# دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (من وجهة نظر المعلمين) دراسة ميدانية

**الباحثة:**
**ساره عرابي***

**إشراف الأستاذ الدكتور:**
**سام عمار****

## الملخص

يهدف البحث الحالي إلى تعرّف دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر عينة البحث، إلى جانب تعرّف الفروق بين درجات إجابات أفراد العينة تبعا لمتغيرات البحث (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة) واعتمد البحث المنهج الوصفي، واستخدمت الباحثة لهذا الغرض استبانة مؤلفة من (39) بنداً موزعة على أربعة محاور، وزعت على أفراد عينة البحث البالغ عددهم(207) من معلّمي ومعلّمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق، وبيّنت نتائج البحث:

– أن دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمدينة دمشق من وجهة نظر عينة البحث جاء بمتوسط حسابي(2,30) وانحراف معياري (0,46) ووزن نسبي(76.66%) وبدرجة تقدير متوسطة.

*طالبة ماجستير – قسم المناهج وطرائق التدريس– كلية التربية – جامعة دمشق.
**أستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس– كلية التربية– جامعة دمشق.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس في مجال التنفيذ لصالح الذكور، بمتوسط حسابي(2,45).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح مؤهل الثانوية العامة في مجال التنفيذ ولصالح الدراسات العليا في مجال الإدارة الصفية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

**الكلمات المفتاحيّة:**

المشرف التربويّ، الأداء المهني، معلّمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

# Le rôle des superviseurs pédagogiques dans le développement de la performance professionnelle des enseignants du premier cycle de l'éducation de base(du point de vue des enseignants) une etude de terrain.

**The researcher:**
**Sara orabi**

**Supervisor:**
**Sam Amar**

## Résumé

La recherche actuelle vise à définir le rôle des responsables pédagogiques dans l'amélioration des performances professionnelles des enseignants du premier cycle de l'enseignement de base dans la ville de Damas du point de vue de l'échantillon de recherche, en plus d'identifier les différences entre les degrés de réponses des membres de l'échantillon en fonction des variables de recherche (sexe, diplôme universitaire et nombre d'années d'expérience). La recherche, l'approche descriptive, et à cet effet le chercheur a utilisé un questionnaire composé de (39) items répartis sur quatre axes, et distribué aux membres de l'échantillon de recherche de (207) enseignants et enseignantes dans les écoles du premier cycle de l'éducation de base à Damas, et les résultats de la recherche ont montré:

- Le rôle des superviseurs pédagogiques dans le développement des performances professionnelles des enseignants du premier cycle de l'enseignement de base à Damas du point de vue de l'échantillon de recherche s'accompagnait d'une moyenne arithmétique (2,30), d'un écart type (0,46), d'un poids relatif (76,66%) et d'un degré d'appréciation modéré.
- La recherche a montré qu'il existe des différences statistiquement significatives entre les moyennes des réponses de l'échantillon de recherche en fonction de la variable sexe dans le champ de mise en œuvre en faveur des hommes, avec une moyenne de (2,45).

- Il a également montré qu'il existe des différences statistiquement significatives entre les moyennes des réponses de l'échantillon de recherche en raison de la variable de qualification scientifique en faveur du diplôme d'études secondaires dans le domaine de la mise en œuvre et en faveur des études de troisième cycle dans le domaine de la gestion de classe.
- Alors que les résultats de la recherche ont montré qu'il n'y a pas de différences statistiquement significatives entre les moyennes des répondants de l'échantillon de recherche sur le score total du questionnaire en raison de la variable années d'expérience.

**Mots clés:** superviseur pédagogique, performance professionnelle, enseignants du premier cycle de l'enseignement de base.

**المقدمة:**

يعد المعلم حجر الأساس في العملية التعليمية على اختلاف أدواره بين الماضي والحاضر، إذ يقع على عاتقه تنفيذ الخطط التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة لرفع سوية طلابه إلى مستوى أفضل، لذلك كان لزاماً على القائمين على العملية التربوية إعداد هذا المعلم إعداداً أكاديمياً عالياً، وتدريبه تدريباً تربوياً مستمراً، وتوجيهه وإرشاده ليستطيع مواكبة التطور المعرفي والتكنولوجي المتسارع، ويساير التغيرات الحديثة من حوله، فهو مطالب بتطوير ذاته، ورفع كفاياته ومهاراته إلى مستوى أفضل، من خلال الاطلاع على كل جديد في مجال عمله التربوي والاستفادة من تجارب زملائه، ومن ملاحظات مديره، ومشرفه التربوي، الذي يقوم بدوره بحضور الدروس عند المعلمين بشكل دوري، ويقوّم عملهم، ويبيّن مواطن الضعف والقوة لديهم، ويرشدهم من خلال ملاحظاته وتوجيهاته التربوية المستمرة.

والمشرف التربوي من أهم عناصر العملية التعليمية التعلمية وهو المسؤول المباشر عن مراقبة حسن سيرها من مدخلات ومخرجات وعمليات. "ويبرز دور الإشراف التربوي في العملية التعليمية من خلال تفعيل أداء المعلمين، حتى يتم تحقيق الأهداف التربوية بكلّ كفاءة وفاعلية. إذ يشكلّ الإشراف التربوي عملية تقويم مستمرة تهدف إلى مساندة المعلم من خلال مناقشة القضايا الإيجابية والسلبية في عمله، وتقديم الإرشاد المستمر بهدف الرفع من مستوى خبراته ومهاراته، والعمل على زيادة فاعليته" (الأكلبي، 2001)، وهو خير من يقوم بمتابعة عمل المعلم، ويساعده في تطبيق المنهاج بأفضل الأساليب والطرائق المناسبة للمواقف التعليمية، ويراقب تحسّن أداء المعلم ونموه المهني، فيأخذ بيده ويقدم له المساعدة اللازمة ليتجاوز المشكلات التي تقابله وتعيق عمله التعليمي، وتؤثر سلباً على تقدمه وتطوّره في مجال التعليم.

**1. مشكلة البحث:**

"أصبح الإشراف التربوي عاملاً مهماً وضرورياً لنجاح العملية التعليمية والتربوية، وتحقيق الأهداف المنشودة منها بوصفه عملية قيادية وفنية وإنسانية شاملة، غايتها تطوير العملية التعليمية بكافة عناصرها، من خلال العمل على تطوير نوعية المعلم المهنية ورفعها والأخذ بيده نحو النمو المستمر، ومساعدته على حل مشاكله باعتباره أحد العناصر الرئيسية في الموقف التعليمي التعلّمي، عن طريق تزويده بالخبرات التربوية اللازمة، وإشاعة هذه الخبرات والعمل على تبادلها، ومن خلال عقد الندوات وإقامة المشاغل التربوية، وإجراء البحوث، وتنظيم الدورات وتوفير التسهيلات التعليمية اللازمة له" (مصلح، 2011، 2).

وحيث أن المشرف التربوي هو المخطط والمنفذ لعملية الإشراف التربوي والموجه لنتائجه المدرسية، فقد تطوّر دوره لينسجم مع تغيرات العصر وحاجات التربية الحديثة التي تنظر إلى المشرف التربوي على أنه قائد تربوي يسعى إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية ويعمل على تطويرها لذا على المشرف التربوي أن يعي الأهداف التي يسعى الإشراف التربوي إلى تحقيقها والتي تعينه على إدراك مهنته وتساعده على القيام بها على خير وجه ( الخطيب والخطيب، 2003، 31).

وقد أكد العديد من الدراسات أهمية دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين المهني منها دراسة (صيام، 2007) ودراسة (الروبي، 2006) ودراسة (الآغا والديب، 2002).

كما أكدت دراسة (ستراك والخصاونة، 2004) أن ممارسات المشرفين التربويين لا زالت دون الطموح المعهود، ومتواضعة وفي قواعدها الأولية.

وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها في المجال التربوي معلمة وإدارية في مدارس التعليم الأساسي في مدينة دمشق، ومن خلال الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها في عدد من مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الدور المتواضع للمشرفين التربويين

في توجيه المعلمين، وتحسين أدائهم التعليمي، فكان عملهم يقتصر على متابعة دوام المعلمين وتحضيرهم، و تنفيذهم للمنهاج وفق خطة الوزارة ، دون الاهتمام الكافي بمساعدة المعلمين في نموهم المهني ورفع مستوى كفاياتهم، وتجديد معارفهم وخبراتهم، واطلاعهم على الجديد في مجال التربية والتعليم. وذلك حفز الباحثة على القيام بدراسة علمية يتبين فيها دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. فجاءت هذه الدراسة محاولة للكشف عن ذلك، من هنا جاء سؤال الدراسة:

ما دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق؟

**2. أهمية البحث:**

تتضح أهمية الدراسة بالنقاط الأتية:

1. إلقاء الضوء على واقع عمل المشرفين التربويين في تحسين العملية التعليمية وتطويرها.
2. قد تفيد نتائج البحث المشرفين أنّفسهم في تطوير قدراتهم ومهاراتهم لتفعيل وتطوير أداء المعلمين.
3. يمكن أن تفيد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم لوضع برامج تدريبية للمشرفين التربويين.
4. تقديم مقترحات يمكن أن تجعل دور المشرفين التربويين أكثر فاعلية في تحسين الأداء المهني للمعلمين.

**3. أهداف البحث:**

يهدف البحث إلى تحقيق الأهداف الأتية:

1. معرفة درجة مساعدة المشرفين التربويين لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في اكتساب مهارات التدريس كالتخطيط وتنفيذ الدروس والإدارة الصفية والتقويم.
2. معرفة تأثير كل من متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة للمعلمين في تطوير الأداء المهني لهم بناءً على توجيهات المشرفين التربويين لهم.
3. تقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تزيد من مساهمة المشرفين التربويّين في تنمية الأداء المهني للمعلِّمين.

**4. أسئلة البحث:**

1. ما دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق؟
2. هل يؤثر كل من الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة للمعلم في دور المشرف التربوي في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق.

**5. فرضيات البحث:**

سعت الدراسة إلى اختبار الفرضيات عند مستوى الدلالة 0,05 وهي الآتية:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي إجابات المعلمين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير الجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة .

**6. منهج البحث:**

اعتمدت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي، وهو "منهج واسع الانتشار في العلوم الإنسانية، يصف الظاهرة المدروسة، كماهي في واقعها الراهن، وصفاً دقيقاً، بعد جمع معلومات كافية عنها، عبر واحدة أو أكثر من أدوات متعددة: (المقابلة والملاحظة والاستبانة وتحليل الوثائق وتحليل المضمون والروائز)، ويقدم لها وصفاً كمياً أو نوعياً"(عمّار والموسوي، 2014، 20).

**7. مجتمع وعينة البحث:**

1. **المجتمع الأصلي للبحث:** تكون المجتمع الأصلي للبحث من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق البالغ عددهم(12516) معلماً ومعلمة (دائرة الإحصاء والتخطيط، وزارة التربية، 2019).
2. **عينة البحث:** بلغ عدد أفراد عينة البحث الكلي(207) معلماً ومعلمة من معلمي مدارس الحلقة الأولى في مدينة دمشق أي ما نسبته (1,65%) من المجتمع الأصلي تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

**8. حدود البحث:**

تتحدد الدراسة بالحدود الآتية:

1. **الحد الموضوعي:** يتمثل بتعرف دور المشرف التربوي في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال التخطيط والتنفيذ والإدارة الصفية والتقويم.
2. **الحد المكاني:** طبقت الدراسة على مدارس الحلقة الأولى لمدينة دمشق.

3. **الحد الزماني:** طبق البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2019| 2020.
4. **الحد البشري:** اقتصرت الدراسة على عينة عددها (207) من المعلمين والمعلمات في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق.

**9. متغيرات البحث:**

**1. المتغيرات المستقلة وتشمل:**

- متغير الجنس: ( الذكور، الإناث).
- **متغير المؤهل العلمي:** (ثانوية عامة، معهد متوسط، إجازة جامعية، دراسات عليا).
- **متغير سنوات الخبرة:** (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

2. **المتغيرات التابعة:** دور المشرف التربوي في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

**10. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:**

**تعريف الدور le role :**

يعرّفه (الأسطل والخالدي، 2005، 71) بأنه: "مجموعة من الأنشطة السلوكية التي يتوقع أن يقوم بها الفرد الذي يشغل مكانة اجتماعية معينة في المجتمع".

وتعرّفه الباحثة إجرائياً بأنه: المهام والأنشطة التربوية التي يقوم بها المشرف التربوي وتسهم في توجيه وإرشاد معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لتحقيق الأهداف التربوية الموضوعة، ورفع مستوى أدائهم المهني، ويقاس بالدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال الإجابة على بنود الاستبانة.

**تعريف المشرف التربوي Superviseur pedagogique :**

تعرّفه سنقر بأنه: الشخص المخول بتوجيه عمل المعلمين وإرشادهم وإثارة دافعيتهم نحو النمو المهني المستمر والأخذ بيدهم في كل ما يحتاجونه لتطوير العملية التربوية وتجديدها (سنقر،2007، 39–40).

وتعرفه الباحثة إجرائياً: هو الشخص الذي تعينه وزارة التربية يحمل مؤهلات معينة للإشراف على سير العملية التربوية في عدد من مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ومن مهامه تطوير عمل المعلم، وتقديم التسهيلات التربويّة.

**الأداء المهني Performance professionnelle :**

هو تنفيذ الموظف لأعماله ومسؤولياته التي تكلفه بها المؤسسة التي ترتبط وظيفته بها(هلال، 1999، 11–12).

تعرف الباحثة الأداء المهني للمعلم إجرائياً: هو قيام المعلم بمجموعة من الإجراءات والمهمات داخل الصف، معتمداً على خبرات وكفايات محددة، في مواقف تعليمية معينة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة لكل موقف تعليمي أو درس، في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

**تعريف معلم الصف Enseignant :**

"هو الذي يعلّم أحد الصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي طيلة العام الدراسي، ويكون مسؤولاً عن جميع المواد الدراسية، وأحياناً عن مواد النشاط المتنوعة، ومسؤول أيضاً عن جميع ما يتعرض له التلميذ من مشكلات" (فتح الله، 2007، 13).

**التعليم الأساسيL,education de base:**

هو مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول حتى التاسع وهي مجانية والزامية وتضم حلقتين: الحلقة الاولى للتعليم الأساسي التي تبدأ من الصف الأول وتنتهي بالصف السادس، والحلقة الثانية للتعليم الأساسي التي تبدأ من الصف السابع وتنتهي بالصف التاسع، وتضم الفئة العمرية من12 الى 14 عام، ومدة الدراسة فيها

ثلاث سنوات. ويشترط للالتحاق بهذه المرحلة النجاح في الصف السادس الأساسي ويطبق في هذه المرحلة نظام معلم المادة. إذ يدرس كل مادة دراسية معلم مختص ومؤهل تأهيلاً تربوياً (وزارة التربية ، 2014).

**12. الدراسات السابقة وموقع البحث منها**

**دراسة قطاف (2017):** بعنوان "دور المشرف التربوي في تحسين الأداء التدريسي للمعلم في المرحلة الإبتدائية" بولاية المسيلة في الجزائر هدفت الدراسة إلى تعرف دور المشرف التربوي في تحسين الأداء التدريسي للمعلم في المرحلة الابتدائية، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وتمثلت أداة البحث باستبانة تتألف من (29) بنداً، مقسمة إلى أربعة محاور. طبقتها الباحثة على عينة قصدية عددها(60) من المعلمين، وتوصلت الدراسة إلى وجود دور فعال للمشرف التربوي في تحسين الأداء التدريسي للمعلم في المرحلة الابتدائية وله دور في تحسين مهارات التخطيط والتنفيذ والإدارة الصفية والتقويم للمعلمين.

**دراسة امبيض (2014):** بعنوان "دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين في مدارس القدس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين" هدفت الدراسة التعرف إلى دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين في مدارس القدس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين وأثر متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) للمعلم على اتجاهاته نحو دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين في مدارس القدس الحكومية، تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في مدينة القدس، والبالغ عددهم (727) معلماً ومعلمة موزعين على(39) مدرسة حكومية، إضافة إلى مديري ومديرات تلك المدارس، البالغ عددهم(39) مديراً ومديرة، و تم بناء استبانة مكونة من (43) فقرة، موزعة على ثلاث مجالات هي التخطيط والتنفيذ والتقويم، توصلت الدراسة الى نتائج عديدة من أهمها وجود أراء متوسطة تميل إلى مرتفعة لدى مديري ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية

نحو دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين في مدارس القدس الحكومية، وبأن متوسط أراء المديرين أعلى من متوسطات أراء المعلمين على كافة المجالات، وأن مجال التخطيط حصل على أدنى المتوسطات الحسابية لكل من المديرين والمعلمين. إضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير جنس المعلمين حول دور المشرف التربوي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية للمعلمين حاملي شهادة البكالوريس مع دبلوم التربية، وللمعلمين أصحاب الخبرة من (6–10) سنوات.

