل للدرس)

– و في مجال النشاط المدرسي عدم (الاشتراك مع الأساتذة في القيام بالأنشطة المدرسية المختلفة وتوزيع التلاميذ على أنواع النشاط المدرسي وفقا لميولهم و قدراتهم، والتنسيق بين أنواع هذه الأنشطة)

– وفي مجال المجتمع المحلي عدم (المشاركة في تمكين الأساتذة من استغلال خامات البيئة في التدريس ، و المساهمة في تقديم خدمات عامة للمجتمع) ، كما أن هناك اتفاق بين أفراد العينة حول قيام المفتشين بالممارسات السلبية التالية :(المفتشون يفاجئون الأساتذة أثناء زيارتهم لهم في الصفوف ، وأنهم يركزون على أخطائهم ، ويقيمون عملهم بصورة عابرة و غير دقيقة) ، و توصل إلى أن طرق وأساليب التقويم والتوجيه المعمول بها حاليا قد تفي ببعض الغرض لكن ما يعاب عليها أنها أساليب قديمة وروتينية لم يطرأ عليها تغيير أو تجديد مقارنة بالتطور الحاصل في الميدان التربوي وأن هناك ميل واضح لدى القيادة الإشرافية إلى التركيز على العمل على حساب العلاقات الإنسانية [19]

تلتقي الدراستان السابقة والحالية حول بعض مجالات الدراسة ، والمنهج وطبيعة الدراسة ، وفي عينة المعلمين وتختلف معها في المرحلة الدراسية وفي بعض الأدوات الإحصائية ، وتستفيد منها في جانبها النظري وفي بعض نتائجها .

وتجدر الإشارة إلى أن الإشراف التربوي في الجزائر يواجه معوقات كثيرة وذلك بسبب عدم فهم وتطبيق الإشراف التربوي بمفاهيمه الحديثة ، وذلك ليس من قبل المشرفين التربويين فحسب و لكن من قبل مخططي البرامج التربوية و المعلمين، وبسبب قلة الإمكانيات المتوافرة للمشرفين ، ذلك أن مهام المشرف وكفاياته قد ضبطتها القوانين والتشريعات المدرسية على سبيل المثال – القرار الوزاري رقم 176/5/1 المؤرخ في 1993م والمحدد لمهام مفتش التربية والتعليم الأساسي (الابتدائي حاليا) . [التوجيه والتكوين – المراقبة والتقويم – الدراسات والبحث][20]

وهي تتماشى إجمالا مع ما توصلت النظريات والأفكار في الميدان التربوي عموما والإشرافي على وجه الخصوص ، إلا أن هناك صعوبات كثيرة – لا شك – أنها تقف أمام كل محاولة تطور أو مسايرة لما استجد في التربية والتعليم في جانبه النظري أو التطبيقي، ففي نظرنا يجب تطوير المفاهيم الواردة في الجانب القانوني والتشريعي، فللأسف أنه ما زال لحد الآن يستخدم مصطلح مفتش، والذي يحمل في طياته معنى بوليسي ويوحي الى المفتشين بالمراقبة وتصيد أخطاء المعلمين وبالتسلط ، هذا في الوقت الذي تخلت عن هذا المصطلح أغلب – إن لم نقل كل – الأنظمة التشريعية والتربوية في العالم منذ عقود . كما يجب تغيير الذهنيات لدى الكثير من المشرفين حول مهامهم ومسؤولياتهم التربوية والأخلاقية تجاه الأجيال من التلاميذ التواقة إلى التحكم في كل التقنيات والإحاطة بكل الأفكار والنظريات للوصول إلى غد أفضل ...

ولذلك– في واقع الأمر– فان المفتش يسهر على تطبيق البرامج والمواقيت والتعليمات الرسمية و القيام بالتحقيقات الميدانية ، وكذا تعديل وتحسين الأداء التربوي وتنشيط أجهزة التعليم وتوجيهها، بالإضافة إلى المشاركة في مختلف الامتحانات ولجان إعداد البرامج والكتب المدرسية ، فهو يضطلع بالكثير من المهام الإدارية التي – في غالب الأحيان – تشغله عن أداء واجباته التربوية، وهذا ما أكدت عليه جل الدراسات المحلية . فالملاحظ أن كثيرا من القادة التربويين لا يدركون المعنى الحديث للإشراف التربوي، لذلك يجب أن يتضح مفهوم الإشراف التربوي لدى جميع المشرفين حتى يتمكنوا من أداء مهامهم على أسس سليمة وعلى خلفية واضحة وصورة متكاملة لما سيمارسونه من أدوار ومهام ، وتتضح هنا أهمية و نوعية تدريب المشرفين التربويين – قبل وأثناء الخدمة – على الأساليب الإشرافية الحديثة لتحسين الأداء الإشرافي لديهم وليمارسوا مهامهم بثقة عالية وبتمكن ملموس .

