



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا

دورُ الإشرافِ التربويِّ في مجالِ اللّغةِ العربيّةِ في تطويرِ الكفاياتِ التّعليميّةِ
لمعلّمي المرحلةِ الثّانويّةِ في فلسطين "تصوّر مقترح إشرافي للّغة العربيّة"

إعداد
فريال عودة

إشراف
د. سهيل صالحة

قُدِّمَت هذه الأطروحةُ استكمالاً لمتطلّبات درجة الدّكتوراه في تخصّص
الإدارةِ التّربويّةِ

أيار / 2023

© الجامعة العربية الأمريكية-2023. جميع حقوق الطبع محفوظة

إجازة الأطروحة

دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية
في فلسطين " تصوّر مقترح إشرافي للغة العربية "

إعداد

فريال اسكافي

إشراف

د. سهيل صالحة

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2023-3-30 م وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

التوقيع

1. المشرف: د. سهيل صالحة

2. المُمتحن الداخلي: د. محمد عمران

3. المُمتحن الخارجي: أ.د. منيرة الشورمان

4. المُمتحن الخارجي: أ.د. نبيل الجندي

.....
.....
.....
.....

الإقرار

أنا - الموقّعة - أدناه مقدّمة الرّسالة التي تحمّل عنوان:

"دور الإشراف التربويّ في مجال اللّغة العربيّة في تطوير الكفايات التّعليميّة لمعلّمي المرحلة الثّانويّة في فلسطين" تصوّر مُقترح إشرافي للّغة العربيّة".

أقرُّ بأنّ ما اشتملّت عليه الرّسالة إنّما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمّت الإشارة إليه حيثما ورد، وإنّما هذه الرّسالة ككلّ أو جزء منها لم تُقدّم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علميٍّ أو بحثيٍّ لدى أيّ مؤسّسة تعليميّة أو بحثيّة أخرى.

الاسم: فريال هشام عودة

التوقيع:

الرقم الجامعي: 201912944

التاريخ:

الشكر والتقدير

أَتَقَدَّمُ بِجَزِيلِ الشُّكْرِ وَالْعِرْفَانِ إِلَى الْمَشْرِفِ الدُّكْتُور "سَهيل صالحه" لمتابعتي خلال مرحلة إعداد الأطروحة، وجميع مدرّسي الجامعة الذين لم يتوانوا عن مَدِّ يَدِ الْعَوْنِ وَالرَّيِّ عَلَى جَمِيعِ الْاسْتَفْسَارَاتِ وَالتَّسْأُلَاتِ.

كَمَا وَأَتَقَدَّمُ بِالْامْتِنَانِ الْكَبِيرِ لِمُعَلِّمِي وَمُعَلِّمَاتِ الْمَدَارِسِ النَّائِيَّةِ لَتَعَاوَنِهِمْ فِي تَعْبِئَةِ الْاسْتِبَانَةِ، وَمَشْرِفِي اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ فِي إِتَاحَتِي الْفُرْصَةَ لِإِجْرَاءِ مُقَابَلَةٍ مَعَهُمْ، وَالْمَحْكَمِينَ الَّذِينَ قَدَّمُوا لِي الْإِرْشَادَاتِ فِي أَدَوَاتِ الْأَطْرُوحَةِ.

الملخص

هدفت الدراسة إلى بناء تصوّر مقترح لدور الإشراف التربويّ في مجال اللّغة العربيّة في تطوير الكفايات التعليميّة من وجهة نظر معلّمي اللّغة العربيّة ومُشرفيها، وذلك تبعاً لمتغيّرات الدراسة (المؤهل العلميّ، الخبرة، العمر، والسكن). وتنبّع أهميّة الدّراسة كونها تُفعل دور المشرف التربويّ حول تنمية الكفايات التعليميّة لمعلّمي اللّغة العربيّة، وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفيّ وذلك من خلال استبانة وُرعت على عيّنة طبقية عشوائية من معلّمي ومعلّمات اللّغة العربيّة في المدارس الثانوية في فلسطين، والبالغ عددهم (400) من مُجتمع الدّراسة البالغ عددها (4503)، والمقابلات شبه المفتوحة مع مُشرفي اللّغة العربيّة، والبالغ عددهم (15) مشرفاً، وقد تمّ اختيارهم بطريقة قصديّة.

وتوصّلت الدّراسة بناءً على أسئلتها إلى العديد من النتائج، ومن أهمّها: دور الإشراف التربويّ في مجال اللّغة العربيّة في تطوير الكفايات التعليميّة في جميع محاور الدّراسة (الأساليب المقترحة لتحسين الإشراف في اللّغة العربيّة، وتطوير الكفايات التعليميّة بهدف التنوّع بطرائق مبتكرة للتدريس، وتوظيف التّقنيات الحديثة، والتّقويم). كما وتوصّلت الباحثة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة دور الإشراف التربويّ في مجال اللّغة العربيّة في تطوير الكفايات التعليميّة لمعلّمي المرحلة الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغيّرات العمر، والمؤهل العلميّ، وسنوات الخبرة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة دور الإشراف التربويّ في مجال اللّغة العربيّة في تطوير الكفايات التعليميّة لمعلّمي المرحلة الثانوية في فلسطين تُعزى لمكان السكن.

وفي ضوء نتائج الدّراسة صمّمت الباحثة تصوّراً مقترحاً للإشراف التربويّ في اللّغة العربيّة، ومن أهمّ التوصيات التي تُوصي بها الباحثة تدريب مُشرفي اللّغة العربيّة على آليات الإشراف التربويّ المُدمج مع الكفايات التعليميّة.

الكلمات المفتاحية: الإشراف التربويّ، الكفايات التعليميّة.

فهرس المحتويات

أ.....	إجازة الأطروحة
ب.....	الإقرار
ج.....	الشكر والتقدير
د.....	الملخص

الفصل الأول: المدخل إلى الدراسة وخلفيتها

1.....	مقدمة
5.....	مشكلة الدراسة
7.....	أسئلة الدراسة
7.....	فرضيات الدراسة
8.....	أهداف الدراسة
8.....	أهمية الدراسة
9.....	التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة
10.....	حدود الدراسة

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

11.....	مفهوم الإشراف التربوي
13.....	سمات الإشراف التربوي
13.....	أهمية الإشراف التربوي
14.....	وظائف الإشراف التربوي
16.....	دور المشرف التربوي
18.....	معوّقات الإشراف التربوي
19.....	أنواع الإشراف التربوي
21.....	نماذج الإشراف التربوي
22.....	تعليم اللغة العربية
23.....	أهمية الإشراف التربوي في اللغة العربية
24.....	أدوار مشرف اللغة العربية
24.....	واقع الإشراف التربوي في فلسطين

25.....	الكفاية
25.....	مفهوم الكفايات التدريسية
26.....	مجالات الكفايات
28.....	دور المشرف التربوي في تطوير الكفايات للمعلمين
29.....	تجربة إنجلترا في الإشراف التربوي
29.....	تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في الإشراف التربوي
30.....	الدراسات السابقة
39.....	التعقيب على الدراسات السابقة
	الفصل الثالث: المنهجية والإجراءات
42.....	منهج الدراسة
43.....	مجتمع الدراسة
43.....	عينة الدراسة
44.....	أدوات الدراسة
57.....	إجراءات الدراسة
57.....	متغيرات الدراسة
58.....	المعالجة الإحصائية
60.....	الفصل الرابع: عرض النتائج وتحليلها
95.....	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
107.....	قائمة المصادر والمراجع
117.....	الملاحق
138.....	Abstract

فهرسُ الجداول

- جدول (1): توزيع عينة معلّمي اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانويّة وفق خصائصهم الديمغرافيّة.....43
- جدول (2): وصف عينة المقابلة.....44
- جدول (3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات
أداة الدّراسة مع الدّرجة الكلّيّة للاستبانة.....46
- جدول (4): نتائج التّحليل العاملي لفقرات الاستبانة حول دور الإشراف التّربويّ في تطوير الكفايات
التّعليميّة في مجال اللّغة العربيّة للمدارس الثّانوية.....47
- جدول (5): التباين المفسّر بين المتغيّرات وتوزيعها على العوامل حول " دور الإشراف التّربوي في
تطوير الكفايات التّعليميّة لمعلّمي اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانويّة في فلسطين".....48
- جدول (6): مصفوفة العوامل بعد التّدوير للاستبانة حول دور الإشراف التّربويّ في مجال اللّغة
العربيّة في تطوير الكفايات التّعليميّة في المرحلة الثّانوية في فلسطين.....49
- جدول (7): تشبّعات العبارات للاستبانة " دور الإشراف التّربويّ في تطوير الكفايات التّعليميّة في
مجال اللّغة العربيّة للمدارس الثّانوية".....51
- جدول (8): نتائج معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لثبات أداة الدّراسة.....55
- جدول (9): المتوسطّات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لمجالات دور الإشراف التّربويّ في مجال
اللّغة العربيّة في تطوير الكفايات التّعليميّة لمعلّمي المرحلة الثّانوية في فلسطين.....60
- جدول (10): المتوسطّات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لتطوير الكفايات التّعليميّة في مجال التّنوع
بطرائق التّدريس مرتّبة حسب الأهميّة.....61
- جدول (11): المتوسطّات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لكفايات توظيف التّقنيات التّربويّة في تعليم
اللّغة العربيّة مرتّبة حسب الأهميّة.....62
- جدول (12): المتوسطّات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لكفايات التّقويم في تدريس اللّغة العربيّة
مرتّبة حسب الأهميّة.....63
- جدول (13): الأعداد والمتوسطّات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجة دور الإشراف التّربويّ في
مجال اللّغة العربيّة في تطوير الكفايات التّعليميّة لمعلّمي المرحلة الثّانويّة في فلسطين تعزى لمتغيّر
العمر.....64

- جدول (14): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير العمر. 65
- جدول (15): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي. 66
- جدول (16): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي. 67
- جدول (17): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة. 69
- جدول (18): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة. 70
- جدول (19): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير مكان السكن. 71
- جدول (20): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير مكان السكن. 72
- جدول (21): نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير مكان السكن. 73
- جدول (22): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأساليب المقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية مرتبة حسب الأهمية. 74

فهرس الأشكال

الشكل (1): مخطط ساكري.....48

الشكل (2): تصوّر مقترح للإشراف التربويّ في اللّغة العربيّة.....93

الفصل الأول المدخل إلى الدراسة وخلفيتها

مقدمة

إنَّ الكونَ بما فيه من مخلوقاتٍ تتَّسمُ بالتَّغيير، والقدرة على التَّكَيِّفِ بنظامٍ بيئيٍّ تبعاً للمستجدَّاتِ الموائمة للنَّظام الكونيِّ، فالكونَ يحتوي على منظوماتٍ مختلفة، وأهمُّها منظومةُ التَّعليم الذي تحتاجُ إلى تطوُّرٍ مستمرٍّ موازٍ للعصر؛ لأنَّها تتعاملُ مع الكائن البشريِّ، فالإنسانُ في دائرة التَّغيير، قديمومة الحال من المُحال له، والثَّابتُ الوحيدُ في الحياة هو التَّغيير، لذا لا بُدَّ من دُعْمٍ وتطوُّيرٍ للعملية التَّعليمية بشكلٍ مستمرٍّ بما تحويه من مواردٍ بشريَّة وماديَّة من أجلٍ إنجاحها بالمنحى الصَّحيح، فلا بدَّ للمعلِّم أن يكونَ جُلَّ اهتمامه مُنصبَّ على تطوُّير العملية التَّعليمية التَّربويَّة، وبؤرة المركز، بما يملكه من مهاراتٍ وكفاياتٍ، فإكسابُ المعلِّم الكفاياتِ يُعدُّ عاملاً لنجاح العملية التَّربويَّة والتَّعليمية، فالارتقاء بالمعلِّم لا يأتي دونَ وجودِ أسسٍ داعمة يرسمُها المشرفُ له، فالمشرفُ يخطُّ السياساتِ التَّربويَّة الفاعلة، ويؤدُّ المعلِّم بها من أجلٍ تحقيقِ التَّموُّلِ المهنيِّ له، وإحداثِ أفضلِ تعليمٍ يُظهر تحسُّنَ الأداء لدى الطلبة بشكلٍ مُستمر.

كما وتحرصُ الدَّولُ عموماً على التَّطوُّير الثقافيِّ والاقتصاديِّ؛ بسببِ ما يحدثُ من تطوُّراتٍ علميةٍ وتقنيَّة في مختلفِ المجالات، لذلك لا بُدَّ من الاهتمامِ في التَّعليم لإقامة بناءٍ بشريٍّ ناضجٍ، واستثمارِ المواردِ الإنسانيَّة، ولذا تتسابقُ الدَّولُ في تحسينِ سياساتِها التَّربويَّة وتنمية مهاراتِ العاملين وتحديثِ هياكلِها الإداريَّة، وخاصَّةً مهنة التَّعليم لأنَّها أسمى المهن، فالمعلِّم هو ركيزةٌ أساسيةٌ لتطوُّير منظومة التَّعليم؛ لذلك لا بُدَّ من الاهتمامِ بتطوُّيره لمواكبة جميعِ التَّطوُّراتِ في حقلِ التَّعليم (الشهري، 2018).

ويُعدُّ الإشرافُ التَّربويُّ من السياساتِ التَّربويَّة التي تسبِّغُها منظومةُ التَّربية والتَّعليم وركنٍ أصيلٍ من أركانِ التَّعلُّم والتَّعليم، لذلك لا بُدَّ أن يتَّسمَ بالفاعليَّة من أجلٍ تحسينِ أسسِ التَّعليم بالمنحى الصَّحيح، كما يتطلَّبُ من عمليَّة الإشرافِ التَّربويِّ توجيهُ الإمكاناتِ الماديَّة والبشريَّة وحُسنِ توظيفها، وإرشادُ المعلِّمين من أجلٍ مواجهةِ كافَّة التَّغيُّراتِ والتَّحدياتِ الخارجيَّة، فهو نظامٌ تحسينِ العمليَّة التَّعليمية ومراقبتها وتطوُّيرها حتَّى تتحقَّق أهدافُ المدرسة، كما أنَّ في اقتصادياتِ التَّعليم تُعدُّ زيادةُ الكفاءة التَّعليمية وزيادةُ إنتاجية التَّعليم من المُدخلاتِ المهمة (الدوسري، 2021). فالعلاقة التي تربطُ بينَ عملِ المعلِّم والمُشرفِ علاقةٌ تكامليةٌ، فكما أشارَ آل دغمان (2020) أنَّ عمليَّة الإشرافِ التَّربويِّ عمليَّة

تعاونية بين المشرف التربوي والمعلم؛ لذلك لا بد من التقويم التربوي الدقيق بغرض تشخيص الممارسات التعليمية، ووضع خطط علاجية حسب احتياجات المعلمين، فالإشراف التربوي يساعد على تنمية المعلم مهنيًا، وأوضح المحمداني (2021) إلى أن العمل الإشرافي يتطلب نوعًا من القيادة الفاعلة وإيصال أساليب التدريس الحديثة للمعلمين وتطبيقها، كما يتطلب من المشرف مساعدة المعلم في التخطيط والتنظيم، مما ينعكس على المتعلم ليحسن أدائه في جميع المراحل الدراسية كافة.

فالإشراف التربوي يبنى على استثمار العنصر البشري، وتسخير عبقريته ضمن منظومة الابتكار، والإبداع، لذا لا بد من رسم الخطوط العريضة للإشراف نحو الفاعلية والابتكار من أجل تذويت العقل البشري في منظومة الإبداع، فتأطير الحدود للإشراف يعلو من سمة العنصر البشري؛ لأنه سيقود منظومة التعليم، ويستبصر الطريق للمعلمين من أجل تخطي العقبات التي قد تعترض سيرورة العملية التربوية.

فالمعلم لديه المعرفة الإيجابية في تخطيط فعاليات الإشراف التربوي الموجهة من المشرف، كما اتضح أن المشرف هو من يضع البرنامج الواضح للإشراف التربوي ويحدد الأهداف التي يريدها من البرنامج. كما أشار الكاتب في دراسته أن المشرف يستخدم آليات لقياس مدى فعالية هذه البرامج. والمعلم يفترض أن المشرف قد استخدم بشكل مباشر أو غير مباشر للنهج التعاوني في برنامجه للإشراف التربوي، وقد تم تفعيل أنشطة البرامج التربوية المباشرة باستخدام وسيلة الاستماع المباشر من قبل المشرف، وافترض البعض الآخر بأن تفعيل الأنشطة كان من خلال استخدام حلّ مشكلات الإشراف التربوي غير المباشر للمعلمين (Sufurrohman, 2020). كما أن المشرف يجب عليه أن يركز على معرفة احتياجات المدرسة لكي يرفع من منسوب أداء المدرسة في المجتمع الذي تنتمي إليه. ويتم ذلك باستخدام أفضل نهج من خلال تحليل المشرف لمستوى المعلم التعليمي وخبرته وامتائه لعمله واختيار النهج الأنسب للتعامل معه للحصول على نتائج جيدة، وتطبيق النهج المختار لمساعدة المعلم في حلّ المشاكل، وتعزيز تنمية المعلم، وفي هذه الحالة يستخدم المشرف النهج الشخصي ويتنحى عن دوره سلطة مشرف (Tzu Wu, 2017).

كما أشار الطواري (2018) بأن الإشراف التربوي مهم في تطوير العمل التربوي من خلال تطوير جهاز دائم للعملية التعليمية، فهو بمثابة حلقة الوصل بين جميع مدخلات العملية التربوية؛ لذلك لا بد من بناء الإنسان انطلاقًا من موقع الإشراف التربوي الهام في العملية التعليمية. وأوضح الهاجري وآخرون

(2018) إلى أن العملية الإشرافية مبنية على معايير علمية بهدف تنمية المعلم، كما يترتب على دور الإشرافي مساعدة المعلمين وتقديم التوجيه المستمر له، وتعميم الأساليب الحديثة في التعليم. وأشار الدليمي (2016) إلى أن الإشراف يهدف إلى تحسين أداء المعلم وتطوير قدرات التلاميذ وإمكاناتهم في جميع النواحي: الروحية، الجسمية، العقلية، الاجتماعية، والانفعالية. فالعمل الإشرافي يقوم على التخطيط وفق نمط معين تحدده عوامل داخلية وخارجية، ويمكن التحكم بها من أجل تحقيق الغاية المنشودة.

لذا لا بدّ لعملية الإشراف أن تسيّر ضمن نظام المدخلات المتمثل بمعايير علمية وأسس تهدف إلى التطور، والعمليات من خلال تفعيل دور المشرف لهذه المعايير والأسس للمعلم، ومن ثمّ المخرجات من خلال تحسين أداء المتعلم بشكل مستمر.

ويتسم الإشراف التربوي بالدقة في توجيه كل معلم حسب اختصاصه، ومن أجل تحقيق منسوب عالٍ من الكفاءة في الإشراف التربوي فلا بدّ من بناء أسس معيارية تختص بالأساليب التربوية للمواد التعليمية، وخاصة في اللغة العربية؛ وذلك لأنها اللغة السامية الأساسية، ولغة القرآن، ومن أقدم لغات العالم، فتتسم بالأصالة والعراقة، ومرآة تظهر كل المواضيع التعليمية الأخرى، فهي اللبنة الأساسية التي تُمكن المتعلم عند إتقانها إدراك وفهم جميع الحقائق العلمية والمعرفية الأخرى التي تكتنر في المناهج الدراسية، فهي التي تبلور في أذهان المتعلم المعرفة، وترفع من منسوب اليقين في فهم مضامين ومحتوى النصوص بشتى أنواعها، لذلك لا بدّ من تبني وابتكار أسس وأساليب تدعم تعليم اللغة العربية بالشكل الصحيح (البوعلاوي، 2017).

فاللغة العربية لغة الضاد، ولسان القرآن المعجز، وتعكس فصاحة العرب، وفقه البيان والمعاني، والمدخل الأساسي للمواضيع التعليمية الأخرى، لذا فإنّ معلم اللغة العربية مفتاح لفهم وإدراك هذه المواد، فتحلّيه بالمعرفة الواسعة، والثروة اللغوية إلى جانب من المهارات والكفايات التعليمية تضعه في الصورة الصحيحة أمام عملية التعليم، فحلقة التكامل والربط بينهما تحتاج إلى قوى داعمة من مشرف اللغة العربية؛ حتى تقوى دعائم اللغة العربية في المؤسسة التعليمية. (الأشراف، 2018)

لذا فإنّ معلم اللغة العربية هو حجر الأساس في سيرورة العملية التعليمية، وتقع على عاتقه الحيّز الأكبر من المسؤولية في تعليم اللغة العربية للطلبة، ومدى تدوّن الكفايات التعليمية من قبل المشرف، فللمشرف دور هام في تطوير الكفايات التعليمية لمعلم اللغة العربية، وتحسين أدائه؛ لأنّ معلم اللغة

العربية بحاجة إلى تتبّع مُستمرّ وإرشادٍ من أجل إكسابه أكبر قدرٍ من الكفايات التعليمية التي ترفع من منسوب نموّه المهنيّ (الغامدي، 2018).

ولقد مرّ الإشراف التربويّ بمراحلٍ من التطوّر قبل أن يصلَ إلى صورته النهائيّة، فظهر في بداية الأمر التفتيش، فيركّز على زيارة المفتش للمدرسة والكشف عن نقاط الضعف لدى المعلمين وإعداد تقرير حول ذلك، ومن ثمّ تطوّر إلى مرحلة التوجيه التربويّ ويهتم بتوجيه التعليم وإصلاحه والتعامل مع المعلم معاملةً قائمةً على الاحترام المتبادل، ومن ثمّ مرحلة الإشراف فأصبح عمليةً تهدف إلى مساعدة المعلمين والأخذ بأيديهم من أجل تطوير التعليم بحيث ينظر نظرة شموليّة للموقف التعليمي. (Gordon, 2019)

ومرّ الإشراف التربويّ في فلسطين بالعديد من التطوّرات عبر مراحل زمنيّة، فكما أوضح في دليل الإشراف التربويّ الصادر عن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2016، ص25) بأنّ الإشراف التربويّ في فلسطين في مرحلة قبل (1994) نظام تفتيشي، ومن ثمّ تغيّر من مُفتش إلى موجهٍ إلى مُشرف تربويّ، فكانت الممارسات تنسّم بالتفتيش بعيداً عن التخطيط، وبعدها جاءت السلطة الوطنية الفلسطينية من عام (1994-1996)، فأحدثت تغييراً في الإشراف بحيث يهدف إلى تنمية المعلم مهنيّاً، وتميّزت هذه المرحلة عمليّاً باهتمام المعلمين بتنفيذ قوانين وإرضاء المشرفين، وفي مرحلة (1996-2005) أصبح هناك تشارك بين المُشرف التربويّ والمعلم، وإعطاء المعلم التغذية الراجعة، والاهتمام بالتدريب الكميّ، واستحداث أدوار جديدة في عمل المُشرف التربويّ، كما استحدثت في هذه المرحلة وظائف مثل: مشرف مرحلة (علمي)، ومشرف مرحلة (أدبي) لتقديم الدعم والمساندة لصفوف المرحلة الأساسيّة. أما مرحلة 2006-2008م، فأظهرت تحولات ملموسة في الإشراف التربويّ، وظهرت برامج داعمة ومساندة للمعلم مثل المتابعة الشاملة والمُشرف التعاوني والإشراف العام، أما مرحلة 2008 حتى الآن، فشهدت تطوراً في نظام الإشراف العامّ التربويّ للانتقال من مرحلة التركيز على الإشراف الصفيّ التخصّصي إلى مرحلة الإشراف التربويّ المدرسيّ الشامل، واستحدثت المُشرف التربويّ المقيم والإشراف التخصّصي الذي يهدف إلى زيادة التواصل والمكوّن في المدارس، وتحديد دور المُشرف التربويّ بوضوح.

وكما أوضح الجعافرة (2016) إلى أنّ تعليم اللّغة مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالحياة، وأداة فكرٍ تعكس المجتمع، وهدفها الأساسي هو الاتصال والتواصل بين الأفراد، وتبادل الأفكار، وبدأ التركيز في كفيّة

اكتسابها من أجل تعلّمها بالشكل الصحيح، وتدريبها كوحدة واحدة، مع مراعاة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة بشكل يتلاءم مع رغبات وميول الطلبة.

لذا تكمن أهمية الإشراف التربوي في إرشاد وتوجيه المعلمين ودعمهم نحو تعليم اللغة العربية على أسس متينة ودعائم قوية لا تعيثرها التحديات والتغيرات والمعضلات التي تعترض طريقها في العصر الحالي، وهذا يؤدي إلى تحسين في أساليب تعليم اللغة العربية بشكل خاص وتطوير منظومة التعليم بشكل عام، فكما أشارا زيادي والغامدي (2018) بأن الإشراف التربوي في اللغة العربية مهم جدًا وتبعًا لذلك يرى التويجري (1997) بأنه يعمل على توجيه العملية التربوية من أجل تربية المواطن بقيم أصيلة وصقل أدوات الفكر لديه، وتطوير قدراته على النقد والحوار الهادف بالإضافة إلى تنمية مهارة الاتصال وحل المشكلات. وأوضحت بعض الدراسات إلى عدم وجود أنموذج للإشراف التربوي يختص باللغة العربية بشكل مستقل، فقد أوصى الغامدي (2018) بضرورة تزويد معلمي اللغة العربية بدليل استخدام الوسائل التعليمية وإرشادهم، ورأى آل دغمان (2020) ضرورة عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين في مجال تنوع الأهداف التدريسية، واقتراح الحارثي (2016) وضع خطط مناسبة في مجال الإشراف على تعليم اللغة العربية لتحقيق الهدف المنشود، أما المالكي (2021) فأوصى بضرورة توفير الحوافز المادية والمعنوية، وإقامة برامج تدريبية لإعداد المشرفين التربويين في اللغة العربية، ودراسة المحمداوي (2021) والذي أوصى بضرورة عناية تدريس المواد التدريبية للمشرفين في اللغة العربية، لذا رأت الباحثة أن تقوم بدراسة من أجل بناء تصوّر مقترح للإشراف التربوي في اللغة العربية من وجهات نظر مشرفي اللغة العربية ومعلميها في فلسطين.

مشكلة الدراسة

تعتبر اللغة وسيلة لتعبير الشعوب عن أفكارهم ومعتقداتهم، وتجمع وتوحد الأمم، أما الأمة الإسلامية فتوحدهم وتصنع منها قلبًا واحدًا يخرج منه اللغة العربية، فأشارت الأشراف (2018) إلى أن اللغة العربية تحارب بعدة طرق ومنها: إهمالها، والتقليل من قيمة مدرّس اللغة العربية، والدعوة إلى اللهجات العامية وجعل العامية بدلًا من اللغة الفصحى في التخاطب والتعامل. والواقع الذي يشهده العالم أن اللغة العربية تعاني من اجتياح عولمي، وأنها مغيرة للغة الإنتاج العلمي والمعرفي، لذا فإن اللغة العربية تحتاج إلى وقفة جديدة وإكسابها مهارات لغوية ضرورية، وتحتاج إلى نهضة علمية ضمن رؤية كاملة متّزنة في إطار قرار ثابت وملموس؛ لأنها لغة يمكن إعادة المراجعة فيها وترفض التراجع. لذا ترى

الباحثة بأنّ اللغة العربيّة بما تحتويه من دلالاتٍ وعلومٍ وفصاحةٍ للألفاظ والمعاني قادرةٌ على دمج الكفايات التعليميّة والمهارات التي يحتاجها معلّم اللغة العربيّة ضمن علومها وصياغتها في قالبٍ فنيٍّ جميل، لذا يقع على عاتق المشرف النّهوض باللغة العربيّة بإضفاء الكفايات التعليميّة جنباً إلى جنبٍ من أجل الارتقاء والتطوّر نحو الأفضل.

لذا فإنّ الإشراف التربويّ ركيزةٌ أساسيّةٌ في النظام التعليميّ لشتّى الموادّ التعليميّة، والذي يهدف إلى تحسين جودة التعليم، والنهوض بواقع المعلّمين وتطويرهم مهنيّاً، إلّا أنّ الإشراف التربويّ لا يزال محاطاً بالعموميّة لا الخصوصيّة في المعايير والأسس للموادّ التعليميّة المقرّرة في المدارس، كما ويحاكم جميع المعلّمين بالمعايير نفسها بمن فيهم معلّمي اللغة العربيّة. واللغة العربيّة لغةٌ أصيلة، ولا تتسع لفضاءاتها بلاغة، فلا بدّ أن تفرّد لها معايير وأسس إشرافيّة مغايرةً عن الموادّ الدراسيّة الأخرى كونها لغةٌ عريقةٌ وشموليّةٌ بمحتواها لجميع المواضيع التعليميّة الأخرى.

وكما أوضح الدوسري (2021) وعلى الرّغم من التطوّر الكبير في نماذج وأساليب الإشراف التربويّ، لكن ما زالت صورة التفتيش تسيطر على الممارسات الإشرافيّة، فتشير العديد من الدّراسات إلى أنّ المعلّمين يرون أنّ المشرفين التربويين يركّزون على تتبع الأخطاء والتفتيش. كما تشير بعض الدّراسات الحديثة إلى ضعف ممارسة المشرفين التربويين لبعض الأنماط الحديثة مثل نموذج التدريب المعرفي، والإشراف الذاتي التأملي، والإشراف الإلكتروني، والإشراف التطوري، فالمشرف التربويّ قائدٌ تطوّر، ويجب عليه الحرص على تطوير مهاراته، ويتطلّب أن يتمّ له تهيئةُ فرص التدريب والاطلاع على كلّ ما يواكب العمليّة التعليميّة من تطوّرات، ومن ثمّ اطلاع المعلّمين عليها، وتهيئتهم لتقبّل التغيير (الرويلي، 2017).

وأوضح كوراديه وآخرون (Kuraedah, et al., 2018) إلى ضعف تحصيل تعليم اللغة العربيّة لدى طلبة المدرسة العليا، وعدم توجيه تعلّم اللغة العربيّة في المدارس الثانويّة بأقصى قدرٍ من الاهتمام الكامل من الجهات المعنية، كما وتُشير ظاهرة الإشراف إلى عدم الجدّيّة، وغياب الإشراف الخاصّ على تنفيذ تعلّم اللغة العربيّة، وعدم إتاحة الوقت الكافي لتعلّم اللغة العربيّة، ونقص التوجيه المنتظم لمعلّمي اللغة العربيّة في شكل ورشٍ تدريبيّة، فالمشرف هو المسؤول عن تنفيذ التوجيه بشكل عام، لذلك فمدرّس اللغة العربيّة لم يتلقَ التوجيه ليحترف مهارةً في تعلّم اللغة العربيّة ممّا انعكس سلباً على تحصيل الطالب لتعلّم اللغة العربيّة.

كما لاحظت الباحثة خلال عملها في مهنة التعليم وجود قصور في الإشراف التربوي، وافتقار الكثير من المدارس وخاصة في شرقي القدس إلى مشرفين على اللغة العربية في المدارس الثانوية، وفي مناطق أخرى لاحظت ضعفًا في العلاقة بين مشرفي اللغة العربية ومعلميها في المدارس، لذا لا بد من إعداد تصور مقترح للإشراف التربوي في اللغة العربية من أجل فعالية الإشراف بالشكل الصحيح.

أسئلة الدراسة

وبناءً على ما تقدم فإن هذه الدراسة سعت إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- س1: ما دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في مجال اللغة العربية من وجهات نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية؟
- س2: ما دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في مجال (التنوع بطرائق التدريس، وتوظيف التقنيات التربوية، والتقويم) في تعليم اللغة العربية من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في المدارس الثانوية؟
- س3: هل تختلف استجابات معلمي اللغة العربية نحو تحليل دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في اللغة العربية باختلاف أعمارهم ومؤهلاتهم العلمية وخبراتهم وأماكن سكنهم من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية؟
- س4: ما الأساليب المقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومُشرفيها؟
- س5: ما التصور المقترح للإشراف التربوي في اللغة العربية من وجهات نظر مُشرفي ومعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية؟

فرضيات الدراسة

انسجاماً مع أسئلة الدراسة، فتسعى هذه الدراسة إلى اختبار الفرضيات الآتية:

- ◀ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات العينة في تقييم دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في اللغة العربية تُعزى لمتغير العمر.

◀ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات العينة في تقييم دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في اللغة العربية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

◀ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات العينة في تقييم دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في اللغة العربية تُعزى لمتغير الخبرة.

◀ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات العينة في تقييم دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في اللغة العربية تُعزى لمكان السكن.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

- تحليل دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية (قيادة الصف، وتحسين أساليب التدريس، وتوظيف التكنولوجيا في التدريس، والتقويم) في اللغة العربية من وجهات نظر معلميها.
- التعرف على الفروق في استجابات معلمي اللغة العربية نحو تحليل دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية وفق متغيرات مؤهلاتهم العلمية وخبراتهم وتخصصاتهم الأكاديمية ووظائفهم.
- معرفة الأساليب المقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومُشرفيها.
- بناء تصور مقترح للإشراف التربوي في اللغة العربية من وجهات نظر مُشرفيها ومعلميها.

أهمية الدراسة

لهذه الدراسة أهمية نظرية وتطبيقية، فتكمن أهميتها النظرية في أهمية الإشراف التربوي كونه نظام فعال في منظومة التربية والتعليم، وتوعية المشرفين التربويين عامة، ومشرفي اللغة العربية خاصة، علاوة على أن هذه الدراسة استجابة لتوصيات العديد من الدراسات والمُلَتحقات التربوية مثل دراسة المحمداوي (2021)، والمالكي (2021)، والحارثي (2016) الذين أوصوا بضرورة مراجعة

وتطوير نماذج الإشراف التربوي للغة العربية، كما ويساعد هذا البحث في رصد واستعراض الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي في اللغة العربية.

أما الأهمية التطبيقية فتتمثل في إمكانية أن تُفيد هذه الدراسة صانعي القرارات في وزارة التربية والتعليم لاتخاذ القرارات اللازمة حول تفعيل الإشراف التربوي للغة العربية في المدارس، وتدريب مشرفي اللغة العربية على آليات الإشراف التربوي. كما من المأمول أن يساعد هذا التصور المقترح في تصميم البرامج والدورات التدريبية التي ترتقي بالآليات عمل مشرفي اللغة العربية والتي تُعكس على معلمها، كما يُؤمل لهذه الدراسة ولنتائجها أن تساعد مشرفي اللغة العربية في اتباع أنموذج خاص للإشراف التربوي في اللغة العربية، ومساعدة معلمي اللغة العربية في تنمية مهاراتهم وتحسين مستوياتهم المعرفية، ومساهماتهم في النهوض بالعملية التعليمية وتطويرها من خلال التركيز على معلم اللغة العربية والذي بدوره ينعكس على أداء وتحصيل التلاميذ والحصول على أفضل مخرجات العملية التعليمية.

ومن الجهات التي يُؤمل أن تستفيد من هذه الدراسة: الباحثين في بناء أنموذج خاص للإشراف التربوي في اللغة العربية، ومديري المدارس في مساعدتهم في كيفية انتقاء الدورات والبرامج التي من شأنها أن تطوّر الكفايات التعليمية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية، وتطبيق نشاطات لانهجية في اللغة العربية للطلبة، وتوفير الموارد المادية التي تُساعد المعلمين على تطبيق البرامج التي يلزمها أدوات خاصة، وبناء خطة هادفة مع معلمي اللغة العربية من أجل تحسين أداء الطلبة.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة

اشتملت الدراسة على بعض المصطلحات الأساسية، وقد سعت الباحثة إلى تعريفها إجرائياً وتتمثل في:

الإشراف التربوي: عملية تعاونية إرشادية تهدف إلى تحسين جميع عناصر العملية التعليمية ودراسة الظروف التي تؤثر عليها، وتقييمها من أجل تحقيق الأهداف.

مشرف اللغة العربية: وهو موظف مُتقن للغة العربية من وزارة التربية والتعليم، الذي يُكلف ممارسة الإشراف التربوي من خلال متابعة المعلمين والمعلمات ومساعدتهم على النمو المستمر من خلال توظيف بعض من الأساليب الإشرافية المتنوعة من أجل تحسين العملية التعليمية عامة، والتمكّن من اللغة العربية خاصة.

الكفايات: وهي القدرة على إنجاز المهام بكفاءة ومهارة عالية ضمن نشاط سلوكي معين، بحيث يتم الحكم على هذا النشاط بالملاحظة المباشرة للأداء.

حدود الدراسة
تحدد هذه الدراسة بالمحددات الآتية:

الحدود الزمانية: 2021م-2022م.

الحدود المكانية: فلسطين - القدس

الحدود البشرية: مشرفو اللغة العربية ومعلموها.

الحدود الموضوعية: الإشراف التربوي في اللغة العربية.

الحدود الإجرائية: وظفت هذه الدراسة المنهج الوصفي (الكمي والنوعي) بالاستبانة ومقابلة، وحددت نتائج هذه الدراسة في ضوء منهجيتها وأدواتها، وخصائص تلك الأدوات، وباختيار أفراد عينة الدراسة والتحليل الإحصائي المتبع.

الحدود المفاهيمية: اقتصرت هذه الدراسة على المفاهيم كما عرفت إجرائياً.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمفهوم الإشراف التربوي ودوره في تطوير الكفايات التعليمية من حيث التعريف والأهمية والأهداف وغيرها من العناوين المتصلة بها، وإضافةً إلى الدراسات ذات الصلة بالإشراف التربوي والكفايات التعليمية.

مفهوم الإشراف التربوي

في النظام التعليمي الحديث حصل مُصطلحُ الإشراف على مكانة مهمة نظراً لتعزيز أهميته في النظام التعليمي الحالي. واتفق الباحثون سابقاً على حقيقة مفادها أن الإشراف يُعنى في المقام الأول بغرض تحسين التدريس وفقاً لأدمز ويديكي "الإشراف هو برنامج مُخطَّطٌ للتحسين"، فهو يهتم بشكل أساسي بتنمية المعلمين والتلاميذ، ويعرفها قاموس التعليم بأن الإشراف هو الجهود التي تبذلها المدارس لتوفير القيادة للمعلمين والعاملين التربويين الآخرين في تحسين التدريس، وفيما بعد تغير مفهوم الإشراف وأصبح يتطلب رؤية فائقة بالإضافة إلى منظورٍ مُتفوقٍ يحضره ذات إعداد خاص ومنصب، فإن الوظيفة الأساسية للمشرفين القيادة والتشجيع (Kashyap, 2017).

إن عملية الإشراف التربوي مهمة للغاية، فهي بمثابة نشاطٍ تعاونيٍّ من أجل مساعدة المعلمين على أداء عملهم التربوي بكفاءة وفاعلية، فالمعلم هو المحور الأساس في العملية التعليمية، فلا بد من الاهتمام في تطوير كفاياته التعليمية عن طريق الإشراف التربوي، لأنه المصدر الأساس الذي يقوي التعليم، ويبنى أسساً متينة له (عبد القادر، وأحمد، 2019).

وكلمة "إشراف" توجية وإشراف وتحفيز لأنشطة الآخرين بهدف تحسين عملهم، يعني الإشراف التربوي مساعدة أو توجية لعملية التعليم بحيث يمكن تحقيق التحسين الكامل لحالة التدريس والتعلم أيضاً، وتحقيق الهدف النهائي للتعليم، فالتعليم عملية معقدة تشمل أجزاءً مختلفة مترابطة، وتتألف من موارد بشرية ومادية، ويُعتبر الإشراف التربوي مرحلة مهمة من مراحل التعليم الذي يُعنى بالتحسين الشامل للوضع التعليمي، ووفقاً للفكر التربوي الحديث يعد الإشراف جانباً من جوانب الإدارة مع التركيز بشكل خاص على أنشطة التدريس والتعلم، وتتمثل الوظيفة الرئيسة للإشراف التربوي في مساعدة

المعلمين على القيام بعمل أفضل في مشاركتهم المهنية في التدريس (Bush, Bell, and Middlewood, 2010).

وأشار العقيل (2021، ص4) إلى المفهوم اللغوي للإشراف كما أوضحه ابن منظور في لسان العرب حيث قال أن الإشراف من شارب الشيء أي دنا منه واقترب، وكذلك الغلو وأشرف الشيء علا وارتفع من مكان مرتفع لإدراكه أكثر، كما يعني بالنظر إلى الشيء بنظرة تأملية. كما استخلص المفهوم الاصطلاحي للإشراف بأنه عبارة عن عملية قيادية وخدمات تربوية تهدف لتحسين التعليم لجميع العناصر العلمية التعليمية من معلمين وطلبة ومناهج ووسائل وأساليب تعليمية.

وأشارت الحاج (2020) أن عملية الإشراف التربوي عملية منظمة ومخططة تهدف إلى تحسين النتائج التعليمية بتقديم الخبرات المناسبة للمعلمين، وتهيئة الظروف المناسبة للتدريس من أجل تطوير الطلبة علمياً واجتماعياً، أما كامل (2021) ترى بأن الإشراف التربوي عبارة عن مجموعة من الأنشطة المدروسة التي يقوم بها التربويون لمساعدة المعلمات والطالبات على تطوير أدائهن، وتحسين ممارستهن التربوية وإيجاد الحلول للمشكلات التي قد تواجههن وهذا يتطلب قيادة تربوية فعالة، لذا وصفت الباحثة بأنه عملية فنية توجيهية استشارية قيادية كاملة من أجل زيادة فعالية العناصر المؤثرة في وزارة التربية والتعليم.

وأوضح الشهري (2018) بأن الإشراف التربوي عملية منظمة ومخططة تقوم على تقديم الخبرات المناسبة للطاقم المدرسي، وتهيئة الظروف للتدريس الجيد من أجل تنمية الطلبة فكرياً وعلمياً واجتماعياً، أما النشوان (2016) فيرى بأن الإشراف التربوي عملية قيادية شورية إنسانية شاملة تقوم على أسس التخطيط السليم لتحقيق مخرجات تعلم من خلال تحسين أداء المعلم، وتحقيق النمو المتكامل للمتعلم في منظومة التربية والتعليم، وأشارت الحاج (2021) بأنه عملية تعاونية قيادية ديمقراطية منظمة، ويضم جميع عناصر العملية التعليمية والتعليمية من مناهج ووسائل وأساليب وطالب ومعلم وإدارة، ويدرس العوامل المؤثرة في البيئة ويعمل على تحسينها من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرصودة.

وترى الباحثة أن وجود العديد من الآراء المختلفة حول مفهوم الإشراف التربوي وذلك بسبب اختلاف الفلسفات التربوية واتساع مجالات العمل الإشرافي وتعدد وظائفه، إلا أن هنالك قواسم مشتركة وخطوطاً عريضة لهذا المصطلح الذي يندرج تحت هدف عام وواضح وهو تحسين العملية التعليمية

والتعلّميّة، والحصولُ على مُخرجاتِ تعلّم ذاتِ جُودة، فلا يتسنى تحقيقُ ذلك إلا بمُدخلاتٍ وعملياتٍ قياديّةٍ منظّمةٍ وتشاوريّةٍ ومُخطّطةٍ في إطارٍ يضمُّ البيئةَ والمعلّمَ والطّالِبَ، والمناهجَ والأساليبَ والطّرقَ. كما أنّ تهيئةَ الطّروفِ المناسبةِ يَفْعُ ضمنَ مسؤوليّةِ الإشرافِ التّربويّ الذي يترتّبُ بالتّخطيطِ الدّقيقِ، والتّنفيدِ، والاستمراريّةِ في المتابعة، والتّقويمِ. لذا لا بُدَّ من التّركيزِ على الجانبِ القياديّ؛ فهو مطلبٌ أساسيٌّ في الإشرافِ التّربويّ من أجلِ تحسينِ العمليّةِ التّعليميّةِ والتّعلّميّةِ.