هدفت دراسة أبو سمرة ومعمر(2013) إلى تعرف دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين ( المحافظات الشمالية) كما يرى ذلك المعلمون الجدد أنفسهم، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الجدد الذين تم تعيينهم خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2009/2010 ، والبالغ عددهم ( 1590) معلماً، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية، وفق متغيرات الدراسة، بلغ عدد أفرادها (296) معلماً. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بتطوير استبانة مكونة من (47) فقرة، موزعة على ستة مجالات، وأظهرت نتائج الدراسة أن دور الإشراف التربوي في فلسطين في دعم المعلم الجديد كما يراه المعلمون الجدد أنفسهم كان بدرجة متوسطة على الدرجة الكلية، وبمتوسط حسابي قدره (30.3) وأن دعم المشرف التربوي ومدير المدرسة للمعلم الجديد كان أعلى من دعم الأقران، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد تعزى لمتغيري ": الجنس، والتخصص ،" في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة الجغرافية، لصالح منطقتي أقصى الشمال والشمال.

**دراسة أبو شاهين (2011):** بعنوان "دور الموجه التربوي في النمو المهني لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي". هدفت الدراسة إلى تعرّف مدى مساهمة الموجه التربوي في مساعدة معلمي الحلقة الأولى على اكساب مهارات النمو المهني (التخطيط، تطبيق طرائق التدريس، استخدام تقنيات التعليم، إدارة الصف، التقويم).تكونت

عينة الدراسة من(173) معلماً ومعلمة في محافظة القنيطرة طبقت عليهم استبانة مؤلفة من (60) بنداً، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة مساهمة الموجه التربوي في النمو المهني للمعلمين على مجالات الاستبانة ككل متوسطة، كما بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين والمعلمات لصالح المعلمين والمعلمات الذين يحملون شهادة أهلية التعليم الابتدائي ولصالح الذين لديهم خدمة في التعليم عشر سنوات فأكثر ماعدا مجال إدارة الصف.

**دراسة فاساسي، (2011):** تصورات المعلّمين للأدوار الإشرافية في المدارس الابتدائية في نيجيريا:

- Fasasi, (2011): Teachers perception of supervisory roles in primary schools in osuns state of Nigeria:

هدفت هذه الدراسة الكشف عن تصورات معلّمي المرحلة الأساسيّة اتجاه الأدوار التي يؤديها المشرف التربويّ في تحسين أدائهم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (الجنس، سنوات الخبرة في التدريس، موقع المدرسة). وتكونت عينة الدراسة من 330 معلماً ومعلمة من معلّمي المرحلة الأساسيّة في ولاية أوسون في نيجيريا تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الاستبانة لجمع البيانات اللازمة للدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات معلّمي المرحلة الأساسيّة للأدوار التي يؤديها المشرف التربويّ يعزى لمتغير الجنس، في حين أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الدراسة (سنوات الخدمة في التدريس، وموقع المدرسة) حيث جاءت لصالح المعلّمين ذوي الخبرة الأكبر والمعلّمين الذين يدرسون في مدارس المدن.

هدفت دراسة كابو سوزغلو وبالابان (2010) Balaban & Kapusuzoglu,التعرف على أدوار مشرفي المرحلة الأساسية في تدريب المعلمين على وظائفهم، وذلك من خلال آراء المعلمين والمشرفين أنفسهم، وتكون مجتمع الدراسة من (297 (معلماً) و(35)

مشرفًا يعملون في منطقتي بولو وديوز في تركيا، وتكونت عينة الدراسة من(152) معلما، و (26) مشرفًا، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وأجابوا على استبانة مكونة من (48) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين لا يعتقدون أنهم تلقوا دعماً كافياً من المشرفين، بينما رأى المشرفون أنهم أدوا أدوارهم بشكل كبير وكبير جداً.

وأجرى موسولا (2010) Moswela , دراسة هدفت إلى قياس تأثير المشرف التربوي على المعلمين في المدارس الثانوية ببتسوانا في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث استخدم الاستبانة في دراسته وطبقها على ٢٥ مدرسة ثانوية. وأظهرت النتائج تأثير المشرف التربوي في الخوف والعدوانية في نفوس المعلمين، كما أظهرت قلة فاعلية المشرف وغيابها في بعض الأحيان. وأوصت الدراسة بإعادة توصيف عمل المشرفين بما يتناسب ورسالته السامية، كما أوصت بقيام مدير المدرسة بمساعدة المشرف والمعلم للوصول إلى تفاهم يعود نفعه للطلاب والعمل داخل المدرسة.

**وفي دراسة لهلوب (2010):** والتي هدفت إلى الكشف عن درجة فاعلية الإشراف التربوي في المدارس الأردنية، حيث استخدمت المقابلة كوسيلة لجمع البيانات، ووجهت سبعة أسئلة تتعلق بإسهام الإشراف في تنمية كفاية المعلمين في التخطيط للتدريس، وتنمية المهارة الذاتية عند المعلمين في تحليل سلوكهم التعليمي الذاتي، وتنمية مهارات استخدام التكنولوجيا في التدريس، وتنمية مهارات إدارة الصف، وتنمية مهارات المعلم في التقويم، ومساعدة المعلم على تنويع أساليبه التدريسية، وتنمية شخصيات المعلمين. وكانت عينة الدراسة ٤٢ معلما ومعلمة. وبينت النتائج عدم فاعلية الإشراف في جميع المحاور عدا محور مساعدة المعلم على تنويع أساليبه التدريسية.

**13. التعقيب على الدراسات السابقة:**

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة بأنها ركزت على دور المشرف التربويّ ومدى إسهامه في تحسين العملية التعليمية.

كما تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أداة الدراسة المستخدمة وهي الاستبانة، عدا دراسة لهلوب حيث كانت المقابلة هي الأداة، كما تتفق مع الدراسات السابقة في عينة الدراسة وهي معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي عدا دراسة موسولا حيث كانت العينة معلمي المرحلة الثانوية.

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بمنهج الدراسة المستخدم فقد اعتمدت جميع الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي بينما اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي.

وقد أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء أداة البحث وهي الاستبانة وفي تعزيز الإطار النظري للبحث.

**14. الإطار النظري للدراسة:**

يسعى الإشراف التربوي إلى تحقيق أهداف النظام التربوي، فهو يؤدي دوراً بارزاً في تحسين العملية التعليمية التعلمية ككل من مدخلات ومخرجات وعمليات، ويعد الإشراف التربوي عملية تعاونية إنسانية يقوم بها أناس مؤهلون تأهيلاً جيداً لديهم وعي بالأهداف التربوية، وقد حظي الإشراف التربوي باهتمام العديد من الباحثين والمربين، وقد تمحورت العديد من تعريفات الإشراف التربوي حول تحسين العملية التعليمية، والارتقاء بمستوى أداء المعلم. مع ذلك فقد اختلفت آراء المربين حول تحديد ماهية الإشراف التربوي تبعاً لمدى فهمهم له، وتعددت المصطلحات التي تدل على طبيعة العملية الإشرافية.

ستتناول الباحثة في هذا الفصل الإشراف التربوي، والأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

**أولاً: الإشراف التربوي:**

**1. تعريف الإشراف التربوي**

تناول الكثير من الباحثين تعريف الإشراف التربوي، حيث نظر كل منهم إلى الإشراف التربوي من زاوية محددة، تراوحت بين القيادة، والإدارة التربوية، والمناهج، وطرائق التدريس، والتدريب، والعلاقات الإنسانية.

فعرّفه أدمز بأنه: "خدمة فنية تقوم على أساس من التخطيط السليم الذي يهدف الى تحسين عملية التعليم والتعلم"(حسن، 1969، 38).

ويرى ويلز وبوندي أن "الإشراف التربوي مهمة قيادية تمد الجسور بين الإدارة والمناهج والتدريس" (AIFONSO, G.R. 1975).