ومن الدراسات التي أوضحت ذلك الدراسة التي قام بها "محمد بوذنين وآخرون "ببلادنا والتي تشير إلى المعوقات التي تعوق المشرفين عن أداء أدوارهم بشكل أفضل منها : غياب الموضوعية واعتماد المحاباة التي تقع فيها بعض

اللجان – لجان المسابقات – عند عملية الانتقاء للعناصر المختارة لممارسة التكوين والوظيفة (وظيفة مفتش مستقبلا) هو المعمول به في الغالب و سوف يؤثر ذلك على مسار تكوين هؤلاء ومن ثم على مستقبلهم المهني

– قلة عدد المشرفين، وحركاتهم الدورية السنوية من ولاية إلى أخرى أو مكوثهم لمدة طويلة في مقاطعة واحدة وعدم احترام التخصص في المادة التعليمية لبعض المفتشين – أحيانا – والتزايد في عدد الأساتذة وعدم استقرار بعضهم وتكليف بعضهم الآخر وبعض المديرين بمهام التفتيش، يرسم ويوجه سياسة التكوين للمقاطعة التفتيشية [21]

وهذا بطبيعة الحال لا يفي بمتطلبات العملية الإشرافية ولا يمكن من التحكم في عمليات التكوين الميدانية.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات العاملين بالمدارس الابتدائية لبلدية سطيف ، لأن المرحلة الابتدائية تمثل القاعدة الأساسية في التعليم التي تبنى عليها بقية المراحل ، وأجريت الدراسة في العام الدراسي 2011/2010، حيث بلغ مجتمع الدراسة (1135) معلما ومعلمة موزعين على (11) أحد عشر مقاطعة إشرافية (تفتيشية) و(80) مدرسة ابتدائية ببلدية سطيف، ويعملون تحت إشراف المشرفين التربويين تربويا وتحت وصاية مديرية التربية لولاية سطيف إداريا وإقليميا.

عينة الدراسة :

وتمثل عينة الدراسة 155 معلمة و91 معلما بنسبة 21.67% فردا من المجتمع الكلي للدراسة البالغ 1135 معلما ومعلمة، وذلك استنادا إلى طروحات منهجية تقول بأنه كلما كانت حجم العينة كبيرا كلما قلل من احتمال الوقوع في خطأ بيتاbeta . ويتم توزيع أفراد عينة المعلمين حسب الخصائص الديموغرافية كما هو موضح في الجدول(08) أدناه .

الجدول (1) يبين خصائص عينة المعلمين في المدارس

الترتيب	المؤشرات	الفئات	العدد	النسبة المئوية%
1	الجنس	ذكر	91	37
		أنثى	155	63
		المجموع	246	100
2	طبيعة التوظيف	توظيف مباشر	117	47.57
		خريج المعهد التكنلوجي	107	43.5
		أستاذ مجاز	22	8.94
3	سنوات الأقدمية	من1– 5سنوات	03	19.21
		من 6– 10 سنة	08	3.25
		من 11 – 15 سنة	36	25.60

		من 16 -20 سنة	97	39.43
		من 21-25 سنة	48	19.51
		المجموع	246	100%

أداة الدراسة :

لبناء أداتي الدراسة تم إتباع الإجراءات التالية :

-تحديد مجالات الكفايات المطلوبة الخاصة بالمفتشين - إعداد قائمة أولية بالكفايات-إجراء لقاءات استشارية وجلسات مع أكاديميين وممارسين مختصين في التربية والتكوين .

ونعرض الآن إلى هذه الخطوات بشيء من التفصيل كما يلي :

1- تحديد مجالات الكفايات التربوية :

فيما يخص تحديد مجالات الكفايات الإشرافية تم مراجعة مجموعة بحوث أجنبية ومحلية متعلقة بهذا المجال والاستفادة منها، مع التركيز على ما تم الاتفاق عليه من مجالات من غالبية الباحثين ، من هذه الدراسات والبحوث نجد دراسة لحسن محمد المفيدي 1997م ، دراسة رياض ستراك /فؤاد الخصاونة 2001/2000م، دراسة رياض ستراك / أحمد علي منصور 1998/1997م ، نموذج الإشراف بالكفايات لمحمد الدريج ، دراسة كل من خرموش منى وزرقان ليلى بسطيف ، ودراسة حديد يوسف بقسنطينة ، وقد تم اختيار ثمانية مجالات تخص الجانب التربوي وهي :

