

جامعة البحرين

قسم المناهج وطرق
التدريس



كلية التربية

درجة ممارسة المعلم الأول للحلقة الأولى من التعليم
الأساسي بمملكة البحرين لكفاياته الوظيفية
وحاجاته التدريبية عليها

رسالة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
(التعليم الابتدائي)

إعداد

أمينة رضي علي الفريخ

بكالوريوس التربية، جامعة البحرين، مملكة البحرين، ١٩٩٤م

إشراف

أ.د. خليل يوسف الخليلي
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم
جامعة البحرين

مملكة البحرين

فبراير ٢٠١٣م



قسم المناهج وطرق
التدريس

جامعة البحرين



كلية التربية

درجة ممارسة المعلم الأول للحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمملكة البحرين لكفاياته الوظيفية وحاجاته التدريبية عليها

رسالة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
(التعليم الابتدائي)

إعداد

أمينة رضي علي الفريخ

بكالوريوس التربية، جامعة البحرين، مملكة البحرين، ١٩٩٤م

إشراف

أ.د. خليل يوسف الخليلي
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم
جامعة البحرين

مملكة البحرين

فبراير ٢٠١٣م

الإبراء واعتماد لجنة التحكيم

أقر بأن هذا العمل خلاصة بحث شخصي، وأنه لم يتم اعتماده مسبقاً للحصول على أي مؤهل علمي، ولم يقدم للحصول على أي مؤهل علمي في الوقت الراهن.

التاريخ: ٤ فبراير ٢٠١٣ م

التوقيع:
أمينة رضي علي الفريخ

تعتبر لجنة مناقشة الرسالة بأن البحث المعنون:

" درجة ممارسة المعلم الأول للحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمملكة البحرين لكفاياته الوظيفية وحاجاته التدريبية عليها "

والذي قدمته الطالبة أمينة رضي علي الفريخ لقسم المناهج وطرق التدريس
مجاز للحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص تعليم ابتدائي .

لجنة مناقشة الرسالة:

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم
- جامعة البحرين .

.....
أ. د. خليل يوسف الخليفي (مشرقا)

استاذ اصول التربية المشارك بكلية التربية
جامعة بنها - جمهورية مصر العربية.

.....
د. محمد عبد الرازق إبراهيم (عضواً)

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك
- جامعة البحرين .

.....
د. حسن جعفر الناصر (عضواً)

عميدة كلية التربية الرياضية والعلاج الطبيعي
- جامعة البحرين.

.....
أ. د. منى صالح الأنصاري (عميدة الكلية)



إهداء

إلى:

من أدعو الله أن يمدّهما بالصحة والعافية ويختم أعمالهما بالصالحات.

أمي وأبي

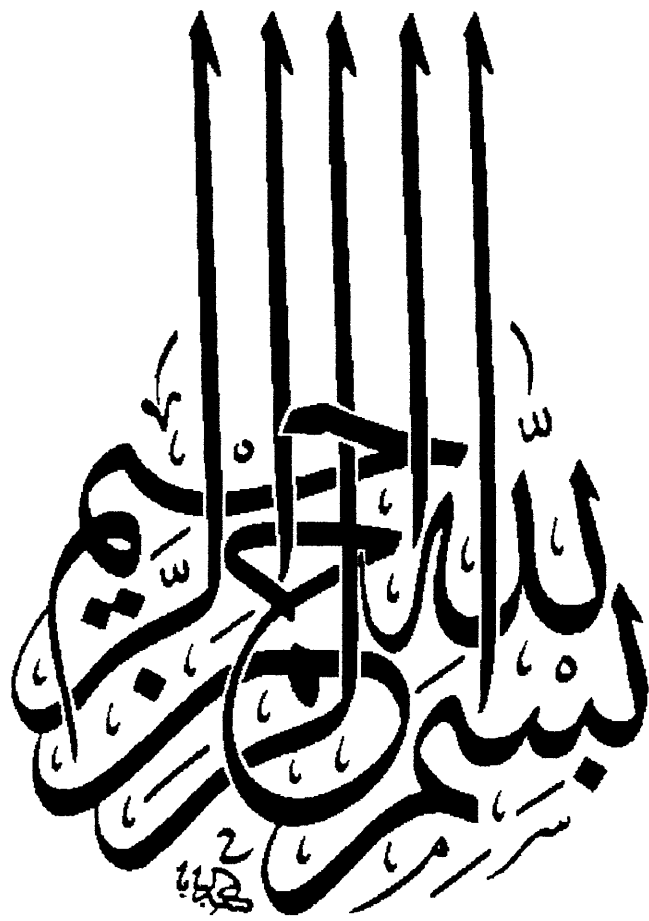
من وقفوا بجانبني طيلة مشواري العلمي.

زوجي وأولادي وإخواني

كل من مد يد المساعدة لي وأفادني.

أساتذتي وزملائي

كل طالب علم.



شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين أن وفقني وأكرمني لإتمام هذه الدراسة، وأشكره جل وعلا على ما منّ به عليّ من نعم لا تعد ولا تحصى، والصلاة والسلام على أشرف خلقه محمد بن عبد الله، وعلى آله وصحبه أجمعين.

يُطيب لي أن أقدم جزيل الشكر والامتنان لأستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور/ خليل يوسف الخليلي المشرف على الدراسة، الذي بذل الإرشاد والتوجيه بأسلوب أبوي لطيف يبعث على بذل كل جهد، ويزيد الهمة والتفاني في سبيل إنجاز البحث في الوقت المناسب، فله مني كلّ الشكر والتقدير، وأشكر كذلك الأساتذة الذين تفضلوا مشكورين بقبول مناقشة الدراسة وإثرائها، وهما الدكتور: محمد عبد الرزاق إبراهيم أستاذ أصول التربية المشارك بكلية التربية بجامعة بنها جمهورية مصر العربية ممتحنًا خارجيًا؛ والدكتور: حسن جعفر الناصر أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك بجامعة البحرين ممتحنًا داخليًا. وأسأل الله لهم مزيداً من الصحة والعافية جزاء ما تحملوه من جهد في سبيل تحسين الدراسة وتجويدها والارتقاء بها.

كما أقدم بخالص تقديري وامتناني إلى السادة المحكمين، الذين قاموا بتحكيم الإستبانة خدمة لأهداف الدراسة، وكان لملاحظاتهم وتوجيهاتهم الأثر الإيجابي الكبير في إخراجها الجيد .

وجزيل الشكر والامتنان موصول إلى الدكتور سمير إيليا القمص على ما قدمه من تسهيلات وجهود حثيثة أعاننتني على إكمال الدراسة. وإلى مديرة إدارة الإشراف التربوي الدكتورة /نورة أحمد الفتم، ولجامعة البحرين، ولسعادة الأستاذة الدكتورة / منى صالح الأنصاري عميدة كلية التربية الرياضية والعلاج الطبيعي لمنحي فرصة مواصلة الدراسة.

وإلى كل من أعانني من الزملاء ، في إنجاز الدراسة، وأخص بالذكر الأخ الدكتور: زكريا حسن عبد الحسين، والأخت الأستاذة : أنيسة عبد الرزاق المحمود،

و المعلمين والمعلمات الأوائل بنظام الفصل سائلاً الله أن تكون هذه الدراسة إسهاماً
نافعاً للفكر التربوي، وينتفع بها كل طالب علم، إنه سميع مجيب والحمد لله رب
العالمين.

ولا يفوتني أن أتقدم بامتنان وشكر خاص لزوجي العزيز ولأبنائي
(جواد، مريم، سعدة) أقدم لهم عظيم الشكر والتقدير والامتنان، الذين كانوا لي نعم
المعين، والمشجع، والمساند، لما بذلوه من جهد وتشجيع، ومتابعة في سبيل إنهاء الدراسة.

ختاماً، أقدم شكري وامتناني إلى كل من أعانني، في إنجاز الدراسة، وتسهيل
مهمتي لإتمامها وإخراجها بصورتها النهائية إلى حيز الوجود، سائلاً الله أن تكون هذه
الدراسة إسهاماً نافعاً للفكر التربوي، وينتفع بها كل طالب علم، إنه سميع مجيب
والحمد لله رب العالمين.

الباحثة

أمينة رضي علي الفريخ

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات الوظيفية للمعلم الأول في المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، وتعرف درجة ممارسة المعلمين الأوائل في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) لكفاياتهم الوظيفية، وتقديرهم للحاجات التدريبية عليها. كما هدفت إلى بيان السبل الممكنة لتطوير منظومة عمل المعلم الأول في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) في تحقيق الأهداف المرجوة برؤية شاملة ومتكاملة.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث قامت بإجراء دراستها على جميع أفراد مجتمع الدراسة والمتمثل في المعلمين الأوائل في الحلقة الأولى بالمدارس الابتدائية في مملكة البحرين، والبالغ عددهم (٩٢) معلماً ومعلمة. وقد صممت استبانة مكونة من ثلاثة أجزاء لغرض الدراسة؛ احتوت في جزءها الأول على مقدمة وبعض الإرشادات. أما الجزء الثاني فشمل بعض الأسئلة الديمغرافية. وقد خُصص الجزء الأخير من الاستبانة لقائمة مؤلفة من (١١٠) فقرة تمثل الكفايات الوظيفية للمعلم الأول، موزعة على (١١) مجالاً.

استخدمت الرزم الإحصائية للعلوم الإنسانية SPSS لتحليل بيانات البحث وقد أسفر التحليل عن نتائج عديدة. ففيما يخص درجة الممارسة للكفايات الوظيفية تبين وجود (٧٦) كفاية وظيفية تُمارس بدرجة كبيرة من أصل (١١٠) كفايات، و (٣١) كفاية تُمارس بدرجة متوسطة، و (٣) كفاية تُمارس بدرجة قليلة. وفيما يخص درجة الاحتياجات التدريبية على الكفايات الوظيفية، تبين وجود (٧١) كفاية درجة الاحتياج التدريبي عليها قليلة، و (٣٩) كفاية درجة الاحتياج التدريبي عليها متوسطة. كما أسفر التحليل عن وجود (٩) مجالات ضمن سياق أداة الدراسة تُمارس بدرجة كبيرة، بينما يوجد مجالان يمارسان بدرجة متوسطة (البحث التربوي - نظام إدارة الأداء). ووجود (٧) مجالات درجة الاحتياج التدريبي عليها قليلة، و (٤) مجالات درجة الاحتياج التدريبي عليها متوسطة التقويم - التدريب - البحث التربوي - نظام إدارة الأداء).

وأسفر التحليل كذلك عن نتائج عديدة تتعلق بالفروق . ففيما يخص درجة الممارسة للكفايات الوظيفية، تبين وجود فروق دالة إحصائية حسب متغير النوع الاجتماعي في مجالات التخطيط، و التقويم، و القيادة، و العلاقات، و الطلاب، و لصالح الإناث. أما على مستوى المجالات ككل فقد كانت الفروق لصالح الإناث. كما تبين وجود فروق دالة إحصائية حسب متغير المؤهل العلمي، في مجالات التقويم، و التدريب، و التدريس، و لصالح أصحاب مؤهل البكالوريوس؛ بينما توجد فروق دالة إحصائية لأصحاب مؤهل الماجستير فأكثر في مجالي: (الطلاب ، و نظام إدارة الأداء). ووجود فروق دالة إحصائية حسب متغير الخبرة، و لصالح ذوي الخبرة أكثر من 5 سنوات في مجالات (التقويم، و التدريب، و القيادة، و العلاقات)؛ بينما توجد فروق دالة إحصائية لأصحاب الخبرة من 5 سنوات فأقل في مجال التدريس. كما تبين وجود فروق دالة إحصائية حسب متغير الدورات التدريبية في مجالي الأساليب الإشرافية، و التدريس، و لصالح الذين لم يأخذوا دورات تدريبية بالنسبة لمجال الأساليب الإشرافية. أما في مجال التدريس فالفروق لصالح الذين أخذوا دورات تدريبية.

و أسفر التحليل كذلك عن نتائج عديدة تتعلق بالفروق. وفيما يخص درجة الاحتياجات التدريبية على الكفايات الوظيفية تبين وجود فروق دالة إحصائية حسب متغير النوع الاجتماعي في مجالات التدريب، و العلاقات، و الطلاب، و لصالح الذكور. كما تبين وجود فروق دالة إحصائية حسب متغير المؤهل العلمي في مجال واحد هو نظام إدارة الأداء، و لصالح أصحاب مؤهل البكالوريوس. ووجود فروق دالة إحصائية حسب متغير سنوات الخبرة في مجالات التدريب، و البحث التربوي، و القيادة، و لصالح ذوي الخبرة من 5 سنوات فأقل. ووجود فروق دالة إحصائية حسب متغير الدورات التدريبية في مجالي الأساليب الإشرافية ، و التدريس . ففي مجال الأساليب الإشرافية كانت الفروق لصالح الذين لم يحضروا دورات تدريبية، بينما كانت الفروق في التدريس لصالح الذين حضروا دورات تدريبية.

من خلال النتائج التي أسفرت عنها الدراسة توصلت الباحثة إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات لتطوير تجربة المعلم الأول في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (نظام معلم الفصل).

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإبراء واعتماد لجنة التحكيم	ج
الإهداء	د
الشكر والتقدير.	هـ
ملخص الدراسة باللغة العربية.	ز
قائمة المحتويات.	ط
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	١
المقدمة.	٢
مشكلة الدراسة.	٦
أسئلة الدراسة.	٧
فرضيات الدراسة.	٨
أهداف الدراسة.	٨
أهمية الدراسة.	٩
حدود الدراسة.	٩
مصطلحات الدراسة.	١٠
إجراءات الدراسة.	١٢
الفصل الثاني: الإطار النظري (الكفايات الوظيفية للمعلم الأول في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي).	١٤
المقدمة.	١٥
فلسفة المعلم الأول كمشرف تربوي مقيم.	١٦
أولاً: تجربة المعلم الأول، (التكوّن، الأهمية، الأهداف).	١٦
ثانياً: مفهوم المعلم الأول وأهميته في العملية التعليمية.	١٩
ثالثاً: مهام المعلم الأول.	٢١
رابعاً: معايير اختيار المعلم الأول.	٢٩
خامساً: تقويم أداء المعلم الأول.	٣١

- ٣٤ سادساً: الصعوبات التي يواجهها المعلم الأول في الميدان التربوي.
- ٣٥ سابعاً: مفهوم الكفاية والمكونات (competency).
- ٣٩ ثامناً: مصادر اشتقاق الكفايات.
- ٤٠ تاسعاً: تصنيف الكفايات.
- ٤١ عاشراً: حركة تدريب المعلمين القائمة على الكفايات .
- ٤٣ الحادي عشر: انعكاس حركة تدريب المعلمين القائمة على الكفايات على عمل المعلم الأول (كمشرف مقيم).
- ٤٤ الثاني عشر: الكفايات الوظيفية للمعلم الأول ومهاراته كمشرف مقيم

٤٨ الفصل الثالث: الدراسات السابقة.

- ٤٩ المقدمة.
- ٤٩ المحور الأول: دراسات تناولت الكفايات الوظيفية.
- ٥٦ المحور الثاني: دراسات تناولت المعلم الأول كمشرف مقيم.
- ٦٢ تعليق عام على الدراسات السابقة.
- ٦٤ أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة.
- ٦٤ موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

٦٦ الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية.

- ٦٧ المقدمة.
- ٦٧ منهجية الدراسة.
- ٦٧ مجتمع الدراسة.
- ٦٨ عينة الدراسة.
- ٦٩ أداة الدراسة.
- ٦٩ صدق الأداة.
- ٧٠ ثبات الأداة.
- ٧١ متغيرات الدراسة.
- ٧١ تحليل البيانات.

٧٣	الفصل الخامس: نتائج الدراسة الميدانية.
٧٤	المقدمة.
٧٤	تحديد درجة القطع.
٧٥	أولاً: نتائج الإجابة عن السؤال الثاني.
٩٧	ثانياً: نتائج الإجابة عن السؤال الثالث.
١٠٩	ثالثاً: نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضيات.
١٠٩	الفرضية الأولى.
١١٥	الفرضية الثانية.
١٢١	الفصل السادس: مناقشة النتائج والتوصيات.
١٢٢	المقدمة.
١٢٢	أولاً: تفسير النتائج المتعلقة بدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية من قبل عينة الدراسة.
١٢٣	ثانياً: تفسير النتائج المتعلقة بدرجة تحديد الاحتياجات التدريبية على الكفايات الوظيفية من قبل عينة الدراسة.
١٢٤	ثالثاً: تفسير النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة.
١٢٨	التوصيات والمقترحات
١٢٨	أولاً: توصيات تخص الإدارة التعليمية.
١٢٩	ثانياً: توصيات تخص إدارة المدرسة.
١٣٠	ثالثاً: توصيات تخص المعلم الأول.
١٣٠	بحوث ودراسات مقترحة.
١٣١	المصادر والمراجع.
١٣٢	أولاً: المصادر والمراجع العربية.
١٤٠	ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية.

الصفحة	الموضوع
١٤٢	الملاحق.
١٤٢	ملحق رقم (١): رسالة من مكتب العميدة بجامعة البحرين إلى رئيسة مركز البحوث التربوية والتطوير
١٤٤	ملحق رقم (٢): رسالة الموافقة على تطبيق الأداة من مدير إدارة البحث العلمي
١٤٦	ملحق رقم (٣): رسالة تسهيل مهمات باحث.
١٤٨	ملحق رقم (٤): رأي إدارة البحث العلمي وإدارة التعليم الابتدائي
١٥٠	ملحق رقم (٥): استبيان المحكمين
١٦٣	ملحق رقم (٦): أسماء المحكمين
١٧٠	ملحق رقم (٧): أداة البحث بعد التعديل من قبل المحكمين
١٨٦	ملحق رقم (٨): شروط ومعايير الترشيح لوظيفة معلم أول
١٩١	ملحق رقم (٩): الوصف الوظيفي للمعلم الأول
١٩٥	ملحق رقم (١٠): المسؤوليات والمهام الأساسية للمعلم الأول
١٩٩	ملحق رقم (١١): استمارة تقييم أداء القائم بأعمال المعلم الأول
٢٠٣	ملحق رقم (١٢): قرار وزاري بشأن نصاب المعلم الأول
٢٠٦	الملخص باللغة الإنجليزية.

فهرس الجداول

الموضوع	الصفحة
الجدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة على المتغيرات المستقلة.	٦٨
الجدول (٢): معامل الثبات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الأداة وللأداة ككل (ن = ٢٥).	٧٠
الجدول (٣): يبين درجة القطع لكل مستوى من مستويات الاستجابة.	٧٤
الجدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال التخطيط من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيبا تنازليا.	٧٥
الجدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال التقويم من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيبا تنازليا.	٧٧
الجدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال التدريب من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيبا تنازليا.	٧٩
الجدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال البحث التربوي من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيبا تنازليا.	٨١
الجدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال الأساليب الإشرافية من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيبا تنازليا.	٨٣
الجدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال المناهج من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيبا تنازليا.	٨٥

- ٨٧ جدول رقم (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال القيادة من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيباً تنازلياً.
- ٨٨ الجدول (١١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال العلاقات من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيباً تنازلياً.
- ٩٠ الجدول (١٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال التدريس من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيباً تنازلياً.
- ٩٢ الجدول (١٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال الطلاب من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيباً تنازلياً.
- ٩٤ الجدول (١٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال نظام إدارة الأداء من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيباً تنازلياً.
- ٩٦ الجدول (١٥): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الكفايات الوظيفية في مرحلة التعليم الأساسي (ن=٩٢).
- ٩٧ الجدول (١٦): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عينة لدراسة حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في مجال التخطيط مرتبة ترتيباً تنازلياً.
- ٩٨ الجدول (١٧): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عينة لدراسة حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في مجال التقويم مرتبة ترتيباً تنازلياً.

- الجدول (١٨): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عيّنة لدراسة
حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في
مجال التدريب مرتبة تريباً تنازلياً. ٩٩
- الجدول (١٩): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عيّنة لدراسة
حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في
مجال البحث التربوي مرتبة تريباً تنازلياً. ١٠٠
- الجدول (٢٠): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عيّنة لدراسة
حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في
مجال الأساليب الإشرافية مرتبة تريباً تنازلياً. ١٠١
- الجدول (٢١): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عيّنة لدراسة
حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في
مجال المناهج مرتبة تريباً تنازلياً. ١٠٢
- الجدول (٢٢): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عيّنة لدراسة
حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في
مجال القيادة مرتبة تريباً تنازلياً. ١٠٣
- الجدول (٢٣): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عيّنة لدراسة
حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في
مجال العلاقات مرتبة تريباً تنازلياً. ١٠٤
- الجدول (٢٤): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عيّنة لدراسة
حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في
مجال التدريس مرتبة تريباً تنازلياً. ١٠٥
- الجدول (٢٥): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عيّنة لدراسة
حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في
مجال الطلاب مرتبة تريباً تنازلياً. ١٠٦

- الجدول (٢٦): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عينة لدراسة
حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في
مجال نظام إدارة الأداء مرتبة تريباً تنازلياً. ١٠٧
- الجدول (٢٧): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة
الدراسة في تحديد الاحتياجات التدريبية على مجالات الكفايات
الوظيفية (ن=٩٢). ١٠٨
- الجدول (٢٨): نتائج اختبار (T.test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد
عينة الدراسة (ن=٩٢) حول درجة ممارسة الكفايات الوظيفية تبعاً
لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور / إناث). ١١٠
- الجدول (٢٩): نتائج اختبار (T.test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد
عينة الدراسة (ن=٩٢) حول درجة ممارسة الكفايات الوظيفية تبعاً
لمتغير المؤهل العلمي. ١١٢
- الجدول (٣٠): نتائج اختبار (T.test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد
عينة الدراسة (ن=٩٢) حول درجة ممارسة الكفايات الوظيفية تبعاً
لمتغير سنوات الخبرة. ١١٣
- الجدول (٣١): نتائج اختبار (T.test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد
عينة الدراسة (ن=٩٢) حول درجة ممارسة الكفايات الوظيفية تبعاً
لمتغير الدورات التدريبية. ١١٤
- الجدول (٣٢): نتائج اختبار (T.test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد
عينة الدراسة (ن=٩٢) حول درجة الاحتياجات التدريبية على
الكفايات الوظيفية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي. ١١٦
- الجدول (٣٣): نتائج اختبار (T.test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد
عينة الدراسة (ن=٩٢) حول درجة الاحتياج التدريبي على
الكفايات الوظيفية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. ١١٧

- الجدول (٣٤): نتائج اختبار (T.test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة (ن=٩٢) حول درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.
- الجدول (٣٥): نتائج اختبار (T.test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة (ن=٩٢) حول درجة ممارسة الكفايات الوظيفية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

- المقدمة.
- مشكلة الدراسة.
- أسئلة الدراسة.
- فرضيات الدراسة
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- حدود الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- إجراءات الدراسة.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة :

يلقى المعلم الأول بوصفه مشرفاً مقيماً في المدرسة اهتماماً كبيراً من قبل العديد من الأنظمة التربوية في دول العالم المتحضر (Palanskat&Gerhard,2009) واحتل موقعاً محورياً؛ وأصبح أحد المرتكزات الأساسية في المدارس، والذي بواسطته تستطيع المؤسسة التعليمية أن تقوم وتؤدي وظائفها لتحقيق أهدافها المرجوة .

ومما يجدر ذكره أن أحد المجالات التي شملتها النقلة الحضارية هو مجال المعلم الأول والذي حظي في السنوات الأخيرة بقبول كبير من جانب المختصين والمهتمين واحتل موقعاً محورياً، وأصبح أحد المرتكزات الأساسية في المدارس، والذي بواسطته تستطيع المؤسسة التعليمية أن تقوم بدورها وتؤدي وظائفها لتحقيق أهدافها المرجوة.

وعلى الرغم من الأهمية التي يحتلها المعلم الأول في مدارس مملكة البحرين، إلا أنه يمكن القول أن المعلم الأول في الحلقة الأولى من التعليم الاساسي يحتل مكانة خاصة نظرا للدور الواسع الذي يقوم به فنياً وإدارياً مع مختلف الاطراف، في قيادة وتوجيه المعلمين، كما أنه حلقة وصل بين المعلمين والادارة المدرسية، وبين المعلمين والمشرف التربوي، ومع الطلبة وأولياء أمورهم، وكذلك المجتمع المدرسي والمحلي.

ومن هنا تأتي أهمية موضوع المعلم الأول بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمملكة البحرين، والذي حددته الباحثة وتقدمه للباحثين وطلبة العلم والمهتمين بالموضوع.

والمعلم الأول جزء من المنظومة التعليمية والتي تعد عملية منظمة وهادفة وأداة فاعلة في إعداد الفرد المؤهل للحياة، وذلك من خلال تميمتها لشخصيته في جميع النواحي يحقق من خلالها تقدمه خدمة للمعلمين والطلبة وأولياء الأمور، والإسهام في تطوير المجتمع المدرسي والمحلي.

وتولي معظم دول العالم اهتماماً متزايداً بالتنمية الشاملة بجميع أبعادها وتحرص على تطوير الطاقات البشرية واستثمارها وذلك عن طريق تدريبها وصقلها ومتابعة تأهيلها ورفع مستوى أدائها وتحسين قدراتها الإنتاجية . وتزويدها بما يستجد في عالم المعرفة، كما أن التأهيل القيادي مهم جداً في عملية التنمية وذلك للتقدم في حقول العلم والتطور المستمر في العملية التعليمية وكيفية قيادة أنشطتها وبرامجها (البديري ٢٠٠١).

فمع ظهور مفاهيم تربوية حديثة طالت العملية التعليمية برمتها تغيرت أمور كثيرة مست جوانب متعددة من أدوار المعلم وغيره من عناصر العملية التعليمية، وما المعلم الأول ببعيد عن تلك التغيرات والتطورات بل هو جوهرها؛ لأنه أكثر تأثراً وأعم تأثيراً في عملية التعليم والتعلم، فدوره أصبح تشاركياً تعاونياً ومسؤوليته تحددتها واجبات ووصف وظيفي، يعمل من خلال تلك الواجبات على تحسين ظروف عمليتي التعليم والتعلم بأساليب ناجعة وناجحة (عايش، ٢٠٠٨).

وقد أكدت لجنة استشراف مستقبل العمل التربوي في دول الخليج العربية في ندوة (استشراف مستقبل العمل التربوي) الذي عقد في البحرين عام (١٩٩٨) أهمية تطوير التعليم إعادة هيكلته، وتحديد أهدافه وتطوير مناهجه وخططه الدراسية ضمن اتجاهات تطوير منظومة العمل التربوي بدول الخليج العربية خلال المرحلة القادمة (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٩٨).

ولكي نواجه تحديات القرن الحالي، يُنتظر من المعلمين أن يكونوا قادرين على ممارسة التفكير التأملي، والعمل في فريق، وإجراء البحوث التحليلية النقدية، وامتلاك قدرات التفكير النقدي، وتكامل الشخصية والاسترشاد بالمعايير الأخلاقية. وأن يُمارسوا طرق التفكير والمعرفة مع مستويات مختلفة من التلاميذ، وأن يهيئوا الظروف والخبرات الإبداعية في صفوفهم الدراسية لتنمية قدرات تلاميذهم (كين روث: المشار إليه في شاهين ٢٠٠٨).

إن التحديات التي يُنتظر من المعلمين أن يكونوا قادرين على ممارستها هي تحديات تعيشها جميع المجتمعات ولكن بدرجات متفاوتة، والجميع بلا استثناء يعمل على مواجهة هذه التحديات والتعامل معها بشكل أو بآخر، والمعلم في هذه التحديات يؤدي دوراً مهماً

لدية رؤية واضحة وخطة يسير عليها ، يمتلك المهارات الأساسية للتعليم الذاتي وقدرات التفكير المنهجي (الحر ، ٢٠٠١).

أي أن زيادة فعالية التعليم وكفايته تتوقف إلى درجة كبيرة على مستوى الأفراد العاملين فيه ، وعلى مستوى أدائهم وشعورهم بمسؤولياتهم.

ودور المعلم في أي نظام تربوي يعد محورياً ، يحدث من خلاله التغيير والتطوير والتجديد في عملية التعليم والتعلم ، ونقطة الانطلاق لديه في عملية التغيير والتطوير تكمن في تشجيعه على المشاركة في إبداع ممارسات جديدة ، تماشياً مع الدور الواسع والمتطور الذي يتوقع أن يكتسب من خلاله التشكيلة الكاملة من المعارف النظرية والمهارات العملية الضرورية المتخصصة (الخطيب ، ٢٠٠٨).

ولما كانت التربية تسعى إلى التنمية المتكاملة للتلميذ من خلال تحسين الموقف التعليمي وتطوير العاملين فيه ، كان لابد من مساعدة المعلمين على النمو المهني من خلال استخدام أساليب متنوعة يلجأ إليها المشرفون التربويون والمعلمون الأوائل في الميدان التربوي.

وعلى الرغم من تعدد مهام المعلم الأول وأدواره في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، فإن تدريبه وإعداده للوظيفة أصبح حقيقة واقعة ، وتطويره مسؤولية يشار لها بالإعداد أثناء الخدمة ، وذلك لتشجيع نموه الشخصي وتمكينه من امتلاك كفاياته الوظيفية ، ويكسب هذا الدور التدريبي للمعلم الأول أهمية خاصة لأنه يعتبر مكملاً لإعدادهم قبل الخدمة ، فالتدريب يزودهم بالخبرات والمهارات الإشرافية التي تمكنه من القيام بدوره المتجدد (عبد الهادي ٢٠٠٦).

وترى الباحثة أن وظيفة المعلم الأول لأي مرحلة تعليمية وظيفية ذات أهمية كبيرة ، فالدور الذي يمارسه المعلم الأول وقيادات الإشراف الأخرى له أثر كبير في تحسين العملية التعليمية التعليمية باعتباره نظاماً جزئياً يتفاعل مع الأنظمة الأخرى ضمن منظومة التعليم ، حيث يمثل الإشراف التربوي عصب العملية التعليمية ، و نجاح العملية التعليمية يتوقف على نوع الإشراف التربوي من المعلم الأول المقدم للمعلمين قيد إشرافه ، ومدى قدرته على تحديد الأخطاء والسلبيات القائمة في القسم الذي يشرف عليه ، ومعالجتها بحكمة ، والتبصر بإمكانات المدرسة وتجهيزاتها ، وسبل توظيفها لتلك الإمكانيات

بطريقة رشيدة، وإيجاد مناخ تربوي داعم لتطوير العمل في المدرسة من جميع الجوانب المتعلقة بالعملية التعليمية (طالب، معلم، منهج و بيئة مدرسية).

وبما أن موقع المعلم الأول في نظام معلم الفصل ذو أهمية بالغة في المدرسة، فهو يشرف على مجموعة من المعلمين، و يلعب دوراً قيادياً متميزاً، ويوفر ظروفاً تقوم على الثقة بقدرات وطاقات الآخرين. فعمله يتركز بدرجة كبيرة في:

- مشاركة المعلمين في معالجة قضاياهم بصورة مباشرة.
- تحسين أداء المعلمين ورفع كفاياتهم الإنتاجية.
- القيام ببحوث إجرائية ودراسة حالات ذات طبيعة عملية.
- تشجيع المعلمين على التعلم الذاتي.
- إيجاد وتنمية قنوات الاتصال بين المعلمين (عبد الهادي ٢٠٠٦).

و بالرغم من الحاجة الملحة في المدارس لقيادات تربوية واعية في مجال الإشراف على المعلمين، بحيث تكون قادرة على تحفيز المعلمين على التعاون في الارتقاء بالعملية التعليمية، فإن العديد من الدراسات الميدانية تشير إلى أن الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين، والمديرين، والمعلمين الأوائل لم تساعد المعلمين على تحسين أدائهم، ولم تتح لهم فرصة النمو المستمر، وتطوير مواهبهم وقدراتهم (عبد الحسين، ٢٠٠٥، ص ٥٠).

وما من شك أن مع الأهمية المتعاظمة للإشراف التربوي في مملكة البحرين، إلا أنه مازال يعاني من مشكلات متفاوتة بين الأمس واليوم، وللتغلب عليها عمدت وزارة التربية والتعليم في السنوات الأخيرة الماضية إلى تطبيق تجربة للتغلب على مشكلات الإشراف الميداني في المدارس، وهي: " تجربة المعلم الأول في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي" وذلك كي يكون حلقة الوصل بين إدارة المدرسة وإدارة الإشراف التربوي، والعمل الميداني مع المعلمين. ويتطلب منه امتلاك عدداً من المهارات كالقدرة على التكيف، والمرونة والإبداع وذلك مرهون في المقام الأول بأداءه، وبالمهارات والكفايات الوظيفية التي يمتلكها، وممارسته لها، وإيمانه برسائله، فلم يعد ملقناً للمعارف أو مصدراً لها، وإنما هو قائد وقدوة في تكوين الشخصيات الإنسانية المتكاملة والمتوازنة.

وقد أعطت هذه التجربة للمعلم الأول مكانة تقترب من مكانة مدير المدرسة كمشرف مقيم، من حيث عملية المتابعة للمعلمين، وتقديم المشورة لهم، ومشاركتهم في حل المشاكل التي يواجهونها، إضافة إلى دوره في تطوير المناهج الدراسية، ورفع مستوى التلاميذ التحصيلي والسلوكي، وغيرها من الأدوار والمسؤوليات المنوطة به، والتي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية.

وتُعد تجربة إدخال المعلم الأول في المدارس الابتدائية خطوة نحو اللامركزية. ويأتي هذا الإجراء تلبيةً لحاجات ضرورية وملحة في الإشراف والتدريب المستمرين، وفي تجديد الخبرات والمعلومات، واكتساب المزيد من المعارف والخبرات، والاستفادة من التجارب الناجعة منها لتعميمها، وتلافي أوجه القصور والضعف في سير العملية التربوية.

لذلك كان لزاماً على الجهات المختصة العناية بإعداد المعلمين الأوائل وتدريبهم قبل وأثناء الخدمة؛ ليتمكنوا من اكتساب الكفايات والمهارات المهنية والاجتماعية اللازمة لعملهم، والتي يتحقق من خلالها جودة الإشراف التربوي، وينعكس ذلك على تحقيق الجودة في العملية التعليمية التعلمية.

مشكلة الدراسة:

تمّ تطبيق تجربة المعلم الأول لنظام معلم الفصل كمشرف مقيم في الحلقة الاولى من التعليم الاساسي بمملكة البحرين في بداية العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣ م، ومنذ تطبيق التجربة إلى الفترة الراهنة لازالت هنالك مجموعة من الصعوبات التي تواجه تطبيقها على نحو فاعل. كما تكشف المشاهدات الواقعة من الميدان التربوي أن هناك مجموعة من المشاكل بين المعلمين والمعلمين الأوائل، وبين المعلمين الأوائل وإدارة المدرسة، وبين المعلمين الأوائل والمشرفين التربويين، فقد أشارت مجموعة من الدراسات المحلية كدراسة (رضي، ١٩٩٩؛ عبد الحسين، ٢٠٠٥؛ ناصر، ٢٠٠٦) إلى وجود مشكلات واجهت تطبيق تجربة المعلم الأول كمشرف تربوي مقيم في المدرسة، من أهمها:

١. غياب التخطيط العام والمستقبلي لعمل المعلمين الأوائل.
٢. غياب برامج تطوير كفاءة المعلمين أثناء الخدمة.
٣. غياب منهجيات متابعة رعاية التلاميذ ورفع مستوى التحصيل في المدرسة.
٤. اقتصار أغلب مدونات محاضر الاجتماعات على مناقشة الأمور الإدارية.

٥. قلة خبرة بعض المعلمين الأوائل، وزيادة نصاب المعلم الأول من المعلمين الذين يشرف عليهم، وكثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلم الأول.

وبرزت المشكلة كون الباحثة على صلة وطيدة بالعملية التعليمية التعلمية، وقد لمست مثل هذه المشكلات ميدانيا من خلال عملها الميداني لكونها مشرفة تربوية أولى على معلمي الحلقة الأولى في المدارس الابتدائية الحكومية بوزارة التربية والتعليم. إذ اتضح لها أن "هناك قصوراً في أداء المعلمين الأوائل في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) سواء أكان ذلك في الزيارات الصفية للمعلمين، أم في الاجتماع الفردي مع المعلم الذي يعقب الزيارة الصفية، أم في الاجتماعات العامة مع المعلمين"، مما يستدعي دراسة واقع عمل المعلم الأول في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى)، وذلك لتشخيص نواحي القوة والضعف فيه، وتحديد الكفايات الوظيفية اللازمة لعمل المعلم الأول حسب التوجهات الحالية لرؤية مستقبل التعليم في مملكة البحرين، ٢٠٣٠.

وبناء على ذلك تمت صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي:
ما درجة ممارسة المعلم الأول بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمملكة البحرين لكفاياته الوظيفية وحاجاته التدريبية عليها؟

أسئلة الدراسة

انبثق من هذا التساؤل الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما الكفايات الوظيفية للمعلم الأول في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بمملكة البحرين؟
٢. ما درجة ممارسة المعلم الأول للكفايات الوظيفية في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بمملكة البحرين من وجهة نظر المعلمين الأوائل أنفسهم؟
٣. ما الحاجات التدريبية اللازمة للمعلم الأول التي تمكنه من ممارسة الكفايات الوظيفية في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بمملكة البحرين من وجهة نظر المعلمين الأوائل أنفسهم؟
٤. ما السبل الممكنة لتطوير تجربة المعلم الأول لنظام الفصل لتحقيق الأهداف المرجوة من وجود المعلم الأول في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بمملكة البحرين برؤية شاملة ومتكاملة تسهم في تحقيق جودة التعليم؟

فرضيات الدراسة:

اتساقاً مع أسئلة الدراسة، وتحديداً لها، تمّ وضع عدد من الفرضيات التي تحدّد خطوط السير ونطاق المعالجة في الدراسة الميدانية، وتفسير نتائجها، وهذه الفرضيات التي تحاول الباحثة اختبار صحتها، هي كالتالي:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة، في تحديد درجة ممارسة الكفايات الوظيفية تُعزى إلى المتغيرات التالية:

- النوع الاجتماعي (ذكور، إناث).
- المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأكثر).
- سنوات الخبرة (٥ سنوات فأقل، أكثر من ٥ سنوات).
- الدورات التدريبية (حضر دورات، لم يحضر دورات).

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة، في تحديد درجة الحاجات التدريبية على الكفايات الوظيفية تُعزى إلى المتغيرات التالية:

- النوع الاجتماعي (ذكور، إناث).
- المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأكثر).
- سنوات الخبرة (٥ سنوات فأقل، أكثر من ٥ سنوات).
- الدورات التدريبية (حضر دورات، لم يحضر دورات).

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

١. تحديد مفهوم الكفايات الوظيفية للمعلّم الأوّل في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بمملكة البحرين.
٢. إعداد قائمة الكفايات الوظيفية للمعلّم الأوّل، تتضمن جميع مجالات عمل المعلّم الأوّل في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى).
٣. تعرّف درجة ممارسة المعلّمين الأوائل في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) لكفاياتهم الوظيفية.

٤. تعرّف الحاجات التدريبية للمعلّمين الأوائل في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) ودرجة الحاجة للتدريب عليها.

٥. بيان السبل الممكنة لتطوير منظومة عمل المعلّم الأوّل في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) في تحقيق الأهداف المرجوة برؤية شاملة ومتكاملة.

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة من خلال تركيزها على بندين رئيسين، هما:

- الأهمية العلميّة وتتمثل في: تحديد الكفايات الوظيفية للمعلّم الأوّل بدقة مصنفة في أحد عشر مجالاً.
 - الأهمية التي تتبع من توفير أداة تحدد قياس جانبين مهمين من هذه الكفايات الوظيفية وهما: جانب الممارسة، وجانب الحاجات التدريبية.
- كما وتبرز الأهمية التطبيقية في وزارة التربية والتعليم لتطوير عمل المعلم الأول برؤية شاملة ومتكاملة.

حدود الدراسة:

تتقيّد الدراسة الحاليّة بمجموعة من الحدود التي تجعل نتائجها تقع ضمن هذا المدى من هذه المحددات. وشملت محددة هذه الدراسة بالآتي:

١. الحد الموضوعي:

يقتصر البحث على تحليل وتفسير مهام المعلّم الأوّل الوظيفية ومسؤولياته ودرجة ممارسته لها وحاجاته التدريبية عليها في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بمملكة البحرين وفق المجالات التالية:

- التخطيط
- التقويم
- التدريب
- البحث التربوي
- الأساليب الإشرافية
- المناهج
- القيادة

- العلاقات الإنسانية
- التدريس
- الطلاب و نظام إدارة الأداء

٢. الحد البشري:

تتحدد نتائج هذه الدراسة بما أبداه أفراد عينتها المؤلفة من (٩٢) معلم ومعلمة أولى في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) في المدارس الحكومية بمملكة البحرين.

٣. الحد الزماني:

تتقيد نتائج الدراسة بالظروف التي نفذت فيها على أفراد العينة وهي الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١١ / ٢٠١٢م.

مصطلحات الدراسة:

ورد في الدراسة الحالية عدد من المصطلحات الأساسية هي :

(المعلم الأول ، درجة الممارسة ، الكفايات الوظيفية ، الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، الحاجات التدريبية).

وفيما يلي تعريف لكل منها:

- المعلم الأول بالحلقة الأولى:

عرفه العامري (٢٠٠٩) المعلم الأول بأنه مشرف مقيم في المدرسة ، وهو أقرب للمعلمين من المشرف التربوي والإدارة المدرسية بحكم تواجده الدائم معهم.

وعرفه السادة وآخرون (١٩٩٧) بأنه موجه مقيم داخل المدرسة أنيطت به مهمة المساعدة على توجيه المدرسين الجدد ، المساهم في تطوير المناهج ، النشاط في لجان العمل ، المتفاعل مع زملائه لتطويرهم مهنيًا وحل مشاكلهم ، المتعاون مع زملائه ورؤسائه في رفع مستوى الأداء والنهوض بالعلمية التعليمية في مدرسته ومجال تخصصه.

الدراسة الحالية تتبنى التعريف التالي للمعلم الأول:

بأنه مشرفٌ فنيٌّ وإداريٌّ مقيمٌ بالمدرسة، ذو خبرات وكفايات جيّدة في العمل التربوي، يقوم بالإشراف على عمل المعلمين قيد إشرافه في القسم، والذين يقومون بتدريس ست مواد هي: (اللغة العربية، التربية الإسلامية، العلوم، الرياضيات، الاجتماعيات والمواطنة) مع تقديم الدعم لهم، وإثارة دافعيتهم نحو النمو المهني المستمر والأخذ بيدهم في كلّ ما يحتاجونه لتطوير العمليّة التربويّة التعليمية وتجديدها.

– درجة الممارسة:

عرفها الشاعر (٢٠٠٦، ص ٦٢): هي مجموعة الأعمال الإجرائية التي يقوم بها المشرف لتحسين عمليتي التعليم والتعلم من خلال مساعدة المعلمين على النمو المهني، وتحسين مستوى أدائهم وتدريسهم .

الدراسة الحالية تتبنى التعريف التالي لدرجة الممارسة:

هي مؤشر لمستوى المعلم الأول في الالتزام العملي للكفايات الوظيفية لمهنته، وتقاس بمدى تصوره لممارسة كل فقرة من فقرات أداة الدراسة التي أعدتها الباحثة، وبالدرجة التي يحصل عليها من خلال استجابته على فقرات الاستبانة.

– الكفايات الوظيفيّة :

عرفها طعيمة (١٩٩٩) هي مختلف المعارف والاتجاهات والمهارات القدرات الأدائية التي يحتاجها المعلم والتي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية، ينعكس أثرها على أدائه وتمثل الحد الأدنى الذي يلزم تحقيق هدف ما.

الدراسة الحالية تتبنى التعريف التالي للكفايات:

هي مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات، التي ينبغي أن يمتلكها المعلم الأول، ويكون قادراً على التمكن من تطبيقها بفاعليّة وإتقان ضمن المهام الوظيفية المطلوبة منه وفي نطاق بنود الوصف الوظيفي المطلوب والمحدد له، في المجالات التالية: (التخطيط، التقويم، التدريب، البحث التربوي، الأساليب الإشرافية، المناهج، القيادة، العلاقات، التدريس، الطلاب، نظام إدارة الأداء).

– الحلقة الأولى من التعليم الأساسي :

هي أولى درجات السلم التعليمي المعتمد في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) في المدارس الابتدائية الحكومية بمملكة البحرين بدءاً من الصف الأول الابتدائي وانتهاءً بالصف الثالث الابتدائي وتشمل الفئات العمرية من ست إلى تسع سنوات ويطلق على هذه المرحلة نظام معلّم الفصل.

– الحاجات التدريبية

عرف الطعاني (٢٠٠٢) الحاجات التدريبية بأنها مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد، والمتعلقة بمعلوماته، وخبراته، وأدائه، وسلوكه، واتجاهاته، لجعله مناسباً لشغل الوظيفة، وأداء واجبات وظيفته بكفاءة عالية.

الدراسة الحالية تتبنى التعريف التالي للحاجات التدريبية:

مختلف الجوانب التربوية والتعليمية التي يحتاجها المعلم الأول، بينها وبين ما يمتلكه فجوة، وتضم العلوم والمهارات والاتجاهات والقدرات، وتكون ضرورية للمعلم الأول يستفيد منها وتمكنه من أداء وانجاز أعماله وكفاياته الوظيفية الإشرافية بإتقان ونجاح، وذات مردود ايجابي على العمل.

إجراءات الدراسة:

ولكي تنفذ الدراسة بصورة تحقق أهدافها، وللسير بمعالجة مشكلة الدراسة، قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

١. مراجعة الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة لتحديد الإطار النظري للدراسة.
٢. دراسة الوثائق الخاصة بعملية الإشراف التربوي في مملكة البحرين، والإطلاع على الأدبيات والدراسات والمراجع المتعلقة بموضوع الدراسة.
٣. دراسة الوثائق الخاصة بتطبيق تجربة المعلم الأول في مملكة البحرين عموماً، وفي المرحلة الابتدائية خصوصاً، والإطلاع على الأدبيات والدراسات والمراجع ذات الصلة بموضوع الدراسة.