ويعرّف خبراء مكتب التربية لدول الخليج العربي الإشراف التربوي بأنه: "عملية يتم فيها تقويم وتطوير العملية التعليمية التعلّمية، ومتابعة كل ما يتعلق بها، لتحقيق الأهداف التربوية" (بالغنيم، 1995، 20).

ويعرّفه حمدان بأنه: "مراقبة أو ملاحظة التعلم والإدارة والتدريس وقياس وتقييم كفاياتها أو أهلية منتجيها الوظيفية، ومن ثم توجيههم وتطويرهم جميعاً للأفضل"(حمدان، 1992، 10–11).

وتخلص الباحثة مما سبق إلى تعريف الإشراف التربوي بأنه: عملية تعاونية إنسانية منظّمة تقوم على ملاحظة جميع عناصر العملية التعليمية التعلمية، وتسعى إلى تقويمها، وتطويرها نحو الأفضل لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

**2. تعريف المشرف التربويك**

هو الشخص الذي له القدرة على إحداث التغيير في العملية التعليمية عن طريق الممارسة (ثابت كامل، 1983، 14).

وتعرّفه سنقر بأنه: الشخص المخول بتوجيه عمل المعلمين وإرشادهم وإثارة دافعيتهم نحو النمو المهني المستمر والأخذ بيدهم في كل ما يحتاجونه لتطوير العملية التربوية وتجديدها (سنقر،2007، 39-40).

**أهداف الإشراف التربوي:**

يهدف الإشراف التربوي إلى رفع سوية العملية التعليمية وبالتالي النهوض بالنظام التربوي ككل كما يسعى الإشراف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف.

وقد حدد الخطيب والخطيب أهداف الإشراف التربوي فيما يأتي:

1. تحسين عملية التعلم والتعليم وتطوير المناهج عن طريق البحث والتجارب بالتعاون مع المدرسين وعلى تطبيق أفضل الأساليب في تدريسهم.
2. مساعدة المعلمين على مواكبة كل جديد في تخصصهم في أساليب التعليم وفي توجيه الطلاب.
3. تنمية المعلمين مهنياً في أثناء انشغالهم بوظائفهم، ودفع المعلم للتعلق بها والإخلاص لها عن طريق غرس مبادئ المهنة وأصولها وترغيب المعلم في مهنته ومدرسته ولاسيما المعلم الجديد( الخطيب، والخطيب، 2003، 33-34).

**ويضيف سمعان ومرسي مجموعة من أهداف الإشراف التربوي منها:**

1. تقويم عمل المؤسسات التربوية وتقديم المقترحات البناءة لتحسينها.
2. تطوير النمو المهني للمعلمين وتحسين مستوى أدائهم وطرائق تدريسهم (سمعان، مرسي، 1989، 185).

**أساليب الإشراف التربوي:**

الأسلوب هو مجموعة من أوجه النشاط التي يقوم بها المشرف التربوي والمعلم والتلميذ ومديرو المدارس من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي، كل أسلوب من أساليب الإشراف التربوي ما هو إلا نشاط تعاوني منسق ومنظم ومرتبط بطبيعة الموقف التعليمي، ومتغير بتغيره في اتجاه الأهداف التربوية المنشودة (عطوي، 2001، 271).

وتتعدد الأساليب التي يتبعها المشرفون التربويون وتتنوع، ولا يمكن القول إن أسلوباً واحداً منها هو أفضل الأساليب، فكلٍ منها له استخداماته ومميزاته، كما أن لكلٍ منها شروطاً وضوابط لابد من أخذها بعين الاعتبار ليؤدي الأسلوب نتائج جيدة.

ومن أهم الأساليب الإشرافية المستخدمة في عملية الإشراف التربوي الحديث ما يأتي: (البنا، محمد، 2003، 65–67).

1. الزيارة الصفية.
2. الدروس التوضيحية.
3. القراءات الموجهة.
4. المشغل التربوي.
5. الدورات التدريبية.
6. التعليم المصغر.
7. إشراف الأقران.
8. المنحى التكاملي.

**ثانياً: الأداء المهني للمعلمين**

إن أداء المعلم ينحصر غالباً في طريقته التعليمية وكفايته، وفي أسلوبه التعبيري ومهارته في إيصال المعرفة إلى طلابه بحيث يشعرون معه بأنهم يدركون كل ما يتعلمونه من دون غموض أو ارتباك وقد اعتبر بعضهم أن الشهادات التي يحملها المعلم هي التي تثبت جدارته وأداءه الجيد ولكن ذلك ليس بالأكيد، لأن الأداء الجيد مردّه في

الأساس إلى شخصية المعلم وإلى خبرته وحنكته في التعليم، وإلى براعته في جذب الانتباه إلى المعلومة التي يقوم بشرحها، بحيث نجد أن أكثر طلابه–إن لم يكن معظمهم– قد استوعب الشرح وبلغ الهدف من الدرس"(جرجس، 2005، 42).

**1. تعريف الأداء المهني:**

يعرّف الفرا الأداء بأنه:" وسيلة التعبير عن امتلاك المعلم للمهارات التدريسية تعبيراً سلوكياً" (الفرا، 2004، 4).

ويعرّف شحاته والنّجار الأداء المهني للمعلم بأنه:" سلوك المعلم أثناء مواقف التدريس داخل الصف وخارجه وهذا الأداء هو الترجمة الإجرائية لما يقوم به المعلم من أفعال أو استراتيجيات في التدريس، أوفي إدارة الصف، أو مساهمته في الأنشطة المدرسية من أعمال وأفعال، تسهم في تحقيق تقدم في تعلم الطلاب (شحاته والنجار، 2003، 132).

**ويعرّفه اللقاني بأنه:**" عملية مقصودة، تسعى لتحقيق الأهداف الخاصة بكل درس يقوم المعلم بتناوله داخل الفصل الدراسي، ويعتمد في ذلك على التخطيط الجيد، واختيار الوسائل المناسبة، وتحديد الطريقة الملائمة لمحتوى المادة الدراسية، وكذلك طريقة تقويمية لمستوى تحقيق الأهداف (اللقاني، 1990، 18).

وفي ضوء ما تقدم يمكن تعرّيف الأداء المهني للمعلم بأنه: مجموعة من الإجراءات والمهمات التي يقوم بها المعلم داخل الصف، معتمداً على مهارات وخبرات محددة قابلة للملاحظة والقياس في مواقف تعليمية معينة، للوصول إلى تحقيق الأهداف الموضوعة لكل موقف تعليمي أو درس.

**2. خصائص الأداء التعليمي:**

يعتبر مساعدة التلاميذ على النمو الشامل والمتكامل من أهم ما تسعى إليه التربية الحديثة، ولكي تستطيع المدرسة تحقيق هذا الهدف فإنّه يجب على المعلم أن يتسم أداءه التعليمي بما يلي (اللقاني، 1990، 34):

1. إتاحة الفرصة للتلاميذ للقيام بعمليات التعلم المختلفة بطرق فعالة.
2. التعرّف على حاجات التلاميذ وتحديدها، حيث أن عدم إشباع حاجات الفرد يؤدي إلى ظهور مشكلات تعوق الدراسة وتقف حائلاً أمام التعلم الفعّال، ومراعاة حاجات التلاميذ في الموقف التعليمي يجعلهم يقبلون على الدراسة بدافع قوي، مما يجعلهم يكتسبون الكثير من المهارات في مجالات متعددة.
3. أن يهتم الأداء التدريسي بالمشكلات التي تؤثر تأثيراً سلبياً على تحصيل التلاميذ ومتابعتهم وانتظامهم في الدراسة.
4. التعلم الفعّال يهتم بتنمية قدرات التلاميذ، ويركز على بعض القدرات العقلية التي تفيد التلميذ في حياته الدراسية والعامة.
5. الاهتمام بالعادات والاتجاهات التي فيها مصلحة الفرد المجتمع وإتاحة الفرصة أمام التلاميذ للمشاركة في الأنشطة التي تؤدي إلى تنمية العادات والاتجاهات الصحيحة.
6. الأداء التدريسي يراعي الفروق الفردية بحيث يقدم المعلومات وفق المستويات المختلفة للتلاميذ، كذلك فإن المعلم في استخدامه لطرق التدريس عليه أن يراعي وجود الفروق الفردية بين طلابه.