أ- الإشراف على عملية التدريس

ب- النمو المهني والعلمي للمعلمين

ت-تطوير المناهج

ث-العلاقات الإنسانية

ج- القيادة التربوية

ح- الإدارة الصفية

خ- النشاط المدرسي اللاصفي

د- التقويم والاختبارات

الجدول رقم (2) يبين قائمة الكفايات التربوية للمشرفين في الابتدائي ومجالاتها

ر قم المجال	مجالات الكفاءات الإشرافية التربوية	أرقام الفقرات	عدد الفقرات	النسبة المئوية %
1	الإشراف على عملية التدريس	1- 2 – 3 – 4 – 5- 6 – 7	07	%14
2	النمو المهني والعلمي للمعلمين	8-9-10-11-12-13	06	%12
3	تطويرالمناهج	14-15-16-17-18-19-20	07	%14
4	العلاقات الإنسانية	21-22-23-24-25-26	06	%12
5	القيادة التربوية	27-28-29-30-31-32	06	%12
6	الإدارة الصفية	33-34-35-36-37-38	06	%12
7	النشاط المدرسي اللاصفي	39-40-41-42	04	%08
8	التقويم والاختبارات	43-44-45-46-47-48-49-50	08	%16
	المجموع		50	%100

حساب الصدق:

-حساب صدق أداة المعلمين بطريقة الصدق الذاتي حيث بلغ الثبات بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق بالنسبة لاستبيان المعلمين (0.72) وبتطبيق المعادلة : الصدق الذاتي = الجذر التربيعي للثبات ، فان الصدق الذاتي = 0.84

-حساب صدق أداة المعلمين بطريقة استخدام معادلة كرونباخ ألفا : حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي (0.75) ومنه فان الصدق الذاتي = 0.86

تحديد الثبات :

تم حساب الثبات بطريقتين هما : الاختبار وإعادة الاختبار- استخدام معادلة كرونباخ ألفا ، وتمت المعالجة الاحصائية باستخدام برنامج الحزمة الاحصائية spss .

– لقد اعتمدت طريقة إعادة الاختبار(test–re–test) حيث طبقت الأداة على عينة من(56) فرد من غير أفراد العينة ، ثم أعيد تطبيق الأداة على نفس المجموعة بعد خمسة عشر يوما ، وكان معامل الثبات (0.72) .

– وللتأكد من الاتساق الداخلي لكل الفقرات تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا فبلغ معامل الاتساق الداخلي (0.75) بالنسبة للمعلمين .

الوسائل الإحصائية والحسابية:

استخدم الباحث في معالجته للبيانات والتوصل إلى النتائج الأدوات الإحصائية التالية :

1–النسب المئوية: لوصف عينة الدراسة، ووصف مجالات الأداتين، وبعض النتائج التوضيحية

2– مربع (كاي) [22]

$$كا^2 = \frac{(\text{التكرار الملاحظ} - \text{التكرار المتوقع})^2}{\text{التكرارالمتوقع}}$$

3– معامل ارتباط بيرسون pearsons لحساب الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار [23]

4–اختبار (ت) (t–test)[24]

5– معادلة (ألفا كرونباخ) [25]

وذلك لحساب معامل الثبات على الأداتين ككل ، تم احتساب معادلة الثبات باستخدام برنامج الحزمة الاحصائية spss وانطلاقا من المعادلة التالية :

6– معادلة فيشر(fischer) لحساب الوسط المرجح (الحدة) [26] للكفايات الاشرافية .

7–تم معالجة البيانات عن طريق برنامج الحزمة الإحصائية Spss والبرنامج الإحصائي Excel

نتائج الدراسة :

سنقوم في هذا المبحث بعرض ووصف النتائج المتعلقة باستجابات أفراد العينة حول الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين بغرض تحديد الكفايات الإشرافية التربوية اللازمة للعمل الإشرافي في مرحلة التعليم الابتدائي من خلال الدراسة الميدانية التي أجراها الباحث بمدينة سطيف. وسنقوم بعرض النتائج كما يلي:

1– لقد اعتمد الباحث الوسط الفرضي (3) ووزنه المئوي (60%) معيارا لقياس الدرجة المتحصل عليها من خلال استجابات عينتي الدراسة ، وذلك ضمن التقدير اللفظي لأوزان الاستبيان الخمسة .

2– قام الباحث بحساب الوسط الفرضي ووزنه المئوي من خلال جمع أعلى درجة في المقياس (5) وأدنى درجة فيه (1) أي (5+1) =6 وقسمة المجموع على (2) أي (6÷2)=3 ومنه فان الوسط الفرضي هو (3) .