٤. إعداد الأدوات اللازمة لجمع المعلومات والبيانات.
٥. عرض الأداة على مجموعة من المحكمين المختصين، ومن ثم إجراء التعديلات عليها، وإعادة صياغتها؛ وذلك بغرض التأكد من صدقها (ملحق ٥، ٦).
٦. تطبيق الأدوات على عينة ممثلة لمجتمع البحث ثلاثون من المعلمين والمعلمات الأوائل.
٧. إعادة تطبيقها مرة أخرى بفترة زمنية قدرها أسبوعان للتأكد من ثبات الاستبانة المستخدمة.
٨. تحديد استمارات التفريغ، وأسلوب المعالجة الإحصائية والوسائل الإحصائية الوصفية اللازمة للدراسة.
٩. تحديد عينة الدراسة وحجمها.
١٠. الحصول على موافقة الجهات المختصة؛ لتطبيق أداة الدراسة والمتمثلة في : (جامعة البحرين، إدارة البحث العلمي، إدارة التعليم الابتدائي (ملحق ١، ٢، ٣، ٤).
١١. توزيع الأداة على عينة المعلمين الأوائل ككل (٩٢) معلما أول في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في المدارس الابتدائية الحكومية (نظام معلم الفصل)، للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢م (ملحق ٧ الأداة بعد التعديل).
١٢. تحليل واستخلاص النتائج وتفسيرها.
١٣. تقديم التوصيات والاقتراحات.

الفصل الثاني

(الإطار النظري)

الكفايات الوظيفية للمعلم الأول

في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

- المقدمة.
- فلسفة المعلم الأول كمشرف تربوي مقيم.
 - أولاً: تجربة المعلم الأول، التكوين، الأهمية، الأهداف.
 - ثانياً: مفهوم المعلم الأول وأهميته في العملية التعليمية.
 - ثالثاً: مهام المعلم الأول.
 - رابعاً: معايير اختيار المعلم الأول.
 - خامساً: تقويم أداء المعلم الأول.
 - سادساً: الصعوبات التي يواجهها المعلم الأول في الميدان التربوي.
 - سابعاً: مفهوم الكفاية والمكونات.
 - ثامناً: مصادر اشتقاق الكفايات.
 - تاسعاً: تصنيف الكفايات.
 - عاشراً: حركة تدريب المعلمين القائمة على الكفايات.
 - الحادي عشر: انعكاس حركة تدريب المعلمين القائمة على الكفايات على عمل المعلم الأول (كمشرف مقيم).
 - الثاني عشر: الكفايات الوظيفية للمعلم الأول ومهاراته كمشرف مقيم.

الفصل الثاني

(الإطار النظري)

الكفايات الوظيفية للمعلم الأول

في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

المقدمة :

يُعد المعلم الأول لنظام معلم الفصل للحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمملكة البحرين عنصراً أساسياً وضرورياً في مجالات العملية التعليمية، وذلك لأنه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بجميع مراحل التخطيط وتنفيذ ومتابعة وتقويم المعلمين قيد إشرافه، ويمكن القول بأنه مشرف مقيم في المدرسة، وهو أقرب للمعلمين من المشرف التربوي والإدارة المدرسية بحكم تواجده الدائم معهم.

فالمعلم الأول هو الذي يقوم في المدرسة بعملية التوجيه؛ لأنه هو الذي يخطط وينفذ ويقوم بعملية التعليم والتوجيه على السواء، فإذا اتصف المعلم الأول كمشرف مقيم بالمواصفات الجيدة وكان مكتسباً للكفايات والمهارات الإشرافية تحققت الأهداف المنشودة من عملية الإشراف التربوي (راشد: ٢٠٠٣: ١٤٧).

فالمشرف التربوي الفعال هو الذي يلعب دوراً أساسياً في المدرسة عند حدوث التغيير المرغوب فيه، كالتغيير في المنهج أو وظيفة المدرسة أو في استخدام وسائل تعليمية متطورة وما إلى ذلك. ويتم ذلك من خلال لقاءاته المتكررة مع المعلمين واستخدام مهارة عالية في الاتصال قائمة على الوضوح والبساطة والفهم العميق والإقناع، باعتبار أن ذلك التغيير إنما وسيلة لتحسين العملية التعليمية وتطويرها.

وتقع مسؤولية إعداد المعلمين لمواجهة التغيير على عاتق المشرفين التربويين بوضع نظام توجيهي يُساعد المعلمين على تجنب الخبرات النفسية المؤذية والتي يُمكن أن تتسبب فيها التغييرات غير المتوقعة، ولابد من أن يستخدم المعلم الأول الجانب الإبداعي لديه في توسيع خبرة المعلم وتمكينه من إيجاد طرائق تقبل وتجرب هذا المتغير، وإرشاد أولئك الذين

سينفذون التغيير، ومن المناسب إشراك المعلمين الذين يميلون إلى التجديد والابتكار في البرامج والمشاريع التجريبية، وأن يكون يقظاً في استغلال قدرات المعلمين المبدعين للمساهمة في عملية التغيير؛ لأنّ حماسهم سيكون دافعاً لزملائهم لتجريب البرامج التربوية والتعليمية الحديثة (الحريري: ٢٠٠٦: ٢٦٨).

وبالتأكيد أن لضمان نجاح عمل المعلم الأول ميدانيا فلا بد أن يطلب إلى جانب المؤهل العلمي، والخبرة، مطلب وعامل حاسم هو توفر الكفايات والمهارات اللازمة لكل الأدوار والمهام التي يقوم بها المعلم الأول، بل يتعدى ذلك إلى ضرورة تحديدها لتكون عوناً له في ممارساته الإشرافية وامتلاكه لها.

فلسفة المعلم الأول كمشرف تربوي مقيم.

أولاً: تجربة المعلم الأول، (التكوين، الأهمية، الأهداف)

من خلال استقراء ميدان التربية والتعليم في الوطن العربي، يجد القارئ بأن وظيفة المعلم الأول عُرِفَت منذ عام ١٩٣٥ م في مصر، حينما عمدت وزارة المعارف آنذاك إلى مجموعة من التطويرات في الخطط الدراسية، والمناهج، والكتب، أسفرت عن إدخال نظام المعلم الأول في جميع التخصصات بالمدارس الابتدائية والثانوية (رضي، ١٩٩٩).

ومع ظهور المدارس الإعدادية استحدثت هذه الوظيفة في البحرين في عام ١٩٥٣ (السادة وآخرون: ١٩٩٧). وتعتبر وظيفة المعلم الأول من الوظائف التي تناولتها التغييرات بقصد تطويرها وتقنين أدوارها، ومسؤولياتها، فتم التركيز على طرق وسبل إعداد المتقدمين لشغل هذه الوظيفة حيث أن إعداد المعلم للقيام بأدواره ومهامه المتنوعة يتطلب أن يكون تدريبه متصلاً وتربيته مستمرة.

وفي سبيل مواجهة المتطلبات التربوية، وللوصول إلى إنتاجية مدرسية جيدة، لجأت النظم التربوية التعليمية للاستعانة بأشخاص على قواعد السلوك مطلوبة منهم ومن تلاميذهم، وذلك بهدف مساعدتهم على تطوير أساليب تدريسية مميزة خاصة بهم ومن اختياراتهم الذاتية، وليست مفروضة عليهم. (السادة وآخرون ١٩٩٧).

وفي ضوء النظرة الجديدة للمشرف التربوي، والتطويرات التي حدثت في فلسفة ووظيفة المشرف التربوي، عقدت العديد من الندوات والمؤتمرات من أجل تعزيز دوره بمفهومه المطور، ومكانته في المتابعة الفنية الميدانية للمعلمين، والارتقاء بمهاراتهم التدريسية، كما أكدت على ضرورة تطوير أداء المشرف، بحيث يكون قادراً على إحداث تغيير في سلوك المعلمين واتجاهاتهم بما يحقق تحسين عمليتي التعليم والتعلم، ويسهم في الارتقاء بمستوى التلاميذ.

ومن الندوات والمؤتمرات، الندوة التي عقدت بمملكة البحرين خلال يناير ٢٠٠٦، بعنوان "ندوة التطوير التربوي، من التوجيه إلى الإشراف التربوي". وشارك فيها أكثر من ٢٠٠ من التربويين، بهدف التمهيد لتوجيه وزارة التربية والتعليم في جعل الإشراف تشاركياً، بحيث تشارك فيه أطراف متعددة، بعد أن كان أحادياً يقتصر على المفتشين، ثم تم تسميتهم بالموجهين. ولاشك أن هذا التغيير في أدوار القائمين على الإشراف يهدف إلى تطوير أداء المعلم للارتقاء بمستوى الطالب، وجعله قادراً على التكيف مع المستجدات في عصر يحفل بالمتغيرات ويتطلب تطويراً دائماً لمهارات التعليم والتعلم (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، مملكة البحرين، ٢٠٠٦).

وفي هذا الصدد اتجهت أنظار وزارة التربية والتعليم نحو تطبيق مشروع (المدرسة كوحدة مستقلة)، ويعطي هذا المشروع المدرسة دوراً أساسياً في تقويم نفسها بنفسها، وفي توجيه العمل الفني بالمدرسة وتطويره، بالإضافة إلى العمل الإداري.

وعلى هذا الأساس ترى الباحثة أن المشرف التربوي المقيم بالمدرسة (المعلم الأول) له أهمية ودور كبير في المدرسة ويبرز الدور، للمشاركة الفاعلة في متابعة تدريس مادته، ورفع مستوى أداء معلميه، وتحسين أساليب التدريس فيها، وتطوير مناهجها وموادها التعليمية، وأساليب التقويم. ومن جهة أخرى يمثل المشرف التربوي المقيم بالمدرسة حلقة الوصل بين الميدان وبين جهاز الإشراف التربوي بالوزارة لنقل توجهات الوزارة في الميدان، وتقديم تغذية راجعة من الميدان إلى الأجهزة المعنية بالوزارة.

ومن ضمن التجديدات التربوية التي عمدت إليها وزارة التربية والتعليم لتطوير العملية التربوية وتحسين مخرجاتها، إدخال وظيفة المعلم الأول في المرحلة الابتدائية بالحلقتين الأولى والثانية في العام الدراسي ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ م، ويأتي هذا الإجراء تلبية لحاجات

ضرورية وملحة في الإشراف والتدريب، وفي تجديد الخبرات والمعلومات واكتساب المزيد من المعارف والتجارب، والإفادة من التجارب الناجعة لتعميمها، وتلافي نواحي القصور والضعف في سير العملية التربوية.

و تجربة المعلم الأول مرّ عليها عدد من السنوات تكفي لتقييمها والحكم عليها، شأنها في ذلك شأن كل التجارب، أما أن يحكم عليها بالقصور أو يحالفها النجاح، ويشكل المعلم الأول أحد العناصر الرئيسية في العملية التعليمية، لذلك فإنّ تقييم هذا الدور لابد من أن يخضع لمعايير واقعية، من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة من وجودها، وهذا ما تسعى إليه الباحثة من خلال الدراسة الحالية.

ومن خلال المهام والأدوار الموكلة إلى المعلم الأول لنظام الفصل، وما حدده الوصف الوظيفي للمعلم الأول الصادر من ديوان الخدمة المدنية بتاريخ و اقر بصحة هذا الوصف الوكيل المساعد للتعليم العام والفني (ملحق رقم ٩) تحدد الباحثة الأهداف المتعلقة بتجربة إدخال المعلم الأول لنظام الفصل في المدارس الابتدائية، وهذه الأهداف، هي:

— المساهمة في وضع السياسات التربوية، واقتراح استراتيجيات التعليم والتعلم، واستثمار الموارد البشرية، والعمل على توظيفها بصورة فاعلة.

— رفع الكفاءة المهنية للمعلمين، وحفزهم للإطلاع على المستجدات التربوية، والأساليب الحديثة التي تعنيهم على رفع مستويات التعليم، ومساعدتهم على النمو الذاتي بشكل مستمر ودائم.

— رفع المستوى التحصيلي والسلوكي للتلاميذ، والعمل على صقل قدراتهم وإمكاناتهم، والاهتمام بمواهبهم، بما يحقق لهم مستوى الإتقان المطلوب.

— متابعة تطبيق الأنشطة وتحقيق الأهداف المرافقة للمناهج الدراسية، و تقويمها وتطويرها، والتنسيق مع المعلمين لمراعاة هذه الأنشطة لحاجات التلاميذ.

— المساهمة في عمليات التقويم للمؤسسة المدرسية لكوادرها المادية والبشرية، ورصد انعكاسها على سلوك التلاميذ التعليمي، ونوع التعليم، وتطويرها وتكييفها،

— وضع الخطط العلاجية والإثرائية لتحسين ممارسات المدارس في التقويم التربوي.

— تحسين دورة العمل المدرسية، وتطوير علاقات إيجابية بين أفراد القسم الذي يشرف عليه، وعلاقاتهم بالآخرين داخل المدرسة وخارجها.

ثانيا: مفهوم المعلم الأول وأهميته في العملية التعليمية

تناول العديد من الباحثين التربويين مفهوم المعلم الأول، ولعل أبرز هذه التعريفات ما أشارت إليه شاهين (٢٠٠٨) بأنه معلم مادة بعينها، وهو مسئول، ومكلف من المنطقة التعليمية بالإشراف على معلمي مادته في المدرسة، وهو معلم له خبرة في التدريس.

وعرفه نوفل (١٩٨٤) أنه المعلم الذي مارس تدريس اختصاصه مدة خمس سنوات أكسبته خبرة علمية وتربوية، ودخل دورات تدريبية في مجال اختصاصه جعلته أكثر كفاءة من أقرانه المعلمين المختصين في مادته يتمكن بها من قيادتهم في التدريس في المدرسة التي يدرس فيها، وتقويم أعمالهم بصورة موضوعية قوة وضعفا وأعانهم على رسم الخطة اليومية والسنوية لإكمال المنهج وتوجيههم وفق ما هو مرسوم له من مهام وضعتها له وزارة التربية والتعليم مقابل تخفيض نصابه من الحصص وذلك حسب عدد المعلمين الذين يشرف عليهم.

بينما اعتبره الخضري (١٩٩٣) الساعد الأيمن لمدير المدرسة في النواحي الفنية والإدارية، وهو المشرف الفني المقيم والموجه الفني لزملائه مدرسي المادة في المدرسة.

وتبنت الدراسة الحالية تعريفاً للمعلم الأول سبق ذكره في تعريف المصطلحات المفاهيمية الإجرائية في الصفحات السابقة هذه الدراسة .

ويمكن القول أن أهمية المعلم الأول تتجلى في كونه حلقة اتصال بين الإدارة المدرسية والمعلمين من جهة وبين المعلمين والإشراف التربوي من جهة أخرى، فيعد ذو موقع مهم في العملية التعليمية فهو حلقة الوصل بين الرئيس المباشر (مدير المدرسة والمشرف التربوي) ومعلمي مادة تخصصه، إذ ينظر إليه الرئيس المباشر على أنه ممثل لها في ساحة العمل الميداني والسعي لتطبيق ما وضع من أهداف وما أعد من مناهج، وهو المسؤول عن تحسين العمل التربوي عن طريق تحسين أداء المعلمين، كما أنه مدعو لتنشيط مرحلة التطوير التربوي في المدارس، كما ينظر إلى المعلم الأول على أنه يمر بمرحلة استعداد وتجهيز لشغل وظيفة تربوية أعلى، سواء في مجال الإشراف التربوي أو في مجال الإدارة التربوية.

وتكمن أهمية المعلم الأول كونه أحد عوامل التطوير والتغيير في المدرسة، وذلك من خلال سعيه الدؤوب لتطوير أداء المعلمين الذين يشرف عليهم، ويعد قوة مساعدة لعملية تطوير أداء المعلمين، وتطوير نظام ذاتي للارتقاء بالمستوى التعليمي بالمدرسة والتخطيط بفاعلية، وتحديد الأولويات، والإشراف على استمرارية التعليم والتعلم.

وكما يذكر كليمنتس، كرسيتين (Clements, Christine 1999) أن عملية الإشراف التي يقوم بها المعلم الأول تؤدي إلى تطور التدريس وتزيد من الرضا الوظيفي للمعلمين. وتشير كارتر (Carter: 1988) إلى أن المعلم الأول يستطيع أكثر من المشرف التربوي إفادة المعلمين بسبب خبرته المتجددة نتيجة لقيامه بعملية التدريس بجانب زملائه في المدرسة، وتعرضه لكثير من المواقف اليومية أثناء تنفيذ الموقف الصفّي، وهو على دراية بمستوى تحصيل التلاميذ وطرق تعلمهم.

ويشير كينث هوي (Howey: 1988) أن أهمية المعلم الأول تكمن في كونه يقوم بدور المستشار، ومانح الثقة للمعلمين. ويذكر كوكي (Koki: 1997) أن المعلم الأول يقوم بعمل مهم داخل المدرسة فهو قائد ومرشد وناصح، ويساعد المدرسة على تطبيق السياسة التربوية، ويقدم دعماً شخصياً وتنموياً.

وتظهر أهمية المعلم الأول بصفة خاصة في مملكة البحرين بعد تطبيق نظام التعليم الأساسي والذي يتضمن ثلاث حلقات تعليمية هي: الحلقة الأولى من الأول إلى الثالث الابتدائي، والحلقة الثانية من الرابع إلى السادس الابتدائي، والحلقة الثالثة المرحلة الإعدادية، حيث يعد المعلم الأول عامة وبصورة خاصة في نظام معلم الفصل (الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) أهم عناصر الهيكل التنظيمي للمدرسة، وكذلك تظهر هذه الأهمية أكثر منذ تبني وزارة التربية والتعليم لرؤية المعلم الأول مشرف مقيم منذ العام الدراسي ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ م، وتأتي رؤية المعلم الأول كمشرف تربوياً مقيماً، لتضيف لبنة جديدة في صرح التطوير التربوي الذي تشهده العملية التربوية، ولتعزز من مكانة المعلم في العملية الإشرافية، وذلك من خلال العمل الإشرافي الذي يقوم به المعلم الأول في ظل هذه الرؤية، والذي يتيح المجال للمعلم الأول لأن يكون مشرفاً مقيماً في مدرسته يقترب من المهام الإشرافية التي يقوم بها المشرف التربوي.

ثالثاً: مهام المعلم الأول

يُعد المعلم الأول مشرفاً مقيماً داخل المدرسة، وهو يقوم بنفس وظيفة المشرف التربوي الذي يقوم بتزويد المعلمين بالخبرة، ويعمل على رفع مستوى الأداء والارتقاء بالعملية التعليمية التعليمية لكي يحسن من مستواها، وكذلك تقويم ما تم انجازه داخل المؤسسة المدرسية، ويعتبر مساعداً لمدير المدرسة في تحسين عملية الإشراف على المعلمين.

ويرى الكندي (٢٠٠٣) أن المهام الوظيفية المناطة بالمعلم الأول في الحلقة الأولى من التعليم الاساسي تتضمن هنالك تقسيمان، هما: ما يتعلق بالجانب الإداري ويعرف بالمهام الإدارية، و آخر يتعلق بالجانب الفني ويعرف بالمهام الفنية. كما لخص كوجلن (Couglin:1986) المهام الإشرافية للمعلم الأول فيما يلي:

- مساعدة المعلمين على النمو من خلال تدريب المعلمين الجدد والإشراف عليهم.
- إحداث التغيير، والتطوير التربوي.
- القيام بالواجبات الإدارية.
- ويحدد كل من (الحريري:٢٠٠٤؛ الطعماني:٢٠٠٥؛ السادة وآخرون:١٩٩٧؛ عطوي:٢٠٠١) مهام المعلم الأول، كما يلي:
- الإشراف على سير عملية التدريس لمادة التخصص التي يشرف عليها.
- زيارة المعلمين في فصولهم للوقوف على سلامة المادة العلمية، وطرق التدريس، وحسن إدارة الصف.
- تقديم الدروس النموذجية باستمرار.
- الاشتراك في وضع الجدول المدرسي، والاجتماع مع مدرسي المادة لتقديم التعليمات والتوجيهات وتبادل وجهات النظر، والصعوبات التي يواجهونها.
- الإشراف على وضع أسئلة الامتحانات ومتابعة النتائج.
- الإسهام في تقديم البرامج التدريبية أثناء الخدمة والندوات والمحاضرات وورش العمل لمادة تخصصه.
- إعداد سجلات خاصة لكل معلم ومتابعة مستوى الأداء لديه.

- تقديم تقارير شهرية أو فصلية إلى مدير المدرسة، والمشرف التربوي عن سير العمل وتدريس المادة.
- الإسهام في تطوير المنهج الدراسي من جانب ما يتعلق بتخصصه الدقيق.
- تصميم برامج خاصة للموهوبين، وكذلك الضعاف في مادة تخصصه ومتابعتها.
- تشجيع المعلمين على الإطلاع على كل ما هو جديد في مجال التربية عامة ومادة التخصص بشكل خاص.
- تحفيز المعلمين على الاشتراك في النشاطات المدرسية المختلفة.
- تزويد المعلمين بالتعليمات والإرشادات الواضحة بواسطة نشرات وأدلة مكتوبة.
- حث المعلمين على الاستفادة من مراكز مصادر التعلم والمكتبة والمختبرات والاستفادة مما تحتويها من كتب ونشرات وبرامج الوسائط المتعددة، وحواسيب وأدوات وأجهزة.
- الإطلاع المستمر على الجديد في تدريس مادة التخصص، والطرق والأساليب المستخدمة.
- الإطلاع الدائم على خطط تحضير المعلمين اليومية وتقديم الملاحظات المفيدة.
- توجيه مدرسي مادة تخصصه مهنيًا وفنيًا وتربويًا.
- عقد اجتماعات دورية مع هيئة التدريس؛ لمناقشة كل ما يتصل بتدريس المادة.
- وفي مملكة البحرين حدد مكتب الوكيل المساعد للتعليم العام والفني المسؤوليات والمهام الأساسية للمعلم الأول (ملحق رقم ١٠) كمايلي:
- يشارك في وضع الخطة السنوية العامة المدرسية، ويشرف على وضع برنامج عمل القسم المسئول عنه.
- يشرف على إعداد وتنفيذ خطة القسم والبرامج والأنشطة والفعاليات المرتبطة بها، ويضع بالتنسيق مع زملائه بالقسم من إجراءات التنفيذ والمتابعة والتقويم والبرنامج الزمني.
- يعمل على رفع كفاءة المعلمين التابعين لوحده، ويتابع عملية التنمية المهنية لهم، ويقترح البرامج التدريبية اللازمة من خلال التقويم المستمر ومعاودة التقويم.
- يوزع حصص التدريس بين معلمي وحدته وفقاً للمعايير التي حددتها الوزارة، ويشارك في وضع جدول الحصص الأسبوعي مع مدير المدرسة والمدير المساعد.

- يتابع عمل معلمي وحدته أثناء التدريس، ويطور ويتابع جودة تنفيذ العملية التعليمية.
- يتابع سجل حضور وانصراف معلمييه مع المدير المساعد.
- يقوم معلمي وحدته في تنفيذ كافة الأعمال المرتبطة بإجراء الاختبارات الدورية والتشخيصية، وتصحيحها وتحليل نتائجها لقياس مستوى التحصيل الدراسي، ويحدد معهم الإجراءات المطلوب تنفيذها.
- يتعاون مع المرشد الاجتماعي في حل مشكلات الطلاب الاجتماعية والتحصيلية والانضباطية.
- يراجع بصورة مستمرة دفاتر تخطيط الدروس الخاصة بالمعلمين، ويطلع على الأعمال التحريرية والتطبيقات العملية من خلال دفاتر الطلاب.
- ينظم استخدام مدرسية لمختلف الأدوات، والوسائل وفقاً للاحتياجات العملية التعليمية والدروس العملية في مختبرات مراكز مصادر التعلم وغيرها.
- يتعاون مع المدير المساعد ومدرس التربية الخاصة، لوضع برامج التعزيز والتعليم المساند للطلاب تذوي التحصيل المتدني، والبرامج الإثرائية للطلاب المتفوقين والموهوبين، ويتابع تنفيذها وتقويمها ويعمل على توظيف نتائجها.
- يراجع دفاتر رصد علامات الانجاز الدراسي للطلاب، ويتأكد من دقتها وتوظيف مؤشراتها في تجويد التعليم.
- يقوم بتدريس النصاب المقرر له من الحصص.
- ينفذ دروساً نموذجية أمام معلمي وحدته وبشكل دوري؛ لإثراء خبراتهم عن كيفية إدارة الصف، وإحداث العملية التعليمية التعلمية.
- يقيم الأداء الوظيفي لمعلمي وحدته ويناقش معهم كيفية علاجها، ويضع البرنامج المناسب لتنفيذ خطة العلاج ويتابع نواحي القصور.
- يشارك في الاجتماعات الدورية للمدرسين الأوائل الخاصة بتطوير المناهج وبحث المشاكل المختلفة.
- يضع الامتحانات النهائية بمشاركة مدرسي وحدته، ويقدمها إلى الجهات المختصة ويشارك في تصحيحها وتحليلها وتطويرها.

- يحدد مصادر المعلومات والمواد التعليمية ، ويعمل على توظيفها ويقترح الكتب والمراجع لإثراء مركز مصادر التعلم بالمدرسة بما يخدم مادته.
- يشارك في عمليات التثقيف والتعليم والتدريب في المؤتمرات والدورات والحلقات المتنوعة للتربويين.
- يؤدي ما يسند إليه من مهام في مجال عمله.

وفي العام الدراسي ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥ م تبنت وزارة التربية والتعليم مشروع "المعلم الأول المتعاون"، في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (نظام معلم الفصل) والذي يهدف إلى تعزيز التواصل والتعاون بين المعلمين والمعلمات الأوائل بحسب تخصصاتهم داخل كل مجموعة مدارس متعاونة ، ويشرف على كل فريق مشرف تربوي متخصص.

وبناء على ذلك أضيفت لمهام المعلم الأول سابقة الذكر، مهام أخرى، هي مهام الفريق الذي ينتمي إليه ضمن المدارس المتعاونة، ويمكن إجمال هذه المهام كما وردت في وثيقة المشروع فيما يلي (الشيخ: ٢٠٠٦، ص٣٩):

- التنسيق مع المشرف التربوي في كل ما يتعلق بالتخطيط للأنشطة وتنفيذها.
- عقد اجتماعات دورية لمناقشة القضايا التربوية المطروحة في نطاق المدارس المتعاونة.
- وضع خطة عمل سنوية أو فصلية خاصة بحسب الحاجات المشتركة للمدارس المتعاونة مع مراعاة طبيعة الاحتياجات الخاصة لكل مدرسة وتحديد أولوياتها.
- عقد ورش عمل ومشاغل تربوية وندوات لفائدة معلمي المدارس المتعاونة ، تهدف إلى الرفع من كفاءتهم المهنية وتجديد طرائق التدريس ، ويمكن للفريق الاستعانة بكفاءات وخبرات من تراه مناسباً من الاختصاصيين والموجهين أو غيرهم في تنفيذ الفعاليات المخطط لها.
- القيام ببحوث إجرائية ودراسات ميدانية تعالج جوانب من واقع تطبيق استراتيجيات التعليم والتعلم ، وتفضي إلى تقديم توصيات عملية تسهم في تحسين مخرجات التعليم.
- وضع المشاريع الريادية وتجريبها والعمل على نشرها بين المعلمين بما يضمن تطوير الممارسات التعليمية ومواكبة التجديدات التربوية.
- دراسة المناهج والكتب والمواد الدراسية وتحليل محتواها وتقديم المقترحات الرامية لتطويرها.

- إنتاج المواد والأنشطة التعليمية المعززة للمنهج حسب الحاجة مع التأكيد على الكفايات التعليمية الأساسية والتركيز على إتقانها إتقاناً متميزاً.
- بناء الاختبارات بأنواعها وتطبيقها وتحليل نتائجها، وتوظيف ذلك في وضع استراتيجيات العلاج والتعزيز الملائمة بما يخدم العملية التعليمية ويرسي ثقافة التقويم لدى المعلمين.
- وضع خطة للتدريب الذاتي لأعضاء الفريق، إن اقتضى الأمر بحسب الحاجة والتنسيق مع الجهات المختصة لتنفيذها.
- واستناداً على ما سبق، ومن خلال الاستفادة من خلال الملاحظات التي ترد من المعلمين الأوائل أثناء اللقاءات والاجتماعات معهم، ولأغراض هذه الدراسة، فقد خلصت الباحثة إلى مجالات عمل المعلمين الأوائل في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (نظام معلم الفصل) يمكن إجمالها في عدة مجالات، وهي:
- مجال التخطيط العمل الإداري، ويتم تحقيق أهدافه من خلال المهام التالية:
 ١. يشارك في وضع الخطة السنوية العامة للمدرسة.
 ٢. يشرف على وضع برنامج عمل قسمه.
 ٣. يتابع تنفيذ برنامج القسم الذي يشرف عليه.
 ٤. يقوم بتقويم برنامج القسم.
 ٥. يتابع سجل حضور انصراف معلمي قسمه مع المدير المساعد.
 ٦. يقدم التقارير الدورية المتعلقة بمراحل تنفيذ خطة العمل والمشاكل والمعوقات التي تواجهها.
 ٧. يشارك في اجتماعات مجلس الإدارة لتطوير الخدمة التعليمية والتربوية في المدرسة.
 ٨. يشارك في اجتماعات اللجان الفنية لتحسين عمليات التعليم وتجويد مخرجاتها.
 ٩. يوزع حصص التدريس بين المعلمين في قسمه.
 ١٠. يشارك في وضع جدول الحصص الأسبوعي مع مدير المدرسة.
 ١١. ينظم استخدام معلميه لمختلف الأدوات والوسائل وفقاً لاحتياجات العملية التعليمية والدروس العملية في المختبرات ومركز مصادر التعلم.

— **مجال رفع الكفاءة المهنية والعلمية للمعلمين، ويتم تحقيق أهدافه من خلال المهام التالية:**

١. يساهم في تحديد وحصر الحاجات التدريبية لمعلميه.
٢. يقترح البرامج التدريبية اللازمة لرفع كفاءة المعلمين العلمية والمهنية.
٣. يراجع بصورة مستمرة دفاتر التحضير اليومي للدروس ويبيدي ملاحظاته الفنية.
٤. يزور المعلمين في الفصول لأغراض متنوعة.
٥. يطلع على الأعمال التحريرية من خلال دفاتر التلاميذ وملفات الأعمال.
٦. ينفذ نماذج من الدروس ذات جودة عالية .
٧. ينظم زيارات تبادلية بين المعلمين بغرض تبادل الخبرات والتجارب فيما بينهم.
٨. يعقد حلقات نقاشية لمعلميه لطرح القضايا التربوية والتعليمية.
٩. يعد وينظم محاضرات وورش عمل بغرض رفع مستوى المعلمين العلمي والمهني.
١٠. يزود المعلمين بنشرات وقراءات بغرض تنمية المعلمين علميا ومهنيا.
١١. يقوم بتدريس النصاب المخصص له من الحصص.
١٢. يعقد اجتماعات دورية مع معلمي قسمه.
١٣. يعقد اجتماعات فردية مع بعض المعلمين حسب احتياجاتهم.
١٤. يهتم بالمعلمين الجدد بهدف مساعدتهم على النمو العلمي والمهني.

— **مجال تطوير المناهج، ويتم تحقيق أهدافه من خلال المهام التالية:**

١. يشارك في الاجتماعات الدورية للمعلمين الأوائل الخاصة بتطوير المناهج.
٢. يشارك في لجان تطوير المناهج بالوزارة وتأليف الكتب.
٣. يشرف على تنفيذ منهج مادته بحسب المنهج المقرر.
٤. يقدم ملاحظاته على الخطط السنوية لمعلمي قسمه.
٥. يشارك في عمل البحوث الإجرائية في مجال تطوير المناهج وطرق التدريس.
٦. يشارك في تحديد متطلبات تطبيق المنهج الدراسي من المواد والوسائل المعينة.
٧. يحرص على توظيف معلمي قسمه لمركز مصادر التعلم بالمدرسة في التدريس.
٨. يقترح الكتب والمراجع لإثراء مركز مصادر التعلم بما يخدم مادته.
٩. يقوم بتحليل الكتاب المدرسي مع معلمي قسمه.
١٠. يحرص على توصيل مقترحات المعلمين الخاصة بتطوير المناهج إلى المختصين.
١١. يدير وينظم أماكن الدراسة تماشياً مع احتياجات المنهج ومتابعة توفيرها.

– مجال رفع مستوى التحصيل للتلاميذ ، ويتم تحقيق أهدافه من خلال المهام التالية:

١. يتعاون مع المرشد الاجتماعي في حل المشكلات التلاميذ الاجتماعية والتحصيلية والانضباطية.
٢. يتعاون مع المدير المساعد ومدرس التربية الخاصة؛ لوضع برامج التعزيز والتعليم المساند للتلاميذ ذوي التحصيل المنخفض.
٣. يتابع تنفيذ برامج التعزيز والتعليم للتلاميذ ذوي التحصيل المنخفض.
٤. يتابع تقويم برامج التعليم المساند للتلاميذ ذوي التحصيل المنخفض وتوظيفها.
٥. يتعاون مع الإدارة ومدرس التربية الخاصة لوضع البرامج الإثرائية المتفوقين.
٦. يتابع تنفيذ البرامج الإثرائية للتلاميذ المتفوقين.
٧. يتابع تقويم البرامج الإثرائية وتوظيفها.
٨. يرصد نقاط القوة والضعف في تحصيل التلاميذ بالمدرسة.

– مجال التقويم: ويتم تحقيق أهدافه من خلال المهام التالية:

١. يقوم أداء معلميه بصورة مستمرة في مجال التخطيط للتدريس.
٢. يقوم أداء معلميه في مجال إعداد الأنشطة التعليمية والتقويمية للتلاميذ.
٣. يقود معلميه في تنفيذ الأعمال المرتبطة بإجراء الاختبارات الدورية والتشخيصية.
٤. يضع الامتحانات النهائية بمشاركة معلمي وحدته.
٥. يشارك في تصحيح الاختبارات .
٦. يشارك معلمي قسمه في تحليل نتائج الاختبارات وتطويرها.
٧. يساهم في إجراء عمليات التقويم لدورة العمل المدرسي ويوظف نتائجها بفاعلية.
٨. يساهم في التقويم الذاتي لدورة العمل المدرسي بالتعاون مع الهيئة الإدارية والتعليمية بالمدرسة.

– مجال العلاقات الإنسانية ، ويتم تحقيق أهدافه من خلال المهام التالية:

١. يعمل على توفير جو نفسي واجتماعي يساهم في تطوير العمل بالقسم.
٢. يحث معلميه على التعامل مع التلاميذ بأساليب تربوية مناسبة.
٣. يساعد معلميه على تنمية مهارات الاتصال مع إدارة المدرسة.

رابعاً: معايير اختيار المعلم الأول

أن عملية اختيار المعلم الأول تستند إلى شروط ومعايير، تتطلب معرفة المعلم المترشح لهذه الوظيفة بها، وقد حدد القرار الوزاري رقم (٦٩٠/م ع ن/٢٠١١) الصادر في ٢٥ مايو ٢٠١١ من إدارة الموارد البشرية، قسم مسابقات ومعلومات الوظائف شروط ومعايير وأوزان الترشيح لشغل وظيفة معلم أول بالمدارس الابتدائية الحكومية (ملحق ٨)، وقد ورد في التعميم مجموعة من المواد، إذ نصت المادة الأولى منه على الآتي:

يحق لكل معلم من البحرنيين المتميزين المشهود لهم بالكفاءة وحسن القيادة، التقدم بالترشيح لشغل وظيفة معلم أول وفقاً للشروط الآتية:

- أن يكون حاصلاً على درجة البكالوريوس أو الليسانس أو ما يعادلها في التخصص.
- أن يكون حاصلاً على دبلوم التربية أو ما يعادله.
- أن يكون مصنفاً على الدرجة الخامسة التعليمية.
- أن يتمتع باللياقة الصحية، وألا يكون نصابه مخفضاً لأسباب صحية خلال عام الترشيح والعامين الدراسيين السابقين، سواء بتقرير من اللجان أو أنه تقدم للوزارة بطلب لهذا الإعفاء.
- أن يكون شاغلاً لوظيفة معلم بالوزارة ولمدة لا تقل عن خمس سنوات كحد أدنى (لا تحسب الإجازة بدون راتب لمدة ٦ شهور متواصلة أو أكثر ضمن سنوات الخدمة).
- ألا تقل تقارير الأداء الوظيفي وفق تقييم السنوات الثلاث الأخيرة عن جيد.
- ألا يكون قد وقع عليه جزاء تأديبي خلال عام الترشيح أو العامين الدراسيين السابقين ولم يتم إلغاؤه من قبل الجهة المختصة بالوزارة.
- أن يكون حسن السيرة وطيب السمعة ومحمود السلوك.

أما المادة الثانية في القرار الوزاري فنصت على الآتي:

يشترط في المترشح لشغل وظيفة معلم أول اجتياز مراحل ومحطات التقويم، بحسب الترتيب الآتي:

- أن يتقدم لإجراء الامتحان التحريري في التخصص.
- أن يتقدم للمقابلة الشخصية، بعد أن يجتاز الامتحان التحريري.
- أن يتقدم بعرض لمشروع مرتبط بمبادرة تحسين المدارس في مجال التعليم والتعلم.

واختصت المادة الثالثة في القرار الوزاري بتحديد معايير التقويم (الأوزان)، بحيث يكون احتساب درجات المتقدمين لشغل وظيفة معلم أول في مراحل التقييم المختلفة للمسابقة وفق الأوزان، التالية:

- تقويم الإدارة المدرسية (١٠ درجات)
- تقويم الإدارة التعليمية (١٠ درجات)
- امتحان المادة العلمية (٣٠ درجة)
- المقابلة الشخصية (٢٠ درجة)
- البرنامج التطبيقي (١٥ درجة)
- سنوات الخبرة (٥ درجات)
- أي (بمعدل نصف درجة عن كل سنة اعتباراً من السنة السابعة من الخدمة في وظيفة معلم وبحد أقصى ١٠ سنوات)
- الحصول على الماجستير أو الدكتوراه في التخصص أو التربية (١٠ درجات)

أما المادة الرابعة فنصت في القرار الوزاري على الآتي :

- يلتزم المرشح بحضور مراحل التقييم في المواعيد التي تحددها الوزارة، وذلك استناداً إلى نتائج التقييم.
- يندب من يتم اختياره للقيام بأعمال معلم أول لمدة عام دراسي قابلة للتجديد لعام دراسي آخر.
- يثبت من يتم ندبه على وظيفة معلم أو بعد اجتيازه لبرامج التمهين المعدة من قبل الجهات المعنية والمصممة لهذه الوظيفة ووفقاً لنتائج تقييم الأداء الوظيفي والمعايير المحددة في هذا الشأن، ويمنح درجة حسب التسلسل بعد إكماله أربع سنوات على آخر درجة وبشروط متطلبات التمهين لكادر الوظائف التعليمية المعتمدة من قبل ديوان الخدمة المدنية في ١١ يناير ٢٠٠٧ م.
- يقبل من يتم اختياره للوظيفة للعمل في المدرسة التي تحددها الوزارة ووفقاً لما تمليه مصلحة العمل، وفي حالة عدم تقييده بذلك، فللوزارة الحق في اتخاذ الإجراءات القانونية اللازمة في هذا الشأن وفقاً لأحكام المرسوم بقانون رقم (٤٨) بإصدار قانون الخدمة المدنية.

وعليه فإن وزارة التربية والتعليم من خلال تأكيدها على الشروط السابقة، تسعى لاختيار العناصر ذات الكفاءة لشغل هذه الوظيفة، خصوصاً وأن الواجبات التي تلقى على عاتق المعلم الأول واجبات ذات أهمية كبيرة، فهو يحتل مكانة متميزة في العمل المدرسي، وأن وظيفته من الوظائف الأساسية التي تؤثر تأثيراً قوياً في رسالة المدرسة.

خامساً: تقويم أداء المعلم الأول

يعد التقويم جزءاً أساسياً من العملية التعليمية، فهو يرافق عمليتي التعليم والتعلم، وتستند عملية التقويم على مسلمة مفادها أن العملية التربوية التعليمية عملية منظمة ومتتابعة ومتسلسلة، تهدف إلى التأكد مما تحقق من أهداف، وتزويد المعلم ببيانات عن أدائه بهدف تحسين إجراءات عمله الإشرافية وتطويره (راشد ٢٠٠٥، ص ١٧٦).

ويمر المعلم الأول في مملكة البحرين بمجموعة من المراحل حتى تتم عملية تثبيته في وظيفته الجديدة، فيعين بداية قائماً بأعمال المعلم الأول، ثم معلماً أول بالوكالة، ثم يثبت كمعلم أول، ويشترط حصول المعلم الأول على درجة جيد جداً حتى يتم انتقاله من مرحلة لأخرى، وتتم آلية تقويم المعلم الأول في البحرين عبر فريق يشكّل بغرض تقويم أداء القائم بأعمال المعلم الأول، ويتكون من: (مدير المدرسة واختصاصي الإشراف التربوي)، ويؤسس عمل الفريق على التشارك والتعاون.

وتتم متابعة أداء القائم بأعمال المعلم الأول طيلة السنة الدراسية من قبل فريق التقويم، وفقاً لمنهجية التقويم التكويني المستمر، وتزداد أهمية المعلم الأول كمشرف تربوي مقيم، بتعدد الوظائف والأدوار المكلف بأدائها، فهو مطالب بتقويم أداء معلمي القسم الذي يشرف عليه، والحرص على تدريبهم المستمر، ورفع مستوى تحصيل التلاميذ والعناية بهم، وتطوير المناهج الدراسية، إضافة إلى اضطلاعهم بمهام إدارية، كما يعتبر الشخص المسؤول عن تحسين العمل التربوي عن طريق تحسين أداء المعلمين، إضافة إلى دوره في تنشيط حركة التطور التربوي في المدرسة.

كما يتم تقويم المعلم الأول وفقاً لاستمارة حددت بنودها من قبل إدارة التعليم الابتدائي وتتضمن سمات معينة للتقويم، بعضها يخص المشرف التربوي، والبعض الآخر يخص إدارة المدرسة التي يعمل بها المعلم الأول، وهناك سمات يشترك الطرفان في تقويم أداء المعلم الأول على أساسها (ملحق ١١).

وفيما يلي العناصر التي تختص بملاحظتها الإدارة المدرسية، وتشمل البنود التالية:

- **الالتزام المهني:** ويتمثل في المواظبة والالتزام بالأنظمة والقرارات الخاصة بالعمل، والاستجابة لتنفيذ المهمات وإنجاز العمل في الوقت المحدد.
- **الصفات الشخصية:** ويتمثل في ملاحظة النضوج والاعتزان، ومراعاة أخلاقيات المهنة، وتقبل الإرشادات والتوجيهات والنقد البناء، وتقبل أفكار الآخرين وآرائهم ومبادراتهم، واستخدام أساليب التواصل المناسبة معهم.
- **التخطيط:** ويتمثل في مشاركة أعضاء القسم في وضع الخطة السنوية وتقويمها، وتوزيع العمل بشكل متزن على رؤوسيه.
- **التوجيه ومتابعة رؤوسيه:** ويتمثل في تطبيق فاعل للرقابة على أداء المعلمين وتقويمهم، والسعي لربط عمليات التقويم بإتقان الكفايات التعليمية.

أما العناصر التي يختص المشرف التربوي بملاحظتها في المعلم الأول، فهي كالتالي:

- **التتمة المهنية:** ويتمثل في الجهود التي تبذل لتحسين الإلمام بالمادة العلمية التي يشرف عليها المعلم الأول.
- **التوجيه ومتابعة رؤوسيه:** ويتمثل في السعي لربط عمليات التقويم بإتقان الكفايات التعليمية المؤتلفة والمتكاملة، وتحليل عملية التقويم وتوظيف نتائجها، ووضع الخطط المناسبة لتحسين مستوى تحصيل التلميذ، وتوظيف نتائج التقويم في وضع برامج متقدمة للمتفوقين، وتحسين مستوى التلاميذ إلى أعلى مستوى ممكن، وتحليل محتوى مضامين المناهج والكتب المدرسية، والمواد التعليمية الأخرى، واقتراح البدائل لتطويرها.

وبالنسبة للعناصر التي تشترك إدارة المدرسة مع المشرف التربوي بملاحظتها في المعلم الأول، فهي:

- **الالتزام المهني:** ويتمثل في المساهمة في المجالات التربوية المشتركة، والمبادرة بتقديم الاقتراحات والآراء التي تسهم في تحسين العمل.
- **التتمة المهنية:** ويتمثل في ممارسة التجديد الذاتي في مجال العمل، وتحسين أدائه بشكل مستمر، والمشاركة الإيجابية في المشاغل والدورات التدريبية، وجوانب تحسين نوعية التعليم والتعلم.

- **التخطيط:** ويتمثل في التشخيص المستمر المنظم لواقع تدريس المواد التي يشرف عليها، والتخطيط لبرنامج عمل قسمه، وتحديد مستويات التطوير في كل مرحلة، وقيام خطة القسم على أساس الحاجات واستثمار للإمكانات، ووجود متابعة مستمرة لبرنامج عمل القسم وفق نتائج التغذية الراجعة، ووجود نظام تراكمي للمعلومات يتعلق بالتلاميذ، وتنظيم السجلات وتحديثها بحيث تخدم أغراض التخطيط والمتابعة والتقييم واتخاذ القرارات، وتطبيق الأساليب العلمية والتربوية في معالجة المشكلات.
- **التوجيه ومتابعة مرؤوسيه:** ويتمثل في ممارسة تقنيات التوجيه التربوي بفاعلية، وتخطيط المشاغل التربوية وورش العمل لمعلمي القسم وتنفيذها بشكل فاعل والإفادة منها في عملية التعليم والتعلم، وتشجيع المبادرات والابتكارات، وتنفيذ مواقف تعليمية تعلمية رائدة في مجال تدريس المواد التي يشرف عليها، ومحاولاته لتعزيز مبدأ التعلم الذاتي والتعلم الزمري داخل الصف وخارجه من قبل مرؤوسيه، ومتابعة الواجبات البيتية والتأكد من اختلاف مستوياتها ودقة تقويمها، والتعاون مع الإشراف التربوي والإدارة المدرسية في مجال تحسين عملية التعليم والتعلم، وتنظيم وتقييم نشاطات لاصفية معززة للمنهج المدرسي، ومتنوعة حسب مستويات المتعلمين.