سماتُ الإشرافِ التّربويّ

إنّ من سماتِ الإشرافِ التّربويّ تنميةَ الفردِ والجماعةِ إلى حدٍّ تسمحُ به قدراته، والشموليّةَ بحيثُ يضمُّ جميعَ الخبراتِ الدّراسيّةِ وكلّ العواملِ التي تتفاعلُ مع الطّالِبِ، والثّقةَ في استعدادِ المعلّمينَ للنّمو، واستخدامَ الطّريقةِ العَميّةِ لحلّ المُشكلاتِ التّربويّةِ، والإيمانَ بالقيادةِ التّربويّةِ في إطارٍ من العلاقاتِ الإنسانيّةِ. الطّواري (2018، ص110-111)، ومن سماتِهِ أيضًا أنّه يركّزُ على الأداءِ المتمثّلِ بأداءِ الطّلبة، بحيثُ يرسمُ خطّةً تربويّةً بصورةٍ مثاليّةٍ، بالإضافةِ إلى تطويرِ قدراتِ المعلّمينَ، وإتاحةِ الحرّيّةِ الكافيّةِ لديهمَ للابتكارِ والتّجديدِ وإيجادِ مُناخٍ يساعدُ على تحفيزهم للإنجاز، وتحسينِ تحصيلِ طلبتهم (العمرى، 2021)، ومن سماتِهِ أيضًا أنّه عمليّةٌ قياديّةٌ تتمثّلُ في التّأثيرِ على المعلّمينَ والطّلبة، وعمليّةٌ ديناميكيّةٌ مرنةٌ قابلةٌ للتّطويرِ والتّغيير، وتعاونيّةٌ لأنّها تهدفُ إلى إشراكِ المُشرفينَ والمعلّمينَ والطّلبةِ وأولياءِ الأمورِ في العمليّةِ التّعليميّةِ، وعمليّةٌ فنيّةٌ مُتخصّصةٌ في تحسينِ جُودةِ عمليّةِ التّعليمِ (كامل، 2021). كما أنّه عمليّةٌ تعتمدُ على الواقعيّةِ المُدعّمةِ بالأدلةِ الميدانيّةِ والمُمارسةِ العمليّةِ، وعمليّةٌ تحترمُ الفروقَ الفرديّةَ بينَ المعلّمينَ، وعمليّةٌ وقائيّةٌ علاجيّةٌ هدفُها إرشادُ المعلّمِ وتقديمِ العونِ له لتخطّي العقباتِ، وعمليّةٌ تهدفُ إلى بناءِ التّقويمِ الدّاتيّ لدى المُعلّمينَ (الحمدان، 2019).

أهميّةُ الإشرافِ التّربويّ

يُعَدُّ الإشرافُ التّربويّ العمودَ الأساسَ في البناءِ التّربويّ، ووسيلةً مهمّةً لتطويرِ نوعيّةِ التّعليمِ من أجلِ أنْ يُحقّقَ التّعليمُ أهدافَه وغاياتِهِ، وهذا يتمُّ من خلالِ الإشرافِ التّربويّ، فهو العمليّةُ التي يتمُّ من خلالها تحسينُ التّعليمِ وتطويره من خلالِ الخدّاتِ الإشرافيّةِ التي يقدّمها المُشرفُ التّربويّ (الشهري، 2018)، ونظرًا للتّطوّرِ السّريعِ الذي يواكبُ العالمَ، وما يظهِرُ ذلكَ على منظومةِ التّعليمِ، فقد أشارتِ كامل (2021) إلى ضرورةِ تطويرِ وابتكارِ تقنيّاتٍ حديثةٍ يجبُ على المعلّمِ والطّالِبِ التّدربُ عليها والتّطويرِ المهنيّ للمعلّمينَ، وهو أمرٌ دورٌ للإشرافِ التّربويّ، لذلك تنبُعُ أهميّتهُ في كونه يتابعُ العمليّةَ

التربويّة من جهة، ويتعايش مع مشكلاتها ويقومها، كما أنّه حلقة الاتّصال بين الميدان والمسؤولين الإداريين والفنيين، ويُعطي صورةً حقيقيّةً عن إيجابيات العمل وسلبياته، علاوةً على ذلك، فقد أوضح الشهري (2018) أنّ الإشراف التربويّ من أهمّ مقومات العملية التّعليميّة، ويشملُ المعلّم والمتعلّم والمناهج الدّراسيّة، ويحسّنُ العملية التّعليميّة، ويرشدُ المعلّم للسّير بالطّريق الصّحيح، كما يؤدّي إلى الرّغبة في تنويع طرق التّدريس، ونموّ التّعليم بشكلٍ أكبر، ويؤيّد النّشوان (2016) من حيث تحسين العلاقات الإنسانيّة بين المعلّمين والإدارة المدرسيّة، ومساعدة المعلّمين على فهم خصائص نموّ المتعلّمين وحاجاتهم، وتشخيص حالات صعوبات التّعلّم عند بعض المتعلّمين، وتقويم أدائهم بشكلٍ صحيح، ويساعدُ المعلّم المتميّز على تنمية أفكاره الإبداعيّة من خلال تطبيق حصّة أمام المعلّمين الآخرين للاستفادة من أفكاره التي من شأنها أن تطوّر منظومة التّربية والتّعليم.

كما يُعدُّ المشرفُ التربويّ حلقةً وصلٍ بين إدارة التّعليم في جانب التّخطيط، وبين المدرسة في جانب التّنفيد، كما يوجّه عند صناعة القرار مع المخطّطين؛ لأنّه يُعطي صورةً شاملةً عن البيئة والإمكانات المتّاحة، كما يفسّرُ السياسات ويوضّح أهداف القرارات وآليّة التّطبيق لها (الحاج، 2021)، ومن مهامّ المشرفِ التربويّ أيضًا أن يُساعدَ المعلّم على التّفريق بين الأهداف والوسائل، ويُساعدُ على رسم خطةٍ للسّير على الأهداف التي وضعتها المدرسة، ويركّز جهوده على بلوغ هذه الأهداف، من أجل أن يكون للخبرات وطرق التّدريس التي يكتسبها المعلّم ذات مغزى وقيمة (البالوص، 2021).

ويُعدُّ الإشرافُ التربويّ جزءًا لا يتجزأ من الإدارة التربوية، وهو من المُعاملات الهامّة في النظام التّعليمي، وخاصّةً في عمليّات التّعلّم والتّعليم، وبالتالي للتأكّد من أنّ التكنولوجيا تعملُ بكفاءة، لا بدّ أن يكونَ المشرفُ التربويّ مسؤولاً عن تقديم الدّعم المُناسب للمتدربين لتطوير متطلّبات التّعلّم الخاصّة بهم والتأكّد من إتاحة فرص التّدريب المُناسبة لاكتساب الكفاءات اللاّزمة كما هو مذكور في (عبد الله، 2014). لذلك فإنّ إشراك تكنولوجيا المعلومات في البيئات الأكاديميّة ضروريًا لتحقيق المهام التي تُعالج الاتّجاهات الحاليّة والمتطلّبات المُستقبليّة (Ismail, 2018).

وظائفُ الإشرافِ التربويّ

إنّ الوظيفة الأساسيّة للإشرافِ التربويّ هو تحسينُ العملية التّعليميّة ضمن تحقيق الأهداف المرجوّّة، وهنالك وظائف فرعيّة تنبثق عن الوظيفة الأساسيّة وتتمثّل في:

القيادة التربوية

إن من مهام المشرف التربوي توجيه واستثارة همم كل من له علاقة بالعملية التعليمية، وتوجيههم للنقد البناء والتقييم لطرق التدريس والمنهج والعمل على ابتكار حلول للمشكلات التي تعترض طريق العملية التربوية. (الطواري، 2018)

التخطيط التربوي

إن التخطيط عملية ضرورية لأنه أهم عنصر في عملية الإنتاج وهو الإنسان، كما تتسم عملية التخطيط التربوي بالشمول لأنها تضم مبادئ المدرسة، والمناهج، والكتب المدرسية، وتدريب المعلمين، وتسهم في وضع الخطط. (البالوص، 2021)

التوجيه التربوي

أصبحت التربية المعاصرة تهتم بالنظر إلى الفرد ككل كونه شخصية لها مكوناتها وظروفها الخاصة سواء أكانت الاجتماعية والاقتصادية والعقلية، فكل فرد يختلف عن الآخر بطبيعته سواء في القدرات والميول والدوافع، فوظيفة المشرف التربوي لا تقتصر على توجيه التلاميذ وإنما المعلمون أيضاً؛ لأنهم يتفاوتون في مستوياتهم العلمية والمهنية وقدراتهم وطرق أدائهم لواجباتهم المهنية، وتزويدهم بالمعلومات حول عملية التدريس من أجل اتخاذ القرار الصحيح، وإثراء العملية التعليمية (الطواري، 2018).

التنظيم

لا بد أن يقوم المشرف التربوي في تنظيم أعمال المعلمين والتنسيق فيها، ويحدد مسؤولياتهم من أجل عدم التكرار والتضارب وإضاعة الوقت والجهد والمال لكي يكون منسجماً بين المعلم وزملائه، وتوجيهه من أجل تحسين أساليب تدريسهم، وإثارة اهتمامه من أجل تطوير كفاياته التعليمية، ومساعدته على تحقيق أهدافه وإدراكه لغاية التربية الحقيقية (عبد القادر، 2019).

التقييم

يترتب على المشرف التربوي تقييم العملية التربوية بما فيها مستوى التلاميذ العلمي، وأداء المعلمين، والمنهج، وطرق التدريس؛ وذلك لأن عملية التقييم ضرورية لمعرفة مدى القرب أو البعد من تحقيق الأهداف، إن وجد أخطاء يتم تداركها وحصرها من أجل بلوغ الغاية المنشودة (البالوص، 2021).

وَمِنَ الوظائفِ الأخرى للإشرافِ التربويّ: تحسينُ وضعِ التّعلّم في التّدريس، وتوفيرُ القيادة التي ستُحافظُ على وحدةِ المجموعة من خلال تعزيزِ مشاعرِ المجموعة والجهود، وتطويرُ الهدف من خلال التّأكّد بأنّ المعلّمين والمشرفين يعملون بالتّنسّق نحو أهدافِ المدرسة، وتحسينُ العلاقاتِ الإنسانية، وتحسينُ التّفاعلِ الجماعيّ، وتحسينُ مُخرجاتِ التّعليم، وتحسينُ الرّوحِ المعنويّة. (Das, 2020)

دورُ المشرفِ التربويّ

إنّ للمُشرفِ التربويّ دورٌ هامٌّ حسب ما وردَ في دليلِ الإشرافِ التربويّ (2015) ويتمثّل في: دعم القيادة المدرسيّة في بناء الخطّ بما يتوافق مع حاجاتِ الطّلبة التّعليميّة، ومساعدةِ المدرسة على تلبية حاجاتها من خلال ما تتوفّر لديها من الإمكانيّات المتاحة في المدرسة، والتّنسّق بين المدرسة وقسم الإشرافِ التربويّ والتّشاور بينهم من أجل بلورة المعلّمين الذين يحتاجون إلى دعم إضافيّ، وتقديم الدّعم الفنيّ للمدرسة في مجال التّخطيط لتعلّم الطّلبة مثل: تحليل المناهج وخطّ استراتيجيّات التّدريس، وتطويرها وإثرائها بالإضافة إلى تقييم تعلّم الطّلبة التي تتمثّل في استراتيجيّات التّقويم، والخطّ العلاجيّة، وتفعيل دور فرق العمل في المدرسة والمساعدة في تشكيل هذا الفريق من أجل تنسيق فعاليّات التّنمية المهنيّة في المدرسة، وتفعيل التّواصل بين المدارس، وإبراز النّجاحات بينها، وتفعيل الدّعم المُجمعيّ والشّراكة المُجتمعيّة والتّعاون مع المُجتمع المحليّ، والتّأثير في رسم سياسات تربويّة من خلال جمع معلومات وتحليلها، ومتابعة تحليل موازنات المدارس وأوجه الإنفاق، والدّعم في بناء القيادات التّعليميّة لمديري المدارس ومتابعة أدائهم، وتنفيذ برامج تدعّم ذلك، ومتابعة القضايا الإداريّة في المدرسة.

لذا يُعدّ الإشرافُ التربويّ برنامجاً كاملاً منظماً لتطوير العمليّة التّعليميّة، فمن جهة الدور الإداريّ يترتّب على المُشرفِ القيادة وتوزيع الصّفوف والحصص بين المعلّمين، وحلّ المشكلات الطّارئة، أمّا الدور التّنشيطيّ يتمثّل في تحفيز المعلّمين للإنتاج والابتكار وتعزيز نموهم المهنيّ، وتقديم الدّعم لتوظيف الوسائل والتّقنيات الحديثة، وعلى صعيدِ الدّور التّقويميّ يتمثّل في اكتشاف نقاط القوّة والضعف في أداء المعلّم، وتقويم العمليّة التّعليميّة. والدور التحليليّ يتمثّل في تحليل المناهج الدّراسيّة وأسئلة الاختبارات، أمّا الدور الابتكاريّ يتمثّل في ابتكار أفكار وأساليب وجعلها موضع التّجريب وتعميمها بعد التّأكّد من ثبوت صلاحيّتها (البسيوني، 2019). كما يترتّب على المُشرفِ التربويّ تهيئة الميدان التربويّ للإيمان بضرورة التّغيير من أجل التّطوير، وتغيير الاتّجاهات السّليبيّة لدى بعض القيادات التربويّة والمعلّمين

للتغيير، وبناء القدرات الفردية والمؤسسية للتكيف مع التغيير، وتطوير بيئة التعلم، ويقع على عاتقه تطوير هذا المعلم بما يتناسب مع الاحتياجات التربوية لهم (الرويلي، 2017).

كما أن المشرف لديه دور هام وواضح في أداء المدرسة، فعلى المشرف أن يبحث عن احتياجات المدرسة وأن يعمل مع أعضاء المدرسة بتعاون وتواصل جيد لتحقيق الأهداف المطلوبة. كما على المشرف أن يمتلك المهارات الإدارية الجيدة، ويكون قدوة للمعلمين والموظفين والطلاب، ويعتمد أداء الطلاب والمعلمين والطاقم المدرسي الإيجابي على سلوك المشرف. وبالرغم من ذلك لا يمكن التغاضي بأن نجاح المدرسة في إخراج طلاب متميزين يعتمد على التعاون بين فريق العمل (Sufurrohman, 2020). كما يترتب على المشرف التربوي إقامة ورشات عمل في أنشطتهم الإشرافية للمعلمين بمعالجة المشكلات الشائعة وإيجاد حلول لها، ومن المعروف أن برامج التطوير المهني للمعلمين تساعد على زيادة وعي المعلمين ومهاراتهم وتعزيز كفاءتهم وفعاليتهم (Menasah and Jonathan, 2016). كما أن برامج التطوير المهني ضرورية لرفع مستوى المعلمين لمواجهة التحديات، وطلب المديرين من المعلمين توقيع كتب الحضور كنوع من الانضباط يُعد من العوامل المهمة للإشراف في المدارس (Abdulrazak, 2020). فالتجّاح الإشرافي يعتمد على الجهود الجماعية وتعاون المشرفين والمعلمين، كما يترتب على المعلمين أن ينظروا إلى الإشراف كوسيلة لتسهيل التطور المهني (Mulatu, 2016).

كما أن دور المشرف يتمثل في إجراء العدد المطلوب من التقييمات، وتقييم وتوقيع الخطّة، والتأكد من الأسماء والتواريخ والتوقعات على جميع وثائق التقييم، والتأكد من أن جميع الأعمال تفي بالمعايير، واستكمال جميع المستندات أو السجلات المطلوبة لبرنامج التدريب، والتوقيع على وحدة التدريب المناسبة (Health Education England, 2013).

فالمشرف هو مدرب تم اختياره وتدريبه على الوجه المناسب ليكون مسؤولاً عن الإشراف العام والإدارة لطلاب أو مسار متدرب محدد التعلم والتقدم التعليمي خلال فترة التدريب، ويجب أن يكون لكل طالب و متدرب مشرف تعليمي، كما ويتمثل دور المشرف التربوي في مساعدة الطالب أو المتدرب على التخطيط وتحقيق نتائج التعلم المتفق عليها. ويجب على المشرف التربوي أن يكون من ذوي الخبرة في دوره، ومؤهلاً مهنيًا، ويفضل أن يكون مُعتمدًا في البرامج التي سيقومون بتسهيلها، ولديه القدرة والالتزام

للقاء المعلمين بانتظام، وأن يكون قادرًا على تغطية الأدوار والمسؤوليات، ووحدات التدريب المناسبة، ولديه خبرة لا تقل عن ثلاث سنوات بعد التأهيل (Health Education England, 2016).

وترى الباحثة بأن دور المشرف التربوي هو القائد الذي يدير العملية التعليمية، وبوصلة توجه المديرين والمعلمين والطلبة نحو المنحى الصحيح لتحقيق منسوب عالٍ من المعرفة لدى الطلبة، والتي يتم تلّمسها من خلال مخرجات العملية التعليمية، لذا لا بدّ من وضع سياسات تربوية تهدف إلى تفعيل دور المشرف بشكل دائم ليوكب كلّ مستجدات العملية التعليمية.

معوقات الإشراف التربوي

أشار الطويل (2017) إلى بعض من معوقات الإشراف التربوي التي تعيق أهداف العملية التعليمية، ومن أبرزها:

معوقات ترتبط بأهداف الإشراف التربوي: وينجم ذلك عن عدم وضوح الأهداف المراد تحقيقها، ممّا يدفع العملية الإشرافية أن تُنفذ بطريقة آلية وشكلية في الأداء، ممّا يؤدي إلى استنزاف طاقاته وجعله من الصعب التمييز بين المشرف المنتج وغير المنتج.

معوقات مرتبطة بأساليب الإشراف: حيث يُلاحظ بأن أساليب الإشراف الحالية تقتصر في البحث عن عيوب المعلم وأخطائه دون دعم وتشجيع له، وعدم وجود الثقة المتبادلة بين المعلمين والمشرفين، وتفاوت المعلمين في تأهيلهم العلمي، بالإضافة إلى قلة عدد المشرفين التربويين وتدني تأهيل البعض منهم، وعدم توافر الفرص لتأهيلهم، وتسرب كثير من المشرفين المتميزين، وعدم التعاون وتبادل الخبرات بين مكاتب الإشراف التربوي.

وقد أشار عبد العزيز (2017) إلى بعض معوقات الإشراف التربوي ومنها: اعتماد كثير من المشرفين التربويين الأساليب التقليدية في الإشراف التربوي، وعدم تلاؤم الإشراف التربوي مع الاحتياجات التدريبية والتطور المهني للمعلم، ونظرة المعلم السلبية تجاه المشرف التربوي في دوره الاستبدادي الذي يقتصر على تتبع عنّات المعلم دون تقديم التعزيز والثقة بالنفس لديهم، وكلّ ذلك يؤثر على النمو المهني لديهم، وعدم إتاحة الفترة الزمنية الكافية في تدريب المشرف التربوي في العمل الإشرافي، بالإضافة إلى كثرة عدد المدارس التي يترتب على المشرف التربوي زيارتها، وكثرة الأعباء الإدارية التي تعيق عمل المشرف التربوي، وعدم إتاحة الميزانيات المالية الكافية لتطبيق بعض الأساليب

الإشرافية، وعدم إتاحة الصّلاحيّات الكافية للمُشرفين التّربويين، وقلة معرفة المُشرف التّربويّ بفلسفة التّعليم، وعدم ابتكار أساليب حديثة تتلاءم مع فلسفة التّعليم الحاليّ والاقتصار على طريقة واحدة فقط تلزم المعلم بها.

كما أوضح كورنيلوس وإيمانويل (Cornelius & Emmanuel, 2021) إلى بعض من معوقات الإشراف التّربويّ ومنها: قلة الخبرة لدى المدرّسين، وتدني استجابة المعلمين للمشاركة في نوات تحديث أفكارهم وتحسين قدراتهم، وتغيّبهم عنها، واكتظاظ الطّلبة يشكّل تحدّيًا للأداء الأكاديمي، ونقص مرافق التّدريس والتّعلّم، ومواقف المعلمين والطّلبة في ارتكابهم تصرّفات سيئة، وأشار الاسمين بالعربيّة (Mwesiga & Okenda, 2018) بأنّ المشرفين التّربويين يقومون بمهامهم الإشرافية في التّدريس والتّعلّم بشكل مختلف، بحيث أنّ الظروف في البيئة المدرسيّة تبلور العمليّة الإشرافية.

أنواع الإشراف التّربويّ

النوع الأول: الإشراف التّصحيحيّ

إنّ الغرض من استخدام هذا النوع من الإشراف هو إيجاد ثغرات ونواقص في كلّ شيء، فإنّه يأخذ في الاعتبار فقط عيوب المعلم، ونادرًا ما يُقدّم أيّ توصيات للتّحسين، بل يدفع إلى إبلاغ الجهات المعنية بها دون الأخذ بعين الاعتبار بأنّ المُشرف يعمل على تشجيع العمل الجيّد مع محاولة لإزالة العيوب، ومنّ مزاياه: يركّز المعلمون والطّلبة بشكل أكبر على الانتظام والالتزام بالمواعيد؛ لأنّهم يدركون أنّهم يخضعون للإشراف وأنّه سيتمّ فحصهم وتقييمهم من قبل المُشرف، ويدرك كلّ فرد في المؤسسة نواقصهم، ويحاول التّعلّب عليها بالاستعداد الجيّد، أما مساوئه: ينثني المعلمين لأنّهم يخضعون للإشراف طوال الوقت، لذلك فهو ليس نوعًا جيّدًا من الإشراف، كما ويتحلّى المعلمون بموقف سلبيّ يضرّ بعملية التّعلّم في التّدريس. بالإضافة إلى فشل المعلمين والمتعلّمين في أداء واجباتهم بحماس وحيويّة ممّا يؤدي إلى قلة التّطور، ولا يوجد مناخ أكاديميّ إبداعيّ مزدهر في المدرسة Bala, (2012).

النوع الثاني: الإشراف الإرشادي

يركّز هذا النوع من الإشراف على دراسة جميع الجوانب الشّخصيّة للمعلّم من النّاحية العقليّة والانفعاليّة من أجل إرشاده. شلش (2017)

النوع الثالث: الإشراف الوقائي

في هذا النوع من الإشراف، يكون المعلمون والمديرون أنفسهم قادرين على منع المشكلات، وبمهد الطريق للمعلمين لتوقع مواقف تعليمية جيدة، وإيجاد طرق ووسائل مناسبة للقضاء على أي نوع من أوجه القصور كونه شخصاً متمرساً، ويمكن للمشرف أن يتنبأ بجميع أنواع المشكلات التي يمكن أن تنشأ أثناء عمل المدارس، ولكن لكي ينجح مثل هذا الإشراف، يحتاج المشرفون إلى تدريب جيد للغاية، ومن مزاياه: أولاً: تُصبح وظائف المعلمين سهلة حيث يتم التفكير مسبقاً في حلول المشكلات، وثانياً: تطوير الصفات المتميزة في المعلمين مثل الخيال والتنبؤ والتخطيط المناسب والتوجيه نحو الحلول، أما مساوئه: أولاً: يجب أن يبحث المعلمون عن جميع أنواع المشكلات التي قد تنشأ، وأن يكونوا مستعدين لحلولهم الممكنة قبل وأثناء عملية التدريس، وبالتالي يزداد عبء العمل عليهم ويتعرضون لضغوط أكبر، ثانياً: إذا لم يتم تدريب المشرفين جيداً على التنبؤ، فقد لا تكون عملية الإشراف فعالة على الإطلاق، وتؤدي إلى إهدار الوقت والموارد، وثالثاً: قد يفشل المعلمون بأن يصبحوا مبدعين لأن تركيزهم كله ينصب على المشكلات، كما ويقوم المشرف بتحديد الصعوبات التي من الممكن أن تعترض طريق المعلم ومساعدته في مواجهتها والتغلب عليها. (عبد الرحمن، 2018).

النوع الرابع: الإشراف الإبداعي

ينزل المشرف بنفسه إلى مستوى عمل المعلمين، وهو يُقر بالعمل الجيد الذي يقوم به المعلمون الذين يتخذون المبادرات ويحاولون أن يكونوا مبتكرين وتجريبيين في مجال التعليم، كما أن تأثير الإشراف الإبداعي على المعلمين صحي ودائم للغاية، ويدفعهم إلى الشعور بالحرية في المبادرة والابتكار، ويمكنهم أن يفكروا بأنفسهم ويقرروا الأمور المتعلقة بالأهداف والمناهج وتنظيم المحتوى وتخطيطه، واكتشاف الطرق المثلى للتعليم وتقديم المحتوى وطرق التدريس وأساليب التقويم (الطواري، 2018)، ويرى بالا (Bala, 2012) أن مزايا الإشراف الإبداعي تكمن في جعل المعلمين مبدعين وذوي عقلية بحثية، ويصبح المعلمون مستقلين ويشعرون بالحافز للقيام بعملهم دون الكثير من الضغط، كما أنه يوفر مناخاً اجتماعياً صحياً وأداة رائعة للتعامل مع المشكلات السائدة.

النوع الخامس: الإشراف الإكلينيكي

هو إشراف يهدف إلى تحسين سلوك المعلم الصفّي من خلال التفاعل الصفّي داخل الحصّة التعليميّة بين المعلم والمتعلّم، ويركّز هذا النوع من الإشراف على نواحٍ عدّة: وتتمثّل في تتبّع سلوك المعلم الصفّي، والتّخطيط المشترك بين المشرف والمعلّم، ومن ثمّ مشاهدة الحصّة وتحليلها لإبراز نقاط القوّة والضعف، وهذا من شأنه أن يُنمّي شخصيّة المعلم القياديّة. (الجرابدة، 2019)

النوع السادس: الإشراف البنائي

تقوم فكرة الإشراف البنائي على وضع رؤية إبداعية مستقبلية بين المشرف والمعلّم، وإحلالها محلّ القديم من أجل تحسين العملية التعليميّة، وتُتيح فرصة للمعلّم بتطوير نفسه دون الشعور بالخوف والرقابة من المشرف التربوي، وتتمثّل في اكتشاف الأخطاء وتصويبها من أجل البناء والتطوّر والتطلّع والاستشراف للمستقبل لا للماضي. (المقطرون، 2017)

النوع السابع: الإشراف العيادي

يهدف الإشراف العيادي إلى تقوية أداء المتعلّم وتطويره خلال عملية التعلّم، ومراقبة أدائه وتحفيزه لمراقبة تطوّرهِ، ومن المهام المترتبة على الإشراف العيادي: بناء خطة علاجية، وإتباع أساليب التقويم المختلفة، وتطبيق المعايير المهنية، وتدريب المشرف على معرفة دوره وواجباته، وبناء علاقة إشرافية إيجابية. (الدليم، 2023)

نماذج الإشراف التربوي

أوضح الدوسري (2021) إلى أنّ هنالك العديد من الأدبيات التي تُركّز على إنجاز المعلم وأهمّها: نموذج الإكلينيكي، ونموذج الإشراف والإدارة الداتية (التقويم الداتي للمدرسة)، ونموذج الإشراف الداتي (التأملي)، ونموذج الإشراف والتدريب المعرفي، ونموذج إشراف الزملاء وتدريب الأقران، ونموذج الإشراف القائم على الأداء، ونموذج الإشراف الجماعي، والإشراف الإلكتروني.

أولاً: البحوث الإجرائية

يُعتبر البحث الإجرائي من الأبحاث التطبيقية بحيث يعتمد على وجود مشكلة ويتم وضع الحلول لها بأسلوب علمي ومنطقي، وتوجه المعلم إلى عمل البحوث الإجرائية، وتوضح أساليب البحث العلمي من أجل دفع الطلاب إلى التجريب، وإيجاد الحلول للمشكلات التي تسعى إلى حلها. (الطواري، 2018)

ثانياً: الإشراف الإلكتروني

وهو عملية يقوم بها المشرف التربوي، ويهدف إلى متابعة عمل المعلمين وتزويدهم بالكفايات المرتبطة بالحاسب الآلي، والأجهزة الذكية، من خلال اعتماد شبكة الإنترنت، وتوظيف التقنيات الحديثة، وتصميم برامج إلكترونية، وتوظيف التقويم الإلكتروني بشكل متزامن أو غير متزامن. (الشمري، 2022)

ثالثاً: تدريب الأقران

هو نموذج من نماذج الإشراف يقوم على التعاون بين المعلمين أنفسهم، بحيث يقوم المعلم بملاحظة أداء زميله مستعيناً بخبراته الذاتية ويستثمرها في مناقشة أداء زميله مما يساهم في تبادل الخبرات. (رننيسي، 2023)

كما أن بعضاً من النماذج الحديثة كنموذج دانيلسون، والتوجيه الأولي للمعلمين الجدد، والتفتيش الخارجي، والبحوث الإجرائية، وتدريب الأقران. ومن الجدير بالذكر أن معظم أنماط الإشراف التربوي نشأت في الولايات المتحدة الأمريكية (Velasquez, 2017).

وترى الباحثة بأن نماذج الإشراف التربوي متنوعة ومتعددة سواء أكان أنموذج الإشراف الذاتي أو الجماعي أو الإلكتروني وغيرهم، وجميع هذه النماذج تهدف إلى تحسين العملية التعليمية بما فيها المعلم والطالب.

تعليم اللغة العربية

اختار الله اللغة العربية لتكون لغة القرآن الكريم بما تحويه من دلالات ومفاهيم، ففي القرآن أسرار البلاغة والبيان الذي يكتنز في فهم اللغة العربية، مما دفع العلماء إلى تعلم اللغة العربية، فمن أراد دراسة كتاب الله عليه أن يكون متضلعا بعلوم اللغة العربية، لذلك فاللغة العربية هي حياة الأمة ووجودها هو بمثابة بناء الأمة ونهضتها (البوعلاوي، 2017).

لا بُدَّ من مراعاة بعض الأمور عند تدريس اللغة العربية وتتمثلُ في: الطَّبيعة الصَّوتية للغة العربية، وارتباطها بالنَّصِّ القرآني، والطَّبيعة المكتوبة للسلوك اللُّغوي (الخطُّ والكتابة)، والتدرُّج اللُّغوي في مهارات اللغة، والتَّكامل بين وجهي السلوك اللُّغوي (المنطوق والمكتوب)، والتَّكامل بين مهارات اللغة، والتدرُّج في عمق المحتوى اللُّغوي المدروس (سهل، 2017).

كما أشارت أيضًا إلى بعض من الأمور الواجب أخذها بعين الاعتبار للمحتوى اللُّغوي في التَّعليم العام للغة العربية وهي:

الازدواج اللُّغوي: بحيثُ يجمعُ المتعلِّم نمطينَ لغويين: العامِّي الذي اعتادَ عليه، والآخر الفصيح الذي يكتسبه ويعملُ وفقًا له. لذا يجبُ أن يكونَ المحتوى شاملاً لهذين النمطين.

الحياة اللُّغوية المعاصرة: فيجبُ عدمُ الاقتصار على النصوص القديمة بل يجبُ أيضًا أن تُحاكي حياة المتعلِّمين وخاصةً في المرحلة الابتدائية، لذا يجبُ أن تكونَ المحتويات تجمعُ بين الحياة اللُّغوية المعاصرة والوسيلة القديمة، أمَّا في المرحلة الإعدادية والثانوية فيكونُ في دراسة النظام العقلي، ويكونُ كتابٌ واحدٌ للغة العربية في كلِّ صفٍّ من أجل الفترة على التعمُّق في التحليل والتذوق اللُّغوي الدقيق، وإعادة النظر في نظام الحصص اللُّغوية والتوجُّه إلى التَّكامل في مضامين محتوى الكتاب من كافَّة أوجه التحليل والتعمُّق اللُّغوي.

فَتعدُّ اللغة العربية مصدرًا مهمًّا لمفردات اللغات المختلفة، ومكانتها المرموقة مهمة للغاية في القضايا الدينيَّة والتَّاريخية، فهي لغة مرنة تحتضنُ كلماتٍ من لغاتٍ أخرى (Jaafar, 2018).

وترى الباحثة ممَّا سبق أنَّ تعليم اللغة العربية لا يقتصر على مسارٍ واحدٍ دون الآخر، ولا يُمكنُ مُفاضلةً واحدةً على أخرى، فهذا ضدُّ اللغة؛ لأنها تتطلبُ مهاراتٍ مختلفةً ولا يُمكنُ تنمية هذه المهارات بطريقةً واحدة، كما لا بُدَّ من الأخذ بعين الاعتبار المنهاج ومحتوياته وأهدافه لكي يتسنى المواءمة بين طريقة التدريس والهدف لمضامين الكتاب من أجل إطلاق العنان لتعلُّم اللغة العربية بكلِّ مُكتنزاتها الجَوْهرية.

أهمية الإشراف التربوي في اللغة العربية

إن للإشراف التربوي في اللغة العربية أهمية كبيرة وتتمثلُ في إتاحة الفرصة لمعلِّم اللغة العربية لمواجهة الموقف التعليمي على أرض الواقع، والتَّكَيُّف معه، واكتساب الخبرات والكفايات الأساسية.

ليكونَ متمرّساً في تعليم اللّغة العربيّة من خلالِ المواءمة بينِ النّواحي الفنّيّة والتّغييراتِ التّقنيّة لإثرائه
للناحية التّطبيقية (الشمري والشمري، 2022)

أدوارُ مُشرفِ اللّغة العربيّة

أشارَ البحراوي (2021) بأنّ تدريبَ مُشرفي اللّغة العربيّة ضروريٌّ جدّاً؛ وذلك من أجلِ تنميةِ
قُدّراتِ المُعلّمين، وتنميةِ التّيقنِ بالنّفسِ لديهم، وتدريبِ المُعلّمينَ ما قبلِ الخدمة، وعَمَلِ ورشِ عَمَلٍ من
أجلِ تكيّفِ المُعلّمينَ معَ المُشكلاتِ التّعليميّةِ بِهدفِ المُحافظةِ على الكفاءةِ المهنيّةِ للمُعَلِّمِ طوَالَ الوقتِ.

هنالكَ أدوارٌ هامّةٌ لمُشرفي اللّغة العربيّة سواءً في طُرُقِ التّدريسِ وتتمثّلُ في: استقصاءِ طرائقِ
التّدريسِ وعرضِها على المُعلّم، وجعله يتبنّى أحدثَ الطُّرُقِ في التّدريسِ وإتقانِ استخدامها وفُقَ الأصول،
كما له دورٌ هامٌّ في المناهجِ الدّراسيّةِ ويتمثّلُ في: إعدادِ خُطّةٍ عامّةٍ لتحليلِ المناهجِ على مدارِ العام،
والعَمَلِ الدّؤوبِ في تطويرِ المناهجِ ليوافقَ المُستجدّات، ومتابعةِ خُططِ تنفيذِ المناهجِ سواءً الفصليّةِ أم
اليوميّة، وتوضيحِ مُحتوى المنهاجِ المدرسيّ، بالإضافةِ إلى دوره الهامّ في التّقييمِ والتّقويمِ ويتمثّلُ في:
تقييمِ العمليّةِ التّعليميّةِ والمُعَلِّمِ سواءً بتقاريرٍ شهريّةٍ أو فصليّة، وشرحِ وتوضيحِ كلّ حيثيَّاتِ التّقويمِ
المعمولِ بها وخاصّةً للمُعَلِّمينَ الجُدُد (زيادي والغامدي، 2018).

وترى الباحثة أنّ الدّورَ الحقيقيّ لمُشرفِ اللّغة العربيّة يتمثّلُ في التّقويمِ للعمليّةِ التّربويّة، وتقويمِ
المناهجِ وإثرائها ممّا يؤدي إلى رفعِ منسوبِ المعرفةِ واليقينِ لدى المُعلّمين، ويجعلُهم أكثرَ إدراكاً لمواطنِ
الضعفِ حتّى يتسنى لهم تصحيحُها ضمنَ الأسسِ والمعاييرِ التي يتدوّنُها مُشرفُ اللّغة العربيّة، بالإضافةِ
إلى وضعِ الخُططِ ومتابعةِ تنفيذِها من أجلِ الحصولِ على مُخرجاتٍ ذاتِ جودةٍ في العمليّةِ التّعليميّةِ
التّعلّميّة.

واقعُ الإشرافِ التّربويّ في فلسطين

إنّ العمليّةَ الإشرافيّةَ بحاجةٍ إلى متابعةٍ وتطويرٍ من قِبَلِ المُشرفين، وبحاجةٍ إلى التّركيزِ على أساليبِ
إشرافيّةٍ خاصّة، ويترتّبُ على المُشرفِ التّربويّ المتابعةُ في إنجازاتِ الطّلبة في مجالِ التّقويم، وتشجيعِ
المُعَلِّمِ على التّفاعلِ معَ الطّلبة، وتوفيرِ بيئةٍ صفيّة، وتشجيعِ المُعلِّمِ على ابتكارِ أساليبِ حلِّ المُشاكلِ
السّلوكيّةِ في مجالِ إدارةِ الصّفّ، وتوفيرِ وسائلٍ تعليميّة، ومساعدةِ المُعلِّمِ في حلِّ المُشكلاتِ. (رنتيسي،

(2023)

الكفاية

تنوّعت وتعدّدت تعريفات مفهوم الكفاية. إذ تمّ تعريفها بالقدرة على أداء المهمّات بمستوى عالٍ من الكفاءة والفاعليّة. ومفهوم الكفاية بالتّدرّيس مجموعة المهارات والخبرات والمعارف التي تظهر على التّصرّفات المهنيّة وسلوك المُعلّم المتدرّب خلال تفاعله مع الدّور الذي يُمارسه في الموقف التّعليمي (الجاسم والنبهان، 2018).

بينما يُعرّف نعيم (2019، ص 100) الكفايات بأنّها "القدرة على أداء العمل بكفاءة وفاعليّة، في مُختلف المهن والأعمال بما فيها مهنة التّدرّيس التي تتطلّب قدرًا معيّنًا من الفهم والممارسة ليتمّ تأديتها بالشّكل المناسب والصّحيح."

مفهوم الكفايات التّدرّسيّة

يُعرّفها خز علي (2010) بأنّها القدرات والمهارات التي يمتلكها المعلّمون والمعلّماّت في مجال تصميم عمليّة التّدرّيس وتنفيذها وتقويمها لتحقيق تعلّم أكثر فاعليّة.

بينما يرى سليمان (2011) أنّها: قدرات نعيّر عنها بعبارات سلوكيّة تشمّل مجموعة مهامّ (معرفيّة ومهاريّة ووجدانيّة) تكوّن الأداء النّهائيّ المُتوقّع إنجازه بمستوى مُعيّن مُرضٍ من ناحية الفاعليّة والتي يُمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المُختلفة.

فيما أضاف المسلم (2018) بأنّها مجموعة من القدرات والمهارات التي يُفترض أن يمتلكها المعلّم بما يمكنه من أداء مهامّه ومسؤوليّاته بأحسن صورة، ونقل المعارف والخبرات إلى طلبته عن طريق التّخطيط للدّروس وإعداد الأنشطة اليوميّة والتّطبيقات.

كذلك هناك عدّة تعاريف من دراساتٍ سابقةٍ للبرامج القائمة على الكفايات منها:

تعريف كلّ من كوبر Cooper وويبر Weber المشار إليه في نعيم (2019) على أنّها "البرنامج الذي يحدّد الكفايات المتوقّعة أن يُظهرها المعلّم، والذي يوضّح المعايير التي يُمكن اتّخاذها في تقويم الكفايات، كما أنّه يضع مسؤوليّة الوصول إلى المستوى المطلوب من الكفايات على المُتدرّب نفسه."

أمّا هوسام "Howsam" المشار إليه في نعيم (2019) يرى أنّ البرنامج القائم على الكفايات: "البرنامج الذي يحدّد الكفايات التي يُفترض أن يؤدّيها المُتدرّب، والمعايير التي تمّ بموجبها تقويم أدائه"

وتستنتج الباحثة من هذه التعريفات، ما يأتي:

أن البرامج القائمة على الكفايات تعتمد على تحويل المهارات والخبرات والمعارف إلى معايير ومؤشرات أدائية وإنتاجية لتتأكد من تحقيق المعلم المتدرب الأهداف السلوكية المحددة وتقويمها، كذلك لا يمكن الحكم على إتقانها إلا من خلال ممارستها وتطبيقها، وليس هناك سقف زمني للتدريب عليها، فهي مسؤولية المعلم المتدرب، بينما المدرب عليه توفير الفرص والمصادر المختلفة له.

مجالات الكفايات

يُشير نعيم (2019) إلى المجالات الأساسية التي تستند عليها الكفاية، وهي:

أولاً: المجال الأخلاقي: ويتسم المعلم في هذا المجال بالمرونة والشجاعة والصبر، وامتلاك أخلاقيات مهنية عالية، والتزام الهدوء وعدم الانفعال داخل الصف، كذلك الجدية والشغف في التدريس، واعتماد مبدأ الاحترام والمساواة والعدالة بين الطلبة، والتواصل معهم بطرائق تربوية تحفزهم للتعليم والتعلم، والشعور بالاطمئنان أثناء شرحه الدرس.

ثانياً: المجال الأكاديمي أو العلمي: في هذا المجال يجب أن تتوفر في المعلم الكفايات الأكاديمية، ومنها: توظيف منهج البحث والاكتشاف العلمي في التدريس، والإلمام بمادة التخصص وكل جديد فيها، كذلك الشرح الواضح والتيقن مع اعتبار التدريج في مستوى الصعوبة، واستخدام الأمثلة التوضيحية التي تربط عناصر الدرس الرئيسة مع أهدافه وتثير اهتمام المتعلمين، وأيضاً إتقان المبادئ والتعميمات والحقائق الخاصة بالمادة الدراسية، والتمييز بين الحقائق ووجهات النظر الشخصية، كذلك يُحدد الأهداف العامة والتعليمية للمادة الدراسية، ويوفق موضوعات المنهج الدراسي مع حاجات المتعلمين والظروف الطارئة.

ثالثاً: المجال التربوي: ويقترن باستخدام المعلم الاتجاهات والمفاهيم وأنواع السلوك بسهولة لتحقيق الأهداف التربوية، ويضم ما يأتي:

- **كفايات التخطيط:** وتتمثل بمرحلة الاختيار والتّحضير عن طريق عمل رؤية مسبقة للموقف والإجراءات التدريسية وصياغة أهدافها، وتحديد الاستراتيجيات والطرائق اللازمة لعملية التدريس، وتوفير التقنيات التعليمية المراد استخدامها، كذلك تحليل محتوى المقرر الدراسي، وخصائص النمو المشتركة للطلبة.