أما الوزن المئوي فتم حسابه بقسمة الوسط الفرضي (3) على أعلى درجة في المقياس (5) مضروب في مائة كما يلي: (3÷5) ×100=60% وبذلك يكون الوزن المئوي للوسط الفرضي 60%

3- اعتمد الباحث الوسط الفرضي ووزنه المئوي لوصف استجابات أفراد عينتي الدراسة في تحديد مدى ممارسة المشرفين لكفاياتهم الادارية والتربوية ، وتحديد احتياجاتهم التدريبية في ذلك .

4- لقد تم استخراج الأوسط المرجحة وأوزانها المئوية بناء على استجابات أفراد العينتين على مستوى الفقرة والمجال والمجالات كافة كما يلي :

أ- حساب الوسط المرجح لكل فقرة بالقانون التالي :

الوسط المرجح للفقرة =مجموع التكرارات التي حصلت عليها الفقرة/عدد المستجيبين

ومنه فان الوسط المرجح للفقرة =ت1×5+ت2×4+ت3×3+ت4+2+ت1×5 / مج ت

ب- حساب الوسط المرجح للمجال الواحد بنفس القانون كما يلي:

الوسط المرجح للمجال = مجموع التكرارات التي حصل عليها المجال/عدد الفقرات ×عدد المستجيبين

ج- حساب الوسط المرجح للمجالات كافة بنفس القانون كما يلي :

الوسط المرجح للمجالات كافة = مجموع التكرارات التي حصلت عليها المجالات كافة / عدد المجالات ×عدد المستجيبين[27]

و نقوم بعرض ووصف نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها بعد جمع البيانات عن طريق أداتي الدراسة ومعالجتها إحصائيا، وذلك وفقا للسؤال الدراسة العام والأسئلة المتفرعة عنه وكما يلي:

ما هي الكفايات الإشرافية الأدائية التربوية التي يحتاج فيها المشرفون التربويون في الابتدائي إلى تدريب من وجهة نظر المعلمين ؟

وباستخدام معادلة – فيشر- أو الوسط المرجح وبمعالجة البيانات احصائيا بالبرنامج الاحصائي Excel كانت النتائج كما هي مبينة في الجدول أدناه كما يلي :

جدول (3) يبين قيم الوسط المرجح والوزن المئوي لاستجابات المعلمين حول الكفايات الإشرافية للمشرفين

المجال	الرقم	الكفايات	الوسط المرجح	الوزن المئوي%
الاشراف على عملية التدريس	1	يسهم في الدرس أثناء الزيارة الإشرافية لتصحيح أخطاء الدرس	3,36326531	67,2653061
	2	يعقد لقاءات فردية مع المعلمين بعد الزيارة الإشرافية ليوجههم بما هو مطلوب أداؤه	3,6244898	72,4897959
	3	يركز أثناء الزيارة الإشرافية على التحضير اليومي	4,08571429	81,7142857

	4	يطلع على الخطط السنوية للمعلمين وتفصيلاتها الشهرية واليومية	3,90612245	78,122449
	5	يوجه المعلمين لاستخدام طرائق التدريس المناسبة للموضوع الدراسي	3,64489796	72,8979592
	6	يتعاون مع المعلمين للتخطيط لبرنامج الزيارة الإشرافية	2,92244898	58,4489796
	7	يقوم بتعديل نقاط الضعف لدى المعلم وإرشاده بطرق أكثر فعالية	3,48163265	69,6326531
		المجال كاملا	3,5755102	71,5102041
النمو العلمي والمهني	8	يسهم في تحسين مستوى معرفة المعلمين في مواد تخصصاتهم عن طريق تزويدهم بالمستجدات المعاصرة في التعليم	3,32786885	66,557377
	9	يشجع المعلمين على زيادة تأهيلهم التربوي من خلال حضورهم الدورات التدريبية	3,35918367	67,1836735
	10	يبصر المعلمين بأساليب تحديد احتياجات التلاميذ ذوي التحصيل المتدني	3,12295082	62,4590164
	11	يزود المعلمين بأساليب تشخيص التلاميذ وتصنيفهم حسب الفرروق الفردية	3,09795918	61,9591837
	12	يدرب المعلمين على استخدام وسائل تعليمية مختلفة ترتبط بالموضوع التعليمي	3,30864198	66,1728395
	13	يشجع المعلمين على القيام بإجراء البحوث والدراسات التربوية المتخصصة	3,11522634	62,3045267
		المجال كاملا	3,22197181	64,4394361
	14	يمكن المعلمين من أساليب تطبيق المناهج	3,49180328	69,8360656
	15	يرشد المعلمين إلى طرائق استثمار البيئة المحلية في إثراء المناهج	3,27755102	65,5510204
	16	يسهم في وضع المناهج التربوية	3,15510204	63,1020408
	17	يتابع نشاطاته التوجيهية في دقة وتنظيم يحرص على توصيل مقترحات المعلمين الخاصة بتطوير المناهج والكتب إلى	3,08163265	61,6326531