- وقد أضاف السادة وآخرون (١٩٩٧) معايير تقويم أداء المعلم الأول، وهي إلى حد ما تلتقي كثيراً بالمعايير التي تستخدم في تقويم أداء المعلم الأول لنظام الفصل، وهي:
- البحوث والدراسات والمحاضرات التي أسهم فيها المعلم الأول.
 - الأعمال الإبداعية في مجال تخصصه.
 - مدى فاعلية المعلم الأول وتبنيه للاتجاهات التربوية الحديثة وأثره في نمو المعلمين.
 - شخصية المعلم الأول وصفاته وسلوكه.
 - علاقته بزملائه من المشرفين ورؤسائه.
 - مدى ملائمة الأساليب التي يستخدمها لمتطلبات عمله.

أما من حيث أساليب تقويم أداء المعلم الأول، فهي عديدة ومتنوعة ومن أهم هذه الأساليب هي:

- ملاحظة أعماله في الميدان.
- استطلاع رأي المعلمين الذين يشرف عليهم.
- واستطلاع رأي المسؤولين المباشرين عنه عن طريق التقارير التقويمية (الزايدي: ٢٠٠٢).

سادساً: الصعوبات التي يواجهها المعلم الأول في الميدان التربوي

وجدت الباحثة كونها تشتغل في الإشراف على المعلمين الأوائل ومن خلال اللقاءات والاجتماعات الفردية والجماعية التي تتم معهم مجموعة من الصعوبات التي تواجههم في الميدان التربوي، كما تشير أدبيات التربية أيضاً للصعوبات التي تواجه جهود المعلم الأول لتطوير المعلمين، وتحسين العملية التربوية، والتي قد تقلل من فعالية الجهود التي يبذلها مع عناصر العملية التعليمية، ويسعى لتحقيقها وتطويرها، وتعيق في تحقيق الأهداف المرجوة منها، (العامري ٢٠٠٩ ص ٢١١).

يمكن إجمالها فيما يلي:

- افتقار بعض المعلمين الأوائل إلى الخبرة نظراً لنقص برامج التدريب.
- ضعف شخصية بعض المعلمين الأوائل، وافتقارهم للكفايات اللازمة للقيام بأدوارهم.
- قلة الدورات التدريبية في مجال الإشراف على المعلمين.
- كثرة الأعباء التي تلقى على كاهل المعلم الأول.
- قصور في وضوح مفهوم الإشراف التربوي الحديث لدى المعلمين الأوائل.
- ضعف اصطلاح المعلمين الأوائل على البحوث والدراسات في مجال الإشراف التربوي.
- تردد المعلمين على التغيير والتطوير.
- مواجهة نماذج مختلفة من المعلمين: المعلم المتقدم في السن، المعلم المتذمر، المعلم المستجد، المعلم المنتج، المعلم قليل الإنتاج، المعلم السلبي (البليد).
- تراخي المعلمين في استجاباتهم لإرشادات المعلم الأول، بحجة أنه زميلهم وبنفس خبرتهم التدريسية ومؤهلاتهم التربوية.
- نذب المعلم الأول لهذه الوظيفة بدل من تشييته.
- التنقلات بين المعلمين الذين يشرف عليهم المعلم الأول.
- تكليف المعلم الأول بالإشراف الفني والإداري معاً في المدرسة.
- ضعف واقع العلاقة التنسيقية في الممارسات الإشرافية بين مدير المدرسة والمشرف التربوي، يؤدي إلى تشتيت جهود المعلم الأول، وعدم قدرته على التركيز وتنفيذ المهام الموكلة إليه.
- اختلاف معايير تقويم أداء المعلم الأول، وقد يكون راجعاً إلى الافتقار لوجود فلسفة تربوية واضحة المعالم يتم في ضوئها تحديد منطلقات عملية الإشراف التربوي، وتكون مرجعاً لتقويم أداء المعلم الأول.

وخلصت الباحثة من أنه يمكن إجمال الصعوبات التي يواجهها المعلم الأول في أربع مجالات، وهي:

- مجال الصعوبات المرتبطة بالمعلم الأول نفسه.
- مجال الصعوبات المرتبطة بالمعلمين الذين يتعامل معهم المعلم الأول.
- مجال الصعوبات المرتبطة بالإدارة المدرسية التي يتعامل معها المعلم الأول.
- مجال الصعوبات المرتبطة بالمشرف التربوي الذي يتعامل معه المعلم الأول.

وجميع تلك الصعوبات ذات علاقة بمكونات العملية التعليمية التعليمية :

- الطالب.
- المنهج.
- البيئة المدرسية.
- أولياء الأمور.

وقبل البدء بعرض كفايات المعلم الأول لابدّ من توضيح ما يلي:

- مفهوم الكفاية والمكونات.
- تصنيف الكفايات.
- مصادر اشتقاقها.
- حركة تدريب المعلمين القائمة على الكفايات .
- انعكاس حركة تدريب المعلمين القائمة على الكفايات على عمل المعلم الأول.

سابعاً: مفهوم الكفاية والمكونات (competency)

يُعد مفهوم الكفاية competency من المفاهيم المركبة متعددة الدلالات، ويرجع ذلك إلى أنّ كل باحث ينظر إلى الكفاية من زاوية تختلف عن غيره بما يتناسب مع دراسته، مما دعا البعض إلى القول إنّ الكفاية تُعد مفهوماً وصفيّاً Descriptive أكثر من كونها مفهوماً معيارياً (درادكة: ٢٠٠٩: ٣٥).

ومع تلك الصعوبة في تقديم تعريف اصطلاحى دقيق لكلمة كفاية competency وجد أن التربويين والباحثين قدموا تعريفات عدّة تعكس فلسفاتهم ووجهات نظرهم، ولكن بشكل عام فقد سلكت تعريفات الكفاية مسارين: اللغوي والاصطلاحي، وفيما يلي توضيح لكل منها:

– المعنى اللغوي للكفاية

جاء في لسان العرب لابن منظور "كفى يكفي كفاية، إذا قام بالأمر، ويُقال كفاك هذا الأمر أي حسبك". وذكر الفيروز آبادي في القاموس المحيط "كفاه مؤنته يكفيه كفاية، وكفاك الشيء واكتفيت به واستكفيته الشيء فكفانيه، وكافيك من رجل أي حسبك". (الفيروز آبادي ١٩٩٨).

وجاء في المعجم الوسيط "الكفاية من كفاه الشيء استغنى به فهو كاف، ومفرده كفيء وجمعه أكفاء، والكفاءة هي المماثلة في القوة والشرف، والكفاء القوي القادر على تصريف العمل، وجمعه أكفاء" (الفيروز آبادي: ١٩٩٣). وجاء في قاموس (Webster) كلمة الكفاية Competency "بأنها حالة امتلاك المعلومات والاتجاهات والمهارات، أو القدرة على أداء واجب معين". (المزجاجي: ٢٠١٠: ١٣).

– المعنى الاصطلاحي

قدّم التربويون والباحثون تعريفات عدّة تعكس فلسفاتهم ووجهات نظرهم، ولكن بشكل عامّ فقد سلكت تعريفات الكفاية أحد المسارات التالية:

١. تعريفات ذهبت إلى النظر إلى الكفاية من خلال شكلها العام، حيث يرون أنها تمثل القدرة على الأداء، فتعرّف الكفاية على أنها "القدرة على عمل شيء بكفاءة وفاعلية وبمستوى معين من الأداء". (الحيلة: ٢٠٠٣: ٤٣؛ مرعي: ٢٠٠٣: ٢٥؛ طعيمة: ٢٠٠٦: ٢٣).

٢. تعريفات اهتمّت بمكونات الكفاية المتمثلة في المعارف والمهارات والاتجاهات، فتعرّف الكفاية على أنها "مختلف أشكال الأداء من اتجاهات ومعارف ومهارات التي تمثل الحد الأدنى لتحقيق الأهداف المعرفيّة والوجدانيّة والنفسيّة الحركيّة، وهي تظهر في أداء المعلم" (الفالح: ٢٠٠٨: ٢١٤).

٣. تعريفات جمعت بين المسارين السابقين من خلال الربط بين مكونات الكفاية والأداء، حيث عرّفت الكفاية على أنها: قدرات تُعبر عنها بعبارات سلوكيّة تشمل مهام معرفيّة، ومهاريّة، ووجدانيّة يتطلبها عمل ما، بحيث يكون الأداء النهائي المتوقع انجازه بمستوى معين مرض من ناحية الفاعليّة، والتي يمكن

ملاحظتها وتقويمها بوسائل القياس المختلفة.(العسيلي: ٢٠٠٧: ١٤٨؛ خميس وآخرون: ٢٠٠٨: ٢٦٧).

مما سبق ووفق ما أكّده زين الدين (٢٠٠٧: ٢٥) عندما أشار إلى أنّ الكفاية لها شكلان: الكامن منها والظاهر، فالكفاية في شكلها الكامن عبارة عن مفهوم Concept يشير إلى إمكانية القيام بالعمل نتيجة الإلمام بالمعارف والمهارات والمفاهيم والاتجاهات التي تؤهل الفرد للقيام بالعمل، أما في شكلها الظاهر فهي عبارة عن عملية Process تشير إلى الأداء الفعلي للعمل.

يمكن أن تستنتج الباحثة أن مفهوم الكفاية عولج من زاويتين: شكلها العام ومكوناته، وترى من خلال استعراضها للتعريفات المختلفة للكفايات أنّ هنالك عدّة جوانب تناولها التربويّون في تعريفهم للكفاية، وهي جانب معرفي، وجانب مهاري، وجانب وجداني، وجانب يتعلّق بمستوى الأداء المطلوب في الجوانب المختلفة، كما أنّ هنالك جانب يتعلّق بدرجة التأثير وإحداث التغيير المطلوب، بحيث تُشكّل هذه الجوانب المختلفة مجتمعةً مفهوم الكفاية، وأنّه بطبيعة الكفاية قد يظهر جانب بشكل أكبر من الجوانب الأخرى، فقد يطفئ جانب على آخر، فعندما يكون الحديث عن كفايات المادة العلميّة سيطفئ الجانب المعرفي على بقية الجوانب، وعندما يكون الحديث عن كفايات الوسائل والمختبرات سيطفئ الجانب المهاري على الجانب الوجداني وهكذا. ولا يعني ذلك انتفاء وجود الجوانب المختلفة الأخرى، أي أنّ الكفاية بها أساس معرفي ووجداني، قد تترجم على هيئة سلوك مهاري يشترط مستوى معيّن من الأداء.

كما أنّ التعريفات السابقة للكفاية رغم اختلافها الظاهر في الصياغة إلا أنّ الباحثة تشير إلى أنّها تتفق في مجموعة من الأمور، وهي:

- أنّ الكفاية قدرة تشمل المعارف والمهارات.
- أنّه يُمكن قياس الكفاية عن طريق ملاحظة الأداء الذي يتمثل في السلوك الظاهري للكفاية.

- أنّ الكفاية تهدف إلى تحقيق أهدافٍ معيّنة.

وبناءً على ذلك عرفت الباحثة الكفايات الوظيفيّة حسب توجه الدراسة الحالي وفي فصلها الأول بأنّها:

مختلف الجوانب التربوية والتعليمية التي يحتاجها المعلم الأول ، بينها وبين ما يمتلكه فجوة ، وتضم العلوم والمهارات والاتجاهات والقدرات ، وتكون ضرورية للمعلم الأول يستفيد منها وتمكنه من أداء وانجاز أعماله وكفاياته الوظيفية الإشرافية بإتقان ونجاح ، وذات مردود ايجابي على العمل.

– مكونات الكفاية

تشير الأدبيات إلى أن وجود ثلاثة مكونات رئيسة للكفاية ، حيث اتفق الباحثين كل من خطابية (٢٠٠٢ : ٣٥) ؛ والفالح (٢٠٠٨ : ٢١٤) ؛ والسكرمي (٢٠٠٨ : ١٨) على تحديد مكونات الكفاية فيما يلي :

١. الكفايات المعرفية (Cognitive Competences) : وتتمثل تلك الكفايات في

المعلومات والحقائق والعمليات المعرفية ، والمهارات الفكرية اللازمة للمعلم الأول في مادة التخصص ، لتفسير وتوضيح كيفية أداء المهام الوظيفية التي تتطلبها الوظيفية كمشرف مقيم في المدرسة ، والتي يمكن قياسها لممارسة الإشراف على المعلمين والتدريس في بيئة التعليم ، دون أن يكون هناك مؤشراً على أنه امتلاك القدرة على الأداء.

٢. الكفايات الأدائية (الوظيفية) (Performance Competences) : وتشير

إلى الكفاية كسلوك ، وتعني القدرة على عمل مهمة محددة وقابلة للقياس في ضوء معايير ومقاييس متفق عليها. وتشمل المهارات النفس حركية ، ويشترك هذا النوع من مصدرين أساسيين هما : تحليل العمل أو المهام ، وتحليل التفاعل بين المعلم والمتعلم في بيئة التعلم ، ويمكن قياسها من خلال بطاقة الملاحظة ، أو من خلال طرق التقويم الإيجابية للمنتجات.

٣. الكفايات الانفعالية (Affective Competences) : ويشتمل هذا المكون من

مكونات الكفايات على جملة الاتجاهات والقيم والمبادئ الأخلاقية والاستعدادات ، والمواقف الإيجابية التي تتصل بمنظومة العمل الإشرافية ومهامها ، ويؤدي تبنيها وممارستها في إطار العمل إلى الالتزام المهني ، ويمكن اشتقاقها من القيم والمبادئ الأخلاقية السائدة في بيئة التعلم ، وتستخدم مقاييس الاتجاهات لقياس هذا النوع من الكفايات ، والباحثة ترى أن تلك المكونات الثلاثة تعد من أبرز جوانب الكفاية التي يمكن ملاحظتها وقياسها.

ثامناً: مصادر اشتقاق الكفايات

يلجأ الباحثون والمختصون ببرامج التعليم إلى مصادر متعددة لاشتقاق الكفايات، ويستخدمون لذلك أساليب منهجية عدة لتوصيف مضامينها وصياغة مفرداتها. وقد حدد كل من (زين الدين : ٢٠٠٧ : ٦٣ ؛ السمكري : ٢٠٠٨ : ٢٠ ؛ محمود : ١٩٨٨ : ٨٤) : هذه المصادر كما يلي :

— فلسفة وأهداف التعليم :

يتضمن كل مرحلة في النظام التعليمي - لأي مجتمع - مجموعة من الأهداف الغايات العامة التي يأمل العاملون في جميع المستويات (إشرافاً وتخطيطاً وتنظيماً) الوصول إليها وتحقيقها، ولا شك أن الأهداف العامة تتدرج تحتها مجموعة من الأهداف الخاصة، وهي ما تتحقق من خلال المقررات التعليمية وألوان النشاط الأخرى التي يحتويها البرنامج المدرسي اليومي والشهري والسنوي. وتعتبر هذه الأهداف - على مختلف مستوياتها - مصدراً لاشتقاق الكفايات الأساسية والفرعية، وذلك بترجمتها إلى أهداف سلوكية إجرائية يمكن ملاحظتها وقياسها، إذ تُصاغ في شكل أداءات محددة للمعلمين، ومن خلالها تصدر الأحكام على المعلم بمدى تحقيق تلك الأداء، وبلوغ الأهداف.

— مدخل الأطر النظرية (أو اعتماد نظرة تربوية معينة) :

ترتكز هذه الطريقة على نظرية تربوية معينة يتم اعتمادها كأساس لتحديد الكفايات المرغوب اكتسابها للمشرف المتدرب أو المعلم. إن اعتماد أساس نظري لاشتقاق الكفايات التعليمية التي على المتدرب إتقانها في البرنامج معناه أن تكون الكفايات التعليمية التي يتم اعتمادها متفقة مع مرتكزات تلك النظرية التربوية، ومع الإطار الذي تعتمده تلك النظرية لعملية التعليم والتعلم (الخطيب: ٢٠٠٨ : ٤٧).

— تغيير البرنامج القائم :

ويتم ذلك عن طريق إعادة صياغة المساقات الدراسية المعتمدة في البرنامج التدريبي القائم "التقليدي" وفق فلسفة تربوية المعلمين القائمة على الكفايات، وبمقتضى أسسها وأهدافها. (الخطيب والخطيب: ٢٠٠٦ : ب : ٣٥). وقد يلجأ البعض إلى التركيز على الاحتياج الشخصي وذلك من خلال سؤال العينة المستهدفة من الطلاب أو الخريجين أو المعلمين عن أمور شعروا بالحاجة إليها ومن ثم دراسة أهميتها في البرنامج المقترح.

– تحليل المهام التعليمية:

يستعين الكثير من الباحثين بالمنهج التحليلي كمدخل لاشتقاق الكفايات، وقد يكون المدخل في التحليل إما موجهاً نحو المعلم، أي يتناول المهام والوظائف أو الواجبات التي يقوم بها، أو نحو تحليل عملية التعليم بما تتطلبه من مهارات أساسية وفرعية لأدائها.

١. حاجات الميدان: في ضوء طبيعة الميدان وحاجاته يرى الخبراء حاجة إعداد الفرد الذي سيعمل فيه، وهذا يتطلب تزويده بكفايات معينة يمكن تحديدها.

٢. رصد الأداء النموذجي للأفراد: أي ملاحظة أداء الأفراد أثناء قيامهم بمهامهم، ورصد السلوك النموذجي وتحليله، وفي ضوء التحليل تحدد الكفايات اللازمة.

٣. الدراسة البحثية: وتعني الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات ذات الصلة.

٤. قوائم تصنيف الكفايات السابقة: يعتمد هذا المصدر على القوائم الجاهزة، التي تشمل على عدد كبير من الكفايات التعليمية واختيار بما يتلاءم وحاجات البرنامج، في ضوء وجود استراتيجية واضحة ومحددة يتم في ضوءها اختيار العدد المناسب من الكفايات التي تشتق من منطلق البرنامج وأهدافه، وهي متواجدة ومتوفرة في العديد من الدراسات العربية والأجنبية (جامل: ١٩٩٨: ٢٧).

تاسعاً: تصنيف الكفايات

يقصد بتصنيف الكفايات تحديد المجالات أو المحاور الأساسية لها، فقد صنف بورش المشار إليه في (شاهين ٢٠٠٨، ١٢٠) الكفايات التعليمية إلى أربعة أصناف:

- الكفايات المعرفية أو المجال المعرفي.
- الكفايات الأدائية (الوظيفية).
- الكفايات الوجدانية أو المجال الوجداني ، والكفايات الإنتاجية.

وفيما يلي توضيح لكل واحد منها :

- **الكفايات المعرفية أو المجال المعرفي:** تشير إلى المعلومات والعمليات المعرفية والقدرات العقلية والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد في شتى المجالات والأنشطة المتطلبية بهذه المهام، ويتعلق هذا الجانب بالحقائق والعمليات والنظريات والفنيات (مرسي: ٢٠٠١: ٨٧). ولا تقتصر الكفايات التعليمية على المعلومات والحقائق، بل

تمتد إلى امتلاك كفايات التدريب المستمر واستخدام المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية (جرادات وآخرون: ١٩٩٠: ٥٢).

– **الكفايات الأدائية (الوظيفية) أو المجال السلوكي:** وتشتمل هذه الكفايات القدرة على إظهار سلوك واضح يظهره الفرد في المواقف التدريبية والحقيقية. (جرادات وآخرون: مرجع سابق). وتتضمن كفايات الأداء المهارات النفس حركية في حقول المواد التكنولوجية المتصلة والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي، وأداء هذه المهارات يبني ويعتمد على ما حصله الفرد من كفايات معرفية (جامل: ١٩٩٨).

– **الكفايات الوجدانية أو المجال الوجداني:** تشير إلى آراء الفرد واستعداداته وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الوجداني، وهذه تغطي جوانب كثيرة، وعوامل متعددة مثل حساسية الفرد وثقته بنفسه، واتجاهه نحو المهنة، وهذه الكفايات من الصعب تقويمها وتقديرها (مرسي: ٢٠٠١: ٨٨).

– **الكفايات الإنتاجية أو المجال الإنتاجي:** تشير إلى أثر الفرد للكفايات السابقة في الميدان، والتي ينبغي أن تلقى الاهتمام في برامج إعداد الأطر الفنية؛ لأن هذه البرامج تُعد لتخريج مؤهل كفء، والتأهيل هنا والكفاءة عادة ما تشير إلى نجاح المتخصص في أداء عمله (جامل: ١٩٩٨: ١٣ - ١٤). فالكفايات الإنتاجية تهتم بما ينتج عن نشاط الموجه والمعلم، لذلك لا بد من أن يكون الموجه فاعلاً في إحداث النتائج المتوقعة من عملية التوجيه.

وترى الباحثة أن هذه الأنواع ينبغي أن تتكامل في برامج تدريب المشرفين التربويين والمعلمين القائمة على الكفايات حتى تحقق الأهداف المرجوة منها.

عاشراً: حركة تدريب المعلمين القائمة على الكفايات .

لقد احتل موضوع تدريب وإعداد المعلمين في المؤسسات التربوية موقعا محوريا، إذ أنه يرتبط بمبدأ التربية المستمرة. وأن برامج إعداد وتدريب المعلمين اهتمت واعتمدت على مبدأ المهارة أو الكفاية عند تصميم تلك البرامج وإعدادها، وتعتبر حركة إعداد المعلمين القائمة على الكفايات من أبرز ملامح التربية المعاصرة في الأوساط التربوية المهتمة بتربية المعلمين، والتي تركز على أن ابرز خصائص المعلم الكفاء هي قدرته على إتقان كفايات ترتبط بوظيفته.

وإن المعلم الأول الذي توافر فيه شروط التقدم للوظيفة، واجتاز كل المعايير المحددة في القرار الوزاري رقم (٦٩٠/م ع ن/٢٠١١) الصادر في ٢٥ مايو ٢٠١١ من إدارة الموارد البشرية، قسم مسابقات ومعلومات الوظائف وشروط ومعايير وأوزان الترشيح لشغل وظيفة معلم أول بالمدارس الابتدائية الحكومية (ملحق ٨)، ووقع عليه الاختيار، وحظي بوظيفة المعلم الأول، لا يعني أنه أصبح مؤهلاً لممارسة دوره الإشرافي مباشرة، ولهذا فلا بد من إلحاقه ببرنامج تدريبي قائم على كفاياته الوظيفية. يعمل على سد الفجوة في مستوى قدرات المعلم الأول الحالية والمستوى المأمول الوصول إليه من المعارف والاتجاهات والمهارات.

إن الدور الهام والمعقد الذي يقوم به المعلم الأول، يحتم على الجهات المعنية إلزامياً إعداد له، وتدريبه عليه، والزامية التدريب ترجع لأسباب أهمها :

- أن التدريب يشعره بأهمية عمله، ويعزز احترامه لمهنته وانتماءه لها.
- أن التدريب وسيلة فعالة لرفع مستوى أدائه وتعظيم إنتاجيته.
- أن التدريب يكسبه الكثير من المعارف والمهارات وأساليب العمل المتعلقة بكفاياته الوظيفية (مكتب التربية العربي، ١٩٩٨).

وحركة التدريب القائمة على الكفايات تعتبر أحد المرتكزات الأساسية لتحقيق الأهداف نحو التطوير والتحسين؛ لذا فلا بد من السعي الدائم لتأهيل المعلم الأول نظراً للدور المركزي الذي يحتله وجعله يتمتع بأعلى درجة من الكفاية في قيادة وتوجيه وتقويم العملية التعليمية ليتمكن من أداء مهامه وممارسة وظائفه على نحو فعال (الخطيب، ٢٠٠٨).

فلا شك أن التدريب يحث تغييرات في المعلم الأول من ناحية المعلومات والخبرات والمهارات ومعدلات الأداء وطرق العمل والسلوك والاتجاهات مما يجعله ملماً بأعماله بكفاءة وإنتاجية عالية.

الحادي عشر: انعكاس حركة تدريب المعلمين القائمة على الكفايات على عمل المعلم الأول (كمشرف مقيم).

إنّ حركة تدريب المعلمين القائمة على الكفايات لها انعكاساتها العميقة على دور المشرف التربوي ووظائفه المتعلقة والمرتبطة بالمهام المهنية للمعلم في الموقف التعليمي/التعلمي، وقد أسهمت هذه الحركة بشكل فعال في تطوير وتغيير الكثير من الممارسات والمهام التي يقوم بها المعلم الأول (كمشرف مقيم) من خلال علاقته الوظيفية القريبة من المعلمين. لذلك ومن منظور حركة تدريب المعلمين القائمة على الكفايات الوظيفية، يشير (الخطيب وأحمد والفرج : ٢٠٠٠ : ٢٧٨ - ٢٨٢) إلى الممارسات والمهام التي ينبغي على المعلم الأول القيام بها التالية:

- أن يحرص على تزويد نفسه بكل جديد في تخصصه.
- أن يساعد المعلم على اكتساب وممارسة ما يحتاجه من كفايات تعليمية.
- أن يركز خلال زيارته الصفية على كفاية تعليمية واحدة.
- أن يركز خلال زيارته الصفية للمعلم على ناتج ومردود عملية التعليم وليس على عملية التعليم نفسها وعلى أنماط التفاعل اللفظي.
- أن يحدد مدة الزيارة الصفية للمعلم اعتماداً على نوع الكفاية التعليمية التي يتطلع اكتسابها من قبل المعلم.
- أن يستخدم أسلوب التشجيع وحفز الهمم، مع التعرض لنقاط الضعف في رفق وأناة بغرض الحفاظ على كرامة المعلم في جميع الأحوال.
- أن يزود المعلم بنماذج تعليمية فعّالة، وذلك من خلال عروض توضيحية حيّة أو مسجلة على أشرطة الفيديوتيوب والمعروفة باسم المهارات النمذجة.
- أن يوفر المعلمين الذين يقوم بتوجيههم أطراً مرجعية مشتركة تحدد خصائص التعليم الفعّال ومتطلباته من كفايات تعليمية.
- أن يشرك المشرف التربوي عند التخطيط للزيارة الصفية، واسلوب تنفيذها وتقويمها.
- أن يشرك المشرف التربوي في تقويم المعلم انطلاقاً من مفاهيم التقويم التكويني، والتغذية الراجعة، لا انطلاقاً من مفاهيم التقويم النهائي وإصدار الأحكام.

- أن يقوم بتطوير نماذج لتقويم المعلم والتقويم الذاتي وتقويم المعلم للمعلم الأول كمشرف مقيم.
- أن يعتمد منهج البحث والتجريب العلمي وأسلوب الدراسات الميدانية كطريقة لنموه وتوجيه ممارساته الإشرافية، وكأساس لبلورة الكفايات التعليمية المقترنة بالتعليم الفعال.

الثاني عشر : الكفايات الوظيفية للمعلم الأول ومهاراته كمشرف تربوي مقيم.

يعد الإشراف التربوي الجهاز العصبي للعملية التربوية من حيث متابعته وتوجيهاته، وأدلتها ونشراته وبرامجه التدريبية وندواته وخبراته، ودعمه المستمر للمعلم والتلميذ والمنهج، وكل ما يتعلق بالعملية التعليمية، لذلك فإن مسألة التصعيد من فاعلية الأداء في عملية الإشراف التربوي مسألة غاية الأهمية إذ أنه كلما زادت كفاءة المعلم الأول باعتباره مشرف مقيم كلما كان مردود ذلك على كفاءة المعلم مما يعود بالنفع على التلميذ الذي هو محور العملية التربوية. وبما أن الإشراف التربوي نظام فرعي ضمن النظام التعليمي، فإن مدخلاته تلعب دوراً هاماً في تشكيل مخرجاته وعملياته (الحريري: ٢٠٠٦: ٢٧٢).

ونظراً لتعدد مهام المعلم الأول وارتفاع درجة أهميتها بالنسبة للعملية التربوية في الوقت الحاضر، صار مطلوباً من المعلم الأول التمتع بعدد من الكفايات التي تؤهله للقيام بهذه المهام بالشكل المطلوب، والتي تشير إلى قدرات معينة تساعد الأفراد على أداء المهام المنوطة بهم بإتقان، وتعينهم على التعامل الهادف مع المواقف التعليمية بشكل يضمن النتائج المطلوبة.

لذلك تعد كفايات المعلم الأول كمشرف تربوي مقيم في المدرسة، من أهم مدخلات الإشراف التربوي، فعلى المعلم الأول بوصفه قائداً تربوياً أن يدرك حاجاته والإمكانات المتاحة له، والواجبات المطلوبة منه، مما يقتضي أن تتوافر لديه صفات خاصة تتعلق بشخصيته وتطوير عمله، وكفايات تتعلق بجوانب علمية ومهنية، وأساليب تعامله مع الجماعة، بالإضافة إلى كفاياته للقيام بعمله القيادي.

- وقد صنف الباحثون التربويون الكفايات الضرورية للمشرف التربوي وبالأخص المعلم الأول كونه مشرف مقيم في المدرسة تصنيفات عديدة، منها:
- كفايات شخصية، كفايات عامة، كفايات عملية (حمدان: ١٩٩٢: ٦٢).
 - كفايات: (القيادة التخطيط، للمناهج، فنية، تنمية المعلمين، الاتصال، إدارية، التقويم (العوض: ٩٩٦: ١٨).
 - كفايات فنية، كفايات إنسانية، كفايات تصورية (المساد: ٢٠٠١: ٣١ - ٣٢).
 - كفايات: شخصية، علمية، التخطيط، التنظيم والتسيق، التعليم، استخدام أساليب الإشراف، التقويم، المناهج، البحث، الابتكار والتجديد، التنمية الذاتية، العلاقات الإنسانية، التواصل المهني (شطناوي: ٢٠٠٢: ٢٤١ - ٢٤٢).
 - كفايات: (القيادة والتوجيه، التنظيم والتسيق، التخطيط، التقويم، كفايات التنفيذ (آل قنام الدوسري: ٢٠٠٣: ٦٠).
 - كفايات شخصية (ذاتية)، كفايات علمية، كفايات إنسانية، كفايات إدراكية (نشوان: ١٩٩٢: ١١٢).
 - كفايات شخصية، كفايات علمية، كفايات أدائية، كفايات اجتماعية (طافش: ٢٠٠٤: ٩٨ - ٢١٤).
 - كفايات شخصية، كفايات علمية وظيفية (الزهيري والسعيد: ٢٠٠٥: ٢١٣ - ٢١٤).
- وقد صنف (الصالح: ٢٠٠٤) الكفايات المطلوبة للمعلم الأول، والتي ترفع من مستوى إنتاجيته في العمل إلى:

- كفايات شخصية تتمثل في:

الثقة بالنفس والآخرين، المرونة، الود، الصبر، التواضع، المثابرة، العدالة بين المعلمين، الاتزان النفسي، والقدرة على ضبط النفس، الذكاء وسرعة البديهة، القدرة على الإقناع، والتصرف بحكمة في تسيير الأمور.

- كفايات قيادية تتمثل في :

القدرة على اتخاذ القرارات الفاعلة، استثمار الوقت استثماراً إيجابياً لتحقيق أهدافه التربوية، تنمية الروح الاجتماعية بين المعلمين، تقبل أفكار المعلمين، يكون ديمقراطياً

متعاوناً يسمح بالمناقشة والحوار وتبادل وجهات النظر في سبيل الوصول إلى قرارات موضوعية سليمة.

– كفايات معرفية تتمثل في:

المعرفة المتعمقة في حقل تخصصه، والإطلاع المستمر على أسس التربية الحديثة ومتابعة كل جديد، ومسايرة روح العصر.

يتضح من العرض السابق للكفايات، أن هناك كفايات ضرورية ينبغي توافرها في المعلم الأول كمشرف مقيم، ويمكن تصنيفها إلى:

- الكفايات الشخصية.
- الكفايات الإنسانية والاجتماعية.
- الكفايات المهنية.
- كفايات الابتكار والتجديد (إبداعية).
- كفايات التنمية الذاتية.

وقد شكّلت هذه الكفايات أساساً اعتمدت عليه الباحثة في إعداد قائمة الكفايات الوظيفية للمعلم الأول والخاصة بالدراسة، بالإضافة إلى الاعتماد على المسؤوليات والمهام الأساسية للمعلم الأول (ملحق ١٠)، والوصف الوظيفي الصادر من ديوان الخدمة المدنية (ملحق ٩)، واستمارة تقويم أداء المعلم الأول الصادرة من إدارة التعليم الابتدائي (ملحق ١١).

وقد حدّد دي ومور (Day&Moore : المشار إليه في البلادي: ٢٠٠٥: ٥٨) ثلاث مجموعات من المهارات التي يجب أن يلم بها المعلم الأول:

– المجموعة الأولى: المهارات بين الأشخاص (البينية)، والتي تتمثل في:

١. المهارات القيادية وتشمل: معرفة المهمات المراد إنجازها، والأشخاص الموكّل لهم أداء المهمات، والمضمون المراد تنفيذه من هذه المهمات.

٢. مهارات المشاركة وتشمل: القدرة على إبداء المرونة من خلال استخدام مهارات العصف الذهني، والاستجواب، والتحدي والمواجهة، التحليل والتركيب.

٣. **مهارات المساندة وتشمل:** الملاحظة (الاستماع والملاحظة)، الإدراك الذاتي، والتقمص العاطفي التي تؤدي إلى الإرشاد الفعال، المواجهة والتحدي، والحكم والتقييم والتي تؤدي إلى اتخاذ القرار.

– **المجموعة الثانية: المهارات الضرورية للفاعلية الإدارية، وتشمل:**

١. **التخطيط المفصل** وتتمثل في: تفكيك القرارات إلى مكوناتها الإجرائية وتنفيذها بمنطقية، تعلم كيفية جمع المعلومات، وتمحيص المعلومات الغير ضرورية، توضيح الإجراءات والمخرجات للأشخاص الذين سيقومون بالتنفيذ، الحصول على المصادر وضبط استخدامها، وضع موعد نهائي، وينسق في إدخال الأنشطة في مجالات مدرسية أوسع.

٢. **المهارات التنظيمية الفاعلة وتشمل:** كتابة التقارير، التحليل، مناقشة أوراق العمل.

٣. **مهارات إدارة الوقت وتشمل:** وضع الأولويات، تنظيم الاجتماعات والالتزامات، تنظيم قبول الواجبات، توجيه العمل، معرفة متى يجب إيقاف العمل، وضع طرق مختلفة منظمة لتوزيع العمل، تتبع التطور وتحديث مذكرات العمل، إدارة ضغوط العمل.

– **المجموعة الثالثة: المهارات الفنية، والتي تشمل:** التحديث، الاهتمام بتطوير المنهج، بيداغوجيا علم أصول التدريس.

ولكي تتواصل الدراسة الحالية مع ما سبقها من دراسات وأبحاث، أبانت الفكر التربوي والتعليمي في مجال المعلم الأول بصورة عامة، وكذلك في مجال الإشراف التربوي، وما تناولته تلك الدراسات من دور المعلم الأول كمشرف تربوي مقيم في المدرسة يتابع ويوجه المعلمين قيد إشرافه، وما نجم عنها من نتائج وتطبيقات وجهت الفكر والممارسة، فلعله منطقياً وضرورياً، الوقوف على تلك الدراسات السابقة، المرتبطة مع هذه الدراسة والمتكاملة معها. وهذا ما يعرضه الفصل الثالث من فصول الدراسة الحالية.

الفصل الثالث

(الدراسات السابقة)

- المقدمة.
- دراسات تناولت الكفايات الوظيفية.
- دراسات تناولت المعلم الأول كمشرف مقيم.
- تعليق عامّ على الدراسات السابقة.
- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة
- موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

المقدمة :

يعرض هذا الفصل عدداً من البحوث والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، وذلك من خلال محورين أساسيين هما: بحوث ودراسات حول الكفايات الوظيفية، وبحوث ودراسات حول المعلم الأول كمشرف مقيم في المدرسة. منها البحوث والدراسات المحلية، والعربية، والدراسات الأجنبية. كما ستشتمل النُبذة التي ستكتبها الباحثة عن كل دراسة اختارتها، في العرض الآتي على أمور مهمة، هي: موضوع الدراسة، وهدفها، وعيّناتها، وأدواتها، وأبرز نتائجها. وبذلك تفترض الباحثة بأنها قد أوضحت الخطوط العامة لكل دراسة، وفيما يلي عرض لهذه الدراسات:

المحور الأول: دراسات تناولت الكفايات الوظيفية

اهتمّ العديد من الباحثين بالكفايات الوظيفية للمعلم بعامّة، وللمعلم الأول بخاصّة، فقد أجرى درادكة (٢٠٠٩) دراسة تناول فيها الكشف عن مدى امتلاك معلمي الحاسوب بمملكة البحرين لكفايات التعليم الإلكتروني في ضوء متغيرات الجنس والخبرة والمسمى الوظيفي. واتبع في ذلك المنهج الوصفي باستخدام الاستبانة، مكونة من (٢٥) فقرة، موزعة ضمن خمسة مجالات، هي: القدرة على البحث عبر الأدوات الإلكترونية، والقدرة على تصميم المواقع الإلكترونية التعليمية وتطويرها، والقدرة على استخدام نظام التشغيل والمراسلات وتقنيات التعلم الإلكتروني، والقدرة على إدارة التعلم الإلكتروني، والقدرة على التقويم. وتم التحقق من صدق الأداة وثباتها بالطرق العلمية وتكوّنت عيّنة الدراسة من (١٦٠) معلّماً ومعلّمة (٧٥ معلّماً، ٨٥ معلّمة) من معلمي الحاسوب في مدارس المستقبل للعام الدراسي (٢٠٠٨/٢٠٠٩). وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية تُعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وفي الأداة ككل، ووجود فروق دالة إحصائية تُعزى لأثر الخبرة في التدريس في الأداة ككل، وفي المجالات باستثناء مجالي القدرة على إدارة التعلم الإلكتروني، ومجال القدرة على التقويم،

وكانت الفروق لصالح الخبرة لأكثر من ١٠ سنوات، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تُعزى لأثر المسمى الوظيفي في الأداة ككل وفي المجالات، باستثناء مجال استخدام نظام التشغيل والمراسلات وتقنيات التعلم الإلكتروني.

وقد حاول عبد الحسين (٢٠١٠) وضع تصور مقترح لتطوير أداء معلّم التعليم الأساسي بمملكة البحرين في ضوء معايير الجودة الشاملة. واتبع في ذلك منهج البحث الوصفي باستخدام ثلاث استبانات الاستبانة الأولى لرصد واقع الكفايات الأدائية لمعلّمي التعليم الأساسي في المدارس الحكومية بمملكة البحرين في ضوء معايير الجودة الشاملة. أمّا الثانية لاستقراء رأي عيّنة من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات البحرينية وبعض القادة التربويين عن الخطوات الإجرائية لتطوير كفايات أداء معلّم التعليم الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة، والاستبانة الثالثة مغلقة أعدها الباحث في ضوء تحليل بيانات الاستبانة الثانية المفتوحة وما توصل إليه الباحث من خلال الدراسات السابقة، ووضع هذه البيانات في صورة عبارات محدّدة؛ لتحديد آراء الخبراء والقادة التربويين فيها من حيث الموافقة والاختلاف ضمن جولات ثلاث، بهدف وضع تصور مقترح لتطوير كفايات أداء معلّم التعليم الأساسي في التعليم العام بمملكة البحرين في ضوء معايير الجودة الشاملة.

ومن أبرز نتائج الدراسة ما يلي:

- تنمية كفايات المعلمين وفق حاجاتهم المعرفية والمهارية والقيمية.
- كشفت نتائج المسح الميداني في مدارس التعليم الأساسي بمملكة البحرين أنّ جميع الكفايات الأدائية التي وردت ضمن محاور الاستبانة كانت تُمارس من قبل معلّم التعليم الأساسي بدرجة متوسطة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمحاور: التخطيط، التنفيذ، التقويم، الإدارة الصفية، ولصالح أصحاب مؤهل الماجستير فأكثر.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة الكفايات الأدائية لصالح معلّمي الحلقة الثالثة دون الأولى والثانية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة الكفايات الأدائية ضمن المحاور لصالح ذوي خبرة ١٦ سنة فأكثر دون غيرهم.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة الكفايات الأدائية ضمن المحاور لصالح الذين خضعوا لدورات تدريبية.

- يعاني التعليم في مملكة البحرين من مشكلات متعددة شأنه في ذلك شأن التعليم في سائر بلدان العالم؛ وتتلخص هذه المشكلات في وجود فجوة بين الأطر النظرية التي تقدم للمعلمين وبين الممارسة الفعلية للتدريس، كما أنّ تخطيط البرامج لم يعتمد على نتائج دراسات علمية مسبقة؛ والتربية العملية تُعاني من عقم أساليب التقويم، ضعف إكساب برامج الإعداد والتدريب مهارات التفكير العليا والذكاءات المتعددة، غياب النظام الإداري لمراجعة خطط وأهداف البرنامج بشكل دوري، وضعف وجود التنظيم الواضح للربط بين سياسة إعداد المعلم وسياسة احتياجات الوزارة.

- كشفت نتائج الدراسة الميدانية إلى نقص الكوادر التدريبية المتخصصة في مجال الجودة الشاملة، والافتقار لوجود معايير لدى القائمين على تطوير كفايات المعلم الأدائية، والافتقار لخطة متكاملة منبثقة من خطة الوزارة لبرامج الإنماء المهني للمعلم يشترك فيها عدة أطراف.

أما على المستوى الإقليمي فقد أجرى آل فنة (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى قياس درجة توافر الكفايات التدريبية لدى المشرفين التربويين كمدرسين في سلطنة عمان من وجهة نظر المتدربين. واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً استبانة مكونة من (٥٢) فقرة موزعة على المجالات التالية: التخطيط وتصميم البرامج التدريبية، تسهيل عمل الجماعة، أساليب وتقنيات التدريب الفعال، خبرة التعلم إلى واقع العمل، التقويم والمتابعة. وتكونت عينة الدراسة من (٥١٨) متدرباً ومتدربة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر الكفايات التدريبية كانت متوسطة، كما أنّ هناك فروق دالة إحصائية في درجة توافر الكفايات التدريبية تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، كما أظهر متغير المؤهل العلمي وجود فروق دالة إحصائية لصالح مؤهل الدبلوم، بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائية لمتغير خبرة المتدرب ولصالح ذوي الخبرة من (١- ٥) سنوات.

وقد تناول أبو نمره (٢٠٠٣) في دراسته التي هدفت إلى الكشف عن مدى امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث في الأردن للكفايات التعليمية الأساسية لتدريس التربية الرياضية. واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، استخدم

فيها استبانة تكونت من (٤٤) فقرة، وزعت على ثلاثة مجالات، هي : التخطيط للتدريس، كفايات تنفيذ التدريس، كفايات التقويم. وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٣) معلماً ومعلمة، و(٦٢) مديراً ومديرة. وقد توصلت الدراسة إلى امتلاك معظم المعلمين الكفايات الأدائية بدرجة كبيرة، في حين أنهم يمتلكونها من وجهة نظر المدرء بدرجة متوسطة، كما لم تظهر نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية من وجهة نظر عينة الدراسة لدرجة امتلاك المعلمين الكفايات الأدائية ضمن مجالات الاستبانة الثلاثة تبعاً للمتغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي).

وفي دراسة قام بها الدوسري (٢٠٠٣) بهدف وضع قائمة بالكفايات الضرورية للمشرف التربوي، ودرجة ممارستها من وجهة نظر المعلمين بمحافظة حي الدواسر في السعودية. حيث اعتمد المنهج الوصفي التحليلي. واستخدم الباحث استبانة مكونة من (٤٦) فقرة موزعة على خمسة مجالات، هي: (القيادة والتوجيه - التنظيم والتسيق - التخطيط - التنفيذ - التقويم). وتم توزيع الاستبانة على عينة مكونة من (٣١٩) معلماً تابعاً لإدارة التربية والتعليم في محافظة حي الدواسر، وتوصلت الدراسة أن هناك (١٩) كفاية تمارس بدرجة كبيرة، (٢٧) كفاية تمارس بدرجة متوسطة، بينما جاء ترتيب المجالات تنازلياً لممارسة المشرفين التربويين للكفايات الإشرافية حسب رأي عينة الدراسة، كما يلي: القيادة والتوجيه، التخطيط والتنظيم، التسيق، التقويم، التنفيذ. كما أن ممارسة الكفايات الضرورية للمشرفين التربويين كانت تمارس بدرجة متوسطة، بينما جاءت مجالات ممارسة المشرفين التربويين للكفايات الإشرافية الضرورية مرتبة تنازلياً، كما يلي: القيادة والتوجيه، التخطيط، التنظيم والتسيق، التقويم، التنفيذ. ولم تكشف الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية إلا لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي، ولصالح أكثر من ١٠ سنوات.

وأجرى عبد الحق (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى قياس درجة امتلاك معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية بمحافظة نابلس للكفايات التعليمية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وطبقت استبانة على عينة عمدية قوامها (٦٠) معلماً ومعلمة، و(٢٦٠) مديراً ومديرة، وأظهرت النتائج أن الكفايات الأساسية التي يمتلكها معلمو المرحلة الأساسية جاءت تمارس بدرجة كبيرة في مجال التخطيط، ومتوسطة في مجالي التنفيذ والتقويم.

كما قام العليمات والقطيش (٢٠٠٧) بدراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات التعليمية الأدائية في مدارس المرحلة الأساسية في محافظة المفرق للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ م. وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي من خلال تطبيق استبانة اشتملت على (٦٨) فقرة موزعة على ستة مجالات: التخطيط، تنفيذ الدروس، استخدام المختبر، إدارة الموقف التعليمي، استخدام الحاسوب، التقويم. وتم تطبيقها على عينة تكونت من (٩٦) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة الكفايات الأدائية أقل من المستوى المأمول تربوياً، وأكثر المجالات ممارسة هو إدارة الموقف التعليمي، وأقلها ممارسة كان استخدام الحاسوب، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في مجالي تنفيذ وتقويم الدروس فقط تعزى لمتغير التخصص، كما تبين وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

ومن الدراسات التي أجريت لقياس درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي دراسة السلمي (٢٠٠٨) حيث هدفت إلى معرفة مدى توافر كفايات معلم الصفوف الأولى في الفكر الإسلامي بمحافظة جدة . واستخدم الباحث المنهج الوصفي. وأظهرت نتائج الدراسة أن الكفايات التالية في المجالات: التخطيط، الوسائل التعليمية والأنشطة، مبادئ التعليم، التقويم، تمارس بدرجة قليلة، بينما توافرت كفايات الاتصال والعلاقات الإنسانية، وأخلاقيات المهنة بدرجة متوسطة، ولم تظهر الدراسة وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة (طبيعة العمل - المؤهل - سنوات الخدمة). وهدفت الدراسة التي أجراها درادكة وهيلا (٢٠٠٩) إلى التعرف على درجة توافر الكفايات الإدارية لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية في محافظة إربد من وجهة نظر العاملين، كما هدفت إلى معرفة اختلاف وجهات النظر باختلاف جنس العامل، المؤهل، سنوات الخبرة. ولتحقيق هذا الغرض تم بناء استبانة مكونة من (٤٦) فقرة موزعة على أربعة مجالات، هي: الكفايات المهنية، الكفايات الشخصية، الكفايات الإنسانية الاجتماعية، الكفايات الإبداعية. وطبقت على عينة قوامها (٢٤٢) عاملاً، أظهرت نتائج الدراسة امتلاك رؤساء الأقسام للكفايات الشخصية والإنسانية الاجتماعية بدرجة توافر كبيرة، بينما يمتلكون الكفايات الإبداعية بدرجة متوسطة، ولم تظهر الدراسة فروق دالة إحصائية لكل من متغير الجنس، المؤهل، سنوات الخبرة.