• **كفايات تنفيذ الدرس:** وتُعدُّ مرحلةً رئيسةً للتدريس، وتتضمنُ إجراءات تنظيم بيئة الفصل وترتيبها، والتهيئة الذهنية والجسدية والانفعالية للمتعلمين، كذلك تغيير الأنماط السلوكية للمعلم لإثارة انتباههم وتحفيزهم، وتحسين الاتصال بين طرفي العملية التدريسية، وإضافةً لذلك استخدام الوسائل التعليمية لتحقيق إدارة صفية فعالة وفق القواعد العامة، واختتام الدرس بطريقة تنظم المعلومات في عقول المتعلمين، مع تحديد الوظيفة البيئية بهدف مراجعتها وإتقانها.

• **كفايات نتائج التدريس:** وتتعلق بعملية تقويم مدى تحقق أهداف الدرس والتقدم في التحصيل الدراسي للطلبة، ويشمل التقويم التكويني المستخدم أثناء سير الدرس لفحص تقدم الطلبة في اكتساب المعرفة والحقائق والمعلومات، والتقويم النهائي لها عند نهاية العملية التدريسية.

رابعاً: المجال الاجتماعي والإنساني: ويتمثل في الكفايات الوجدانية والاجتماعية التي تتركز على بناء العلاقات بين المتعلمين والتعاون بينهم، وتشجع المتعلمين على المشاركة في الأنشطة وتنظيمها داخل الفصل، وتقديم اقتراحات ونشاطات لحل المشكلات وتتخذ القرارات بوعي وقصد، كذلك تُعطي تعليمات واضحة وتجيد تنمية الانضباط الذاتي للمتعلمين، وتوظيف الأهداف المدرسية لصالح المجتمع المحلي، وتقديم تغذية راجعة لعمل المتعلمين.

وأشار (Al-Ajmi, 2010) إلى كفايات تعليمية تعمل على تحقيق الأهداف المنشودة وتتمثل في:

- (1) مجال المنهاج: وتعتمد على متابعة عمل المنهاج المدرسي على الخطّة الموضوعيّة طوال العام الدراسي، وإبداء الرأي حول مدى تحقيق الأهداف للمنهاج.
- (2) مجال التلاميذ: من خلال معالجة مشاكلهم الأكاديمية والنفسية، وتوجيههم والإشراف عليهم، وإيجاد الحلول المناسبة لهم، وتحفيزهم على الالتحاق بالأنشطة المختلفة.
- (3) التخطيط وتنظيم العمل المدرسي: من خلال اتباع نظام عمل مدرسي يحقق استقراراً في سير العمل، والالتزام بالحضور الصباحي للمعلمين والمدير حتى ينتظم العمل الدراسي اليومي.
- (4) التنفيذ وتقويم العمل المدرسي: لا بدّ من إدارة المعلم للصف، وإثارة دافعية الطلاب للمشاركة داخل الغرفة الصفية، واتباع أساليب التقويم الحديثة بناءً على ملاحظة المعلم لأداء الطلاب وتجاوبهم داخل الصف.

(5) توظيف الوسائل التعليمية: لا بد من توجيه المدير للمعلم في كيفية توظيف الوسائل التعليمية الحديثة وتوفيرها له.

دور المشرف التربوي في تطوير الكفايات للمعلمين

أشار عبد القادر (2017) إلى دور المشرف التربوي في تطوير الكفايات للمعلمين والتي تتمثل في:

مجال التخطيط للتدريس: يترتب على المشرف التربوي توضيح الخطة الدراسية، والأهداف المراد قياسها، ووضع الخطط العلاجية، وتصميم الأنشطة التعليمية الملائمة للحصة.

مجال طرق واستراتيجيات التدريس: يترتب على المشرف التربوي إرشاد المعلم إلى أساليب التدريس الواجب اتباعها، وتنوعها، وطرق تقويم أخطاء الطلاب، ومراعاة الفروق الفردية للطلاب، والحث على الإبداع والابتكار في اختيار طريقة التدريس الملائمة للمستوى الأكاديمي للطلاب، والتزويد بالتغذية الراجعة بشكل مستمر، وتشجيع تبادل الآراء بين المعلمين.

مجال التقويم: يترتب على المشرف التربوي أن يرشد المعلمين إلى كيفية تقويم الطالب، وأهمية تشخيص الطلاب قبل التدريس، واتباع أدوات التقويم المتنوعة أثناء عملية تعلم الطلاب، والتزويد بتطبيق عملي لتقويم تعلم الطلبة بدقة والمتابعة المستمرة لتحصيلهم، وتقديم تغذية راجعة بشكل مستمر.

مجال العلاقات الإنسانية: يترتب على المشرف التربوي أن تكون لديه المعرفة الكافية عن الظروف المعيشية للطلبة، والتزام المساواة في التعامل معهم، واتباع النقد البناء عند تقويم أنشطة وأداء الطلاب، وحسن الاستماع لهم، وإرشاد المعلم بأن يكون قدوة حسنة أمام الطلاب، والتعامل بشكل لائق مع المعلمين الآخرين وأولياء الأمور.

كما أشار البحراوي (2021) بالأمور المتفق عليها في العملية التعليمية وأهمها: تطوير كافة عناصر العملية التعليمية، وتدريب المعلمين وتطويرهم، لأن نجاح المعلم مرهون بنجاح العملية التعليمية، كما أن نجاح العملية الإشرافية مرتبط بعمل المشرف التربوي بالتخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم والتزويد بالتغذية الراجعة من أجل تطوير العملية التعليمية.

وترى الباحثة أن للمشرف التربوي دور في تطوير الكفايات للمعلمين على جميع الأصعدة: سواء كان في التخطيط ورسم أهداف واضحة قابلة للقياس، وفي مجال التنفيذ وأداء المعلم للحصة، وفي مجال التقويم سواء أكان تقويماً تكوينياً لتشخيص الطلبة أم ختامياً، كما ترى الباحثة بأنه من أجل تطوير العملية

التعليمية وتحسينها لا بُدَّ من توطيد العلاقة بين المُشرف والمُعَلِّم، ويكون المُعَلِّم على يقين بأنَّ المُشرف التربوي يسعى دائماً إلى تطوير أدائه على الصَّعيد المهنيِّ والأكاديميِّ.

تجربة إنجلترا في الإشراف التربوي

تنوّعت مداخلُ الإشراف التربويِّ في إنجلترا، بحيثُ تعدّدت مهامُ الإشرافِ بحيثُ يُمكنُ للمُعَلِّم الأكثرَ خبرةً الإشرافَ على المُعَلِّم الأقلَّ خبرةً، ويُنْبئُ على ثلاثة مَعاييرٍ وهي: نتيجةُ تعلُّم الطُّلاب، والعمليَّات المدرسيَّة، والسِّياق المدرسيِّ. وهناك بعض السِّمات التي يجبُ أن يتميَّز بها المُشرف في إنجلترا وتتمثَّلُ في: قدرته على استثارة مهامَّ الفريق، وقدرته على بناء علاقاتٍ بالمدارس والكليَّات، وعلى درايةٍ كافيةٍ بالفكر التَّعليميِّ القائم، وعمره ما بين 25-30 سنة، وخبرة تدريس من 4-6 سنوات، ويمتلك سمات القائد الفعَّال، ولديه القدرة على مهارة إدارة الأفراد، وبناء العلاقات الإنسانيَّة والإبداع. ويتمُّ تدريبُ المُشرفين الفنَّيين في إنجلترا بحيثُ يترتَّبُ على كلِّ مُشرفٍ أن يحضُرَ تدريباً مكثِّفاً لمدة خمسة أيام، وحضور ندوات، ويكون تدريباً عن بُعد، أو حضور ورشٍ ومؤتمرات، كما ويقومُ المركزُ التَّربويُّ بمتابعة المُشرفين بعد انتهاء فترة التَّدريب، وتكونُ طبيعة البرنامج التَّربويِّ المناقشة والتَّركيز على الوسائل الحديثة وطرائق التَّدريس. (رشوان، 2019)

تجربة الولايات المتَّحدة الأمريكيَّة في الإشراف التربوي

يَنسُمُ نظامُ التَّعليم في الولايات المتَّحدة الأمريكيَّة باللامركزيَّة لذا فإنَّ البرامج التَّعليميَّة تختلفُ من ولايةٍ إلى أخرى، كما وتقومُ بإعداد برنامجٍ تدريبيٍّ يمتازُ بطول مدَّته طوال فترة التَّدريب قبل الخدمة، أمَّا أثناء الخدمة فتلزمُ بشروط الحصول على ترخيصٍ من أجل تطوير كفايات المُعَلِّم، وخيرُ مثالٍ جامعة نيوهاشير بحيثُ تطبِّق برنامجاً يستغرقُ خمس سنوات، فطبيعة البرامج تختلفُ مدَّتها الزمنيَّة تبعاً لنظام الولاية الخاضعة له، ويتمُّ مساعدة المُعَلِّمين للالتحاق بالجامعات من أجل التَّطوُّر والتَّغيير، كما ويتمُّ إعداد المُعَلِّم بناءً على ثلاثة جوانبٍ ألا وهي: الإعدادُ التَّقافيُّ من خلال رَفَع مُستوى الإدراك والوعي في التَّربية، والإعدادُ الأكاديميُّ ويتعلَّقُ بالتَّخصُّص بمادَّة دراسيَّة، والإعدادُ التَّربويُّ من خلال إكساب المهارات والكفايات التَّعليميَّة. (الخبيري، 2016)

كما ويتكوَّن الهيكلُ التَّنظيميُّ للإشراف التربويِّ من مراقبين ومديرين ومساعدين ورؤساء أقسام ومستشارين، ومن أهمِّ المعايير لانتقاء المُشرفين في الولايات المتَّحدة: حصولهم على الماجستير أو الدكتوراه، وخبرة في مجال التَّدريس، وخبرة في وظيفة إداريَّة، ويتقنون مهارة التَّواصل، وقادرين

على الإبداع والابتكار، ويعملون بروح الفريق، وقادرين على تطبيق التكنولوجيا ضمن الإطار التعليمي، وتقوم السلطة المحلية بالإشراف والتقييم على مستوى المنطقة، أما على مستوى المدرسة فالمدير هو القائد الموجه وتقع على عاتقه عمليتي الإشراف والتقييم. (رشوان، 2019)

الدراسات السابقة

تقصت الباحثة عددًا من الدراسات ذات الصلة بالإشراف التربوي والكفايات التعليمية، وفيما يأتي عرض لها.

الدراسات العربية

دراسة الشمري والشمري (2022) بعنوان: "درجة تمكين مشرفي اللغة العربية بمنطقة حائل من كفايات الإشراف التربوي الإلكتروني".

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة تمكين مشرفي اللغة العربية بمنطقة حائل من كفايات الإشراف التربوي الإلكتروني، ولتحقيق أهدافها استخدم الباحثان المنهج الوصفي، كما قاما الباحثان بتوظيف الاستبانة لجمع البيانات والمعلومات على (25) مشرفًا، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: تمكن مشرفي اللغة العربية بمنطقة حائل من كفايات الإشراف التربوي المرتبطة بدرجة كبيرة جدًا في جميع المحاور، عدا محور الكفايات المرتبطة باستخدام التقنيات الحديثة في التعليم الإلكتروني حيث كانت درجة تمكن المشرفين من كفايات هذا المحور كبيرة، وقد جاءت كفاية (استطيع التعديل في محتوى الكتب الإلكترونية) كأقل كفاية من كفايات الإشراف التربوي الإلكتروني على مستوى جميع المحاور في درجة تمكن مشرفي اللغة العربية منها.

دراسة المالكي (2021) بعنوان "تصور مقترح لتحسين واقع ممارسة مشرفي اللغة العربية للإشراف العيادي بمدينة الرياض".

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع ممارسة مشرفي اللغة العربية للإشراف العيادي بمدينة الرياض. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة للبحث، بحيث تكونت الاستبانة من (56) عبارة للمعلمين تصف ممارسة مشرفي اللغة العربية لمراحل الإشراف العيادي، و(18) عبارة لمشرفي اللغة العربية تصف الصعوبات التي يواجهها المشرف التربوي أثناء ممارسة الإشراف العيادي، وطبق البحث على (100) معلم و(9) مشرفين تربويين، وتم خلال تحليل الاستبانات بأن درجة ممارسة مشرفي اللغة العربية للزيارة الصفية منخفضة، وأن درجة ممارسة مشرفي اللغة العربية لمرحلة الملاحظة أثناء الزيارة الصفية منخفضة، ودرجة ممارسة مشرفي اللغة العربية لمرحلة التقييم بعد

الزيارة الصفية منخفضة، وأفراد عينة البحث موافقون بدرجة متوسطة على الصعوبات التي يواجهها مشرفو اللغة العربية أثناء ممارسة الإشراف العيادي.

دراسة الحاج (2020) بعنوان: "واقع الإشراف التربوي التطوري في مدارس الأونروا بمحافظة غزة وسبل تحسينه".

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الإشراف التربوي التطوري في مدارس الأونروا بمحافظة غزة وسبل تحسينه، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة مكونة من (60) فقرة موزعة على ثلاثة محاور رئيسية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق الإشراف التربوي التطوري كانت مرتفعة على الدرجة الكلية ومحاور الأداة الثلاث، وأظهرت كذلك عدم وجود فروق في الإشراف التطوري تُعزى لمتغير المنطقة التعليمية لبعد الإشراف التطوري غير المباشر والدرجة الكلية، بينما وجدت فروق في الإشراف المباشر والتشاركي لصالح منطقتي غزة ورفح التعليمية، وعدم وجود فروق في الإشراف التطوري تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي للمعلمين وسنوات الخبرة.

دراسة ميستاريهي (2020) بعنوان: " دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن من وجهة نظر المعلم".

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن من وجهة نظر المعلمين في محافظة إربد من خلال تحديد أثر متغيرات (الجنس، المؤهل الأكاديمي، المستوى المدرسي، سنوات الخبرة). استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والتحليلي، كما تكونت العينة من (120) معلماً للدراسات الاجتماعية، وتم استخدام استبانة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن هناك دوراً رئيساً للمشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية، وهناك أثر ذو دلالة إحصائية يُعزى لمتغير الجنس في مجالات التخطيط وطرق التدريس لصالح الإناث. إلى جانب، يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية يُعزى إلى المؤهلات الأكاديمية متغير في مجالات التخطيط وأساليب التدريس لصالح حاملي الشهادات العليا. كما أظهرت النتائج بوجود دور فعال للمشرف التربوي في تطوير الأداء المهني للدراسات الاجتماعية.

دراسة دماس(2020) بعنوان: "الإشراف التربوي ودوره في كفاءة المعلم في المدارس الابتدائية الثانوية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى ممارسات عناصر الإشراف التربوي في تحقيق فاعلية المعلمين مع الكشف عن خصائص المعلم الفعال من وجهة نظرهم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، حيث تم اختيار عينة مكونة من 321 معلمًا يعملون في مدارس مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية، تم اعتماد الاستبانة لجمع المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: تؤدي عناصر الإشراف التربوي الممارسات المطلوبة بنسبة (97.64%) وهي نسبة عادلة أي بنسبة جيدة، كشفت الدراسة عن خصائص المعلم الفعال كما يعتقد المعلمون وهذه الصفات كانت عديدة، ولخصها الباحث بأربع خصائص شخصية ومهنية، البشرية والأخلاقية التي يتضمن كل منها عددًا من الميزات الفرعية.

دراسة حسين والفتامي (2019) بعنوان: "تصور مقترح لتطبيق نموذج الإشراف المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في ضوء الاتجاهات الحديثة".

هدفت الدراسة إلى التوصل إلى مكونات التصور المقترح الفنية والإدارية للمشرفين والمعلمين على تطبيق نموذج الإشراف المدمج، ولتحديد الخطوات الإجرائية لتطبيق التصور المقترح للإشراف المدمج، واعتمدت المنهج المسحي وأداة الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلى وضع برنامج مقترح للإشراف التربوي في ضوء الاتجاهات الحديثة، بحيث تم بناء التصور المقترح من جراء التطور المعرفي والاتجاهات الإشرافية الحديثة، ونتائج الدراسة الميدانية، وأشار الباحثان إلى المكونات الأساسية التي يحتاجها لتطبيق البرنامج مثل: المكونات الفنية التي تتمثل في الاستفادة من مشاركة المعلمين من مواقع التواصل الاجتماعي، ومتابعة المشرفين لكل ما له علاقة بالاتصال الإلكتروني، وتدريب المعلمين والمشرفين على توظيف التقنية، وإلمام المشرفين بمهارات التدريب الإلكتروني عن بُعد، وتنمية مهارات المشرفين في توظيف الإنترنت لتصميم النشرات التربوية الرقمية، أما المكونات المادية مثل إنشاء مواقع متخصصة عبر الإنترنت لتفعيل الشبكة الرقمية، كما أشارا إلى الخطوات الإجرائية لتفصيل التصور مثل: الزيارات الصفية، وتزويد المعلمين بالمواقع الإلكترونية التي ترتبط بالمجالات التربوية.

دراسة النجار (2019) بعنوان: دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية

هدفت الدراسة الكشف عن دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة استبانة، وقامت الباحثة باختيار عينة طبقية عشوائية من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، بلغ مجموع أفراد عينة الدراسة النهائي (448) معلمًا ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تقدير معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية لدور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي من وجهة نظرهم جاءت بدرجة كبيرة.

دراسة الرابطي (2019) بعنوان: دور المشرف التربوي في تطوير المناهج الدراسية، لدى عينة من مشرفي مرحلة التعليم الأساسي بمنطقة الجبل الأخضر

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المشرف التربوي في تطوير المناهج الدراسية، لدى عينة من مشرفي مرحلة التعليم الأساسي بمنطقة الجبل الأخضر، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق هدف الدراسة، وتم تصميم أداة الاستبانة لجمع المعلومات، وتم توزيعها على (70) مشرفًا، منهم (57) ذكور، (13) إناث، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، وأظهرت نتائج البحث بأن هناك دورًا للمشرف التربوي في تطوير المناهج الدراسية، حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح متوسط العينة مقارنة بالمتوسط الفرضي للاستبيان، وكما أظهرت النتائج بوجود فروق ذات دلالة إحصائية على بُعد التقويم وفقًا لمتغير النوع لصالح الإناث، بينما أظهرت النتائج بأنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية على جميع أبعاد الاستبانة وفقًا لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

دراسة الغامدي (2018) بعنوان: دور المشرف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية

هدفت الدراسة إلى معرفة دور المشرف التربوي في تنمية مهارات التدريس لمعلمي اللغة العربية والمتعلقة بالتخطيط للدرس، وطرائق التدريس، واستخدام الوسائل التعليمية، وإدارة الصف، وتقويم الطلاب، بالإضافة إلى التعرف على الفروق في آراء مجتمع الدراسة فيما يتعلق بدور المشرف في تنمية

مهارات التدريس لدى معلّمي اللغة العربية تبعاً لمتغيرات الدراسة (طبيعة العمل، سنوات الخبرة، البرامج التدريبية، المرحلة الدراسية)، واعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي، وكانت الاستبانة هي أداة الدراسة لجمع البيانات والمعلومات حيث طُبِّقَت على عيّنة من مجتمع الدراسة وهم معلّمو اللغة العربية ومديرو المدارس في جميع المراحل بمحافظة خميس مشيط، وتوصّلت الدراسة إلى العديد من النتائج، ومن أهمّها ما يلي: أنّ هناك مهارات تعليمية يتمّ تطويرها بدرجة كبيرة من قبل المشرف التربوي وهي (مهاره أساليب وتقويم الطلاب، ومهاره التنوّع في طرائق التدريس، ومهاره إدارة الصف)، وهناك مهارات تعليمية يتمّ تطويرها بدرجة متوسطة من قبل المشرف التربوي وهي (مهاره التخطيط للدرس، ومهاره استخدام الوسائل التعليمية)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُشير إلى اختلاف آراء مجتمع الدراسة تجاه دور المشرف التربوي في تنمية مهارات التدريس للمعلّمين في جميع محاور الدراسة الخمسة تبعاً لمتغير طبيعة العمل، والفروق جاءت لصالح مديري المدارس.

دراسة المقطرون (2017) بعنوان: "دور المشرف التربوي في التغلب على المشكلات التي تواجه معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق".

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المشرف التربوي في التغلب على مشكلات معلّمي المرحلة الأولية، وتقديم الحلول التي تساعد في حلّ أبرز المشكلات التي تواجه المعلّمين، وتحديد الاختلاف بين آراء المعلّمين نحو الأدوار التي يجب أن يقوم بها المشرف التربوي لمساعدة المعلّمين في التغلب على مشكلاتهم وفقاً لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التعليم، الدورات التدريبية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تمّ إعداد استبانة مؤلفة من (45) فقرة، وطُبِّقَت على معلّمي المرحلة الأولية في دمشق وبلغت (851) معلّماً ومعلّمة، وأظهرت النتائج أنّ أكثر المشكلات التي يكون فيها دور المشرف التربوي فاعلاً هي المشكلات الصفية، ودوره كان متدنياً في التغلب على المشكلات النفسية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلّمين نحو الأدوار التي يؤدّيها المشرف التربوي في التغلب على مشكلات معلّمي المرحلة الأولية وذلك تبعاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في التعليم، والدورات التدريبية.

دراسة القاضي (2016) بعنوان: "الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة المفرق في الأردن".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة المفرق في الأردن، وذلك عن طريق استطلاع وجهة نظر عينة من المشرفين التربويين في المدارس التابعة لمنطقة عجلون وبلغ حجمها (58) مشرفاً ومشرفة، واستخدم استبانة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجالات الأداة تُعزى لمتغيري الجنس، والمؤهل العلمي.

الدراسات الأجنبية

دراسة فينتابا والحسان (Vintenaba & Alhassan, 2021) بعنوان: "دور الإشراف التربوي على أداء المعلم في منطقة الحكم المحلي زورو بولاية كيب".

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الإشراف التربوي في أداء المعلمين، ومعرفة العوامل التي تسهم في ضعف أداء المعلم في المدارس وتوفير حلاً يمكن الاعتماد عليه لحل المشكلات، وتم اتباع المنهج الوصفي، كما تم تطبيق أداة الاستبانة على عينة تكون عددها من (50) معلماً، وأظهرت نتائج الدراسة عدم كفاءة الأداء الإشرافي في تطوير العاملين مهنيًا، حيث يرجع ذلك إلى نقص الخبرة الإشرافية.

دراسة سابحان والمحمداوي (Sabhan & Mahmdawi, 2021) بعنوان: "تقويم مواد اللغة العربية للإشراف التربوي ودورات التخصص في ضوء الاحتياجات التدريبية".

هدفت الدراسة إلى تقييم مواد اللغة العربية لدورات الإشراف التربوي والتأهيل في ضوء الاحتياجات التدريبية، واعتمد الباحث المواد التدريبية المعدة لتعليم المشرفين التربويين والتخصص في الدورة التأهيلية التي عُقدت في مدينة بغداد، وتم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للبحث، وأوضحت نتائج البحث ضرورة الاهتمام بتدريس المواد التدريبية للمشرفين، لما لهم من دور فاعل في تفعيل العملية التربوية والتعليمية، والمتابعة الفعالة للمعلمين وإبلاغهم بالتغيرات التي تطرأ عليهم.

دراسة ماري وآخرين (Marey et al., 2020) بعنوان: "إعادة تصوّر تقييم المعلم والإشراف عليه في ضوء الإصلاحات التربوية في مصر".

هدفت الدراسة إلى وضع نموذج للقيادة التعليمية يتحوّل فيه المديرون والمشرفون من مكتشفي الأخطاء إلى محفّزين للنمو المهني للمعلمين، بحيث يعمل نموذج الإشراف المتمايز المقصود، والذي يتم فيه تضمين تقييم المعلم على تمكين قدرات المعلمين، ويحوّل هذه الممارسات إلى مهام استكشاف ذاتية، وأكّدت نتائج هذه التقارير والمقابلات على تحويل أدوار المفتشين إلى موجهين، واقتُرحت نموذجاً إشرافياً متميّزاً، بحيث يتضمن هذا النموذج الإشراف وتقييم المعلم وما يُسمّى الإشراف المتمايز، ويترتب على المدير أن يقوم بدور القائد، ويتم تقييم المعلم من قبل مشرف خارج المدرسة والمدير معاً، ويتمثل الهدف من هذا النموذج تمكين قدرات المعلمين.

دراسة هاكيو وآخرين (Hoque et al., 2020) بعنوان: "العلاقات بين الإشراف وأداء المعلمين والموقف في المدارس الثانوية في ماليزيا".

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين الإشراف وأداء المعلمين وسلوكهم في المدارس الثانوية في كوالالمبور ماليزيا، بحيث تم استخدام استبانة مقياس ليكارت باستخدام الإحصائيات الوصفية والاستنتاجية، وتم استخدام العينات العشوائية، وضمت عينة الدراسة 200 معلم و50 مشرفاً، وتوصلت النتائج بالعثور على الوضع الحالي للممارسات الإشرافية وموقف المعلمين تجاه الإشراف، وأداء المعلمين بعد الإشراف على مستوى متوسط في المدارس الثانوية في ماليزيا، وبشكل عام لا ترتبط الممارسات الإشرافية بأداء المعلمين وموقفهم، ولكن من الجدير بالذكر أن الإشراف التوجيهي يرتبط بشكل إيجابي وكبير بأداء المعلمين وموقفهم، وهذه الدراسة ستفيد صانعي السياسات ومشرفي المدارس ومديريها في اختيار النوع الصحيح من الممارسات الإشرافية التي يمكن أن تسهم في تحسين أداء التدريس.

دراسة القيومي وحماد (Al-Kiyumi & Hammad, 2020) بعنوان: "إصلاح مشرفي التعليم من أجل التغيير التربوي، أدلة تطبيقية من سلطنة عُمان"، تناولت الدراسة موضوع الإشراف التعليمي في سلطنة عُمان.

هدفت الدراسة إلى استكشاف كيف ينظر المشرفون على المعلمين إلى استعدادهم لإصلاحات التعليم الحالية، واعتمدت الدراسة المنهج النوعي، وتم جمع البيانات باستخدام المقابلات شبه المنظمة، وتمثلت العينة معلمين مشرفين في مديرية الإشراف التربوي بمسقط، وتشير النتائج إلى أن المشرفين اعتبروا أن إعدادهم غير مناسب، معتبرين أن معظم البرامج التدريبية المقدمة كانت عبارة عن مؤتمرات أو محاضرات، وأشار المشرفون عن حاجتهم إلى تدريب أكثر ملائمة وكفاية لتمكينهم من القيام بأدوارهم الإشرافية الجديدة.

دراسة ديسي وبوكماني (Dessy & Bukman, 2020) بعنوان: "أثر الإشراف الأكاديمي لرؤساء المدارس وثقافة المدارس على جودة المعلمين في التدريس في أندونيسيا".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تأثير الإشراف الأكاديمي وثقافة المدرسة على جودة المعلمين في التدريس، وتكونت عينة الدراسة من 43 فرداً، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي والاستبانة لجمع المعلومات، وخرج البحث إلى عدة نتائج كان أهمها: وجود تأثير إيجابي وهام للإشراف الأكاديمي لمدير المدرسة في جودة التدريس للمعلمين، وهناك تأثير إيجابي وهام للثقافة المدرسية على جودة التدريس للمعلمين، وهناك تأثير للإشراف الأكاديمي لمدير المدرسة وثقافة المدرسة على جودة التدريس.

دراسة موجاتي وآخرين (Mujiati, et al. 2019) بعنوان: "تأثير الإشراف الأكاديمي والثقافة المدرسية على جودة التدريس للمعلمين في ثانوية بنجرماسين الإسلامية العامة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير الإشراف الأكاديمي للمدير على جودة التدريس للمعلم في مدرسة بنجرماسين، بالإضافة إلى التعرف على تأثير الثقافة المدرسية على جودة التدريس للمعلم في جميع مدارس الثانوية في بنجرماسين، واعتمد الباحثون على المنهج الوصفي الكمي، كما تكونت عينة الدراسة من 109 من معلمي بنجرماسين. وتم اعتماد الاستبانة من أجل جمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان أهمها: التأثير الإيجابي للإشراف الأكاديمي للمدير على جودة التدريس لدى المعلمين في جميع مدارس مان في بنجرماسين، وهناك تأثير إيجابي أيضاً لثقافة المدرسة على جودة التدريس للمعلمين في بنجرماسين.

دراسة امبوفو (Ampofo, 2019) بعنوان: "أثر طريقة الإشراف التربوي التطوري المباشر لمديري المدارس على أداء المعلم في المدارس الثانوية العامة في غانا".

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير أسلوب الإشراف التربوي التطوري المباشر لمديري المدارس على أداء المعلم في المدارس الثانوية العامة في دولة غانا، وقام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي لدراسة العلاقة بين متغيرات الدراسة، كما تم تطبيق أداة الاستبانة على عينة (617) معلمًا، وخرجت الدراسة إلى عدة نتائج كان أهمها: أن المديرين خصصوا وقتًا بسيطًا للغاية في الإشراف على تخطيط الدروس وتطوير المعلمين، وأن إشراف مديري المدارس على تخطيط وتطوير الدروس كان له تأثير كبير على أداء المعلم.

دراسة كوابونج ومينسه (Kwapong & Mensah, 2018) بعنوان: "ممارسات الإشراف التعليمي لمديري المدارس وأداء المعلم: تصورات المعلمين في المدارس الأساسية العامة في بلدية إيفوتو".

هدفت الدراسة إلى قياس ممارسات الإشراف التربوي لمديري المدارس على أداء المعلمين في المدارس الأساسية الحكومية في بلدية إيفوتو، واستخدمت الدراسة المسح الوصفي والاستبانة لجمع البيانات من (195) معلمًا و(23) مديرًا، وكشفت الدراسة بوجود ارتباط جوهري ومتوسط بين أداء المعلم في المدارس الأساسية العامة والأدوار الإشرافية التربوية من قبل مديري المدارس، بالرغم أن المعلمين غالبًا ما يتم التحقق من سجل العمل ووقت التدريس، إلا أنهم "دائمًا" يتحققون من مخطط عمل المعلمين والالتزام بالمواعيد.

دراسة شاكونا وآخرين (Shakuna, et al, 2016) بعنوان: "أثر الإدارة المدرسية والإشراف التربوي على أداء المعلمين للتدريس: البرامج التدريبية كمتغير وسيط في ماليزيا".

هدفت الدراسة إلى دراسة تأثير الإدارة المدرسية والإشراف التربوي والبرامج التدريبية كمتغير وسيط على الأداء التدريسي لمعلمي اللغة الإنجليزية، واتباع الباحثون المنهج التحليلي، كما تم تطبيق أداة الاستبانة على عينة قوامها (350) معلمًا تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وأشارت النتائج أن الإشراف التربوي ارتبط ارتباطًا إيجابيًا بأداء المعلمين في تدريس اللغة الإنجليزية، كما أظهرت النتائج أن البرامج التدريبية لعبت دورًا أكبر من تأثير الإشراف التربوي والإدارة المدرسية على أداء المعلمين.

دراسة سودارجت وآخرين (Sudarjat, et al., 2015) بعنوان: "الإشراف والقيادة وتحفيز العمل على أداء المعلمين".

هدفت الدراسة إلى بيان أثر القيادة المدرسية والإشراف ودافعية الإنجاز على أداء المعلمين، وتم إجراء البحث على المدارس الإعدادية في مدينة بوجور، وجاوة الغربية، وإندونيسيا، واتبعت الدراسة المنهج المسحي التحليلي، كما تم تطبيق أداة الاستبانة على عينة تكوّنت من (289) معلماً تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وخرجت الدراسة إلى عدة نتائج كان أهمها: تبين أن تأثير الإشراف على أداء المعلمين جاء في المرتبة الثانية بنسبة (74%)، بعد تأثير دافعية الإنجاز التي أتت في المرتبة الأولى بنسبة (77%)، وحلّ في المرتبة الثالثة تأثير القيادة المدرسية بنسبة (72%).

دراسة أسيا وافوسو (Esia & Ofosu, 2014) بعنوان: "آثار الإشراف التربوي على التطور المهني: تصوّر معلمي المدارس الأساسية العامة في واينيبا، غانا".

هدفت الدراسة إلى التحقيق في تصوّر معلمي المدارس الأساسية العامة في مدينة واينيبا حول الإشراف التربوي فيما يتعلق بتطورهم المهني، حيث تم اختيار 106 مدرّساً من المدارس الأساسية العامة في واينيبا ممن أمضوا عاماً على الأقل في مدارسهم بشكل عشوائي، وتم استخدام الاستبانة لجمع البيانات، وخلصت الدراسة إلى عدة نتائج كان أهمها في أن غالبية المعلمين يرون أن الإشراف التربوي له تأثير إيجابي على تطوّرهم المهني من حيث تطوير الخبرة والمناهج وطرق التدريس والمواد وإدارة الفصول الدراسية، وخصائص التلاميذ والتقييم، كما أنهم يرون أن الإشراف التربوي يساعد في تحديد احتياجات المعلمين وبناءً عليه فإنهم يخططون لأنشطة التطوير المهني. النتيجة الأخرى هي أن المشرفين التربويين يسلطون الضوء على نقاط القوة في أداء المعلمين ويشجعونهم على التفكير على تحدياتهم التي يتم من خلالها إيجاد الحلول للتغلب عليها.

التعقيب على الدراسات السابقة

قدّمت هذه الدراسة فقه المعاني ما بين مقومات الدراسات السابقة من حيث أدوات الدراسة المتمثلة في الاستبانة والمقابلات، وفي مجتمع وعينة الدراسة، وبين ما يجب أن تكون عليه الدراسات اللاحقة، كما جسدت هذه الدراسة فقه النظرية وفقه التطبيق بين ما كان من الممارسة من حيث الأدوات والمنهج المتبع وما يجب أن يكون في بلورة تصوّر مقترح للإشراف التربوي في اللغة العربية، فهذه الدراسة جاءت للدمج التوفيق بينهما. وكما قدّمت لفقه الممارسة اللاحقة على ضوء تقنيات علمية تصوّراً

مُقْتَرَحًا للإشرافِ يضمُّ المحتوىَ المعرفيَّ الذي يربطُ بينَ التَّقْنِيَّاتِ التَّكْنُولُوجِيَّةِ الحَدِيثَةِ كَأَسَالِيْبِ تَدْرِيسِيَّةِ حَدِيثَةٍ بِالْإِشْرَافِ التَّرْبُويِّ لِلُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ، وَبِنَاءٍ عَلَى الْمُحَاكَمَاتِ الْعَقْلِيَّةِ لِلْإِطَارِ النَّظَرِيِّ قَدَّمَتِ هَذِهِ الدِّرَاسَةُ أَطَرَ ذَهْنِيَّةً جَدِيدَةً عَلَى ضَوْءِ تَصَوُّرٍ مُقْتَرَحٍ يَضُمُّ إِشْرَافًا شَمُولِيًّا يَدْمُجُ بَيْنَ الإِشْرَافِ الْإِلِكْتَرُونِيِّ وَالْإِشْرَافِ التَّطَوُّرِيِّ، وَتُجَسَّدُ الإِشْرَافُ الْإِلِكْتَرُونِيُّ فِي تَوْظِيْفِ التَّكْنُولُوجِيَا فِي تَدْرِيسِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ، وَإِشْرَافًا تَطَوُّرِيًّا يَهْدَفُ إِلَى قِيَامِ الْمُشْرِفِ التَّرْبُويِّ فِي تَطْوِيرِ كَفَايَاتِ مُعَلِّمِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ فِي دَيْمُومَةٍ مُسْتَمْرَّةٍ.

كَمَا تَبْلُورُ النَّبَإُ وَالْاِخْتِلَافُ بَيْنَ الدِّرَاسَةِ الْحَالِيَّةِ وَالْدِّرَاسَاتِ السَّابِقَةِ مِنْ حَيْثُ هَدَفُ الدِّرَاسَةِ فَقَدْ اتَّفَقَتِ الدِّرَاسَةُ الْحَالِيَّةُ مَعَ الدِّرَاسَاتِ السَّابِقَةِ فِي الْهَدَفِ الْعَامِّ الَّذِي يَتِمَّتُّ فِي تَحْسِينِ الْعَمَلِيَّةِ التَّعْلِيمِيَّةِ وَفِي تَطْوِيرِ الْكَفَايَاتِ التَّعْلِيمِيَّةِ، وَمِنْ حَيْثُ الْمَنْهَجُ اتَّفَقَتِ الدِّرَاسَةُ الْحَالِيَّةُ مَعَ مُعْظَمِ الدِّرَاسَاتِ السَّابِقَةِ فِي الْمَنْهَجِ الْوَصْفِيِّ مِثْلَ دِرَاسَةِ الْمَقْطَرُونِ، وَالْحَاجِ، وَالْمَالِكِيِّ، وَمِنْ حَيْثُ أَدَوَاتِ الدِّرَاسَةِ فَقَدْ اتَّفَقَتِ الدِّرَاسَةُ الْحَالِيَّةُ مَعَ مُعْظَمِ الدِّرَاسَاتِ السَّابِقَةِ فِي تَوْظِيْفِ الْاِسْتِبَانَةِ كَأَدَاةٍ لِلدِّرَاسَةِ مِثْلَ: دِرَاسَةِ الْمَالِكِيِّ، وَالْحَاجِ، وَحَسَنِ وَالْقَتَامِيِّ، وَالْمَقْطَرُونِ، وَالْقَاضِي، وَهَاقِيو، وَقَدْ اسْتَفَادَتِ الدِّرَاسَةُ الْحَالِيَّةُ مِنَ الدِّرَاسَاتِ السَّابِقَةِ فِي تَصْمِيمِ وَبِنَاءِ الْاِسْتِبَانَةِ وَتَحْدِيدِ مَحَاوِرِهَا وَبِنَاءِ فِقْرَاتِهَا، وَكَذَلِكَ الْمُقَابَلَةِ مِثْلَ دِرَاسَةِ الْقِيَوْمِيِّ وَحَمَّادِ الَّذِي تَمَثَّلَتْ أَدَاةُ دِرَاسَتَيْهِمَا بِمُقَابَلَاتٍ شَبَهَ مَنْظَمَةٍ، وَمِنْ حَيْثُ مُجْتَمَعُ الدِّرَاسَةِ وَعَيْنَتُهَا، فَقَدْ اتَّفَقَتِ الدِّرَاسَةُ الْحَالِيَّةُ مَعَ الدِّرَاسَاتِ السَّابِقَةِ فِي نَوْعِيَّةِ مُجْتَمَعٍ وَعَيْنَةِ الدِّرَاسَةِ الْمَكُونِ مِنَ الْمُشْرِفِينَ وَالْمُعَلِّمِينَ مِثْلَ: دِرَاسَةِ الْقِيَوْمِيِّ وَحَمَّادِ (2021)، وَدِرَاسَةِ هَاقِيو (2020)، وَدِرَاسَةِ مَارِي (2021)، وَبِيرُولِيَا (2021)، وَسَابِحَانَ وَالْمَحْمَدَاوِي (2021)، وَالْقَاضِي (2016)، وَالْمَقْطَرُونِ (2017)، وَحَسِينِ وَالْقَتَامِيِّ (2019)، وَالْحَاجِ (2020)، وَالْمَالِكِيِّ (2021)، فِي حِينَ اخْتَلَفَتِ الدِّرَاسَةُ الْحَالِيَّةُ عَنِ الدِّرَاسَاتِ السَّابِقَةِ بِأَنَّهُ تَمَّ اخْتِيَارُ الْمُشْرِفِينَ الْعَامِلِينَ بِالْمَرْحَلَةِ الثَّانَوِيَّةِ فِي فِلَسْطِينَ، وَبِأَنَّهَا تَقَدَّمَ الدِّرَاسَةُ الْحَالِيَّةُ تَصَوُّرًا مُقْتَرَحًا فِي الإِشْرَافِ التَّرْبُويِّ فِي تَخْصُّصِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ وَضِمَّنَ الْوَقَاعَ التَّرْبُويِّ فِي فِلَسْطِينَ، مِمَّا يَعْنِي بِنَاءَ مَعْرِفَةٍ عِلْمِيَّةٍ جَدِيدَةٍ فِي الإِشْرَافِ التَّرْبُويِّ، وَهَذَا مَا لَمْ تَأْتِ بِهِ أَيُّ دِرَاسَةٍ سَابِقَةٍ عَالَجَتِ الإِشْرَافَ التَّرْبُويِّ، إِضَافَةً إِلَى ذَلِكَ، فَقَدْ تَبَيَّنَتْ هَذِهِ الدِّرَاسَةُ مِنْهَا مَخْتَلَفًا كَمَا وَنوعًا مِنْ أَجْلِ جَمْعِ بَيَانَاتٍ مُتَعَدِّدَةِ الْمُسْتَوِيَّاتِ وَالْمَصَادِرِ، وَهَذَا مِنْ شَأْنِهِ دَعْمُ بِنَاءِ تَصَوُّرٍ مُقْتَرَحٍ لِلْإِشْرَافِ التَّرْبُويِّ فِي اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ، خَاصَّةً فِي ظِلِّ مُقَابَلَاتِ مُشْرِفِي اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ، عِلَاوَةً عَلَى ذَلِكَ، فَإِنَّ هَذِهِ الدِّرَاسَةَ تَهْتَمُّ

بالإشرافِ في مادّةٍ هي الأساسُ في التّعليم والتّدرّيس، ألا وهي اللّغة العربيّة، وهو ما لم يُستهدف بالبحثِ
والتّمحيصِ من باحثين سابقين.

الفصل الثالث المنهجية والإجراءات

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية في فلسطين، ومعرفة أثر المتغيرات المستقلة (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والسكن) في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية، ويتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، وأدواتها، ومتغيراتها، والإجراءات المتبعة، والمعالجة الإحصائية.

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الكمي والنوعي، وتمثلت المنهجية الكمية في استبانة وزعت على معلمي اللغة العربية، أما المنهجية النوعية، فتمثلت في إجراء مقابلات مع مشرفي اللغة العربية، من أجل الكشف عن دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية في المدارس الثانوية في فلسطين، ومن ثم بناء التصور المقترح للإشراف التربوي في اللغة العربية تطويراً لكفايات معلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية في فلسطين.

تعد هذه الدراسة من الدراسات الميدانية التي توظف المنهج الوصفي الكمي والنوعي بهدف بناء نموذج مقترح للإشراف التربوي في اللغة العربية للمدارس الثانوية، حيث تقوم المنهجية الوصفية بدراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، وتهتم بوصفها وصفاً دقيقاً يعبر عنها تعبيراً أو تعبيراً كمياً، حيث اتبعت مادة البحث وتحليلها واستخلاص النتائج ومراجعة الدراسات السابقة والمراجع المتعلقة بموضوع الدراسة من جهة، ومن خلال استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية لتحليل العلاقة بين متغيرات الدراسة من جهة أخرى، فتمثلت المنهجية الكمية في استبانة وزعت على معلمي اللغة العربية لأنها تناسب طبيعة هذه الدراسة وتحقق الأغراض المرجوة منها. كما استخدمت الباحثة المنهجية النوعية والتي تعد من الطرق المستخدمة في الحصول على البيانات عن طريق التواصل المباشر أو من خلال المحادثة، فتمثلت في إجراء مقابلات مع مشرفي اللغة العربية، نظراً لأن المقابلة تمثل إحدى طرق المنهج النوعي وأكثرها شيوعاً، وعبرة عن مقابلة شخصية تجرى مع مبحث واحد في كل مرة من أجل تسلي الفرصة للحصول على معلومات دقيقة بالبحث، ومعرفة تفكيرهم

ودوافعهم تجاهه بدقة. ومن ثم دمج البيانات الكمية والنوعية معاً من أجل الحصول على تحليل أعمق وأكثر إثراء، وبناء تصور مقترح إشرافي في مجال اللغة العربية للمرحلة الثانوية.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية في فلسطين، والبالغ عددهم (4503) معلماً ومعلمة، بحيث بلغ عدد الذكور 1973 وعدد الإناث 2530، وكذلك المشرفين التربويين في اللغة العربية والبالغ عددهم (70).