		الجهات المختصة		
تطوير المناهج	18	يسهل عملية إجراء البحوث والدراسات المتعلقة بتطوير المناهج	3,13469388	62,6938776
	19	يحث المعلمين على الاستجابة للتغيرات التي تحدث في المناهج	3,60655738	72,1311475
	20	يعمل على تذليل الصعوبات التي تعترض تنفيذ المناهج الدراسية	3,29508197	65,9016393
		المجال كاملا	3,2917746	65,835492
العلاقات الانسانية	21	يعمل على توثيق علاقاته مع أولياء أمورا لتلاميذ للإسهام في حل مشكلاتهم	2,83265306	56,6530612
	22	يشارك في الاحتفالات والمناسبات التي تقيمها المدرسة	2,97142857	59,4285714
	23	يتفهم حاجات المعلمين وظروفهم الشخصية	3,10204082	62,0408163
	24	يختار الأساليب الإنسانية المناسبة في التعامل واالتواصل مع المعلمين	3,24489796	64,8979592
	25	يسهم في معالجة بعض المشكلات الخاصة بالمعلمين عند الإمكان	3,06122449	61,2244898
	26	ينمي العلاقات الإنسانية بين المعلمين كافة	3,13877551	62,7755102
		المجال كاملا	3,0585034	61,170068
القيادة التربوية	27	ينمي روح المبادأة و الإبداع لدى المعلمين	3,10788382	62,1576763
	28	يقنع المعلمين بقيمة الكفايات التي يعملون على تحقيقها	3,55102041	71,0204082
	29	يؤثر إيجابيا في سلوكيات المعلمين بتحفيزهم ليكونوا أكثر حرصا على تحقيق الكفايات المستهدفة	3,57959184	71,5918367
	30	يستثمر الإمكانات الفردية للمعلمين في تطوير مستوى التلاميذ	3,38367347	67,6734694
	31	يؤدي مهامه الإشرافية بشكل يستقطب اهتمام العاملين لطريقة أدائها	3,30204082	66,0408163
	32	ينوع في أساليب القيادة الإدارية التي يستخدمها في المواقف التربوية المختلفة	3,15102041	63,0204082

		المجال كاملا	3,34587179	66,9174359
الادارة الصفية	33	يجتمع مع المعلمين قبل الزيارة الإشرافية لبحث المشكلات الصفية	2,74693878	54,9387755
	34	يبصر المعلمين بالأساليب الفاعلة لإدارة الصف والتفاعل الصفي	3,08571429	61,7142857
	35	يلاحظ ما يقوم به المعلمون داخل الصف بمهارة عالية	3,48163265	69,6326531
	36	يرصد التفاعل اللفظي بين المعلمين والتلاميذ داخل الصف باستعمال أدوات الملاحظة المنظمة	3,51428571	70,2857143
	37	يعطي المعلمين توجيهات لإتباعها في الدروس اللاحقة بشأن إدارة الصف	3,54285714	70,8571429
	38	يحترم أفكار المعلمين في حل المشكلات الصفية	3,27755102	65,5510204
		المجال كاملا	3,27482993	65,4965986
النشاط المدرسي اللاصفي	39	يشارك المعلمين في القيام بالأنشطة المدرسية المختلفة	2,74693878	54,9387755
	40	يشارك المعلمين في تحديد أهداف الأنشطة المدرسية العلمية والثقافية والاجتماعية وغيرها	2,75510204	55,1020408
	41	يضع مع المعلمين والمدير برنامج للنشاطات اللاصفية على مدى أيام السنة	2,64081633	52,8163265
	42	يحفز المعلمين والتلاميذ للمشاركة في الأنشطة اللاصفية	2,89387755	57,877551
		المجال كاملا	2,75918367	55,1836735
التقويم والاختبارات	43	يشجع المعلمين على استخدام التقويم الذاتي وممارسته فعليا	3,35510204	67,1020408
	44	يوجه المعلمين لاستخدام أساليب تقويم متنوعة مع التلاميذ	3,45306122	69,0612245
	45	يفسر للمعلمين نتائج الاختبارات والدروس	3,10612245	62,122449