**3. مفهوم التطوير المهني للمعلم**

**يعرّفه عبد السلام على أنه:**" الفرص المناسبة للتعليم والتعلّم، التي سيحتاجها المعلمون لتطوير فهمهم وتدريسهم لمجالات تخصصهم، بتوجيه الطلاب ومساعدتهم، وهي عملية مستمرة مدى الحياة تساعد في تنمية معارفهم وأفكارهم ومعتقداتهم وفهمهم وقدراتهم، وتمتد من خبرات وبرامج الإعداد قبل الخدمة وحتى خبرات التعلم الذاتي والمستمر، وبرامج التدريب أثناء الخدمة إلى نهاية المستقبل المهني"(عبد السلام، 2000، 318). إن عملية إعداد المعلم وتطوير أدائه في أثناء الخدمة عملية ضرورية وملحّة وقد شغلت المهتمين بشؤون التربية والتعليم، لأن المعلم عصب العملية التعليمية، ومن أهم العوامل التي يتوقف عليها نجاح التربية في تحقيق أهدافها.

**4. كفايات الأداء التعليمي**

يتوقف نجاح العملية التعليمية التعلمية على العديد من العوامل من أهمها المعلم الذي يعد حجر الزاوية في هذه العملية هو أحد أقطابها الثلاث المتمثلة في المعلم والمتعلم والمنهاج. فنجاح المنهاج والكتب والمقررات الدراسية لا يمكنها أن تحقق أهدافها مالم يكن المعلم كفء جيد الإعداد والتكوين، يتميز بكفايات وظيفية عالية تؤهله إلى الارتقاء في مهنته، وتمكنّه من ترجمة كفاياته التعليمية إلى سلوك أو واقع لتحقيق التغيير المنشود في تلاميذه على شكل خبرات تعليمية تعلميّة.

**من الكفايات التعليمية المرتبطة بأداء المعلم ما يلي:**

1. القدرة على التخطيط والتدريس.
2. استخدام المفاهيم السيكولوجية بكفاية.
3. القدرة على القيادة وإدارة الصف.
4. القدرة على القيام بمتطلبات المهنة ومسؤولياتها.
5. إقامة علاقات إنسانية داخل المدرسة والربط بين المدرسة والمجتمع والمناهج.
6. القدرة على القيام بعملية التقويم ومتطلباتها.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول أن تطوير الأداء المهني للمعلم يرتبط بتطوير كفاياته التعليمية وستركز الباحثة على أربعة منها لأنها تضم بين جنباتها كل عناصر التطوير المهني وهي: التخطيط، تنفيذ التدريس، الإدارة الصفية، التقويم.

**1. التخطيط:**

التخطيط للتدريس هو تصور المعلم المسبق للموقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها والمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة وهذه العملية تتطلب من المعلم القيام بإجراءات عديدة منها تحليل محتوى الدرس ثم صياغة أهداف التدريس وتحديد طرائق واستراتيجيات التدريس والخطوات التالية تباعاً (الفتلاوي، 2003، 40).

وهناك نوعين من الخطط التدريسية: الخطة السنوية وتتضمن التوزيع السنوي للبرنامج والخطة اليومية.

**2. تنفيذ الدروس:**

توجد مجموعة من المتطلبات الأساسية التي يجب توافرها في أثناء تنفيذ الدرس وخاصة إذا كان المعلم ينظر إلى الموقف التدريسي باعتباره خبرة مخططة ومنظمة في إطار أهداف معينة وتحتوي على العديد من جوانب التعلم، والمعلم هو محور العملية التعليمية، وهو الذي يستطيع أن يوجه التعلم في المسار المناسب الذي يؤدي إلى بلوغ التلاميذ أهداف هذا الموقف ويتحقق من خلال:

1. إثارة دافعية التلاميذ، فعلى المعلم أن يستثير دوافع التلاميذ ويوظفها في الموقف التعليمي، بحيث تتحقق فاعليته ويكون ذلك من خلال سؤال يوجهه المعلم للتلاميذ، أو من خلال عرض عملي يقوم به المعلم، أو خبر ما يكون قرأه في جريدة ما. كل ذلك يمكن أن يثير اهتمامات التلاميذ وحبهم للاطلاع.

2. المرونة والاطلاع، يجب على المعلم أن يكون له قدر مناسب من المرونة التي تساعده في تنفيذ الدرس، حيث يستطيع أن يعدّل في خطة الدرس، يضيف جديداً إن وجد عند التلاميذ، وكذا الاطلاع على ما هو جديد في مختلف المعارف وتوظيفها في تنفيذ درسه.
3. الأسئلة وكيفية توجيهها، فعلى المعلم معرفة كيفية استخدام الأسئلة أثناء تقديمه للدرس.
4. تخطيط المناقشة وإدارتها، وهو ضبط عمليات التفاعل بين المدرس وتلاميذه، وبين التلاميذ أنفسهم داخل الفصل الدراسي، لأن ذلك يفيد الموقف التدريسي ويجعله أكثر فاعلية.
5. استخدام المعلم الوسائل التعليمية كالخرائط والمجسمات بالإضافة إلى الكتاب المدرسي الذي يعتبر أحد المصادر الأساسية في تنفيذ الدرس (اللقاني، 1990، 21-22).

**3. الإدارة الصفية:**

تعرّف كفايات إدارة الصف الدراسي بأنها: "مجمل السلوك التدريسي الذي تنعكس آثاره على كافة مهام إدارة وتنظيم الفصل الدراسي وذلك من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة في الحدود الزمنية المحددة لها"( الفتلاوي، 2005، 252).

**أهداف الإدارة الصفية:**

من أهم أهداف الإدارة الصفية ما يلي:

1. الوصول بالتلاميذ إلى التعلم الجيد من خلال توفير فرص تعليمية تتيح لهم المشاركة في الأنشطة الصفية.
2. استثمار الوقت بشكل فعال، إذ يضيع الكثير من الوقت في ضبط الفوضى في الصف وتأخير بدء الحصة.

3. تحقيق الانضباط الذاتي للتلاميذ وإدارة أنفسهم بأنفسهم من خلال تغيير أنماطهم السلوكية إلى أنماط أفضل (راشد، 2005، 150–151).
4. الاستثمار الفعال للإمكانيات المادية والبشرية لتحقيق الأهداف التربوية (سليمان،2001، 70).
5. ضبط سلوكيات التلاميذ غير المرغوبة (قطامي وآخرون، 2010، 477).

**4. كفايات التقويم:**

يستخدم مصطلح التقويم والقياس بصورة متبادلة ومترادفة رغم وجود اختلاف بينهما فالقياس يشير إلى مقدار ما يمتلكه الفرد من سمة معينة في وقت معين وهذا المقدار يوجد بصورة كمية، أما التقويم فإنه لا يعني القياس وإعطاء درجات فقط، وإنما يتضمن قيام المعلم بإصدار حكم على قيمة الدرجات التي حصل عليها من عملية القياس، واختبار ومحاولة الكشف عن نقاط الضعف وتصحيحها في عمليتي التعليم والتعلم. مثال على ذلك: الاختبارات التحصيلية والتي تتمثل في عدة أنواع من التقويم (التقويم التشخيصي، التقويم التكويني، التقويم الختامي) والتي يمكن شرحها بشكل وجيز في ما يلي:

1. التقويم التشخيصي: ويقوم التقويم القبلي على معرفة العملية التعليمية التعلمية قبل بدئها، وهو يهدف بوجه عام إلى تحديد مستوى استعداد التلاميذ للتعلم والتعرف على المدخلات السلوكية لدى التلاميذ قبل البدء بعملية التدريس.
2. التقويم التكويني: ويقوم على مبدأ تقويم المتعلمين في عمليتي التعليم والتعلّم، ومدى فهمهم لموضوع محدد في الحصة ومن بين أدواته التطبيقات الصفية والمنزلية والاختبارات التحصيلية القصيرة.
3. التقويم الختامي (التحصيلي): ويتم في نهاية برنامج تعليمي معين بغرض التعرف على المستوى الذي حققه المتعلم بواسطة الاستجوابات، الفروض، الاختبارات. (الفتلاوي، 2004، 145-147).

**15. إجراءات البحث الميدانية:**

**مجتمع البحث وعينته وأداته:**

1. **المجتمع الأصلي:** يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

في مدينة دمشق للعام الدراسي 2019| 2020 والبالغ عددهم (12516) معلماً ومعلمة (دائرة الإحصاء والتخطيط في وزارة التربية، 2019).