عينة الدراسة

تم اختيار عينة طبقية عشوائية من معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية من جميع المحافظات الفلسطينية، وتم تطبيق الاستبانة على (400) معلّم ومعلمة من مناطق مختلفة في فلسطين، حيث بلغت نسبة العينة 9%، ويشير الجدول (1) إلى توزيع عينة معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية وفق خصائصهم الديمغرافية

جدول (1): توزيع عينة معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية وفق خصائصهم الديمغرافية

المتغيرات	العدد	النسبة المئوية
العمر		
أقل من 30 سنة	49	12.3
من 30 إلى 40 سنة	137	34.3
40 سنة فأكثر	214	53.5
المؤهل العلمي		
بكالوريوس فأقل	239	59.8
دبلوم عالٍ	49	12.3
ماجستير فأعلى	112	28.0
سنوات الخبرة		
أقل من 5	46	11.5
5-أقل من 10	88	22.0
10 فأكثر	266	66.5
السكن		
قرية	216	54.0
مدينة	153	38.3
مُخيم	31	7.8

أما المشاركون في المقابلة بلغ عددهم 15 مشرفاً للغة العربية للمرحلة الثانوية، حيث بلغ عدد المشرفين (8)، وعدد المشرفات (7)، الجدول (2) يُبين وصفاً لعينة المقابلة.

جدول (2): وصف عينة المقابلة

الرقم	الجنس	العمر	الخبرة العملية	الخبرات العلمية
1	ذكر	57	8 تعليم 24 إشراف	ماجستير لغة عربية + دبلوم إشراف + دبلوم تربية
2	ذكر	50	17 تعليم 7 إشراف	دكتوراة لغة عربية + دبلوم إشراف
3	ذكر	47	7 تعليم 16 إشراف	ماجستير لغة عربية + دبلوم إشراف
4	ذكر	52	13 تعليم 13 إشراف	دكتوراة نقد أدبي
5	ذكر	56	10 تعليم 21 إشراف	ماجستير لغة عربية + دبلوم إشراف + دبلوم تربية
6	ذكر	46	12 تعليم 9 إشراف	ماجستير لغة عربية + دبلوم إشراف
7	ذكر	58	15 تعليم 16 إشراف	بكالوريوس لغة عربية
8	ذكر	44	13 تعليم 8 إشراف	ماجستير لغة عربية + دبلوم إشراف
9	أنثى	50	16 تعليم 10 إشراف	بكالوريوس لغة عربية + ماجستير تربية + دبلوم إشراف
10	أنثى	40	12 تعليم 4 إشراف	بكالوريوس لغة عربية + دبلوم تربية
11	أنثى	43	9 تعليم 2 إدارة 9 إشراف	ماجستير تربية + بكالوريوس لغة عربية
12	أنثى	38	9 تعليم 3 إدارة 4 إشراف	بكالوريوس لغة عربية + دبلوم تربية
13	أنثى	55	10 سنوات تعليم + 18 سنة إشراف + سنتين رئيس قسم إشراف	ماجستير لغة عربية + دبلوم إشراف
14	أنثى	37	10 تعليم + 5 إشراف	بكالوريوس لغة عربية + دبلوم تربية
15	أنثى	59	16 تعليم + 20 إشراف	ماجستير لغة عربية + دبلوم إشراف

أدوات الدراسة

استخدمت الباحثة أداتين في هذه الدراسة وهي: الاستبانة والمقابلة، وفيما يأتي وصفاً لكل منها:

الأداة الأولى: الاستبانة

تم اتخاذ بعض من الخطوات عند تصميم الاستبانة وتتمثل في: مراجعة الدراسات العربية السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة من أجل الاستفادة في كيفية بناء محاورها، وتم الاستعانة بدراستي الحارثي (2016) والغامدي (2018) لإعداد محاور الاستبانة، بعد ذلك تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين لإبداء الرأي من حيث صياغة الفقرات ومدى ملاءمتها للمحاور، كما استخدم

مقياس ليكرت الخماسي للتدرج موافق بشدة (5)، موافق (4)، محايد (3)، غير موافق (2)، غير موافق بشدة (1).

تكوّنت الاستبانة في صورتها الأولى من 60 فقرة موزعة على أربعة محاور رئيسة، وتمثلت في المحور الأول 31 فقرة، والمحور الثاني 13 فقرة، والمحور الثالث 5 فقرات، والمحور الرابع 11 فقرة، ثم تكوّن في صورته النهائية من أربعة محاور: المحور الأول أساليب مقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية وتكوّن من (14) فقرة، والمحور الثاني تطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس وتكوّن من (5) فقرات، والمحور الثالث كفايات توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية وتكوّن من (4) فقرات، والمحور الرابع كفايات التقويم في تدريس اللغة العربية (10) فقرات، وبالتالي أصبح مجموعة الفقرات (33) فقرة.

صدق الاستبانة

قامت الباحثة بالتحقق من صدق أداة الدراسة بالاعتماد على ثلاثة أنواع من الصدق، وهم:

أولاً: الصدق الظاهري

للتحقق من صدق المحتوى أو ما يُعرف بصدق المحكمين للاستبانة، قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في التربية والإدارة والإشراف التربوي، والمناهج وأساليب التدريس، والقياس والتقويم والبالغ عددهم (10) محكمين، وطلب من المحكمين إبداء الرأي في فقرات الاستبانة من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وضعت فيه، إما بالموافقة عليها أو تعديل صياغتها أو حذفها لعدم أهميتها، وبناءً على آراء المحكمين المقترحة أخذت بعين الاعتبار التعديلات المقترحة، ومن الأمثلة على ذلك من أشار بأن عبارات الاستبانة طويلة وهذا ما يجعل البعض يحجم عن تعبئتها. ومنهم من اقترح بإضافة (الجنس، مكان السكن، ومكان التخرج)، وفي المحور الثاني المعوقات تم استبدالها بالكفايات، وقبل المحور الأول تم إضافة تعريفات بسيطة حول الإشراف التربوي والكفايات التعليمية. وبذلك تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة، وأصبحت أداة الدراسة في صورتها النهائية.

ثانيًا: الصدق البنائي

أما النوع الثاني يتمثل في صدق البناء، وللتحقق من صدق البناء تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (100) من معلمي ومعلمات لغة عربية ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج قيم معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للاستبانة. وجدول (4) يوضح نتائج معامل الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للاستبانة.

جدول (3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية للاستبانة

الفقرات	قيمة (ر)	الدالة الإحصائية	الفقرات	قيمة (ر)	الدالة الإحصائية
1	0.657	0.0001	18	0.691	0.0001
2	0.708	0.0001	19	0.745	0.0001
3	0.694	0.0001	20	0.692	0.0001
4	0.703	0.0001	21	0.740	0.0001
5	0.697	0.0001	22	0.748	0.0001
6	0.720	0.0001	23	0.715	0.0001
7	0.735	0.0001	24	0.655	0.0001
8	0.770	0.0001	25	0.720	0.0001
9	0.773	0.0001	26	0.713	0.0001
10	0.713	0.0001	27	0.750	0.0001
11	0.760	0.0001	28	0.690	0.0001
12	0.776	0.0001	29	0.769	0.0001
13	0.691	0.0001	30	0.766	0.0001
14	0.724	0.0001	31	0.725	0.0001
15	0.678	0.0001	32	0.749	0.0001
16	0.708	0.0001	33	0.732	0.0001
17	0.697	0.0001			

يَنْضِجُ مِنَ الْجَدُولِ (3) أَنَّ جَمِيعَ قِيَمِ ارْتِبَاطِ الْفَقَرَاتِ مَعَ الدَّرَجَةِ الْكَلِيَّةِ لِلِاسْتِبَانَةِ دَالَّةٌ إحصائيًا، مِمَّا يُشِيرُ إِلَى الاتِّسَاقِ الدَّاخِلِيِّ لِفَقَرَاتِ الْمَقْيَاسِ، وَأَنَّهَا تَشْتَرِكُ مَعًا فِي قِيَاسِ دَوْرِ الإِشْرَافِ التَّرْبَوِيِّ فِي مَجَالِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ فِي تَطْوِيرِ الْكِفَايَاتِ التَّعْلِيمِيَّةِ لِمُعَلِّمِي الْمَرْحَلَةِ الثَّانَوِيَّةِ فِي فِلَسْطِينَ.

ثَالِثًا: الصِّدْقُ الْعَامِلِيُّ

تَمَّ التَّأَكُّدُ مِنْ صِدْقِ الْاسْتِبَانَةِ مِنْ خِلَالِ الصِّدْقِ الْعَامِلِيِّ، حَيْثُ يَقُومُ الصِّدْقُ الْعَامِلِيُّ بِدِرَاسَةِ عَدَدٍ كَبِيرٍ مِنَ الْمُتَغَيِّرَاتِ، وَتَفْسِيرِ عِلَاقَةِ الْمُتَغَيِّرَاتِ بَعْضُهَا بِبَعْضٍ، مِنْ خِلَالِ الْارْتِبَاطِ الْمَوْجُودِ بَيْنَهُمَا، وَيَهْدَفُ هَذَا التَّحْلِيلُ إِلَى تَوْزِيعِ الْمُتَغَيِّرَاتِ إِلَى مَجْمُوعَاتٍ صَغِيرَةٍ. وَقَدْ سَارَتْ الْإِجْرَاءَاتُ بِحَسَابِ الصِّدْقِ الْعَامِلِيِّ كَمَا يَلِي: فَحَصُ مَدَى مِلَائِمَةِ الْبَيَانَاتِ لِلتَّحْلِيلِ الْعَامِلِيِّ عَنْ طَرِيقِ اخْتِبَارِ كَايزِر-مَازِزٍ أَوَّلَكِنْ وَبَارْتَلِتْ، حَيْثُ بَلَغَتْ الْقِيَمَةُ (0.938) وَبَلَغَتْ قِيَمَةُ اخْتِبَارِ مَرْبَعِ كَاي (8252) وَكَانَتْ هَذِهِ الْقِيَمَةُ دَالَّةٌ إحصائيًا عِنْدَ مُسْتَوَى دِلَالَةِ (0.001).

- بِنَاءٌ عَلَى ذَلِكَ أُجْرِيَ التَّحْلِيلُ الْعَامِلِيُّ بِطَرِيقَةِ الْمُكَوِّنَاتِ الْأَسَاسِيَّةِ Principal Component Analysis، وَتَمَّ تَدْوِيرُ الْعَوَامِلِ مُتَعَامِدًا Orthogonal Rotation بِطَرِيقَةِ تَعْظُمِ التَّبَايُنِ الَّتِي تُنْسَبُ إِلَى كَايزِرِ Varimax with Kaiser normalization وَذَلِكَ لِافْتِرَاضِ اسْتِقْلَالِيَّةِ الْعَوَامِلِ.

- مَحَكَّ كَايزِرِ وَالَّذِي يُعَدُّ مِنْ أَكْثَرِ الْمَحَكَّاتِ شَبُوعًا، وَيَعْتَمَدُ عَلَى أَنَّ قِيَمَةَ الْجَذْرِ الْكَامِنِ تَكُونُ مُسَاوِيَةً لِلْوَحْدِ الصَّحِيحِ أَوْ أَكْثَرٍ، وَقَدْ اعْتَمَدَتِ الدِّرَاسَةُ الْحَالِيَّةُ الْجَذَرَ الْكَامِنَ 1.5 (الْقَدُومِي وَآخَرُونَ، 2021).

- وَقَدْ تَمَّ مِرَاعَاةُ أَنْ يَكُونَ تَشَبُّعُ الْعِبَارَةِ عَلَى الْعَامِلِ 0.5

- لَا يَتَمَّ اعْتِمَادُ الْعَامِلِ إِلَّا إِذَا كَانَ قَدْ تَشَبَّعَ عَلَيْهِ ثَلَاثَ عِبَارَاتٍ أَوْ أَكْثَرَ.

جَدُولُ (4): نَتَائِجُ التَّحْلِيلِ الْعَامِلِيِّ لِفَقَرَاتِ الْاسْتِبَانَةِ حَوْلَ دَوْرِ الإِشْرَافِ التَّرْبَوِيِّ فِي تَطْوِيرِ الْكِفَايَاتِ التَّعْلِيمِيَّةِ فِي مَجَالِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ لِلْمَدَارِسِ الثَّانَوِيَّةِ

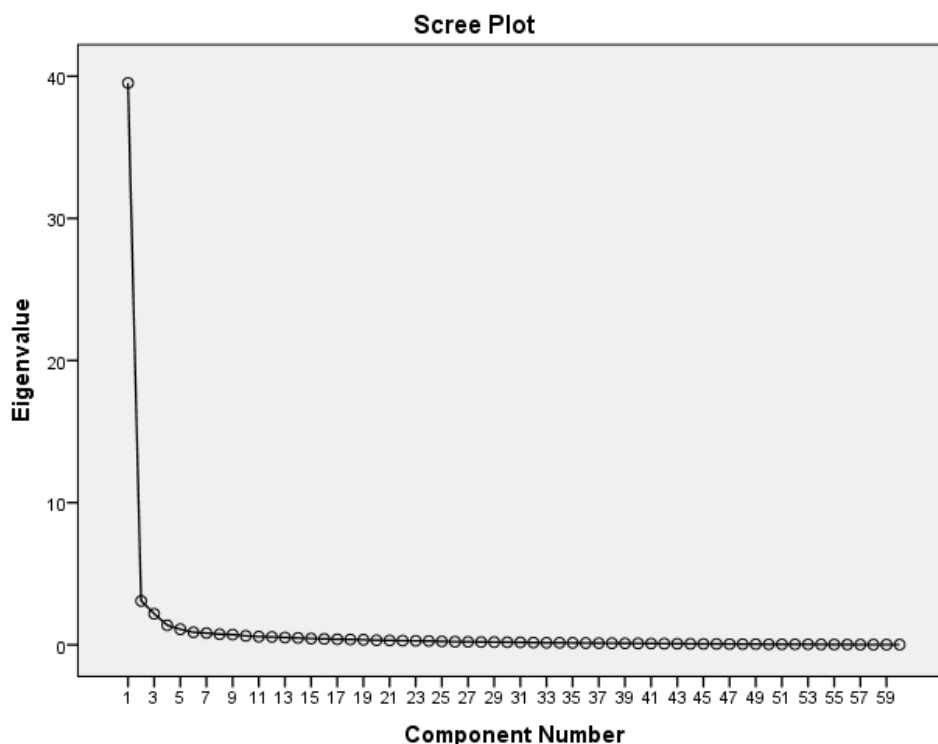
مقدار KMO	مقدار Bartlett's	الدلالة الإحصائية
0.938	8252	0.001

أَشَارَتِ النَّتَائِجُ فِي الْجَدُولِ (4) أَنَّ الدَّلَالََةَ الْإِحصَائِيَّةَ بَلَغَتْ (0.001) وَهِيَ أَقْلُ مِنْ 0.05 وَهَذَا يَعْنِي أَنَّهُ دَالٌّ إحصائيًا.

يوضّح الجدول (5) أنّ التّباينَ المفسّرَ على خمسةٍ قيمٍ وجميعهم أكبر من الواحد الصّحيح، وأنّ القيمةَ الكُبرى تُساوي 78.778 لذلك يوجَدُ تباينٌ عامليٌّ ظاهر، وكلّما زادت نسبةُ التّباين كلّما زاد الكشفُ العامليُّ عليه.

جدول (5): التباينُ المفسّرُ بين المتغيّرات وتوزيعها على العواملِ حول " دور الإشراف التّربويّ في تطوير الكفاياتِ التّعليميّة لمعلّمي اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانويّة في فلسطين".

إجماليّ التّباين									
العوامل			المكوّناتُ الأساسيّة			الجدور الكامنة قبل عمليّة التّدوير			الجدور الكامنة بعد عمليّة التّدوير
التّراكم%	التّباين%	المجموع	التّراكم%	التّباين%	المجموع	التّراكم%	التّباين%	المجموع	
65.877	65.877	39.526	65.877	65.877	39.526	65.877	65.877	39.526	1
71.022	5.145	3.087	71.022	5.145	3.087	71.022	5.145	3.087	2
74.664	3.642	2.185	74.664	3.642	2.185	74.664	3.642	2.185	3
76.956	2.292	1.375	76.956	2.292	1.375	76.956	2.292	1.375	4
78.778	1.821	1.093	78.778	1.821	1.093	78.778	1.821	1.093	5



الشّكل (1): مُخطّطُ ساكري

يُشيرُ الشَّكْلُ (1) إلى عددِ العواملِ المتوقَّعةِ مِنَ التَّحْلِيلِ العاملي لِدَوْرِ الإشرافِ التَّربويِّ في تطوير الكفاياتِ التَّعليميَّةِ في فلسطين: وقد أسفَر التَّحْلِيلُ عَن أربعةِ مجالاتٍ جذُّها الكامنُ أَكثَرُ مِنَ الواحدِ ونصف، وقد فُسِّرَت هذه العواملُ (65.8%) تقريبًا مِنَ التَّبَايِنِ الكُلِّي، وَمِن الجديرِ بالذِّكْرِ خِلالَ التَّحْلِيلِ العاملي تَمَّ حذف 27 عبارةً مِنْ عباراتِ الاستبانةِ لِيُصْبِحَ في صورتهِ النهائيَّةِ مكوَّنًا مِنْ 33 عبارةً موزعةً على أربعةِ محاور.

جدول (6): مصفوفةُ العواملِ بعدِ التَّدْوِيرِ للاستبانةِ حَوْلَ دورِ الإشرافِ التَّربويِّ في مجالِ اللُّغةِ العربيَّةِ في تطوير الكفاياتِ التَّعليميَّةِ في المرحلةِ الثَّانويَّةِ في فلسطين.

الفقرة	العوامل				
	1	2	3	4	5
B1		0.765	0.337		
B10		0.711	0.307	0.305	
B11	0.44	0.647		0.326	
B12		0.644		0.376	0.328
B13	0.319	0.425			0.643
B14	0.354	0.499	0.378	0.363	0.328
B15	0.328	0.345		0.313	0.649
B16		0.456		0.626	
B17	0.344	0.365		0.411	0.553
B18	0.334	0.433	0.313	0.625	
B19	0.302	0.43	0.455	0.555	
B2		0.711		0.326	
B20		0.472	0.377	0.592	
B21	0.351	0.485	0.372	0.539	
B22	0.346	0.487	0.353	0.541	
B23		0.496	0.383	0.408	
B24	0.399	0.384	0.552		
B25	0.537	0.34	0.351	0.552	
B26	0.463	0.366	0.324	0.547	
B27	0.494	0.376	0.314	0.572	
B28	0.403	0.351	0.348	0.542	
B29	0.477	0.342		0.642	
B3		0.709		0.304	
B30	0.424	0.347	0.336	0.606	
B31	0.338	0.465	0.392	0.556	

		0.327	0.707	0.321	B4
			0.716		B5
			0.703		B6
	0.326		0.698		B7
			0.764	0.348	B8
		0.347	0.661	0.382	B9
	0.343	0.765			C1
		0.739	0.358	0.358	C10
	0.471	0.445	0.361	0.476	C11
	0.312	0.54	0.42	0.441	C12
		0.562	0.49	0.434	C13
	0.372	0.696			C2
	0.314	0.692			C3
		0.622	0.418	0.466	C4
		0.666	0.306	0.327	C5
		0.499	0.427	0.561	C6
		0.678	0.427	0.364	C7
		0.614	0.405	0.398	C8
		0.639	0.44	0.436	C9
0.315		0.696		0.371	D1
		0.485	0.457	0.436	D2
		0.321		0.654	D3
				0.685	D4
	0.31	0.302	0.347	0.676	D5
		0.771		0.316	E1
		0.33		0.785	E10
	0.329	0.366		0.67	E11
	0.31	0.393		0.638	E2
		0.401		0.696	E3
			0.351	0.81	E4
				0.821	E5
				0.819	E6
		0.318		0.776	E7
		0.333		0.755	E8
				0.783	E9

استخدمت الباحثة التحليل العاملي الاستكشافي ويُشير الجدول (6) إلى مصفوفة العوامل بعد التدوير، لذلك علينا حذف الفقرات المركبة لأنها تشبعت على مكونين وهي:

الفقرات المحذوفة في مجال أساليب مقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية: (B11,B13,B16,B17,B18,B19,B20,B21,B22,B23,B25,B26,B27,B28,B29,) (B30,B31)

الفقرات المحذوفة في مجال تطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس:

(C4,C6, C7, C8, C9,C11, C12, C13).

الفقرات المحذوفة في مجال كفايات توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية: (D2).

الفقرات المحذوفة في مجال كفايات التقويم في تدريس اللغة العربية: (E3).

المجالات	عدد الفقرات	الفقرات المحذوفة
أساليب مقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية	B1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,12,14,15,24	B11,13,16,17,18,19,20,21,22,23,25,26,27,28,29,30,31,
تطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس	C1,2,3,5,10	4,6,7,8,9,11,12,13
كفايات توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية	D1,3, 4,5	D2
كفايات التقويم في تدريس اللغة العربية	E1,2,4 5,6,7,8,9,10,11	E3

جدول (7): تشبعت العبارات للاستبانة " دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في مجال اللغة العربية للمدارس الثانوية".

المجالات	الرقم	الفقرات	درجة التشبع
أساليب مقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية	1	تحديد أهداف واضحة للإشراف على تعليم اللغة العربية.	0.76
	2	الاهتمام باحتياجات معلّمي اللغة العربية الفعلية أثناء ممارسة الإشراف التربوي على تعليم اللغة العربية.	0.77
	3	اشتقاق أهداف الإشراف التربوي في تعليم اللغة العربية من احتياجات المستفيدين.	0.76

0.77	4	تبنّي خطة واضحة في مجال الإشراف التربوي على تعليم اللغة العربية.
0.70	5	تقديم الإرشاد المستمر للمعلم.
0.72	6	تعميم الأساليب الحديثة في التعلم.
0.71	7	الإشراف على خطة واضحة مُنبثقة من البيئة التعليمية.
0.83	8	مراعاة استمرار التحسين في عمليات الإشراف على تعليم اللغة العربية.
0.75	9	بناء الإشراف على أسس معيارية تختص بأساليب تربوية حديثة.
0.76	10	القدرة على تطوير قدرات معلم اللغة العربية بناءً على النقد والحوار الهادف.
0.75	11	القدرة على تنمية مهارة الاتصال لدى مُعلمي اللغة العربية.
0.80	12	الحصول على أفضل جودة في مجال الإشراف على تعليم اللغة العربية بأقل كلفة وأقصر وقت.
0.80	13	عقد دورات تدريبية لمشرفي اللغة العربية في مجال تنوع الأهداف والأساليب التدريسية.
0.75	14	المتابعة المستمرة لعملية التقويم أثناء ممارسة الإشراف على اللغة العربية.
0.80	15	إقامة برامج تدريبية لإعداد معلمي اللغة العربية.
0.76	16	توفير الحوافز المادية والمعنوية لمعلمي اللغة العربية.
0.81	17	تهيئة فرص التدريب والإطلاع لمعلمي اللغة العربية على كل ما يواكب العملية التعليمية.
0.80	18	تبنّي المشرف خطة قيادية شورية إنسانية شاملة.
0.80	19	اتساع الإشراف التربوي بالشمولية لجميع فروع اللغة العربية.
0.82	20	تحديد الاحتياجات اللازمة في مجال تعليم اللغة العربية والإشراف عليه.
0.81	21	التنوّع بين الأساليب الإشرافية الفاعلة أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.
0.79	22	المبادرة إلى طلب المساعدة والمشورة بصورة تلقائية أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.
0.69	23	العمل بروح الفريق الواحد أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.
0.72	24	دمج تكنولوجيا المعلومات أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.
0.84	25	تحليل المشكلات وفق أسس علمية أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.

0.78	تحديث أساليب الإشراف الحالية على تعليم اللغة العربية.	26	
0.83	تقديم معارف جديدة في مجال الإشراف على تعليم اللغة العربية.	27	
0.77	تنمية مهارات التفكير الناقد أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.	28	
0.83	ابتكار تقنيات حديثة لتقويم الأداء أثناء ممارسة الإشراف التربوي على تعليم اللغة العربية.	29	
0.83	توظيف أساليب تقويمية متنوعة وموضوعية أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.	30	
0.79	التركيز على تقويم مدى جودة التدريس أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.	31	
0.80	يوجه المشرف التربوي معلم اللغة العربية إلى أهمية الربط بين فروع مادة اللغة العربية.	C1	
0.73	يناقش المشرف التربوي طرائق التدريس المستخدمة مع المعلم.	C2	
0.71	يوجه المشرف التربوي معلم اللغة العربية إلى التكامل بين مهارات اللغة.	C3	
0.83	يزود المشرف التربوي الخبرة والمعرفة الجديدة للمعلم من خلال ممارساته الإشرافية.	C4	
0.71	يشجع المشرف التربوي الزيارات التبادلية بين معلمي فروع اللغة العربية لتحسين طرق وأساليب التدريس لديهم.	C5	تطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس
0.82	يحث المشرف التربوي المعلم على التأمل والتفكير الذاتي.	C6	
0.80	يوجه المشرف التربوي المعلم إلى استخدام استراتيجيات تدريس تراعي الفروق الفردية بين طلبة الصف.	C7	
0.77	يرشد المشرف التربوي المعلم إلى كيفية بناء الخطط والتحضير للكتاب المدرسي في دروس اللغة العربية.	C8	
0.87	يبيّن المشرف التربوي للمعلم بطريقة ربط الأسئلة الصفيّة بأهداف موضوع الدرس في أثناء تنفيذ الدرس.	C9	
0.84	يحقّر المشرف التربوي المعلم على تهيئة أذهان الطلبة للدرس باستخدام الجوار والمناقشة والأسلوب الاستقرائي أثناء الحصة.	C10	
0.79	يرشد المشرف التربوي المعلم إلى كيفية اختيار طرق التدريس التي تنمي أسلوب التفكير النقدي وحل المشكلات لدى الطلبة.	C11	
0.80	يوجه المشرف التربوي المعلم إلى البرامج التدريبية الخاصة بأساليب وطرق التدريس.	C12	

0.80	يُوجِّهُ المشرفُ التربويُّ المعلمَ إلى تبني أحدثِ الطرقِ في التدريس وإتقان استخدامها.	C1 3	
0.78	يوضِّحُ المشرفُ التربويُّ أهميَّةَ استخدام التَّكنولوجيا كوسيلةٍ تعليميَّةٍ أساسيَّةٍ في تدريس موادِّ اللُّغة العربيَّة.	D1	كفاياتُ توظيفِ التَّقنياتِ التربويَّةِ في تعليم اللُّغة العربيَّة
0.69	يوجِّهُ المشرفُ التربويُّ المعلمَ إلى الوسائلِ التَّعليميَّةِ المناسبةِ للدرس.	D2	
0.71	يوجِّهُ المشرفُ التربويُّ المعلمَ إلى كَيْفِيَّةِ توظيفِ المكتبةِ المدرسيَّةِ في تدريس فروع اللُّغة العربيَّة.	D3	
0.74	يحثُّ المشرفُ التربويُّ معلِّمَ اللُّغة العربيَّةِ على المشاركةِ في دوراتِ إعدادِ وسائلٍ تعليميَّةٍ مُحوسبةٍ.	D4	
0.78	يزوِّدُ المشرفُ التربويُّ المعلمَ بدليلٍ يوضِّحُ كَيْفِيَّةَ استخدام الوسائلِ التَّعليميَّةِ الحديثة.	D5	
0.79	يحثُّ المشرفُ المعلمَ على استخدام أنواعِ التَّقويمِ المُختلفةِ (التَّشخيصيِّ، الختاميِّ، البنائيِّ).	E1	كفاياتُ التَّقويمِ في تدريس اللُّغة العربيَّة
0.74	يُشاركُ المشرفُ المعلمَ في تحليلِ نتائجِ الاختباراتِ وتفسيرها.	E2	
0.78	يُوجِّهُ المشرفُ المعلمَ على بناءِ الاختباراتِ التَّحصيليَّةِ وفق جدولِ المُواصفات.	E3	
0.84	يزوِّدُ المُشرفُ المعلمَ نماذجَ اختباراتٍ وفق مبادئِ القياسِ والتَّقويم.	E4	
0.83	يُرشدُ المشرفُ المعلمَ إلى تشخيصِ الطُّلابِ المتأخِّرينَ دراسيًّا في بدايةِ العامِ الدِّراسيِّ.	E5	
0.84	يزوِّدُ المشرفُ المعلمَ تطبيقًا عمليًّا لتقويمِ الطُّلبة.	E6	
0.85	يوجِّهُ المُشرفُ المعلمَ في كَيْفِيَّةِ الإفادةِ مِنْ نتائجِ التَّقويمِ في عمليَّةِ التدريس.	E7	
0.84	يحثُّ المشرفُ المعلمَ استخدامَ أسلوبِ حلِّ المُشكلاتِ بالتَّفكيرِ العلميِّ.	E8	
0.82	يزوِّدُ المشرفُ التربويُّ المعلمَ بدوراتٍ في القياسِ والتَّقويم بشكلٍ مُستمرٍّ...	E9	
0.84	يؤكدُ المشرفُ التربويُّ على المعلمِ ضرورةَ أن تتَّصفَ أدواتُ التَّقويمِ بالابتكارِ والتحليل.	E10	
0.75	يؤكدُ المشرفُ التربويُّ على المعلمِ الغايةَ المنشودةَ مِنَ التَّقويمِ وهو تحسينُ أداءِ الطُّلبة.	E11	

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (7) أنَّ التَّحليلَ العامليَّ لجميعِ فقراتِ أداةِ الدِّراسةِ دالٌّ احصائيًّا، وأنَّها تشتركُ معًا في قياسِ دور الإشرافِ التربويِّ في مجالِ اللُّغة العربيَّةِ في تطويرِ الكفاياتِ التَّعليميَّةِ لمعلِّمي المرحلةِ الثَّانويَّةِ في فلسطين.

ثبات الاستبانة

تمّ حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وبحساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وكما هو واضح في الجدول رقم (8)

جدول (8): نتائج معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لثبات أداة الدراسة

المجالات	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
أساليب مقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية.	400	14	0.95
تطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس.	400	5	0.90
كفايات توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية.	400	4	0.85
كفايات التّكوين في تدريس اللغة العربية.	400	10	0.94
الدرجة الكلية لدور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في مجال اللغة العربية للمدارس الثانوية.	400	33	0.97

تمّ التّحقّق من ثبات أداة الدراسة بفحص الاتساق الداخلي لفقرات الأداة بحساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) على عينة الدراسة الكلية حيث بلغت قيمة الثبات (0.97)، وبذلك تتمتع الأداة بدرجة عالية جداً من الثبات.

الأداة الثانية: المقابلة

استخدمت الباحثة المقابلة من أجل جمع بيانات دقيقة تخدم هذه الدراسة، فهي طريقة مناسبة للحصول على نتائج دقيقة، وتمّ الاعتماد على المقابلة شبه المفتوحة لمعرفة دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية، وأعدت أسئلة المقابلة وطوّرت من قبل الباحثة، بناءً على نتائج تحليل الاستبانة، والخبرة في مجال البحث العلمي، بالإضافة إلى الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، وبناءً عليه تكوّنت المقابلة من (6) أسئلة في نسختها الأولى، وللتحقّق من صدق أداة المقابلة تمّ عرضها على مجموعة من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص في الإدارة التربوية في الجامعات الفلسطينية، والذين قاموا بتحكيّمها وتعديلها بطريقة تناسب الدراسة، وبناءً على ذلك تمّ حذف بعض الأسئلة بما يلائم موضوع الدراسة.

وتكوّنَتِ المُقابَلَةُ في صُورتِها النّهائيّةِ مِن أربعةِ أسئَلَةٍ تَمَّ طرْحُها على مشرفي اللّغةِ العربيّةِ للمرحلةِ الثّانويّةِ وهي:

س1: ما الأساليبُ أو الطُّرُقُ التي تَقترَحُها كمُشرفٍ للّغةِ العربيّةِ على معلِّمي اللّغةِ العربيّةِ في تشخيصِ الطّلبةِ المتأخّرينَ دراسيًّا في بدايةِ العامِ الدِّراسيِّ؟

س2: ما مفاهيمُ القياسِ والتّقويمِ التي تَقترَحُها على معلِّمي اللّغةِ العربيّةِ اكتسابها؟

س3: ما مواصفاتُ الدّليلِ التّعليميِّ لتمكينِ معلِّمي اللّغةِ العربيّةِ مِن استخدامِ الوسائلِ التّعليميّةِ الحديثةِ؟

س4: ما هو الأنموذجُ المقترحُ للإشرافِ التّربويِّ في اللّغةِ العربيّةِ مِن وجهةِ نظرِكَ كمُشرفٍ؟

صِدْقُ المُقابَلَةِ

للتّحَقُّقِ مِن صِدْقِ المُحتوى أو ما يُعرَفُ بصِدْقِ المحكمينَ للمُقابَلَةِ، قامَتِ الباحِثَةُ بعرضِها على مجموعةٍ مِنَ المحكمينَ المُختصينَ في التّربيةِ والإدارةِ والإشرافِ التّربويِّ، والمناهجِ وأساليبِ التّدريسِ، والقياسِ والتّقويمِ والبالغِ عددهم (10) محكمينَ، وطُلبَ من المحكمينَ إبداءَ الرّأيِ في أسئَلَةِ المُقابَلَةِ مِن حيثُ صياغةِ الأسئَلَةِ، ومدى مناسبتها للمجالِ الذي وُضِعَت فيه، إمّا بالموافقةِ عليها أو تعديلِ صياغتها أو حذفها لعدمِ أهميّتها، حيثُ تمثّلتِ أسئَلَةُ المُقابَلَةِ بصورتِها الأولى مِن سِتّةِ أسئَلَةٍ، وبناءً على آراءِ المحكمينَ المُقترحةِ أُجِدَت بعينِ الاعتبارِ التّعديلاتُ المُقترحةِ مثلَ حذفِ سؤالٍ "ما هي آليّةُ التّطبيقِ العمليِّ الذي تزوّدُ كمُشرفٍ للّغةِ العربيّةِ لمعلِّمي اللّغةِ العربيّةِ مِن أجلِ تقويمِ الطّلبةِ؟" وسؤالٍ آخر: "هل هنالك دليلٌ مُعتمدٌ مِن وزارةِ التّربيةِ والتّعليمِ تزوّدُ لمعلِّمي اللّغةِ العربيّةِ يوضّحُ فيه كيفيّةُ استخدامِ الوسائلِ التّعليميّةِ الحديثةِ؟ (إن وُجدَ هل ممكِنُ أن توضحَ لنا طبيعةَ هذا الدّليلِ؟)، وبذلكَ تَمَّ التّحَقُّقُ مِنَ الصّدقِ الظّاهريِّ للمُقابَلَةِ، وأصبَحَت أداةُ الدِّراسَةِ في صورتِها النّهائيّةِ مكوّنةً مِن أربعةِ أسئَلَةٍ.

ثَبَاتُ استجاباتِ المُقابَلَةِ

بعدَ إجراءِ المُقابَلَةِ معَ خمسةٍ عَشَرَ مشرفًا للّغةِ العربيّةِ، تَمَّ إعادةُ المُقابَلَةِ معهم بعدَ شهرٍ للتّحَقُّقِ مِن ثَبَاتِ الإجاباتِ، ولوجِظَ بتشابهِ وتقاربِ في إجاباتِ المُشرفينَ.

حيثُ تَمَّ التّطبيقُ مِن خلالِ "حسابِ ثَبَاتِ المُلاحِظينَ لتحديدِ بنودِ التّحكيمِ التي يَتِمُّ تنفيذُها بشرطِ أن يُسجَلَ كُلُّ مِنهم ملاحظاته مستقلاً عن الآخر، وتَمَّ تحديدُ عددِ مرّاتِ الاتّفاقِ بينَ المُلاحِظينَ باستخدامِ

معادلة كايا: نسبة الاتفاق (عدد مرات الاتفاق / (عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق) $\times 100$ ،
وعندما تكون النسبة أعلى من 0.90 تكون النسبة مرتفعة جداً وتفي بأغراض البحث العلمي.

معامل الثبات = عدد مرات الاتفاق بين تحليل الباحث الأول والباحث الثاني، عدد مرات الاتفاق + عدد
مرات الاختلاف $\times 100\%$

وقد بلغت نسبة الاتفاق (0.93)، وتعد نسبة الاتفاق مقبولة للبداية بالتحليل.

إجراءات الدراسة

قامت الباحثة بالعديد من الإجراءات والتي تتمثل في مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة التي
ترتبط بمتغيرات الدراسة، وبناء أدوات الدراسة المتمثلة في الاستبانة والمقابلة، وأخذ تصريح من قسم
الدراسات والبحث العلمي في الجامعة العربية الأمريكية لمديرية التربية والتعليم للسماح بتوزيع الاستبانة
وإجراء المقابلات، بعد ذلك تطبيق الاستبانة على معلمي اللغة العربية في مدارس ثانوية مختلفة من
محافظة متنوعة في فلسطين، ومن ثم معالجة وتحليل البيانات في المقابلات واستخلاص النتائج
ومناقشتها، وإدخال الاستبانات إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية
للعلوم الاجتماعية، وبناءً على النتائج التي تم التوصل إليها من أداة الاستبانة، تم صياغة أربعة أسئلة
للمقابلات، ومن ثم إجراء المقابلات مع مشرفي لغة عربية للمرحلة الثانوية، وبناءً تصوّر مقترح
للإشرافي التربوي، ومن ثم صياغة المقترحات والتوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة

المؤهل العلمي ويتضمن ثلاث فئات: 1- دبلوم، 2- بكالوريوس، 3- ماجستير فأعلى.

الخبرة بالسنوات ولها ثلاث فئات: 1- أقل من 5 سنوات، 2- من 5-10 سنوات، 3- أكثر من 10
سنوات.

العمر وصنّف إلى ثلاث فئات: أقل من 30 سنة، من 30-40 سنة، 40 سنة فأكثر.

السكن وصنّف إلى ثلاث فئات: قرية، مدينة، ومُخيّم.

المتغير التابع

ويتمثل في استجابة أفراد مجتمع الدراسة من مُعلّمي اللغة العربية ومُشرفيها على تقييم دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في اللغة العربية للمدارس الثانوية في فلسطين.

المعالجة الإحصائية

بعد جمع بيانات الدراسة قامت الباحثة بمراجعتها تمهيداً لإدخالها للحاسوب، وقد أدخلت إلى الحاسوب بإعطائها أرقاماً معينة، أي بتحويل الإجابات اللفظية إلى رقمية، حيث أعطيت الإجابة درجة كبيرة جداً 5 درجات، درجة كبيرة 4 درجات، درجة متوسطة 3 درجات، درجة ضعيفة درجتين، وأعطيت ضعيفة جداً درجة واحدة، بحيث كلما زادت الدرجة، زادت درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين والعكس صحيح. وقد تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات، باستخراج الأعداد، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية. وقد فُحصت فرضيات الدراسة عند المستوى $\alpha=0.05$ ، عن طريق الاختبارات الإحصائية التالية: اختبار ت (t-test)، تحليل التباين الأحادي One Way Analysis (Of Variance)، اختبار توكي (Tukey test)، ومعامل الارتباط بيرسون (Pearson)، التحليل العاملي (Factor Analysis)، ومعامل الثبات (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الحاسوب وباستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

قراءات المتوسط الحسابي لفقرات دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في مجال اللغة العربية للمدارس الثانوية من خلال سلم تقدير المتوسط الحسابي (الخزيم، 2017)

منخفضة جداً	1.80-1.00
منخفضة	2.60-1.81
متوسطة	3.40-2.61
مرتفعة	4.20-3.41
مرتفعة جداً	5.00-4.21

تحليل المقابلات

تم تحليل نتائج المقابلات باستخدام طريقة التحليل الموضوعي (Thematic analysis)، فبعد الانتهاء من المقابلات والتي كان هدفها الأساسي البحث والتقصي عن إجابات لأسئلة البحث، والتي

تُخصُّ دورَ الإشرافِ التَّربويِّ في مجالِ اللُّغةِ العربيَّةِ في تطويرِ الكفاياتِ التَّعليميَّةِ لمعلِّمي المرحلةِ الثَّانويَّةِ في فلسطين "تصوُّرٌ مقترحٌ إشرافيٌّ للُّغةِ العربيَّةِ"، وبعدَ تفرُّغِ الإجاباتِ كتابيًّا، تمَّ القيامُ بعمليةٍ ترميزِ الإجاباتِ في المقابلاتِ بكتابةِ جُمليٍّ قصيرةٍ، وتحليلها تحليلًا دقيقًا، وتقسيمها ضمنَ مواضيعٍ مركزيَّةٍ، ومن ثمَّ شرحُ رؤيةٍ واضحةٍ حولَ النَّتائجِ والاستعانةِ بأقوالِ أفرادِ عيِّنة الدِّراسةِ، وأخيرًا دمجُ النَّتائجِ التي تمَّ الحصولُ عليها معَ الموادِّ النَّظريَّةِ والدِّراساتِ السَّابقةِ.

الفصل الرابع عرض النتائج وتحليلها

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً لأهم النتائج التي توصّلت لها الدراسة، وذلك للإجابة عن تساؤلاتها، والتحقّق من صحّة فرضيّاتها، باستخدام التقنيات الإحصائية المناسبة.

أولاً: الإجابة عن أسئلة الدراسة

سؤال الدراسة الأول

ما دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلّمي المرحلة الثانوية في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال الأول استُخرجت الأعداد والمتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة قياس دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلّمي المرحلة الثانوية في فلسطين على الدرجة الكلية لأداة الدراسة، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (9).

جدول (9): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلّمي المرحلة الثانوية في فلسطين.

التقدير	الانحراف المعياري	المتوسّط الحسابي	المجال
مرتفعة	0.79	3.69	أساليب مقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية
مرتفعة	0.80	3.95	تطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوّع بطرائق التدريس
مرتفعة	0.87	3.54	كفايات توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية
مرتفعة	0.88	3.47	كفايات التفويض في تدريس اللغة العربية
مرتفعة	0.74	3.64	الدرجة الكلية لمجالات دور الإشراف التربوي في اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية

يشير الجدول (9) أنّ دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلّمي المرحلة الثانوية في فلسطين كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسّط الحسابي للدرجة الكلية لدور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية لمعلّمي اللغة العربية في المدارس الثانوية في فلسطين (3.64)، مع انحراف معياري (0.74).

سؤال الدراسة الثاني

ما دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في مجال (التنوع بطرائق التدريس، وتوظيف التقنيات التربوية، والتقويم) في تعليم اللغة العربية من وجهة نظر معلّمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس مرتبة حسب الأهمية، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (10).