		المستخلصة منها		
	46	يبين للمعلمين أسس وتقنيات بناء الأسئلة الاختبارية	3,13877551	62,7755102
	47	يقوم المعلمين وفقا لمعايير التقويم المعتمدة من قبل وزارة التربية	3,34693878	66,9387755
	48	يشرح للمعلمين كيفية بناء الاختبارات وفق بيداغوجيا الكفايات	3,08163265	61,6326531
	49	يناقش المعلمين في نتائج الاختبارات	2,99591837	59,9183673
	50	يقوم مستوى تحقق الكفايات لدى المعلمين	3,29795918	65,9591837
		المجال كاملا	3,22193878	64,4387755
		المجالات كافة	3,21869802	64,3739605

بالنسبة للمجالات كافة بالنسبة للكفايات التربوية فقد بلغ الوسط المرجح (3.21) بوزن مئوي (64.37) أما فيما يخص ترتيب المجالات تصاعديا – أي حسب الحاجة الى التدريب – كما يلي المرتبة الأولى كانت لمجال النشاط المدرسي اللاصفي بوسط مرجح (2.75) وبوزن مئوي (55.18) وكانت المرتبة الثانية لصالح مجال (العلاقات الانسانية) بوسط مرجح (3.05) ووزن مئوي (61.17) ويأتي في المرتبة الثالثة كل من مجال (التقويم والاختبارات والنمو العلمي والمهني) بوسط مرجح (3.22) وبوزن مئوي (64.43) ويحتل المرتبة الرابعة مجال (الادارة الصفية) بوسط مرجح (3.27) ووزن مئوي (65.49) بينما يحتل المرتبة الخامسة مجال (تطوير المناهج) بوسط مرجح (3.29) ووزن مئوي (65.83) في حين يحتل مجال (القيادة التربوية) المرتبة السادسة بوسط مرجح (3.34) ووزن مئوي (63.02) ويأتي في المرتبة الأخيرة مجال (الاشراف على عملية التدريس) بوسط مرجح (3.57) ووزن مئوي(71.51) .

بناء على نتائج الوسط المرجح ووزنه المئوي لكل مجال من المجالات الثمانية السابقة استنتج الباحث أن الكفايات الإشرافية التربوية لجميع المجالات كانت تمارس بدرجة مقبولة حيث بلغ الوسط المرجح لكافة المجالات (3,21) وبوزن مئوي (64,37)، وهي تختلف من مجال إلى آخر وهي مرتبة حسب عدد الكفايات التي يحتاج فيها إلى تدريب تنازليا بحسب نسبة الحاجات في كل مجال إلى العدد الكلي للحاجات، كما يوضحه الجدول رقم (3) كما يلي :

ترتيب المجالات حسب عدد الحاجات التي يحتاج فيها الى تدريب كما يلي :

1- النشاط المدرسي اللاصفي (04 كفايات أو حاجات)

2- العلاقات الانسانية (03 كفايات أو حاجات)

3- التقويم والاختبارات- الإدارة الصفية (نفس الرتبة) (02 كفاية أو حاجة لكل منهما)

4- الإشراف على عملية التدريس- تطوير المناهج- النمو العلمي والمهني (نفس الرتبة) (01 كفاية أو حاجة لكل منها)

5- القيادة التربوية (0 كفايات أو حاجات)

أما قائمة الكفايات التي يحتاج فيها الى تدريب بالترتيب حسب مجالاتها هي :

1- كفايات مجال النشاط المدرسي (مشاركة المعلمين في القيام بالأنشطة المدرسية المختلفة- مشاركة المعلمين في تحديد أهداف الأنشطة المدرسية العلمية والثقافية والاجتماعية وغيرها- القيام بوضع - مع المعلمين والمدير برنامج للنشاطات اللاصفية على مدى أيام السنة - تحفيز المعلمين والتلاميذ على المشاركة في الأنشطة اللاصفية)

2- كفايات مجال العلاقات الانسانية (العمل على توثيق علاقاته مع أولياء أمورا لتلاميذ للإسهام في حل مشكلاتهم- المشاركة في الاحتفالات والمناسبات التي تقيمها المدرسة- المساهمة في معالجة بعض المشكلات الخاصة بالمعلمين عند الإمكان) .