وهدفت الدراسة التي أجراها الكويتي (٢٠٠٩) إلى الوقوف على كفايات الاتصال (التهيئة لعملية الاتصال، الاتصال الشفوي، الاتصال الكتابي، الاتصال الوجداني)، والكشف عن درجة تأثير معوقات الاتصال التي تواجه المشرف التربوي. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال توظيف الاستبانة كأداة رئيسية. وتكونت عينة الدراسة من المشرفين التربويين بمنطقة المدينة المنورة، والبالغ عددهم (١٢٩) مشرفاً تربوياً. وأظهرت نتائج الدراسة باحتلال كفايات الاتصال المرتبة الأولى، تلتها في المرتبة الثانية كفاية الاتصال الكتابي، بينما حصلت كفاية الاتصال الشفوي على المرتبة الثالثة، في حين حصلت كفاية التهيئة لعملية الاتصال من حيث الأهمية والاستخدام على الترتيب الرابع من بين كفايات الدراسة.

أما بالنسبة للمعوقات فقد بيّنت نتائج الدراسة أن أعلى معوق مؤثر على أداء المشرف التربوي، هو كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتقه، وأقل معوق هو وجود تصورات سلبية سابقة عن المعلم.

كذلك فقد أجرى الحولي (٢٠١٠) دراسة استهدفت إلى بناء برنامج مقترح قائم على الكفايات لتنمية مهارة تصميم البرامج التعليمية لمعلمي التكنولوجيا بخان يونس. واستخدم الباحث وفقاً لطبيعة الدراسة المنهج البنائي لبناء البرنامج المقترح، والمنهج الشبه تجريبي ذو التطبيق القبلي والبعدي على نفس المجموعة. واختار الباحث عينة قصدية مكونة من (٢٠) معلماً ومعلمة من معلمي التكنولوجيا للمرحلة الأساسية العليا بمدارس خان يونس في العام الدراسي ٢٠٠٨ / ٢٠٠٩ م. وبعد تطبيق المعالجات الإحصائية أظهرت النتائج: وجود فروق دالة إحصائية في مستوى المهارة العملية لتصميم البرامج التعليمية لدى معلمي التكنولوجيا بين التطبيق القبلي والبعدي، ولصالح البعدي يعزى للبرنامج، وجود فروق دالة إحصائية في مستوى المهارة العملية لتصميم البرامج التعليمية لدى معلمي التكنولوجيا بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح البعدي يعزى للبرنامج. كما أظهرت النتائج أن للبرنامج أثر كبير في تحسين المعرفة العلمية والمهارات العملية لتصميم البرامج التعليمية لدى معلمي التكنولوجيا.

ومن ناحية أخرى هدفت الدراسة التي أجراها سليمان (٢٠١١) تحديد درجة توافر الكفايات التدريسية لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي تخصص تاريخ في جامعتي دمشق وتشرين، من وجهة نظرهم في ضوء المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية، فضلاً عن تعرف دلالة الفروق في درجة توافر تلك الكفايات لديهم تبعاً لمتغيرات الجامعة والجنس.

ولتحقيق هذه الأهداف تم إعداد قائمة من الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي التاريخ من خلال تحليل المعايير الوطنية لمناهج التعلم العام ما قبل الجامعي، وتضمنت القائمة (١٣٧) كفاية تدريسية موزعة إلى كفايات عامة وخاصة، وتم بعد ذلك تضمين هذه القائمة في استبانة وجهت إلى عينة من طلبة دبلوم التأهيل التربوي / تخصص تاريخ في الجامعتين المذكورتين، وبلغ عددها (٤٨) طالباً وطالبة.

بينت نتائج الدراسة أن الكفايات التدريسية متوافرة بدرجة متوسطة لدى طلبة عينة البحث في كل من جامعتي دمشق وتشرين باستثناء كفاية تقويم التدريس، فقد توافرت لدى طلبة دبلوم التأهيل في جامعة تشرين بدرجة قليلة، كما دلّت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر الكفايات التدريسية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجامعة أو متغير الجنس.

أجرى أودهيامبو (Odhiambo, 2005) دراسة استهدفت تسليط الضوء على وضع تقييم المعلم في المدارس الثانوية في كينيا، والبحث عن سبل التحسين في تقييم كفايات أداء المعلم. وتبنت الدراسة نوع جديد من التحليل باستخدام حالات متعددة لجمع المعلومات، حيث تم اختيار إقليم من ضمن ثمانية أقاليم في كينيا لجمع المعلومات، ويرجع سبب هذا الاختيار إلى ضرورة إجراء تحقيق معمق ومفصل، وكما أن الاختيار كان محدداً على ست مدارس ثانوية (مدرستين تعليم خاص، وأربع مدارس حكومية).

ودلّت نتائج الدراسة من خلال سياسات تقييم المعلم في المدارس الثانوية على وجود ضعف في كفايات أداء المعلمين، الأمر الذي يستدعي إجراء تقييم سريع لتحسين أداء المعلمين في التعليم في كينيا. كما يوجد هنا شح في المعلومات عن تقييم المعلمين في دول العالم الثالث، وخاصة كينيا، حيث قدّمت هذه الدراسة إيضاحات مهمة لصانعي السياسات التعليمية في تقييم أداء المعلمين في مدارس كينيا.

ومن ناحية أخرى أجرى هونج وزملاؤه (Hong & et.al, 2008) دراسة هدفت إلى الكشف إن كانت تربية المعلم السابق الخدمة في تايوان يزود المعلم الحالي في الخدمة بالمعرفة والكفاية اللازمة لمواجهة احتياجات المهنة. فقد طوّر الباحثون استبيان للتحقيق في اختلاف الكفايات، واحتوى الاستبيان على (٤٤) مادة، ضمن ست مجموعات. وتمّ توزيعه على عيّنة من المعلمين في تايوان قدرها (٣٠٥) معلّم، مع نسبة من العائد قدرها ٩٢,٥ ٪ ، أي ما يساوي (٢٨٢) من المعلمين وهي عيّنة فعّالة. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أنّ مجازفة الإدارة ومهارة التفكير المسبق للتعامل مع صعوبة محتملة هما العاملان الأكثر أهميّة من حيث اختلاف الكفايات، بالإضافة إلى أنّ نتائج الدراسة أظهرت أنّ سنوات الخدمة وحجم المدرسة يملكان اختلاف كبير في قيمة اختلاف الكفايات. ونتائج هذه الدراسة يُمكن أن تُطبّق لتغيير برنامج التصرّور الذهني لتربية المعلم لزيادة أدائه المستقبلي.

المحور الثاني: دراسات تناولت المعلم الأوّل كمشرف مقيم

أجرى السادة وآخرون (١٩٩٧) دراسة هدفت إلى تعرف الأدوار والوظائف الحالية للمدرس الأول بالمدارس الثانوية العامة بدولة البحرين، وعلى الأدوار والوظائف المتوقعة في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال الإدارة والإشراف التربوي.

وقد قام الباحثون ببناء استبانة، وتم تطبيقها على عينة بلغ عدد أفرادها (٢٦) مديراً ومديراً مساعداً بالمدارس الثانوية بمملكة البحرين، و(٨٥) معلماً أول، و(٤٥٠) معلماً. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن دور المعلم الأول في متابعة النمو المهني لمدرسي وحدته نادراً، مع عدم وجود معايير واضحة تحدد كيفية متابعة المدرسين الأوائل لأداء مدرسيهم، سواء داخل الفصل أم خلال القيام بأنشطتهم أو المهام المكلفين بها من قبل إدارة المدرسة، وكذلك إغفال المدرسين الأوائل لدورهم كموجهين مقيمين لمادة التخصص في مدارسهم وينحصر دورهم في المهام الإشرافية التي يكلفون بها من قبل إدارة المدرسة، دون وجود صيغة عمل موحدة بين المعلمين الأوائل وأدوارهم في مختلف المدارس.

هذا وقد استهدفت دراسة البلادي (٢٠٠٥) إلى الوقوف على الصورة المثلى التي يجب أن تكون عليها عملية التنسيق بين المشرف التربوي ومدير المدرسة الابتدائية من خلال رصد المهام الإشرافية المشتركة بينهما وبين المعلم الأول على صعيد التخطيط الإشرافي، تقييم المعلم الأول، تميزه مهنيًا، متابعته، تحسين النمو الشامل للطلبة، وتحسين المناهج، كما هدفت كذلك التعرف على انعكاس التنسيق بين مدير المدرسة الابتدائية والمشرف التربوي على مستوى أداء المعلم الأول لمهامه الإشرافية وقد قامت الباحثة ببناء استبانة، وتم تطبيقها على عينة بلغ عدد أفرادها (٤٠) مديراً بالمدارس الابتدائية، و(٣١) مشرفاً تربوياً للمدارس الثانوية، و(٥٨) معلماً أول. وقد أظهرت نتائج الدراسة ضعف واقع الممارسات الإشرافية المنسقة بين مدير المدرسة والمشرف التربوي بالمدارس الحكومية بمملكة البحرين في مجالات إشرافية عدة، ومنها: الخطة الإشرافية، التنمية المهنية للمعلمين، تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين، تطوير المناهج وتحسينها، وتحسين النمو الشامل للطلبة، كما أظهرت النتائج أن ضعف التنسيق بين مدير المدرسة الابتدائية والمشرف التربوي ينعكس سلباً على أداء المعلم الأول، وقيامه بمهامه الإشرافية.

وهدف الدراسة التي أجراها ناصر (٢٠٠٦) إلى تقييم تجربة المعلم الأول لنظام الفصل - الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمديرين والموجهين في المدارس الابتدائية بمملكة البحرين، وتحديد مدى ملائمة الشروط والمعايير اللازم توافرها في المعلم الأول لنظام الفصل لتحقيق الأهداف المرجوة، وتحديد درجة أهمية الشروط والمعايير الحالية لاختيار المعلم الأول لنظام الفصل في المدارس الابتدائية بمملكة البحرين، وتحديد الصعوبات التي تواجه تطبيق تجربة المعلم الأول لنظام الفصل في المدارس الابتدائية بمملكة البحرين، وأخيراً اقتراح مجموعة من الأساليب والتوصيات لتطوير تجربة المعلم الأول لنظام الفصل في المدارس الابتدائية بمملكة البحرين وقد قام الباحث ببناء استبانة، وتم تطبيقها على عينة بلغ عدد أفرادها (٢٤٤) معلماً و(٣٥) مديراً للمرحلة الابتدائية، و(٨) مشرفين تربويين. وأظهرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود (٦) معايير لها درجة أهمية كبيرة جداً لاختيار المعلم الأول، و(٤) لها درجة أهمية كبيرة، و(١) له درجة متوسطة من مجموع (١١) معياراً، وهي:

- جنسيته.

- مؤهله.
- لياقته الصحية.
- لم يقع عليه جزاء تأديبي.
- تقدير أدائه الوظيفي.
- لديه ملفه التراكمي.
- اجتياز امتحان في مادة التخصص.
- المتابعة من قبل أخصائيين.
- المقابلة الشخصية.
- مدة خدمته.
- وأخيراً حصوله على جائزة المعلم المتميز.

كما أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين في تحديد درجة أهمية المعايير لاختيار المعلم الأول تعزى لمتغيري الجنس والخبرة.

ومن ناحية أخرى هدفت الدراسة التي أجرتها الشيخ (٢٠٠٦) إلى الكشف عن تصور المعلمين الأوائل والإداريين والمعلمين بالمدارس الابتدائية بمملكة البحرين، لدرجة أهمية المهام الموكلة للمعلم الأول، والوقوف على درجة ممارسة المعلمين الأوائل للمهام الموكلة إليهم من وجهة نظرهم، ومن وجهة نظر الإداريين والمعلمين، وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية، وما درجة ممارستها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. وأخيراً الكشف عن الأسباب والصعوبات التي تعيق المعلم الأول عن القيام بمهامه، واقتراح حلول مناسبة للتغلب على تلك الصعوبات.

وقد قامت الباحثة ببناء استبانة، وتمّ تطبيقها على عينة بلغ عدد أفرادها (٥٨) مديراً ومديراً مساعداً، و(٩٧) معلماً أول، و(١٢٤) معلماً يعملون تحت إشراف معلم أول. وأظهرت نتائج الدراسة أن مهام المعلم الأول تتمتع بدرجة أهمية عالية تبعاً لرأي المعلمين والمعلمين الأوائل والإداريين، وقد جاءت مجالات المعلم الأول تبعاً لأهميتها مرتبة تنازلياً من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية على النحو التالي: مجال الاختبارات، المعلمين، التفاعل مع التلاميذ، الأعمال الإدارية، وأخيراً مجال المنهج. كما أظهرت الدراسة وجود

فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين درجة أهمية مهام المعلم الأول ودرجة ممارسته لها في المجالات الخمسة لصالح الأهمية من نظر أفراد العينة، أي أن المعلمين الأوائل يمارسون مهامهم بدرجة أقل من درجة الأهمية التي قدروها لها.

أما دراسة حسين (٢٠٠٩) فقد استهدفت إلى تقييم أداء المعلم الأول في المدارس الثانوية بمملكة البحرين، والوقوف على المهام المكلف بها، ومدى انعكاس كل ذلك على عملية التعليم في أداء المعلمين وتحصيل التلاميذ. وقد قام الباحث ببناء خمس استبانات تتعلق بفرضيات الدراسة، بالإضافة إلى المقابلات، وتم تطبيقها على عينة من المديرين والمديرين المساعدين والمشرفين التربويين والمعلمين الأوائل والتلاميذ بالمرحلة الثانوية، بلغ عدد أفرادها معلماً، و(٩٩١) طالباً.

وأظهرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن المعلم الأول ذا خبرة أكثر كفاءة من المعلم الأول المعين حديثاً في المتابعة والتنمية والتخطيط والتوجيه والإرشاد والصفات الشخصية، بينما تفوق المعلم الأول حديثاً عن المعلم الأول ذي الخبرة في العمليات الإدارية، وأن المعلم الأول المعين حديثاً أكثر قدرة من المعلمة الأولى في مدارس البنات في عملية التخطيط والتنظيم للورش التي تساعد على رفع الكفاءة المهنية للمعلمين. كما أظهرت النتائج إشارة من المديرين إلى أن المعلم الأول أقدر على تفعيل الدورات التدريبية.

أجرى الكندي (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى معرفة الاحتياجات التدريبية ومعرفة أثر متغيرات الدراسة (المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الجنس، المنطقة التعليمية، الجنسية) على تقديرات أفراد عينة العينة للاحتياجات التدريبية للمعلمين الأوائل في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان وتكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) معلماً بواقع (٥٠) معلماً من كل منطقة من المناطق التعليمية الخمس المختارة، ومنهم (١٢٥) معلماً أول. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. كما أظهرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن درجة الاحتياجات التدريبية للمعلمين الأوائل من وجهة نظرهم كبيرة، مع اهتمام النمو المهني للمعلمين وحاجاتهم الضرورية للتدريب، وبينت أن المعلمين الأوائل يدركون الدور الذي يقومون به كمشرفين تربويين مقيمين بالمدسة، كما أنهم يركزون على إثراء المنهج المدرسي وتطويره من خلال المشاركة في تحليله ونقده بالتعاون مع معلميه.

وأجرى القطيطي (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى معرفة تعرف درجة ممارسة معلمي العلوم الأوائل لمهامهم الإشرافية من وجهة نظرهم ونظر معلمي العلوم في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في عمان، وبيان أثر كل من الجنس والدرجة الوظيفية للمعلمين (معلم - معلم أول) على مدى ممارسة معلمي العلوم الأوائل لدورهم الإشرافي وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) معلم أول، و (١٨٦) معلم علوم في منطقتين تعليميتين بسلطنة عمان.

وأظهرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن درجة ممارسة معلمي العلوم الأوائل لمهامهم الإشرافية كبيرة في بعض المهام، ومتوسطة في الكثير من المهام الأخرى. ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين العلوم الأوائل تعزى لمتغير الدرجة الوظيفية، وكذلك لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين الأوائل لدرجة ممارساتهم لمهامهم الإشرافية تعزى لمتغير الجنس. وأيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين الأوائل تعزى لمتغير الجنس في ثلاثة مجالات، وهي: مناهج العلوم وتدريسها، والمتابعة الميدانية، والتقويم والاختبارات، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير جنس معلمي العلوم في مجال واحد فقط، وهو التدريب والنمو المهني. كما أظهرت النتائج وجود صعوبة متوسطة يواجهها معلمو العلوم الأوائل عند أدائهم لمهامهم الإشرافية.

وقام البلوشي (٢٠٠٩) بدراسة هدفت إلى تعرف الممارسات الإشرافية للمعلمين الأوائل بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وتحديد تأثير متغيري الجنس والخبرة على محاور الدراسة من وجهة نظر المعلمين، ومحاولة التوصل إلى وضع تصور مقترح لتطوير الممارسات الإشرافية للمعلمين الأوائل بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمنطقة الباطنة بسلطنة عمان وتكونت عينة الدراسة من (١٥٣) معلماً أول أي بنسبة (٣٣٪) من مجموع مجتمع الدراسة البالغ (٤٦٢) معلماً أول بمنطقة الباطنة. وأظهرت نتائج الدراسة كثرة الأعباء التدريسية والإدارية المكلف بها المعلمون الأوائل، وقلة عدد الحاصلين منهم على مؤهلات دراسية عليا، وضعف التحفيز المادي والمعنوي، وقلة إلمامهم بقضايا البحث التربوي، وضعف متابعتهم للتطورات التربوية، كما أشارت الدراسة إلى ارتفاع أنصبة المعلمين الأوائل من الحصص الدراسية.

أما السعيد (٢٠٠٩) فقد قام بدراسة هدفت إلى إلى الكشف عن درجة الممارسات الإشرافية التي يمارسها معلمو التربية الإسلامية الأوائل من وجهة نظر مديري المدارس ومعلمي المادة وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) مديراً، و(١٧٠) معلماً لمادة التربية الإسلامية، وأظهرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية الأوائل لمهامهم الإشرافية كبيرة في جميع المجالات الإشرافية، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية الأوائل لمهامهم الإشرافية تعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات لصالح الإناث، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة المهام الإشرافية لمعلمي التربية الإسلامية الأوائل تعزى لمتغيري الخبرة والوظيفة في جميع المجالات.

قام كلارك وجارفيث سنغر (Clarke & Jarvis Selinger: 2005) بدراسة هدفت إلى تعرف الممارسات والخدمات الاستشارية المتبعة من قبل المعلمين الأوائل أثناء متابعتهم لأداء معلمهم بالمدرسة. وأظهرت نتائجها أهمية عالية للدور الاستشاري الذي يلعبه المعلمون الأوائل في متابعتهم لمعلمهم. بينما هدفت دراسة جراهام (Graham: 2006) إلى تعرف الخبرة الأكاديمية للمعلمين الأوائل في إحدى المدارس الثانوية، وتصوراتهم للتجارب الميدانية الناجحة في الحقل التربوي بالنسبة لهم. وتكونت عينة الدراسة من مجموعة قليلة من المعلمين الأوائل بإحدى المدارس الثانوية (لم تحدد في ملخص الدراسة). وأظهرت نتائج الدراسة عمق الفهم الذي يتمتع به المعلمون الأوائل فيما يتعلق بالمهام الموكلة إليهم، مع توقعات واضحة لأهمية الدور الذي يضطلع به المعلم الأول في المدرسة الثانوية.

وأجرى مكليين وويلما (McClellan & Wilma: 2009) دراسة هدفت إلى تعرف آراء المعلمين حول المعلم الأول في النظام المدرسي، وتحديد الأدوار والمسؤوليات التي تتناط به فيما يتعلق بالمنهج والإشراف على المعلمين من أجل تطوير العمل التربوي بالمدرسة وقد قام الباحثان ببناء استبانة، وتم تطبيقه بلغ عدد أفرادها (١٥) معلماً بإحدى مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة، و(٤) منهم بالنظام الجزئي، و(٥) منهم معلمين، و(٢) بدرجة ماجستير. وأظهرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة أهمية المهام والمسؤوليات التي تتناط بالمعلم الأول، خاصة فيما يتعلق بمساعدة المعلم المستجد، كما أيد (٧٠٪) من المستجيبين وضع سلم خاص لرواتب المعلمين الأوائل مغاير لسلم رواتب المديرين.

تعليق عام على الدراسات السابقة

مما سبق عرضه من الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية لاحظت الباحثة وجود أوجه شبه واختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

١. في مجال الدراسات التي تناولت الكفايات الوظيفية :

- ركزت بعض الدراسات السابقة على درجة توافر الكفايات الوظيفية في مرحلة التعليم الأساسي بصفة خاصة بهدف تطوير التعليم الأساسي، كدراسة (عبدالله: ٢٠١٠) و(الدرادكة: ٢٠٠٩) بمملكة البحرين، و(سليمان: ٢٠١١) بسوريا و(الخولي: ٢٠١١) بفلسطين، و(آل فنة: ٢٠٠٣) في عمان، و(العليمات والقطيش: ٢٠٠٧) في الأردن.
- تناولت بعض الدراسات كفايات المشرفين التربويين ومهاراتهم كدراسة (آل فنة: ٢٠٠٢) و(الدوسري: ٢٠٠٣).
- معظم الدراسات تناولت متغيرات معينة، مثل: (الجنس، والمؤهل التربوي، والخبرة والمرحلة الدراسية والمنطقة التعليمية، كدراسة (عبدالله: ٢٠١٠ ؛ الدرادكة: ٢٠٠٩؛ سليمان: ٢٠١١).
- اختلفت الدراسات السابقة من حيث أدوات الدراسة، فقد اعتمدت معظم الدراسات على المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة رئيسية للدراسة، في حين انفردت دراسة (الخولي: ٢٠١١) بالمنهج شبه التجريبي في تبيان فاعلية البرنامج التدريبي.

٢. في مجال الدراسات التي تناولت المعلم الأول

- تنوع الدراسات السابقة التي تم الاستفادة منها من حيث المنشأ، فمنها المحلية والعربية والأجنبية، والهدف منها مساعدة الدراسة الحالية في تعرف الممارسات الإشرافية للمعلمين الأوائل كمشرفين تربويين مقيمين.
- دراسة السادة وآخرون (١٩٩٧) وهي الدراسة الوحيدة التي أجريت قبل العام (٢٠٠٠م) بمملكة البحرين، وقد تمت الإشارة إليها كونها اهتمت بتعرف الأدوار والوظائف التي يؤديها المعلم الأول بالمدارس الثانوية بمملكة البحرين، والأدوار المتوقعة في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال الإدارة والإشراف التربوي.

ويمكن القول أن هذه الدراسة تعتبر من الدراسات التأصيلية التي تناولت موضوع المعلم الأول بالدراسة والبحث، بل هي الدراسة العلمية الأولى التي أجريت في مملكة البحرين حسب علم الباحثة، ولذا رأت الباحثة الإشارة إليها ضمن الدراسات السابقة.

— هناك تشابه بين دراسة حسين (٢٠٠٩) ودراسة السادة وآخرون (١٩٩٧)، إذ تناولتا المهام والوظائف التي يؤديها المعلم الأول بالمرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، على الرغم من الفارق الزمني بينهما، وإن تناولت الأولى تقييم الأداء معتمدة على الاستبانة والمقابلة، وتناولت الدراسة الثانية مدة الفاعلية في أداء المعلم الأول معتمدة على الاستبانة أداة للدراسة.

— أهملت أغلب الدراسات السابقة التي عرضت لها الباحثة درجة تأثير نصاب الحصص التدريسية التي تسند للمعلمين الأوائل على ممارسة مهامهم الإشرافية الموكلة إليهم، رغم أن دراسة البلوشي (٢٠٠٩) أشارت إلى كثرة الأعباء التدريسية التي يكلف بها المعلم الأول، كما أن دراسة الشيخ (٢٠٠٦) تناولت الصعوبات التي تواجه المعلم الأول في أداء عمله كمشرف تربوية مقيم بالمدرسة، ومنها صعوبات تتعلق بالمعلم الأول نفسه، وأخرى بالإدارة المدرسية والتعليمية، وصعوبات أخرى تتعلق بالجانب المادي.

تتفق دراستا السعيد (٢٠٠٩) والقطيبي (٢٠٠٧) مع الدراسة الحالية التي أجرتها الباحثة في الإطار العام للموضوع، وهو درجة ممارسة المعلمين الأوائل للمهام الإشرافية، وهذا ساعد الباحثة في النقاط التالية:

- الاستفادة من طرق المعالجة الإحصائية.
- المقارنة بين نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة.
- توظيف نتائج الدراسات السابقة في إنجاح الدراسة الحالية، تم التعرف على الممارسات الإشرافية التي تمارس في بعض الدول.

يتضح من العرض السابق للعديد من الدراسات التي تناولت الكفايات الوظيفية ، والدراسات التي تناولت المعلم الأول ، أن هذه الدراسات تتباين فيما بينها من حيث ماهية الجوانب والأبعاد المرتبطة بالكفايات الوظيفية والمعلم الأول ، كما تتباين في كيفية صياغة بنودها. وعلى الرغم مما يوجد بين مختلف الدراسات من تباين من حيث الجوانب والأبعاد المتضمنة في أدواتها ، فإن هذه الأدوات تتفق فيما بينها على أن هناك عدة جوانب وأبعاد تبدو ذات أهمية كبيرة وبينها قاسم مشترك يمكن تحديدها في الآتي :

- جانب يتصل بالمواصفات الشخصية للمعلم.
- جانب يتصل بالكفايات الوظيفية.
- جانب يتصل بالمهارات العملية.
- جانب يتصل بالعلاقات الإنسانية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

- تمد الدراسات السابقة الباحثة بالمادة العلمية المتعلقة بموضوع الدراسة.
- الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات السابقة في بناء الأسئلة البحثية.
- الاستفادة من الدراسات السابقة في توثيق المشكلة البحثية.
- الاستفادة من الدراسات السابقة في تصميم و بناء أداة الدراسة (الاستبانة).
- التعرف على الممارسات الإشرافية للمعلمين الأوائل بمختلف التخصصات في مملكة البحرين والدول الأخرى.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

أما الجديد الذي يمكن أن تضيفه الدراسة الحالية ، فيمكن تحديده في النقاط التالية :

- سد الثغرة التي أظهرها التحليل السابق في تناول الإشراف التربوي بصورة عامة ، دون تحديد جهة الإشراف ، لذا فإن الدراسة الحالية تركز على مهام المعلم الأول في نظام معلم الفصل كونه مشرف مقيم في المدرسة من حيث :
 ١. درجة ممارسته المعلم الأول لنظام معلم الفصل (الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمملكة البحرين) لكفاياته الوظيفية.

٢. درجة الحاجات التدريبية للمعلم الأول لنظام معلم الفصل (الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمملكة البحرين) على تلك الكفايات.

– تركيز الدراسة على المعلم الأول لنظام معلم الفصل بالمدارس الابتدائية الحكومية في مملكة البحرين (الحلقة الأولى من التعليم الأساسي)، ولأن فكرة المعلم الأول عامة والمعلم الأول بنظام معلم الفصل خاصة لم يتم تناولها في البحوث والدراسات على المستوى المحلي بشكلٍ وافٍ وخصوصاً في مجال الكفايات الوظيفية من حيث درجة ممارسة المعلم الأول لها ودرجة الحاجة للتدريب عليها.

لذلك تقدم الدراسة الحالية تقويماً لتجربة المعلم الأول لنظام معلم الفصل بالمدارس الابتدائية الحكومية في مملكة البحرين (الحلقة الأولى من التعليم الأساسي)، فيما يتعلق بتلك الكفايات الوظيفية من حيث درجة ممارسة المعلم الأول لها ودرجة الحاجة التدريبية عليها.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

- المقدمة
- منهجية الدراسة.
- مجتمع الدراسة.
- عيّنة الدراسة.
- أداة الدراسة.
- صدق الأداة.
- ثبات الأداة.
- متغيرات الدراسة.
- تحليل البيانات .

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

المقدمة:

يتناول هذا الفصل توضيح منهجية الدراسة وتصميمها، وكيفية بناء الأدوات التي تم استخدامها لقياس متغيرات الدراسة والإجراءات التي تم القيام بها، والتي اتبعت في تحليل بياناتها، مع استعراض نتائج الدراسة الميدانية.

منهجية الدراسة

يتحدد منهج البحث من خلال طبيعته، وقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ويعرف المنهج الوصفي التحليلي على أنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة، ومحاولة تقديم الحلول والبدائل بشأنها، ثم اختيار أفضل الحلول أو البدائل (ملحم: ٢٠٠٠ ص ٣٢). أما فيما يخص الجانب الميداني من البحث، فقد تطلب من الباحثة إجراء دراسة ميدانية لواقع ممارسات المعلم الأول للكفايات الوظيفية وتحديد الحاجات التدريبية عليها، وتم جمع المعلومات والبيانات اللازمة مباشرة من الميدان التربوي.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الأوائل وعددهم (٩٢) معلماً ومعلمة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في المدارس الابتدائية الحكومية والبالغ عددها (١١٤) مدرسة ابتدائية بنين وبنات في المحافظات الخمس (العاصمة، الشمالية، الجنوبية، المحرق، الوسطى). في العام الدراسي ٢٠١١ - ٢٠١٢ م.

عينة الدراسة

كانت عينة الدراسة قصدية، إذ تألفت من (٩٢) معلماً ومعلمةً أوائل، منهم (١٢) من الذكور أي ما نسبته ١٣ ٪، و (٨٠) من الإناث أي ما نسبته ٨٧ ٪. واختيرت بطريقة قصدية، حيث مثلت التوزيع الجغرافي للمدارس في المحافظات الخمس بمملكة البحرين وهي: (العاصمة، الشمالية، الجنوبية، المحرق، الوسطى). وروعي بالآلة تقل خبرة المعلمين في التدريس عن (٥) سنوات، وذلك ضماناً لحصولهم على خدمات إشرافية، ووزع أفراد العينة على المتغيرات المستقلة حسب الجدول رقم (١).

جدول رقم (١): توزيع أفراد عينة الدراسة على المتغيرات المستقلة

المتغير المستقل	النوع	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكور	١٢	١٣ ٪
	إناث	٨٠	٨٧ ٪
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٨٢	٨٩,١٥ ٪
	ماجستير فأكثر	١٠	١٠,٩ ٪
سنوات الخبرة في الوظيفة	٥ سنوات فأقل	٢٠	٢١,٧ ٪
	أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٧٨,٣ ٪
الدورات التدريبية في الكفايات الوظيفية	حضر دورات تدريبية	٢٨	٣٠,٤ ٪
	لم يحضر دورات	٦٤	٦٩,٦ ٪

يوضح الجدول رقم (١) توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات الواردة في الدراسة، فتتوزع أفراد العينة حسب متغير النوع الاجتماعي، إذ بلغ عدد المعلمين الذكور (٢) معلماً، بنسبة مئوية ١٣ ٪، بينما بلغ عدد المعلمات الإناث (٨٠) معلّمة، بنسبة مئوية ٨٧ ٪. أما بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي، فقد بلغ عدد حملة مؤهل البكالوريوس (٨٢) معلماً ومعلمة، بنسبة مئوية ٨٩,١ ٪، بينما بلغ عدد حملة الماجستير فأكثر (١٠) معلماً ومعلمة، بنسبة مئوية ١٠,٩ ٪.

كما ويوضح الجدول أعلاه، توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة، إذ بلغ عدد أصحاب الخبرة أقل من ٥ سنوات (٢٠) معلماً ومعلمة، بنسبة مئوية ٢١,٧ ٪، بينما

بلغ عدد أصحاب الخبرة من ٥ سنوات فأكثر (٧٢) معلّماً ومعلّمة، بنسبة مئوية تقدر
بـ ٨٧,٣ %.

وبالنسبة لمتغير الدورات التدريبية على الكفايات الوظيفية ، فقد بلغ عدد أفراد
العينة الذين حضروا دورات تدريبية (٢٨) معلّماً معلّمة، وبنسبة ٣٠,٤ %، بينما بلغ عدد
أفراد العينة الذين لم يحضروا دورات تدريبية (٦٤) معلّماً ومعلّمة، وبنسبة مئوية قدرها
٦٩,٦ %.

أداة الدراسة

حيث لا توجد أداة جاهزة لتحديد درجة ممارسة الكفايات الوظيفية في الحلقة
الأولى من التعليم الأساسي، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بالإطلاع على
الكتب والدوريات والأبحاث ذات العلاقة ، وقامت بتحديد المحاور ، ومن ثم تقسيمها
إلى فقرات حسب المحاور، وبلغ عدد المجالات ١١ مجالاً، وتشمل على (١١٠) مفردة،
كالآتي: مجال التخطيط (١٠ مفردات)، مجال التقويم (١٠ مفردات)، مجال التدريب
(١٠ مفردات)، مجال البحث التربوي (١٠ مفردات)، مجال الأساليب الإشرافية
(١٠ مفردات)، مجال المناهج (١٠ مفردات)، مجال القيادة وتشمل على (١٠ مفردات)،
مجال العلاقات (١٠ مفردات)، مجال التدريس (١٠ مفردات)، مجال الطلاب
(١٠ مفردات)، مجال نظام إدارة الأداء (١٠ مفردات) (ملحق ٥) الأداة قبل التعديل.

صدق الأداة

اهتمت الباحثة بضمان توافر الصدق البنائي (Construct Validity) لأداة
الدراسة. أي أن الأداة تقيس كل سمة محددة يجب قياسها، وهو توفر الكفايات
الوظيفية للمعلم الأول. وقد تم بناء الأداة استناداً إلى المهام الوظيفية للمعلم الأول كما
وزدت في الوصف الوظيفي من ديوان الخدمة المدنية (ملحق رقم ٩)، ومن المهام
والمسؤوليات الصادرة من مكتب الوكيل المساعد للتعليم العام والفني (ملحق ١٠)، وقد
تمت إضافة محور خاص بنظام إدارة الأداء والذي اشتق من التوجهات المعاصرة لوزارة
التربية والتعليم بإدخال هذا المجال كأحد المحاور الحديثة بما يجب أن يؤديه المعلم الأول
من أدوار تتسجم مع التطوير الحاصل بدور المعلم الأول في المدرسة بحسب المناهج المطورة
لهذه المرحلة.

تمّ التحقق من الصدق الظاهري من خلال الاستعانة بمجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال التعليم للتعرف على آرائهم. (ملحق رقم ٦). وقد تمّ تعديل الاستبانة بالحذف والإضافة وإعادة الصياغة لبعض الفقرات لتكون في صيغتها النهائية كما في (ملحق رقم ٧). وذلك بعد أخذ الموافقة من مكتب العمادة بجامعة البحرين وإدارة البحث التربوي بوزارة التربية والتعليم (ملحق ١، ٢، ٣، ٤).

ثبات الأداة

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الأداة من خلال إيجاد معامل ثبات الاستقرار ؛ إذ تمّ تطبيقها على عيّنة عشوائية من المعلمين الأوائل ، مكونة من ٢٥ معلماً ومعلّمة ، وبعد أسبوعين تمّ إعادة تطبيق الأداة على العيّنة نفسها ، ولدى استخراج معامل الارتباط بين القياسين وجد أن قيمة معامل الثبات (ألفا كرونباخ) ، يساوي ٠,٧٤ كما هو موضح بالجدول (٢) ، وهو ارتباط مقبول لأغراض الدراسة.

جدول رقم (٢): معامل الثبات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الأداة وللأداة

ككل (ن = ٢٥)

م	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
١	التخطيط	١٠	٠,٧١٠
٢	التقويم	١٠	٠,٧١٦
٣	التدريب	١٠	٠,٧٢٤
٤	البحث التربوي	١٠	٠,٧٢١
٥	الأساليب الإشرافية	١٠	٠,٧٤١
٦	المناهج	١٠	٠,٧٢
٧	القيادة	١٠	٠,٧٠
٨	العلاقات	١٠	٠,٧٠
٩	التدريس	١٠	٠,٧٠
١٠	الطلاب	١٠	٠,٧١
١١	نظام إدارة الأداء	١٠	٠,٧١
	الدرجة الكلية	١١٠	٠,٧٤

يتضح من الجدول السابق رقم (٢) أن معامل الثبات الكلي هو (٠,٧٤)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

متغيرات الدراسة

١. العوامل

- ركزت الدراسة على أربعة متغيرات تصنيفية أو عوامل ، وهي :
- النوع الاجتماعي وله مستويان ، هما (ذكر / أنثى).
 - المؤهل العلمي وله مستويان (بكالوريوس تربية نظام الفصل / ماجستير فأكثر).
 - سنوات الخبرة في الوظيفة ولها مستويان (أقل من ٥ سنوات / ٥ سنوات فأكثر).
 - الدورات التدريبية ولها مستويان (حضر دورات تدريبية في الكفايات الوظيفية / لم يحضر دورات تدريبية في الكفايات الوظيفية).

٢. المتغيرات التابعة:

اهتمت الدراسة بمتغيرين تابعين وهما :

- تحديد درجة ممارسة الكفايات الوظيفية ، ولها احد عشر مجالا فرعياً لهذه الكفايات.
- تحديد درجة الحاجة التدريبية على الكفايات الوظيفية ، ولها احد عشر مجالا فرعياً لهذه الكفايات.

تحليل البيانات

أما بالنسبة إلى المعالجة الإحصائية والتحليلية، استخدمت الباحثة برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) STSATISCAL PACKGES FOR SOCIAL SCIENCE؛ وذلك لتفسير نتائج الاستبانة التي تم توزيعها على المعلمين الأوائل (نظام معلم الفصل) في الحلقة الأولى بالمدارس الابتدائية الحكومية في مملكة البحرين، من أجل استقرار درجة ممارساتهم للكفايات الوظيفية ومدى حاجاتهم التدريبية عليها، وبالتالي تحديد أهم جوانب القوة والقصور وكيفية الخروج بتصور عام يساعد على تحقيق جودة التعليم مما سيسهم في رقي عملية التعليم.

أما عن أهم الأساليب الإحصائية التي استعملتها الباحثة ، فهي:

- كرونباخ ألفا للتأكد من ثبات أداة الدراسة.
- التكرارات والنسب المئوية لعبارات أداة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات ومجاور أداة الدراسة.
- اختبار (ت) " T.test " للمقارنة بين الفرق بين متوسطات عينة الدراسة تعزى للمتغيرات التالية:
- النوع الاجتماعي وله مستويان ، هما (ذكر / أنثى).
- المؤهل العلمي وله مستويان ، هما (بكالوريوس تربيه نظام معلم الفصل / ماجستير فأكثر).
- سنوات الخبرة في الوظيفة ولها مستويان ، هما (أقل من ٥ سنوات / ٥ سنوات فأكثر).
- الدورات التدريبية ولها مستويان ، هما (حضر دورات تدريبية في الكفايات الوظيفية / لم يحضر دورات تدريبية في الكفايات الوظيفية).

الفصل الخامس

نتائج الدراسة الميدانيّة

- المقدمة.
- تحديد درجة القطع.
- أولاً: نتائج الإجابة عن السؤال الثاني.
- ثانياً: نتائج الإجابة عن السؤال الثالث.
- ثالثاً: نتائج الدراسة المتعلقة بفرضيات الدراسة.
- الفرضية الأولى.
- الفرضية الثانية.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة الميدانية

المقدمة :

يتناول هذا المحور تحليل نتائج الدراسة الميدانية ، وذلك من خلال عرض استجابات أفراد مجتمع الدراسة على تساؤلات الدراسة الميدانية ، ومعالجتها إحصائياً باستعمال مفاهيم الإحصاء الوصفي وأساليبه الإحصائية وصولاً إلى النتائج وتحليلها في ضوء الأطر النظرية للدراسة الميدانية المتعلقة بدرجة ممارسة المعلمين الأوائل في الحلقة الأولى (نظام معلم الفصل) من التعليم الأساسي في المدارس الحكومية بمملكة البحرين.

تحديد درجة القطع

إنّ تحديد درجة القطع من الأمور الأساسية في بناء المقاييس التربوية ، وقد قامت الباحثة بتحديد درجة القطع استناداً إلى الدراسات السابقة كدراسة (الغامدي: ٢٠١١ ؛ Kirk, 2008)، وهي على النحو التالي:

جدول رقم (٣): يبين درجة القطع لكل مستوى من مستويات الاستجابة

م	المتوسط	النسبة	التقدير
١	(٥ - ٤,٢)	٨٤ - ١٠٠ %	درجة كبيرة جداً
٢	(٤,١٩ - ٣,٤)	٦٨,٠ - ٨٣,٩ %	درجة كبيرة
٣	(٣,٣٩ - ٢,٦٠)	٥٢ - ٦٧,٩ %	درجة متوسطة
٤	(٢,٥٩ - ١,٨٠)	٣٦ - ٥١,٩ %	درجة قليلة
٥	(١,٧٩ - ١)	٢٠ - ٣٥,٩ %	درجة قليلة جداً

واعتبرت الباحثة أنّ المتوسطات في الجدول السابق ونسبتها هي الحد الفاصل بين مستوى الاستجابات في أداة الدراسة ، وذلك لمتوسط الاستجابة للفقرة أو البعد أو الدرجة الكلية.

أولاً: نتائج الإجابة عن السؤال الثاني :

ينص السؤال الثاني:

ما درجة ممارسة المعلم الأول للكفايات الوظيفية في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بمملكة البحرين من وجهة المعلمين الأوائل أنفسهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع عبارات كل مجال من مجالات الكفايات الوظيفية لتحديد درجة الممارسة ، وفيما يلي توضيح ذلك.

١. المجال الأول: التخطيط

الجدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال التخطيط من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب متوسطها الحسابي

#	العبارة	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	المشاركة في إعداد الخطة العامة للمدرسة.	٣,٧٠	%٧٤	١,٢	كبيرة
٢	مشاركة المعلمين في إعداد وتنفيذ خطة القسم.	٣,٥٧	%٧١,٤	١,١٠	كبيرة
٣	وضع خطة لتحسين العملية التعليمية وتجويد مخرجاتها.	٣,٧٠	%٧٤	١,٠٤	كبيرة
٤	مساعدة المعلمين في إعداد الخطط التدريسية المختلفة والإشراف عليها.	٤,٠١	%٨٠,٢	١,٠٢	كبيرة
٥	وضع خطط لتنفيذ البرامج التدريبية والمشاريع التربوية التعليمية.	٣,٧٣	%٧٤,٦	١,١٥	كبيرة
٦	إعداد خطط تماشى وتوصيات فريق ضمان الجودة.	٣,٧٣	%٧٤,٦	١,١٦	كبيرة
٧	إعداد خطط تعالج الصعوبات عند المعلمين بمختلف مستوياتهم.	٣,٣٢	%٦٦,٤	١,٢١	متوسطة
٨	المشاركة في وضع خطط علاجية للطلبة ذوي التحصيل المتدني ومتابعة تنفيذها وتقويمها.	٣,٧٦	%٧٥,٢	١,١٣	كبيرة
٩	وضع خطط إثرائية للطلبة الموهوبين والمتفوقين ومتابعة تنفيذها وتقويمها.	٣,٧٨	%٧٥,٦	١,٠٠	كبيرة
١٠	وضع خطط لتبادل الخبرات بين معلمي المدرسة والمدارس الأخرى.	٣,٢٢	%٦٤,٤	١,٢٤	متوسطة
	المتوسط العام للمحور (التخطيط)	٣,٦٦	%٧٣,٢	٠,٨٠	كبيرة

يشير الرمز إلى رقم العبارة في المقياس حسب المجال والترتيب حسب أعلى متوسط وأعلى نسبة

من خلال استقراء نتائج التحليل للجدول (٤) المتعلق بمجال التخطيط تبين أن أعلى أربع عبارات لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على النحو التالي:

العبارة التي احتلت المرتبة الأولى العبارة (٤)، بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠١)، ونسبة مئوية قدرها ٨٠,٢٪، وبانحراف معياري قدره (١,٠٢)، والتي تنص على "مساعدة المعلمين في إعداد الخطط التدريسية المختلفة والإشراف عليها"، بينما احتلت المرتبة الثانية العبارة (٩) بمتوسط حسابي قدره (٣,٧٨)، ونسبة مئوية قدره ٧٥,٦٪، وبانحراف معياري ١,٠٠، والتي تنص على "وضع خطط إثرائية للطلبة الموهوبين والمتفوقين ومتابعة تنفيذها وتقويمها"، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة (٨)، بمتوسط بلغ (٣,٧٦)، ونسبة مئوية ٧٥,٢٪، وبانحراف معياري قدره ١,١٣، والتي تنص على "المشاركة في وضع خطط علاجية للطلبة ذوي التحصيل المتدني ومتابعة تنفيذها وتقويمها"، في حين احتلت العبارة (٥) المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٣)، ونسبة مئوية قدرها ٧٤,٦٪، وبانحراف معياري قدره ١,١٥، والتي تنص على "وضع خطط لتنفيذ البرامج التدريبية والمشاريع التربوية التعليمية". واحتلت المرتبة الرابعة مكرر العبارة (٦) بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٣)، ونسبة مئوية قدرها ٧٤,٦٪، وبانحراف معياري ١,١٦، والتي تنص على "إعداد خطط تنمائية وتوصيات فريق ضمان الجودة".