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس مرتبة حسب الأهمية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
c1	يوجّه المشرف التربوي معلّم اللغة العربية إلى أهمية الربط بين فروع مادّة اللغة العربية.	4.04	0.96	مرتفعة
c2	يناقش المشرف التربوي طرائق التدريس المستخدمة مع المعلّم.	3.97	0.94	مرتفعة
c5	يحفّز المشرف التربوي المعلّم على تهيئة أذهان الطلبة للدرس باستخدام الحوار والمناقشة والأسلوب الاستقرائي أثناء الحصّة.	3.94	0.93	مرتفعة
c3	يوجّه المشرف التربوي معلّم اللغة العربية إلى التكامل بين مهارات اللغة.	3.92	0.93	مرتفعة
c4	يشجّع المشرف التربوي الزيارات التبادلية بين معلّمي فروع اللغة العربية لتحسين طرق وأساليب التدريس لديهم.	3.88	0.99	مرتفعة
	الدرجة الكلية لمجال تطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس.	3.95	0.80	مرتفعة

تشير المعطيات الواردة في الجدول (10) أنّ درجة تطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (3.95)، فقد كانت أكثرها شيوعاً (يوجّه المشرف التربوي معلّم اللغة العربية إلى أهمية الربط بين فروع مادّة اللغة العربية) بمتوسط (4.04)، تبعها (يناقش المشرف التربوي طرائق التدريس المستخدمة مع المعلّم) بمتوسط (3.97).

للإجابة عن السؤال الثاني حول دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في مجال توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية من وجهة نظر مُعلّمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية، استُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفايات توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية مرتبة حسب الأهمية، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (11).

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفايات توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية مرتبة حسب الأهمية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
d1	يوضح المشرف التربوي أهمية استخدام التكنولوجيا كوسيلة تعليمية أساسية في تدريس مواد اللغة العربية.	3.83	0.96	مرتفعة
d2	يوجه المشرف التربوي المعلم إلى كيفية توظيف المكتبة المدرسية في تدريس فروع اللغة العربية.	3.54	1.04	مرتفعة
d3	يحث المشرف التربوي معلم اللغة العربية على المشاركة في دورات إعداد وسائل تعليمية محوسبة.	3.50	1.02	مرتفعة
d4	يزود المشرف التربوي المعلم بدليل يوضح كيفية استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.	3.31	1.16	متوسطة
	الدرجة الكلية لمجال كفايات توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية	3.54	0.87	مرتفعة

تشير المعطيات الواردة في الجدول (11) أن درجة كفايات توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (3.54). فقد كانت أكثرها شيوعاً هي (يوضح المشرف التربوي أهمية استخدام التكنولوجيا كوسيلة تعليمية أساسية في تدريس مواد اللغة العربية) بمتوسط (3.83)، تليها (يوجه المشرف التربوي المعلم إلى كيفية توظيف المكتبة المدرسية في تدريس فروع اللغة العربية) بمتوسط (3.54)، ثم (يحث المشرف التربوي معلم اللغة العربية على المشاركة في دورات إعداد وسائل تعليمية محوسبة)، وكانت أقلها شيوعاً (يزود المشرف التربوي المعلم بدليل يوضح كيفية استخدام الوسائل التعليمية الحديثة) بمتوسط (3.31).

للإجابة عن السؤال الثاني حول دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في مجال التقييم في تعليم اللغة العربية من وجهة نظر مُعلّمي ومعلّمت اللغة العربية في المدارس الثانوية في فلسطين استُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفايات التقييم في تدريس اللغة العربية مرتبة حسب الأهمية، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (12).

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفايات التقييم في تدريس اللغة العربية مرتبة حسب الأهمية

الترقيم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
e1	يحثّ المشرف المعلم على استخدام أنواع التقييم المختلفة (التشخيصي، الختامي، البنائي).	4.05	0.92	مرتفعة
e10	يؤكد المشرف التربوي على المعلم الغاية المنشودة من التقييم وهو تحسين أداء الطلبة.	3.70	1.03	مرتفعة
e9	يؤكد المشرف التربوي على المعلم ضرورة أن تتصف أدوات التقييم بالابتكار والتحليل.	3.51	1.08	مرتفعة
e6	يوجه المشرف المعلم في كيفية الإفادة من نتائج التقييم في عملية التدريس.	3.50	1.05	مرتفعة
e2	يشارك المشرف المعلم في تحليل نتائج الاختبارات وتفسيرها.	3.43	1.12	مرتفعة
e7	يحثّ المشرف المعلم استخدام أسلوب حلّ المشكلات بالتفكير العلمي.	3.43	1.06	مرتفعة
e4	يرشد المشرف المعلم إلى تشخيص الطلبة المتأخرين دراسياً في بداية العام الدراسي.	3.34	1.14	متوسطة
e8	يزوّد المشرف التربوي المعلم بدورات في القياس والتقييم بشكل مستمر.	3.33	1.11	متوسطة
e5	يزوّد المشرف المعلم تطبيقاً عملياً لتقييم الطلبة.	3.26	1.15	متوسطة
e3	يزوّد المشرف المعلم نماذج اختبارات وفق مبادئ القياس والتقييم.	3.24	1.21	متوسطة
	الدرجة الكلية لمجال كفايات التقييم في تدريس اللغة العربية	3.47	0.88	مرتفعة

تُشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدول (12) أنَّ درجةَ كفاياتِ التَّقويمِ في تدريسِ اللُّغةِ العربيَّةِ كانت مرتفعةً، حيثُ بلغَ المتوسطُ الحسابيُّ لهذهِ الدَّرَجَةِ (3.47). فقد كانت أكثرها شيوعاً هي (بحثُ المشرفِ المُعلِّمِ على استخدامِ أنواعِ التَّقويمِ المختلفةِ "التَّشخيصيِّ، والختاميِّ، والبنائيِّ") بمتوسط (4.05)، تَبِعَها (يُوَكِّدُ المشرفُ التَّربويُّ على المُعلِّمِ الغايةَ المنشودةَ مِنَ التَّقويمِ وهو تحسِينُ أداءِ الطَّلَبَةِ) بمتوسط (3.70)، وكانت أقلها شيوعاً (يَزوِّدُ المشرفُ المُعلِّمِ نماذجَ اختباراتٍ وفقَ مبادئِ القياسِ والتَّقويمِ) بمتوسط (3.24).

سؤالُ الدِّراسةِ الثَّالثُ

هل تختلفُ استجاباتُ مُعلِّمي اللُّغةِ العربيَّةِ نحوَ تحليلِ دورِ الإشرافِ التَّربويِّ في تطويرِ الكفاياتِ التَّعليميَّةِ باختلافِ أعمارهم والمؤهِّلِ العلميِّ والخبرةِ وأماكنِ سكْنِهِم مِن وجهةِ نظرِ مُعلِّمي اللُّغةِ العربيَّةِ للمدارسِ الثَّانويَّةِ في فلسطِين؟

النَّتايجُ المتعلِّقةُ بفرضيَّاتِ الدِّراسةِ:

الفرضيَّةُ الأولى

لا توجدُ فروقٌ ذواتِ دلالةٍ إحصائيَّةٍ عندَ ($\alpha \leq 0.05$) في درجةِ دورِ الإشرافِ التَّربويِّ في مجالِ اللُّغةِ العربيَّةِ في تطويرِ الكفاياتِ التَّعليميَّةِ لمُعلِّمي المرحلةِ الثَّانويَّةِ في فلسطِين تُعزى لمتغيِّرِ العُمُر. ولفحصِ الفرضيَّةِ الأولى تمَّ استخراجُ المتوسطِ الحسابيِّ والانحرافِ المعياريِّ لكلِّ محورٍ مِن محاورِ الاستبانةِ، والجدولُ (13) يبيِّنُ الأعدادَ والمتوسَّطاتِ الحسابيَّةَ والانحرافاتِ المعياريَّةَ لدورِ الإشرافِ التَّربويِّ في تطويرِ الكفاياتِ التَّعليميَّةِ.

جدول (13): الأعدادُ والمتوسَّطاتُ الحسابيَّةُ والانحرافاتُ المعياريَّةُ لدرجةِ دورِ الإشرافِ التَّربويِّ في مجالِ اللُّغةِ العربيَّةِ في تطويرِ الكفاياتِ التَّعليميَّةِ لمُعلِّمي المرحلةِ الثَّانويَّةِ في فلسطِين تُعزى لمتغيِّرِ العُمُر.

المجالات	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أساليبٌ مقترحةٌ لتحسينِ الإشرافِ في اللُّغةِ العربيَّةِ	أقلّ من 30 سنة	49	3.58	0.77
	من 30 إلى 40 سنة	137	3.72	0.78
	40 سنة فأكثر	214	3.69	0.81
	أقلّ من 30 سنة	49	3.85	0.77

0.87	3.90	137	من 30 إلى 40 سنة	تطوير الكفايات التعليمية
0.77	4.00	214	40 سنة فأكثر	في مجال التنوع بطرائق التدريس
0.86	3.65	49	أقل من 30 سنة	كفايات توظيف التقنيات
0.91	3.54	137	من 30 إلى 40 سنة	التربوية في تعليم اللغة العربية
0.85	3.52	214	40 سنة فأكثر	
0.76	3.65	49	أقل من 30 سنة	كفايات التقويم في
0.95	3.44	137	من 30 إلى 40 سنة	تدريس اللغة العربية
0.85	3.45	214	40 سنة فأكثر	
0.73	3.65	49	أقل من 30 سنة	الدرجة الكلية لدور
0.77	3.64	137	من 30 إلى 40 سنة	الإشراف التربوي في
0.73	3.65	214	40 سنة فأكثر	مجال اللغة العربية

ولاختبار الفرضية الأولى، استُخدِم تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير العمر، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (14).

جدول (14): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير العمر.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدالة الإحصائية
أساليب مقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية	بين المجموعات	0.715	2	0.358	0.563	0.570
	داخل المجموعات	252.470	397	0.636		
	المجموع	253.186	399			
تطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس	بين المجموعات	1.416	2	0.708	1.085	0.339
	داخل المجموعات	258.963	397	0.652		
	المجموع	260.379	399			
	بين المجموعات	0.696	2	0.348	0.453	0.636

		0.768	397	305.079	داخل المجموعات	كفايات توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية
			399	305.775	المجموع	
0.322	1.136	0.886	2	1.772	بين المجموعات	كفايات التّكوين في تدريس اللّغة العربيّة
		0.780	397	309.839	داخل المجموعات	
			399	311.612	المجموع	
0.994	0.006	0.004	2	0.007	بين المجموعات	الدّرجة الكليّة لدور الإشراف التّربويّ في مجال اللّغة العربيّة
		0.557	397	221.272	داخل المجموعات	
			399	221.279	المجموع	

يشير الجدول (14) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $0.05 \geq \alpha$ في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير العمر.

الفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $0.05 \geq \alpha$ في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية الثانية تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل محور من محاور الاستبانة، والجدول (15) يبين الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية.

جدول (15): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	بكالوريوس فأقل	239	3.69	0.77
	دبلوم عالٍ	49	3.72	0.81

0.83	3.67	112	ماجستير فأعلى	أساليب مقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية
0.80	3.95	239	بكالوريوس فأقل	تطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس
0.80	3.97	49	دبلوم عال	
0.81	3.92	112	ماجستير فأعلى	
0.83	3.52	239	بكالوريوس فأقل	كفايات توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية
1.00	3.67	49	دبلوم عال	
0.91	3.53	112	ماجستير فأعلى	
0.86	3.43	239	بكالوريوس فأقل	كفايات التقويم في تدريس اللغة العربية
0.91	3.61	49	دبلوم عال	
0.90	3.51	112	ماجستير فأعلى	
0.72	3.63	239	بكالوريوس فأقل	الدرجة الكلية لدور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية
0.77	3.72	49	دبلوم عال	
0.77	3.64	112	ماجستير فأعلى	

للتحقق من صحة الفرضية الثانية استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين نُعزى لمتغير المؤهل العلمي، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (16).

جدول (16): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين نُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
أساليب مقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية	بين المجموعات	0.086	2	0.043	0.067	0.935
	داخل المجموعات	253.100	397	0.638		
	المجموع	253.186	399			

0.924	0.079	0.052	2	0.103	بين المجموعات	تطوير الكفايات التعليمية في مجال التثاق بطرائق التدريس
		0.656	397	260.276	داخل المجموعات	
			399	260.379	المجموع	
0.543	0.611	0.469	2	0.939	بين المجموعات	كفايات توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية
		0.768	397	304.836	داخل المجموعات	
			399	305.775	المجموع	
0.393	0.935	0.731	2	1.462	بين المجموعات	كفايات التقويم في تدريس اللغة العربية
		0.781	397	310.150	داخل المجموعات	
			399	311.612	المجموع	
0.745	0.295	0.164	2	0.328	بين المجموعات	الدرجة الكلية لدور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية
		0.557	397	220.951	داخل المجموعات	
			399	221.279	المجموع	

تشير المعطيات الواردة في الجدول (16) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $0.05 \geq \alpha$ في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $0.05 \geq \alpha$ في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولفحص الفرضية الثالثة تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل محور من محاور الاستبانة، والجدول (17) يبين الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية.

جدول (17): الأعداد والمتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجة دور الإشراف التربويّ في مجال اللّغة العربيّة في تطوير الكفايات التّعليميّة لمعلّمي المرحلة الثّانويّة في فلسطين تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

المجالات	سنوات الخبرة	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
أساليب مقترحة لتحسين الإشراف في اللّغة العربيّة	أقلّ من 5	46	3.70	0.80
	5-أقلّ من 10	88	3.60	0.69
	10 فأكثر	266	3.71	0.82
تطوير الكفايات التّعليميّة في مجال التّنوع بطرائق التّدريس	أقلّ من 5	46	3.91	0.80
	5-أقلّ من 10	88	3.85	0.74
	10 فأكثر	266	3.99	0.82
كفايات توظيف التّقنيات التّربويّة في تعليم اللّغة العربيّة	أقلّ من 5	46	3.42	0.97
	5-أقلّ من 10	88	3.60	0.73
	10 فأكثر	266	3.54	0.90
كفايات التّفويم في تدريس اللّغة العربيّة	أقلّ من 5	46	3.48	0.93
	5-أقلّ من 10	88	3.48	0.79
	10 فأكثر	266	3.47	0.90
الدّرجة الكلّيّة لدور الإشراف التّربويّ في مجال اللّغة العربيّة	أقلّ من 5	46	3.63	0.75
	5-أقلّ من 10	88	3.60	0.67
	10 فأكثر	266	3.66	0.76

للتحقّق من صحّة الفرضيّة الثّالثة استُخدِم تحليل التّباين الأحاديّ لفحص الفروق في درجة دور الإشراف التربويّ في مجال اللّغة العربيّة في تطوير الكفايات التّعليميّة لمعلّمي المرحلة الثّانويّة في فلسطين تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (18).

تُشير المُعطيات الواردة في الجدول (18) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى $0.05 \geq \alpha$ في درجة دور الإشراف التربويّ في مجال اللّغة العربيّة في تطوير الكفايات التّعليميّة لمعلّمي المرحلة الثّانويّة في فلسطين تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

جدول (18): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
أساليب مقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية	بين المجموعات	0.884	2	0.442	0.695	0.500
	داخل المجموعات	252.302	397	0.636		
	المجموع	253.186	399			
تطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس	بين المجموعات	1.294	2	0.647	0.992	0.372
	داخل المجموعات	259.085	397	0.653		
	المجموع	260.379	399			
كفايات توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية	بين المجموعات	0.963	2	0.482	0.627	0.535
	داخل المجموعات	304.812	397	0.768		
	المجموع	305.775	399			
كفايات التقويم في تدريس اللغة العربية	بين المجموعات	0.009	2	0.004	0.006	0.994
	داخل المجموعات	311.603	397	0.785		
	المجموع	311.612	399			
الدرجة الكلية لدور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية	بين المجموعات	0.244	2	0.122	0.219	0.804
	داخل المجموعات	221.035	397	0.557		
	المجموع	221.279	399			

الفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $0.05 \geq \alpha$ في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير مكان السكن.

ولفحص الفرضية الرابعة تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل محور من محاور الاستبانة، والجدول (19) يبين الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية.

جدول (19): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير مكان السكن.

المجالات	مكان السكن	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أساليب مقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية	قرية	216	3.68	0.80
	مدينة	153	3.76	0.77
	مُخيم	31	3.42	0.84
تطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس	قرية	216	3.97	0.82
	مدينة	153	3.96	0.78
	مُخيم	31	3.70	0.81
كفايات توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية	قرية	216	3.51	0.86
	مدينة	153	3.64	0.88
	مُخيم	31	3.26	0.84
كفايات التقويم في تدريس اللغة العربية	قرية	216	3.42	0.88
	مدينة	153	3.60	0.87
	مُخيم	31	3.18	0.78
الدرجة الكلية لدور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية	قرية	216	3.62	0.74
	مدينة	153	3.73	0.74
	مُخيم	31	3.37	0.68

للتَّحَقُّقِ مِنْ صَحَّةِ الفَرَضِيَّةِ الرَّابِعَةِ اسْتُخْدِمَ تَحْلِيلُ التَّبَايِنِ الْأَحَادِي، لِفَحْصِ الْفُرُوقِ فِي دَرَجَةِ دَوْرِ الْإِشْرَافِ التَّرْبَوِيِّ فِي مَجَالِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ فِي تَطْوِيرِ الْكِفَايَاتِ التَّعْلِيمِيَّةِ لِمُعَلِّمِي الْمَرَحَلَةِ الثَّانَوِيَّةِ فِي فِلَسْطِينَ تُعْزَى لِمَتَغَيَّرِ مَكَانِ السَّكَنِ، وَذَلِكَ كَمَا هُوَ وَاضِحٌ فِي الْجَدُولِ رَقْم (20).

جدول (20): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير مكان السكن.

المجالات	مصدرُ التَّباينِ	مجموعُ المربَّعاتِ	درجاتُ الحُرِّيَّةِ	متوسِّطُ المربَّعاتِ	قيمة ف	الدَّلالةُ الإحصائيَّةُ
أساليبٌ مقترحةٌ لتحسين الإشراف في اللُّغة العربيَّة	بين المجموعات	2.888	2	1.444	2.291	0.103
	داخل المجموعات	250.297	397	0.630		
	المجموع	253.186	399			
تطويرُ الكفاياتِ التَّعليميَّةِ في مجال التَّنَوُّعِ بطرائق التَّدْرِيسِ	بين المجموعات	2.099	2	1.049	1.613	0.201
	داخل المجموعات	258.280	397	0.651		
	المجموع	260.379	399			
كفاياتُ توظيفِ التَّقْنِيَّاتِ التَّرْبَوِيَّةِ فِي تَعْلِيمِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ	بين المجموعات	4.113	2	2.056	2.706	0.068
	داخل المجموعات	301.662	397	0.760		
	المجموع	305.775	399			
كفاياتُ التَّقْوِيمِ فِي تَدْرِيسِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ	بين المجموعات	5.867	2	2.934	3.809	*0.023
	داخل المجموعات	305.745	397	0.770		
	المجموع	311.612	399			
الدَّرَجَةُ الْكَلِيَّةُ لِدَوْرِ الْإِشْرَافِ التَّرْبَوِيِّ فِي مَجَالِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ	بين المجموعات	3.406	2	1.703	3.103	*0.046
	داخل المجموعات	217.873	397	0.549		
	المجموع	221.279	399			

تشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدول (20) إلى عدم وجود فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ المستوى $0.05 \geq \alpha$ في درجة (أساليبٍ مقترحةٍ لتحسين الإشرافِ في اللغة العربية، وتطوير الكفاياتِ التعليميةِ في مجالِ التَّنَوُّعِ بطرائقِ التدريس، وكفاياتِ توظيفِ التَّقْنِيَّاتِ التَّرْبَوِيَّةِ في تعليم اللغة العربية) تُعزى لمتغيِّر مكانِ السَّكَنِ، فقد كانَ هناكَ تقاربٌ واضحٌ في المتوسطاتِ الحسابيةِ وعلى اختلافِ مكانِ السَّكَنِ، وذلك كما هو واضحٌ في الجدولِ رقم (20)، كما تشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدولِ (20) إلى وجودِ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ المستوى $0.05 \geq \alpha$ في درجة دور الإشرافِ التَّرْبَوِيِّ في مجالِ اللغة العربية في تطوير الكفاياتِ التعليميةِ لمعلِّمي المرحلةِ الثَّانَوِيَّةِ في فلسطين تُعزى لمتغيِّر مكانِ السَّكَنِ، ولإيجادِ مصدرِ هذه الفروقِ استُخْرِجَ اختبارُ توكي (Tukey test) للمقارناتِ الثَّنَائِيَّةِ البُعْدِيَّةِ في درجة دور الإشرافِ التَّرْبَوِيِّ في مجالِ اللغة العربية في تطوير الكفاياتِ التعليميةِ لمعلِّمي المرحلةِ الثَّانَوِيَّةِ في فلسطين تُعزى لمتغيِّر مكانِ السَّكَنِ، وذلك كما هو واضحٌ في الجدولِ رقم (21).

جدول (21): نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارناتِ الثَّنَائِيَّةِ البُعْدِيَّةِ في درجة دور الإشرافِ التَّرْبَوِيِّ في مجالِ اللغة العربية في تطوير الكفاياتِ التعليميةِ لمعلِّمي المرحلةِ الثَّانَوِيَّةِ في فلسطين تُعزى لمتغيِّر مكانِ السَّكَنِ

المجالات	مكانُ السَّكَنِ	قرية	مدينة	مُخَيِّم
كفاياتُ التَّقْوِيمِ في تدريس اللغة العربية	قرية		-0.184	-0.239
	مدينة			*0.423
	مُخَيِّم			
الدَّرَجَةُ الكُلِّيَّةُ لدور الإشرافِ التَّرْبَوِيِّ في مجالِ اللغة العربية	قرية		-0.102	-0.252
	مدينة			*0.354
	مُخَيِّم			

تشيرُ المقارناتُ الثَّنَائِيَّةُ البُعْدِيَّةُ في الجدول (21) أنَّ الفروقَ في درجة دور الإشرافِ التَّرْبَوِيِّ في مجالِ اللغة العربية في تطوير الكفاياتِ التعليميةِ لمعلِّمي المرحلةِ الثَّانَوِيَّةِ في فلسطين تُعزى لمتغيِّر مكانِ السَّكَنِ، كانت بينَ المُعَلِّمِينَ مِنْ سُكَّانِ المَدِينَةِ وبينَ المُعَلِّمِينَ مِنْ سُكَّانِ المُخَيِّمِ لِصَالِحِ المُعَلِّمِينَ مِنْ سُكَّانِ المَدِينَةِ.

تشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول السابق أن الفروق في درجة كفايات التفويم في تدريس اللغة العربية تُعزى لمتغير مكان السكن، كانت بين المعلمين من سكان المدينة وبين المعلمين من سكان المخيم لصالح المعلمين من سكان المدينة.

سؤال الدراسة الرابع

ما الأساليب المقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية من وجهات نظر مُعلّمي ومعلّات اللغة العربية في المدارس الثانوية في فلسطين ؟

للإجابة عن السؤال الرابع حول الأساليب المقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية من وجهات نظر مُعلّمي ومعلّات اللغة العربية في المدارس الثانوية في فلسطين، استُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأساليب المقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية مرتبة حسب الأهمية، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (22).

جدول (22): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأساليب المقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية مرتبة حسب الأهمية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
b6	تعميم الأساليب الحديثة في التعلم.	3.81	1.01	مرتفعة
b5	تقديم الإرشاد المستمر للمعلم.	3.80	1.06	مرتفعة
b1	تحديد أهداف واضحة للإشراف على تعليم اللغة العربية.	3.79	0.94	مرتفعة
b8	مراعاة استمرار التحسين في عمليات الإشراف على تعليم اللغة العربية.	3.70	0.99	مرتفعة
b10	القدرة على تطوير قدرات معلم اللغة العربية بناءً على النقد والحوار الهادف.	3.70	1.01	مرتفعة
b7	الإشراف على خطة واضحة مُنبثقة من البيئة التعليمية.	3.70	1.01	مرتفعة
b2	الاهتمام باحتياجات معلم اللغة العربية الفعلية أثناء ممارسة الإشراف التربوي على تعليم اللغة العربية.	3.69	1.06	مرتفعة
b9	بناء الإشراف على أسس معيارية تختص بأساليب تربوية حديثة.	3.69	0.96	مرتفعة

b13	إقامة برامج تدريبية لإعداد معلمي اللغة العربية.	3.68	1.04	مرتفعة
b12	المتابعة المستمرة لعملية التقويم أثناء ممارسة الإشراف على اللغة العربية	3.68	1.01	مرتفعة
b4	تبني خطة واضحة في مجال الإشراف التربوي على تعليم اللغة العربية.	3.67	1.02	مرتفعة
b11	الحصول على أفضل جودة في مجال الإشراف على تعليم اللغة العربية بأقل كلفة وأقصر وقت.	3.61	0.96	مرتفعة
b14	دمج تكنولوجيا المعلومات أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.	3.59	1.08	مرتفعة
b3	اشتقاق أهداف الإشراف التربوي في تعليم اللغة العربية من احتياجات المستفيدين.	3.59	0.95	مرتفعة
	الدرجة الكلية لمجال الأساليب المقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية	3.69	0.79	مرتفعة

تشير المعطيات الواردة في الجدول (22) أن درجة الأساليب المقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (3.69). فقد كانت أكثرها شيوعاً هي تعميم الأساليب الحديثة في التعلم بمتوسط (3.81)، وتبعها تقديم الإرشاد المستمر للمعلم بمتوسط (3.80).

نتائج المقابلات

بعد الانتهاء من تحليل الاستبانة بعنوان دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في اللغة العربية للمدارس الثانوية في فلسطين، تبين في نتائج التحليل أن بعضاً من فقرات الاستبانة منخفضة في المتوسط الحسابي، فكان لا بد من البحث والتقصي عن السبب من خلال صياغة هذه الفقرات على شكل أسئلة مقابلات، وتم إجراء المقابلات مع 15 مشرفاً للغة العربية من أجل البحث والتقصي عن إجابات لأسئلة البحث، ومن ثم تفرغ الإجابات كتابياً لتسهيل عملية التحليل الموضوعي، وترميز الإجابات بعبارات قصيرة، ووضع عناوين مشتركة للإجابات، ومن ثم التحليل الدقيق للمقابلات. تم تحليل ردود المشرفين بحيث تم وصف الآراء والمواقف من حيث اتفائها وتباينها والإجماع عليها وتفسيرها بحيث وُضع السؤال في العمود الأول، وتحليل السؤال الذي تم طرحه إلى العناصر الأساسية التي تضمنها السؤال بهدف تنفيذ السؤال إلى محاور محددة، أي تبويب السؤال على بنود محددة بهدف تحديد الآراء والمواقف على القضايا الفرعية المتضمنة في السؤال بهدف بلورة موقف متماسك حول

جزئيات الموقف في العمود الثاني، وتحليل ردود المشرفين من حيث وصف الموقف من خلال الإجماع أو التباين في العمود الثالث، كما هو مشار إليه في الجدول الآتي:

بنو السؤال	المحاور التي بُنيَ عليها السؤال	إجابات المبحوثين
ما هي الأساليب أو الطرق التي تقترحها كمشرف لغة عربية على معلّمي اللغة العربية في تشخيص الطلبة المتأخرين دراسياً في بداية العام الدراسي؟	- اختبار تشخيصي - اختبار فهم للمقروء - الآراء التوجيهية التي اقترحوها	أجمع أحد عشر مشرفاً للغة العربية على ضرورة اعتماد اختبارات تشخيصية في القراءة والكتابة. اختلف المشرف رقم (6) عن المشرفين السابقين بضرورة إجراء اختبار قراءة جهرية أو التكليف بمهمات تتضمن مهارة القراءة والكتابة، وكذلك المشرف رقم (10) أكد على فهم المقروء أيضاً. أما المشرف رقم (2) فقد اختلفت آراؤه عن جميع المشرفين معبراً برأيه بأن كل مرحلة دراسية تختلف في أسلوبها التشخيصي، ففي المراحل الإعدادية يكون عن طريق مناقشة نص مع الطلاب أما في المرحلة الثانوية يكون بتكليفهم كتابة فقرة. تقدم بعض من المشرفين ببعض الاقتراحات: المشرف رقم (3) اقترح تقييم الاختبارات بناءً على الملاحظة المباشرة أو تقييم الأداء داخل الصف. المشرف رقم (6) اقترح إجراء اختبار تحريري يتضمن المهارات والمعارف الضرورية للمرحلة الدراسية.

المشرف رقم (7) اقترح إعداد خطة علاجية بعد الانتهاء من الاختبار التشخيصي. المشرف رقم (10) اقترح التعلم الإثباتي وضرورة التعزيز.		
أجمع جميع المشرفين إلى ضرورة التنوع في أدوات القياس والتقويم، فأجمع ثلاثة مشرفين على ضرورة بناء جدول مواصفات عند بناء الاختبارات. أجمع ستة مشرفين إلى التنوع في أنواع التقويم المختلفة: فالمقابلة (1) أكد على التقويم التقليدي والبدلي والنوعي، وكذلك مشرف رقم (14) أكد على التقويم النوعي أيضاً، أما م (9) و م (13) أكدوا على التقويم التكويني والقبلي والختامي. أما م (10) اختلف في آرائه عن المشرفين الآخرين فاقترح التعلم بالمسائل والتصحيح الذاتي. اقترح المشرف رقم (7) التدريب على الاختبار الصادق والشامل والثابت وكيفية بناء جدول المواصفات، وم (9) اقترح التدريب على مهارة طرح الأسئلة وإعداد الاختبارات، وم (8) التدريب على إعداد التحليل الإحصائي، وم (5) التركيز على الملاحظة الشفوية، وم (6) التركيز على قوائم الرصد.	-بناءً جدول مواصفات - التقويم القبلي والتكويني والختامي والنوعي والبدلي - الآراء والتوجهات التي اقترحها مشرفو اللغة العربية	السؤال الثاني: ما هي مفاهيم القياس والتقويم التي تقترحها على معلّمي اللغة العربية اكتسابها؟

أجمع (7) مشرفين على ضرورة وجود دليل تعليمي من أجل تمكين معلمي اللغة العربية من استخدام الوسائل التعليمية مع مواءمته للتطور التكنولوجي، ويكون مناسباً للمحتوى، ومتنوعاً، وبتكلفة أقل. في م (7) وُجد بأن تكون الوسائل من مخلفات البيئة وبسعر رخيص واحتوائها دليل إرشادي لآلية استخدامها. م (3) ذكّر بضرورة احتوائها عنصر الابتكار وإمكانياتها لإيجاد حلول للمشكلات التعليمية، وأن تكون ذات هدف واضح. م (4) احتوائها برامج حديثة كخرائط المفاهيم وصناعة الفيديو وبرامج تعزيز الطلبة. بينما م (14) وم (9) اختلفا في إجاباتهم عن باقي المشرفين، ففي م (14) اقتصر على النمط التقليدي السائد (الخط، والوسائل، وجداول المواصلات، والاختبارات) أما م (9) أكد على الخرائط المفاهيمية. اقترح في م (13) ضرورة تقديم نماذج لأنشطة داخل الصف، وتقديم مقترحات وحلول لصعوبات التعلم. وم (8) اقترح ضرورة وجود استراتيجيات حديثة كالتدريس التبادلي والقبعات الست والتعليم التعاوني.	- مواكبة الدليل التعليمي للتطور التكنولوجي -مواصفات أخرى الآراء التوجيهية التي اقترحوها	السؤال الثالث: ما هي مواصفات دليل تعليمي لتمكين معلمي اللغة العربية من استخدام الوسائل التعليمية الحديثة؟
---	--	--

أجمع ثلاثة مشرفين على اتباع الإشراف التشاركي أو بالأقران. أجمع أربعة مشرفين على الإشراف الإكلينيكي، أما م(6) اختلفت عن المشرفين الآخرين بذكر نوع آخر وهو الإشراف التطوري. م(2،3) اقترحاً أن يكون النموذج مبنياً على تحسين أداء المعلم. م(1،3) أن يكون هنالك زيارات صقيّة لمعلمي اللغة العربية. م(3،12،13) أن يهدف النموذج إلى دعم المعلم، وتنمية مهارة التواصل عنده، م(7) ركّز على التتبع في الإشراف موضحاً للمعلم الأمور المساءل عنها.	- الإشراف التشاركي أو بالأقران - الإشراف الإكلينيكي - الآراء التوجيهية التي اقترحوها	السؤال الرابع: ما هو النموذج المقترح للإشراف التربوي في اللغة العربية من وجهة نظرك كمُشرف؟
--	---	---

السؤال الأول: ما الأساليب أو الطرق التي تقترحها كمُشرف لغة عربية على معلمي اللغة العربية في تشخيص الطلبة المتأخرين دراسياً في بداية العام الدراسي؟

أجمع عدد كبير من المشرفين (1،3،4،5،7،9،11،12،13،14،15) على اعتماد اختبارات تشخيصية من أجل تشخيص الطلبة المتأخرين دراسياً، فأشار (م1) إلى "بناء اختبارات تشخيصية مبنية في مهارات اللغة: القراءة والكتابة بما فيها الاختبارات الشفوية كالقراءة بحيث تكون مفصلة لتكشف عن مواطن القوة والضعف في المهارات اللغوية الأساسية"، وذكر في المقابلة رقم (3) بأنه "ينم تقييم هذه الاختبارات اعتماداً على الملاحظة الصقيّة المباشرة من قبل المعلم والمدير، أو تقييم الأداء داخل المجموعات وتوثيق هذه الملاحظات في ملف الطالب بحيث يتم إطلاع أهالي عليها بشكل متواصل، ودراسة الظروف الأسرية بالتعاون مع المرشد"، وذكر في المقابلة (5) "ضرورة وجود امتحان تشخيصي في أساسيات اللغة العربية وإملاء تشخيصي، وقراءة جهرية للكشف عن مواطن القوة

والضعف"، وفي المقابلة رقم (6) ذكر " إجراء اختبار قراءة جهرية وجاهيا أو تكليفهم بمهمات تتضمن مهارات القراءة والكتابة، واختبار تحريري يتضمن المهارات والمعارف الضرورية وفق المرحلة الدراسية"، وفي المقابلة رقم (7) ذكر بأنه " لا بُدَّ من حصر المفاهيم والمهارات الأساسية التي سبقت الصف الذي فيه الطلبة الآن، وعمل اختبار تشخيصي متنوع لتلك القضايا، وبناءً على تحليل نتائج الاختبار يتم تحديد الفئة المستهدفة وإعداد خطة علاجية لمعالجة ذلك بشكل مباشر من خلال بعض الحصص وبشكل غير مباشر من خلال حصص اللغة العربية".

أمّا المشرف رقم (10) أشار إلى "ضرورة تشخيص لواقع فهم المقروء لأنها في نظره تعدُّ أكبر إشكالية؛ لأنَّ لا قيمة لفهم المقروء إن لم يكن الطالب متقناً لمهارة القراءة موضعاً بعض الأساليب الواجب إتباعها حسب رأيه ومنها: ضرورة التوجّه نحو التعلُّم الإثرائي للطالب وعدم الانتقال من مهارة إلى أخرى إلا بعد إتقانها، ومراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة وبناء الاختبارات بناءً على مستويات الطلبة مع مراعاة توزيع العلامات على الأسئلة بحيث يُدرك الطالب أنّه نجح باجتهاده، بالإضافة إلى تعزيز الطلبة المتأخرين دراسياً وخاصةً عند انتقاله من فئة إلى أخرى، وإطلاق العنان للطالب في حرية التعبير من أجل تنمية ملكة الطالب في التعبير الشفوي".

أمّا المشرف رقم (2) أوضح بأنَّ الأساليب والطرق المقترحة في تشخيص الطلبة المتأخرين دراسياً في بداية العام الدراسي تختلف من مرحلة إلى أخرى، "ففي المراحل الثانوية يُمكن تكليفهم بكتابة فقرة حول موضوع محدّد لقياس مهارات لغوية متعدّدة: تعبير، إملاء، قواعد، وبلاغة، أمّا في المراحل الوسطى فيمكن توزيع قراءة نصّ مناسب للفئة العمرية، ومناقشة الطلبة فيه مع كتابة معاني بعض المفردات في كراسة الطالب لقياس مهارة القراءة الجهرية والتعبير والإملاء".

السؤال الثاني: ما هي مفاهيم القياس والتّقيّم التي تقترحها على معلّمي اللغة العربية اكتسابها؟

أشار جميع المشرفين إلى ضرورة التّنوع في أدوات القياس والتّقيّم في اللغة العربية، فوصفها المشرف (3) "بأنّ عملية القياس هي عملية رياضية تقوم في جوهرها على رصد تقديرات كميّة وعدديّة لظاهرة سلوكيّة معيّنة عبر أدوات قياس محدّدة تكون مناسبة، أمّا عملية التّقيّم تتمثّل في إصدار حكم على الأهداف المرجوّ تحقيقها عبر وسائل وطرائق وأساليب محدّدة"، لذا لا بُدَّ من بلورة هدف واضح من أجل قياسه بالمنحى الصحيح، وبناء الاختبارات في ضوء الأهداف، فقد أجمع المشرف (1، 2، 7)، إلى ضرورة بناء جدول المواصفات لدى معلّمي اللغة العربية عند بناء الاختبارات. وأشار عددٌ من

المشرفين (9،1،11،12،13،14)، إلى أنواع مختلفة من التّقيّم يُمكن اكتسابها، ومن أنواع التّقيّم المقترحة: القبليّ، والتّكوينيّ، والختاميّ، والنوعيّ، والبديل، والتّقيّم التّقليديّ، ففي المقابلة رقم (1) دُكر " التّقيّم التّقليديّ والتّقيّم النّوعيّ والبديل " وفي مقابلة رقم (9) " تنفيذ التّقيّم التّكوينيّ والقبليّ والختاميّ في الحصص"، وفي مقابلة (11) " أسس التّقيّم النّوعيّ"، وفي مقابلة (12) " التّقيّم وأنواع التّقيّم القبليّ والتّكوينيّ والختاميّ"، وفي مقابلة (13) " التّقيّم التّكوينيّ والقبليّ والبعديّ" وأضاف إلى ذلك في مقابلة رقم (14) التّقيّم النّوعيّ. أمّا أنواع القياس فقد دُكر في مقابلة (15) "مثل الاسميّ والنسبيّ"، واعتماد أدوات واضحة للتّقيّم مثل ما دُكر في مقابلة رقم (1) " الاختبارات الكتابيّة واتباع مواصفات الاختبار الجيد من خلال بناء جدول المواصفات ضمن هرم بلوم، وبناء روبرك للتّقيّم وفق المهارات والمهمّات"، ومقابلة رقم (5) "التّركيز على الشّفافيّة والوضوح".

وأكد المشرف رقم (7) على "ضرورة التّدرب على الاختبار الصّادق والشّامل والثّابت، وكيفيّة بناء جدول للمواصفات مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفرديّة عند بناء الاختبار"، ودُكر في مقابلة رقم (9) "إكسابهم مهارة طرح الأسئلة، وإعداد الاختبارات"، ودُكر في مقابلة رقم (8) "كيفيّة إعداد التحليل الإحصائيّ البسيط للأسئلة كالوسط الحسابيّ". وأضاف المشرف رقم (5) إلى "ضرورة التّركيز على الملاحظة الشّقويّة الفاعلة " ومقابلة رقم (6) إلى "قوائم الرّصد".

أمّا المشرف رقم (4) نوّه إلى "ضرورة صياغة أسئلة واضحة تُركّز على الأداء والفهم العميق لبنى النّصوص، بالإضافة إلى الجانب التّطبيقيّ في التّقيّم الحقيقيّ".

وأشار المشرف رقم (6) بأنّه لا بُدّ من وجود مهارات على معلّمي اللّغة العربيّة اكتسابها من أجل إنجاح عمليّتيّ القياس والتّقيّم ومنها: أن يُدرك المعلّم معنى التّشخيص وارتباطه بالمرحلة العمريّة، وأن يلتزم بمعايير بناء الاختبارات شكلاً ومضموناً، وأن يكتب الاختبارات في ضوء الأهداف، والتنوّع في الأسئلة لتشمل كلّ مستويات الأسئلة، وأن يُتقن المعلّم مهارة تحليل الاختبارات، ووضع خططٍ علاجيةٍ وتنفيذها في ضوء التحليل، وأن يُقدّم المعلّم تغذية راجعةً موضوعيّةً مؤثّرةً بناءً تشجيعيّةً للطلّبة.

أمّا المشرف رقم (10) أشار إلى "أنّ التّقيّم في اللّغة العربيّة يختلف تبعاً للمهارة المراد قياسها، فمثلاً مهارة فهم المقروء يُمكن تقيّمه من خلال تحليل فقرة أو تلخيصها أو التعبير عنها بجملٍ من إنشائه، وأوضح أنواعاً أخرى من التّقيّم يُمكن لمعلّمي اللّغة العربيّة اتباعها مثل التّعلّم بالمسائل وهي طريقة بيداغوجيّة، بحيث يواجه المتعلّم من خلالها وضعيّة واقعيّة أو خياليّة ذات دلالة، وتهدف إلى تمكين المتعلّم من مواجهة جميع الطّروف بنجاحة، ونحن نريد من الطّالب أن يتعلّم ذاتيّاً فيكون سائلاً أكثر من

مُجِيب، بالإضافة إلى التّصحيح الدّائري أي تصحيح من طرف المُمتَحَن نفسه باعتماده على مُصحّح مُحضّر مُسبقاً، حيثُ يقومُ الممتَحَن بتصحيح أجوبته خاطئة أو صحيحة."

السؤال الثالث: ما هي مواصفات دليل تعليمي لتمكين معلّمي اللّغة العربيّة من استخدام الوسائل التّعليميّة الحديثة؟

أجمع معظم المشرفين (1، 2، 3، 4، 5، 6، 12) على ضرورة وجود دليل تعليمي من أجل تمكين معلّمي اللّغة العربيّة من استخدام الوسائل التّعليميّة مع مواءمته للبيئة ومهارات القرن الواحد والعشرين، ومواكبا للتّطوّر التّكنولوجي الهائل، والانفجار المعرفي، ومن المواصفات التي أجمع عليها المشرفون: مناسب للمحتوى التّعليمي ومهارات اللّغة وعلومها، متنوّع بما يتناسب مع أنماط التّعلّم المختلفة عند الطّلبة، وقابل للتّطبيق، ومزوّد بصور توضيحيّة، وسهولة استخدامه لجميع أطراف العمليّة التّعليميّة وبتكلفة قليلة، كما ركّز المشرف رقم (7) أن "تكون الوسائل التّعليميّة من مخلفات البيئة وعدم التّكلفة الباهظة لعمل الوسيلة، ودليل إرشاديّ لآليّة استخدام الوسيلة كيف ومتى يُمكن استخدامها، والصفات الواجب توافرها في الوسيلة المُستخدمة، بحيث تُؤدّي إلى جذب المتعلّم."