3-كفايات مجال التقويم والاختبارات (تقديم شرح للمعلمين كيفية بناء الاختبارات وفق بيداغوجيا الكفايات - مناقشة المعلمين في نتائج الاختبارات التي تجرى للتلاميذ)

4- كفايات الادارة الصفية (الاجتماع مع المعلمين قبل الزيارة الإشرافية لبحث المشكلات الصفية- تبصير المعلمين بالأساليب الفاعلة لإدارة الصف والتفاعل الصفي)

5- كفايات الاشراف على عملية التدريس (التعاون مع المعلمين للتخطيط لبرنامج الزيارة الإشرافية)

6- كفايات تطوير المناهج (الحرص على توصيل مقترحات المعلمين الخاصة بتطوير المناهج والكتب إلى الجهات المختصة)

7- كفايات النمو العلمي والمهني (تزويد المعلمين بأساليب تشخيص التلاميذ وتصنيفهم حسب الفروق الفردية)

يلجأ المشرف الى اعتماد وسائل وأدوات وأساليب حديثة لاكتساب هذه الكفاية وتمكين المعلمين منها ، ويعتبر البحث العلمي والتكوين بأنواعه والتدريب أحد أهم الاستراتيجيات وأقربها إلى تحقيق الأهداف الإشرافية والتعليمية على حد سواء ، كما أن حث المعلمين وتشجيعهم على التطور العلمي الذاتي كفيل بتحقيق النتائج المرجوة .

وبشكل إجمالي بلغ عدد الكفايات التربوية التي يحتاج فيها المشرف التربوي إلى تدريب 14 كفاية

بوسط مرجح (3.48) ووزن مئوي (69.63) وتأتي الفقرة (2) في المرتبة الرابعة الخاصة بكفاية (عقد لقاءات فردية مع المعلمين بعد الزيارة الإشرافية ليوجههم بما هو مطلوب أداؤه) بوسط مرجح (3.62) ووزن مئوي (72.48) وتأتي الفقرة (5) في المرتبة الخامسة الخاصة بكفاية (توجيه المعلمين لاستخدام طرائق التدريس

المناسبة للموضوع الدراسي) بوسط مرجح (3.64) ووزن مئوي (72.89) بينما تأتي الفقرة (4) في المرتبة السادسة وهي تخص كفاية (الاطلاع على الخطط السنوية للمعلمين وتفصيلاتها الشهرية واليومية) بوسط مرجح (3.90) ووزن مئوي (78.12) وتحتل المرتبة السابعة والأخيرة الفقرة (3) المتعلقة بكفاية (التركيز أثناء الزيارة الإشرافية على التحضير اليومي) بوسط مرجح (4.08) ووزن مئوي (81.71).

مناقشة النتائج :

انطلاقا من البيانات الواردة في الجدول (3) يتضح ما يلي :

أ- بشكل عام إن استجابات المعلمين في تقويمهم للكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين حسب رأيهم كان قريبا من المتوسط عموما، وقد تعدى المتوسط وبالتالي فهم لا يحتاجون في أكثر الكفايات إلى تدريب، لكن بإمكانهم تطوير الكثير من كفاياتهم ذاتيا عن طريق البحث العلمي والاطلاع على كل جديد ، حيث بلغ الوسط المرجح العام (3,21) وبوزن مئوي (64,37) وهذا يدل على أن درجة ممارسة الكفايات لم تصل إلى مستوى الطموح لأن المشرفين التربويين يمثلون الجهاز القيادي في العملية التعليمية ، ويتحملون جانبا كبيرا من المسؤولية ، ولذلك يفترض أن يتمتعوا باستعدادات وقدرات ومهارات وكفايات عالية لتوجيه العملية التعليمية نحو تحقيق الأهداف المرسومة والعمل على تكييفها مع المستجدات التربوية والتكنولوجية العالمية ، ويعكس مستوى التقويم هذا قصورا وضعفا في بعض الكفايات الإشرافية فهناك (14) كفاية يحتاج فيها إلى تدريب أي ما نسبته 28% من مجموع الكفايات ، وكان من المفروض أن يتحكم المشرف ويتمكن من كل الكفايات نظرا لحساسية وخطورة مهمته لأن الوسط المرجح العام كان تجاوز المتوسط ولكنه لم يصل أيضا إلى المستوى العالي والعالي جدا ، حيث تراوح الوسط المرجح العام بين حد أدنى (2,64) وبوزن مئوي (52,81) للفقرة (41) في مجال النشاط المدرسي اللاصفي ، وحد أعلى بلغ (4,08) وبوزن مئوي (81,71) للفقرة (3) مجال الإشراف على عملية التدريس ، كما بلغ المتوسط العام للحد الأدنى والأعلى للوسط المرجح (3.36) وبلغ متوسط الوزن المئوي (67.26) وهذا ما يفسر تطور جزئي في العمل الإشرافي ببلادنا لكنه لم يرق إلى المستوى العالمي .وإن هذه النتيجة تتفق مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (رياض ستراك/فؤاد الخصاونة 2001/2000 م) ، والعديد من الدراسات المحلية ، منها- على سبيل المثال لا الحصر- دراسة (أحميد حسينة) ، دراسة (بليل عفاف) ودراسة (ستر الرحمان نعيمة) .