أما أدنى العبارات لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة كانت على النحو التالي:

احتلت المرتبة السادسة العبارة (١) بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٠)، ونسبة مئوية ٧٤٪، وانحراف معياري ١,١٦، والتي تنص على "المشاركة في إعداد الخطة العامة للمدرسة". واحتلت المرتبة السادسة مكرر العبارة (٣) بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٠)، ونسبة مئوية قدرها ٧٤٪، وبانحراف معياري ١,٢، والتي تنص على "وضع خطة لتحسين العملية التعليمية وتجويد مخرجاتها". بينما العبارات التي احتلت على المرتبة الثامنة والتاسعة والتاسعة مكرر على التوالي العبارات (٢) و (٧) و (١٠)، بحسب ترتيب متوسطاتها الحسابية. تكشف المؤشرات الإحصائية بأن أغلب العبارات في محور التخطيط كانت تمارس بدرجة كبيرة ما عدا العبارتين (٧) و (٩)، فكانتا تمارسان بدرجة متوسطة. إن المتوسط العام لمحور مجال التخطيط بلغ (٣,٦٦)، مما يشير إلى أن درجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال التخطيط من قبل المعلمين الأوائل كانت بدرجة كبيرة.

٢. المجال الثاني: التقويم

الجدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال التقويم من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيباً تنازلياً

حسب متوسطها الحسابي

#	الرمز	العبارة	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	٢	التعاون مع مدير المدرسة والمشرف التربوي في تقويم جودة التدريس وإنجازات الطلبة.	٣,٩٩	% ٧٩,٨	٠,٨٨	كبيرة
٢	٣	الاستفادة من نتائج تقويم هيئة ضمان الجودة وتوصياتهم لتطوير العملية التعليمية.	٣,٩٢	% ٧٨,٤	١,١٤	كبيرة
٣	٥	إجراء عمليات التقويم المختلفة لدورة العمل بالتعاون مع الهيئة الإدارية والتعليمية.	٣,٧٥	% ٧٥	١,٠٣	كبيرة
٤	٦	تطبيق أساليب التقويم الذاتي لدورة العمل بالتعاون مع الهيئة الإدارية والتعليمية.	٣,٥٦	% ٧١,٢	١,٠٠	كبيرة
٥	٤	تقويم أداء المعلمين بأساليب مختلفة، ومناقشة علاج القصور معهم.	٣,٩٠	% ٧٨	١,٠٤	كبيرة
٦	١	مشاركة المعلمين في وضع الاختبارات وتحليلها.	٤,١٠	% ٨٢	١,٠٨	كبيرة
٧	٧	قيادة المعلمين في تنفيذ الإجراءات المرتبطة بالاختبارات الدورية والتشخيصية.	٣,٥٠	% ٦١	١,٤٦	متوسطة
٨	٧م	الاستفادة من تحليل نتائج الاختبارات في إعداد البرامج العلاجية والتطويرية.	٣,٥٠	% ٦١	١,٥٢	متوسطة
٩	١٠	تقويم انعكاس أثر التدريب على أداء المعلمين ومخرجات العملية التعليمية.	٢,٨٥	% ٥٧	١,٤١	متوسطة
١٠	٩	إعداد التقارير الدورية المتعلقة بمراحل تنفيذ خطة العمل إلى المشرف التربوي.	٢,٩٢	% ٥٨,٤	١,٣٣	متوسطة
		المتوسط العام للمحور	٣,٥٠	% ٧٠	٠,٦٧	كبيرة

يشير الرمز إلى رقم العبارة في المقياس حسب المجال

من الجدول السابق رقم (٥) يتضح أن استجابات أفراد عينة الدراسة لتصورهم فيما يتعلق بالمجال الثاني (التقويم) تراوحت درجة الممارسة الكبيرة ودرجة الممارسة المتوسطة للكفايات الوظيفية، حيث تراوحت المتوسطات بين (٤,١٠ - ٢,٨٥).

وشمل هذا المجال ست عبارات كانت تمارس بدرجة كبيرة، حيث احتلت العبارة رقم (٦)، والتي تنص على "مشاركة المعلمين في وضع الاختبارات وتحليلها"، المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (٤,١٠)، تلتها العبارة رقم (١) التي احتلت المرتبة الثانية، وتنص على "التعاون مع مدير المدرسة والمشرف التربوي في تقويم جودة التدريس وإنجازات الطلبة"، حيث بلغ متوسطها الحسابي (٣,٩٩)،

وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة رقم (٢)، والتي تنص على " الاستفادة من نتائج
تقويم هيئة ضمان الجودة وتوصياتهم لتطوير العملية التعليمية " بمتوسط حسابي قدره
(٣,٩٢)، وجاءت العبارة رقم (٥) في المرتبة الرابعة ، وتنص على " تقويم أداء المعلمين
بأساليب مختلفة، ومناقشة علاج القصور معهم " ، حيث بلغ متوسطها الحسابي (٣,٩٠).
أما العبارات التي حصلت على الرتبة الخامسة والسادسة على التوالي فكانت من نصيب
العبارة رقم (٣)، والعبارة رقم (٤).

وبالنسبة للعبارات التي حصلت على درجة الممارسة بالمتوسطة، فقد شملت ٤
عبارات في الاستبانة ضمن مجال التقويم، وهي كالتالي: جاءت العبارة (٧)، " قيادة
المعلمين في تنفيذ الإجراءات المرتبطة بالاختبارات الدورية والتشخيصية. " بالمرتبة السابعة
بمتوسط حسابي قدره (٣,٠٥)، واحتلت العبارة (٨)، " الاستفادة من تحليل نتائج
الاختبارات في إعداد البرامج العلاجية والتطويرية " المرتبة السابعة مكرر بمتوسط
حسابي (٣,٠٥) بينما احتلت العبارتان (١٠) والتي تنص " إعداد التقارير الدورية المتعلقة
بمراحل تنفيذ خطة العمل إلى المشرف التربوي. " ، و العبارة رقم (٩) والتي تنص على "
تقويم انعكاس أثر التدريب على أداء المعلمين ومخرجات العملية التعليمية. " التوالي
المرتبتين التاسعة والعاشرة حسب المتوسط الحسابي .

من خلال عرض متوسطات عبارات المجال الثاني (التقويم)، يلاحظ أن درجة
الممارسة للكفايات الوظيفية من قبل المعلمين الأوائل ضمن هذا المجال جاءت بدرجة
كبيرة في أغلب العبارات ، ما عدا أربع عبارات فقد كانت تمارس بدرجة متوسطة
هي (قيادة المعلمين في تنفيذ الإجراءات المرتبطة بالاختبارات الدورية والتشخيصية،
الاستفادة من تحليل نتائج الاختبارات في إعداد البرامج العلاجية والتطويرية، تقويم
انعكاس أثر التدريب على أداء المعلمين ومخرجات العملية التعليمية، إعداد التقارير
الدورية المتعلقة بمراحل تنفيذ خطة العمل إلى المشرف التربوي)، في حين أن المتوسط العام
لدرجة الممارسة للمحور ككل كانت بدرجة كبيرة.

٣. المجال الثالث: التدريب

الجدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال التدريب من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيباً تنازلياً

حسب متوسطها الحسابي

#	الترتيب	العبارة	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	٤	تشخيص وتحديد الاحتياجات العلمية والمهنية للمعلمين.	٣,٥٦	٪٧١,٢	١,٢٦	كبيرة
٢	٧	اقتراح البرامج التدريبية للمعلمين من خلال التقويم المستمر.	٣,٤٨	٪٦٩,٦	١,٢٣	متوسطة
٣	٩	توفير الفرص التدريبية الملائمة لتحقيق النمو المهني للمعلمين وفقاً للمستجدات التربوية.	٣,٣٨	٪٦٧,٦	١,١٧	متوسطة
٤	٨	توظيف الأساليب التدريبية للمعلمين من خلال التقويم المستمر ومعاودة التقويم.	٣,٤٢	٪٦٨,٤	١,٠١	متوسطة
٥	١٠	إعداد البرامج التدريبية للدورات والحلقات والمؤتمرات المتنوعة.	٣,٢٥	٪٦٥	١,٠٤	متوسطة
٦	م٤	التعامل مع مصادر التعلم المختلفة واستخدام التقنيات بفاعلية في التدريب.	٣,٥٦	٪٧١,٢	١,٢٦	كبيرة
٧	م٤	الاستفادة من التغذية الراجعة لتطوير البرامج التدريبية.	٣,٥٦	٪٧١,٢	١,٢٩	كبيرة
٨	م٢	حث المعلمين لتطبيق المعارف والمهارات المكتسبة من البرنامج التدريبي في العملية التعليمية.	٣,٦١	٪٧٢,٢	١,٢٦	كبيرة
٩	٢	متابعة انعكاس أثر التدريب على أداء وممارسات المعلمين.	٣,٦١	٪٧٢,٢	١,٢٠	كبيرة
١٠	١	استثمار المهارات التي يمتلكها المعلمون في مجال التدريب.	٣,٧٠	٪٧٤	١,١٤	كبيرة
المتوسط العام للمحور						
			٣,٥٢	٪ ٧٠,٤	٠,٧٥	كبيرة

يشير الرمز إلى رقم العبارة في المقياس حسب المجال

كشفت نتائج التحليل في الجدول رقم (٦) إن استجابات أفراد عينة الدراسة لتصورهم فيما يتعلق بدرجة ممارساتهم للكفايات الوظيفية في مجال التدريب كانت بدرجة كبيرة وتراوح بين درجة الممارسة الكبيرة والمتوسطة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات ضمن سياق المجال نفسه بين (٣,٧٠ - ٣,٢٥).

وشمل هذا المجال ست عبارات كانت تمارس بدرجة كبيرة، و٤ عبارات كانت تمارس بدرجة متوسطة. فقد احتلت العبارة العاشرة، والتي تنص على " استثمار المهارات التي يمتلكها المعلمين في مجال التدريب" المرتبة الأولى، إذ بلغ متوسطها الحسابي (٣,٧٠).

تلتها العبارة التاسعة، "متابعة انعكاس أثر التدريب على أداء وممارسات المعلمين" التي احتلت المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (٣,٦٨).

وفي المرتبة الثانية مكرر جاءت العبارة الثامنة، "حث المعلمين لتطبيق المعارف والمهارات المكتسبة من البرنامج التدريبي في العملية التعليمية" بمتوسط حسابي قدره (٣,٦١).

وفي الرتبة الرابعة جاءت العبارة الأولى، "تشخيص وتحديد الاحتياجات العلمية والمهنية للمعلمين"، بمتوسط حسابي قدره (٣,٥٦)،

وحصدت على المرتبة الرابعة مكرر العبارات الخامسة والسادسة على التوالي فقد كانت من نصيب العبارة (٧) والتي تنص على "الاستفادة من التغذية الراجعة لتطوير البرامج التدريبية." والعبارة (٦) والتي تنص على "التعامل مع مصادر التعلم المختلفة واستخدام التقنيات بفاعلية في التدريب."

وبالنسبة للعبارات التي حصلت على درجة ممارسة متوسطة، ضمن سياق المجال (التدريب)، فهي كالآتي:

– العبارة (٢) احتلت المرتبة السابعة:

والتي تنص على "اقتراح البرامج التدريبية للمعلمين من خلال التقويم المستمر"، حيث بلغ متوسطها الحسابي (٣,٤٨).

– العبارة (٤) المرتبة الثامنة:

والتي تنص على "توظيف الأساليب التدريبية للمعلمين من خلال التقويم المستمر ومعاودة التقويم"، فقد بلغ متوسطها الحسابي (٣,٤٢).

– العبارة (٣) المرتبة التاسعة:

والتي تنص على "توفير الفرص التدريبية الملائمة لتحقيق النمو المهني للمعلمين وفقا للمستجدات التربوية"، بمتوسط حسابي قدره (٣,٣٨).

– العبارة (٥) احتلت المرتبة العاشرة:

والتي تنص على "إعداد البرامج التدريبية للدورات والحلقات والمؤتمرات المتنوعة"، بمتوسط حسابي قدره (٣,٢٥).

٤. المجال الرابع: البحث التربوي

الجدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال البحث التربوي من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب متوسطها الحسابي

#	الترتيب	العبارة	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	٢	العمل على جمع المعلومات بالمشكلات التعليمية ودراساتها.	٣,٢٠	%٦٤	١,٠٣	متوسطة
٢	١	بحث ودراسة الصعوبات والمشكلات التي تواجه معلمي الحلقة الأولى المستجدين.	٣,٣٢	%٦٦,٦	٠,٩٧	متوسطة
٣	٤	دراسة وتحليل البيانات المتعلقة بمشكلات التدريس.	٢,٩٧	%٥٩,٤	١,٠٣	متوسطة
٤	٣	دراسة مشكلات التدريس من كل أبعادها واتخاذ القرارات التربوية بشأنها.	٣,٢٠	%٦٢	١,٠٧	متوسطة
٥	٨	البحث مع المعلمين الأوائل في المدارس الأخرى المشاكل المختلفة المتعلقة بتعليم الطلبة في المرحلة الابتدائية.	٢,٦٨	%٥٣,٦	١,١٣	متوسطة
٦	٩	المشاركة في إجراء البحوث الإجرائية في مجال تطوير المناهج وطرق التدريس.	٢,٦١	%٥٢,٢	١,٢١	متوسطة
٧	١٠	الاستفادة من الجانب التقني عند إعداد البحوث الإجرائية.	٢,٥٤	%٥٠,٨	١,٢٦	قليلة
٨	٦	رفع التقارير الدورية المتعلقة بنتائج البحث وتقديم التوصيات بشأنها.	٢,٧٦	%٥٥,٢	١,٢٧	متوسطة
٩	٥	بحث ودراسة المبادرات الجيدة في الميدان التربوي وإطلاع المعلمين عليها.	٢,٧٧	%٥٥,٤	١,١٨	متوسطة
١٠	٧	توظيف نتائج البحوث الإجرائية للاستفادة منها للتطوير.	٢,٧٠	%٥٤	١,٢٠	متوسطة
المتوسط العام للمحور			٢,٨٨	%٥٧,٦	٠,٩٢	متوسطة

يشير الرمز إلى رقم العبارة في المقياس حسب المحور

كشفت نتائج التحليل في الجدول رقم (٧) إن استجابات أفراد عينة الدراسة لتصورهم فيما يتعلق بدرجة ممارساتهم للكفايات الوظيفية في مجال محور البحث التربوي كانت بدرجة متوسطة وتراوح بين درجة الممارسة المتوسطة والقليلة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات ضمن سياق المجال نفسه بين (٣,٣٣ - ٢,٤٥).

وشمل هذا المجال تسع عبارات كانت تمارس بدرجة متوسطة، حيث احتلت العبارة رقم (٢)، والتي تنص على "بحث ودراسة الصعوبات والمشكلات التي تواجه معلمي الحلقة الأولى المستجدين"، المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (٣,٣٣).

تلتها العبارة رقم (١) التي احتلت الرتبة الثانية، وتتص العبارة على " العمل على جمع المعلومات بالمشكلات التعليمية ودراساتها "، حيث بلغ متوسطها الحسابي (٣,٢٠)، وفي الرتبة الثالثة جاءت العبارة رقم (٤)، والتي تتص على " دراسة مشكلات التدريس من كل أبعادها واتخاذ القرارات التربوية بشأنها " بمتوسط حسابي قدره (٣,٢٠)، بينما حسمت العبارة (٣) الرتبة الرابعة، والتي تنص " دراسة وتحليل البيانات المتعلقة بمشكلات التدريس " بمتوسط حسابي قدره (٢,٩٧).

أما بالنسبة للعبارات التي حصلت على الرتب الخامسة والسادسة والسابعة والثامنة والتاسعة على الترتيب فهي كانت من نصيب العبارات (٩، ٨، ١٠، ٥، ٦) حسب متوسطاتها الحسابية مرتبة ترتيباً تنازلياً، وهي كالتالي:

– العبارة (٩): وتتص على " بحث ودراسة المبادرات الجيدة في الميدان التربوي وإطلاع المعلمين عليها "، بمتوسط حسابي قدره (٢,٧٧).

– العبارة (٨): وتنص على " رفع التقارير الدورية المتعلقة بنتائج البحث وتقديم التوصيات بشأنها "، بمتوسط حسابي قدره (٢,٧٦).

– العبارة (١٠): وتنص على " توظيف نتائج البحوث الإجرائية للاستفادة منها في التطوير "، بمتوسط حسابي قدره (٢,٧٠).

– العبارة (٥): وتنص على " البحث مع المعلمين الأوائل في المدارس الأخرى المشاكل المختلفة المتعلقة بتعليم الطلبة في المرحلة الابتدائية "، بمتوسط حسابي قدره (٢,٦٨).

– العبارة (٦): وتنص على " المشاركة في إجراء البحوث الإجرائية في مجال تطوير المناهج وطرق التدريس "، بمتوسط حسابي قدره (٢,٦١).

أما بالنسبة للعبارات التي حصلت على درجة ممارسة قليلة، فقد كانت من نصيب العبارة السابعة، والتي تنص على " الاستفادة من الجانب التقني عند إعداد البحوث الإجرائية "، حيث كان المتوسط الحسابي للعبارة (٢,٥٤)، ويانحرف معياري قدره ١,٢٦.

ومن خلال عرض المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المجال (البحث التربوي) يلاحظ أنّ المعلمين الأوائل يتصورون أنهم يمارسون الكفايات الوظيفية المتعلقة بالبحث التربوي بدرجة تتراوح بين المتوسطة والقليلة. ولربما يرجع ذلك إلى عدم درايتهم بقواعد

البحث العلمي، وربما العبء الوظيفي لايسمح بالتفرغ لانجاز بحث ميداني لما يتطلبه من جهد واستعداد علمي.

٥. المجال الخامس: الأساليب الإشرافية

الجدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال الأساليب الإشرافية من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب متوسطها الحسابي

#	الترتيب	العبارة	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	١٠	توظيف أنواع الإشراف بما يتناسب مع المعلمين.	٣,٧٣	٪٧٤,٦	٠,٩٢	كبيرة
٢	٩	استخدام أساليب إشرافية متنوعة تتناسب ومستويات المعلمين.	٣,٦٠	٪٧٢	٠,٩٧	كبيرة
٣	٨	استخدام أساليب تعزيز تسهم في إثارة الدافعية نحو العمل عند المعلمين.	٣,٨٩	٪٧٧,٦	٠,٨٥	كبيرة
٤	٤	مساعدة المعلمين في تكوين بيئة صفية منظمة محفزة على التعلم.	٤,٠٦	٪٨١,٢	٠,٨٧	كبيرة
٥	١	الإشراف على توثيق المعلومات والنشرات التربوية والتعميمات المتعلقة بالمادة.	٤,٦٦	٪٩٣,٢	٤,٣	كبيرة جداً
٦	٣	الإشراف على تنفيذ مناهج المادة والتأكد من دقة الخطط التنفيذية للمعلمين.	٤,٠٩	٪٨١,٨	٠,٨٧	كبيرة
٧	٢	مساعدة المعلمين في تحقيق الأهداف المرسومة والمتفق عليها.	٤,١٧	٪٨٣,٤	٠,٩٢	كبيرة
٨	٧	تنفيذ لقاءات تربوية لتبادل الخبرات التربوية المتميزة داخل المدرسة وخارجها.	٣,٩١	٪٧٨,٢	١,٠١	كبيرة
٩	٤م	تشجيع المعلمين على تطبيق الممارسات والأساليب التربوية الجديدة.	٤,٠٦	٪٨١,٢	١,٠١	كبيرة
١٠	٦	توفير فرص لتبادل الآراء وتحسين التواصل بين المعلمين.	٤,٠٣	٪٨١	٠,٨٩	كبيرة
		المتوسط العام للمحور	٤,٠٢٥	٪٨٠,٥	٠,٧٦	كبيرة

يشير الرمز إلى رقم العبارة في المقياس حسب المجال

من الجدول أعلاه (٨) يتضح أنّ استجابات أفراد عيّنة الدراسة لتصورهم فيما يتعلق بالمجال الخامس (الأساليب الإشرافية) تراوحت بين درجة الممارسة الكبيرة جداً والكبيرة، حيث تراوحت المتوسطات بين (٤,٦٦ - ٣,٧٣). وشمل هذا المجال عبارة واحدة كانت تمارس بدرجة كبيرة جداً، وهي العبارة رقم (٥)، والتي تنص على "الإشراف على توثيق المعلومات والنشرات التربوية والتعميمات المتعلقة بالمادة" حيث احتلت المرتبة الأولى، إذ بلغ متوسطها الحسابي (٤,٦٦).

أما بقية العبارات التسع التي احتلت المراتب من ٢ حتى ١٠ فهي: (٧، ٦، ٩، ٤، ١٠، ٨، ٣، ٢، ١)، فقد كانت تمارس بدرجة كبيرة، وهي مرتبة تنازلياً حسب متوسطاتها الحسابية، كالتالي:

- العبارة (٧) المرتبة الثانية: وتنص على "مساعدة المعلمين في تحقيق الأهداف المرسومة والمتفق عليها"، فقد بلغ متوسطها الحسابي (٤,١٢).
- العبارة (٦) المرتبة الثالثة: وتنص على "الإشراف على تنفيذ مناهج المادة والتأكد من دقة الخطط التنفيذية للمعلمين"، ومتوسطها الحسابي (٤,٠٩).
- العبارة (٤) المرتبة الرابعة: وتنص على "مساعدة المعلمين في تكوين بيئة صفية محفزة على التعلم"، ومتوسطها الحسابي (٤,٠٦).
- العبارة (٩) المرتبة الرابعة مكرر: وتنص على "تشجيع المعلمين على تطبيق الممارسات والأساليب التربوية الجديدة"، ومتوسطها الحسابي (٤,٠٦).
- العبارة (١٠) المرتبة السادسة: وتنص على "توفير فرص لتبادل الآراء وتحسين التواصل بين المعلمين"، ومتوسطها الحسابي (٤,٠٣).
- العبارة (٨) المرتبة السابعة: وتنص على "تنفيذ لقاءات تربوية وتبادل الخبرات التربوية داخل المدرسة وخارجها"، ومتوسطها الحسابي (٣,٩١).
- العبارة (٣) المرتبة الثامنة: وتنص على "استخدام أساليب تعزيز تسهم في إثارة الدافعية نحو العمل"، ومتوسطها الحسابي (٣,٨٩).
- العبارة (٢) المرتبة التاسعة: وتنص على "استخدام أساليب إشرافية متنوعة تتناسب ومستويات المعلمين"، ومتوسطها الحسابي (٣,٦٠).
- العبارة (١) المرتبة العاشرة: وتنص على "توظيف أنواع الإشراف بما يتناسب مع المعلمين"، ومتوسطها الحسابي (٣,٧٣).

من خلال عرض المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المجال (الأساليب الإشرافية) يلاحظ أن المعلمين الأوائل في نظام معلم لفصل يتصورون أنهم يمارسون الكفايات الوظيفية المتعلقة بالأساليب الإشرافية ممارسة تتراوح بين الكبيرة جداً والكبيرة، والغالب في ذلك بدرجة كبيرة.

٦. المجال السادس: المناهج

الجدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال المناهج من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيباً تنازلياً

حسب متوسطها الحسابي

#	الترتيب	العبارة	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	٥	تحديد المشكلات التي تواجه المعلمين في تدريس المناهج المطورة.	٣,٦٩	٪٧٣,٨	٠,١٠٦	كبيرة
٢	٢	تشخيص صعوبات التعلم عند الطلبة في ضوء المناهج المطورة.	٣,٧٢	٪٧٤,٤	٠,٩٩	كبيرة
٣	٤	متابعة مواكبة المعلمين للمستجدات عند تحقيق أهداف المنهج.	٣,٧١	٪٧٤,٢	١,٠٨	كبيرة
٤	٧	مساعدة المعلمين في تصميم وحدات تعليمية علاجية وإثرائية معززة للمنهج.	٣,٥٠	٪٧٠	١,١٦	كبيرة
٥	٨	إعداد التقارير والمقترحات التي تسهم في إثراء وتطوير المناهج.	٣,٤٧	٪٦٩,٤	١,١٩	كبيرة
٦	١	حث المعلمين على توظيف التقنيات الحديثة في ضوء المناهج المقررة.	٤,٠٠	٪٨٠	١,١٢	كبيرة
٧	٢	تحديد متطلبات المنهج من المواد والوسائل والخدمات والأجهزة.	٣,٧٣	٪٧٦,٦	١,٠٧	كبيرة
٨	٦	التأكد من صحة تنفيذ المناهج ودقة توافيقها مع الخطة السنوية للتدريس.	٣,٦٤	٪٧٢,٢	١,١٢	كبيرة
٩	١٠	تنظيم الاجتماعات الدورية مع المعلمين الأوائل لبحث المشاكل المختلفة في المناهج.	٣,٢٠	٪٦٤	١,٢٧	متوسطة
١٠	٩	تحديد الأساليب والاتجاهات التربوية التي يتبعها المعلمون في تنفيذ المناهج.	٣,٣٥	٪٦٧	١,٠٢	متوسطة
		المتوسط العام للمحور	٣,٦٠	٪٧٢	٠,٧٤	كبيرة

يشير الرمز إلى رقم العبارة في المقياس حسب المجال

من الجدول السابق (٩) يتضح أن استجابات أفراد عينة الدراسة لتصورهم فيما يتعلق بالمجال السادس (المناهج) تراوحت بين درجة الممارسة الكبيرة جداً والكبيرة، حيث تراوحت المتوسطات بين (٤,٠٠ - ٣,٢٠).

وشمل هذا المجال ثمان عبارات كانت تمارس بدرجة كبيرة، وهي: (٦، ٧، ٢،

٣، ١، ٨، ٤، ٥)، وقد تم ترتيبها تنازلياً حسب متوسطاتها الحسابية، كالتالي:

– العبارة (٦): وتنص على " حث المعلمين على توظيف التقنيات الحديثة في ضوء المناهج المقررة"، ومتوسطها الحسابي (٤).

- العبارة (٧): وتنص على " تحديد متطلبات المنهج من المواد والوسائل والخدمات والأجهزة المعينة" ، ومتوسطها الحسابي (٣,٧٣).
- العبارة (٢): وتنص على " تشخيص صعوبات التعلم عند الطلبة في ضوء المناهج المقررة" ، ومتوسطها الحسابي (٣,٧٢).
- العبارة (٣): وتنص على " متابعة مواكبة المعلمين للمستجدات عند تحقيق أهداف المنهج" ، ومتوسطها الحسابي (٣,٧١).
- العبارة (١): وتنص على " تحديد المشكلات التي تواجه المعلمين في تدريس المناهج المطورة" ، ومتوسطها الحسابي (٣,٦٩).
- العبارة (٨): وتنص على " التأكد من صحة المنهج من المواد والوسائل والخدمات والأجهزة المعينة" ، ومتوسطها الحسابي (٣,٦٤).
- العبارة (٤): وتنص على " مساعدة المعلمين في تصميم وحدات تعليمية علاجية وإثرائية معززة للمنهج" ، ومتوسطها الحسابي (٣,٥).
- العبارة (٥): وتنص على " إعداد التقارير والمقترحات التي تسهم في إثراء وتطوير المناهج" ، ومتوسطها الحسابي (٣,٤٧).

كما شمل المجال على عبارتين كانت درجة الممارسة لهما بالمتوسطة ، وهما:

- العبارة (١٠):
وتنص على " تحديد الأساليب والاتجاهات التربوية التي يتبعها المعلمون في تنفيذ المناهج" ، ومتوسطها الحسابي (٣,٣٥).
- العبارة (٩):
وتنص على " تنظيم الاجتماعات الدورية مع المعلمين الأوائل لبحث المشاكل المختلفة في المناهج" ، ومتوسطها الحسابي (٣,٢٠).

من خلال استعراض المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المجال (المناهج) يلاحظ أن المعلمين الأوائل في نظام الفصل يتصورون أنهم يمارسون الكفايات الوظيفية المتعلقة بالمناهج ممارسة تتراوح بين الكبيرة والمتوسطة ، والغالب في ذلك بدرجة كبيرة.

٧. المجال السابع: القيادة

الجدول (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات

الوظيفية لمجال القيادة من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيباً تنازلياً

حسب متوسطها الحسابي

#	الترتيب	العبارة	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	٢	التعاون مع إدارة المدرسة والمشرف التربوي لحل المشكلات عند المعلمين.	٣,٩٦	٪٧٩,٢	١,١٥	كبيرة
٢	٨	المشاركة في تطوير العملية والتعليمية والتربوية.	٣,٨٥	٪٧٧	١,١٨	كبيرة
٣	١٠	تنمية الجانب القيادي عند المعلمين من خلال الحلقات النقاشية وورش العمل.	٣,٨٠	٪٧٦	١,٠٩	كبيرة
٤	١	ترأس مجموعة معلمي القسم في الاجتماعات واللقاءات.	٣,٩٧	٪٧٩,٤	١,٠٤	كبيرة
٥	٦	إدارة الأزمات والمشكلات بحكمة وفاعلية.	٣,٩٠	٪٧٨	١,٢٣	كبيرة
٦	٥	إقناع المعلمين والتأثير فيهم عند عرض الأفكار والتوجيهات والملاحظات المختلفة.	٣,٩٢	٪٧٨,٤	٠,٩٥	كبيرة
٧	٣	حل النزاعات بانفتاح، بأساليب تربوية تعاونية.	٣,٩٣	٪٧٨,٦	١,٠٣	كبيرة
٨	٣م	تغيير الممارسات القيادية في ضوء التغذية الراجعة عند المعلمين.	٣,٩٣	٪٧٨,٦	١,٠٦	كبيرة
٩	٧	تحديد المتطلبات الفنية والإدارية للتجارب الريادية التي تتم في مجال المادة.	٣,٨٩	٪٧٧,٨	٠,٩٥	كبيرة
١٠	٩	متابعة الانضباط الوظيفي (التأخير - الاستئذان - الغياب) عند معلمي القسم.	٣,٨٣	٪٧٦,٦	١,٠٣	كبيرة
		المتوسط العام للمحور	٣,٩٨	٪٧٩,٦	٠,٨٧	كبيرة

يشير الرمز إلى رقم العبارة في المقياس حسب المجال

من الجدول السابق رقم (١٠) يتضح أن استجابات أفراد عينة الدراسة لتصورهم

فيما يتعلق بالمجال السادس (القيادة) تراوحت بين درجة الممارسة الكبيرة ، حيث

تراوحت المتوسطات بين (٣,٩٧ - ٣,٨٠).

وشمل هذا المجال جميع العبارات العشر، وهي تمارس بدرجة كبيرة، فقد احتلت

العبارة (٤)، والتي تنص على " ترأس مجموعة من معلمي القسم في الاجتماعات

واللقاءات " على المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٣,٩٧).

تليها في المرتبة الثانية العبارة (١)، والتي تنص على "التعاون مع إدارة المدرسة والمشرف التربوي لحل المشكلات عند المعلمين"، إذ بلغ متوسطها الحسابي (٣,٩٦).

بينما حصدت العبارة (٧) المرتبة الثالثة والتي تنص على "حل النزاعات بانفتاح، بأساليب تربوية تعاونية." والعبارة رقم (٨) على المرتبة الثالثة مكرر والتي تنص على "تغيير الممارسات القيادية في ضوء التغذية الراجعة عند المعلمين".

بينما حصدت العبارات (٦، ٥، ٩، ٢، ٣، ١٠) على الرتب من الخامسة إلى العاشرة على التوالي، بحسب ترتيب متوسطاتها الحسابية. كما أنه من خلال استعراض نتائج الجدول (مجال القيادة) تبين أن المعلمين الأوائل يتصورون أنهم يمارسون الكفايات الوظيفية المتعلقة بالقيادة تتراوح بالكبيرة .

٨. المجال الثامن: العلاقات الإنسانية

الجدول (١١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال العلاقات من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب متوسطها الحسابي

#	الترتيب	العبارة	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	١	تقدير جهود المعلمين، وتقبل آرائهم وأفكارهم.	٤,٢١	٪ ٨٤,٢	١,١٣	كبيرة جداً
٢	٧	توثيق الروابط بين المعلمين والطلبة وأولياء الأمور.	٣,٩٥	٪ ٧٩,١	١,١٢	كبيرة
٣	٣	توفير بيئة تعاونية تشاركية في المدرسة.	٤,٠٥	٪ ٨١	١,٠٩	كبيرة
٤	٢	تمكين المعلمين في المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلبة.	٤,٠٤	٪ ٨٠,٨	١,١٢	كبيرة
٥	١٠	اطلاع المعلمين على التجارب الريادية التربوية الحديثة في مملكة البحرين والعالم.	٣,٧٥	٪ ٧٥	١,٢١	كبيرة
٦	٣	التعاون مع إدارة المدرسة في حل المشكلات الإدارية والفنية في القسم.	٤,٠٥	٪ ٨١	١,٠٢	كبيرة
٧	٩	تحقيق التواصل الفعال مع المعلمين وبينهم.	٣,٨٢	٪ ٧٦,٦	١,٢٠	كبيرة
٨	٨	المشاركة في الأنشطة المدرسية ذات الصلة بالمادة.	٣,٨٥	٪ ٧٧	١,٢٠	كبيرة
٩	٦	تشجيع المعلمين على تقبل الرأي والرأي الآخر.	٣,٩٦	٪ ٧٩,٣	١,٢٦	كبيرة
١٠	٥	مساعدة المعلمين على النمو الذاتي، ونقل تجارب بعضهم إلى البعض.	٣,٩٨	٪ ٧٩,٦	١,١٢	كبيرة
المتوسط العام للمحور						
			٣,٩٨	٪ ٧٩,٦	٠,٨٦	كبيرة

يشير الرمز إلى رقم العبارة في المقياس حسب المجال

من الجدول السابق رقم (١١) يتضح أنّ استجابات أفراد عيّنة الدراسة لتصورهم فيما يتعلق بالمجال الثامن (العلاقات الإنسانية) تراوحت بين درجة الممارسة الكبيرة جداً والكبيرة، حيث تراوحت المتوسطات بين (٤,٢١ - ٧,٥).

كما كشفت نتائج الدراسة فيما يتعلق بهذا المجال أنّ هناك كفاية وظيفية واحدة تمارس بدرجة كبيرة جداً، وهي الكفاية (١)، والتي تنص على "تقدير جهود المعلمين، وتقبل آرائهم وأفكارهم"، إذ بلغ متوسطها الحسابي (٤,٢١)، وبانحراف معياري قدره (١,١٣).

كذلك تشير النتائج إلى أنّ تسع كفايات وظيفية ضمن سياق هذا المجال كانت تمارس بدرجة كبيرة، وهي العبارات: (٤، ٦، ٣، ١٠، ٩، ٢، ٨، ٥، ٧)، وقد تم ترتيبها بحسب متوسطاتها الحسابية، كالتالي:

- العبارة (٤): وتنص على "تمكين المعلمين من المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلبة"، ومتوسطها الحسابي (٤,٠٩).
- العبارة (٣): وتنص على "التعاون مع إدارة المدرسة في حل المشكلات الإدارية والفنية في القسم"، ومتوسطها الحسابي (٤,٠٨).
- العبارة (٦): وتنص على "توثيق الروابط بين المعلمين والطلبة وأولياء الأمور"، ومتوسطها الحسابي (٤,٠٥).
- العبارة (١٠): وتنص على "مساعدة المعلمين على النمو الذاتي، ونقل تجارب الآخرين بعضهم إلى بعض"، ومتوسطها الحسابي (٣,٩٨).
- العبارة (٩): وتنص على "تشجيع المعلمين على تقبل الرأي الآخر واحترامه"، ومتوسطها الحسابي قدره (٣,٩٦).
- العبارة (٢): وتنص على "توثيق الروابط بين المعلمين والطلبة وأولياء الأمور"، ومتوسطها الحسابي (٣,٩٥).
- العبارة (٨): وتنص على "المشاركة في الأنشطة المدرسية ذات الصلة بالمادة"، ومتوسطها الحسابي قدره (٣,٨٥).
- العبارة (٧): وتنص على "تحقيق التواصل الفعال مع المعلمين وبيئتهم"، ومتوسطها الحسابي (٣,٨٣).

– العبارة (٥): وتتنص على " إطلاع المعلمين على التجارب الريادية التربوية الحديثة في مملكة البحرين والعالم "، ومتوسطها الحسابي (٣,٧٥).

كما أنه من خلال استعراض نتائج الجدول أعلاه (بمجال العلاقات الانسانية) تبين أنّ المعلمين الأوائل يتصورون أنهم يمارسون الكفايات الوظيفية المتعلقة بالعلاقات الإنسانية بدرجة كبيرة .

٩. المجال التاسع: التدريس

الجدول (١٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال التدريس من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب متوسطها الحسابي

#	العبارة	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	تزويد المعلمين بمواقف تعليمية تتضمن استراتيجيات تدريس متنوعة.	٣,٧٢	% ٧٤,٤	١,١٣	كبيرة
٢	تنفيذ دروس نموذجية أمام معلمي القسم لإثراء خبراتهم في العملية التعليمية التعليمية.	٣,١٣	% ٦٢,٢	١,٣٢	كبيرة
٣	استيعاب المفاهيم وإتقان محتوى المناهج لتحقيق التكامل بين المواد في التدريس.	٣,٦٨	% ٧٣,٦	١,١٥	كبيرة
٤	متابعة أداء المعلم أثناء التدريس وجودة تنفيذه للعملية التعليمية.	٣,٩٢	% ٧٨,٤	١,٢٠	كبيرة
٥	مراجعة كراسة التخطيط اليومي للدروس خاصة بالمعلمين وإبداء الملاحظات حولها.	٤,٠٥	% ٨١	١,١٩	كبيرة
٦	مساعدة المعلمين على إعداد الخطط التعليمية المختلفة والإشراف على تنفيذها.	٣,٦٩	% ٧٣,٩	١,٢٦	كبيرة
٧	مشاركة مدير المدرسة في وضع جدول التدريس لمعلمي القسم.	٣,٤٠	% ٦٨	١,٥١	كبيرة
٨	تنظيم استخدام المعلمين لمختلف الوسائل المختلفة وفقاً لاحتياجات الموقف التعليمي.	٣,٦٦	% ٧٣,٣	١,٣٢	كبيرة
٩	تنظيم أماكن الدراسة بما يتماشى مع احتياجات المنهج ومتطلبات السلامة.	٣,٦٢	% ٧٢,٤	١,٤٠	كبيرة
١٠	مساعدة المعلمين على مواكبة المستجدات التربوية المتعلقة بالعملية التعليمية.	٣,٩٨	% ٧٩,٦	١,٢٥	كبيرة
المتوسط العام للمحور					
		٣,٦٩	% ٧٣,٨	٠,٩٨	كبيرة

يشير الرمز إلى رقم العبارة في المقياس حسب المجال

من الجدول السابق رقم (١٢) يتضح أنّ استجابات أفراد عينة الدراسة لتصورهم فيما يتعلق بالمجال التاسع (التدريس) تراوحت بين درجة الممارسة الكبيرة، حيث تراوحت المتوسطات بين (٤,٠٥ - ٣,١٣).

وشمل هذا المجال جميع العبارات العشر، وهي تمارس بدرجة كبيرة، فقد احتلت العبارة (٥)، والتي تنص على "مراجعة كراسة التخطيط اليومي للدروس الخاصة بالمعلمين وإبداء الملاحظات حولها" على المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٤,٠٥)، تليها في المرتبة الثانية العبارة (١٠)، والتي تنص على "مساعدة المعلمين على مواكبة المستجدات التربوية المتعلقة بالعملية التعليمية"، إذ بلغ متوسطها الحسابي (٣,٩٢).

وحصدت العبارات (٤، ١، ٦، ٣، ٨، ٩، ٢، ٧) على الرتب من الثالثة إلى العاشرة على التوالي، بحسب ترتيب متوسطاتها الحسابية، وهي كالتالي:

- العبارة (٤): والتي تنص على "متابعة أداء المعلم أثناء التدريس وجودة تنفيذه للعملية التعليمية"، ومتوسطها الحسابي (٣,٩٨).
- العبارة (١): وتنص على "تزويد المعلمين بمواقف تعليمية تتضمن استراتيجيات تدريس متنوعة"، ومتوسطها الحسابي (٣,٧٢).
- العبارة (٦): وتنص على "مساعدة المعلمين على إعداد الخطط التعليمية المختلفة والإشراف على تنفيذها"، ومتوسطها الحسابي (٣,٦٩).
- العبارة (٣): وتنص على "استيعاب المفاهيم في إتقان محتوى المناهج لتحقيق التكامل بين المواد في التدريس"، ومتوسطها الحسابي (٣,٦٨).
- العبارة (٨): وتنص على "تنظيم استخدام المعلمين لمختلف الوسائل المختلفة وفقاً لاحتياجات الموقف التعليمي"، ومتوسطها الحسابي (٣,٦٦).
- العبارة (٩): وتنص على "تنظيم أماكن الدراسة بما يتماشى مع احتياجات المنهج ومتطلبات السلامة"، ومتوسطها الحسابي (٣,٦٥).
- العبارة (٧): وتنص على "مشاركة مدير المدرسة في وضع جدول حصص التدريس لمعلمي القسم"، ومتوسطها الحسابي (٣,٤٠).
- العبارة (٢): وتنص على "تنفيذ دروس نموذجية أمام معلمي القسم لإثراء خبراتهم في العملية التعليمية التعليمية"، ومتوسطها الحسابي (٣,١٣).

كما أنه من خلال استعراض نتائج الجدول (مجال التدريس) تبين أن المعلمين الأوائل يتصورون أنهم يمارسون الكفايات الوظيفية المتعلقة بالتدريس بدرجة كبيرة .

١٠. المجال العاشر: الطلاب

الجدول (١٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال الطلاب من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب متوسطها الحسابي

#	الترتيب	العبارة	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	٢	وضع برامج لنوي التحصيل المتدني ومتابعة تنفيذها.	٣,٩٦	% ٧٩,٢	٠,٩٦	كبيرة
٢	٦	وضع برامج الطلاب المتفوقين والموهوبين ومتابعة تنفيذها.	٣,٦٨	% ٧٣,٦	٠,٩٩	كبيرة
٣	٣	مساعدة المعلمين في تنمية الجانب القيادي عند الطلاب.	٣,٨٤	% ٧٦,٨	١,٠٤	كبيرة
٤	١	مساعدة المعلمين في ربط ممارساتهم بسعي الطالب في مجال تحسين مستواه التحصيلي.	٤,٠٤	% ٨٠,٨	١,٢١	كبيرة
٥	٥	إعداد برامج تشجع الطلاب على المشاركة في الأنشطة والمسابقات المختلفة.	٣,٧١	% ٧٤,٢	١,٢١	كبيرة
٦	٨	مساعدة المعلمين في تكوين جماعات النشاط الطلابي والإشراف عليها.	٣,٥٦	% ٧١,٢	١,٣٥	كبيرة
٧	٩	تدريب المعلمين على كيفية مشاركة المشرف الاجتماعي في معالجة مشكلات الطلاب السلوكية.	٣,٤١	% ٦٨,٢	١,٢٦	كبيرة
٨	٩م	مساعدة المعلمين في تشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة المدرسية المعززة للانتماء والمواطنة.	٣,٤١	% ٦٨,٢	١,٣١	كبيرة
٩	٧	توظيف التقنيات الحديثة في إعداد وتنفيذ أنشطة تعليمية تخدم الطلاب.	٣,٦٧	% ٧٣,٥	١,١٠	كبيرة
١٠	٤	مساعدة المعلمين في كيفية متابعة أعمال الطلاب التحريرية من خلال الدفاتر والكراسات.	٣,٨٢	% ٧٦,٤	١,٠٧	كبيرة
المتوسط العام للمحور			٣,٧٠	% ٧٤	٠,٧٧٥	كبيرة

يشير الرمز إلى رقم العبارة في المقياس حسب المجال

من الجدول السابق رقم (١٣) يتضح أن استجابات أفراد عينة الدراسة لتصورهم فيما يتعلق بالمجال التاسع (التدريس) تراوحت بين درجة الممارسة الكبيرة، حيث تراوحت المتوسطات بين (٣,٤١ - ٤,٠٤).

وشمل هذا المجال جميع العبارات العشر، وهي تمارس بدرجة كبيرة، فقد احتلت العبارة (٤)، والتي تنص على "مساعدة المعلمين في ربط ممارساتهم بسعي الطالب في مجال تحسين مستواه التحصيلي" على المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٤,٠٤).

تليها في المرتبة الثانية العبارة (١)، والتي تنص على "مساعدة المعلمين في تنمية الجانب القيادي عند الطلاب"، إذ بلغ متوسطها الحسابي (٣,٨٤).

وحصدت العبارات (٣، ١٠، ٥، ٢، ٩، ٦، ٧، ٨) على الرتب من الثالثة إلى العاشرة على التوالي، بحسب ترتيب متوسطاتها الحسابية، وهي كالتالي:

- العبارة (٣): وتنص على "وضع برامج لذوي التحصيل المتدني ومتابعة تنفيذها"، ومتوسطها الحسابي (٣,٨٣).
- العبارة (١٠): وتنص على "مساعدة المعلمين على كيفية متابعة أعمال الطلاب التحريرية من خلال الدفاتر والكراسات"، ومتوسطها الحسابي (٣,٨٢).
- العبارة (٥): وتنص على "إعداد برامج تشجع الطلاب على المشاركة في الأنشطة والمسابقات المختلفة"، ومتوسطها الحسابي (٣,٧١).
- العبارة (٢): وتنص على "وضع برامج للطلاب المتفوقين والموهوبين ومتابعة تنفيذها"، ومتوسطها الحسابي (٣,٦٨).
- العبارة (٩): وتنص على "توظيف التقنيات الحديثة في إعداد وتنفيذ أنشطة تعليمية تخدم الطلاب"، ومتوسطها الحسابي (٣,٦٧).
- العبارة (٦): وتنص على "مساعدة المعلمين في تكوين جماعات النشاط الطلابي والإشراف عليها"، ومتوسطها الحسابي (٣,٥٦).
- العبارة (٧): وتنص على "مساعدة المعلمين في تشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة المدرسية المعززة للانتماء والمواطنة"، ومتوسطها الحسابي (٣,٤١).
- العبارة (٨): وتنص على "تدريب المعلمين على كيفية مشاركة المشرف الاجتماعي في معالجة مشكلات الطلاب السلوكية والتحصيلية"، ومتوسطها الحسابي (٣,٤١).

كما أنه من خلال استعراض نتائج الجدول (مجال الطلاب) تبين أن المعلمين الأوائل يتصورون أنهم يمارسون الكفايات الوظيفية المتعلقة بالطلاب بدرجة كبيرة.