أما المشرف رقم (3) أشار إلى بعض الأمور الواجب مراعاتها في الدّليل التّعليمي لمعلّمي اللّغة العربيّة وهي: "وجود عنصر الابتكار في أساليب التّدريس، ووضع حلول للمشكلات التّعليميّة من خلال توظيف المستحدثات التّكنولوجيّة، وأن تتبنّى هدفاً واضحاً وأساسياً وهو الوصول إلى الكفاءة لدى المعلّم والمتعلّم من أجل إنجاح العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة."

وأشار المشرف رقم (4) إلى "ضرورة اشتمالها على برامج حديثة متنوّعة كصناعة الفيديو وخرائط المفاهيم، وبرامج تعزيز الطّلبة، وتطبيقات جوال مع وصف لعمل كلّ منها."

وأوضح المشرف رقم (13) إلى "ضرورة تقديم نماذج لأنشطة تُنفَّذ داخل الصّف، وتقديم مقترحات وحلول لصعوبات التّعلّم، وتوضيح طرق بناء المعرفة"، أمّا المشرف رقم (14) اعتمد النّمط التّقليديّ السائد الذي يشمل التّحضير والخطّ والوسائل ومصادر التّعلّم، واختبارات وأوراق عمل وجدول مواصفات، وكلّ ما يساعد المعلّم في تطوير أدائه. خلافاً للمشرف رقم (8) الذي أكّد على "ضرورة وجود استراتيجيات حديثة كالّتدريس التّبادليّ والقبعات الست، والتّعليم التّعاوني في فصل من فصول الدّليل مع نماذج تطبيقية لذلك"، والمشرف رقم (9) الذي أكّد على "ضرورة استخدام الخرائط المفاهيميّة وتوظيفها في الحصص الصّفيّة."

أما المشرف رقم (10) أكد على "ضرورة توضيح لمواصفات الوسائل التعليمية وأهميتها ونماذج تطبيقية وأنشطة للمعلم مع توفر بدائل لكل منها".

السؤال الرابع: ما هو النموذج المقترح للإشراف التربوي في اللغة العربية من وجهة نظرك كمشرف؟
كان لكل مشرف اقتراح خاص به، ولكن تشابه بعض المشرفين مثل المشرف رقم (4، 15، 11) على اتباع الإشراف التشاركي أو بالأقران، ومنهم المشرف رقم (11، 14، 1، 10) بحيث أجمعوا على اتباع الإشراف الإكلينيكي، فقد ذكر في مقابلة (10) أن "الإشراف الإكلينيكي بشرط أن يكون المشرف التربوي مدرّساً لأن يوظف هذا النوع من الإشراف لتكون الزيارة داعمة علاجية، فالمعلمون لا يعرفون أي نوع من الإشراف يمارس عليهم، وهذا خلل في آليات وكيّفات الإشراف التربوي، وهذا النوع إن تم توظيفه سيُعطي المجال لاستخدام أنماط أخرى للإشراف لأنه يتضمن الكثير منها". أما المشرف (6) ذكر نوعاً آخر وهو الإشراف التطويري، فقد ذكر في مقابله "الإشراف التطويري الذي يشخص ويقترح خطة علاجية ويواكب ويدعم تطبيقها وفق مراحلها المترابطة".

وهناك بعض من المشرفين الذين اقترحوا آليات لا بد من التركيز عليها في الإشراف التربوي للغة العربية ومنهم مشرف رقم (8) و (9) وهي التركيز على أنشطة فهم المقروء، فقد ذكر في مقابلة (8) "التركيز على فهم المقروء من خلال تعزيز التعلم الذاتي، التحدث بالفصيحة وتشجيع الطلبة على التحدث بها"، وفي مقابلة رقم (9) ذكر "أنشطة تركز على فهم المقروء والتركيز على مهارتي القراءة والكتابة وعمل دورات تدريبية في مجال التخصص".

وقد أجمع المشرفين (2، 3) على أن يكون النموذج المتبع للإشراف يقوم على تحسين أداء المعلم، فقد ذكر في مقابلة رقم (2) "أن يركز على تنمية قدرات المعلمين في تحقيق أهداف المنهاج، وتحقيق قدرات الطلبة وكفاياتهم اللغوية"، وفي مقابلة (3) "تطوير أداء المعلم لأنه بؤرة الارتكاز في العملية التعليمية التعليمية، وهذا التطوير يكون أكاديمياً وتربوياً، وتطوير الأداء من الناحية السلوكية والفنية".
وأنفق المشرفان (1، 3) على أن يكون هنالك زيارات صفية لمعلمي اللغة العربية، فقد ذكر المشرف رقم (1) "توظيف مشرفين جدد ليتسنى زيارة المشرف للمعلم في مواقف متعددة لتخفيف الضغط، وأن يشمل الإشراف زيارات مكتبية وحلقات نقاش وتقديم أوراق عمل تبادلية"، وذكر المشرف رقم (3) "الإكثار من الزيارات التبادلية وتبادل الخبرات بين المعلمين".

وَاتَّفَقَ المشرفون (3، 12، 13) على أن يهدف النموذج المقترح على دعم المعلم وتنمية مهارة التواصل عنده، فقد ذُكر في مقابلة رقم (3) " التركيز على فن التعامل مع الطلبة لا سيما وأن الطالب يُنظر إليه على أنه موسوعة في العلم والأدب واللغة"، وفي مقابلة رقم (12) " داعم للمعلم ويعمل على بناء جسر اتصال متينة معه"، " وفي مقابلة رقم (13) " تمكين المعلم من مهارات التواصل التربوي والدعم النفسي وتعزيز التجارب الناجحة"،

وهناك مشرف رقم (7) ركز على الإشراف المتبع دائماً مشيراً إلى الأمور التي يقوم بها المشرف وهي توجيه معلم اللغة العربية موضحاً بأنه عليه أن يوضح لمعلم اللغة العربية الأمور التي سيُساءل عنها مثل: سلامة المعلومات، والتنوع في الأساليب التعليمية، وإدارة الحصّة، ومراعاة الفروق الفردية، والخطّة الفصلية واليومية، وقد ذكر في مقابله " على المشرف أن يكسب ثقة المعلم وأنه لا يقوم بدور المُفتش، ويسعى دائماً لمساعدته وتوجيهه، ولكن عليه أن يوضح بنود التقرير التي سيحاسب عليها، والنقاط التي يجب أن يُراعيها في حصّته من خلال الأساليب المستخدمة والوسائل التعليمية الحديثة وإدارة الحصّة والوقت والتعزيز ومراعاة الفروق الفردية والتفوييم بأنواعه، بالإضافة إلى الأعمال الكتابية للمعلم كالخطّة الفصلية والتّحضير اليومي وسجلّ العلامات الرئيسي والثانوي، والمواد الإثرائية ومتابعة أعمال الطلبة وغير ذلك.

ما القضايا التي تودّ إضافتها ولم تظهر خلال المقابلة؟

أشار المشرف رقم (1) إلى إعطاء المشرف التربوي السلطة والصلاحيّة في قضايا التوظيف ونقل المعلمين، والرقابة بشكل أفضل.

أشار المشرف رقم (3) إلى أن يقوم المشرف التربوي في وضع مادّة مرجعية يستنير بها معلمو اللغة العربية في بعض القضايا الخلافية.

أمّا المشرف رقم (6) إلى تأطير عمل المشرف وتحديد مهامه ونصايه ووصفه الوظيفي حتّى لا يحمل أعباء كثيرة ليست من مهامه.

المشرف رقم (9) أشار إلى وضع ضوابط من قبل المشرف يُبين فيه محاسبة المعلمين المقصّرين في عملهم، وردع الطلبة غير المنضبطين وفاقدِي الدافعية للتعلّم، والتعاون مع أولياء الأمور.

المشرف رقم (10) أشار إلى ضرورة تقديم نماذج لحصص يكون الهدف منها علاج وتصويب أمر لدى المعلمين في حصصهم أو لتقديم كلّ ما هو جديد.

المشرف رقم (12) أشار إلى ضرورة التطوير المهني للمشرف والمعلم بما يتلاءم مع مستجدات القرن الحادي والعشرين.

المشرف رقم (13) على الجهات العليا تقدير التوصيات التي يُقدّمها المشرف في التنقّلات والتشكيلات والتعيين.

المشرف رقم (14) اقترح بالعمل على زيادة دافعية المعلم من خلال توفير الحوافز كالعلاوات والترقيات بناءً على الأداء.

ومن الأسئلة التي اقترحها مشرفو اللغة العربية لإضافتها:

- 1) ما تصوّرك لبناء نموذج إشرافي يعكس قدرات المعلمين بشكل أكثر شفافية؟
- 2) ما درجة رضا المشرف عن النمط الإشرافي المُمارَس حاليًا ؟ وما التحدّيات التي يواجهها المشرف التربوي في الميدان؟
- 3) كيف يُمكن لمشرف اللغة العربية وضع خطة استراتيجية تتميز بالمرونة والليونة وتعزّز من خلالها حضور مادة اللغة العربية في نفوس الطلبة؟
- 4) أين التعلّم النشط الذي يتضمّن استراتيجية تعليمية في الإشراف؟
- 5) ما التحدّيات التي تواجه المشرف التربوي في عمله؟
- 6) كيف يُمكن للمشرف أن يُسهم في تحسين منظومة التطوير المدرسي العام بصفته مُقيّمًا خبيرًا في مجاله؟

السؤال الخامس: ما هو التّصوّر المقترح للإشراف التربوي في اللغة العربية؟

يسهم التّصوّر المقترح للإشراف التربوي في اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لدى معلّمي اللغة العربية في المدارس الثانوية. ويتضمّن هذا التّصوّر مجموعة من العناصر وهي: الأهداف العامة، ومبررات الاستخدام، والمحتوى المعرفي (الكفايات التعليمية الأربعة وهي توظيف التكنولوجيا في تدريس اللغة العربية، وتحسين طرائق وأساليب التدريس، وقيادة الصف، والتقويم في تعليم اللغة العربية)، والجانب التطبيقي بما فيه الأنشطة التطبيقية لكل كفاية من الكفايات الأربعة الموازية للجانب النظري، وإضافة إلى أدوات تحقيق المحتوى المعرفي وهي برنامج تدريبي، وملاحظات، ومتابعة، وكذلك متطلبات التّصوّر المقترح، ومخرجاته.

فتعدّ الكفايات التعليمية جزءًا لا يتجزأ في العملية التربوية، ومحور الحديث في برامج تأهيل المعلمين، فالعالم انتقل من مهارة التعليم إلى الكفايات التعليمية، وهذه الكفايات تكون أكثر أهمية عندما تقتصر بالإشراف التربوي. فأى نظام تعليمي يستند إلى المعلم وتأهيله وامتهانه لعدد من الكفايات ذات الصلة بالتخطيط والتدريس والتفويض، ولذا فإن بناء إطار كفايات المعلمين سيكون مرجعًا هامًا في التعليم، ومن الجدير ذكره أن الكفايات التعليمية ذات الصلة باللغة العربية تستأثر على حصة كبيرة ضمن نظام التعليم المدرسي (الزبير، 2018).

وتعدّ عملية الإشراف التربوي من الأسس الهامة في عملية التربية والتعليم، فبعد تطبيق البرنامج الإشرافي، واستخدام الطرق المتنوعة ممثلة بالتوصيف، وتعريف المصطلحات، وتحديد الموضوعات التي يتعلمها معلم اللغة العربية، بالإضافة إلى اتباع الطرق التعليمية المحدثة كالتعلم النشط والتعاوني والذاتي، ويكون دور المشرف ميسرًا ومنسقًا، ويتحدد ذلك من خلال الخطوات الإجرائية المتسلسلة في تطبيق التصور المقترح.

1. أهداف التصور المقترح

إن الهدف من التصور المقترح هو تحسين واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية بفلسطين، وإحداث تغيير في العملية الإشرافية للغة العربية بما يتواءم مع الاقتصاد المعرفي؛ لأن تطوير كفايات معلمي اللغة العربية سينعكس إيجابًا على أداء الطلبة فيه. وإكساب معلمي اللغة العربية مهارات تدريس خاصة في ظل المستجدات التكنولوجية الحديثة، والتي استدعت الضرورة لها بعد جائحة كورونا من خلال تدريبهم على التخطيط الدقيق والواضح عند إعداد خطة التعليم وتحقيق الهدف كأن نضع الهدف ونضع الأسلوب المناسب لتحقيقه، والاعتماد على الأساليب الحديثة التي تبتعد عن التلقين والممل، وأن تكون هذه الأهداف واضحة محددة قابلة للقياس، والأساليب التي ترتبط فيها متنوعة بحيث تؤدي إلى تحقيقها عن طريق سلسلة الأسلوب، وجذب انتباه الطلبة، بالإضافة إلى تمكينهم من ممارسة بعض الكفايات التعليمية التي من شأنها أن تحسن طرق تدريس اللغة العربية، وتنمية مهاراتهم، وإرشادهم بشكل مستمر من أجل تحسين أدائهم داخل الحصة وخارجها، مما ينعكس بصورة إيجابية على أداء الطلبة، وتنمية مهاراتهم.

وتعزيز الكفايات التعليمية ضمن منظومة الإشراف التربوي للغة العربية من أجل رفع مستوى كفاءة مخرجات العملية التعليمية، ودعم نظام الإشراف التربوي في اللغة العربية من خلال وضع معايير وأسس محددة له.

2. مبررات التصور المقترح للإشراف التربوي

إن تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية بحاجة إلى تطوير ومتابعة من قبل المشرفين، نظراً لأن المشرفين ما زالوا يعتمدون على البرامج التدريبية التقليدية التي تختص بعلم واحد من علوم اللغة العربية، دون التوسع أو التكامل في كل علومها، ويركزون على الجانب النظري في إعداد البرامج دون التدريب، وتوظيف الأنشطة التطبيقية، أو يتم التركيز على المهارات التربوية العامة دون تخصيصها في تعليم اللغة العربية، ولقد أتت نتائج هذه الدراسة لتؤكد الحاجة إلى كفايات أساسية تجمع بين التعليم واللغة العربية، بالإضافة إلى عدم توفر نماذج إشرافية تتعلق باللغة العربية بشكل خاص، بالإضافة إلى عدم وجود مؤسسات تحتوي على برامج تهدف إلى تطوير قدرات مشرفي اللغة العربية، والافتقار إلى استثمار كل الموارد البشرية والمادية بطرق ابتكارية لنظام الإشراف في اللغة العربية.

لذا قامت الباحثة في إعداد تصور مقترح للإشراف التربوي يختص في تطوير كفايات معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية بناءً على ما توصلت إليه من نتائج تحليل الاستبانة عن دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية بحيث أشارت بعض فقرات الاستبانة (توظيف التقنيات التربوية والتقويم) بأن درجة المتوسط الحسابي كان متوسطاً، وهذا ما دفع الباحثة إلى بناء تصور مقترح يقوم على تطوير بعض من الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية من خلال التدريب والمتابعة من أجل تمكين معلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية على قيادة الصف، والتنوع في أساليب وطرائق التدريس، وتوظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية، وتقويم الطلبة فيها.

3. المحتوى المعرفي

لقد شهد التطور المعرفي نتيجة التطور والتغيير الثقافي حيزاً واسعاً من خلال شبكات الاتصال العالمية، وبرامج التواصل الاجتماعي مما أدى إلى تغيير في سياسة برامج إعداد معلمي اللغة العربية، فبرامج إعداد معلمي اللغة العربية يجب أن تركز على إعداد المعلم الرقمي بحيث يكون قادراً على توظيف التقنيات التربوية، ومهارات الاتصال، ويمتلك المهارة في تحويل المحتوى المعرفي ككتاب

المطالعة والنصوص، والعلوم اللغوية إلى خبرات تربوية وأنشطة تعليمية، كما يتوجب على وزارة التربية والتعليم أن تُغيّر من استراتيجياتها التعليمية بما يتلاءم مع مستجدات العصر ومتطلباته، مع الاستدامة في طريقة العمل، والمحتوى المعرفي يتضمّن معلومات حقيقية ونظريات، أو معلومات معالجة لاحتياجات معلّم اللغة العربية. فالمحتوى المعرفي لبرنامج الإشراف يجب أن يتسم بالتنوع في التعلّم ويطوّر من الكفايات التعليمية لمعلّمي اللغة العربية، ويكون صادقاً مناسباً لاحتياجات معلّمي اللغة العربية بما يتلاءم مع التطوّر العصري، ويحقّق الغايات المنشودة العامة والتي يتضمّن أهداف البرنامج، والخاصة من حيث تنمية مهاراتهم.

لا يقتصر الجانب النظري على علوم اللغة العربية بأنواعها المختلفة كالقواعد اللغوية، والمطالعة والنصوص، والتعبير الشفوي، والكتابي، بل على بعض من الكفايات التعليمية التي من شأنها أن تحسّن في أداء معلّم اللغة العربية، وهذا بشأنه يتطلب دوراً بارزاً للمشرف التربوي من أجل تطوير هذه الكفايات وتمثّل في:

أولاً: توظيف التكنولوجيا في تدريس اللغة العربية

لا بدّ من إعداد خطة مدروسة من أجل توظيف التكنولوجيا في تدريس اللغة العربية، وهذا يعتمد على قدرة المعلّم على توظيف التكنولوجيا في تدريس اللغة العربية، وتحفيز المعلّمين على بناء دروس محوسبة وعرضها، ومن الأدوات التكنولوجية: Nearpod, Ieno، وتوظيف منصّات التعلّم الإلكتروني.

ثانياً: تحسين طرائق وأساليب التدريس

تتمثّل نقل المعرفة للطلبة بالأسلوب المتّبع من قبل المعلّم الذي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالإشراف كأن يُقدّم معلومات سهلة وواضحة وربطها بالمعلومات الجديدة، والانتقال من المحسوس إلى المجرّد. إنّ أساليب التدريس من الأصول المهمة في العملية التعليمية، لذلك لا بدّ للمعلّم أن يكون ملماً بها، وعلى المشرف تزويده بشكل دائم بطرائق تدريس مختلفة ومتنوعة وشاملة، كما لا بدّ للمشرف من العمل مع المعلّم من انتقاء طريقة التدريس التي تناسب المحتوى التعليمي، وإرشاد المعلّم نحوها، وهناك طرائق تدريس متنوعة مثل: التعلّم بلعب الدور، والتعلّم القائم على المشروع، والتعلّم التعاوني، واستراتيجية القبعات الستة.

بحيث تم تطبيق بعض من طرائق التدريس المتنوعة مثل: استراتيجيات التعلم التعاوني، والتعلم القائم بالمشروع، واستراتيجيات القبعات الستة من خلال إعداد وتحضير وحدة تعليمية ضمن هذه الاستراتيجيات وتطبيقها مع معلمي اللغة العربية.

ثالثاً: قيادة الصف

إن القيادة الصفية من الكفايات التعليمية التي لا بد لمعلم اللغة العربية أن يتحلى بها من خلال تدريب المشرف التربوي له بحيث تمكنه من جذب انتباه الطلبة، والتنوع في الأساليب التعليمية التي تعزز الطالب، وتدريبه على التعامل مع المواقف الطارئة في الصف.

رابعاً: التقويم في تعليم اللغة العربية

إن التقويم عملية مهمة وملازمة للعملية التعليمية، لذا لا بد للمشرف أن يوجه المعلم إلى نوعين مهمين من التقويم وهما: التقويم التكويني، والتقويم الختامي. ولا بد أن يتضمن البرنامج الإشرافي أدوات التقويم، مثل: أدوات التقدير وقد تكون وصفية أو رقمية بأرقام متسلسلة، والملاحظة بحيث تعتمد على ملاحظة أداء المعلم للطلاب ومراعاته للوقت وإبراز دوره ومدى إتاحة الفرصة للطلبة في المشاركة في الحصة ومدى قيادة المعلم للصف وإدارة حوار وطرح أسئلة بين الطلبة، والاختبارات التحصيلية التي تُعطى للطلاب بعد إتمام دراسة وحدة تعليمية أو درس لقياس أدائه على أن يُراعى في بناء هذه الاختبارات جدول المواصفات في بناء الأسئلة ومراعاتها للوقت. كما ويتضمن بعض من أنواع التقويم الحديث في الأدب التربوي، مثل: التقويم البديل ويشمل: اختبارات الأداء مثل تقويم أداء الطالب في كتابة التعبير المقالي ضمن روبرك وجدولاً يوضح الأمور الواجب اتباعها عند الكتابة، وحائز الإنجاز التي تخص الطالب بحيث يحتوي هذا الملف تقارير لشعراء وأدباء في اللغة العربية، وقضايا متعلقة بعلم الصرف فالمشتقات مثلاً أو رسومات لشعراء، والمقابلات بحيث يقوم الطالب بعمل مقابلات مع الأسرى المحررين، أو السؤال عن الأمثال الشعبية ومعانيها مع كبار السن، والأوراق البحثية مثل: عمل بحث عن الهوية الفلسطينية أو الأغاني التراثية، وصحائف الطلاب وقد تكون صحيفة وصفية أو رقمية وتُعطى للطلاب بعد كل أداء مهمة مثل القضايا الإملائية (الهمزات للصف العاشر)، والعروض العملية والشفوية فمثلاً بعد عمل تقرير عن شاعر أو تحضير قصيدة يقوم الطالب بعرضها بأداة تكنولوجية وتكون متسلسلة في طرح المعلومات، والتقويم الذاتي مثل (KWL) وتمثل استراتيجيات التقويم الذاتي بحيث تُعطى للطلاب بعد إتمام شرح درس ما كالحال للصف العاشر بطاقة تتضمن أربعة أعمدة ويملئها بحيث تضم في العمود الأول ماذا أعرف سابقاً، والعمود الثاني ماذا تعلمت حالياً، والعمود الثالث ماذا

أريدُ أن أعرف أكثر، والعمود الرابع ما المصادر التي أحتاجها لمعرفة المزيد، والمشروعات بحيث يقوم الطالب بإعداد مشروع بحث حول وحدة تعليمية عن علم العروض أو شاعر أو تحليل قصيدة. ومن المهام المقترحة التي يمكن تنفيذها في التّكوين البديل: أولاً: المهام المركّبة، مثل: إجراء بحث، ورسم كاريكاتير مثل تجسيد أحداث قصّة أو قصيدة برسم شخصيات برسومات مُعبّرة عن الأحداث، وتحضير مشروع، والمهام البسيطة، مثل: إجراء مقابلة، تكوين خريطة مفاهيم وخاصةً لمنظومة النّحو مثلاً الفعل المجرّد والمزيد.

أدوات المحتوى المعرفي

وتتضمّن أدوات المحتوى المعرفي: برنامجاً تدريبياً لمعلّمي اللّغة العربيّة، وملاحظات المُشرفين المباشرة، ومتابعة المعلّمين.

فلا بدّ من توفير البرامج التّدريبية ذات العلاقة بالكفايات التّعليمية. هناك أثر للتّدريب على الكفايات التّعليمية لمعلّمي ومعلّمت اللّغة العربيّة في المدارس الثّانويّة في فلسطين؛ لأنّ البرنامج التّربويّ يُسهم بشكل كبير في تطوير كفاياتهم التّعليمية، ويُحدّث تطوّرًا في أدائهم، فالبرنامج التّربويّ يرشد المعلّمين، ويحسن أداءهم في قيادة الصّف، ويحسن من أساليب التّدريس، وتوظيف التكنولوجيا في التّدريس، والتّقويم، فهذه البرامج تدعم وتوجّه المعلّمين إلى كيفية تحسين طرائق تدريس اللّغة العربيّة، وآلية توظيف التّقنيات، والتّقويم، فمعلّم اللّغة العربيّة بحاجة إلى الإحساس بوجود مُشرف يوجّهه باستمرار، وتزويده بكلّ الوسائل والأنشطة للّغة العربيّة التي تُحسن من أدائه داخل الصّف، والانتقال من الأسس التّقليدية إلى الحديثة بما يواكب القرن الحادي والعشرين، وهذه البرامج تُطبّق على معلّمي اللّغة العربيّة، بالإضافة إلى توفير الكوادر التّدريبية من خلال وجود مشرفي لغة عربيّة من أجل تدريب معلّمي اللّغة العربيّة، وتنظيم محتوى البرنامج التّربويّ بحيث يشمل الكفايات الأربعة التي يجب أن تتوافر لمعلّمي اللّغة العربيّة وتتمثّل في التّدريب على كفاية: قيادة الصّف، والتنوّع في طرائق التّدريس، وتوظيف التكنولوجيا في التّعليم، والتّقويم، بحيث ينقسم محتوى البرامج التّدريبية المقدّمة إلى معلّمي اللّغة العربيّة إلى جانبين: نظري، وتطبيقي، عدا عن توفير الدّعم الماديّ من قِبَل وزارة التّربية والتّعليم لتطبيق البرامج التّدريبية، وتوفير الأدوات التّقنيّة اللازمة للتّطبيقات الإلكترونيّة الخاصّة بالبرامج التّدريبية، وتوافر الوسائل التّعليمية، مثل: السبّورة، وأجهزة العرض، والفيديو، وتقديم الصّيانه اللازمة لهذه الأجهزة الإلكترونيّة، ومن ثمّ قيام المشرف التّربويّ بعدّة أمورٍ بعد تطبيق البرنامج وتتمثّل في: الرّيادة

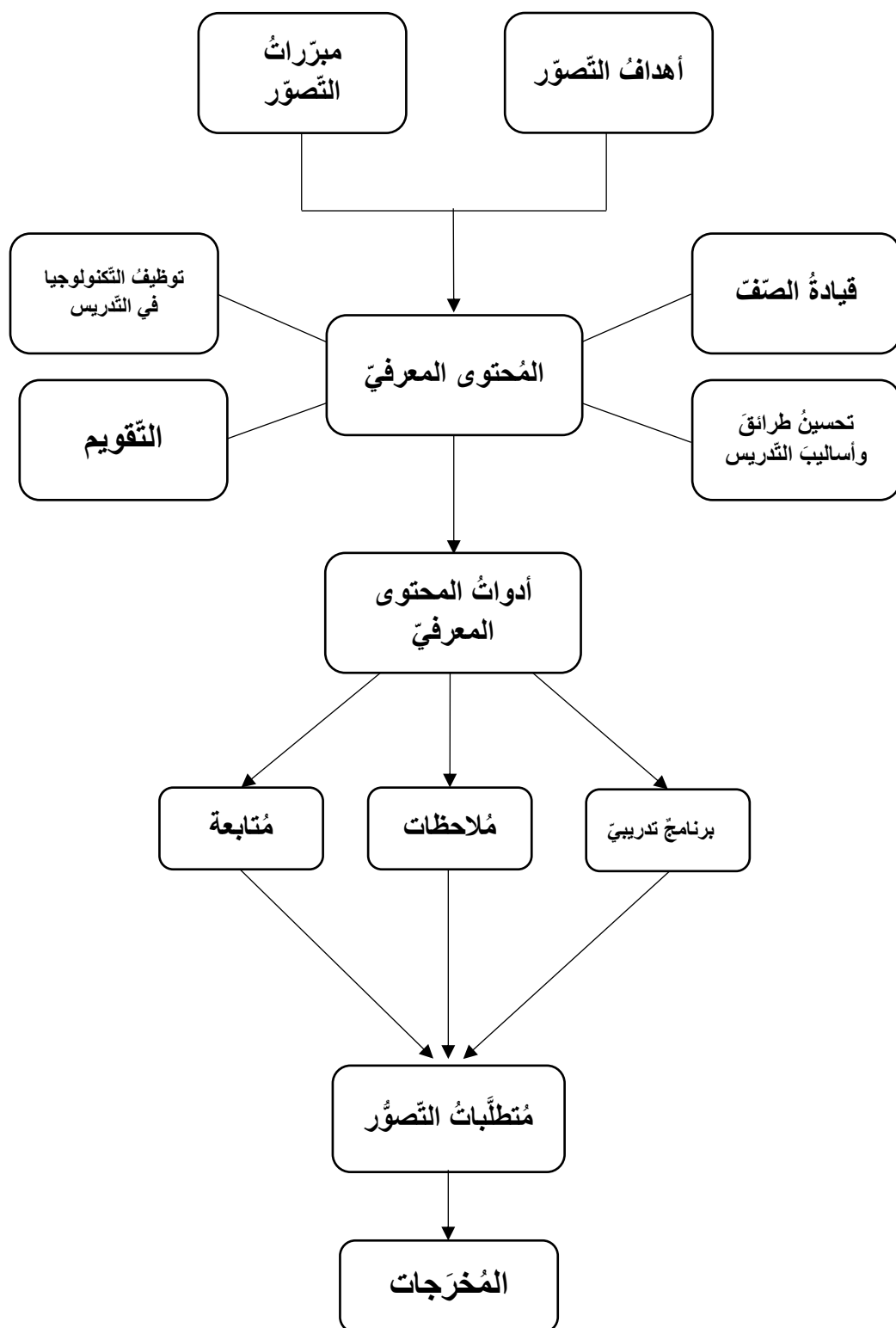
الصّقيّة للمعلّم، وملاحظة أدائه خلال عرض الحصّة، وتقييمه ضمن أداة الملاحظة، ومناقشة بعض الملاحظات بعد انتهاء الحصّة من أجل تحسين الأداء والوصول إلى اتفاقٍ بعد ملاحظة بعض الأداءات والممارسات التي تمت في الحصّة، وتقويمها وتوجيهها نحو الأفضل بما يُحقّق الجودة في تعليم اللّغة العربيّة. ومن ثمّ إجراء تقييم لمعلّمي اللّغة العربيّة بناءً على هذه الملاحظة، بحيث يركّز مشرف اللّغة العربيّة في هذا التّقييم على بعض الجوانب وأهمّها: الكفايات الأربع من أجل التّأكد من تطبيق مادّة البرنامج التّربويّ بواقع عمل المعلّمين ومن ثمّ تقديم تغذية راجعة لهم، ومتابعتهم بشكلٍ مستمرّ. فالمشرف هو بمثابة البوصلة التي تُحدّد الاتجاه، ويضع خارطة الطّريق أمام المعلّمين، لذا فالبرامج التّربويّة التي يعدّها المشرفون تعكس أثراً واضحاً على أداء المعلّمين، وفي تطوير الكفايات التّعليميّة في مجال اللّغة العربيّة.

متطلبات التّصوّر المُقترح

إنّ تنفيذ التّصوّر يتطلّب عدداً من الإجراءات كي يُصبح تطبيقه سهلاً أومرنًا ويتمثّل في: إعادة النّظر في معايير الإشراف التّربويّ في اللّغة العربيّة، والعمل على بناء ثقافة واتّجاهات إيجابيّة تعمل على دمج الكفايات التّعليميّة مع علوم اللّغة العربيّة، وبناء سياسات تربويّة ضمن أطر تربويّة واضحة وداعمة للإشراف في تعليم اللّغة العربيّة في المجتمع المحليّ، وعمل برامج في الجامعة والكلية تدعو إلى دمج الكفايات التّعليميّة في تعليم اللّغة العربيّة، ويتبع ذلك دورات تدريبية بمراكز التّدريب من أجل تأهيل معلّم اللّغة العربيّة مهنيّاً، وعمل دليل إجرائيّ لكيفية تنفيذ هذا التّصوّر، وعمل تغذية راجعة له، وتدريب مشرفي اللّغة العربيّة على الدليل الإجرائيّ المُقترح، وتأسيس إدارة مدرسيّة داعمة من خلال إتاحة الفرصة لمعلّمي اللّغة العربيّة في التأمّل والتّقييم الدّاتيّ، والتّعبّيب المُستمرّ لأدائهم من أجل استبصار ما يلزمهم من احتياجات تدريبية في الكفايات التّعليميّة انطلاقاً من مواطن القوّة والضعف لديهم، وعمل نموذج إشرافيّ تقييميّ لمعلّمي اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانويّة، وإعداد تقارير مُرفقة فيما يتعلّق بالتّطور في تنفيذ الدليل الإجرائيّ، وبناء برامج ودورات تدريبية داعمة في مجال الإشراف، واستحداث أفضل الدّورات التّربويّة من أجل رفع منسوب اليقين لدى المُشرفين في استخدام المعلومات الرّقميّة، ومنح المُشرف التّربويّ السّلطة الكافية لتسهيل مهمّته، وإطلاق العنان لهم في صنع القرار بما يناسب طبيعة عملهم، وتوفير الحوافز الماديّة والمعنويّة له، والعمل على تطوير أدائه من خلال الالتحاق بدوراتٍ بشكلٍ مستمرّ.

مُخرجاتُ التَّصوُّرِ المُقترح

إنَّ العالمَ المحيطَ بنا تتوافرُ به المعلومةُ ويمكنُ للطَّالبِ الحصولَ عليها بسهولة، فليسَ بالضرورةِ توافرُ المعلومةِ بقدرِ توافرِ الأساليبِ والطُّرقِ التي يجبُ أن يتحلَّى بها المعلِّمُ في تسخيرِ هذه المعلومةِ واستخدامِها في البيئةِ التَّعليميَّةِ، فهذا التَّصوُّرُ من شأنه أن يُطوِّرَ الكفاياتِ التَّعليميَّةَ لدى المعلِّمِ وتميِّزه بأساليبٍ وطرقٍ حديثةٍ تُواكبُ مستجدَّاتِ العصرِ الحديثِ، وينمِّي قدراتِ المعلِّمِ ويعزِّزُ ثقته بنفسه، ويحفِّزُ على الابتكارِ والإبداعِ من خلالِ ابتكارِ أفكارٍ وأساليبٍ تُسهِّمُ في التَّطوُّرِ، ويصبحُ قادرًا على التَّكيفِ مع المشكلاتِ التَّعليميَّةِ والتَّنبؤِ بالمستقبلِ، ويستطيعُ أن يتبنَّى أحدثَ الطُّرقِ في التَّدریس، وهذا من شأنه أن ينعكسَ إيجابيًا على أداءِ المعلِّمِ في إعدادِ خطةٍ مواكبةٍ للتَّطوُّرِ التَّكنولوجيِّ والبيئةِ المُحيطة، وتطويرِ أساليبِ التَّقويمِ لديهم، فوجودُ المُشرفِ يُعزِّزُ نقاطَ القوَّةِ عندَ المعلِّمِ بإثرائه بكلِّ ما هو جديد، وتقويمِ مواطنِ الضَّعف، وتقديمِ التَّغذية الرَّاجعةِ له من أجلِ تحسينِ أدائه. أمَّا على الصَّعيدِ المدرسيِّ، فالإشرافُ يُساعدُ المدرسةَ على تلبيةِ حاجاتها من خلالِ التَّنسيقِ بينها وبينَ المُشرفِ، ووضعِ خطةٍ تطويريَّة، وهذا بدوره يوفِّقُ جواً يقومُ على التَّفاعلِ الإيجابيِّ، ونظامِ إشرافيٍّ تربويٍّ مرِنٍ ومناسبٍ لتعليمِ اللُّغةِ العربيَّةِ، ومعلِّمِ لغةٍ عربيَّةٍ مُتمرِّسٍ بالكفاياتِ التَّعليميَّةِ، ويمتلكُ القدرةَ على قيادةِ الصَّفِّ، والتنوُّعِ في أساليبِ وطرائقِ التَّدریس، وتوظيفِ التَّقنياتِ التَّربويَّةِ في اللُّغةِ العربيَّةِ، والتَّقويمِ، ومؤدِّيًا دوره كقائدٍ تربويٍّ، ويكونُ قادرًا على إقامةِ علاقاتٍ جيِّدةٍ معِ الطُّلابِ والإدارة، ومتنوعًا في أساليبِ وطرائقِ التَّدریس، وموظفًا للتَّقنياتِ الحديثة، وقادرًا على التَّعاملِ مع الإنترنت وتقنية المعلومات، ومقومًا لأعمالِ طلبته، وقائدًا تربويًا لتنميةِ معارفِ ومهاراتِ الطُّلبة، وإثرائهم بلغةٍ عربيَّةٍ قويمةٍ جَزلةٍ مُحدِّثًا تغييرًا في طرقِ تقديمِ المعرفةِ وترسيخها ضمنَ شبكةٍ مفاهيميَّةٍ مُدمجةٍ بينَ النَّظريَّةِ والتَّطبيقِ، ورفعِ منسوبِ اليقينِ عندَ الطُّلبة، وتزويدهم بالثَّروة اللُّغويَّة، والقواعدِ النَّحويَّةِ والصَّرفيَّةِ على أُسسٍ معرفيَّةٍ لمهاراتِ وعلومِ اللُّغةِ العربيَّةِ المتنوعة.



الشّكل (2): تصوّر مقترح للإشراف التّربويّ في اللّغة العربيّة

التَّصَوُّرُ الْمُقْتَرَحُ لِلإِشْرَافِ التَّرْبَوِيِّ فِي ضَوْءِ تَجْرِبَةِ إِنْجَلْتِرَا فِي الإِشْرَافِ التَّرْبَوِيِّ

يَتَشَابَهُ التَّصَوُّرُ الْمُقْتَرَحُ لِلإِشْرَافِ التَّرْبَوِيِّ مَعَ الإِشْرَافِ التَّرْبَوِيِّ فِي إِنْجَلْتِرَا فِي قَاعِدَةٍ مَعْرِفِيَّةٍ تَبْنِي أُسُسًا وَأَطْرًا فِكْرِيَّةً مُمْنَهَجَةً لِلإِشْرَافِ التَّرْبَوِيِّ الْفَعَالِ فِي ضَوْءِ تَحْسِينِ مُخْرَجَاتِ التَّعْلَمِ، وَتَتَمَثَّلُ الْقَاعِدَةُ الْمَعْرِفِيَّةُ فِي الْبَرْنَامِجِ التَّدْرِيْبِيِّ لِلْمُشْرِفِينَ، فَلَا بَدَّ مِنْ إِعْدَادِ الْبَرَامِجِ التَّدْرِيْبِيَّةِ اللَّازِمَةِ لِتَحْقِيقِ التَّطَوُّرِ الْمَهْنِيِّ لِلْمُشْرِفِينَ، وَإِنْشَاءِ مَرَاكِزَ تَدْرِيْبِيَّةٍ وَالتَّعَاوُنِ مَعَهَا ضَمْنَ أَطْرِ عِلْمِيَّةٍ وَفِكْرِيَّةٍ حَدِيثَةٍ مِنْ أَجْلِ تَذْوِيْبِ الْمُشْرِفِينَ التَّرْبَوِيِّينَ بِالْكَفَايَاتِ التَّعْلِيمِيَّةِ فِي ضَوْءِ الْمُسْتَجْدَاتِ الْحَدِيثَةِ لِمَنْظُومَةِ التَّعْلِيمِ الثَّانَوِيِّ وَالْبِيئَةِ الْعَالَمِيَّةِ الْمَعَاصِرَةِ، وَتَتَبَلَّوْرُ طَبِيعَةُ الْبَرَامِجِ التَّدْرِيْبِيَّةِ حَوْلَ عِدَّةٍ مَحَاوِرٍ أُسَاسِيَّةٍ:

- 1- تَوْظِيفُ التَّقْنِيَّاتِ الْحَدِيثَةِ ضَمْنَ الْمَحْتَوَى الْمَعْرِفِيِّ وَكُفَايَةِ تَعْلِيمِيَّةٍ يَزُوْدُهَا الْمَشْرِفُ لِلْمَعْلَمِ.
- 2- بَرْنَامِجٌ يَقُوْمُ عَلَى تَوْظِيفِ تِكْنُوْلُوجِيَا الْمَعْلُومَاتِ وَتَسْخِيْرِ شَبَكَةِ الْإِنْتَرْنَتِ فِي عَمَلِيَّةِ الإِشْرَافِ.
- 3- بَرْنَامِجُ الْقِيَاسِ وَالتَّقْوِيْمِ بَحِيْثٌ يَشْمَلُ أَنْوَاعًا مُتَعَدِّدَةً مِنْ بَرَامِجِ الْقِيَاسِ وَالتَّقْوِيْمِ، وَكَيْفِيَّةِ قِيَاسِ الْأَهْدَافِ التَّعْلِيمِيَّةِ، وَبِنَاءِ الْاِخْتِبَارَاتِ، وَالتَّغْذِيَةِ الرَّاجِعَةِ.

الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل تفسير النتائج التي توصلت إليها الباحثة بناءً على أسئلة الدراسة وفرضياتها، ومن ثم مقارنة النتائج مع الدراسات السابقة من حيث توافقها أو اختلافها، ومن ثم تفسير هذه النتائج وتقديم بعض من التوصيات لها.

السؤال الأول: ما دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين؟

تشير المعطيات الواردة في الجدول (9) أن درجة قياس دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية لمقياس الدراسة (3.64)، مع انحراف معياري (0.74).

وتعزو الباحثة عن سبب ارتفاع دور المشرفين في تطوير الكفايات التعليمية في مجال اللغة العربية لمعلمي المرحلة الثانوية ربما يعود إلى العلاقة الإيجابية التي تربط بين المشرفين والمعلمين، ويُعطي إحساساً بالرضا لدى المعلمين عندما يشعرون بوجود المشرفين لحظة الحاجة لهم، كما وتُنمّي ثقة المعلمين بأنفسهم، فالمشرف بمثابة البوصلة التي توجّه نحو المنحى الصحيح، وهذا ما يتفق مع دراسة الشهري (2018)، فلحظة إدراك المعلم بوجود مشرف بشكل مستمر يعكس إيجاباً في تحفيز المعلم للإنتاج والابتكار ويعزّز نموه المهني؛ لأنّ المشرف القائد يُراعي تفاوت المعلمين في مستوياتهم العلمية والمهنية وقدراتهم وطرق أدائهم، وينظّم أعمالهم، ويحدّد مسؤولياتهم، كما ويساعد في بلورة المعلمين الذين يحتاجون دعماً بصورة أكبر وخاصة المعلمين الجدد، وتبلغ ذروة دور المشرف التربوي في التنبّع للعملية التربوية، وبناء حلقة الوصل في العملية التعليمية. لذا توصلت الباحثة إلى أنّ للإشراف التربوي دوراً فعالاً في تنمية العملية التربوية، وهذا ما يتفق مع دراسة الغامدي (2018)، ودراسة هاكبو وآخرين (2020)، ودراسة ميستاريهي (2020)، ودراسة دماس (2020)، ودراسة آسيا وافوسو (2014)، ودراسة هيام (2019)، لذلك أشار المعلمون لبعض من الأساليب المقترحة التي من شأنها أن تحسّن عملية الإشراف في اللغة العربية نظراً لتأثيره ودوره الكبير، وتطوير العديد من الكفايات التعليمية في مجال التنوّع بطرائق التدريس، والتّقويم، وتوظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية.

السؤال الثاني

ما دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في مجال (التنوع بطرائق التدريس، وتوظيف التقنيات التربوية، والتقويم) في تعليم اللغة العربية من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية؟

تشير المعطيات الواردة في الجدول (10) أن درجة تطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس كانت مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (3.95)، فقد كانت أكثرها شيوعاً هي توجيه المشرف التربوي معلم اللغة العربية إلى أهمية الربط بين فروع مادة اللغة العربية بمتوسط (4.04)، تبعها ناقش المشرف التربوي طرائق التدريس المستخدمة مع المعلم بمتوسط (3.97).