**2. عينة البحث:**

من أجل ضمان تمثيل المجتمع الأصلي للبحث اعتمدت الباحثة العينة العشوائية وتكونت من (207) معلماً ومعلمة في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق أي مانسبته ( 1,65% ) من المجتمع الأصلي للبحث، موزعة وفق الجدول الآتي:

**الجدول(1): توزيع أفراد عينة البحث وفق متغيرات البحث**

| خصائص العينة | | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| **الجنس** | ذكور | 18 | %8,69 |
| | إناث | 189 | %91,30 |
| | المجموع | 207 | %100 |
| **المؤهل العلمي** | ثانوية عامة | 60 | %28,9 |
| | معهد متوسط | 24 | %11,5 |
| | إجازة جامعية | 96 | %46,3 |
| | دراسات عليا | 27 | %13 |
| | المجموع | 207 | %100 |
| **سنوات الخبرة** | أقل من خمس سنوات | 99 | %47,8 |
| | خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات | 78 | %37,7 |
| | عشر سنوات وما فوق | 30 | %14,5 |
| | المجموع | 207 | %100 |

**3. أداة البحث:**

للإجابة عن أسئلة البحث اعتمدت الباحثة أداة الاستبانة التي قامت الباحثة بتطويرها وذلك بعد مراجعتها للأدب التربوي والدراسات المتعلقة بموضوع البحث لاسيما دراسة (صيام،2007) ودراسة (قطاف، 2017). وتكونت الاستبانة من (39) بنداً موزعة على أربعة مجالات، وهي: ( التخطيط، التنفيذ، إدارة الصف، التقويم).

**دراسة صدق وثبات الاستبانة:**

**1. صدق الاستبانة:**

**1.1. لدراسة صدق الاستبانة،** عرضت الباحثة الأداة على مجموعة من المحكمين المختصين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وعدد من الموجهين التربويين في مديرية تربية دمشق وقد بلغ عددهم (7) محكمين للتأكد من أن فقرات الأداة تقيس ما وضعت لقياسه، وبناءً عليه تم إضافة بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر من حيث الصياغة.

**2.1. الصدق البنيوي:**

لحساب الصدق البنيوي قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون بين مجالات الدراسة وبين كل مجال مع الدرجة الكلية للاستبانة والجدول الآتي يبين ذلك:

**الجدول (2): نتائج اختبار الصدق البنيوي لمجالات الدراسة فيما بينها، وفيما بينها وبين الدرجة الكلية**

| المجال | التخطيط | تنفيذ الدروس | إدارة الصف | التقويم | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|
| التخطيط | | 0,666** | 0,688** | 0,724** | 0,860** |
| تنفيذ الدروس | | | 0,738** | 0,789** | 0,887** |
| إدارة الصف | | | | 0,763** | 0,898** |
| التقويم | | | | | 0,922** |
| الدرجة الكلية | | | | | |

(**) دال عند مستوى الدلالة 0.01.

نلاحظ من الجدول (2) أن جميع قيم معامل الارتباط بيرسون بين المجالات وبين كل مجال والدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0,01) وأن كل مجال ينسجم مع ما تقيسه الاستبانة ككل، مما يشير إلى الصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي للاستبانة.

**1. 3. الصدق التمييزي:**

يستخدّم هذا النوع من الصدق لتعرّف قدرة الأداة على التمييز بين المجموعة التي تمَّتلك درجة مرتفعة من السمة المقيسة، أو التي تمَّتلك درجة منخفضة من السمة ذاتها. وعندما يكشف الاختبار الإحصائي عن وجود فروق دالة بين المجموعتين، فإن ذلك يُعدُّ مؤشراً على دقة الصدق التمَّييزي.(عباس وآخرون: 2007، 265)

طبقت الباحثة اختبار مان ويتني (Man-Whitney) لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين.

**الجدول(3): نتائج اختبار مان ويتني(Man-Whitney) للصدق التمَّييزي**

| المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | القيمة | المتوسط الحسابي | قيمة الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الدنيا | 13 | 7,00 | 91,00 | 4,388 | 1,50 | 0,000 | دال عند 0,05 |
| العليا | 13 | 20,00 | 260,00 | | | | |

يتبيّن من الجدول(3) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، وذلك لأن قيمة الدلالة قد بلغت (0،000 %) وهي قيمة أصغر من (0.05 %) وهذا يدّلُ على تمَّتع المقياس بدَّرجة عالية من الصدق التمييزي.

**2. ثبات الاستبانة:**

تحقّقت الباحثة من ثبات الأداة باستخدام معامل ألفا–كرونباخ، وطريقة الإعادة، وطريقة التجزئة النصفية، فقامت بحساب الثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ Cronbach's alpha لدرجات العيّنة الاستطلاعيّة على الاستبانة البالغ عدهم (50) معلماً ومعلمة. كما حسبت الباحثة الثبات بطريقة الإعادة؛ إذ قامت بتطبيق الاستبانة

بعد(15) يوماً على العينة السابقة نفسها، وحسبت معامل ارتباط بيرسون بين درجات العينة في التطبيقين، والجدول رقم (4) يبيّن ثبات الاستبانة عند استخدام معامل ألفا كرونباخ، وطريقة الإعادة.

**الجدول(4): قيم معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وبطريقة الإعادة**

| المجال | التخطيط | التنفيذ | إدارة الصف | التقويم | الكلي |
|---|---|---|---|---|---|
| قيمة الثبات ألفا | 0,87 | 0,90 | 0,90 | 0,92 | 0,94 |
| قيمة الثبات بالإعادة | 0,77** | 0,83** | 0,82** | 0,87** | 0,84** |

(**) دال عند مستوى الدلالة 0.01

بناءً على الجدول السابق نلاحظ أن قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وللاستبانة ككل هي قيم مرتفعة وهذا يعني أن الاستبانة ثابتة ويؤخذ بها. كما يتّضح في الثبات بالإعادة وجود معاملات ارتباط مرتفعة بين درجات التطبيقين الأول والثاني، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.77– 0.87)، وتدلّ على درجة ثبات من جيدة جداً إلى ممتازة.

كما طبقت الباحثة الثبات بالتجزئة النصفية حيث بلغت قيمة معامل الارتباط جيتمان (0,921)، الأمر الذي يشير إلى أنّ الاستبانة على درجة عالية من الثبات.

**3. إجراءات تطبيق الاستبانة:**

بعد التأكد من صدق الاستبانة وثباتها، طبقت الباحثة الاستبانة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2019| 2020 في مدارس مدينة دمشق للحلقة الأولى من التعليم الأساسي على أفراد عينة البحث البالغ عددهم (207)، وطلبت من المعلمين وضع إشارة في المكان الذي يوافق رأيهم في السلم الثلاثي بجانب كل فقرة، ثم جمعت الاستبانات الموزعة وقامت بتفريغها وتحليلها باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) من أجل استخراج النتائج ومعالجتها إحصائياً.

**16. نتائج البحث وتفسيرها:**

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة التي سعت إلى الكشف عن دور المشرف التربوي في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق وفق تقدير أفراد عينة البحث.

**أولاً: نتائج السؤال الرئيسي:** ما دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب الإحصاء الوصفي لكل محور، وللاستبانة ككل والجدول(5) يبين ذلك.

**الجدول(5): الإحصاء الوصفي لمجالات الدراسة وللأداة ككل**

| الرقم | الرتبة | المجال | المتوسط الحسابي | عدد البنود | الانحراف المعياري | الأهمية النسبية | درجة التقدير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 3 | التخطيط | 2,25 | 9 | 0,50 | 75 | متوسطة |
| 2 | 1 | التنفيذ | 2,42 | 11 | 0,46 | 80,66 | مرتفعة |
| 3 | 4 | الإدارة الصفية | 2,22 | 9 | 0,55 | 74 | متوسطة |
| 4 | 2 | التقويم | 2,31 | 10 | 0,56 | 77 | متوسطة |
| الأداة ككل | | | 2,30 | 39 | 0,46 | 76,66 | متوسطة |

يتبين من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لدرجات دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على الاستبانة جاءت بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (2,5) على الدرجة الكلية، والانحراف المعياري (0,46)، وذلك وفق مجالات الدراسة على الشكل الآتي: في المرتبة الأولى مجال تنفيذ الدروس بمتوسط حسابي(2,42) وانحراف معياري (0,46) بدرجة تقدير مرتفعة وتعزى هذه النتيجة إلى الاهتمام الكبير الذي يوليه المشرفون التربويون للزيارات الصفية وحضور الدروس عند معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وتقديم

الملاحظات التي من شأنها تطوير أدائهم المهني، تلاه في المرتبة الثانية مجال التقويم بمتوسط حسابي(2,31) وانحراف معياري(0,56) بدرجة تقدير متوسطة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى اهتمام المشرفون التربويون بالتقويم بأنواعه المختلفة، وحثّ المعلمين على استخدامه في أثناء الدرس، والاهتمام بالأسئلة الصفية، وبأسئلة المذاكرات والامتحانات، وجاء مجال التخطيط في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2,25) وانحراف معياري (0,50) وبدرجة تقدير متوسطة في حين جاء مجال الإدارة الصفية في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2,22) وانحراف معياري (0,55) وبدرجة تقدير متوسطة حيث تعزو الباحثة هذه النتيجة لأن المعلمين يرون أن اهتمام المشرفين التربويين بالتخطيط للدروس والإدارة الصفية أقل من اهتمامهم بالتنفيذ، حيث يولون التنفيذ عناية أكثر ويركزون عليه في زياراتهم الصفية.