١١. المجال الحادي عشر: نظام إدارة الأداء

الجدول (١٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية لمجال نظام إدارة الأداء من قبل المعلمين الأوائل في (الحلقة الأولى) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب متوسطها الحسابي

#	الترتيب	العبارة	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	١	التمكن من تطبيق نظام إدارة الأداء.	٣,٢٥	٪٦٥	١,٣٥	متوسطة
٢	٤	التطوير الذاتي في مجال نظام إدارة الأداء.	٣,٠٨	٪ ٦١,٦	١,٣٤	متوسطة
٣	٨	نشر ثقافة نظام إدارة الأداء بين المعلمين.	٢,٩٨	٪ ٥٩,٦	١,٢٩	متوسطة
٤	٤م	تطبيق متطلبات نظام إدارة الأداء.	٣,٠٨	٪ ٦١,٦	١,٤٠	متوسطة
٥	١٠	تمكين المعلمين من إعداد ملفات وفق نظام إدارة الأداء.	٢,٨٦	٪ ٥٧,٢	١,٥١	متوسطة
٦	٩	مراجعة سير عمل المعلمين لتحديد مدى تحقيق الأهداف الموضوعية.	٢,٩٥	٪ ٥٩	١,٨٣	متوسطة
٧	٧	مراجعة سير عمل المعلمين لتحديد مدى تحقيق الأهداف الموضوعية.	٣	٪ ٦٠	١,٣٤	متوسطة
٨	٦	التعامل مع ملفات المعلمين وفق تطبيق نظام إدارة الأداء.	٣,٠٢	٪ ٦٠,٤	١,٣٦	متوسطة
٩	٣	مساعدة المعلمين في وضع الأهداف التربوية التعليمية بما يتماشى ونظام إدارة الأداء.	٣,١١	٪ ٦٢,٢	١,٣٩	متوسطة
١٠	٢	توجيه المعلمين للتأمل في مدى تحقيقهم لأهدافهم ومواطن القوة ونقاط الضعف لديهم.	٣,١٥	٪ ٦٣	١,٤٥	متوسطة
		المتوسط العام للمحور	٣,٠٤	٪ ٦٠,٨	١,١٨	متوسطة

يشير الرمز إلى رقم العبارة في المقياس حسب المحور

من الجدول السابق رقم (١٤) يتضح أنّ استجابات أفراد عينة الدراسة لتصورهم فيما يتعلق بالمجال الحادي عشر (نظام إدارة الأداء) تراوحت بين درجة الممارسة المتوسطة، حيث تراوحت المتوسطات بين (٣,٠٤ - ٢,٨٦).

وشمل هذا المجال جميع العبارات العشر، وهي تمارس بدرجة متوسطة، فقد احتلت العبارة (١)، والتي تنص على "التمكن من تطبيق نظام إدارة الأداء" على المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٣,٢٥).

تليها في المرتبة الثانية العبارة (١٠)، والتي تنص على "توجيه المعلمين للتأمل في مدى تحقيقهم لأهدافهم ومواطن القوة ونقاط الضعف" إذ بلغ متوسطها الحسابي (٣,١٥).

بينما حصدت العبارة (٩)، والتي تنص على "مساعدة المعلمين في وضع الأهداف التربوية التعليمية بما يتماشى ونظام إدارة الأداء" على المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي (٣,١١). في حين حصلت العبارة (٢)، التي تنص على "التطوير الذاتي في مجال نظام إدارة الأداء"، ومتوسطها الحسابي (٣,٠٨) على الرتبة الرابعة. والعبارة (٤): وتنص على "تطبيق متطلبات نظام إدارة الأداء على معلمي القسم" الرابعة مكرر ومتوسطها الحسابي (٣,٠٨).

أما بقية العبارات، (٨، ٧، ٣، ٦، ٥) على الرتبة الخامسة إلى العاشرة على التوالي حسب متوسطاتها الحسابية، وهي كالتالي:

- العبارة (٨): وتنص على "التعامل مع ملفات المعلمين وفق تطبيق نظام إدارة الأداء"، ومتوسطها الحسابي (٣,٠٢).
- العبارة (٣): وتنص على "نشر ثقافة نظام إدارة الأداء"، ومتوسطها الحسابي (٢,٩٨).
- العبارة (٦): وتنص على "تمكين المعلمين في وضع الأهداف التربوية التعليمية بما يتماشى ونظام إدارة الأداء"، ومتوسطها الحسابي (٢,٩٥).
- العبارة (٥): وتنص على "معرفة مبادئ وأهداف وأهمية نظام إدارة الأداء"، ومتوسطها الحسابي (٢,٨٦).

كما أنه من خلال استعراض نتائج الجدول (مجال نظام إدارة الأداء) تبين أنّ المعلمين الأوائل يتصورون أنهم يمارسون الكفايات الوظيفية المتعلقة بنظام إدارة الأداء بدرجة متوسطة. وربما يرجع السبب إلى أن فكرة نظام إدارة الأداء جيدة، لكنها ولكي تطبق بفعالية لابد من توفير الشروط اللازمة التي تمكن جميع الأطراف عامة والمعلم الأول لنظام الفصل خاصة من القيام بأدوارها على أكمل وجه، وقد جاء تطبيق هذا النظام سريعا ودون تعريض المعلم الأول إلى تدريب للقيام بتطبيق هذا الدور، الأمر الذي يؤدي إلى حدوث ازدواجية في المتابعة والمسؤولية بين المعلم الأول الذي يقوم بالدور الكامل والمشرف التربوي الذي يقوم بالدور التخصصي.

درجة ممارسة المعلمين الأوائل للكفايات الوظيفية حسب المجالات

الجدول (١٥): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على

مجالات الكفايات الوظيفية في مرحلة التعليم الأساسي (ن=٩٢)

م	المجالات	المتوسط بدلالة سلم الدرجة	عدد الفقرات	المتوسط بدلالة سلم الإجابة	الوزن المئوي	الترتيب	درجة الممارسة
١	التخطيط	٣٦,٥٨	١٠	٣,٦٦	٪ ٧٣,٢	٦	كبيرة
٢	التقويم	٣٥,٠٢	١٠	٣,٥	٪ ٧٠	٩	كبيرة
٣	التدريب	٣٥,٢٥	١٠	٣,٥٢	٪ ٧٠,٤	٨	كبيرة
٤	البحث التربوي	٢٨,٨١	١٠	٢,٨٨	٪ ٥٧,٦	١١	متوسطة
٥	الأساليب لإشرافية	٤٠,٢٤	١٠	٤,٢٥	٪ ٨٠,٥	١	كبيرة
٦	المناهج	٣٦,٠٦	١٠	٣,٦٠	٪ ٧٢	٧	كبيرة
٧	القيادة	٣٩,٨١	١٠	٣,٩٨	٪ ٧٩,٦	٢	كبيرة
٨	العلاقات	٣٩,٨١	١٠	٣,٩٨	٪ ٧٩,٦	٢م	كبيرة
٩	التدريس	٣٦,٩٢	١٠	٣,٦٩	٪ ٧٣,٨	٥	كبيرة
١٠	الطلاب	٣٧,٠٢	١٠	٣,٧٠	٪ ٧٤	٤	كبيرة
١١	نظام إدارة الأداء	٣٠,٤٣	١٠	٣,٠٤	٪ ٦٠,٨	١٠	متوسطة
	المجموع	٣٩٦,٠٠	١١٠	٣,٦٠	٪ ٧٢	-	كبيرة

يبين الجدول (١٥) ترتيب مجالات الكفايات الوظيفية لدرجة ممارسة المعلمين الأوائل في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في المدارس الحكومية بمملكة البحرين، بناء على استجابات عينة الدراسة حسب الأوساط الحسابية والأوزان النسبية، إذ جاء في الترتيب الأول مجال الأساليب الإشرافية حيث حصل على متوسط حسابي (٤,٢٥)، ووزن مئوي (٨٠,٥٪). بينما جاء مجال القيادة في المرتبة الثانية حيث حصل على متوسط حسابي قدره (٣,٩٨)، ووزن مئوي (٧٩,٦٪)، في حين جاء مجال العلاقات في المرتبة الثالثة حيث حصل على متوسط حسابي (٣,٩٨)، ووزن مئوي (٧٩,٦٪). أما مجال البحث التربوي فقد جاء في المرتبة الأخيرة، حيث حصل على متوسط حسابي (٢,٨٨)، ووزن مئوي (٥٧,٦٪).

وقد تشير تلك النتائج إلى أن تسعة مجالات من الكفايات الوظيفية تطبق بصورة مقبولة بناء على استجابات أفراد عينة الدراسة باعتبار أن النتائج تفوق الوسط المرجح (٣,٠٠)، والوزن المئوي (٦٠٪) الافتراضيين. بينما هنالك مجالان يطبقان بصورة متوسطة، وهما: مجال البحث التربوي، ونظام إدارة الأداء. أما بالنسبة لدرجة الممارسة للمجالات ككل فقد جاءت بدرجة كبيرة.

ثانياً: نتائج الإجابة عن السؤال الثالث

ينص السؤال الثالث: ما الحاجات التدريبية اللازمة للمعلم الأول التي تمكنه من الكفايات الوظيفية في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بمملكة البحرين من وجهة المعلمين الأوائل أنفسهم؟

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة، تمّ الاعتماد على استخدام قانون الوسط المرجح لكل فقرة من فقرات أداة الدراسة، حيث تمّ افتراض الوسط المرجح (٣) لكل فقرة من فقرات أداة الدراسة، لتحديد درجة الاحتياج المقبولة، وكما اعتمد الوزن المثوي (٦٠) كحد يدل على تحقيق المستوى المطلوب والمقبول في تطبيق الفقرات المتعلقة بكل احتياج تدريبي على الكفايات الوظيفية.

١. مجال التخطيط

الجدول (١٦): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عيّنة لدراسة حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في مجال التخطيط مرتبة تريباً تنازلياً

حسب متوسطها الحسابي

م	الترتيب	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
١	٦	المشاركة في إعداد الخطة العامة للمدرسة.	٢,٣٩	٤٧,٨%	قليلة
٢	٨	مشاركة المعلمين في إعداد وتنفيذ خطة القسم.	٢,٣٤	٤٦,٨%	قليلة
٣	٣	وضع خطة لتحسين العملية التعليمية في القسم وتجويد مخرجاتها.	٢,٦١	٥٢,٢%	قليلة
٤	١٠	مساعدة المعلمين في إعداد الخطط التدريسية المختلفة والإشراف على تنفيذها.	٢,١٥	٤٣%	قليلة
٥	٩	وضع خطط لتنفيذ البرامج التدريبية والمشاريع التربوية التعليمية.	٢,٣١	٤٦,٢%	قليلة
٦	٢	إعداد خطط تنمائي وتوصيات فريق هيئة ضمان الجودة.	٢,٦٩	٥٣,٨%	قليلة
٧	١	إعداد خطط تعالج الصعوبات عند المعلمين بمختلف مستوياتهم.	٢,٧٢	٥٤,٤%	قليلة
٨	٤	المشاركة في وضع خطط علاجية للطلبة ذوي التحصيل المتدني ومتابعة تنفيذها وتقييمها	٢,٤٧	٤٩,٤%	قليلة
٩	م٤	وضع خطط إثرائية للطلبة الموهوبين والمتفوقين ومتابعة تنفيذها وتقييمها.	٢,٤٧	٤٩,٤%	قليلة
١٠	م٦	وضع خطط لتبادل الخبرات بين معلمي المدرسة والمدارس الأخرى.	٢,٣٩	٤٧,٨%	قليلة
		المتوسط العام للمحور	٢,٤٦	٤٩,٢%	قليلة

يبين الجدول (١٦) ترتيب درجات تحديد الحاجات التدريبية للكفايات الوظيفية في مجال التخطيط لدى المعلمين الأوائل في التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بالمدارس الابتدائية الحكومية بمملكة البحرين، إذ جاءت درجات الاحتياج التدريبي للكفايات الوظيفية في مجال التخطيط بدرجة قليلة على مستوى العبارات ، وكذلك على مستوى المجال ككل.

٢. مجال التقويم

الجدول (١٧): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عينة لدراسة حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في مجال التقويم مرتبة تريباً تنازلياً حسب متوسطها الحسابي

يبين الجدول (١٧) ترتيب الحاجات التدريبية في مجال التقويم، فقد تراوحت الأوساط الحسابية ما بين (٢,٢٦ - ٢,٣٢) أي ما بين المتوسطة والقليلة حسب فقرات المحور. والمتوسط العام للمحور (٢,٧٦)، وهو ما يشير إلى أنّ درجة الاحتياج التدريبي لمحور التقويم بالمتوسطة. أما بالنسبة للكفايات الوظيفية التي حصلت على درجة احتياج تدريبي بالقليلة، فقد حصدت على خمس فقرات، وهي العبارات التي تحمل الأرقام: (١، ٢، ٣، ٥، ٦). بينما حصدت الكفايات التي تحمل الأرقام (٧، ٤، ٨، ٩، ١٠) على درجة احتياج تدريبي بالمتوسطة.

م	الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
١	١٠	التعاون مع مدير المدرسة والمشرف التربوي في تقويم جودة التدريس وإنجازات الطلبة.	٢,٣٢	٤٦,٤%	قليلة
٢	٧	الاستفادة من نتائج تقويم هيئة ضمان الجودة وتوصياتهم لتطوير العملية التعليمية.	٢,٥٧	٥١,٤%	قليلة
٣	٦	إجراء عمليات التقويم المختلفة لدورة العمل بالتعاون مع الهيئة الإدارية والتعليمية.	٢,٥٨	٥١,٦%	قليلة
٤	٤	تطبيق أساليب التقويم الذاتي لدور العمل بالتعاون مع الهيئة الإدارية والتعليمية	٢,٧٧	٥٥,٤%	متوسطة
٥	٨	تقويم أداء المعلمين بأساليب مختلفة ، وناقشة علاج القصور.	٢,٥٤	٥٠,٩%	قليلة
٦	٩	مشاركة المعلمين في وضع الاختبارات وتحليل نتائجها.	٢,٣٣	٤٦,٦%	قليلة
٧	١	قيادة المعلمين في تنفيذ الإجراءات المرتبطة بالاختبارات الدورية والتشخيصية.	٢,٣٦	٦٥,٢%	متوسطة
٨	٢	الاستفادة من تحليل نتائج الاختبارات في إعداد البرامج العلاجية والتطويرية.	٢,١٨	٦٣,٦%	متوسطة
٩	٣	تقويم انعكاس أثر التدريب على أداء المعلمين ومخرجات العملية التعليمية.	٢,٠٦	٦١,٢%	متوسطة
١٠	٥	إعداد التقارير الدورية المتعلقة بهراحل تنفيذ خطة العمل إلى المشرف التربوي.	٢,٩٨	٥٩,٦%	متوسطة
المتوسط العام للمحور			٢,٧٦	٥٥,٢%	متوسطة

٣. مجال التدريب

الجدول (١٨): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عينة لدراسة حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في مجال التدريب مرتبة تريباً تنازلياً

حسب متوسطها الحسابي

م	الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
١	١٠	تشخيص وتحديد الاحتياجات العلمية والمهنية للمعلمين.	٢,٣٦	٤٧,٢ %	قليلة
٢	٦	اقتراح البرامج التدريبية للمعلمين من خلال التقويم المستمر ومعاودة التقييم.	٢,٧٠	٥٥ %	متوسطة
٣	٥	توفير الفرص التدريبية الملائمة لتحقيق النمو المهني للمعلمين وفق المستجدات التربوية.	٢,٧٩	٥٥,٨ %	متوسطة
٤	٢	توظيف الأساليب التدريبية المتنوعة، ومعرفة مميزات ومتطلبات كل أسلوب.	٣,٠١	٦٠,٢ %	متوسطة
٥	١	إعداد البرامج التدريبية للدورات والحلقات والمؤتمرات المتنوعة.	٣,١٦	٦٣,٢ %	متوسطة
٦	٣	التعامل مع مصادر التعلم المختلفة واستخدام التقنيات بفاعلية في التدريب.	٢,٩٨	٥٩,٦ %	متوسطة
٧	٤	الاستفادة من التغذية الراجعة لتطوير البرامج التدريبية.	٢,٩٠	٥٨ %	متوسطة
٨	٧	حث المعلمين لتطبيق المعارف والمهارات المكتسبة من البرنامج التدريبي في العملية التعليمية.	٢,٦٨	٥٣,٦ %	متوسطة
٩	٨	متابعة انعكاس أثر التدريب على أداء وممارسات المعلمين.	٢,٦١	٥٢,٢ %	متوسطة
١٠	٩	استثمار المهارات التي يمتلكها المعلمون في مجال التدريب.	٢,٥٢	٥٠,٤ %	قليلة
		المتوسط العام للمحور	٢,٧٧	٥٥,٤ %	متوسطة

يبين الجدول (١٨) نتائج ترتيب الحاجات التدريبية للكفايات الوظيفية في مجال التدريب، فقد أشارت النتائج إلى أن المتوسط العام للمحور (٢,٧٧)، وهو ما يشير إلى أن درجة الحاجات التدريبية على الكفايات الوظيفية جاءت بالمتوسطة. في حين حصلت مجموعة من الكفايات الوظيفية على درجة احتياج تدريبي بالمتوسطة، حسب تقديرات عينة الدراسة، ويقدر عددها بثمان كفايات وظيفية، مرتبة حسب أوساطها الحسابية، وهي العبارات: (٢,٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩).

وعليه يحتاج المعلم الأول بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي الاهتمام بتحسين فعالية البرامج التدريبية المقدمة له والالتفات إلى الصعوبات التي تعيق نجاحه في هذا المجال وتعلق بمواقفه واتجاهاته السلبية نحو البرامج التدريبية، وتدمره من الأعباء التي أضافها هذا المجال عليه. ويقتضي ذلك تمكينه على إدراك الصلة بين التدريب ومساره المهني.

بينما حصلت العبارتان (١٠، ١) على درجة احتياج تدريبي بالقليلة.

٤. مجال البحث التربوي

الجدول (١٩): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عينة لدراسة حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في مجال البحث التربوي مرتبة تريباً تنازلياً حسب متوسطها الحسابي

م	الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
١	٥	العمل على جمع المعلومات المتعلقة بالمشكلات التعليمية ودراساتها.	٣,٠٤	٪ ٦٠,٨	متوسطة
٢	٧	بحث ودراسة الصعوبات والمشكلات التي تواجه معلمي الحلقة الأولى المستجدين.	٣,٠٠	٪ ٦٠	متوسطة
٣	٣	دراسة وتحليل البيانات والمعلومات المتعلقة بمشكلات التدريس.	٣,٠٨	٪ ٦١,٦	متوسطة
٤	٢	دراسة مشكلات التدريس من كل أبعادها واتخاذ القرارات التربوية بشأنها.	٣,١٣	٪ ٦٢,٦	متوسطة
٥	١٠	البحث مع المعلمين الأوائل في المدارس الأخرى المشاكل المختلفة المتعلقة بتعليم الطلبة في المرحلة الابتدائية.	٢,٨٠	٪ ٥٦	متوسطة
٦	٨	المشاركة في إجراء البحوث الإجرائية في مجال تطوير المناهج وطرق التدريس.	٢,٩٧	٪ ٥٩,٤	متوسطة
٧	٤	الاستفادة من الجانب التقني عند إعداد البحوث التربوية.	٣,٠٦	٪ ٦١,٢	متوسطة
٨	٨	رفع التقارير الدورية المتعلقة بنتائج البحث وتقديم التوصيات.	٢,٩٧	٪ ٥٩,٤	متوسطة
٩	١	بحث ودراسة المبادرات الجيدة في الميدان التربوي وإطلاع المعلمين عليها.	٣,١٩	٪ ٦٣,٨	متوسطة
١٠	٦	توظيف نتائج البحوث الإجرائية للاستفادة منها للتطوير.	٣,٠٣	٪ ٦٠,٦	متوسطة
		المتوسط العام للمحور	٣,٠٥	٪ ٦١	متوسطة

تكشف نتائج الجدول (١٩) إلى أن جميع الاحتياجات التدريبية على الكفايات الوظيفية في مجال البحث التربوي جاءت بدرجة متوسطة، وأن المتوسط العام لمحور البحث التربوي جاء بدرجة متوسطة حسب آراء عينة الدراسة حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي.

٥. مجال الأساليب الإشرافية

الجدول رقم (٢٠): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عينة لدراسة حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في مجال الأساليب الإشرافية مرتبة تريباً تنازلياً حسب متوسطها الحسابي

م	الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
١	٦	توظيف أنواع الإشراف بما يتناسب مع المعلمين.	٢,٤٧	٤٩,٢ %	قليلة
٢	٥	استخدام أساليب إشرافية متنوعة تتناسب ومستويات المعلمين.	٢,٥١	٥٠,٢ %	قليلة
٣	٤	استخدام أساليب تعزيز إثارة الدافعية نحو العمل عند المعلمين.	٢,٥٩	٥١,٨ %	قليلة
٤	١	مساعدة المعلمين في تكوين بيئة صفية منظمة محفزة على التعلم.	٢,٨٢	٥٦,٤ %	متوسطة
٥	٣	الإشراف على توثيق المعلومات والنشرات التربوية والتعميمات المتعلقة بالمادة.	٢,٦٤	٥٢,٨ %	متوسطة
٦	٢	الإشراف على تنفيذ مناهج المادة والتأكد من دقة الخطط التنفيذية للمعلمين.	٢,٦٩	٥٣,٨ %	متوسطة
٧	٨	مساعدة المعلمين في تحقيق الأهداف المرسومة والمتفق عليها.	٢,٣٥	٤٧ %	قليلة
٨	١٠	تنفيذ لقاءات تربوية لتبادل الخبرات التربوية المتميزة داخل المدرسة وخارجها.	٢,١٦	٤٣,٢ %	قليلة
٩	٩	تشجيع المعلمين على تطبيق الممارسات والأساليب التربوية الجديدة.	٢,٣٥	٤٧,١ %	قليلة
١٠	٧	توفير فرص لتبادل الآراء وتحسين التواصل بين المعلمين.	٢,٤١	٤٨,٢ %	قليلة
		المتوسط العام للمحور	٢,٢٠	٤٤ %	قليلة

يبين الجدول (٢٠) ترتيب الاحتياجات التدريبية للكفايات الوظيفية في مجال الأساليب الإشرافية مرتبة ترتيباً تنازلياً، إذ تشير النتائج أن المتوسط العام لمحور الأساليب الإشرافية (٢,٢٢)، وهو ما يشير إلى أن درجة الاحتياج التدريبي للكفايات الوظيفية جاءت بدرجة قليلة. بينما حصلت مجموعة من الكفايات الوظيفية ضمن هذا المجال على درجة احتياج تدريبي بالمتوسطة، وقد شملت ثلاث كفايات وظيفية، وهي العبارات (٤، ٥، ٣)، بينما حصلت سبع كفايات وظيفية على درجة احتياج تدريبي بالقليلة.

٦. مجال المناهج

الجدول (٢١): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عينة لدراسة حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في مجال المناهج مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب متوسطها الحسابي

م	الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
١	٦	تحديد المشكلات التي تواجه المعلمين في تدريس المناهج المطورة.	٢,٤٧	% ٤٩,٤	قليلة
٢	٥	تشخيص صعوبات التعلم عند الطلبة في ضوء المناهج المطورة.	٢,٥١	% ٥٠,٢٥	قليلة
٣	٤	متابعة مواكبة المعلمين للمستجدات عند تحقيق أهداف المنهج.	٢,٥٩	% ٥١,٨	قليلة
٤	١	مساعدة المعلمين في تصميم وحدات تعليمية علاجية وإثرائية معززة للمناهج.	٢,٨٢	% ٥٦,٤	متوسطة
٥	٣	إعداد التقارير والمقترحات التي تسهك في إثراء وتطوير المناهج.	٢,٦٤	% ٥٢,٨	متوسطة
٦	٢	حث المعلمين على توظيف التقنيات الحديثة في ضوء المناهج المطورة.	٢,٦٩	% ٥٣,٨	متوسطة
٧	٩	تحديد متطلبات المنهج من المواد الوسائل والخامات والأجهزة المعينة.	٢,٠٤	% ٤٠,٨	قليلة
٨	٧	التأكد من صحة تنفيذ المناهج ودقة توافقها مع الخطة السنوية للتدريس.	٢,١٤	% ٤٢,٨	قليلة
٩	٨	تنظيم الاجتماعات الدورية مع المعلمين الأوائل لبحث المشاكل المختلفة في المناهج.	٢,١٤	% ٤٢,٨	قليلة
١٠	١٠	تحديد الأساليب والاتجاهات التربوية التي يتبعها المعلمون في تنفيذ المناهج.	٢,٠٣	% ٤٠,٦	قليلة
		المتوسط العام للمحور	٢,٥	% ٥٠	قليلة

يبين الجدول (٢١) ترتيب الاحتياجات التدريبية للكفايات الوظيفية في مجال المناهج مرتبة ترتيباً تنازلياً ، إذ تشير النتائج أن المتوسط العام لمجال المناهج (٢,٥) ، وهو ما يشير إلى أن درجة الاحتياج التدريبي للكفايات الوظيفية جاءت بدرجة قليلة. بينما حصلت مجموعة من الكفايات الوظيفية ضمن هذا المجال على درجة احتياج تدريبي بالمتوسطة، وقد شملت ثلاث كفايات وظيفية ، وهي العبارات (٤ ، ٦ ، ٥) ، بينما حصلت سبع كفايات وظيفية على درجة احتياج تدريبي بالقليلة.

٧. مجال القيادة

الجدول (٢٢): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عينة لدراسة حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في مجال القيادة مرتبة تريباً تنازلياً

حسب متوسطها الحسابي

م	الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
١	٩	التعاون مع إدارة المدرسة والمشرف التربوي لحل المشكلات عند المعلمين.	٢,١٧	٤١,٤ %	قليلة
٢	٢	المشاركة في تطوير العملية التعليمية والتربوية.	٢,٣٥	٤٧ %	قليلة
٣	١	تنمية الجانب القيادي عند المعلمين من خلال الحلقات النقاشية وورش العمل.	٢,٤٢	٤٨ %	قليلة
٤	٥	ترأس مجموعة معلمي القسم في الاجتماعات واللقاءات.	٢,٢١	٤٤,٢ %	قليلة
٥	٨	إدارة الأزمات والمشكلات بحكمة وفاعلية.	٢,١٩	٤٢,٨ %	قليلة
٦	٥م	إقناع المعلمين والتأثير فيهم عند عرض الأفكار والتوجيهات والملاحظات المختلفة.	٢,٢١	٤٤,٢ %	قليلة
٧	٧	حل النزاعات بانفتاح بأساليب تربوية تعاونية.	٢,٢٠	٤٣ %	قليلة
٨	٣	تغيير الممارسات القيادية في ضوء التغذية الراجعة من المعلمين.	٢,٣٣	٤٦,٦ %	قليلة
٩	٤	تحديد المتطلبات الفنية والإدارية للتجارب الريادية التي تتم في مجال المادة.	٢,٢٨	٤٥,٦ %	قليلة
١٠	١٠	متابعة الانضباط الوظيفي (التأخير- الاستئذان- الغياب) عند معلمي القسم.	٢,١٤	٤٠,٨ %	قليلة
		المتوسط العام للمحور	١,٨	٣٦ %	قليلة

يبين الجدول (٢٢) ترتيب الاحتياجات التدريبية للكفايات الوظيفية في مجال القيادة مرتبة تريباً تنازلياً، إذ تشير النتائج أن المتوسط العام لمجال القيادة (١,٨)، وهو ما يشير إلى أن درجة الاحتياج التدريبي للكفايات الوظيفية جاءت بدرجة قليلة على مستوى المجال ككل. كما أن درجة الاحتياج التدريبي للكفايات الوظيفية ضمن سياق هذا المجال جاءت بدرجة قليلة حسب آراء عينة الدراسة.

٨. مجال العلاقات الإنسانية

الجدول (٢٣): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عينة لدراسة حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في مجال العلاقات مرتبة ترتيباً تنازلياً

حسب متوسطها الحسابي

م	الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
١	٩	تقدير جهود المعلمين وتقبل آرائهم وأفكارهم.	٢,١٦	٪٤٣,٢	قليلة
٢	٨	توثيق الروابط بين المعلمين والطلبة وأولياء الأمور.	٢,٢٧	٪٤٤,٠٥	قليلة
٣	١٠	توفير بيئة تعاونية تشاركية في المدرسة.	٢,١٠	٪٤٢	قليلة
٤	٤	تمكين المعلمين من المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلبة.	٢,٣٢	٪٤٦,٤	قليلة
٥	٢	اطلاع المعلمين على التجارب الريادية التربوية الحديثة في مملكة البحرين والعالم.	٢,٤٢	٪٤٨,٤	قليلة
٦	٣	التعاون مع إدارة المدرسة في حل المشكلات الإدارية والفنية في القسم.	٢,٤١	٪٤٨,٢	قليلة
٧	١	تحقيق التواصل الفعال مع المعلمين وبنينهم.	٢,٤٢	٪٤٨,٤	قليلة
٨	٦	المشاركة في الأنشطة المدرسية ذات الصلة بالمادة.	٢,٢٧	٪٤٥,٤	قليلة
٩	٦م	تشجيع المعلمين على تقبل الرأي الآخر واحترامه.	٢,٢٧	٪٤٥,٤	قليلة
١٠	٥	مساعدة المعلمين على النمو الذاتي، ونقل تجارب بعضهم إلى بعض.	٢,٣١	٪٤٦,٢	قليلة
المتوسط العام للمحور			٢,٢٩	٪٤٥,٨	قليلة

تشير نتائج الجدول (٢٣) ترتيب الاحتياجات التدريبية للكفايات الوظيفية في مجال العلاقات مرتبة ترتيباً تنازلياً ، إذ تشير النتائج أن المتوسط العام لمجال العلاقات الإنسانية (٢,٢٩)، وهو ما يشير إلى أن درجة الاحتياج التدريبي للكفايات الوظيفية جاءت بدرجة قليلة على مستوى المحور ككل. كما أن درجة الاحتياج التدريبي للكفايات الوظيفية ضمن سياق هذا المجال جاءت بدرجة قليلة حسب آراء عينة الدراسة.

٩. مجال التدريس

الجدول (٢٤): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عينة لدراسة حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في مجال التدريس مرتبة تريباً تنازلياً

حسب متوسطها الحسابي

م	الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
١	٣	تزويد المعلمين بمواقف تعليمية تتضمن استراتيجيات تدريس متنوعة.	٢,٤١	٤٨,٢	قليلة
٢	٨	تنفيذ دروس نموذجية أمام معلمي القسم لإثراء خبراتهم في العملية التعليمية التعلمية.	٢,٣٣	٤٦,٦٥	قليلة
٣	٢	استيعاب المفاهيم وإتقان محتوى المناهج لتحقيق التكامل بين المواد.	٢,٤٢	٤٨,٤%	قليلة
٤	١	متابعة أداء المعلم أثناء التدريس وجودة تنفيذه للعملية التعليمية.	٢,٤٤	٤٨,٨%	قليلة
٥	٧	مراجعة كراسة التخطيط اليومي للدروس الخاصة بالمعلمين وإبداء الملاحظات حولها.	٢,٣٤	٤٦,٨%	قليلة
٦	٤	مساعدة المعلمين على إعداد الخطط التعليمية المختلفة والإشراف على تنفيذها.	٢,٣٨	٤٧,٦%	قليلة
٧	٥	مشاركة مدير المدرسة في وضع جدول حصص التدريس لمعلمي القسم.	٢,٣٥	٤٧%	قليلة
٨	٢	تنظيم استخدام المعلمين لمختلف الوسائل المختلفة وفقاً لاحتياجات الموقف التعليمي.	٢,٤٢	٤٨,٤%	قليلة
٩	٥	تنظيم أماكن الدراسة بما يتماشى مع احتياجات المنهج ومتطلبات السلامة.	٢,٣٥	٤٧%	قليلة
١٠	١٠	مساعدة المعلمين على مواكبة المستجدات التربوية المتعلقة بالعملية التعليمية.	٢,٣٣	٤٤,٦%	قليلة
المتوسط العام للمحور			٢,٣٥	٤٧,١%	قليلة

تشير نتائج الجدول (٢٤) ترتيب الاحتياجات التدريبية للكفايات الوظيفية في مجال التدريس مرتبة تريباً تنازلياً ، إذ تشير النتائج أن المتوسط العام لمجال التدريس (٢,٣٥) ، وهو ما يشير إلى أن درجة الاحتياج التدريبي للكفايات الوظيفية جاءت بدرجة قليلة على مستوى المجال ككل. كما أن درجة الاحتياج التدريبي للكفايات الوظيفية ضمن سياق هذا المجال جاءت بدرجة قليلة حسب آراء عينة الدراسة.

١٠. مجال الطلاب

الجدول (٢٥): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عينة لدراسة حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في مجال الطلاب مرتبة تريباً تنازلياً حسب متوسطها الحسابي

م	الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
١	٦	وضع برامج لذوي التحصيل المتدني ومتابعة تنفيذها.	٢,٣٨	٤٧,٦٥	قليلة
٢	١٠	وضع برامج للطلاب المتفوقين والموهوبين ومتابعة تنفيذها .	٢,٢٧	%٤٥,٤	قليلة
٣	٨	مساعدة المعلمين في تنمية الجانب القيادي عند الطلاب.	٢,٣١	%٤٦,٢	قليلة
٤	٩	مساعدة المعلمين في ربط ممارساتهم بسعي الطالب في مجال تحسين مستواه التحصيلي.	٢,٣٠	%٤٦	قليلة
٥	٤	إعداد برامج تشجع الطلاب على المشاركة في الأنشطة والمسابقات المختلفة.	٢,٣٩	%٤٧,٨	قليلة
٦	٧	مساعدة المعلمين في تكوين جماعات النشاط الطلابي والإشراف عليها.	٢,٣٦	%٤٧,٢	قليلة
٧	١	تدريب المعلمين على كيفية مشاركة المشرف الاجتماعي في معالجة مشكلات الطلاب السلوكية والتحصيلية.	٢,٦٠	%٥٢	قليلة
٨	٢	مساعدة المعلمين في تشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة المدرسية المعززة للانتماء والمواطنة.	٢,٥٢	%٥٠,٤	قليلة
٩	٣	توظيف التقنيات الحديثة في إعداد وتنفيذ أنشطة تعليمية تخدم الطلاب.	٢,٤٥	%٤٩	قليلة
١٠	م٤	مساعدة المعلمين في كيفية متابعة أعمال الطلاب التحريرية من خلال الدفاتر والكراسات.	٢,٣٩	%٤٧,٨	قليلة
		المتوسط العام للمحور	٢,٤٠	%٤٨,٠٢	قليلة

تشير نتائج الجدول (٢٥) ترتيب الاحتياجات التدريبية للكفايات الوظيفية في مجال الطلاب مرتبة تريباً تنازلياً ، إذ تشير النتائج أن المتوسط العام لمجال الطلاب (٢,٤٠)، وهو ما يشير إلى أن درجة الاحتياج التدريبي للكفايات الوظيفية جاءت بدرجة قليلة على مستوى المجال ككل. كما أن درجة الاحتياج التدريبي للكفايات الوظيفية ضمن سياق هذا المجال جاءت بدرجة قليلة حسب آراء عينة الدراسة.

١١. مجال نظام إدارة الأداء

الجدول (٢٦): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات عينة لدراسة حول تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في مجال نظام إدارة الأداء مرتبة تريباً تنازلياً حسب متوسطها الحسابي

م	الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
١	٦	التمكن من تطبيق نظام إدارة الأداء .	٣,٠١	٦٠,٢٪	متوسطة
٢	٤	التطوير الذاتي في مجال نظام إدارة الأداء.	٣,٠٣	٦٠,٥٪	متوسطة
٣	٥	نشر ثقافة نظام إدارة الأداء على معلمي القسم.	٣,٠٢	٦٠,٤٪	متوسطة
٤	٣	تطبيق متطلبات نظام إدارة الأداء على معلمي القسم.	٣,٠٣	٦٠,٧٪	متوسطة
٥	٨	معرفة مبادئ وأهداف وأهمية نظام إدارة الأداء.	٢,٩٥	٥٩٪	متوسطة
٦	١	تمكين المعلمين من إعداد ملفات وفق نظام إدارة الأداء.	٣,١١	٦٢,٢٪	متوسطة
٧	٢	مراجعة سير المعلمين لتحديد مدة تحقيق الأهداف الموضوعية.	٣,٠٨	٦١,٦٪	متوسطة
٨	٧	التعامل مع ملفات المعلمين وفق تطبيق نظام إدارة الأداء.	٢,٩٨	٥٩,٦٪	متوسطة
٩	٨م	مساعدة المعلمين في وضع الأهداف التربوية التعليمية بما يتماشى ونظام إدارة الأداء.	٢,٩٥	٥٩٪	متوسطة
١٠	١٠	توجيه المعلمين للتأمل في مدى تحقيقهم لأهدافهم ومواطن القوة ونقاط الضعف لديهم.	٢,٦٥	٥٣٪	متوسطة
		المتوسط العام للمحور	٢,٩٨	٥٩,٦٪	متوسطة

تشير نتائج الجدول (٢٦) ترتيب الاحتياجات التدريبية للكفايات الوظيفية في مجال نظام إدارة الأداء مرتبة ترتيباً تنازلياً ، إذ تشير النتائج أن المتوسط العام لمجال نظام إدارة الأداء (٢,٩٨)، وهو ما يشير إلى أن درجة الاحتياج التدريبي للكفايات الوظيفية جاءت بدرجة متوسطة على مستوى المجال ككل. كما أن درجة الاحتياج التدريبي للكفايات الوظيفية ضمن سياق هذا المجال جاءت بدرجة متوسطة حسب آراء عينة الدراسة.

درجة تحديد الاحتياجات التدريبية للكفايات الوظيفية من قبل عينة الدراسة حسب المجالات

الجدول (٢٧): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في تحديد الاحتياجات التدريبية على مجالات الكفايات الوظيفية (ن=٩٢)

م	المجالات	المتوسط بدلالة سلم الدرجة	عدد الفقرات	المتوسط بدلالة سلم الإجابة	الوزن المئوي	الترتيب	درجة الممارسة
١	التخطيط	٢٤,٥٩	١٠	٢,٤٥	٪٤٩	٦	قليلة
٢	التقويم	٢٧,٦٤	١٠	٢,٧٦	٪٥٥,٢	٤	متوسطة
٣	التدريب	٢٧,٧٦	١٠	٢,٧٧	٪٥٥,٤	٣	متوسطة
٤	البحث التربوي	٣٠,٤٧	١٠	٣,٠٤٧	٪٦٩,٤	١	متوسطة
٥	الأساليب الإشرافية	٢٢,٠٧	١٠	٢,٢٠	٪٤٤	١٠	قليلة
٦	المناهج	٢٥,٠٤	١٠	٢,٥٠	٪ ٥٠	٥	قليلة
٧	القيادة	١٨,١٤	١٠	١,٨١	٪ ٣٦,٢	١١	قليلة
٨	العلاقات	٢٢,٩٨	١٠	٢,٢٩	٪٤٥,٨	٩	قليلة
٩	التدريس	٢٣,٥٩	١٠	٢,٣٥	٪٤٧	٨	قليلة
١٠	الطلاب	٢٤,٠١	١٠	٢,٤١	٪ ٤٨,٢	٧	قليلة
١١	نظام إدارة الأداء	٢٩,٨٥	١٠	٢,٩٨	٪٥٩,٦	٢	متوسطة
	المجموع	٢٧٦,١٩	١١٠	٢,٥١	٪ ٥٠,٢	-	قليلة

يبين الجدول (٢٧) ترتيب مجالات الكفايات الوظيفية ، بناءً على درجة الحاجات التدريبية لاستجابات أفراد عينة الدراسة (ن=٩٢) معلم ومعلمة أولى ، حسب الأوساط الحسابية ، فقد أشارت النتائج إلى أنّ هنالك أربعة مجالات كانت درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية لها بدرجة متوسطة مرتبة تنازلياً ، وهي: (مجال البحث التربوي ، مجال نظام إدارة الأداء ، مجال التدريب ، مجال التقويم). بينما هنالك سبعة مجالات درجة الحاجة التدريبية على الكفايات الوظيفية لها بدرجة قليلة.

ثالثاً: نتائج الدراسة المتعلقة بفرضيات الدراسة تنص الفرضية الأولى :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة حول تحديد درجة ممارسة الكفايات الوظيفية تعزى للمتغيرات التالية:

- النوع الاجتماعي.
- المؤهل العلمي.
- سنوات الخبرة.
- الدورات التدريبية.

تنص الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة حول تحديد درجة الحاجات التدريبية على الكفايات الوظيفية تعزى للمتغيرات التالية:

- النوع الاجتماعي.
- المؤهل العلمي.
- سنوات الخبرة.
- الدورات التدريبية.

١. النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

ولاختبار صحة الفرضية الأولى قامت الباحثة بإجراء اختبار T.test لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسط تقديرات أفراد العينة لمستوى ممارسة الكفايات الوظيفية تعزى للمتغيرات التالية:

- النوع الاجتماعي.
- المؤهل العلمي.
- سنوات الخبرة.
- الدورات التدريبية.

كما توضحها الجداول التالية:

نتائج اختبار "ت" بالنسبة لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور/إناث)

الجدول (٢٨): نتائج اختبار (T.test) للفروق بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة (ن=٩٢) حول درجة ممارسة الكفايات الوظيفية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور/ إناث)

م	المجال	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)*	مستوى الدلالة
١	التخطيط	ذكور	١٢	٢٨,٦٥	٨,٨٩	* -٢,٠٥	٠,٠٤٣
		إناث	٨٠	٣٧,٢٣	٧,٦٨		
٢	التقويم	ذكور	١٢	٢٩,٠٨	٨,٥١	** -٣,٤٥	٠,٠٠١
		إناث	٨٠	٣٥,٩١	٦,٠٣		
٣	التدريب	ذكور	١٢	٣١,٤١	٧,٧٣	-١,٩٠	٠,٠٦٠
		إناث	٨٠	٣٥,٩١	٧,٤٣		
٤	البحث التربوي	ذكور	١٢	٢٩,٩١	١٢,٥٧	٠,٣٤	٠,٧٤
		إناث	٨٠	٢٨,٦٥	٨,٧٠		
٥	الأساليب الإشرافية	ذكور	١٢	٣٧,٦٦	٥,٢٤	-١,٢٧	٠,٢١
		إناث	٨٠	٤٠,٦٣	٧,٨٥		
٦	المناهج	ذكور	١٢	٣٣,١٦	٩,٢٩	-١,٤٥	٠,١٥
		إناث	٨٠	٣٦,٥٠	٧,١٠		
٧	القيادة	ذكور	١٢	٣١,١٦	٨,٠٧	** -٣,٩٩	٠,٠٠
		إناث	٨٠	٤١,١١	٨,٠٤		
٨	العلاقات	ذكور	١٢	٣١,١٦	٨,٠٧	** -٣,٩٩	٠,٠٠٠
		إناث	٨٠	٤١,١١	٨,٠٤		
٩	التدريس	ذكور	١٢	٣٣,٩١	٦,٥٧	-١,٥٦	٠,١٣٤
		إناث	٨٠	٣٧,٣٧	١٠,٢٥		
١٠	الطلاب	ذكور	١٢	٣٢,٩١	٧,٤٨	* -١,٩٩	٠,٠٤٩
		إناث	٨٠	٣٧,٦٣	٧,٦٤		
١١	نظام إدارة الأداء	ذكور	١٢	٢٨,٤١	٩,٥٧	* -٠,٦٣	٠,٠٣
		إناث	٨٠	٣٠,٧٣	٨,١٢		
١٢	المجالات ككل	ذكور	١٢	٣٥١,٠٨	٧٤,٤٧	* -٢,٣٢	٠,٠٣٨
		إناث	٨٠	٤٠٢,٧٣	٥٢,٢٩		

❖ دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) - ❖ دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١)

يشير الجدول رقم (٢٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير النوع الاجتماعي في عدد من المجالات، وهي كالتالي:

– التخطيط، التقويم، القيادة، العلاقات، الطلاب، والمجالات ككل.

أما بالنسبة لمجال التخطيط فقد كان مستوى الدلالة أقل من مستوى الدلالة المعنوية (٠,٠٥) مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المعنوية (٠,٠٥)، والفروق لصالح الإناث، كون المتوسط الحسابي لاستجاباتهم (٣٧,٢٣) أكبر من متوسط استجابات الذكور (٢٨,٦٥). بينما بالنسبة لمجال التقويم نجد أن مستوى الدلالة (٠,٠٠١)، وهو أقل من مستوى الدلالة المعنوية (٠,٠١) مما يدل على أن هنالك فرق دال إحصائياً، وهذا الفرق لصالح الإناث كون متوسط استجاباتهم (٣٥,٩١) أكبر من متوسط استجابات الذكور (٢٩,٠٨).

وبالنسبة لمجال القيادة فقد كان مستوى الدلالة أقل من مستوى الدلالة المعنوية (٠,٠١) مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المعنوية (٠,٠١)، والفروق لصالح الإناث كون المتوسط الحسابي لاستجاباتهم (٤١,١١) أكبر من متوسط استجابات الذكور (٣١,١٦). كما أظهرت النتائج وجود وفروق ذات دلالة إحصائية في مجال العلاقات حيث كان مستوى الدلالة أقل من مستوى الدلالة المعنوية (٠,٠١) مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المعنوية (٠,٠١)، والفروق لصالح الإناث كون المتوسط الحسابي لاستجاباتهم (٤١,١١) أكبر من متوسط استجابات الذكور (٣١,١٦).

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الطلاب حيث كان مستوى الدلالة أقل من مستوى الدلالة المعنوية (٠,٠٥) مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المعنوية (٠,٠٥)، والفروق لصالح الإناث كون المتوسط الحسابي لاستجاباتهم (٣٧,٦٣) أكبر من متوسط استجابات الذكور (٣٢,٩١).

وتشير النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى المجالات ككل، حيث كان مستوى الدلالة (٠,٠٣٨)، وهو أقل من مستوى الدلالة المعنوية (٠,٠٥)، والفروق لصالح الإناث كون متوسط استجاباتهم (٤٠٢,٧٣) أكبر من متوسط استجابة الذكور (٣٥١,٠٨).