وترى الباحثة إلى أن يوجه المشرف التربوي معلم اللغة العربية إلى أهمية الربط بين فروع مادة اللغة العربية ربما يعود إلى أنه عند زيارة المشرف التربوي لمعلم اللغة العربية فإنه يركز على حصّة بعينها مثل حصّة النحو أو الصرف أو المطالعة أو النصوص، فيكون توجيه المشرف التربوي لحصّة واحدة تقتصر على علم واحد من علوم اللغة العربية، فالمشرف التربوي بحاجة إلى أن يكون إشرافه لجميع مهارات اللغة العربية، وليست مهارة واحدة، وعليه أن يربط بين فروع مادة اللغة العربية، من أجل تأهيل معلمي اللغة العربية في ضوء امتلاك المعلم للكفايات التدريسية اللازمة، بالإضافة إلى قلّة الدورات التدريبية التي يتلقاها المشرف التربوي لتطوير ممارساته الإشرافية، فهذه المهارات تتطلب وقتاً كبيراً من المشرف أن يقضيه داخل المدرسة، ويتعدّر عليه بسبب كثرة المهام الملقاة على عاتقه. وتعزو الباحثة أن مناقشة المشرف التربوي طرائق التدريس المستخدمة مع المعلم من الأكثر شيوعاً ربما تعود إلى كثرة المسؤوليات الملقاة على المشرف التربوي، وعدم تخصيص ساعات مكوث خاصة من الوزارة للمشرف ليتسنى له الجلوس وقتاً أطول مع المعلم، وقلّة عدد المشرفين مقارنة بعدد المدارس الموجودة، وعدم تقديم مكافآت للمشرف ليتمكن من إنجاز مهامه بشكل أكبر. فقد أشارت النتيجة بأن درجة تطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس مرتفعة وهذا ما يتفق مع دراسة الغامدي (2018) التي توصلت نتائجها إلى أن هنالك مهارة التنوع في طرائق التدريس يتم تطويرها بدرجة كبيرة من قبل المشرف.

أمّا دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في مجال توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية فتشير المعطيات الواردة في الجدول (11) أن درجة كفايات توظيف التقنيات التربوية

في تعليم اللغة العربية كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (3.54)، وقد كانت أكثرها شيوعاً هي توضيح المشرف التربوي أهمية استخدام التكنولوجيا كوسيلة تعليمية أساسية في تدريس مواد اللغة العربية بمتوسط (3.83)، تبعها توجيه المشرف التربوي المعلم إلى كيفية توظيف المكتبة المدرسية في تدريس فروع اللغة العربية بمتوسط (3.54)، ثم بحث المشرف التربوي معلم اللغة العربية على المشاركة في دورات إعداد وسائل تعليمية محوسبة، وكانت أقلها شيوعاً تزويد المشرف التربوي المعلم بدليل يوضح كيفية استخدام الوسائل التعليمية الحديثة بمتوسط (3.31).

وترى الباحثة أن استخدام التكنولوجيا كوسيلة تعليمية في تدريس اللغة العربية من المظاهر الأكثر شيوعاً في مجال التنوع بطرائق التدريس إلى أن التكنولوجيا جزءاً لا يتجزأ من العالم الواقعي، وفي عصر الثورة التكنولوجية الذي أصبحت الحاجة ملحة إلى توظيف التكنولوجيا في تدريس اللغة العربية، لذلك لا بد لتعليم اللغة العربية أن يواكب التكنولوجيا والعالم الافتراضي حتى يستطيع المعلم مواكبة الجيل الجديد، وعدم الانعزال عن العالم الحقيقي، والانطواء نحو قوقعة القديم، وهذا ما يتفق مع دراسة الشمري (2022).

وتعزو الباحثة إلى أن توظيف المكتبة المدرسية في تدريس فروع اللغة العربية من المظاهر الأكثر شيوعاً في مجال التنوع بطرائق التدريس ربما يعود إلى إغفال كثير من معلمي اللغة العربية إلى دور المكتبة في اللغة العربية من أجل تنمية مهارة فهم المقروء من خلال الاطلاع على الكتب والروايات وتحليلها، فالمكتبة ركن أساسي في احتواء الطلبة للقراءة والاطلاع على كتب الأدب وغيرها.

وتعزو الباحثة تزويد المشرف المعلم بدليل يوضح كيفية استخدام الوسائل التعليمية الحديثة ربما يعود إلى وفرة الدليل على المواقع الإلكترونية وتمكن المعلم من سهولة الحصول عليه من مواقع الوزارات، أو ربما يعود إلى عدم وجود دورات تدريبية تدرب المشرفين بشكل كافٍ وهذا ما يتفق مع دراسة القيومي وحماد (2020)، وقلة البرامج التعليمية التي تزود المشرفين بطرق ووسائل تعليمية في اللغة العربية.

وهذا ما يتفق مع دراسة سابحان والمحمداوي التي توصلت إلى ضرورة الاهتمام بتدريس المواد التدريبية للمشرفين، ودراسة فينتابا والحسان التي توصلت إلى نقص الخبرة في الإشراف من قبل المشرفين، ودراسة القيومي وحماد التي توصلت نتائجها عن حاجة المشرفين لتدريب أكثر ملائمة لتمكينهم من القيام بأدوارهم الإشرافية الجديدة.

أما فيما يتعلق بدور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في مجال التقويم في تعليم اللغة العربية من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية، فتشير المعطيات الواردة في الجدول (12) أن درجة كفايات التقويم في تدريس اللغة العربية كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (3.47). فقد كانت أكثرها شيوعاً هي "يحث المشرف المعلم على استخدام أنواع التقويم المختلفة" (التشخيصي، الختامي، والبنائي) بمتوسط (4.05)، تليها "يؤكد المشرف التربوي على المعلم الغاية المنشودة من التقويم وهو تحسين أداء الطلبة" بمتوسط (3.70)، وكانت أقلها شيوعاً "يزود المشرف المعلم نماذج اختبارات وفق مبادئ القياس والتقويم" بمتوسط (3.24).

وتعزو الباحثة إلى أن "حث المشرف المعلم على استخدام أنواع التقويم المختلفة" من الأكثر شيوعاً ربما يعود إلى اقتصار المشرف المعلم على نوع معين من التقويم، وعدم وجود تطبيق عملي لتقويم الطلبة، ودورات في القياس والتقويم بشكل مستمر، وعدم وجود وعي ودراية للمُشرفين حول أسس التقويم، والاقتصار على التقويم التقليدي، وهذا ما يتفق مع دراسة المالكي (2021) التي توصلت نتائجها أن درجة ممارسة مشرفي اللغة العربية لمرحلة التقويم بعد الزيارة الصفية منخفضة، بالإضافة إلى عدم إلحاق مشرفي اللغة العربية ببرامج تطبيقية ودورات توضح كفايات التقويم في اللغة العربية، وعدم وضع وزارة التربية والتعليم هذه البرامج جلّ اهتمامهم في عملية الإشراف للغة العربية إلى قلة خبرة المشرفين التربويين في المجال الإشرافي، وندرة إلحاق المعلمين للدورات التدريبية في مجال التقويم، وتعزو الباحثة سبب عدم تزويد المشرف المعلم نماذج اختبارات وفق مبادئ القياس والتقويم من الأقل شيوعاً، وربما يعود أيضاً إلى توافر كثير من نماذج الاختبارات وفق أنظمة القياس والتقويم على شبكات الإنترنت، والكثير من المواقع الإلكترونية.

وتعزو الباحثة "أن يؤكد المشرف التربوي على المعلم الغاية المنشودة من التقويم هو تحسين أداء الطلبة" من الأكثر شيوعاً ربما يعود إلى اعتماد الكثير من معلمي اللغة العربية على التقويم التقليدي الذي يكون هدفه هو إصدار حكم للطالب بناءً على الإجابات في الامتحانات، وتجاهل التقويم الحديث الذي يكون هدفه تطويراً وتحسين أداء الطلبة، ومخرجات التعلم، وقد يعزى السبب في ذلك إغفال مشرفي اللغة العربية إلى أنواع التقويم الحديث، وعدم تدريب وتوجيه المعلمين إلى تطبيقه، وعدم وضعه ضمن الخطة التعليمية.

لذا فقد أشارت النتائج بأن درجة كفايات التّقويم في تدريس اللّغة العربيّة مرتفعةً وهذا ما يتفق مع دراسة الغامدي (2018) التي توصّلت نتائجها إلى أنّ هنالك مهارات وأساليب تقويم للطّلبة يتمّ تطويرها بدرجة كبيرة من قبل المشرف.

سؤال الدراسة الثالث: هل تختلف استجابات معلّمي اللّغة العربيّة نحو تحليل دور الإشراف التّربويّ في تطوير الكفايات التّعليميّة باختلاف أعمارهم ومؤهلاتهم العلميّة وسنوات الخبرة وأماكن سكنهم؟ أشارت النتائج إلى عدم اختلاف استجابات معلّمي اللّغة العربيّة نحو تحليل دور الإشراف التّربويّ في تطوير الكفايات التّعليميّة باختلاف أعمارهم ومؤهلاتهم العلميّة وسنوات الخبرة، بينما اختلفت استجاباتهم تبعاً لمكان سكنهم، وتعزو الباحثة سبب الاختلاف في الاستجابات لصالح المُدرّس رُبما يعود إلى أنّ في المدن أكثر تحضّراً وانفتاحاً على التّطوّر الحضاريّ من القرى والمُخيم، كما أنّ وسائل التّقدّم والتّطوّر التّكنولوجيّ متوفرة في المدن أكثر من القرى والمُخيم، بالإضافة إلى سهولة الحصول على الخدمات مقارنةً بالقرى والمُخيم، والظروف الاجتماعيّة والاقتصاديّة تلعب دوراً كبيراً في التّطوّر للأفراد، فالظروف الاجتماعيّة والاقتصاديّة في المخيمات والقرى أصعب من المدن.

الفرضيّة الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند $(\alpha \leq 0.05)$ في درجة دور الإشراف التّربويّ في مجال اللّغة العربيّة في تطوير الكفايات التّعليميّة لمعلّمي المرحلة التّأنيويّة في فلسطين تُعزى لمتغيّر العمر. تشير المعطيات الواردة في الجدول (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى $\alpha \leq 0.05$ في درجة دور الإشراف التّربويّ في مجال اللّغة العربيّة في تطوير الكفايات التّعليميّة لمعلّمي المرحلة التّأنيويّة في فلسطين تُعزى لمتغيّر العمر، وتعزو الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في دور الإشراف التّربويّ في مجال اللّغة العربيّة في تطوير الكفايات التّعليميّة لمعلّمي المرحلة التّأنيويّة لصالح العمر إلى أنّه من الممكن أنّ الخبرة تُكسب المعلّمين المعرفة في تطوير كفاياتهم، ولكنّ جميع المعلّمين بغضّ النّظر إن كانوا جُدّد أو قدامى فهم يدركون بأنّ للإشراف التّربويّ دور في تطوير كفاياتهم، حيث أصبح عندهم التّصوّر الكافي حول هذه النّظرة، كما أنّ البيئة المحيطة بهم تزخر بكلّ سبل المعرفة المتاحة التي أكسبتهم هذا التّصوّر سواءً بالتحاقهم ببرامج تدريبيّة أو ندوات أو محاضرات أو مؤتمرات أسهمت في توليد التّصوّر المطلوب وإدراكهم للأسس التي من شأنها أن تطوّر كفاياتهم في اللّغة العربيّة، فالمعلّم في العصر الحديث بغضّ النّظر عن العمر بإمكانه الالتحاق بكلّ ما هو جديد

يواكب مستجدات العصر الحديث، وإدراك قيمة الإشراف ووجود المشرف، وهذا ما يتفق مع دراسة الحاج (2020) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق في الإشراف التطوري تبعاً لمتغيرات الجنس.

الفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $\alpha \leq 0.05$ في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تشير المعطيات الواردة في الجدول (15) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $\alpha \leq 0.05$ في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتعزو الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية إلى أن وجود الإشراف من شأنه أن يدعم المعلم بغض النظر عن المؤهل العلمي له، فلا بد للمعلم أن يشعر بمتابعة من قبل المشرف وتطويره وتحسين أدائه بشكل مستمر، فالمعلمون الذين يحملون شهادة الدبلوم والبكالوريوس يفضلون دائماً وجود إشراف مستمر يدعمهم لمواجهة الصعوبات التي قد تواجههم، والمعلمون الذين يحملون شهادة الماجستير فيساعدتهم الإشراف على ابتكار أفكار جديدة في متابعة المنهاج وتقويم الطلاب وإتباع أساليب تدريس حديثة ويطور من كفاياتهم التعليمية وإثرائهم بكل ما هو جديد في البيئة المحيطة. وهذا ما يتفق مع دراسة الحاج (2020) التي أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في الإشراف التطوري تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ودراسة الرابطي (2019) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور المشرف التربوي في تطوير المناهج الدراسية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $\alpha \leq 0.05$ في درجة دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدول (17) إلى عدم وجود فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ المستوى $\alpha \leq 0.05$ في درجةِ دورِ الإشرافِ التربويِّ في مجالِ اللّغةِ العربيّةِ في تطويرِ الكفاياتِ التّعليميّةِ لمعلّمي المرحلةِ الثّانويّةِ في فلسطين تُعزى لمتغيّرِ سنواتِ الخبرة، وتعزو الباحثةُ إلى عدم وجود فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ في دورِ الإشرافِ التربويِّ في مجالِ اللّغةِ العربيّةِ في تطويرِ الكفاياتِ التّعليميّةِ لمعلّمي المرحلةِ الثّانويّةِ تُعزى لمتغيّرِ سنواتِ الخبرةِ أنّ المعلّمين المُدّامى لديهم الدّرايةُ الكافيةُ حولَ آليّةِ عملِ الإشرافِ في تطويرِ كفاياتهم في اللّغةِ العربيّةِ؛ وذلك لأنّ سنواتِ التّعليمِ الطّويلةِ أكسبتهم الخبرةَ الكافية، والمعرفةُ حولَ الأمورِ التّعليميّةِ وكيفيّةِ مُعالجةِ المُشكلاتِ وإيجادِ الحلولِ لها، أمّا المعلّمون الجُدُدُ فالتحاقهم في دبلومِ التّربيةِ قبلَ التّوظيفِ يساعدهم في اكتسابِ المهاراتِ وإدراكِ الأمورِ التي يحتاجونها من أجلِ تطويرِ كفاياتهم التّعليميّةِ في اللّغةِ العربيّةِ، ووجودِ المشرفينَ والمركّزينَ يساعدهم في تبادلِ الخبراتِ والمعرفةِ التي من شأنها أن ترفعَ منسوبَ المعرفةِ حولَ أهميّةِ دورِ الإشرافِ في متابعتهم وتزويدهم بكلِّ ما يحتاجونه، فهو وهذا ما يتفقُ مع دراسةِ الحاج (2020) والتي أشارت إلى عدم وجود فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ في الإشرافِ التّطوّريِّ تبعاً لمتغيّرِ سنواتِ الخبرة، ودراسةِ الرابطي (2019) التي أشارت إلى عدم وجود فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ في دورِ المُشرفِ التربويِّ في تطويرِ المناهجِ المدرسيّةِ وفقاً لمتغيّرِ سنواتِ الخبرة.

الفرضيّةُ الرَّابِعةُ

لا توجدُ فروقٌ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ المُستوى $\alpha \leq 0.05$ في درجةِ دورِ الإشرافِ التربويِّ في مجالِ اللّغةِ العربيّةِ في تطويرِ الكفاياتِ التّعليميّةِ لمعلّمي المرحلةِ الثّانويّةِ في فلسطين تُعزى لمتغيّرِ مكانِ السّكنِ.

تشيرُ المعطياتُ الواردةُ في الجدول (19) إلى عدم وجود فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ المستوى $\alpha \leq 0.05$ في درجةِ (الأساليبِ المقترحةِ لتحسينِ الإشرافِ في اللّغةِ العربيّةِ، وتطويرِ الكفاياتِ التّعليميّةِ في مجالِ التّنوّعِ بطرائقِ التّدريسِ، وكفاياتِ توظيفِ التّقنياتِ التّربويّةِ في تعليمِ اللّغةِ العربيّةِ) تُعزى لمتغيّرِ مكانِ السّكنِ، وتعزو الباحثةُ عدمَ وجودِ الفروقِ إلى أنّ جميعَ أفرادِ العيّنةِ متخرّجونَ من جامعاتٍ لها معاييرٌ متشابهةٌ من حيثِ السّياساتِ التّربويّةِ، وجميعَ هذهِ المعلوماتِ يحصلُ عليها جميعُ الأفرادِ، فهي مُكتسبةٌ لجميعِ الفئاتِ بغضِّ النّظرِ عَن المنطقةِ التي ينتمونَ لها، والتحاقهم فيما بعدَ بدوراتٍ تُعزّزُ

من هذه المعلومات المكتسبة وخاصة الدورات في مجال التقنيات الحديثة وطرق التدريس وهذا ما يتفق مع دراسة الحاج (2020).

كما تعزو الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير كفاية التقييم لصالح المدن أعلى من القرى والمخيم، لأن المعلمين يمارسون مهنة التدريس على فئات مجتمع مختلفة، فالظروف البيئية والاجتماعية والتعليمية والاقتصادية تختلف في هذه المناطق، وبالتالي فطرق وأساليب التقييم يجب أن تتناسب مع هذه البيئات المختلفة لذلك يوجد هنالك فروق في الاستجابات لصالح المدينة التي تتسم بالتطور والتقدم أكثر من القرى والمخيم، وتتوفر لديهم سبل المعرفة وسهولة التنقل، وهذا بالإضافة إلى أن أعداد السكان في المدن أعلى من غيرها، مما يسهم في التحاق أعداد أكبر في دورات تعليمية وخاصة في أساليب التقييم، ووجود مؤسسات تعليمية تدعم أساليب التعليم والتقييم.

السؤال الرابع: ما الأساليب المقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية؟

تشير المعطيات الواردة في الجدول (22) أن درجة الأساليب المقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (3.69). فقد كانت أكثرها شيوعاً هي تعميم الأساليب الحديثة في التعلم بمتوسط (3.81)، وتبعها تقديم الإرشاد المستمر للمعلم بمتوسط (3.80).

وتعزو الباحثة عن سبب اعتبار تعميم الأساليب الحديثة في التعلم ربما يعود إلى أن على المشرف التربوي نقل خبرات عن معلم إلى غيره من زملائه، فعند زيارة المشرف التربوي للمعلم يطلع على التجارب الناجحة التي يقوم بها معلمون آخرون، ويزوده بها، ويرشده إلى كيفية توظيفها في تدريس اللغة العربية، فالمشرف التربوي يذوّت المعرفة في قالب فني، وتعميمها بأحدث الطرق سواء بأسلوب النمذجة بنقل خبرات معلم مبدع إلى معلم مبتدئ، وبهذا يتمكن من نقل الخبرات والمعرفة بين المعلمين أنفسهم.

وتعزو الباحثة السبب إلى أن اللغة العربية بحاجة إلى اتباع طرق وأساليب تدريس حديثة بما فيها التكنولوجيا لمواكبة العصر الحديث والتطور التكنولوجي، وهذا ما يتفق مع دراسة سابحان والمحمداوي التي توصلت إلى ضرورة الاهتمام بتدريس المواد التدريسية للمشرفين لما لها من دور فاعل في تحسين العملية التعليمية.

وتعزو الباحثة إلى أن تقديم الإرشاد المستمر للمعلم من الأساليب الأكثر شيوعاً ربما يعود إلى الإرشاد الذي يتسم بديمومة العمل طوال السنة الدراسية يشعر المعلم بوجود رقابة مستمرة وهذا ما يدفع المعلم إلى الدقة في العمل، والإحساس بالمساءلة، والالتزام بكل التعليمات الموجهة له، فالإرشاد المستمر ينمي القدرة على توليد أفكار مبتكرة أو حلول جديدة للمشكلات التي قد تعترض العملية التعليمية، ويساهم على التنبؤ بأحداث مستقبلية.

وتعزو الباحثة أن عدم وجود تتبع مستمر من قبل مشرفي اللغة العربية للمعلمين ربما يعود إلى قلة عدد المشرفين أو كثرة المهام الملقاة على أعتاقهم. وهذا ما يتفق مع دراسة المالكي التي أظهرت فيها ضعفاً في ممارسة الإشراف أثناء الزيارة الصفية، ودراسة فيتنابا والحسان التي توصلت إلى نقص الخبرة في الإشراف من قبل المشرفين، ودراسة ماري وآخرين التي توصلت إلى تحويل أدوار المفتشين إلى موجهين، ودراسة القيومي وحامد التي توصلت إلى الحاجة لتدريب أكثر ملاءمة وكفاية. وترى الباحثة بأن هذه الأساليب المقترحة من شأنها أن تحسن العملية التعليمية وينعكس بذلك دوره على أداء المعلم، وهذا ما يتفق مع دراسة هاكيو وآخرين بضرورة انتقاء نوع صحيح من الإشراف لأنه سيعكس بصورة إيجابية على أداء المعلم، ودراسة موجاتي، ودراسة امبوفو، ودراسة شاكونا.

مناقشة المقابلات

السؤال الأول: ما الأساليب أو الطرق التي تقترحها كمشرف لغة عربية على معلمي اللغة العربية في تشخيص الطلبة المتأخرين دراسياً في بداية العام الدراسي؟

ترى الباحثة وبناءً على النتائج التي تم التوصل إليها من مقابلات مشرفي اللغة العربية بأن هنالك تنوعاً في الأساليب المقترحة على معلمي اللغة العربية في تشخيص الطلبة المتأخرين دراسياً مثل: الاختبار التشخيصي، والقراءة الجهرية، وفهم المقروء، والاختبار التحريري، وتقييم الأداء بناءً على الملاحظة، وتعزو الباحثة إلى إجماع عدد كبير من مشرفي اللغة العربية إلى اعتماد الاختبار التشخيصي بأنه من خلال نتائج الاختبار التشخيصي يتم تحديد الفئة المستهدفة، وإعداد خطة علاجية بحيث يتم اعتمادها في جميع الحصص بشكل عام وفي حصّة اللغة العربية بشكل خاص، ممّا يُسهّل وجود بيئة حاضنة لاحتواء الطلبة المتأخرين دراسياً سواء في المدرسة أو في البيت، وبناء شبكة تواصل بين معلم اللغة العربية والمرشد التربوي ومعلمي المواد الأخرى؛ لأنّ الشراكة مع الأهل عنصر فعال من أجل إنجاح الخطة العلاجية للطلّاب، وهنا يترتّب الدور على المرشد التربوي من خلال العمل على رفع

منسوب الوعي حول أهمية التعليم والدراسة من أجل تحسين أداء الطلبة المتأخرين دراسياً، فالاختبار التشخيصي يكشف للمعلم المشاكل التعليمية التي يعاني منها الطلبة، ومن خلالها يحدد مواطن القوة والضعف ومن ثم التركيز عليها، ويُعطي صورة الواقع بطريقة واضحة، ومن ثم تنسئ له الفرصة لأي المجالات يمكن التركيز عليها، فالاختبار التشخيصي مهم للمعلم والطالب ولآلية سيرورة العمل، وكما تعزو الباحثة إلى تفضيل بعض من مشرفي اللغة العربية اختبار فهم المقروء كأسلوب لتشخيص الطلبة المتأخرين دراسياً لأنه من خلال قراءة الطالب للنصوص واستيعابه لمضامين النص وسياقاته اللغوية وقدرته على التعبير الشفوي بجملة ومفاهيم تعكس إدراكه ومدى فهمه ومنسوب معرفته، ونوهت الباحثة إلى ضرورة التقييم بشكل مستمر ويومي للطالب وعدم الاكتفاء في التقييم التشخيصي، بل التنوع في أساليب التدريس التي تركز على توظيف عدة حواس للطلاب مثل: الحاسة البصرية والسمعية، فالمتابعة المستمرة والتواصل لا يمكن الإغفاء عنهما من أجل علاج الطلبة المتأخرين دراسياً.

السؤال الثاني: ما هي مفاهيم القياس والتقييم التي تقترحها على معلمي اللغة العربية اكتسابها؟

تري الباحثة بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها من مقابلات مشرفي اللغة العربية بأن هنالك إجابات متعددة حول مفاهيم القياس والتقييم المقترحة على معلمي اللغة العربية والبعض منهم أجمع على التقييم البديل، وتعزو الباحثة في ذلك إلى أن التقييم البديل يُعطي إمكانية للوصول بعمق عند الإشكالية التي يعاني منها الطالب، وتحديد المواصفات عنده، ولكن أجمع معظم المشرفين إلى ضرورة التنوع في القياس والتقييم، وتري الباحثة السبب في ذلك إلى أن عمليتي القياس والتقييم أساسيتان في تدريس علوم اللغة العربية المختلفة، فلا بد من إرشاد معلمي اللغة العربية إلى ضرورة التنوع في أساليب القياس والتقييم الحديثة، ويكون هدفها ليس إصدار حكم وإنما تحسين وتطوير أداء المتعلم، واعتماد التعبير الكتابي والتحليلي أكثر من الأرقام، ولا بد من وجود قياس موحد لكل المعلمين حتى يتم إنصاف الطلبة، وهذا ما يتفق مع دراسة الغامدي (2019) التي توصلت إلى أن هناك مهارات تعليمية يتم تطويرها بدرجة كبيرة من قبل المشرف التربوي وهي مهارة أساليب وتقييم الطلاب، ومهارة التنوع في طرائق التدريس ومهارة إدارة الصف.

السؤال الثالث: ما هي مواصفات دليل تعليمي لتمكين معلمي اللغة العربية من استخدام الوسائل التعليمية الحديثة؟

ترى الباحثة بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها من مقابلات مُشرفي اللغة العربية بأنّ بتنوع إجاباتهم حول مواصفات الدليل التعليمي، فمنهم من وجد بأن يكون مواكباً للتطور، وتعزو الباحثة السبب في ذلك إلى ضرورة وجود دليل تعليمي لتمكين معلمي اللغة العربية من استخدام الوسائل التعليمية الحديثة، فلا بد أن يُحاكي الفترة الزمنية والبيئة المحيطة لأنّ من يحدّد صفات التعلّم هي صفات المعلم والمتعلّم والأهل والبيئة المحيطة، فالدليل التعليمي يجب أن يُخاطب البيئة وعقل الطالب، والعمل على إعداد الطالب نحو عالم التطور والتقدّم حتى تحدث محاكاة بين الطالب والمادة التعليمية. فالدليل التعليمي الذي يُحاكي الواقع والتطور التكنولوجي لا بد أن يحتوي على وصفٍ لكيفية توظيف هذه الأدوات التكنولوجية في علوم اللغة العربية المختلفة، وتدريب المعلمين من خلال توظيف برامج تدريبية في الدليل التعليمي، وهذا ما يتفق مع دراسة شاكونا (2016) التي أظهرت نتائجها إلى أن البرامج التدريبية لعبت دوراً أكبر من تأثير الإشراف التربوي والإدارة المدرسية على أداء العاملين، ودراسة الشمري (2022) التي توصلت إلى أن درجة تمكّن المُشرفين من الكفايات المرتبطة باستخدام التقنيات الحديثة في التعلّم الإلكتروني كبيرة.

السؤال الرابع: ما النموذج المقترح للإشراف التربوي في اللغة العربية من وجهة نظرك كمُشرف؟

لقد توافق المشرفون حول ضرورة وجود أنموذج للإشراف التربوي في اللغة العربية ولكن تباينت آراؤهم حول ذلك الأنموذج فمنهم من رأى الإشراف التشاركي، والبعض رأى الإشراف الإكلينيكي، والبعض الآخر رأى الإشراف التطويري، ولكن هنالك فئة أخرى من رأت بأنه لا بد من التركيز على آليات خاصة مثل الزيارات الصفية، وتنمية مهارة التواصل، والتركيز على أنشطة فهم المقروء، ومهارتي القراءة والكتابة من أجل تحسين أداء معلم اللغة العربية ودعمه.

وترى الباحثة أنّ اتفاق المشرفين حول الأنموذج ربّما يعود إلى عدم وجود أنموذج خاص للغة العربية بعلمها المختلفة، أمّا الاختلاف قد يعود إلى أنّ البعض يرى الإشراف الإكلينيكي لأنّ الإشراف على اللغة العربية يحتاج إلى تتبّع مستمرّ للمعلم من أجل تحسين أدائه في التدريس لأنّ اللغة العربية لغة أساسية ومداخل رئيس للمواد التعليمية الأخرى، لذا لا بد من إكساب المعلم الثقة حتى يتعرّز أداءه، والبعض الآخر رأى الإشراف التطويري لأن الهدف الأساسي من الإشراف هو تطوير أداء المعلم،

وخاصةً في ظلّ المستجدّات الحديثة، فلا بُدّ من التّبع من أجل التطوير، ومنهم من يرى الأنموذج التّشاركيّ وربّما يعودُ إلى أنّ هذا الأنموذج فيه نوعٌ من المسؤوليّة.

وهذا ما يتفقُ مع دراسة حسين والقنّامي (2019) الذي توصّلت نتائج الدّراسة إلى ضرورة وضع برنامج مقترح للإشراف التّربويّ في ضوء الاتجاهات الحديثة، ودراسة ماري وآخرين (2021) التي أكّدت ضرورة تحويل أدوار المفتّشين إلى موجهين وتقدّم نموذجاً إشرافياً متميّزاً، ودراسة النّجار (2019) التي أوصت بضرورة تطبيق أنموذج للإشراف التّربويّ تدريجياً.

التوصيات

بناءً على نتائج الدّراسة، فإنّ الباحثة تُوصي بما يأتي:

- 1- تدريب مشرفي اللّغة العربيّة على آليات الإشراف التّربويّ المُدمج مع الكفايات التّعليميّة.
- 2- توجيه مشرفي اللّغة العربيّة المعلمين على اعتماد التّقنيات الحديثة والتّكنولوجيا في تعليم اللّغة العربيّة.
- 3- ضرورة وجود دليل تعليميّ مواكب للتّطور التّكنولوجيّ لتمكين معلّمي اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانويّة من استخدام الوسائل التّعليميّة الحديثة.
- 4- تدريب مشرفي اللّغة العربيّة المعلمين على أنواع التّقويم المُختلفة.
- 5- توجيه مشرفي اللّغة العربيّة المعلمين إلى التّنوع في أساليب وطرائق التّدريس في تعليم اللّغة العربيّة.
- 6- عقد برامج تدريبية للكفايات التّعليميّة لمعلّمي اللّغة العربيّة في القرى والمخيّمات.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع باللغة العربية

الأشراف، فطيمة الزهرة. (2018). لغة الضاد بين مد الأصالة وجزر المعاصرة. مجلة آفاق للعلوم، ع(10)، جامعة زيان عاشور الجلفة، الجزائر

وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية. (2016). الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي. دليل الإشراف التربوي، فلسطين.

آل دغمان، خالد. (2020). دور مشرفي اللغة العربية في تنمية مهارات التدريس لدى معلمها في المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية (أسيوط)، 36(11)، 179-228، مصر.

البالوص، هنية. (2021). دور المشرف التربوي في العملية التعليمية. مجلة التربوي، ع(18)، جامعة المرقب، ليبيا.

البحراوي، فتحى، ومبروك. (2021). فعالية برنامج تدريبي في تنمية معايير الأداء المهني والأكاديمي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، 18(107)، 548-578، جامعة بني سويف، مصر.

البيسوني، علا. (2019). معوقات تطوير دور المشرف التربوي بمدارس رياض الأطفال بمصر. مجلة الثقافة والتنمية، العدد 136، مصر.

البوعلاوي، عبد الله. (2017). شرف تعليم اللغة العربية. وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، المغرب.

الjasم، فاطمة والنبهان، موسى. (2018). بناء تطوير قائمتي خصائص وكفايات معلمي الموهوبين (في دولة الإمارات العربية المتحدة). قنديل للطباعة والنشر والتوزيع، دبي.

الجرايدة، محمد سليمان. (2019). درجة ممارسة المشرفين التربويين لأسلوب الإشراف الإكلينيكي في ولاية أركى بسلطنة عمان. جامعة عمار ثلجي بالأغواط، ع (82)، سلطنة عمان.

الجعافرة، عبد السلام فالح. (2016). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية ومعلماتها للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية من وجهة نظرهم. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 4(13)، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

الحاج، سمر. (2020). واقع الإشراف التربوي التطوري في مدارس الأونروا بمحافظة غزة وسبل تحسينه. جامعة الأقصى، غزة.

حسين، بانقا والقثامي، محمد. (2019). تصور مقترح لتطبيق نموذج الإشراف المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في ضوء الاتجاهات الحديثة. *المجلة العربية للتربية النوعية*، 3(10)، 83-112.

الحمدان، سعد. (2019). تطوير مهام المشرف التربوي بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت في ضوء مدخل الإشراف الإبداعي. *مجلة الثقافة والتنمية*، ع (146)، القاهرة، مصر.

خزعلي، قاسم. (2010). الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص. *مجلة جامعة دمشق*، 26(3).

الخزيم، خالد. (2017). تطوير مقرر الإحصاء التربوي في برنامج دكتوراه المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء الاحتياجات البحثية للطلاب والطالبات. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 6(8)، 133.

الخيبري، ابتسام. (2016). تطوير نظم إعداد المعلم والمشرف التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربة الولايات المتحدة الأمريكية. *مجلة التربية*، 35(171)، 451-479، جامعة الأزهر، مصر.

الدليمي، طارق. (2016). *الإشراف التربوي واتجاهاته المعاصرة*. مركز دبيونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الدليمي، فهد. (2023). الصعوبات التي تواجه الإشراف العيادي كما يدركها المشرفون الأكاديميون بأقسام علم النفس في بعض الجامعات السعودية. *مجلة الشمال للعلوم الإنسانية*، 8(1)، جامعة الحدود الشمالية، السعودية.

الدوسري، رفقة. (2021). مقترحات لتطبيق نماذج الإشراف التربوي الحديثة في المملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية. *إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث*، الإدارة العامة للتعليم بواحد الدواسر، المملكة العربية السعودية.

الرابطي، محمد. (2019). دور المشرف التربوي في تطوير المناهج الدراسية، لدى عينة من مشرفي مرحلة التعليم الأساسي بمنطقة الجبل الأخضر. *مجلة جامعة صبراتة العلمية*، 3(1)، 120-100..

رشوان، أمل. (2019). تصور مقترح لتطوير الإشراف التربوي في ضوء الخبرات العالمية. *مجلة كلية التربية بورسعيد*. 28(28)، 441-474، جامعة بورسعيد، مصر.

أبو خيزران، أشرف ورنيتيسي، نانسي. (2023). واقع الإشراف التربوي في مدارس محافظة رام الله والبيرة وعلاقته بالأداء المتميز لدى المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 7(12)، 75-101، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

الرويلي، سعود. (2017). دور المشرف التربوي في عصر المعرفة كما يدركه المعلمون والمعلمات في مدينة عرعر. *مجلة الشمال للعلوم الإنسانية*، 2(1)، جامعة الحدود الشمالية، السعودية.

الزبير، عمار وحامد، صباح. (2018). واقع الإشراف التربوي ودوره في تطوير بعض الكفايات التدريسية لمعلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية*، 19(1)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

زيادي، محمد والغامدي، علي (2018). واقع استخدام مشرفي اللغة العربية لوسائل التواصل الاجتماعي في جولاتهم الإشرافية وتعزيز العملية التعليمية لدى المعلمين في المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم، *المجلة العلمية لكلية التربية*، 34(11)، 207-234، جامعة أسيوط، مصر.

سليمان، جمال. (2011). الكفايات التدريسية المتوافرة لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي تخصص تاريخ في ضوء المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي (من وجهة نظرهم) دراسة وصفية تحليلية في جامعتي دمشق و تشرين. *مجلة جامعة دمشق*، 27(3).

سهل، ليلي (2017). طرائق تدريس اللغة العربية، *مجلة الممارسات اللغوية*، العدد 41، جامعة محمد خيصر بسكرة، الجزائر.

شلش، باسم و حرز الله، حسام. (2017). الإشراف التربوي وعلاقته في التطور المهني لمعلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 5(17)، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

الشمري، علي والشمري، تركي. (2022): درجة تمكين مشرفي اللغة العربية بمنطقة حائل من كفايات الإشراف التربوي الإلكتروني. *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*، ع(10)، 195-200.

الشهري، محمد. (2018). متطلبات الإشراف الإبداعي بمكتب تعليم المناص تصور مقترح. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، ع(17)، النماص، السعودية.

الطواري، عدنان. (2018). الإشراف التربوي مفهومه ونطاقه وطبيعته وأنواعه، *مجلة علوم الرياضة وتطبيقات التربية البدنية*، جامعة جنوب الوادي، مصر.

الطويل، محمد. (2017). دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة بالتعليم العام في ليبيا. *مجلة جامعة الزيتونة*، ع (21)، ليبيا.

عبد الرحمن، إيمان جميل. (2018). واقع ممارسة الأنماط الإشرافية الحديثة لدى المشرفين التربويين وأهميتها في ضوء الاتجاهات الإشرافية الحديثة. *مؤتمر للبحوث والدراسات سلسلة العلوم الإنسانية*، 33(6)، جامعة اليرموك.

عبد العزيز، أحمد و حلقان، عبد العاطي. (2017). معوقات تطبيق الإشراف التربوي الإلكتروني في المرحلة الإعدادية بمحافظة سوهاج من وجهة نظر المشرفين التربويين. *مجلة دراسات في التعليم العالي*، 35(35)، 327-191، جامعة عين شمس، مصر.

عبد القادر، عبد الله محمد و علي أحمد، محمد. (2019). دور المشرف التربوي في تطوير كفايات معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية*، 20(2)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

العقيل، ناصر. (2021). واقع الإشراف التربوي في مدينة نجران من وجهة نظر معلمي وقائدي المدارس الثانوية واتجاهاتهم نحوه. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 5(36)، 1-21، نجران، السعودية.

العمرى، ياسر. (2021). درجة الرضا عن دور المشرف التربوي العام من وجهة نظر عناصر العملية التعليمية التعليمية في الأردن. *المجلة التربوية والنفسية*، 29(2)، غزة، فلسطين.

الغامدي، عبد الله وحافظ، حافظ. (2018). دور المشرف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية. *مجلة كلية التربية*، 34(9)، 277-234، جامعة أسيوط، مصر.

القاضي، نجاح. (2016). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين. *مجلة كلية التربية للبنات*، 27(6)، المفرق، الأردن.

القدومي، عبد الناصر، جعيدي، مي، ترتير، صفية، كوبري، صدام، القاسم، محمد، عليان، سميرة. (2021). بناء وتقنين مقياس التمكين الإداري لمديري المدارس الحكومية في الضفة الغربية. *المجلة العربية للنشر العلمي*، ع (32).

كامل، هناء. (2021). الإشراف التربوي كمدخل لتطوير كفايات الطالبة المعلمة بكليات التربية للطفولة المبكرة وأقسام الطفولة بكليات التربية في ضوء رؤية مصر 2030م. *المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال*، 18(1)، 1-84، جامعة بور سعيد، مصر.

المالكي، منصور. (2021). تصور مقترح لتحسين واقع ممارسة مشرفي اللغة العربية للإشراف العيادي في مدينة الرياض. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 132 (132)، 245-276، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

المحمداني، إباد. (2021). تقويم مواد اللغة العربية لدورات الإشراف التربوي والاختصاص في ضوء الحاجات التدريبية. *مجلة الدراسات المستدامة*، 3(3)، بغداد، العراق.

المسلم، بسامة. (2018). كفايات معلمي المرحلة الابتدائية في الكويت (دراسة مقارنة). *مجلة التربية والتنمية*، السنة الثانية، عدد خاص.

المقطرن، سوزان. (2017). دور المشرف التربوي في التغلب على المشكلات التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق. *مجلة الآداب والعلوم الإنسانية*، 5(38) دمشق، سوريا.

النشوان، أحمد. (2016). مدى توظيف مشرفي اللغة العربية للحوسبة السحابية لتوعية المعلمين بنواتج التعلم. *مجلة العلوم التربوية*، 8(8)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.

نعيم، بوعموشة. (2019). *الكفايات التدريسية لعضو هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم*. رسالة دكتوراه، جامعة باتنة، الجزائر.

الهاجري، سالم والغازمي؛ مزنة والهرشاني؛ أنوار. (2018). درجة التزام المشرفين التربويين بأخلاقيات الزيارة الصفية من وجهة نظر المعلمين، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، 12(1)، جامعة الكويت.

النجار، رباح. (2019). دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.

وزارة التربية والتعليم (2015). دليل الإشراف التربوي، الأردن.

- Abdulrazak, A. (2020). Exploring The Impact Of Professional Development On Teaching And learning From The Perspective Of Teachers In Ghana. *The International Journal of Humanities and Social Studies*, 8(2), Ghana.
- Al-Ajmi, M. (2010). School Administration.1st Edition, *Arab Thought House*, Cairo.
- Al-Kiyumi, A., and Hammad, W.(2020). Preparing Instructional Supervisors For Educational Change, *Empirical Evidence From the Sultanate of Oman.Sage Open*, , 10(2), Oman.
- Ampofo,. S. (2019). Influence of School Heads' Direct Supervision On Teacher Role Performance In Public Senior High Schools, Central Region, Ghana. *IAFOR Journal of Education*, 7(2),pp 9-26.
- Bala, R.(2012). Educational Supervision: Theories And Practices. *New Delhi. Alfa publications*.
- Bush T., & Middle W.(2019). The Principles Of Educational Leadership& Management.2nd edition, Sage Publications, ltd, los angeles.
- Cornelius, R., & Emmanuel, B.,(2021). Supervisory Practices And Challenges Faced by Senior High School Principals In Greater Monrovia. *Implications For Quality Education*,7(4) , University of Education Winneba, Ghana.
- Dammas, A.,(2020): Educational Supervision And Its Role On The Teacher's Efficiency In The High Elementary Schools of Jeddah City, Saudi Arabia. *International Journal of Multidisciplinary Sciences and Advanced Technology* 1, (3), 71-95.
- Das, A.(2020). Educational Supervision A Theoretical Perspective. *International Journal Of Management*, 11(12), Dibrugarh University, India.
- Dessy, W. & Bukman, L., (2020). Effect Of Academic Supervision Of School Heads And School Culture On Quality Teaching Teachers. *International Journal of Progressive Sciences and Technologies (IJPSAT)*, Indonesia, 20(1), 67-77.

Esia, D. & Ofosu, E. (2014). Effects Of Educational Supervision On Professional Development: Perception of public basic school teachers at Winneba, Ghana. *British Journal of Education*, 2(6), 63-82.

Gordon, S. (2019). Educational Supervision: Reflections On Its Past, Present, and Future. *Texas. Journal of Educational Supervision*, 2(2), 27-52, Texas State University, united State.

Hoque, K., Kenayathulla, H., Subramaniam, M. , and Islam, R. (2020). Relationships Between Supervision And Teachers' Performance And Attitude In Secondary Schools in Malaysia. *Sage Open*, 10(2), Kuala Lumpur, Malaysia.

Ismail, U., (2018). An Important Role Of Educational Supervision In The Digital Age. *The International Journal Of Counseling And Education*, 3(4), 115-120.

Jaafar, E. (2018). *Arabize, Arabization And Arabic language*. University of Baghdad, Iraq.