نلاحظ مما سبق أن المتوسطات الحسابية في المجالات الأربعة للدراسة بشكل عام والتي تعبر عن دور المشرفين التربويين في تطوير أداء معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في دمشق على فقرات كلّ مجال من مجالات الدراسة جاءت بدرجة متوسطة، ماعدا مجال التنفيذ حيث جاء المتوسط الحسابي له بدرجة مرتفعة، أما الدرجة الكلية فجاءت بدرجة متوسطة وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المشرفين التربويين لا يتسنى لهم زيارة كل معلم العدد الكافي من الزيارات التي تسهم في تطوير أدائه المهني، كما يعزى لقلة خبرة بعض المشرفين التربويين في مجال الإشراف التربوي.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة أبو شاهين (2011)، ودراسة الدوسري (2007)، ودراسة أبو سمرة ومعمر (2013)، ودراسة امبيض (2014)، وتختلف مع دراسة قطاف (2017) التي أظهرت نتائجها دوراً فعالاً للمشرف التربوي، كما تختلف مع دراسة موسولا (2010)، ودراسة لهلوب (2010)، ودراسة كابسو زغلو وبالابان (2010) والتي أظهرت نتائجها جميعاً قلة فاعلية المشرف التربوي، وعدم كفايتها.

ثانياً: نتائج الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي إجابات المعلمين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية حسبت الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، وإناث) باستخدام اختبار "ت" ستيودنت لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية وكانت النتائج كما يلي:

**الجدول (6): الإحصاء الوصفي واختبار "ت" لأثر الجنس على دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي**

| المجال | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجات الحرية | القيمة الاحتمالية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التخطيط | ذكر | 48 | 2,13 | 0,51 | −1,792 | 205 | 0,543 | غير دال |
| | أنثى | 159 | 2,28 | 0,49 | | | | |
| التنفيذ | ذكر | 48 | 2,45 | 0,35 | 0,585 | 205 | 0,019 | دال عند 0.05 |
| | أنثى | 159 | 2,41 | 0,49 | | | | |
| إدارة الصف | ذكر | 48 | 2,16 | 0,54 | −0,873 | 205 | 0,730 | غير دال |
| | أنثى | 159 | 2,24 | 0,55 | | | | |
| التقويم | ذكر | 48 | 2,26 | 0,47 | 0,649 | 205 | 0,061 | غير دال |
| | أنثى | 159 | 2,32 | 0,58 | | | | |
| الأداة ككل | ذكر | 48 | 2,25 | 0,41 | −0,792 | 205 | 0,500 | غير دال |
| | أنثى | 159 | 2,31 | 0,48 | | | | |

يتبين من الجدول(6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في مجال التنفيذ لصالح الذكور في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في باقي المجالات وفي الأداة ككل. وتعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين الذكور يرون أن للمشرفين التربويين دور كبير في تحسين وتطوير أداء المعلمين في تنفيذ الدروس ويعطون أهمية كبيرة لهم ويقومون بمساعدة المعلمين على تنويع أساليب وطرائق التدريس

ويشجعونهم على استخدام الوسائل التعليمية، وهذه النتيجة تختلف مع دراسة امبيض(2014)، ودراسة فاساسي(2011)، ودراسة أبو سمرة ومعمر(2013) التي لم يكن هناك أثر للجنس في نتائجها.

**ثالثاً: نتائج الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية، قامت الباحثة بالكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستويات متغير المؤهل العلمي وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا (One Way AnovA)

**الجدول (7): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لأثر المؤهل العلمي على دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.**

| المجال | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | ف | القيمة الاحتمالية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التخطيط | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 0,793<br>51,588<br>52,381 | 3<br>203<br>206 | 0,264<br>0,254 | 1,041 | 0,367 | غير دال |
| التنفيذ | بين المجموعات<br>داخل المجموع<br>المجموع | 4,546<br>39,854<br>44,400 | 3<br>203<br>206 | 1,515<br>0,196 | 7,719 | 0,00 | دال عند 0,01 |
| إدارة الصف | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2,875<br>60,380<br>63,255 | 3<br>203<br>206 | 0,958<br>0,297 | 3,222 | 0,024 | دال عند 0,05 |
| التقويم | بين المجموعات<br>داخل المجموع<br>المجموع | 1,863<br>63,661<br>65,524 | 3<br>203<br>206 | 0,621<br>0,314 | 1,980 | 0,118 | غير دال |
| الاستبانة ككل | بين المجموعات<br>داخل المجموع<br>المجموع | 1,874<br>42,839<br>44,713 | 3<br>203<br>206 | 0,625<br>0,211 | 2,960 | 0,063 | غير دال |

يتبيّن من الجدول (7) عدم وجود فروق في مجالي التخطيط والتقويم، وفي الدرجة الكلية للاستبانة، لأن قيمة الدلالة أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي، لذلك نقبل معهما الفرضية الصفرية. كما نلاحظ من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05)، في مجالي التنفيذ، وإدارة الصف، لأن قيمة الدلالة أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي، لذلك نرفض معها الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تقول بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. وتعزو الباحثة ذلك لأن هذين المجالين يركز عليهما المشرفون التربويون أكثر من غيرهما في أثناء الزيارات الصفية للمعلمين.

ولمعرفة اتجاه الفروق استخدمت الباحثة اختبار شيفيه للمقارنات البعدية كما هو مبين في الجدول (8):

**الجدول (8): المقارنات البعدية بطريقة شيفية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي على مجالي التنفيذ، وإدارة الصف**

| المجال | المؤهّل العلميّ (I) | المؤهّل العلميّ (J) | متوسط الفروق | القيمة الاحتمالية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|
| التنفيذ | ثانوية عامة | معهد متوسط | -0,316- | 0.36 | دال عند 0,05 |
| | | إجازة جامعية | -0,268- | 0.004 | دال عند 0,05 |
| | دراسات عليا | معهد متوسط | -0,378- | 0.029 | دال عند 0,05 |
| | | إجازة جامعية | -0,329- | 0.10 | دال عند 0,05 |
| إدارة الصف | معهد متوسط | دراسات عليا | -0,457- | 0.033 | دال عند 0,05 |

يتبين من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في مجال التنفيذ بين مؤهل الثانوية العامة من جهة، وبين مؤهلي المعهد المتوسط والإجازة الجامعية من جهة أخرى، لصالح مؤهل الثانوية العامة، وتعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين الذين يحملون مؤهل الثانوية العامة أغلبهم من المعلمين الوكلاء الذين لم يحصلوا على أي تأهيل تربوي قبل الخدمة، لذلك فهم يرون أن ملاحظات مشرفيهم وتوجيهاتهم في مجال تنفيذ الدرس تسهم بشكل واضح في تطوير أدائهم المهني. كما يبين وجود فروق دالة إحصائياً بين مؤهل الدراسات العليا من جهة، وبين مؤهلي المعهد المتوسط والإجازة الجامعية من جهة أخرى، لصالح فئة الدراسات العليا. وفي مجال إدارة الصف يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مؤهل المعهد المتوسط، ومؤهل الدراسات العليا لصالح مؤهل الدراسات العليا. وتعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين الحاصلين على مؤهلات عليا لديهم معرفة وإطلاع أكثر من غيرهم بسبب تعمقهم التربوي فيكونون أكثر استجابة وتفهم لتوجيهات مشرفيهم التربويين الذين بدورهم يولون اهتماماً وعناية خاصة بهؤلاء المعلمين. تتفق هذه النتيجة مع دراسة امبيض(2014) لوجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح المؤهل الأعلى

وتختلف هذه الدراسة عن دراسة أبو شاهين التي جاءت الفروق فيها لصالح المعلمين حملة شهادة أهلية التعليم الابتدائي.