نتائج اختبار "ت" بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي

الجدول (٢٩): نتائج اختبار (T.test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة

الدراسة (ن=٩٢) حول درجة ممارسة الكفايات الوظيفية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

م	المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) *	مستوى الدلالة
١	التخطيط	بكالوريوس	٨٢	٣٧	٨,٠٢	١,٤٣	٠,١٥٦
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٣,٢٠	٦,٦١		
٢	التقويم	بكالوريوس	٨٢	٣٥,٢٩	٧,٩٤	*٢,٥٣٨	٠,٠١٤
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٥,١	٣,٦٠		
٣	التدريب	بكالوريوس	٨٢	٣٥,٢٦	٧,٩٤	**١,٧٠٠	٠,٩٠٨
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٦,١	٣,٦٠		
٤	البحث التربوي	بكالوريوس	٨٢	٣٧,٩٢	٩,٦٠	*-٢,٦٩	٠,٠٠٨
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٦	٤,٩٤		
٥	الأساليب الإشرافية	بكالوريوس	٨٢	٤٠,٧٠	٧,٧٧	١,٦٦	٠,٠٩٩
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٦,٥	٤,٨		
٦	المناهج	بكالوريوس	٨٢	٣٥,٦٩	٧,٦٩	-١,٣٧	٠,١٧٤
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٩,١٠	٤,٢٢		
٧	القيادة	بكالوريوس	٨٢	٤٠,٤٢	٨,٦٨	١,٩٦	٠,٠٥٣
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٤,٨	٧,١٧		
٨	العلاقات	بكالوريوس	٨٢	٤٠,٤٢	٨,٦٨	١,٩٦	٠,٠٥٣
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٤,٨	٧,٧١		
٩	التدريس	بكالوريوس	٨٢	٣٧,٠١	١٠,٤٦	.٦١٠	٠,٠٤٥
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٦,٢	٢,٠٩		
١٠	الطلاب	بكالوريوس	٨٢	٣٧,٠١	٨,١٥	.٠٦٥	٠,٩٤٨
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٧,١	٣,١٤		
١١	نظام إدارة الأداء	بكالوريوس	٨٢	٢٩,٨١	١٢,٣٨	**٣,٣٧٨	٠,٠٠١
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٥,٥	٣,١٠		
	المجالات ككل	بكالوريوس	٨٢	٣٩٦,٥٩	٦٠,٥٣	٠,٢٨	٠,٧٧٨
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٩١,١	٢٩,٤٧		

❖ دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) - ❖ دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١)

تكشف نتائج الجدول (٢٩)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل

العلمي، في المجالات التالية:

الأساليب الإشرافية، القيادة، العلاقات، المناهج، نظام إدارة الأداء. حيث كانت الفروق لصالح أصحاب البكالوريوس في المجالات (الأساليب الإشرافية، والقيادة، والعلاقات)، بينما كانت الفروق لصالح أصحاب الماجستير فأكثر في مجالي (المناهج، نظام إدارة الأداء).

نتائج اختبار "ت" بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة

الجدول (٣٠): نتائج اختبار (T.test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة

الدراسة (ن=٩٢) حول درجة ممارسة الكفايات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

م	المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)*	مستوى الدلالة
١	التخطيط	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣١,٩٥	٦,٦٥	-٣,٠٧**	٠,٠٠٢
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٣٧,٨٧	٧,٨٧		
٢	التقويم	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣٤,٩	٣,٩٨	١,٢	٠,٩٠١
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٣٥,٠٥	٧,٣٧		
٣	التدريب	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣٤,٠٥	٤,١٩	-١,١٣٣	٠,٢٦١
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٣٥,٥٨	٨,٢٨		
٤	البحث التربوي	٥ سنوات فأقل	٢٠	٢٥,٤٥	٩,٩٣	-١,٨٧	٠,٠٦٥
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٢٩,٧٥	٨,٨٥		
٥	الأساليب الإشرافية	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣٩,٩	٩,٢٥	-٠,٢٣	٠,٨١٨
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٤٠,٣٤	٧,١٥		
٦	المناهج	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣٤,٩	٧,٦٩	٠,٧٩	٠,٤٣٢
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٣٦,٣٨	٧,٤١		
٧	القيادة	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣٩,٢	٦,٦٥	-٠,٤٣٧	٠,٦٧٢
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٣٩,٩٨	٩,٢٠		
٨	العلاقات	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣٩,٢	٦,٦٢	-٠,٤٣٧	٠,٦٧٢
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٣٩,٩٨	٩,٢٠		
٩	التدريس	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣٨,٨٥	٥,٣٧	١,٤٠٧	٠,١٦٤
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٣٦,٣٨	١٠,٧٩		
١٠	الطلاب	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣٦,٥٥	٥,١٥	٠,٩٤	٠,٧٦
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٣٧,١٥	٨,٣٥		
١١	إدارة الأداء	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣٢,٥٥	١١,٠٩	-٣,٠٦٨**	٠,٠٠٢
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٣٢,٣٤	١١,٤٠		
	المجالات ككل	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣٧٨,٥	٤٦,٩٣	-١,٥٤	٠,١٢٧
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٤٠٠,٨٦	٥٩,٩٥		

❖ دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) - ❖ دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١)

تبين من خلال الجدول (٣٠) بأن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير الخبرة في التدريس، وهذه الفروق لصالح أصحاب الخبرة من ٥ سنوات فأكثر في جميع المجالات وأبرزها كان في: التخطيط، البحث التربوي، الأساليب الإشرافية، ونظام إدارة الأداء.

نتائج اختبار "ت" بالنسبة لمتغير الدورات التدريبية

(لاحظ جدول رقم ٣١) حيث تدل نتائج اختبار (T.test) على عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لحضور الدورات التدريبية في أي مجال من المجالات الأحد عشر. مما يشير التساؤل حول مثل هذه الدورات.

الجدول (٣١) نتائج اختبار (T.test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة (ن=٩٢) حول درجة ممارسة الكفايات الوظيفية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية

م	المجال	الدورات التدريبية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)*	مستوى الدلالة
١	التخطيط	حضر دورات	٢٨	٣٧,٧٥	٨,١٤	٠,٩٢	٠,٣٥٨
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٦,٠٧	٧,٩١		
٢	التقويم	حضر دورات	٢٨	٣٤,٣٩	٥,٦٧	-٠,٥٨	٠,٥٥٨
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٥,٢٩	٧,٢١		
٣	التدريب	حضر دورات	٢٨	٣٥,٢٥	٨,٤٨	٠,٠٠	١,٠٠
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٥,٢٥	٧,٢١		
٤	البحث التربوي	حضر دورات	٢٨	٢٨,٤٦	٩,٨٤	-٠,٢٤	٠,٨١١
		لم يحضر دورات	٦٤	٢٨,٩٦	٩,٠١		
٥	الأساليب الإشرافية	حضر دورات	٢٨	٤٠,٧٥	٥,٣٦	٠,٤١	٠,٦٩٧
		لم يحضر دورات	٦٤	٤٠,٠٣	٨,٤٢		
٦	المناهج	حضر دورات	٢٨	٣٨,٣٥	٨,٣٦	١,٩٨	٠,٠٥١
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٥,٠٦	٦,٢٩		
٧	القيادة	حضر دورات	٢٨	٤٠,٧٥	٩,٤٧	,٦٨١	,٤٩٨
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٩,٤٠	٨,٣٨		
٨	العلاقات	حضر دورات	٢٨	٤٠,٧٥	٩,٤٧	٠,٦٨	-٠,٤٩٨
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٩,٤٠	٨,٣٥		
٩	التدريس	حضر دورات	٢٨	٣٥,٧٨	١٣,٢١	٠,٦٠٧	-٠,٥٤٨
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٧,٤٢	٨,١١		
١٠	الطلاب	حضر دورات	٢٨	٣٦,٢١	١٠,٠٦	-٠,٥٦١	-٠,٥٧٨
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٧,٣٧	٨,١١		
١١	نظام إدارة لأداء	حضر دورات	٢٨	٣٢,٥	١١,٨٠	١,١٠	-٠,٣٧١
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٩,٥٣	١١,٨٥		
	المجالات ككل	حضر دورات	٢٨	٤٠٠,٩٦	٦١,٣١	٠,٥٤	٠,٥٨٩
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٩٣,٨٢	٥٦,٦٧		

❖ دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) - ❖❖ دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)

٢. النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

ولاختبار صحة الفرضية الثانية قامت الباحثة بإجراء اختبار (T.test) لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسط تقديرات أفراد العينة لتحديد درجة الاحتياجات التدريبية على الكفايات الوظيفية تعزى للمتغيرات التالية:

- النوع الاجتماعي.
- المؤهل العلمي.
- سنوات الخبرة.
- الدورات التدريبية.

النتائج المتعلقة بمتغير النوع الاجتماعي (ذكور / إناث)

(لاحظ الجدول ٣٢) حيث كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي في تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في المجالات التالية:

- التخطيط
- التقويم
- القيادة
- العلاقات الإنسانية
- التدريس
- الأساليب الإشرافية
- الطلاب، إدارة الأداء

وعلى مستوى المجالات ككل، والفروق لصالح الذكور. وقد يكون هذا راجعاً في اعتقاد الباحثة إلى كون عدد المعلمين الأوائل من فئة الذكور أقل بكثير عن حجم الإناث مما يشكل صعوبة في حصول الذكور على الدورات التدريبية في المجالات السابقة؛ كون معظم مدارس الذكور هيئتها التعليمية فئة الإناث.

الجدول (٣٢): نتائج اختبار (T.test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة (ن=٩٢) حول درجة الاحتياجات التدريبية على الكفايات الوظيفية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

م	المجال	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة*
١	التخطيط	ذكور	١٢	٣٢,٢٥٠٠	٨,٨٩٤٦	*-٢,٠٥٤	٠,٠٤٣
		إناث	٨٠	٣٧,٢٣٧٥	٧,٦٨٥٧		
٢	التقويم	ذكور	١٢	٢٩,٠٨٣٣	٨,٥١١٦	**-٣,٤٥٢	٠,٠٠١
		إناث	٨٠	٣٥,٩١٢٥	٦,٠٣٦٢		
٣	التدريب	ذكور	١٢	٣١,٤١٦٧	٧,٧٣٩٦	-١,٩٠٦	٠,٠٦٠
		إناث	٨٠	٣٥,٨٢٥٠	٧,٤٣٢٠		
٤	البحث التربوي	ذكور	١٢	٢٩,٩١٦٧	١٢,٥٧٣١	٠,٣٣٧	٠,٧٤٢
		إناث	٨٠	٢٨,٦٥٠٠	٨,٧٠٢٠		
٥	الأساليب الإشرافية	ذكور	١٢	٣٧,٦٦٦٧	٥,٢٤٥٥	-١,٦٦	٠,١٢٥
		إناث	٨٠	٤٠,٦٣٧٥	٧,٨٥٠٢		
٦	المناهج	ذكور	١٢	٣٣,١٦٦٧	٩,٢٩١٦	-١,٤٥٣	٠,١٠٥
		إناث	٨٠	٣٦,٥٠٠٠	٧,١٠٦٨		
٧	القيادة	ذكور	١٢	٣١,١٦٦٧	٨,٠٧٧٣	**-٣,٩٩٢	٠,٠٠٠
		إناث	٨٠	٤١,١١٢٥	٨,٠٤٤٢		
٨	العلاقات	ذكور	١٢	٣١,١٦٦٧	٨,٠٧٧٣	**-٣,٩٩٢	٠,٠٠٠
		إناث	٨٠	٤١,١١٢٥	٨,٠٤٤٢		
٩	التدريس	ذكور	١٢	٣٣,٩١٦٧	٦,٥٧٠٧	**-٣,٩٨٠	٠,٠٠١
		إناث	٨٠	٣٧,٣٧٥٠	١٠,٢٥٧٩		
١٠	الطلاب	ذكور	١٢	٣٣,٩١٦٧	٧,٤٨٨٩	*-١,٩٩٩	٠,٠٤٩
		إناث	٨٠	٣٧,٦٣٥٧	٧,٦٤٧٧		
١١	إدارة الأداء	ذكور	١٢	٢٨,٤١٦٧	٩,٥٧٧٠	-٠,٦٣٠	٠,٥٣٠
		إناث	٨٠	٣٠,٧٣٧٥	١٢,١٨٢٩		
١٢	المجالات ككل	ذكور	١٢	٣٥,٠٨٣٣	٧٤,٤٧٩٤	*-٢,٣١٨	٠,٠٢٨
		إناث	٨٠	٤٠٢,٧٣٧٥	٥٢,٢٩١٢		

♦ دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) - ♦♦ دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)

تكشف نتائج الجدول (٣٢) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي في تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في المجالات التالية: التخطيط، التقويم، التدريب، الأساليب الإشرافية، القيادة، والعلاقات، والطلاب. والفروق لصالح الاناث.

النتائج المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس / ماجستير فأكثر)

الجدول (٣٣): نتائج اختبار (T.test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة لدراسة (ن=٩٢) حول درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

م	المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة*
١	التخطيط	بكالوريوس	٨٢	٣٧,٠٠٠	٨,٠٦٩١	١,٤٣٠	٠,١٥٦
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٣,٢٠٠	٦,٦١٣١		
٢	التقويم	بكالوريوس	٨٢	٣٥,٢٩٢٧	٧,٠٩٢٨	*٢,٥٣٨	٠,٠١٤
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٣,٨٠٠	١,٨٧٣٨		
٣	التدريب	بكالوريوس	٨٢	٣٥,٢٦٨٣	٧,٩٤١٢	.١١٧	٠,٩٠٨
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٥,١٠٠	٣,٦٠٤٠		
٤	البحث التربوي	بكالوريوس	٨٢	٣٧,٩٣٩٠	٩,٢٥٥٤	**٢,٦٩٨	٠,٠٠٨
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٦,٠٠٠	٤,٩٤٤١		
٥	الأساليب الإشرافية	بكالوريوس	٨٢	٤٠,٧٠٧٣	٧,٧٧٥٤	١,٦٦٨	٠,٠٩٩
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٦,٥٠٠	٤,٨١٣٢		
٦	المناهج	بكالوريوس	٨٢	٣٥,٦٩٥١	٧,٦٩١١	-١,٣٧٠	٠,١٧٤
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٩,١٠٠	٤,٢٢٨٢		
٧	القيادة	بكالوريوس	٨٢	٤٠,٤٣٦٨	٨,٦٨٩٥	١,٩٦٥	٠,٠٥٣
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٤,٨٠٠	٧,١٧٧١		
٨	العلاقات	بكالوريوس	٨٢	٤٠,٤٣٦٨	٨,٦٨٩٥	١,٩٦٥	٠,٠٥٣
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٤,٨٠٠	٧,١٧٧١		
٩	التدريس	بكالوريوس	٨٢	٣٧,٠١٢٢	١٠,٤٦٢٧	.٦١٠	.٥٤٤
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٦,٢٠٠	٢,٠٩٧٦		
١٠	الطلاب	بكالوريوس	٨٢	٣٧,٠١٢٢	٨,١٥٠٦	-٠,٤٠٦٥	٠,٩٤٨
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٧,١٠٠	٣,١٤٢٩		
١١	نظام إدارة الأداء	بكالوريوس	٨٢	٣٩,٨١٧١	١٢,٣٨٠٩	**٣,٢٧٨	٠,٠٠١
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٥,٥٠٠	٣,١٠٠٢		
	المجالات ككل	بكالوريوس	٨٢	٣٩٦,٥٩٧٦	٦٠,٥٣١٤	.٢٨٢	.٧٧٨
		ماجستير فأكثر	١٠	٣٩١,١٠٠	٢٩,٤٧٤٨		

♦ دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) - ♦♦ دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)

تكشف نتائج الجدول (٣٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

المعنوية (٠,٠٥)، والفروق كانت واضحة في ثلاثة مجالات، وهي:

- التقويم
- البحث التربوي،
- نظام إدارة الأداء

والفروق لصالح أصحاب مؤهل البكالوريوس. وقد يكون هذا راجعاً لقلّة البرامج التدريبية المقدمة لهم خلال فترة الخدمة، كما أن برامج الإعداد في كليات التربية لم تتضمن ضمن مساقاتها مادة البحث التربوي والتقويم التربوي الحقيقي.

النتائج المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة

(لاحظ جدول ٣٤) كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في الوظيفة في تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية، في المجالات التالية:

- التخطيط.

- المناهج

- القيادة.

- نظام إدارة الأداء.

- الطلاب.

- الأساليب الإشرافية.

- التقويم.

- التدريس.

- العلاقات.

- البحث التربوي.

- التدريب.

وعلى مستوى المجالات ككل، ولصالح المعلمين ذوي الخبرة من ٥ سنوات فأقل بما يشمل المستجدين. وتعزو الباحثة إلى أنّ أغلب المعلمين الأوائل ذوي الخبرة القليلة هم الذين أشاروا إلى درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في هذه المجالات، كون الغالبية حديثي التعيين على الوظيفة، ولم يتم تأهيلهم ذلك التأهيل الذي يرتقي إلى ممارستهم للكفايات الوظيفية على نحو أفضل، وبدرجة منشودة من الإتقان وملائمة للأداء.

الجدول (٣٤): نتائج اختبار (T.test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة (ن=٩٢) حول درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

م	المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التخطيط	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣١,٦	٧,٠٩	**٤,٤٧٤	٠,٠٠٠
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٢٢,٦٥	٨,١١		
٢	التقويم	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣١,٨٥	٥,٧١	**٣,٢٠٦	٠,٠٠٢
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٢٦,١١	٨,٣٣		
٣	التدريب	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣٣,٧	٤,١٣	**٥,٦٢٨	٠,٠٠٠
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٢٦,١١	٨,٣٣		
٤	البحث التربوي	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣٧,٧٥	٤,٤٢	**٦,٠٩٩	٠,٠٠٠
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	١٩,٧٣	٧,٧٣		
٥	الأساليب الإشرافية	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣٠,٥٦	٦,٨٥	** -٥,٦٣٣	٠,٠٠٠
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	١٩,٧٣	٧,٧٣		
٦	المناهج	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣٠,٦٥	٥,٧١	**٣,٥٤٥	٠,٠٠١
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٢٣,٤٨	٨,٤٨		
٧	القيادة	٥ سنوات فأقل	٢٠	٢٤	٥,٧٨	**٤,٧٩٧	٠,٠٠٠
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	١٦,٥١	٧,٩٥		
٨	العلاقات	٥ سنوات فأقل	٢٠	٢٧,٥	١٠,١٢	*٢,١٨١	٠,٠٣٢
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	١٦,٥١	٧,٩٥		
٩	التدريس	٥ سنوات فأقل	٢٠	٢٧,٥	٩,٧٨	*٢,٢٠٠	٠,٠٣٠
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٢١,٧٣	١٠,٥٤		
١٠	الطلاب	٥ سنوات فأقل	٢٠	٢٨,٤٥	٧,٥٧	*٢,٥٢٣	٠,٠١٣
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٢٢,٧٧	٩,٢١		
١١	إدارة الأداء	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣٧,٢٥	٩,١٤	**٣,٣٦٣	٠,٠٠١
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٢٧,٨	١١,٥٨		
	المجالات ككل	٥ سنوات فأقل	٢٠	٣٤١,١	٥٩,٣٧	**٥,٧٦١	٠,٠٠٠
		أكثر من ٥ سنوات	٧٢	٢٥٨,١٦	٥٦,٢٨		

❖ دال عند مستوى (٠,٠٥) - ❖❖ دال عند مستوى (٠,٠١)

نتائج اختبار "ت" بالنسبة لمتغير الدورات التدريبية

(لاحظ جدول ٣٥) كشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية في تحديد درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية من وجهة نظر عينة الدراسة.

الجدول (٣٥): نتائج اختبار (T.test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة (ن=٩٢) حول درجة ممارسة الكفايات الوظيفية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية

م	المجال	الدورات التدريبية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة *
١	التخطيط	حضر دورات	٢٨	٣٧,٧٥٠٠	٨,١٤٩٦	.٩٢٤	.٣٥٨
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٦,٠٧٨١	٧,٩١٦٨		
٢	التقويم	حضر دورات	٢٨	٣٤,٣٩٢٩	٥,٦٧٢١	-.٥٨٨	.٥٥٨
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٥,٢٩٦٩	٧,٢١٢٦		
٣	التدريب	حضر دورات	٢٨	٣٥,٢٥٠٠	٨,٤٨٣٦	❖.٠٠٠	١,٠٠٠
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٥,٢٥٠٠	٧,٢١٧٧		
٤	البحث التربوي	حضر دورات	٢٨	٢٨,٤٦٤٣	٩,٨٤١٣	-.٢٤٠	.٨١١
		لم يحضر دورات	٦٤	٢٨,٩٦٨٨	٩,٠١٣٢		
٥	الأساليب الإشرافية	حضر دورات	٢٨	٤٠,٧٥٠٠	٥,٣٦٥٤	.٤١٥	.٦٧٩
		لم يحضر دورات	٦٤	٤٠,٠٣١٣	٨,٤٢٨٩		
٦	المناهج	حضر دورات	٢٨	٣٨,٣٥٧١	٨,٢٦٩٦	١,٩٨٢	.٠٥١
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٥,٠٦٢٦	٦,٨٩٨١		
٧	القيادة	حضر دورات	٢٨	٤٠,٧٥٠٠	٩,٤٧٧٦	.٦٨١	.٤٩٨
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٩,٤٠٦٣	٨,٣٥٨٥		
٨	العلاقات	حضر دورات	٢٨	٤٠,٧٥٠٠	٩,٤٧٧٦	.٦٨١	.٤٩٨
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٩,٤٠٦٣	٨,٣٥٨٥		
٩	التدريس	حضر دورات	٢٨	٣٥,٧٨٥٧	١٣,٢١٤٤	-.٦٠٧	.٥٤٨
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٧,٤٢١٩	٨,١١١٩		
١٠	الطلاب	حضر دورات	٢٨	٣٦,٢١٤٣	١٠,٠٦٠٤	-.٥٦١	.٥٧٨
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٧,٣٧٥٠	٦,٥٥٩٩		
١١	إدارة الأداء	حضر دورات	٢٨	٣٢,٥٠٠٠	١١,٨٠٢٤	١,١٠٧	.٢٧١
		لم يحضر دورات	٦٤	٢٩,٥٣١٣	١١,٨٥٧٦		
	المجالات ككل	حضر دورات	٢٨	٤٠,٠٩٦٤٣	٦١,٣١٧٩	.٥٤٢	.٥٨٩
		لم يحضر دورات	٦٤	٣٩٣,٨٢٨١	٥٦,٦٧٦١		

❖ دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) - ❖❖ دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)

الفصل السادس

مناقشة النتائج والتوصيات

- المقدمة.
- تفسير النتائج المتعلقة بدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية من قبل عيّنة الدراسة.
- تفسير النتائج المتعلقة بدرجة تحديد الاحتياجات التدريبية على الكفايات الوظيفية من قبل عيّنة الدراسة.
- تفسير النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة.
- التوصيات والمقترحات.
- أولاً: توصيات تخص الإدارة التعليمية.
- ثانياً: توصيات تخص إدارة المدرسة.
- ثالثاً: توصيات تخص المعلم الأول.
- بحوث ودراسات مقترحة.

الفصل السادس

مناقشة النتائج والتوصيات

المقدمة :

يعرض هذا الفصل مناقشة النتائج التي تمّ التوصل إليها بعد التحليلات الإحصائية التي تمّ عرضها في الفصل الخامس، مع تقديم توصيات ومقترحات الدراسة. وتسهيلاً لذلك فقد جرى تصنيف لهذه التفسيرات ضمن ثلاث فئات، هي:

- تفسير النتائج المتعلقة بدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية.
- تفسير النتائج المتعلقة بدرجة الاحتياجات التدريبية على الكفايات الوظيفية.
- تفسير النتائج ذات الصلة بالفرضيات.

وكذلك فقد حددت التوصيات ضمن ثلاث فئات، هي:

- توصيات تخص الإدارة التعليمية
- توصيات تخص إدارة المدرسة
- توصيات تخص المعلم الأول

أولاً: تفسير النتائج المتعلقة بدرجة ممارسة الكفايات الوظيفية من قبل عيّنة الدراسة

أظهرت النتائج كما يتضح من العرض السابق في الفصل الخامس، فيما يتعلق بدرجة ممارسة المعلمين الأوائل للكفايات الوظيفية، ما يلي:

- كشفت نتائج الدراسة أنّ هنالك (٧٦) كفاية وظيفية تُمارس بدرجة كبيرة من أصل (١١٠) كفايات وظيفية، بينما توجد (٣١) كفاية تمارس بدرجة متوسطة، و(٢) كفاية تمارس بدرجة كبيرة جداً.
- كشفت نتائج الدراسة بأنّ هنالك (٩) مجالات ضمن سياق أداة الدراسة تمارس بدرجة كبيرة، وهي: (التخطيط، التقويم، التدريب، الأساليب الإشرافية، المناهج، القيادة، العلاقات، التدريس، الطلاب)، بينما هنالك مجالان يمارسان بدرجة متوسطة، وهما (البحث التربوي، ونظام إدارة الأداء).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة، مثل: دراسة القطيطي (٢٠٠٧)، ودراسة أبو نمرة (٢٠٠٣)، حيث جاءت درجة الممارسة لمعظم الكفايات بدرجة كبيرة؛ كذلك اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع بعض الدراسات حول ممارسة بعض الكفايات بدرجة متوسطة، ومنها دراسة عبد الله (٢٠١٠)، ودراسة آل فنة (٢٠٠٣)؛ ودراسة سليمان (٢٠١١).

اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات من حيث درجة ممارسة الكفايات الوظيفية، حيث جاءت نتائج بعض الدراسات حول ممارسة الكفايات بدرجة قليلة، كدراسة السلمي (٢٠٠٨). ويمكن أن تُعزى تلك النتيجة الإيجابية التي تمّ التوصل إليها حول درجة ممارسة معظم الكفايات الوظيفية ضمن المجالات بالدرجة الكبيرة إلى ما توفره إدارة التدريب والتطوير المهني من برامج الإنماء المهني للمعلمين الأوائل في ضوء احتياجاتهم التدريبية، بالإضافة إلى المتابعة من قبل اختصاصيي الإشراف التربوي ومديروا المدارس باعتبارهم كمشرفين مقيمين.

أما بالنسبة إلى ممارسة بعض المجالات بالدرجة المتوسطة، كمجال البحث التربوي، ونظام إدارة الأداء، في اعتقاد الباحثة أن ذلك قد يكون راجعاً إلى عدم التركيز من قبل الاختصاصيين في برنامجهم الإشرافي على مسألة البحث التربوي الإجرائي ضمن سياق خططهم الإشرافية، وقلة الدورات التدريبية المقدمة ضمن برامج الإنماء المهني للمعلمين الأوائل في إدارة التدريب، بالإضافة إلى عدم إلزام المعلمين الأوائل بإعداد خططهم وفق نظام إدارة الأداء في معظم المدارس، وقد يكون هذا راجعاً إلى عدم دخول بعض المدارس ضمن برامج تحسين الأداء المدرسي حتى نهاية العام الحالي، ٢٠١١ / ٢٠١٢ م.

ثانياً: تفسير النتائج المتعلقة بدرجة تحديد الاحتياجات التدريبية على الكفايات الوظيفية من قبل عيّنة الدراسة.

أسفرت النتائج المتعلقة بدرجة تحديد الاحتياجات التدريبية على الكفايات الوظيفية من قبل عيّنة الدراسة، ما يلي:

— كشفت نتائج الدراسة أنّ هنالك (٧١) كفاية وظيفية درجة الاحتياج التدريبي عليها بدرجة قليلة، بينما هنالك (٣٩) كفاية وظيفية درجة الاحتياج التدريبي متوسطة.

– كشفت نتائج الدراسة على مستوى المجالات بأن هنالك (٧) مجالات درجة الاحتياج التدريبي ضمن المجالات بدرجة قليلة، بينما هنالك (٤) مجالات درجة الاحتياج التدريبي عليها بالمتوسطة، وهي: التقويم، التدريب، البحث التربوي، نظام إدارة الأداء.

إنّ نتائج الدراسة الحالية تختلف مع نتائج دراسة الكندي (٢٠٠٣)، حيث أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أنّ درجة الاحتياج التدريبي بين القليلة والمتوسطة على مستوى المجالات، بينما أشارت نتائج دراسة الكندي (٢٠٠٣)، إلى أنّ درجة الاحتياجات التدريبية كبيرة على مستوى المجالات. كما أنّ نتائج الدراسة الحالية تتفق مع نتائج دراسة البلوشي (٢٠٠٩)، في مجال البحث التربوي من حيث درجة الاحتياج التدريبي، والتي أشارت إلى قلة الاهتمام بالبحث التربوي. وقد تعزو الباحثة إلى أنّ أغلب المعلمين من ذوي المؤهل (البكالوريوس)، لم يأخذوا ضمن مساقات البكالوريوس، مقرر البحث التربوي، كما أنّ معظم المعلمين الأوائل المستجدين لم يخضعوا لدورات تدريبية تتعلق بالبحث التربوي الإجرائي ضمن برامج التنمية المهنية للمعلمين الأوائل المستجدين.

ثالثاً: تفسير النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

تنص الفرضية الأولى " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة حول تحديد درجة ممارسة الكفايات الوظيفية تعزى للمتغيرات التالية:

- النوع الاجتماعي.
- المؤهل العلمي.
- سنوات الخبرة.
- الدورات التدريبية.

ولاختبار صحة الفرضية الأولى قامت الباحثة بإجراء اختبار T.test لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسط تقديرات أفراد العينة لمستوى ممارسة الكفايات الوظيفية تعزى للمتغيرات التالية:

- النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية.

كشفت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المعنوية (٠,٠٥) حسب متغير النوع الاجتماعي في مجال التخطيط، ولصالح الإناث. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال التقويم والفروق لصالح الإناث. كما كشفت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية في مجال القيادة ولصالح الإناث، كما أسفرت نتائج الدراسة أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائية في مجال العلاقات والفروق لصالح الإناث ذات دلالة إحصائية في مجال إدارة الأداء، والفروق لصالح الإناث. أما على مستوى المجالات ككل، فقد كشفت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير النوع الاجتماعي، والفروق لصالح الإناث.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة كلا من : الدرادكة (٢٠٠٩)، ودراسة درادكة وهيلات (٢٠٠٩)، ودراسة القطيطي (٢٠٠٧) ودراسة سلميان (٢٠١١)؛ ودراسة أبي نمر (٢٠٠٣)، حيث أشارت هذه الدراسات إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير النوع الاجتماعي حول درجة ممارسة الكفايات، بينما اتفقت نتائج الدراسة الحالية جزئياً مع دراسة السعيد (٢٠٠٩)، حيث أشارت إلى وجود فروق في جميع المجالات، ولصالح الإناث. وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين الأوائل من فئة الإناث عددهن أكثر من المعلمين الأوائل من فئة الذكور مما يترك مساحة واسعة التطبيق، كما أن الإناث أكثر انخراطاً في الفعاليات التي تقيمها المدارس المتعاونة لمعلمي وطلاب تلك المدارس في المحافظات الخمس بمملكة البحرين.

كشفت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير المؤهل العلمي ولصالح أصحاب مؤهل البكالوريوس، في المجالات (التقويم، التدريب، البحث التربوي، إدارة الأداء). كذلك توجد فروق دالة إحصائية في مجال التدريب والبحث التربوي، والفروق لصالح أصحاب مؤهل الماجستير، كما كشفت نتائج الدراسة بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال نظام إدارة الأداء. والفروق لصالح أصحاب مؤهل الماجستير فأكثر.

كشفت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير سنوات الخبرة في تحديد درجة ممارسة الكفايات الوظيفية، ولصالح أصحاب سنوات الخبرة أكثر من ٥ سنوات فأكثر في المجالات : (التخطيط، الطلاب، إدارة الأداء).

وتعزو الباحثة إلى أن أصحاب ذوي الخبرة من ٥ سنوات فأقل يفتقدون إلى الكثير من الأمور التي هم بحاجة إليها في الواقع الميداني ذات العلاقات بالمجالات سألقة الذكر، وخصوصاً في التقويم ، والتدريب ، والقيادة الفاعلة ، العلاقات داخل النظام المؤسسي المدرسي، وقد يكون هذا راجعاً في اعتقاد الباحثة إلى قلة سنوات الخبرة في مجال الوظيفة كون الغالبية منهم مستجدين .

كشفت نتائج الدراسة الميدانية إلى عدم فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير الدورات التدريبية في الكفايات الوظيفية حول تحديد درجة ممارسة الكفايات الوظيفية.

إن نتائج الدراسة الحالية تتفق مع بعض نتائج دراسة السعيد (٢٠٠٩)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير النوع الاجتماعي على مستوى المجالات ككل ، ولصالح الإناث . وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة القطيطي (٢٠٠٧)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق حسب متغير النوع الاجتماعي (ذكور / إناث).

تنص الفرضية الثانية " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة، في تحديد درجة الحاجات التدريبية على الكفايات الوظيفية تُعزى إلى المتغيرات التالية:

- النوع الاجتماعي.
- المؤهل العلمي.
- سنوات الخبرة.
- الدورات التدريبية.

ولاختبار صحة الفرضية الثانية قامت الباحثة بإجراء اختبار T.test لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسط تقديرات أفراد العينة لمستوى تحديد درجة الحاجات التدريبية على الكفايات الوظيفية تُعزى للمتغيرات التالية:

- النوع الاجتماعي.
- المؤهل العلمي.
- سنوات الخبرة.
- الدورات.

كشفت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير النوع الاجتماعي في المجالات: (التخطيط، القيادة، الطلاب). ففي مجال التخطيط وجود فروق دالة إحصائية ولصالح الذكور، وربما يكون هذا راجعاً في اعتقاد الباحثة إلى كون عدد المعلمين الأوائل من فئة الذكور أقل بكثير عن حجم الإناث مما يشكل صعوبة في حصول الذكور على الدورات التدريبية في التخطيط؛ كون معظم مدارس الذكور هيئاتها التعليمية من فئة الإناث. وبالنسبة لمجال القيادة توجد فروق دالة إحصائية لفئة الذكور، وبالنسبة لمجال الطلاب وجود فروق دالة إحصائية، ولصالح الذكور.

كشفت نتائج الدراسة بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال: (التدريب، البحث التربوي، إدارة الأداء)، ففي مجال التدريب الفروق لصالح أصحاب البكالوريوس.

كشفت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة في المجالات: التدريب - البحث التربوي - الأساليب الإشرافية. ولصالح أصحاب سنوات الخبرة من (5 سنوات فأقل). ففي مجال التدريب الفروق لصالح أصحاب الخبرة من 5 سنوات فأقل، بينما مجال البحث التربوي الفروق لصالح أصحاب الخبرة من (5 سنوات فأقل)، حيث كان متوسطاتهم الحسابية (37.75)، أكبر من المتوسط الحسابي لذوي الخبرة أكبر من 5 سنوات فأقل. أما بالنسبة لمجال الأساليب الإشرافية وجود فروق دالة إحصائية، ولصالح ذوي الخبرة من (5 سنوات فأقل). وتعزو الباحثة إلى أن أغلب المعلمين الأوائل ذوي الخبرة القليلة هم الذين أشاروا إلى درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات الوظيفية في هذه المجالات، كون الغالبية حديثي التعيين على الوظيفة، ولم يتم تأهيلهم ذلك التأهيل الذي يرتقي إلى ممارسة الكفايات على نحو أفضل، وبدرجة ملائمة للأداء.

كشفت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير الدورات التدريبية في الكفايات الوظيفية التدريس.

ومن خلال ما تمّ عرضه ومعالجته في فصول الدراسة، ترى الباحثة ضرورة القيام ببعض الإجراءات التي تساعد على تحقيق الرؤية الواضحة لتحسين جودة عمليات التعليم والتعلم في المدارس.

وذلك من خلال تفعيل الآلية الصحيحة لممارسات المعلمين الأوائل في المدارس الابتدائية الحكومية (التعليم الأساسي) بصورة عملية مثمرة.

ويمكن تقديم التوصيات التالية التي قد تساهم في تطوير منظومة الإشراف التربوي عموماً، وتطوير عمل المعلم الأول لنظام الفصل تحديداً.

التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها في المقاربة الميدانية، ترى الباحثة القيام ببعض الإجراءات التي يمكن أن تساهم في تطوير منظومة الإشراف التربوي عموماً، وتطوير تجربة المعلم الأول لنظام الفصل تحديداً برؤية شاملة ومتكاملة في صورة توصيات؛ وقد تم تصنيفها كما يلي :

أولاً: توصيات تخص الإدارة التعليمية

توصي الباحثة الإدارة التعليمية بالآتي :

- ضرورة إعادة النظر في معايير اختيار المعلم الأول كمشرف تربوي مقيم، ومن جملة المعايير التي تحتاج إلى مراجعة، معيار الخبرة، إذ حددت التشريعات مدة خمس سنوات كحد أدنى للترشح لوظيفة معلم أول، وترى الباحثة بأن يكون الحد الأدنى للخبرة أكثر من ذلك؛ وذلك من أجل مواجهة بعض المشكلات التي قد تتجمل عن قلة خبرة المعلم الأول.
- ضرورة وجود خطة إشرافية ورؤية واضحة قائمة على الجودة الشاملة من قبل إدارة الإشراف التربوي؛ ليستطيع المشرف التربوي على ضوءها وضع خطة إشرافية قائمة على نظام إدارة الأداء بما يتسنى له من تقويم الأداء للمعلمين الأوائل.
- ضرورة النظر في الأساليب المستعملة في الإشراف التربوي، بحيث تصل قيادات الإشراف المتمثلة في مدير المدرسة، والمشرف التربوي، والمعلم الأول إلى قناعة بأهمية جميع الأساليب الإشرافية التي ثبتت نجاعتها، كتوظيف نموذج Goal Reality Options Way Forward (GROW)، للتوجيه وعوامل النجاح، والذي يشمل على المراحل الأربع: (تحديد الهدف، تشخيص الواقع، الخيارات، الإنهاء).

- ضرورة وضع معايير واضحة خاصة وواضحة لتقويم أداء المعلم الأول كمشرف تربوي مقيم، ومتابعة أدائه بصورة مستمرة من قبل المشرفين التربويين.
- توضيح فلسفة الإشراف التربوي وتوجيهاته بين أوساط العملية التعليمية؛ حتى يتمكن كل من موقعه من المساهمة في تحقيق الأهداف المرجوة من عملية الإشراف التربوي.
- تكثيف التدريب المستمر أثناء الخدمة للمعلمين الأوائل، سعياً لتطوير مهاراتهم وتحديث أطرهم المرجعية، بحيث يتمكنون من استيعاب الأساليب الإشرافية التي تستند على معايير الجودة الشاملة في التعليم.
- إعادة النظر في برامج التدريب المقدمة للمعلمين الأوائل والبعد عن التكرار، والبحث عن الجديد والمفيد في جميع هذه البرامج.
- استعمال نظام التدريب الإلزامي أثناء الخدمة، وتقديم الحوافز للمشاركين في التدريب.
- تحديد نظم للمعيارية والمحاسبية، تركز على أساس منهجي علمي مستند على نتائج البحوث والدراسات التقويمية للواقع التعليمي، ومصاغة في حدود غايات وأهداف هذا التعليم لتكون بمثابة محكات معيارية مرجعية الغرض منها تقويم جودة التعليم وفق نظام إدارة الأداء.

ثانياً : توصيات تخص إدارة المدرسة

توصي الباحثة مدراء المدارس الابتدائية الحكومية بالاتي :

- تخفيف الأعباء الملقاة على المعلم الأول (نظام معلم الفصل)، وعدم تكليفه بأمور إدارية كثيرة تحد من فاعلية أدائه في المجال الفني.
- ضرورة التنسيق في الممارسات الإشرافية بين إدارة المدرسة والمشرف التربوي، فوجود التنسيق بينهما بشكل كبير يساهم في تطوير أداء المعلم الأول.
- تبني منهج يركز على المخرجات من أجل التركيز على الأداء الكفاء والفعال وعلى قيمة ناتج النظام التعليمي.
- الاهتمام بدعم المعلم الأول في الحلقة الأولى مغنياً وفنياً وتذليل الصعوبات التي تحد من فاعليته.

ثالثا : توصيات تخص المعلم الأول

توصي الباحثة المعلم الأول بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي (نظام معلم الفصل) بالاتي :

- توخي الدقة في تحديد الدورات التدريبية التي يحتاجها ، والتي ترتبط ترتبط بكفاياته الوظيفية وتتماشى مع التوجهات التطويرية للوزارة.
- التواصل مع الإدارة المدرسية والمشرف التربوي من أجل توفير الدعم اللازم للبرامج التي يقدمها ضمن عمله الإشرافي في المدرسة.
- السعي لتطوير قدراته وإمكاناته من خلال البحث والمطالعة في مختلف مصادر المعرفة التخصصية .
- الاهتمام بدعم المعلمين قيد الإشراف معنويا وفنيا .

بحوث ودراسات مقترحة

- إعداد برنامج تدريبي قائم على الكفايات الوظيفية ، لإعداد وتمكين المعلم الأول لنظام معلم الفصل (الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) من ممارسة الكفايات الوظيفية قبل وإنشاء الخدمة بالتنسيق مع الجامعات وأصحاب الخبرات الفنية والإدارية واختبار فاعليته .
- إجراء دراسة حول مدى فاعلية المعلم الأول في المرحلة الابتدائية في رفع المستوى الأكاديمي والمهني للمعلمين.
- إجراء دراسة حول تطوير المعلم الأول مهنيا لتحديد كفاياته والتعرف على واقعها ميدانيا ، وتقييم احتياجاتهم المستقبلية.
- إجراء دراسة حول تطوير كفايات المعلم الأول في التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) في ضوء معايير الجودة الشاملة.

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربيّة.
ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبيةّة.

أولاً: المصادر والمراجع العربية

ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين بن محمد بن مكرم. (٢٠٠٣). لسان العرب. بيروت: دار صادر للطباعة والنشر والتوزيع.

أبو نمر، حسين محمد. (٢٠٠٣). مدى امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث في الأردن للكفايات التعليمية الأساسية لتدريس التربية الرياضية. رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الأردن.

أحمد، إبراهيم أحمد. (١٩٩٩). الإشراف المدرسي والعيادي. القاهرة: دار الفكر العربي.

آل فنة، فهد بن علي. (٢٠٠٢). كفايات المشرفين التربويين كمدرسين في سلطنة عمان من وجهة نظر المتدربين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك إربد، الأردن.

آل قنم الدوسري، مبارك بن مبارك. (٢٠٠٣). كفايات المشرفين التربويين كمدرسين في سلطنة عمان من وجهة نظر المتدربين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

البدر، طارق عبد الحميد. (٢٠٠١). تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي (ط١). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، الندوة التربوية الثانية: تطوير الأداء التربوي من التوجيه إلى الأشراف التربوي - مملكة البحرين: وزارة التربية والتعليم، يناير ٢٠٠٦م.

البلادي، سهام جعفر. (٢٠٠٥). التنسيق بين الممارسات الإشرافية بين المشرف التربوي ومدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين وانعكاسه على أداء المعلم الأول. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، الصخير، البحرين.

البلوشي، شمساء بنت راشد بن محمد. (٢٠٠٩). تصور مقترح لتطوير الممارسات الوظيفية للمعلمين الأوائل بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامع السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.

بونوفل، جاسم سالم.(١٩٨٣). تقويم تدريس مادة الجغرافيا في المدارس الثانوية للبنين والبنات بدولة البحرين . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود ، كلية التربية.

جامل، عبد الرحمن عبد السلام.(١٩٩٨). الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعلم الذاتي. عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

جرادات، عزت وعبيدات، ذوقان وأبو غزالة، هيفاء وعبد اللطيف، خيرى.(١٩٩٠). التدريس الفعال (ط٤). عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الحر، عبد العزيز.(٢٠٠١) مدرسة المستقبل. قطر: مطابع الدوحة الحديثة المحدودة .

الحريري، رافدة عمر.(٢٠٠٤). الإشراف التربوي والنظرة المستقبلية، مجلة رسالة التربية، العدد ٦، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

الحريري، رافدة. عمر (٢٠٠٦). الإشراف التربوي واقعه وأفاقه المستقبلية في مملكتي البحرين والسعودية(ط١)..عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

حسين، محمد علي.(٢٠٠٩). تقييم أداء المعلم الأول في المدارس الثانوية في مملكة البحرين. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الآداب الشرقية، جامعة القديس يوسف، بيروت، لبنان.

حمدان، محمد زياد.(١٩٩٢). الإشراف التربوي في التربية المعاصرة: مفاهيم وأساليب وتطبيقات. الأردن: دار التربية الحديثة.

الحولي، خالد عبد الله سليمان.(٢٠١٠). إعداد برنامج قائم على الكفايات لتنمية مهارات تصميم البرامج التعليمية لدى معلمي التكنولوجيا بمدارس خان يونس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة غزة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الحيلة، محمد محمود.(٢٠٠٣). التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية. القاهرة: عالم الكتب.

الخضري، عبد الله.(١٩٩٣). المدرس الأول: مكانته - مهماته - علاقاته فنيا وإداريا .
ورقة غير منشورة. الكويت: وزارة التربية والتعليم.

خطابية ، ماجد .(٢٠٠٢م) .التربية العملية الأسس النظرية وتطبيقاتها ، دار الشروق :
عمان ، الأردن ، ط١ .

الخطيب، احمد.(٢٠٠٨).إعداد المعلم العربي :نماذج واستراتيجيات.(ط١). عمان : جدارا
للكتاب العالمي،عالم الكتب الحديث.

الخطيب، رداح و أحمد و الفرغ،وجيه.(٢٠٠٠). الإدارة والإشراف التربوي: اتجاهات
حديثة، ط١.٣ إربد، الأردن : دار الأمل، .

الخطيب، أحمد و الخطيب، رداح.(٢٠٠٦). التدريب الفعال. الأردن:عالم الكتب.

خميس، محمد عطية وعليوه، صلاح وعبد الحليم، طارق.(٢٠٠٨). تحديد كفايات
تصميم البرامج التفاعلية ببرامج الوسائط المتعددة لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم.
(بحث مقدم للمؤتمر العلمي السنوي الحادي عشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا
التعليم: تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وتحديات التطوير التربوي في الوطن
العربي). جامعة عين شمس: القاهرة/ الفترة من ٢٦-٢٧ مارس ٢٠٠٨ ، مج(١٨)،
٢٦٣-٢٨٦ .