Kwapong, E. & Mensah, D. (2018). School managers' Instructional Supervisory Practices And Teacher Performance: Perceptions Of Teachers in Public Basic Schools in the Effutu Municipality. *International Journal of Development And Sustainability*, 7(11), 2652-2669

Marey, R., Hesham, G., Magdd, A., and Toprak, M. (2020). Re-Conceptualizing Teacher Evaluation And Supervision In The light of Educational Reforms In Egypt. *Social Science And Humanities Open*, 2(1), 10081, Cairo, Egypt.

Mensah, D., (2016). Teacher Professional Development: Keys To Basic International School. *Journal of Interdisciplinary Research Method*, 3(2), 33-41, University of Education, Winneba, Ghana.

Mestarihi, M., (2020). The Role of Educational Supervisors in Developing In The Professional Performance Of Social Studies Teachers in Jordan from a Teacher's Perspective, *European Scientific Journal*, 16(34).

Mujiati, M., Suriansyah, A., & Effendi, R. (2019). Effect of Academic Supervision And School Culture on Teacher's Teaching Quality in Public Islamic Senior High School Banjarmasin. *Journal of K6 Education and Management*, 2(2), 126-132.

Mulatu, D., (2016). The Nexus between Instructional Supervision" The Practical Paradox and Its Effect on Quality Education a Casa of Woliat Zone Administration.. *Journal Of Education And Practice*, 7(7), 108-118, Woliat.

Mwesiga, A., & Okendo, E.(2018). Effectiveness Of Heads Of Schools In Supervising Teachers" Teaching Activities In Secondary Schools In Kagera Region. *International Journal Of Scientific Research And Manadement*, 6(4), 91-107.

Puroila, A., Kupila, K., and Paivi, P. (2021). Multiple Facts Of Supervision: Cooperative Teachers' Views Of Supervision In Early Childhood Teacher Education Practicums. *Teaching and Teacher Education* 105, Finland

Sabhan, M., & Al Muhammedawi , Y.(2021) Evaluation of Arabic language Materials For Educational Supervision And Specialization Courses In light Of Training Needs, *Journal of Sustainable Studies*, 3(3), 721-735.

Shakuna, K., Mohamad, N., & Ali, A. (2016). The Effect Of School Administration And Educational Supervision On Teachers Teaching Performance: Training Programs As A Mediator Variable. *Asian Social Science*, Malaysia,12(10), 257-272.

St,Kuraedah, Husain, Insawan, Imelda, Wahyuni.(2018).The Reality Of Arabic learning Guidance In Indonesian Islamic Senior High Schools. *Earth And Environmental Science*, 175, Indonesia.

Sudarjat, J, Abdullah, T, & Sunaryo, W. (2015). Supervision, leadership, And Working Motivation To Teachers' Performance. *International Journal Of Managerial Studies and Research (IJMSR)*, 3(6), 146-152.

Saefurrohman, A, (2020). Teacher's Perceptions Of Academic Supervision Of The School Headmaster.. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(6), 289-302, Redalyc, Venezuela.

Tzu Wu,Hui.(2017).Education Leadership And Supervision Administration Foe Successful Schools. *International Journal for Innovation Education and Research*, China

Velasquez, A.(2017). *Models Of Supervision*. The National Teachers College.

Vintenaba, S., & Alhassan, Y. (2021). The Role Of Educational Supervision On Teacher's Performance In Zuru Local Government Area Of Kebbi State, Nigeria. *Global Educational Research Journal*, 9(1), 1-9.

الملاحق



الجامعة العربية الأمريكية

السّلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

حضرة المعلّم/ة الفاضل/ة

تقوم الباحثة بدراسة عنوانها " دور الإشراف التربويّ في مجال اللّغة العربيّة في تطوير الكفايات التّعليميّة لمعلّمي المرحلة الثّانوية في فلسطين" تصوّر مقترح إشرافي للّغة العربيّة"، استكمالاً لمتطلّبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصّص الإدارة التّربويّة في الجامعة العربيّة الأمريكيّة، ولتحقيق أهداف الدّراسة قامت الباحثة بتطوير أداتين للدّراسة هما استبانة ومقابلة بالرجوع إلى الأدب النّظريّ والدّراسات السّابقة ذات الصّلة. ونظرًا لما تتمتّعون به من خبرة ودراية في مجال التّدريس التّربوي، فنتشرف الباحثة أن تضع بين أيديكم هذه الاستبانة لتعبئتها.

شاكراً جهودكم وحسن تعاونكم

الباحثة: فريال اسكافي

القسم الأول: البيانات التعريفية:

A1	العمر	(.....)	1-أقل من 30 سنة 40 سنة فأكثر	2) من 30 إلى 40 سنة (3
A2	المؤهل العلمي	(.....)	1) بكالوريوس فأقل 3) ماجستير فأعلى	2) دبلوم عالٍ
A3	سنوات الخبرة	(.....)	1) 1-أقل من 5 3) 10 فأكثر	2) 5- أقل من 10
A4	السكن	(.....)	1) قرية 2) مدينة	3) مخيم

القسم الثاني: دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين"

برجاء وضع اشارة (X) في المربع المناسب للتعبير عن رأيك:

رمز الفقرة	الفقرات	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة	ضعيفة جدا
B	المحور الأول: أساليب مقترحة لتحسين الإشراف في اللغة العربية					
B1	تحديد أهداف واضحة للإشراف على تعليم اللغة العربية.					
B2	الاهتمام باحتياجات معلمي اللغة العربية الفعلية أثناء ممارسة الإشراف التربوي على تعليم اللغة العربية.					
B3	اشتقاق أهداف الإشراف التربوي في تعليم اللغة العربية من احتياجات المستفيدين.					
B4	تبني خطة واضحة في مجال الإشراف التربوي على تعليم اللغة العربية.					
B5	تقديم الإرشاد المستمر للمعلم.					
B6	تعميم الأساليب الحديثة في التعلم.					
B7	الإشراف على خطة واضحة منبثقة من البيئة التعليمية.					
B8	مراعاة استمرار التحسين في عمليات الإشراف على تعليم اللغة العربية.					
B9	بناء الإشراف على أسس معيارية تختص بأساليب تربوية حديثة.					
B10	القدرة على تطوير قدرات معلم اللغة العربية بناء على النقد والحوار الهادف.					
B 11	الحصول على أفضل جودة في مجال الإشراف على تعليم اللغة العربية بأقل كلفة وأقصر وقت.					
B12	المتابعة المستمرة لعملية التقويم أثناء ممارسة الإشراف على اللغة العربية					
B13	إقامة برامج تدريبية لإعداد معلمي اللغة العربية.					
B14	دمج تكنولوجيا المعلومات أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.					
C	المحور الثاني: تطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس					
C1	يوجه المشرف التربوي معلم اللغة العربية إلى أهمية الربط بين فروع مادة اللغة العربية.					
C2	يناقش المشرف التربوي طرائق التدريس المستخدمة مع المعلم.					
C3	يوجه المشرف التربوي معلم اللغة العربية إلى التكامل بين مهارات اللغة.					
C4	يشجع المشرف التربوي الزيارات التبادلية بين معلمي فروع اللغة العربية لتحسين طرق وأساليب التدريس لديهم.					
C5	يحفز المشرف التربوي المعلم على تهيئة أذهان الطلبة للدرس باستخدام الحوار والمناقشة والأسلوب الاستقرائي أثناء الحصة.					
D	المحور الثالث: كفايات توظيف التقنيات التربوية في تعليم اللغة العربية					
D1	يوضح المشرف التربوي أهمية استخدام التكنولوجيا كوسيلة تعليمية أساسية في تدريس مواد اللغة العربية.					
D2	يوجه المشرف التربوي المعلم إلى كيفية توظيف المكتبة المدرسية في تدريس فروع اللغة العربية.					
D3	يحث المشرف التربوي معلم اللغة العربية على المشاركة في دورات إعداد وسائل تعليمية محوسبة.					

					يزود المشرف التربوي المعلم بدليل يوضح كيفية استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.	D4
					المحور الرابع: كفايات التقويم في تدريس اللغة العربية	E
					يبحث المشرف المعلم على استخدام أنواع التقويم المختلفة (التشخيصي، الختامي، البنائي).	E1
					يشارك المشرف المعلم في تحليل نتائج الاختبارات وتفسيرها.	E2
					يزود المشرف المعلم نماذج اختبارات وفق مبادئ القياس والتقويم.	E3
					يرشد المشرف المعلم إلى تشخيص الطلاب المتأخرين دراسياً في بداية العام الدراسي.	E4
					يزود المشرف المعلم تطبيقاً عملياً لتقويم الطلبة.	E5
					يوجه المشرف المعلم في كيفية الاستفادة من نتائج التقويم في عملية التدريس.	E6
					يبحث المشرف المعلم استخدام أسلوب حل المشكلات بالتفكير العلمي.	E7
					يزود المشرف التربوي المعلم بدورات في القياس والتقويم بشكل مستمر.	E8
					يؤكد المشرف التربوي على المعلم ضرورة أن تتصف أدوات التقويم بالابتكار والتحليل.	E9
					يؤكد المشرف التربوي على المعلم الغاية المنشودة من التقويم وهو تحسين أداء الطلبة.	E10

مع خالص التقدير لاهتمامكم ووقتكم ومساعدتكم

الباحثة

أسئلة المقابلات

الافتتاح

تتمثل هذه الأطروحة بعنوان: "دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين (تصوّر مقترح إشرافي للغة العربية)، بحيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الكمي والنوعي والتجريبي، وتم بناء إطارها النظري ضمن سياق الإشراف التربوي ومفاهيمه ونظرياته وأنماطه، وتتمثل المنهجية الكمية في استبانة وزعت على معلمي اللغة العربية، أما المنهجية النوعية فتتمثلت في إجراء مقابلات مع مشرفي اللغة العربية وخبرائها التربويين، ومن ثم تم تحليل النتائج من أجل بناء تصوّر مقترح للإشراف التربوي في اللغة العربية، والمنهج التجريبي بتطبيق خطة إشرافية تقوم على أربعة محاور للكفايات التعليمية على خمسة عشر معلمًا للغة العربية.

كما وتهدف هذه الدراسة إلى:

- 1-تقييم واقع الإشراف التربوي في فلسطين من حيث فكره وأساسه وتعيين مشرفي اللغة العربية.
- 2-تحليل أداء المشرفين في اللغة العربية من وجهات نظر معلميها وخبرائها.
- 3-تعرف الفروق في استجابات معلمي اللغة العربية ومشرفيها نحو تحليل واقع الإشراف التربوي وفق متغيرات مؤهلاتهم العلمية وخبراتهم وتخصصاتهم الأكاديمية ووظائفهم.
- 4-بناء نموذج مقترح للإشراف التربوي في اللغة العربية من وجهات نظر مشرفيها ومعلميها وخبرائها تعليميها.

أسئلة العرض

- س1: ما الأساليب أو الطرق التي تقترحها كمشرف لغة عربية على معلمي اللغة العربية في تشخيص الطلبة المتأخرين دراسيًا في بداية العام الدراسي؟
- س2: ما مفاهيم القياس والتقويم التي تقترحها على معلمي اللغة العربية اكتسابها؟
- س3: ما مواصفات دليل تعليمي لتمكين معلمي اللغة العربية من استخدام الوسائل التعليمية الحديثة؟
- س4: ما التصور المقترح للإشراف التربوي في اللغة العربية من وجهة نظرك كمشرف؟

أسئلة الاختتام:

س1: ما القضايا التي تودّ إضافتها ولم تظهر خلال المقابلة؟

س2: هل هناك أسئلة يُمكن إضافتها لأسئلة العرض؟

سيتم إرسال مسودة المقابلة لكم، لأي ملحوظات أخرى، كما سيتم مشاركتكم نتائج هذه الدّراسة

مع الشّكر

هل هناك أسئلة يُمكن إضافتها لأسئلة العرض؟	ما القضايا التي تودّ إضافتها ولم تظهر خلال المقابلة؟	ما التّصوّر المقترح للإشراف التّربوي في اللّغة العربيّة من وجهة نظرك كمُشرف؟	ما مواصفات دليل تعليمي لتمكين معلمي اللّغة العربيّة من استخدام الوسائل التّعليميّة الحديثة؟	ما مفاهيم القياس والتّقويم التي تفتّرحها على معلمي اللّغة العربيّة اكتسابها؟	ما الأساليب أو الطّرق التي تفتّرحها كمُشرف لغة عربيّة على معلمي اللّغة العربيّة في تشخيص الطّلبة المتأخّرين دراسياً في بداية العام التّربوي؟	
ما تصوّر لبناء نموذج إشرافي يعكس قدرات المعلّمين بشكل أكثر شفافية؟	إعطاء المشرف التّربوي إمكانيّة البت في قضايا التّوظيف ونقل المعلّمين بناء على الخبرات. وتحديد طرق التّحفيز والرّقابة بشكل أفضل	توظيف مشرفين جدد لبيتسلي زيارة المشرف للمعلّم في مواقف متعدّدة وتخفيف الضّغط. أن يشمل الإشراف زيارات مكتبيّة وحلقات نقاش وتقديم أوراق عمل تبادليّة.. والدمج بين الإشراف التّشاركي والإشراف الإكلينيكي والإشراف المقيم	المواءمة بين البساطة واستخدام الوسائل من البيئة مع التكنولوجيا الحديثة والشّمولية في الدّليل ليشمل كافّة فروع اللّغة وكذلك مراعاة التّكلفة الأقلّ وسهولة استخدامه لجميع أطراف العمليّة التّعليميّة	التّقويم التّقليدي اختبارات وفق أسس القياس ومواصفات الاختبار الجيّد، بناء جدول المواصفات، التّقويم النوعي والبدلي، بناء روبركس التّقويم وفق المهمّات والمهارات	بناء اختبارات تشخيصيّة تنفيذ اختبارات قرائيّة تحديد المهارات السّابقة والحاليّة للصفّ المعني للكشف وفق الملاحظة الصّفيّة عن مستوى الطّلبة تنفيذ اختبارات كتابيّة وأوراق عمل تشخيصيّة في الإملاء والتعبير وفهم المقروء	مقابلة 1
ما درجة رضا المشرف التّربوي عن النّمط الإشرافي الممارس حالياً (آخر 10 سنوات على سبيل المثال) ما التّحدّيات التي يواجهها المشرف التّربوي في الميدان؟		أن يركّز على تنمية قدرات المعلّمين في تحقيق أهداف المنهاج، وتحقيق قدرات الطّلبة وكفاياتهم اللّغويّة.	مناسب للمحتوى، ومنبثق منه. يستثمر البيئة المحيطة. متنوّع بما يلبي أنماط التعلّم المختلفة عند الطّلبة. سهولة الوصول.	التّنويع في أدوات التّقويم. بناء الامتحان وفق جدول المواصفات. قراءة نتائج الطّلبة. توظيف نتائج التّقويم في تحسين تعلّم الطّلبة.	تختلف الوسيلة من مرحلة إلى أخرى، ففي المراحل الثّانويّة يمكن تكليفهم بكتابة فقرة حول موضوع محدّد، لقياس مهارات لغويّة متعدّدة: تعبير، إملاء، قواعد، بلاغة. أمّا في المراحل الوسطى فيمكن توزيع قراءة نصّ مناسب للفئة العمرية قراءة جهرية، ومناقشة الطّلبة فيه، مع كتابة معاني بعض المفردات في كراس الطالب؛ لقياس مهارة القراءة الجهرية، والتعبير، والإملاء.	مقابلة 2

كيف يمكن لمشرف اللغة العربية وضع خطة استراتيجية تتميز بالمرونة والليونة يعزز من خلالها حضور مادة اللغة العربية في نفوس الطلبة.	دور مشرف اللغة العربية في إعداد مادة مرجعية يستنير بها المعلمون ولا سيما في بعض القضايا الخلافية.	1. تطوير أداء المعلم؛ لأنه بؤرة الارتكاز في تطوير العملية التعليمية، وهذا التطوير يكون أكاديمياً وتربوياً . 2. تطوير الأداء من الناحية السلوكية (المعلم القدوة) والفنية (زيادة الخبرة وتأهيل المعلم .) 3. التركيز على فن التعامل مع الطلاب لا سيما وأن الطالب ينظر إليه على أنه موسوعة في العلم والأدب واللغة . 4. الإكثار من الزيارات التبادلية وتبادل الخبرات بين المعلمين . 5. توزيع المدارس بين مشرفي اللغة العربية بصورة عنقودية مع مراعاة التجانس على مستوى العمر والجنس والمرحلة الدراسية . 6. وضع خطط تتسجم مع طبيعة المادة وفيها نوع من المرونة .	أقترح بأن تكون مواصفات هذا الدليل معتمدة على الاعتبارات الآتية: 1. حداثة الأجهزة ومواكبتها للتطورات التكنولوجية المعاصرة. 2. توفر عنصر الابتكار في أساليب التدريس. 3. توظيف مستحدثات تكنولوجية تساعد على وضع حلول ابتكارية لمواجهة مشكلات التعليم. 4. أن تكون ذات هدف رئيس وهو تخطي درجة الكفاية وصولاً إلى الكفاءة بحيث يتم رفع مستوى كفاءة المعلم والمتعلم لإنجاح العملية التعليمية التعلمية. 5. مراعاة مواكبة التطور التكنولوجي الهائل والانفجار المعرفي.	انظر إلى عملية القياس على أنها عملية رياضية تقوم في جوهرها على رصد تقديرات كمية وعددية لظاهرة سلوكية معينة عبر أدوات قياس محددة تكون مناسبة. أما عملية التقويم فهي عبارة عن إصدار حكم على الأهداف المرجو تحقيقها عبر وسائل معينة وطرائق وأساليب محددة.	يمكنني بوصفي مشرفاً تربوياً اقتراح الأساليب أو الطرائق الآتية على معلمي اللغة العربية في تشخيص الطلبة المتأخرين دراسياً في بداية العام الدراسي؟ 1. إجراء اختبارات تشخيصية مقيّنة. 2. إعداد قاعدة بيانات بعد إجراء دراسة مسحية شاملة لواقع الطلبة. 3. اعتماد أساليب الملاحظة عبر الاستعانة بمدير المدرسة أو المرشد التربوي. 4. تسجيل ملاحظات الأهل والأصدقاء. 5. إجراء مقابلات شخصية.	مقابلة 3
		الإشراف التشاركي وبالأقران	مراعاة مهارات القرن الواحد والعشرين، وصف أسس توظيف التكنولوجيا وبرامجها المتنوعة، اشتغالها على برامج حديثة متنوعة كصناعة الفيديو وخرائط المفاهيم وبرامج تعزيز الطلبة وتطبيقات جوال مع وصف لعمل كل منها	صياغة أسئلة واضحة ساهرة تركز على الأداء والفهم العميق لبنى النصوص، التركيز على الجانب التطبيقي في التقويم الحقيقي	اختبارات تحريرية وشفوية مفصلة تشخص مواطن القوة والضعف في المهارات الأساسية، الملاحظة الموجهة.	مقابلة 4
توزيع العلامات /		الإشراف الشامل على المعلم مع تقليل نصيب المشرف ليتسنى له متابعة معلميه على الوجه الأمثل	شامل وبسيط قابل للتطبيق وواضح ومقسم وفق فروع اللغة العربية ووفق المراحل الدراسية. ومزود بصور توضيحية	الشفافية الوضوح والدقة الصدق أو المصادقية الشمولية جدول المواصفات الملاحظة الشفوية الفاعلة	امتحان تشخيصي في أساسيات اللغة العربية إملاء تشخيصي قراءة جهريّة للكشف عن مواطن القوة والضعف	مقابلة 5

مقابلة 6	إجراء اختبار قراءة جهرية وجاهياً أو تكليفهم بمهمات تتضمن مهارتي القراءة والكتابة، اختبار تحريري يتضمن المهارات والمعارف الضرورية وفق المرحلة الدراسية.	اعتقد أنك تقصدين المهارات وليس المفاهيم.. بالقياس والتّقييم هما المفهومان الواردان والذي يجب اكتسابه هو المهارات التي تحقّق نجاح عمليّتي القياس والتّقييم بموضوعيّة، ومنها أن يفهم المعلم معنى التشخيص وارتباطه بالمرحلة العمرية والتّعليميّة وسماّت تلك المرحلة، أن يلتزم بمعايير بناء الاختبارات شكلاً ومضموناً، أن يكتب الاختبارات في ضوء الأهداف وأن ينوّع في الأسئلة لتغطّي كل مستويات الأسئلة، أن يتقن المعلم مهارة تحليل الاختبارات ووضع خطط علاجية وتنفيذها في ضوء التحليل، أن يقدّم المعلم تغذية راجعة موضوعيّة مؤثّرة ببناء تشجيعيّة للطلّبة.	دليل يتضمّن مجموعة من الوسائل المقترحة تغطّي كل المراحل ويسهل توفيرها واستخدامها في البيئات التّعليميّة المتّاحة في فلسطين وتوفّر عنصر الجذب للطلّبة وسهولة الاستخدام للمعلّم.	المشرف التّطويري الذي يشخّص ويقترح خطة علاجية ويواكب ويدعم تطبيقها وفق مراحلها المترابطة.	تأطير عمل المشرف وتحديد مهامّه وتحديد نصابه ووصفه الوظيفي وليس لا تحميله كل ما لا نجد له من يحمله من أعباء.	
مقابلة 7	يمكن ذلك من خلال حصر المفاهيم والمهارات الأساسيّة التي سبقت الصّف الذي فيه الطّلبة الان وعمل اختبار تشخيصي متنوّع وشامل لتلك القضايا وبناء على تحليل نتائج الاختبار يتم تحديد الفئة المستهدفة وإعداد خطة علاجية لمعالجة ذلك بشكل مباشر من خلال بعض الحصص وبشكل غير مباشر من خلال حصص اللّغة العربيّة	التدرب على الاختبار الصادق والشّامل والثّابت معرفة الأسئلة الموضوعيّة بأنواعها معرفة الأسئلة الماليّة جدول المواصفات مراعاة الفروق الفرديّة عند بناء الاختبار	أن يكون عملياً وواقعياً وفي متناول اليد وعمل الوسائل من مخلفات المنة وعدم التّكلفة الباهظة لعمل الوسيلة ودليل إرشاديّ لآليّة استخدام الوسيلة كيف ومتى يمكن استخدامها وما هي الصّفات التي يجب أن تتوفّر في الوسيلة المستخدمة.	كبيره من المباحث على المشرف أن يكتسب ثقة المعلّم وأنّه لا يقوم بدور المفتش وأنّه النّاصح الأمين للمعلّم ويسعى جاهداً لمساعدتك وتوجيه طبعاً ضرورة شرح وتوضيح المشرف للمعلّم بنود التّقرير التي سيحاسب عليه والتّقاط التي يجب أن يراعيها في حصّته من خلال سلامة المعلومات والتّنوين في الأساليب المستخدمة والوسائل التّعليميّة المدينة وإدارة الحصّة والوقت والتّعزيز ومراعاة الفروق الفرديّة والتّقييم بأنواعه بالإضافة إلى الأعمال الكتابيّة للمعلّم كالخطة الفصليّة والتّحضير اليوميّ وسجلّ	لا	لا

		العلامات الرئيسي والثانوي والاختبارات اليومية والصلاة والوسائل المستخدمة والمواد الإثرائية ومتابعة أعمال الطلبة والأنشطة وغير ذلك			
مقابلة 8	إجراء اختبار تشخيصي في مهارات اللغة: القراءة، الكتابة (تعبير، إملاء، خط)، إضافة إلى مهارات القواعد البنائية التراكمية التي يجب إتقانها كمتطلبات سابقة للصف الذي هو فيه	التحليل الإحصائي البسيط للاختبار: الوسط الحسابي، نسبة النجاح، مفهوم الاختبارات وأنواعها.	يشمل إستراتيجيات التدريس الحديثة كالتدريس التبادلي والقياسات الست، والتعليم التعاوني، في فصل من فصول الدليل مع نماذج.	لا شيء	لا
مقابلة 9	عمل اختبار تشخيصي وزيارات صفية	مهارات طرح الأسئلة ومهارة إعداد اختبارات والأسئلة الصفية وتقييم أداء الطلبة وتنفيذ التقويم القبلي والتكويني والختامي في الحصة	استخدام الخرائط المفاهيمية وتوظيفها في الحصة الصفية عمل نماذج لموضوعات متنوعة	وضع محددات لردع الطلبة غير المنضبطين وفاقدي الدافعية للتعليم والتعاون مع أولياء الأمور. ومحاسبة المعلمين المقصرين في عملهم	اللغة العربية ليست منفصلة عن المباحث الأخرى رغم أنها الأساس لذلك بالإمكان وضع سؤال أو مقترح للتكامل بين المباحث الأخرى كالتربية الدينية والاجتماعيات لربط الطالب ببلغته العربية.
مقابلة 10	1- من الأهمية إجراء تشخيص لواقع فهم المقروء لدى الطلبة لأن الإشكالية تكمن في مقروئية الطلبة هذا بعد أن نكون على دراية من مدى إتقان الطلبة للقراءة والكتابة، إذ لا قيمة لفهم المقروء إن لم يكن الطالب متقناً لمهارة القراءة. 2- ضرورة التوجه نحو التعلم الإثنائي للطالب: عدم الانتقال من مهارة الى أخرى إلا بعد إتقانها 3- بناء أوراق:	1- لمعرفة مدى إتقان مهارات فهم المقروء تقييمه من خلال تحليل فقرة 1 تلخيصها 1 التعبير عنها بجمل من اختياره. 2- التعلم بالمسائل: طريقة بيداغوجية يواجه المتعلم من خلالها وضعه واقعية أو خيالية ذات دلالة و تهدف إلى تمكين المتعلم من مواجهة جميع الظروف بنجاحة. نحن نريد من الطالب أن يتعلم ذاتياً فيكون سائلاً أكثر منه مجيباً 3- تصحيح ذاتي: تصحيح من طرف المُمتحن نفسه باعتماده على مصحح مُحضّر	أن يتضمن الدليل مفاهيم الوسائل التعليمية مواصفاتها وأهميتها 1 أن يتوفر في الدليل نماذج لوسائل تعليمية تم توظيفها لتكون أنموذجاً يسير المعلم على هديه 1 أن يتضمن على أنشطة تنشيطية للمعلم مع توفر البدائل ليكون مع المعلم فرصة المجال لاستخدام أنماط أخرى للإشراف لأنه يتضمن الكثير منها الوسائل ما لم تكن	المشرف يعتبر خبير وهو معلم المعلمين وهي الصورة التي يجب أن تكون بواقعية، فهل توجد لمشرفينا بتقديم نماذج لحصص بدلاً من المعلمين ويكون الهدف من ذلك: أما علاج وتصويب أمر معين لدى المعلمين في حصصهم. أو تقديم ما هو جديد لدى	المشرف الإكلينيكي بشرط أن يكون المشرف التربوي مدرّكاً أن يوظف هذا النوع من الإشراف لتكون الزيادة داعمة علاجية. فالمعلمون لا يعرفون أي نوع من الإشراف يمارس عليهم وهذا خلل في الآليات وكيفية الإشراف التربوي. وهذا النوع إن تم توظيفه فيعطى المجال لاستخدام أنماط أخرى للإشراف لأنه يتضمن الكثير منها الوسائل ما لم تكن

	المشرف ويريد نقله الى معلميه.		مكلفة. أن تكون بنت البيئة سهلة التعامل معها وبإمكان الطالب محاكاتها.	مسبقاً. حيث يقوم الممتحن بتسنيّن أجوبته كخاطئة أو صحيحة.	تشخيصية - تقويمية - علاجية وفق التعلم الإثنائي . 4-عدم التعامل مع الطلبة في الصف الواحد سواسية؛ إذ لا بدّ من توظيف الطّريق والأسلوبية حسب مستويات الطلبة وهذا يتطلب بناء الاختبارات بناءً على تلك المستويات مع مراعاة توزيع العلامات على الأسئلة حيث يدرك الطالب أنه نجح بجده واجتهاده لا عن طريق (الدفش) 5-تعزيز الطالب المتأخر دراسياً حال انتقاله من فئة إلى فئة (تقويم مستمر) 6-إعطاء الطالب فسحة للتعبير عن رأيه في موضوعات ذات صلة بالمحتوى التعليمي ويدخل ذلك ضمن تقويم الطلبة والهدف تنمية ملكة الطالب في التعبير الشفوي
مقابلة 11		أكثر من صورة...التخصصي أو الإكلينيكي أو إشراف الأقران بحسب كل حالة	لم أفهم السؤال جيداً....	أسس التقويم النوعي وتحليل النتائج وفق أكثر من طريقة وكيفية صياغة الاختبار الجيد....	اختبار تشخيصي أو عبر الملاحظة الصفية من خلال فترة مراجعة عامة للمهارات التراكمية السابقة
مقابلة 12	ما التحديات التي تواجه المشرف التربوي في عمله؟	التطور المهني للمشرف والمعلم.	داعم للمعلم، ويعمل على بناء جسور اتصال متينة معه.	متطور ومواكب للوسائل التعليمية الحديثة	القياس، والتقويم، والتقييم، وأنواع التقويم: القبلي، والتكويني، والختامي.
مقابلة 13	كيف يمكن للمشرف أن يسهم في تحسين منظومة التطوير المدرسي العام	تقدير التوصيات التي يقدمها المشرف في التنقلات والتشكيلات والتعيين	تمكين المعلم من مهارات التواصل التربوي، والدعم النفسي وتعزيز التجارب الناجحة.	يقدم نماذج لأنشطة تنفذ داخل غرفة الصف، تقديم مقترحات وحلول لصعوبات التعلم، توضيح طرق بناء	مما اقترحه أجراه اختبار القدرات التشخيصي، والمسح العام من خلال الملاحظة

وتقييم الأداء داخل المجموعات.	المعرفة، تقديم مادة في الأدب التربوي	بصفته مقيما خبيراً في مجاله؟	
مقابلة 14	الاختبارات الشخصية	التقويم القبلي، البنائي، الختامي، النوعي	دليل يشمل التحضير والخطط والوسائل ومصادر التعلم، واختبارات، وأوراق عمل وجداول موصفات وكل ما يساعد المعلم في تطوير أدائه تحديد احتياجات المعلم بناء على رغبته ليتمكن المشرف من تقديم الدعم اللازم (إشراف إكلينيكي) العمل على زيادة دافعية المعلم من خلال توفير الحوافز كالعلاوات والترقيات بناء على الأداء

الاستبانة قبل التحكيم



الجامعة العربيّة الأمريكيّة

...السّلام عليكم ورحمة الله وبركاته

م حضرة الدّكتور/ة. الفاضل/ة

تقوم الباحثة بدراسة عنوانها " دور الإشراف التربوي في مجال اللّغة العربيّة في تطوير الكفايات التّعليميّة لمعلّمي المرحلة الثّانويّة في فلسطين" تصوّر مقترح إشرافي للّغة العربيّة"، استكمالاً لمتطلّبات الحصول على درجة الدّكتوراه في تخصّص الإدارة التّربوية في الجامعة العربيّة الأمريكيّة، ولتحقيق أهداف الدّراسة قامت الباحثة بتطوير أداتين للدّراسة استبانة ومقابلات بالرجوع إلى الأدب النّظري والدّراسات السّابقة. ونظراً لما تتمتّعون به من خبرة ودراية في مجال البحث التّربوي، تتشرف الباحثة أن تضع بين أيديكم هذه الاستبانة لتحكيمها والاسترشاد بآرائكم فيما يخصّ البحث من حيث: مدى انتماء الفقرات لمجالاتها، ومدى سلامة اللّغة، وأيّة ملاحظات أخرى ترونها مناسبة. شاكرة جهودكم وحسن تعاونكم

الباحثة: فريال اسكافي

القسم الأول: البيانات التعريفية:

الرجاء وضع رقم الإجابة المناسبة في المربع المقابل، أو أكمل الفراغات بالشكل الذي ينطبق عليك:

A1	التخصص الأكاديمي	(.....)	
A2	المؤهل العلمي	(.....)	(1) بكالوريوس فأقل (3) ماجستير فأعلى (2) دبلوم عالٍ
A3	سنوات الخبرة	(.....)	(1) 1-أقل من 5 (3) 5-أقل من 10 (2) 10 فأكثر
A4	الوظيفة	(.....)	مُربّي (2) مرّكز (3) نائب

القسم الثاني: دور الإشراف التربوي في مجال اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية في فلسطين"

برجاء وضع إشارة (X) في المربع المناسب للتعبير عن رأيك:

ضعيفة جدا	درجة ضعيفة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا		
B المحور الأول أساليب إشرافية مقترحة لتحسين تعليم اللغة العربية						
					B1	تحديد أهداف واضحة للإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B2	التركيز على احتياجات المعلمات الفعلية أثناء ممارسة الإشراف التربوي على تعليم اللغة العربية.
				3 فقرات	B3	اشتقاق أهداف الإشراف التربوي على تعليم اللغة العربية من فلسفة الإشراف التربوي، واحتياجات المستفيدات ومراعاة متطلبات سوق العمل.
					B4	الالتزام بخطة واضحة في مجال الإشراف التربوي على تعليم اللغة العربية.
					B5	أن يكون التخطيط للإشراف على تعليم اللغة العربية مرناً.
					B6	أن يكون التخطيط للإشراف على تعليم اللغة العربية شاملاً.
					B7	مراعاة استمرار التحسين في عمليات الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B8	العمل على تحقيق غاية الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B9	القدرة على تصحيح المفاهيم الخاطئة في مجال الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B10	إحداث تغييرات ملحوظة في مجال الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B11	الحصول على أفضل جودة في مجال الإشراف على تعليم اللغة العربية بأقل كلفة وأقصر وقت.
					B12	استثمار الوقت لتحقيق أهداف الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B13	التقويم المستمر لعمليات الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B14	الثقة بالنفس أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B15	استخدام أساليب الدعم والتحفيز بما يناسب مستجدات التربية.
					B16	القدرة على الإقناع والتأثير أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B17	تحقيق العدالة أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.

					B18	اتخاذ القرارات الفعالة أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B19	تحديد الاحتياجات اللازمة في مجال تعليم اللغة العربية والإشراف عليه.
					B20	التنوع بين الأساليب الإشرافية الفاعلة أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B21	ممارسة التعليم للمستقبل أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B22	المبادرة إلى طلب المساعدة والمشورة بصورة تلقائية أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B23	العمل بروح الفريق الواحد أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B24	التركيز على مهارات التحليل الذاتي أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B25	تحليل المشكلات وفق أسس العملية أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B26	استخدام أساليب إشراف مبتكرة.
					B27	تجديد وتطوير أساليب الإشراف الحالية على تعليم اللغة العربية.
					B28	تقديم معارف جديدة في مجال الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B29	تنمية مهارات التفكير الناقد والابتكاري أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B30	استخدام معايير محددة لتقويم الأداء أثناء ممارسة الإشراف التربوي على تعليم اللغة العربية.
					B31	استخدام أساليب تقويمية متنوعة وموضوعية أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					B32	التركيز على تقويم مدى جودة التدريس أثناء ممارسة الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					C1	المحور الثاني: معوقات تحقيق الإشراف التربوي المختارة على تعليم اللغة العربية الافتقار إلى التخطيط المسبق طويل الأمد في مجال الإشراف على تعليم اللغة العربية.
					C2	النقص في الوسائل وإمكانات العمل المتاحة للمشرفات التربويات على تعليم اللغة العربية.
					C3	كثرة مهام مشرفات اللغة العربية.

					C4	قلة أعداد المشرفات التربويات في مجال اللغة العربية مقابل زيادة أعداد معلمات اللغة العربية.
					C5	المشكلات الفنية التي تواجه الإشراف على تعليم اللغة العربية. مثل؟
					C6	عدم اتفاق مشرفات اللغة العربية على معايير محدّدة لتقويم أداء معلمات اللغة العربية.
					C7	اختلاف أساليب العمل بين مشرفات اللغة العربية.
					C8	المشكلات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية التي تواجه الإشراف على تعليم اللغة العربية. مثل؟
					C9	عدم تقبل بعض مشرفات اللغة العربية للتطوير.
					C10	عدم وضوح مفهوم الجودة لدى كثير من معلمات اللغة العربية والمشرفات التربويات.
					C11	افتقار مجال الإشراف على تعليم اللغة العربية إلى قيادة عليا ملتزمة بخطة طويلة الأمد.
					C12	صعوبة تخلص معلمات اللغة العربية والمشرفات على تعليمها من الأفكار القديمة والممارسات التقليدية.
					D1	<u>المحور الثالث: دور الإشراف التربوي في اللغة العربية في تطوير الكفايات التعليمية في مجال التنوع بطرائق التدريس</u> يوجّه المشرف التربوي معلّم اللغة العربية إلى أهمية الربط بين فروع مادّة اللغة العربية.
					D2	يرشد المشرف التربوي المعلّم إلى التنوع في أساليب التدريس.
					D3	يشجّع المعلّم على مشاركة التلاميذ في الموقف التعليمي.
					D4	ينقل المشرف التربوي للمعلّم الخبرات الجديدة من خلال ممارساته الإشرافية.
					D5	يعمل المشرف التربوي على تشجيع تبادل الزيارات بين معلّمي فروع اللغة العربية لتحسين طرق وأساليب التدريس لديهم.
					D6	يحثّ المشرف التربوي المعلّم على اختيار ومراعاة طرق التدريس التي تتناسب مع طبيعة موضوع التدريس.
					D7	يوجّه المشرف التربوي المعلّم إلى استخدام أساليب أو طرق تدريسية تراعي الفروق الفردية بين طلبة الصف.

					يشرح المشرف التربوي للمعلم كيفية الاستفادة من الكتاب المدرسي في دروس اللغة العربية.	D8
					يبصر المشرف التربوي للمعلم بطريقة ربط الأسئلة الصفية بأهداف موضوع الدرس في أثناء تنفيذ الدرس.	D9
					يحفز المشرف المعلم على تهيئة أذهان الطلبة للدرس باستخدام مداخل مثل: الأحداث الجارية، والقضايا المعاصرة، والأسئلة المثيرة.	D10
					يرشد المشرف التربوي المعلم إلى كيفية اختيار طرق التدريس التي تتمي أسلوب التفكير العلمي لدى الطلبة لتعويدهم على الابتكار.	D11
					يوجه المشرف التربوي المعلم إلى متابعة الدورات والنشرات التربوية الخاصة بأساليب وطرق التدريس.	D12
					يقدم المشرف التربوي للمعلم نماذج كيفية التدرج في تقديم المعلومات للطلبة.	D13
					<u>المحور الرابع: دور الإشراف التربوي في اللغة العربية في مجال استخدام الوسائل التعليمية والتقويم</u> يوضح المشرف التربوي أهمية استخدام الوسيلة التعليمية في تدريس مواد اللغة العربية.	E1
					يطالب المشرف التربوي المعلم باختيار الوسائل التعليمية المناسبة لأهداف الدرس.	E2
					يوجه المشرف التربوي المعلم إلى كيفية توظيف المكتبة المدرسية في تدريس فروع اللغة العربية.	E3
					يحث المشرف التربوي معلم اللغة العربية على الاشتراك في دورات استخدام الوسائل التعليمية.	E4
					يزود المشرف التربوي المعلم بدليل يوضح كيفية استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.	E5
					يزود المشرف التربوي المعلم أهمية التقويم.	E6
					يوجه المشرف التربوي المعلم إلى مراعاة الفروق الفردية.	E7
					يرشد المشرف التربوي المعلم إلى بناء الاختبارات التحصيلية المقالية والموضوعية.	E8
					يحث المشرف التربوي معلم اللغة العربية على ضرورة تنوع أساليب التقويم.	E9

					E10	يؤكد المشرف التربوي على المعلم ضرورة أن تتصف أدوات التّقيّم بالموضوعيّة.
					E11	يزوّد المشرف التربوي معلّم اللّغة العربيّة بطرق التّقيّم الحديثة.
					E12	يساعد المشرف التربوي المعلّم في تحليل وتفسير نتائج الاختبارات للاستفادة منها في تحسين أداء الطّلبة.

مع خالص التقدير لاهتمامكم ووقتكم ومساعدتكم

الباحثة

أسئلة المقابلات قبل التحكيم

أسئلة المقابلات

- س1: ما هي الأساليب أو الطرق التي تقترحها كمشرف لغة عربية على معلّمي اللغة العربية في تشخيص الطلاب المتأخرين دراسياً في بداية العام الدراسي؟
- س2: ما هي دورات القياس والتّقيّم التي تقترح على المعلّمين الالتحاق بها بشكل مستمر؟
- س3: ما هي آليّة التّطبيق العملي الذي تزوّده كمشرف لغة عربية لمعلّمي اللغة العربية من أجل تقويم الطّلبة؟
- س4: ما طبيعة نماذج الاختبارات المعتمدة وفق مبادئ القياس والتّقيّم التي تزوّدها لمعلّمي اللغة العربية؟
- س5: هل هنالك دليل معتمد من وزارة التّربية والتّعليم تزوّده لمعلّمي اللغة العربية يوضّح فيه كيفية استخدام الوسائل التّعليميّة الحديثة؟ (إن وجد هل ممكن أن توضح لنا طبيعة هذا الدّليل؟)
- س6: ما هو التّصوّر المقترح للإشراف التّربويّ في اللغة العربية من وجهة نظرك كمشرف؟



2022/6/21

الى من يهمه الأمر

تسهيل مهمة بحثية

تحية طيبة وبعد،

تيدكم كلية الدراسات العليا في الجامعة العربية الأمريكية أطيب التحيات، وبالإشارة الى الموضوع أعلاه، تشهد كلية الدراسات العليا في الجامعة أن الطالبة فريال هشام سليم عودة والتي تحمل الرقم الجامعي: 201912944 هي طالبة دكتوراة في برنامج الإدارة التربوية وتعمل على رسالة دكتوراة الخاصة بها بعنوان:

"دور الاشراف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية في مجال اللغة العربية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية في المدارس الثانوية في فلسطين تحت اشراف الدكتور سهيل صالحية، نأمل من حضرتكم الإيعاز لمن يلزم لمساعدتها للحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، علماً أن المعلومات مستخدم بغاية البحث فقط وسيتم التعامل معها بغاية السرية، وقد أضيفت هذه الرسالة بدءاً على طلبها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

عميد كلية الدراسات العليا

د. نوار قطب



Page 1 of 1

Abstract

This study aimed to present a suggestion for the role of educational supervision in developing the educational competencies of secondary school teachers of the Arabic Language in Palestine from the perspective of teachers and supervisors, according to different variables (academic degree, experience, age, and place of residence). The importance of this study stems from activating the role of educational supervision in developing the educational competencies of secondary school teachers of the Arabic Language. A sample of (400) teachers in the Arabic Language was selected according to the random stratified method, and (15) supervisors in the Arabic language were interviewed who were chosen by the intentional method, and to approach the purpose of the study, the descriptive analytical approach was used through the application of a questionnaire.

The study, based on its question, concluded several findings, the most important of which are the following: there is a role of educational supervision in developing the educational competencies of secondary school teachers of the Arabic Language in all study variables. And the researcher showed that there were statistically significant differences in the role of educational supervision in developing the educational competencies of secondary school teachers of the Arabic Language due to the place of residence. But there were no statistically significant differences due to the variables of age, educational qualification, and years of experience. The researcher was able to present a suggestion for educational supervision in the Arabic language and one of the most important recommendations the researcher gives is to train the supervisors of the Arabic language on the mechanisms of educational supervision combined with educational competencies.