**رابعاً: نتائج الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. للتحقق من صحة هذه الفرضية، قامت الباحثة بالكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستويات متغير الخبرة، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا (One Way AnovA) والجدول رقم(9) يبين ذلك:

**الجدول (9): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخبرة على دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.**

| المجال | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | ف | القيمة الاحتمالية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التخطيط | بين المجموعات | 0,551 | 2 | 0,276 | 1,085. | 0,340 | غير دال |
| | داخل المجموعات | 51,83 | 204 | 0,254 | | | |
| | المجموع | 52,38 | 206 | | | | |
| التنفيذ | بين المجموعات | 0,199 | 2 | 0,099 | 0,459 | 0,633 | غير دال |
| | داخل المجموعات | 44,202 | 204 | 0,217 | | | |
| | المجموع | 44,400 | 206 | | | | |
| إدارة الصف | بين المجموعات | 1,073 | 2 | 0,537 | 1,760 | 0,175 | غير دال |
| | داخل المجموعات | 62,182 | 204 | 0,305 | | | |
| | المجموع | 63,255 | 206 | | | | |
| التقويم | بين المجموعات | 0,183 | 2 | 0,091 | 0,285 | 0,752 | غير دال |
| | داخل المجموعات | 65,341 | 204 | 0,320 | | | |
| | المجموع | 65.524 | 206 | | | | |
| الدرجة الكلية | بين المجموعات | .331 | 2 | .165 | 0,761 | 0,469 | غير دال |
| | داخل المجموعات | 44.382 | 204 | .218 | | | |
| | المجموع | 44.713 | 206 | | | | |

نلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ف) للدرجة الكلية للاستبانة ككل ولمجالاتها هي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0,05) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية والتي تقول: "لا توجد فروق ذات دلال إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات درجات إجابات المعلمين حول دور المشرفين

التربويين في تطوير أداء معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة" ويمكن تفسير ذلك بأن المشرفين التربويين يقومون بعملهم بشكل روتيني وغير فعّال، دون الأخذ بعين الاعتبار خبرة المعلمين، الذين هم بدورهم يرون أن دور المشرفين التربويين في تطوير أدائهم المهني متوسط، ولا يحقق أهدافهم المنشودة منه، على اختلاف سنوات خبرة كل منهم. هذه النتيجة تختلف عن دراسة أبو شاهين(2011) التي أظهرت فروق دالة إحصائياً في مجال إدارة الصف تبعاً لمتغير الخبرة لصالح فئة الخبرة عشر سنوات فأكثر. وتختلف عن دراسة امبيض(2014) التي أظهرت فروق دالة إحصائياً لصالح فئة الخبرة من ست إلى عشر سنوات. وتختلف عن دراسة فاساسي(2011) التي أظهرت فروق لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأكبر.

**وخلصت الباحثة في ضوء نتائج الدراسة إلى المقترحات التالية:**

1. تخفيف العبء الإداري عن المشرفين التربويين وتقليل عدد المعلمين الذين يشرفون عليهم.
2. تنظيم برامج تدريبية للمشرفين التربويين حول الإشراف الحديث وكيفية تنفيذه، والخروج من الإشراف التقليدي المتمثل في الزيارة الصفية التي يقوم بها المشرف لتقييم أداء المعلم .
3. تنظيم دورات تدريبية للمعلمين في مجال الكفايات التدريسية بشكل مستمر تماشيا مع التطورات التكنولوجية الحديثة.
4. تزويد المعلمين بالنشرات التعليمية والتربوية التي تساعدهم على تحسين أدائهم وتطويره.
5. زيادة عدد اللقاءات بين المشرفين والمعلمين وذلك من أجل التعرف على المشكلات التي تعترض المعلمين وإرشادهم إلى كيفية حلها .

**المراجع العربية:**


- أبو سمرة، محمود، ومعمر مجدي، (2013)، دور الإشراف التربويّ في دعم المعلم الجديد في فلسطين، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، العلوم الإنسانية، 27(2)، 273- 310.
- أبو شاهين، دلال أحمد.(2011). دور الموجه التربوي في النمو المهني لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، الرسالة مكملة لنيل شهادة دكتوراه في علوم التربية، جامعة دمشق.
- الأسطل، إبراهيم حامد، والخالدي، فريا ل يونس.(2005). مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية.
- الأكلبي، فهد بن عبد الله آل عمرو.(2001). اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس، المجلة التربوية. العدد (59)، المجلد (15)..
- البنا، محمد.(2003). الدور المهني للمشرف التربوي ومدى ممارسته له من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الخطيب، إبراهيم والخطيب، أمل.(2003). الإشراف التربوي، فلسفته، أساليبه، تطبيقاته، ط1، دار قنديل للنشر، عمان.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم.(2003). الكفايات التدريسية، المفهوم، التدريب ، الأداء، دار الشروق، عمان، الأردن.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم.(2004). تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم، دار الشروق، عمان ، الأردن
- امبيض، يسرى زياد صالح .(2014). دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين في مدارس القدس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين، كلية الدراسات العليا، جامعة بير زيت، رسالة ماجستير.

- اللقاني، أحمد حسين .(1990). التعلم والتعليم الصفي، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.
- ثابت، حكيم كامل.(1983). الإشراف الفني الفعال في التئعليم الأساسي، دار الثقافة، القاهرة.
- جرجس، ميشال.(2005). معجم مصطلحات التربية والتعليم،ط1، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.
- حسن، حسين سيد.(1969). دراسات في الإشراف الفني ، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- حمدان، زياد .(1992). الإشراف في التربية المعاصرة مفاهيم وأساليب وتطبيقات، دار التربية الحديثة، عمان.
- راشد، علي.(2005). كفايات الأداء التدريسي، المعلم الناجح ومهاراته الأساسية، الكتاب الرابع،ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
- سليمان، هالة عبد المنعم أحمد.(2001). إدارة الفصل في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- سمعان، وهيب، ومرسي، محمد منير.(1989). الإدارة المدرسية الحديثة، ط4، دار المعارف المصرية.
- سنقر، صالحة.(2006). نظريات التوجيه التربوي، الطبعة الأولى، مطبعة جامعة دمشق، دمشق.
- شحاته، حسن، و النّجار زنّب.(2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- صيام، محمد بدر.(2007). دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة.

- عبد السلام، عبد السلام.(2000). أساسات التدريب والتطوير المهني للمعلم،ط1، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة.
- عطوي، جودت عزت.(2001). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها، ط1، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة، الأردن.
- عمار، سام والموسوي (2013). مصطلحات المناهج والتدريب وتقنيات التعليم، جامعة السلطان قابوس.
- قطاف، حياة.(2017). دور المشرف التربوي في تحسين الأداء التدريسي للمعلم في المرحلة الابتدائية، جامعة بوضياف، المسيلة.
- قطامي، نايفة وشريم، رغدة وغرايبة، عايش والزعبي، رفعة ومطر، جيهان وظاظا، حيدر.(2010). علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ط1، دار وائل للنشر، عمان.
- لهلوب، ناريمان يونس (2010) الإشراف التربوي– درجة فاعليته في المدارس. عمان: دار الخليج.
- مكتب التربية لدول الخليج العربي .(1985). الإشراف التربوي بدول الخليج العربي واقعه وتطوره، الرياض.
- وزارة التربية، الجمهورية العربية السورية.(2002). النظام الداخلي لمدارس مرحلة التعليم الأساسي الصادر بالقرار رقم 443/21231 لعام 2002.

**المراجع الأجنبية:**

- Alfonso, G.R.ef, (1975) all Instructioal supervision- Boston: Allynd Bacon.
- Fasasi, y. (2011): Teachers perception of supervisory roles in primary schools in osun state of Nigeria, Academic Research in ternational, 1(1).
- Kapusuzoglu, S. & Balaban, C. (2010). Roles of primary education supervisors in training candidate teachers on job. European Journal of Scientific Research, 42 (1), 13-114
- Moswela, B. (2010). Instructional supervision in Botswana secondary schools. Educational Management Administration & Leadership, 38 (1), 71-87.