خاتمة:

لقد مكنتنا هذه الدراسة من الوقوف على واقع الإشراف التربوي في ضوء المقاربة بالكفايات في المدرسة الابتدائية، حيث أن المستوى الإشرافي كان متوسطا في الوقت الذي يفترض فيه أن يكون مرتفعا بحكم ما يتمتع به المشرف التربوي من مركز قيادي يحمله مسؤولية النهوض بالقطاع التربوي نحو التطور والجودة و نحو مصاف النظم التربوية العالمية، وإن التكوين والبحث العلمي هو المدخل الصحيح لتحقيق هذا الهدف ، ويبقى الأمل قائما رغم التحديات .

المراجع:

[1] - سامية محمد غانم ، في : طارق عبد الحميد البدري ، تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي ، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، 2001 م ص 13

[2]- وزارة التربية الوطنية : المجلة الجزائرية للتربية،العدد 01 الجزائر،نوفمبر 2006 ص 1

[3]- محمد زياد حمدان :تقييم وتوجيه التدريس ،كتاب المعلمين والمشرفين التربويين ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر ،1984

[4]- محمد منير مرسي، "الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها" ، القاهرة، عالم الكبش، 1989ص169

[5]– عبد المؤمن فرج الفقي، "الإدارة المدرسية المعاصرة"، جامعة قاديونس، بنغازي، ليبيا، 1994، ط1، ص 455

[6]– نجم العزاوي ، جودة التدريب الإداري ومتطلبات المواصفات الدولية الايزو10015، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، 2009م ص117

[7]– عقيلي، عمر وصفي ، إدارة القوى العاملة ، دار زهران للنشر والتوزيع عمان ،1996م ص233

[8]– الحسن اللحية "موسوعة الكفايات :الالفاظ والمفاهيم والاصطلاحات 2006م

[9]– مرعي توفيق ، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، الطبعة الأولى (عمان ،دار الفرقان للنشر والتوزيع، 1983م ص25

[10]– توفيق مرعي ، الكفايات التعليمية في ضوء النظم ، مرجع سابق ، ص23

[11]– حمد الله جبارة ، مؤشرات كفايات المدرس ، منشورات علو التربية 20 ، الطبعة الأولى ، الدار البيضاء 2009م ص 70

[12]– حديد يوسف ، تقويم الأداء التدريسي لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية ، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ، بجامعة بقسنطينة ، 2009/2008

[13] - حمد إبراهيم احمد ، واقع ممارسة مهارات العلاقات الانسانية لدى نظار / مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، مرجع سابق ، ص(171-238)

[14]- وايلزكمبول ، نحو مدارس أفضل ، ترجمة فاطمة محجوب ، ط3، مكتبة الانجلو المصرية ، 1967م ، ص 10

[15]– حبيب تيلوين ، المواقف الحرجة في العلاقة الإشرافية أثناء التكوين الأولى للمعلمين ، مجلة الرواسي، العدد9 السنة الثالثة ،1993م ص (22 – 27) .

[16]– حسينة أحميد ، مرجع سابق ، ص15.

[17]- حسينة أحميد ، المرجع نفسه ، ص163-167.

[18]– ستر الرحمان نعيمة ، مرجع سابق .

[19]– أحمد بوذنين وآخرون ، مرجع سابق ، ص5

[20]– ناجي التمار وآخرون ، مرجع سابق ، ص37 .

[21]– الصالح بوعزة ، مرجع سابق ، ص ص27- 28

[22] -عودة ، أحمد سليمان وفتحي حسن ملداوي ، أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية ، ط3 ، الأردن ، مكتبة الكناني، 1992م

[23]– رياض ستراك / عمر الخرابشة ، بناء برنامج تدريبي لتطوير عملية الاتصال الإداري للعاملين في الجامعات الأردنية الرسمية في ضوء كفاياتهم الإدارية . :رياض ستراك ، نفس المرجع ، ص(106)

[24]_ Nunnaly,j.c : Paychomatrie theory Mc Graw Hill book Company New York 1978

[25]– رياض ستراك / مجبل علوان محمود ، التوقعات المستقبلية للإدارة الجامعية في العراق في القرن الحادي والعشرين في : رياض ستراك ، مرجع سابق ، ص427

[26]- Kurtz :Albert K.& Mayo :Samuel T. , Statistical Methods in Education and Psychology ,(New York :Springer-Veralg,1979) pp40-41

[27]- Kurtz :Albert K.& Mayo :Samuel T. , Statistical Methods in Education and Psychology ,(New York :Springer-Veralg,1979) pp40-41