درادكة، حمزة محمود.(٢٠٠٩). مدى امتلاك معلمي الحاسوب في مشروع جلالة الملك
حمد لمدارس المستقبل لكفايات التعلم الإلكتروني. دراسة غير منشورة، وزارة
التربية والتعليم، إدارة التعليم الابتدائي، ٢٠٠٩ م، ص (١-٣٠).

درادكة، حمزة محمود.(٢٠٠٨). مدى امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في محافظة لوار
الرمثا لكفايات التعليم الإلكتروني. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية،
جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

درادكة، أمجد محمود وهيلات، السيد محمد إبراهيم.(٢٠٠٩). " درجة توافر
الكفايات الإدارية لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد
من وجهة نظر العاملين فيها"، مجلة علوم إنسانية، العدد ٤٦ ، السنة الثامنة، ٢٠١٠.

- الدوسري، مبارك بن مبارك.(٢٠٠٣). الكفايات الضرورية للمشرف التربوي ومدى ممارستها من وجهة نظر المعلمين في محافظة وادي الدواسر بالملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك إربد، الأردن.
- الذهلي، علي بن جابر.(٢٠٠٤). المعلم الأول(مشرف تربوي مقيم). ورقة عمل قدمت لورشة (نحو إشراف تربوي مبدع)، مسقط، وزارة التربية والتعليم.
- راشد، علي.(٢٠٠٥). كفايات الأداء التدريسي.(ط١). القاهرة: دار الفكر العربي.
- رضي، خالد حبيب.(١٩٩٩). المدرس الأول في المرحلة الثانوية من التكوين إلى التفعيل، قضايا تربوية (٨)، ص ١٠٥ .
- الزايدي، مها محمد خلف.(٢٠٠٢). تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية: دراسة تطبيقية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الزهيري، إبراهيم ، والسعيد، عبد العظيم.(٢٠٠٥). واقع الإشراف التربوي في مصر وسلطنة عمان وسبل تطويره في ضوء الاتجاهات الحديثة، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد ٥٩، ص ٨٥.
- زين الدين، محمد محمود.(٢٠٠٧). كفايات التعليم الإلكتروني. جدة: خوارزم العلمية للنشر والتوزيع.
- السادة، حسين بدر و البوهي، فاروق شوقي والقمص، سمير إيليا والبحارنة، صفية وصادق، سلوى لطيف وطه، مدينة حسن، والخاجة، خالد عبد الله.(١٩٩٧). مدى فاعلية المدرس الأول بالمدارس الثانوية العامة بدولة البحرين. مركز البحوث التربوية والتطوير، وزارة التربية والتعليم، البحرين.
- السعيد، محمد بن سالم إبراهيم.(٢٠٠٩). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية الأوائل لمهامهم الإشرافية من وجهة نظر مديري المدارس ومعلمي المادة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.

السكرمي، حسن حسين.(٢٠٠٨). فعالية برنامج تدريبي مقترح في تنمية كفايات معلم مادة التكنولوجيا في المرحلة الثانية من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

السلمي، ناصر بن مطيع الله.(٢٠٠٨). كفايات معلم الصفوف الأولى في الفكر التربوي الإسلامي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

سليمان، جمال.(٢٠١١). تحديد درجة توافر الكفايات التدريسية لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي تخصص تاريخ في جامعتي دمشق وتشرين، رسالة ماجستير كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٧، العدد ٤، ٣.

الشاعر، جمال محمود (٢٠٠٦) واقع الممارسات الإشرافية التي يمارسها المشرفون التربويون في مدارس وزارة التربية والتعليم في محافظة الإحساء من وجهة نظر المعلمين، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ص.ص ٥٥ - ٨٢.

شاهين، أميرة.(٢٠٠٨). "واقع الإشراف التربوي وتوقعات المعلمين في مجال التنمية العلمية والمهنية"، دراسات تربوية(رابطة التربية الحديثة)، ٦ (٣١)، ٢٠٦-٢٣٨.

شطناوي، محمد سعيد.(٢٠٠٢). الإشراف التربوي في دولة الإمارات العربية المتحدة بين الواقع والطموح. الشارقة: دائرة الثقافة والإعلام.

الشيخ، كاظمية أحمد عيسى.(٢٠٠٦). مهام المعلم الأول والصعوبات التي تواجهه في أداء عمله في المدارس الابتدائية بمملكة البحرين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، الصخير، البحرين.

الصالح، أمينة سعيد.(٢٠٠٤). دور المعلم الأول وكفاياته الفنية والإدارية. ورقة عمل قدمت في برنامج التهيئة للقائمين بعمل المعلمين الأوائل المستجدين بالتعليم الابتدائي، وزارة التربية والتعليم، مملكة البحرين.

طافش، محمود.(٢٠٠٤). الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية، ط ١، عمان : دار الفرقان.

الطعاني، حسن أحمد. (٢٠٠٥). التدريب: مفهومه وفعالياته ، بناء البرامج
التدريبية، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

طعيمة، رشدي أحمد والبندري، محمد بن سليمان. (٢٠٠٤). التعليم الجامعي بين رصد
الواقع ورؤى التطوير. القاهرة: دار الفكر العربي.

طعيمة، أحمد رشدي والبندري، محمد بن سليمان. (٢٠٠٦). المعلم: كفاياته -
إعداده - تدريبيه، ط٢ ، القاهرة: دار الفكر.

العامري:عبد الله. (٢٠٠٩). المعلم الناجح ، (ط١)، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

عايش، أحمد جميل. (٢٠٠٨). تطبيقات في الإشراف التربوي، (ط١)، عمان: دار المسيرة
للنشر والتوزيع.

عبد الحسين، زكريا حسن. (٢٠٠٥). تقويم معلم الفصل لمهام المشرف التربوي في
الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمملكة البحرين. رسالة ماجستير غير منشورة،
جامعة البحرين، الصخير، البحرين.

عبد الحسين، زكريا حسن. (٢٠١٠). تطوير كفايات أداء معلم التعليم الأساسي
بمملكة البحرين في ضوء معايير الجودة الشاملة. رسالة دكتوراه غير منشورة،
معهد البحوث والدراسات العربية بالقاهرة، قسم الدراسات التربوية، جامعة الدول
العربية، القاهرة، مصر.

عبد الحق ، عماد صالح . (٢٠٠٤) . " الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلّمي ومعلّمات
التربية الرياضيّة للمرحلة الأساسية الأولى بمحافظة نابلس "، مجلّة العلوم التربويّة
والنفسية (جامعة البحرين) ٥ (٤)، ص ١١٥-١٣٨ .

عبد الهادي ، جودت عزت. (٢٠٠٦). الإشراف التربوي :مفاهيمه وأساليبه دليل لتحسين
التدريس، ط١، عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العسيلي، رجاء زهير.(٢٠٠٧). "الكفايات التي ينبغي توافرها في المشرف الأكاديمي
الفعال في جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات"، *المجلة الفلسطينية
للتربية المفتوحة عن بعد*، ١ (١)، ١٣٩-١٨٧ .

عطوي، جودت عزت.(٢٠٠١). *الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها
وتطبيقاتها*، ط١، عمان: الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العليمات، علي مقبل و القطيش، حسين مشوح.(٢٠٠٧). "درجة ممارسة معلّمي العلوم
للكفايات التعليمية الأدائية في مدارس المرحلة الأساسية في محافظة المفرق"، *مجلة
جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية*، ١٩، (٢)، ص ١٥٣-١٨٣ .

العوض، سلطي محمد قاسم.(١٩٩٦). *الكفايات اللازمة للمشرف التربوي ومدى
ممارستها من وجهة نظر المعلمين*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة
اليرموك، إربد، الأردن.

الغامدي، فهد بن هزاع.(٢٠١١). *درجة ممارسة العلمية والاحتياجات التدريبية للقيادة
الإبداعية كما يتصورها القادة الأكاديميون بجامعة الباحة*، رسالة ماجستير غير
منشورة، كلية التربية، قسم الإدارة والتخطيط التربوي، جامعة أم القرى، مكة
المكرمة.

الفالح، مريم بنت عبد الرحمن.(٢٠٠٨). *فاعلية برنامج تدريبي على الإنترنت المعرفية
لتنمية الجوانب المعرفية لكفايات التعليم الإلكتروني لدى عضوات هيئة التدريس
بجامعة الرياض للبنات*. بحث مقدم للمؤتمر العلمي السنوي الحادي عشر للجمعية
المصرية لتكنولوجيا التعليم: تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وتحديات التطوير
التربوي في الوطن العربي، جامعة عين شمس، القاهرة، المنعقد في الفترة ٢٦-٢٧
مارس ٢٠٠٨ ، مج(١٨)، ١٩٧-٢٢٣ .

الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب.(١٩٩٨). *القاموس المحيط*، (ط٦). بيروت:
مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر.

الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب.(١٩٩٣). المعجم الوسيط، (ط ١). بيروت:
مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر.

القطيطي، محمد بن علي بن محمد.(٢٠٠٧). مدى ممارسة المعلمين الأوائل لمهامهم
الإشرافية من وجهة نظرهم ونظر معلمي العلوم. رسالة ماجستير غير منشورة،
جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.

الكندي، ناصر بن صالح بن منصور.(٢٠٠٣). الاحتياجات التدريبية للمعلمين الأوائل
بمدارس التعلم الثانوي العام بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة
السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.

الكويتي، إبراهيم سليمان بن إبراهيم.(٢٠٠٩). كفايات الاتصال لدى المشرف التربوي
بين الواقع والمأمول. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى،
مكة المكرمة.

محمود، طافش.(١٩٨٨). قضايا في الإشراف التربوي. الأردن: دار الفرقان النشر
والتوزيع.

مرسي، محمد منير.(٢٠٠١). الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها، القاهرة: عالم
الكتب.

مرعي، توفيق بن أحمد.(١٩٨٣). الكفايات التعليمية في ضوء النظم. الأردن : دار
الفرقان للنشر والتوزيع.

مرعي، توفيق بن أحمد.(٢٠٠٣). شرح الكفايات التعليمية. عمان: دار الفرقان للنشر
والتوزيع.

المزجاجي، أحمد بن داوود الأشعري.(٢٠١٠). الوجيز في أخلاقيات العمل . الرياض: دار
حافظ للطباعة والنشر.

المساد، محمود أحمد.(٢٠٠١). تجديديات في الإشراف التربوي. الأردن: المركز الوطني
لتنمية الموارد البشرية.

ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٠) **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** . عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٩٩٨) . **استشراف مستقبل العمل التربوي في دول الخليج العربية (رؤية أولية)** . وقائع مؤتمر المناصرة ، البحرين:

ناصر، محمد إبراهيم. (٢٠٠٦). **تقويم تجربة المعلم الأول لنظام الفصل في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمديرين والموجهين في المدارس الابتدائية بمملكة البحرين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، الصخير، البحرين.

نشوان، يعقوب. (١٩٩٢). **الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**. ط٣، عمان: دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع.

ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية

Carter, K. (1998). Using cases to frame mentor- novice conversation about teaching. **Theory into Practice**, 27 (3), 214-222.

Chen S, & Megan, T- M. (2006). " Teachers' sense of collective efficacy: View" **International Journal of Educational**, 20, (6), 480- 489.

Clark, A. Jarvis-Selinger, S. (2005). **What the teaching perspectives of cooperating teacher tell us about their advisory practices.** .: (Retrieved May 2010 from the World Wide Web <http://eric.ed.gov>

Clements, Christine & Dargo, William A 1999): "**Leadership Characteristics and Strategic Planning**." Journal of Management Research News, Barmarick Publications, Vol.22, Issue 1.

- Coughlin. (1986). Master teacher/ mentor teacher, two approaches to educational excellence, **Thrust Journal**. (British- British Library). Feb/ Mar.40-42.
- Curran, M & Gold, L. (2002). **Mentoring and Supporting New Teachers**, Issues Brief, ERIC No: ED467748.
- Graham, B. (2006). **Conditions for successful field experiences: perceptions of cooperating teachers**. Retrieved May 2009 from World Wide Web: <http://www.sciencedirect.com>).
- Hong, Jon- Chao; Horng, Joe- Shyan; Lin, Chan-Li; ChanLin. (2008). Competency disparity between pre- service teacher education and in- service teaching requirements in taiwan". **International Journal of Educational Development**, 28, (6) , pp.364-370.
- Howey, K. (1998).Mentor- Teachers as inquiring professionals. **Theory Into Practice**, 27,(3),209-213.
- Kirk, R. E. (2008). **Statistics: An introduction (5th ed.)**. Belmont, CA: Wadsworth.
- Koki, S. (1997). **The role of teacher Mentoring In Educational Reform**. ERIC No; ED420647.
- Clean, M. Wilma A. (2009). **The Master teacher: Role and the responsibilities in the reform process**. Retrieved April 2010 from the World Wide Web: <http://eric.ed.gov>.
- Odhiambo , G. O. (2005). Teacher appraisal: The experiences of Kenyan secondary school teachers. **Journal of Educational Administration**, 43, (4), 402- 416.
- Palanska, A. &Gerhard, P. (2009). **Thematic dossiers. Insight**. Reterieved 7 February,2013 from the World Wide Web <http://insight.eun.org>

الملاحق

ملحق رقم ١

رسالة من مكتب العميدة بجامعة البحرين
إلى رئيسة مركز البحوث التربوية والتطوير

ع/ت/ع م/252/2011

15 ديسمبر 2011

حضرة الفاضلة معصومة عبد الصاحب المحترمة

رئيسة مركز البحوث التربوية والتطوير

تحية طيبة وبعد،،،

ضمن الجهود المبذولة لتدعيم التعاون بين جامعة البحرين والمؤسسات التربوية بمملكة البحرين ، نود إفادتكم بأن الطالبة أمينة رضي علي الفريخ المسجلة ببرنامج ماجستير التربية تخصص " تعليم ابتدائي " (الرقم الجامعي 19908581) تعترم القيام بإجراء بحث بعنوان " درجة ممارسة المعلم الأول للحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمملكة البحرين لكفاياته الوظيفية وحاجاته التدريبية عليها " ويتطلب إجراء البحث تطبيق الاستبانة المرفقة على جميع المعلمين الأول لهذه الحلقة من المرحلة الابتدائية في جميع المدارس الحكومية ، لذا يرجى التكرم بالموافقة على ذلك، وتسهيل مهمتها.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير،،،

أ.د. منى صالح الأنصاري

عميدة كلية التربية الرياضية والعلاج الطبيعي

المرفقات :

- نسخة من الاستبانة .

١٤٣

ملحق رقم ٢

رسالة الموافقة على تطبيق أداة البحث
من مديرة إدارة البحث العلمي



الرقم : ١٢/٧٩ / ت م ب

التاريخ : ١٨ يناير ٢٠١٢ م

حضرة الفاضلة أمينة رضي علي الفريخ المحترمة

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: الموافقة على تطبيق أدوات بحث بوزارة التربية والتعليم ومدارسها

بالإشارة إلى طلبكم المقدم بتاريخ ٢٧/١٢/٢٠١١ م بشأن تطبيق أدوات البحث المعنون:
"درجة ممارسة المعلم الأول للحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمملكة البحرين
لكفاياته الوظيفية وحاجاته التدريبية عليها"

يسرني إعلامكم بموافقة الإدارة / الإدارات المعنية على تطبيق أدوات البحث وفق
التعليمات والشروط التالية:

١. الالتزام عند التطبيق بأداة / أدوات البحث التي تمت الموافقة عليها دون إضافة أو
حذف.

٢. المحافظة على المعلومات التي يتم جمعها، وعدم استخدامها إلا لأغراض البحث
العلمي.

٣. تزويد إدارة البحث العلمي بنسخة من البحث بعد الانتهاء منه.

مع تمنياتنا لكم بالتوفيق، وتفضلوا بقبول خالص التحية والاحترام.

د. فرزانة عبدالله المراغي

القائم بأعمال مدير إدارة البحث العلمي

ملحق رقم ٣

استمارة تسهيل مهمة باحث
من إدارة البحث العلمي

استمارة تسهيل مهمة باحث

بيانات الباحث

اسم الباحث : أ. أمينة رزق علي التكريخي الجهة المشرفة : جامعة القاهرة
الجنسية : بحريني (س) غير بحريني () الدراسة : بعثة (ـهـ) على النفقة الخاصة ()
الوظيفة : أستاذة في قسم اللغة العربية / كلية التربية / جامعة الكويت
العنوان البريدي : ص.ب. ١٦٧٣ / البريد الإلكتروني : (إن وجد) Ameena.Razek@ku.edu.kw

بيانات البحث

عنوان البحث: دراسة العلاقة بين العمل الجبري والرضا الوظيفي
مؤلفه: الأستاذ المساعد الدكتور محمد عبد الله عبد الوهاب

- ١- الوفاء بمتطلبات مادة دراسية (٢- الحصول على درجة علمية : ماجستير (٣- الترقية)
٤- غرض آخر (يذكر)
أهداف البحث : تعرفت على
تعرفت على
السبل المقترحة لتطوير عمل المعلم الأول في مرحلة التعليم الأولي
أداة / أدوات الدراسة أو البحث : استبانة (اختبار / مقياس) (تجربة) (مقابلة) (ملاحظة / مشاهدة)
أسماء محكمي / الأداة / الأدوات : المحكم :
المحكم :
فئة العينة : طلبة (معلمون) (مديرو مدارس) (إداريون) (اختصاصيون) (أخرى تذكر
حجم العينة : (العدد التقريبي)
مكان تطبيق / أداة / أدوات الدراسة أو البحث
مدة التطبيق
بيانات مطلوبة للبحث

توقيع الباحث

134

ملحق رقم ٤

رأي إدارة البحث العلمي
و إدارة التعليم الابتدائي



رأي إدارة البحث العلمي

مرفقات الطلب : مكتملة (✓) غير مكتملة ()

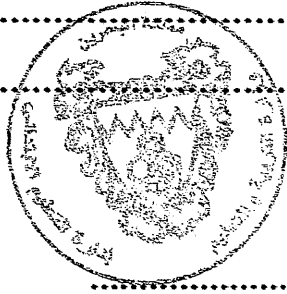
أدوات البحث : مناسبة (✓) غير مناسبة () محكمة (✓) غير محكمة ()

مدير الإدارة: د. معصومة عبد الصاحب التوقيع: التاريخ: ١٤/١١/٢٠١٢

رأي الإدارة / الإدارات المعنية :
.....
.....

موضوع البحث : مقبول (✓) غير مقبول ()

أسباب عدم القبول:



ختم الإدارة

اعتماد مدير الإدارة :

الاسم:
التوقيع:
.....
.....

رأي اللجنة المختصة :

موضوع البحث : مقبول (✓) غير مقبول ()

أسباب القبول

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

أسباب عدم القبول

ملحق رقم ٥

أداة البحث قبل أخذ رأي المحكمين



استبانة المحكمين (١)

الأستاذ/ الدكتور/----- المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،
تتصل الاستبانة المرفقة والمعدة بصورتها الأولية ، بدراسة تقوم بها الباحثة لغايات الحصول على
درجة الماجستير في التربية تخصص التعليم الابتدائي ، بعنوان:

" درجة ممارسة المعلم الأول للحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية في مملكة البحرين للكفايات الوظيفية
وتقديره لحاجاته التدريبية عليها

و تهدف هذه الدراسة بشكل رئيسي إلى الآتي:
■ قياس مدى ممارسة المعلم الأول للكفاية.
■ قياس درجة حاجة المعلم الأول إلى التدريب على الكفاية .
■ تقديم حقائق ومعلومات للمسؤولين عن واقع ممارسة المعلم الأول للكفاية و درجة حاجة المعلم الأول
إلى التدريب على الكفاية بمملكة البحرين، لتبصيرهم بها، والتطلعات المستقبلية لتطويرها.

وسيتم تقديم هذا الاستبيان إلى جميع المعلمين والمعلمات الأوائل في الحلقة الأولى من التعليم
الابتدائي. كما أن المقياس الذي ستستخدمه الباحثة عند التطبيق مقياس ليكرت "خماسي":
بدرجة كبيرة جدا (٥) / بدرجة كبيرة (٤) / بدرجة متوسطة (٣) / بدرجة قليلة (٢) / بدرجة قليلة جدا (١)

ولقد وقع الاختيار عليكم بحكم معرفتكم في مجال المعلم الأول وخبرتكم في ميدان البحث العلمي ،
لتكونوا أحد المحكمين لهذه الأداة ، و إبداء ملاحظاتكم حولها. وترجو منكم الباحثة التكرم بقراءة الاستبانة وإبداء
رأيكم في مجالاتها وفقراتها (ضمن المقياس الموجود) للحكم على درجة ملائمة المجالات لكفايات المعلم
الأول، وعلى درجة ملائمة الفقرات من حيث الشمولية من ناحية ، وارتباطها للمجال الذي تدرج تحته من
ناحية أخرى ، إضافة إلى مدى وضوح الفقرات ملائمة صياغتها ، والتأكد من أنها تقيس فعلا ما وضعت
لقياسه. ومن الجدير بالذكر ، أنه يمكنكم إضافة ما ترونه ضروريا ومفيدا في هذا المجال في المكان المخصص
لذلك أو على الصفحة الأخيرة لتتمكن الباحثة من تعديل الاستبانة في ضوء ملاحظاتكم القيمة ومقترحاتكم البناءة
، وذلك قبل توزيعها على أفراد عينة الدراسة .

أمله تعاونكم البناء في دراسة الفقرات وإثرائها بما ترونه مناسباً من حذف، أو إضافة، أو تعديل، أو إعادة
صياغة؛ حتى تستفيد الباحثة من مقترحاتكم في إخراج الأداة في صورتها النهائية.

مقدرة لكم تعاونكم الصادق ، وشاكرة لكم جهودكم الفعالة في خدمة البحث العلمي والعملية التعليمية

الباحثة

أمينة رضي الفريخ

Ameenaradi@hotmail.com

المجال الأول: التخطيط

أولاً: كفايات التخطيط التربوي وتتضمن:

أولاً: كفايات التخطيط التربوي وتتضمن:								
م.ج	الفقرات	رأي المحكم						
		ملاءمة الصياغة		وضوح الفقرة		الارتباط بالمجال		
		ملائمة	غير ملائمة	واضحة	غير واضحة	ترتبط	لا ترتبط	
١	المشاركة في إعداد الخطة العامة للمدرسة .							إعادة الصياغة
٢	مشاركة المعلمين في إعداد وتنفيذ خطة القسم .							
٣	وضع خطة لتحسين العملية التعليمية في القسم وتجويد مخرجاتها.							
٤	مساعدة المعلمين في إعداد الخطط التدريسية المختلفة والإشراف على تنفيذها.							
٥	إعداد خطط تعالج الصعوبات عند المعلمين بمختلف مستوياتهم.							
٦	إعداد خطط تتماشى و توصيات فريق هيئة ضمان الجودة .							
٧	وضع خطط لتنفيذ البرامج التدريبية والمشاريع التربوية التعليمية.							
٨	المشاركة في وضع خطط علاجية للطلبة ذوي التحصيل المتدني ومتابعة تنفيذها وتقويمها.							
٩	وضع خطط إثرائية للطلبة الموهوبين والمتفوقين ومتابعة تنفيذها وتقويمها							
١٠	وضع خطط لتبادل الخبرات بين معلمي المدرسة والمدارس الأخرى .							

المجال الثاني: التقويم

ثانيا : كفايات التقويم التربوي وتتضمن:

ثانيا : كفايات التقويم التربوي وتتضمن:								
م.ج	العبارة	رأي المحكم						
		ملاءمة الصياغة		وضوح الفقرة		الارتباط بالمجال		
		ملائمة	غير ملائمة	واضحة	غير واضحة	ترتبط	لا ترتبط	
١	مشاركة المعلمين في وضع الاختبارات وتحليل نتائجها .							
٢	قيادة المعلمين في تنفيذ الإجراءات المرتبطة بالاختبارات الدورية والتشخيصية.							
٣	تقويم أداء المعلمين بأساليب مختلفة ، ومناقشة علاج القصور معهم .							
٤	الاستفادة من تحليل نتائج الاختبارات في إعداد البرامج العلاجية والتطويرية.							
٥	تطبيق أساليب التقويم الذاتي لدورة العمل بالتعاون مع الهيئة الإدارية والتعليمية .							
٦	التعاون مع مدير المدرسة والمشرف التربوي في تقويم جودة التدريس وإنجازات الطلبة.							
٧	الاستفادة من نتائج تقويم هيئة ضمان الجودة وتوصياتهم لتطوير العملية التعليمية .							
٨	تقويم انعكاس أثر التدريب على أداء المعلمين ومخرجات العملية التعليمية .							
٩	إجراء عمليات التقويم المختلفة لدورة العمل بالتعاون مع الهيئة الإدارية والتعليمية .							
١٠	إعداد التقارير الدورية المتعلقة بمراحل تنفيذ خطة العمل إلى المشرف التربوي.							

المجال الثالث: التدريب:

ثالثا : كفايات التدريب وتتضمن:

إعادة الصياغة	رأي المحكم						العبارة	م.ج
	الارتباط بالمجال		وضوح الفقرة		ملاءمة الصياغة			
	لا ترتبط	ترتبط	واضحة وغير واضحة	غير واضحة	غير ملائمة	ملائمة		
							إعداد البرامج التدريبية للدورات والحلقات والمؤتمرات المتنوعة .	١
							تشخيص وتحديد الاحتياجات العلمية والمهنية للمعلمين .	٢
							توظيف الأساليب التدريبية المتنوعة، ومعرفة مميزات ومتطلبات كل أسلوب .	٣
							متابعة انعكاس أثر التدريب على أداء وممارسات المعلمين .	٤
							متابعة انعكاس أثر التدريب على أداء وممارسات المعلمين .	٥
							التعامل مع مصادر التعلم المختلفة واستخدام التقنيات بفاعلية في التدريب.	٦
							استثمار المهارات التي يمتلكها المعلمين في مجال التدريب .	٧
							الاستفادة من التغذية الراجعة لتطوير البرامج التدريبية .	٨
							اقتراح البرامج التدريبية للمعلمين من خلال التقويم المستمر ومعاودة التقويم.	٩
							توفير الفرص التدريبية للملائمة لتحقيق النمو المهني للمعلمين وفقا للمستجدات التربوية .	١٠

المجال الرابع: البحث التربوي

رابعاً : كفايات البحث التربوي وتتضمن:

إعادة الصياغة	رأي المحكم						العبارة	م.ب.ب.
	الارتباط بالمجال		وضوح الفقرة		ملاءمة الصياغة			
	لا ترتبط	ترتبط	واضحة وغير واضحة	واضحة وغير واضحة	غير ملائمة	ملائمة		
							المشاركة في إجراء البحوث الإجرائية في مجال تطوير المناهج وطرق التدريس .	١
							دراسة مشكلات التدريس من كل أبعادها واتخاذ القرارات التربوية بشأنها .	٢
							رفع التقارير الدورية المتعلقة بنتائج البحث وتقديم التوصيات بشأنها.	٣
							الاستفادة من الجانب التقني عند إعداد البحوث الإجرائية .	٤
							دراسة وتحليل البيانات والمعلومات المتعلقة بمشكلات التدريس.	٥
							العمل على جمع المعلومات المتعلقة بالمشكلات التعليمية ودراساتها.	٦
							توظيف نتائج البحوث الإجرائية للاستفادة منها للتطوير .	٧
							البحث مع المعلمين الأوائل في المدارس الأخرى المشاكل المختلفة المتعلقة بتعليم الطلبة في المرحلة الابتدائية.	٨
							بحث ودراسة المبادرات الجيدة في الميدان التربوي وإطلاع المعلمين عليها .	٩
							بحث ودراسة الصعوبات والمشكلات التي تواجه معلمي الحلقة الأولى المستجدين .	١٠

المجال الخامس: أساليب الإشراف

خامسا : كفايات الأساليب الإشرافية وتتضمن:

خامسا : كفايات الأساليب الإشرافية وتتضمن:								
البيان	العبارة	رأي المحكم						
		ملاءمة الصياغة		وضوح الفقرة		الارتباط بالمجال		
		ملائمة	غير ملائمة	واضحة	غير واضحة	ترابط	لا ترتبط	
١	توظيف أنواع الإشراف بما يتناسب مع المعلمين .							
٢	استخدام أساليب إشرافية متنوعة تتناسب ومستويات المعلمين.							
٣	استخدام أساليب تعزيز تسهم في إثارة الدافعية نحو العمل عند المعلمين .							
٤	مساعدة المعلمين في تكوين بيئة صفية منظمة محفزة على التعلم.							
٥	الإشراف على توثيق المعلومات والنشرات التربوية والتعميمات المتعلقة بالمادة .							
٦	الإشراف على تنفيذ مناهج المادة والتأكد من دقة الخطط التنفيذية للمعلمين.							
٧	مساعدة المعلمين في تحقيق الأهداف المرسومة والمتفق عليها .							
٨	تنفيذ لقاءات تربوية لتبادل الخبرات التربوية المتميزة داخل المدرسة وخارجها.							
٩	التأكد من صحة تنفيذ المناهج ودقة توافقها مع الخطة السنوية للتدريس .							
١٠	التعاون مع إدارة المدرسة والمشرف التربوي لحل المشكلات عند المعلمين .							

المجال السادس: المناهج:

سادسا:كفايات المناهج وتتضمن:

إعادة الصياغة	رأي المحكم						العبارة	ترتيب
	الارتباط بالمجال		وضوح الفقرة		ملاءمة الصياغة			
	لا ترتبط	ترتبط	واضحة غير	واضحة	غير ملائمة	ملائمة		
							تحديد المشكلات التي تواجه المعلمين في تدريس المناهج المطورة.	١
							تشخيص صعوبات التعلم عند الطلبة في ضوء المناهج المقررة.	٢
							متابعة مواكبة المعلمين للمستجدات وتحديد متطلبات المنهج من المواد والوسائل والأجهزة المعنية عند تحقيق أهداف المنهج المدرسي .	٣
							مساعدة المعلمين في تصميم وحدات تعليمية علاجية واثرائية معززة للمناهج.	٤
							إعداد التقارير والمقترحات التي تسهم في إثراء وتطوير المناهج.	٥
							حث المعلمين على توظيف التقنيات الحديثة في ضوء المناهج المقررة.	٦
							تحديد متطلبات المنهج من المواد والوسائل والأجهزة المعنية .	٧
							تشجيع المعلمين في تطبيق الممارسات والأساليب التربوية الجديدة .	٨
							تنظيم لاجتماعات الدورية مع المعلمين الأوائل لبحث المشاكل المختلفة .	٩
							تحديد الأساليب والاتجاهات التربوية التي يتبعها المعلمون في تنفيذ المناهج .	١٠
							إعداد التقارير والمقترحات التي تسهم في إثراء المناهج وتطويرها .	

المجال السابع: القيادة:

سابعاً : الكفايات الدور القيادي التربوي وتتضمن:

إعادة الصياغة	رأي المحكم						العبارة	الترتيب
	الارتباط بالمجال		وضوح الفقرة		ملاءمة الصياغة			
	لا ترتبط	ترتبط	واضحة وغير	واضحة	غير ملائمة	ملائمة		
							التعاون مع إدارة المدرسة والمشرف التربوي لحل المشكلات عند المعلمين .	١
							المشاركة في تطوير لعملية التعليمية والتربوية .	٢
							تنمية الجانب القيادي عند المعلمين من خلال الحلقات النقاشية وورش العمل .	٣
							ترأس مجموعة معلمي القسم في الاجتماعات واللقاءات.	٤
							إدارة الأزمات والمشكلات بحكمة وفاعلية.	٥
							إقناع المعلمين والتأثير فيهم عند عرض الأفكار والتوجيهات والملاحظات المختلفة .	٦
							حل النزاعات بانفتاح ، بأساليب تربوية تعاونية .	٧
							تغيير الممارسات القيادية في ضوء التغذية الراجعة من المعلمين .	٨
							تحديد المتطلبات الفنية والإدارية للتجارب الريادية التي تتم في مجال المادة .	٩
							متابعة الانضباط الوظيفي (التأخير ، الاستئذان ، الغياب) عند معلمي القسم .	١٠

المجال الثامن: العلاقات الإنسانية:

ثامنا : كفايات بالعلاقات الإنسانية وتتضمن:

إعادة الصياغة	رأي المحكم						العبارة	م.م
	الارتباط بالمجال		وضوح الفقرة		ملاءمة الصياغة			
	لا ترتبط	ترتبط	واضحة وغير واضحة	واضحة وغير واضحة	غير ملائمة	ملائمة		
							تقدير جهود المعلمين ، وتقَبَل آرائهم وأفكارهم .	١
							توثيق الروابط بين المعلمين والطلبة وأولياء الأمور.	٢
							توفير بيئة تعاونية تشاركية في المدرسة .	٣
							تمكين المعلمين من المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلبة.	٤
							اطلاع المعلمين على التجارب الريادية التربوية الحديثة في مملكة البحرين والعالم.	٥
							التعاون مع إدارة المدرسة في حل المشكلات الإدارية والفنية في القسم.	٦
							تحقيق التواصل الفعال مع المعلمين وبينهم	٧
							المشاركة في الأنشطة المدرسية ذات الصلة بالمادة .	٨
							تشجيع المعلمين على تقبل الرأي الآخر واحترامه .	٩
							مساعدة المعلمين على النمو الذاتي ، ونقل تجارب بعضهم إلى بعض .	١٠

المجال التاسع: التدريس:

تاسعا : كفايات التدريس وتتضمن:

إعادة الصياغة	رأي المحكم						العبارة	م.ج
	الارتباط بالمجال		وضوح الفقرة		ملاءمة الصياغة			
	لا ترتبط	ترتبط	واضحة وغير واضحة	واضحة وغير واضحة	غير ملائمة	ملائمة		
							تزويد المعلمين بمواقف تعليمية تتضمن إستراتيجيات تدريس متنوعة.	١
							تنفيذ دروس نموذجية أمام معلمي القسم لإثراء خبراتهم في العملية التعليمية التعليمية.	٢
							استيعاب المفاهيم وإتقان محتوى المناهج لتحقيق التكامل بين المواد المختلفة.	٣
							متابعة أداء المعلم أثناء التدريس وجودة تنفيذه للعملية التعليمية.	٤
							مراجعة كراسة التخطيط اليومي للدروس الخاصة بالمعلمين وإبداء الملاحظات حولها .	٥
							مساعدة المعلمين على أعداد الخطط التعليمية المختلفة والإشراف على تنفيذها.	٦
							مشاركة مدير المدرسة في وضع جدول حصص التدريس لمعلمي القسم .	٧
							تنظيم استخدام المعلمين لمختلف الوسائل المختلفة وفقا لاحتياجات الموقف التعليمي.	٨
							تنظيم أماكن الدراسة بما يتماشى مع احتياجات المنهج ومتطلبات السلامة .	٩
							مساعدة المعلمين على مواكبة المستجدات التربوية المتعلقة بالعملية التعليمية .	١٠

المجال العاشر: الطلاب:

عاشرا: كفايات متصلة بالنشاط الطلابي وتتضمن:

إعادة الصياغة	رأي المحكم						العبارة	م.ج
	الارتباط بالمجال		وضوح الفقرة		ملاءمة الصياغة			
	لا ترتبط	ترتبط	واضحة غير	واضحة	غير ملائمة	ملائمة		
							وضع برامج لذوي التحصيل المتدني ومتابعة تنفيذها.	١
							وضع برامج للطلاب المتفوقين والموهوبين ومتابعة تنفيذها.	٢
							مساعدة المعلمين في تنمية الجانب القيادي عند الطلاب .	٣
							مساعدة المعلمين في ربط ممارساتهم بسعي الطالب في مجال تحسين مستواه التحصيلي.	٤
							إعداد برامج تشجع الطلاب على المشاركة في الأنشطة والمسابقات المختلفة .	٥
							مساعدة المعلمين في تكوين جماعات النشاط الطلابي والإشراف عليها.	٦
							تدريب المعلمين على كيفية مشاركة المشرف الاجتماعي في معالجة مشكلات الطلاب السلوكية والتحصيلية .	٧
							مساعدة المعلمين في كيفية تشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة المدرسية المعززة للانتماء والمواطنة .	٨
							توظيف التقنيات الحديثة في إعداد وتنفيذ أنشطة تعليمية تخدم الطلاب .	٩
							مساعدة المعلمين في كيفية متابعة أعمال الطلاب التحريرية من خلال الدفاتر والكراسات .	١٠

المجال الحادي عشر : نظام إدارة الأداء:

إحدى عشر : كفايات نظام إدارة الأداء

م.ج	العبارة	رأي المحكم						إعادة الصياغة
		ملاءمة الصياغة		وضوح الفقرة		الارتباط بالمجال		
		ملائمة	غير ملائمة	واضحة	غير واضحة	ترابط	لا ترتبط	
١	التمكن من تطبيق نظام إدارة الأداء.							
٢	التطوير الذاتي في مجال نظام إدارة الأداء .							
٣	نشر ثقافة نظام إدارة الأداء بين المعلمين.							
٤	تطبيق متطلبات نظام إدارة الأداء على معلمي القسم .							
٥	معرفة مبادئ وأهداف وأهمية نظام إدارة الأداء .							
٦	تمكين المعلمين من إعداد ملفات وفق نظام إدارة الأداء.							
٧	مراجعة سير عمل المعلمين لتحديد مدى تحقيق الأهداف الموضوعية .							
٨	التعامل مع ملفات المعلمين وفق تطبيق نظام إدارة الأداء.							
٩	مساعدة المعلمين في وضع الأهداف التربوية التعليمية بما يتماشى ونظام أداء الأداء .							
١٠	توجيه المعلمين للتأمل في مدى تحقيقهم لأهدافهم ومواطن القوة ونقاط الضعف لديهم.							

١- ما هو رأيك في مسمى المجال؟ مناسب () غير مناسب ()

٢- إذا كان غير مناسب، ما هو مقترحك؟ _____

٣- هل من إضافة أي مقترحات ؟

(شكرا لحسن تعاونكم البناء)

ملحق رقم ٦

أسماء الأساتذة المحكمين
لأداة البحث

قائمة توضح أسماء المحكمين لأداة الدراسة وفقا للدرجة العلمية

فترة التحكيم حسب بيانات العام الدراسي ٢٠١٢ - ٢٠١٣

ر	الاسم	المسمى الوظيفي	مكان العمل
١	البروفيسور الدكتور/ رياض رشاد البنا	مستشار وزير التربية والتعليم	وزارة التربية والتعليم
٢	د. جميل السيد حسن	قائم بأعمال مدير الجودة	بوليتكنك البحرين
٣	د. زكريا حسن عبد الحسين	اختصاصي إشراف تربوي / نظام معلم الفصل	إدارة الإشراف التربوي
٤	د. كوكب عبد الله أبو إدريس	اختصاصية إشراف تربوي أولى / اجتماعيات	إدارة الإشراف التربوي
٥	د. ضرار عابنة	اختصاصي إشراف تربوي / اجتماعيات	إدارة الإشراف التربوي
٦	د. فراس فالح الداود	اختصاصي إشراف تربوي / نظام معلم الفصل	إدارة الإشراف التربوي
٧	د. محمد الفقيه	اختصاصي إشراف تربوي / إسلاميات	إدارة الإشراف التربوي
٨	د. محمد علي حبيب	اختصاصي إشراف تربوي / رياضيات	إدارة الإشراف التربوي
٩	دمنار إبراهيم بوزيد	اختصاصية تدريب وتأهيل أولى	إدارة التدريب والتطوير المهني
١٠	د منصور عبد الله صياح	أستاذ المناهج وطرق التدريس	جامعة الخليج العربي
١١	د. زينب محمد البقالي	اختصاصي تعليم ابتدائي / شؤون معلمين	وزارة التربية والتعليم

١٢	د. شهلا حسن حسين	اختصاصي تعليم ابتدائي / شؤون معلمين	وزارة التربية والتعليم
١٣	د. علي سلمان زهير	رئيس قسم صعوبات الخاصة	وزارة التربية والتعليم / إدارة التربية الخاصة
١٤	د. حسن على بني دومي	أستاذ المناهج وطرق التدريس - كلية العلوم التربوية	جامعة مؤتة
١٥	د. شريف خليل عبد الله	اختصاصي أول تعليم في دعم أداء المدارس / إدارة التعليم الثانوي	وزارة التربية والتعليم
١٦	د. ناصر حسين الموسوي	خبير اليونسكو للمناهج	أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك كلية التربية بجامعة البحرين سابقا
١٧	د. عمر العمري	أستاذ المناهج وطرق التدريس - كلية العلوم التربوية	جامعة مؤتة
١٨	د. وحيدة حسين المير	اختصاصية إشراف تربوي أولى / لغة عربية	إدارة الإشراف التربوي
١٩	د. هدى عبد الله الغديري	معلمة أولى نظام معلم الفصل	مدرسة ابن طفيل الابتدائية للبنين
٢٠	د. جعفر الأدرج	معلم أول نظام معلم الفصل	مدرسة اليرموك الابتدائية للبنين
٢١	أ. غازي احمد الشكر	مدير إدارة التدريب والتطوير المهني	وزارة التربية والتعليم

٢٢	عبد الله الصائغ	أخصائي تدريب تربوي أول / منسق برنامج التنمية المهنية للمعلمين	إدارة التدريب والتطوير المهني
٢٣	إبراهيم محسن العلوي	اختصاصي تدريب وتأهيل أول	إدارة التدريب والتطوير المهني
٢٤	أ. علي احمد الفردان	اختصاصي تدريب وتأهيل أول	إدارة التدريب والتطوير المهني
٢٥	أ. عبد الرضا قمبر حسين	رئيس مدارس أول إدارة التعليم الثانوي / صناعي	وزارة التربية والتعليم
٢٦	أ. نعيمة غلام	رئيس مدارس أول / إدارة التعليم الثانوي	وزارة التربية والتعليم
٢٧	أ. أميرة القصاب	رئيس مدارس / إدارة التعليم الابتدائي	وزارة التربية والتعليم
٢٨	أ. محمود الاسكافي	اختصاصي تعليم في دعم أداء المدارس / بكالوريوس هندسة الكهرباء	وزارة التربية والتعليم
٢٩	أفؤاد توفيق أبو هلال	اختصاصي تعليم في دعم أداء المدارس / بكالوريوس هندسة الالكترونيات	وزارة التربية والتعليم
٣٠	نبيل أحمد نوفل	اختصاصي تعليم في دعم أداء المدارس / كالوريوس هندسة الحاسوب	وزارة التربية والتعليم
٣١	عبد الستار العامري	شريك تحسين أداء المدارس ماجستير لغات	وزارة التربية والتعليم
٣٢	محمد علي مجبل	اختصاصي تعليم في دعم أداء المدارس ماجستير تربوية	وزارة التربية والتعليم

٣٣	أ. محمد الصالح العيادي	رئيس قسم نظام الفصل التربوي	إدارة الإشراف التربوي
٣٤	أ. محمد حسن يقيم	رئيس وحدة المواد المهنية والتطبيقية (مشرف نظام فصل سابقا)	إدارة الإشراف التربوي
٣٥	أ. مريم جعفر أبو إدريس	اختصاصية إشراف تربوي أولى / رياضيات	إدارة الإشراف التربوي
٣٦	أ. وجيهة رضي علي	اختصاصية إشراف تربوي أولى / اجتماعيات	إدارة الإشراف التربوي
٣٧	أ. شهاب غلوم ديري	اختصاصية إشراف تربوي أولى / علوم	إدارة الإشراف التربوي
٣٨	أ. محمود جرادات	اختصاصي إشراف تربوي / نظام معلم الفصل	إدارة الإشراف التربوي
٣٩	فهمه منصور المدن	اختصاصية إشراف تربوي / نظام معلم الفصل	إدارة الإشراف التربوي
٤٠	سمية محمد عبد الله	اختصاصية إشراف تربوي / نظام معلم الفصل	إدارة الإشراف التربوي
٤١	أمينة حسن الجودر	اختصاصية إشراف تربوي / نظام معلم الفصل	إدارة الإشراف التربوي
٤٢	أ. محمد عيسى عبدان	اختصاصي إشراف تربوي / نظام معلم الفصل	إدارة الإشراف التربوي
٤٣	أ. مريم جاسم عليوي	اختصاصية إشراف تربوي / لغة انجليزية	إدارة الإشراف التربوي
٤٤	صادق محمد علي العرادي	مدير مساعد (سابقا معلم أول نظام الفصل)	مدرسة جابر بن حيان الابتدائية

٤٥	وفاء عبد المجيد الدرازي	معلمة أولى / نظام معلم الفصل	مدرسة عمار بن ياسر الابتدائية للبنين
٤٦	أ. سيد مجيد عبد الله	معلم أول / نظام معلم الفصل	مدرسة كرزكان الابتدائية للبنين
٤٧	أعلي أحمد المطوع	معلم أول / نظام معلم الفصل	المعهد الديني
٤٨	أرجاء جاسم جواد	معلمة أولى / نظام معلم الفصل	مدرسة عين جالوت الابتدائية للبنات
٤٩	أمصطفى مرهون	معلم أول / نظام معلم الفصل	مدرسة أسامه بن زيد الابتدائية للبنين
٥٠	أنعيمة محمد جواد اليوسف	معلمة أولى / نظام معلم الفصل	مدرسة توبلي الابتدائية للبنين
٥١	أ. عبد الباري حسن مدن	معلم أول / نظام معلم الفصل	مدرسة أبو صبيح الابتدائية للبنين
٥٢	أ. ابتهاج عبد الله خليفة	معلمة أولى / نظام معلم الفصل	مدرسة بدر الكبرى الابتدائية للبنين
٥٣	أياسر حسن معيوف	معلم أول / نظام معلم الفصل	مدرسة السنا بس الابتدائية للبنين
٥٤	أ. محمد إبراهيم محمد ناصر	مدير مساعد بمدرسة باربار الابتدائية (سابقا معلم أول)	مدرسة الرازي الابتدائية للبنين

٥٥	أ. حمزة احمد درادكة	ماجستير تكنولوجيا التعليم	مدرسة الرفاع الغربي الابتدائية للبنين
٥٦	أنعيمة جناحي	معلمة أولى / نظام معلم الفصل	مدرسة فاطمة بنت الخطاب
٥٧	أغادة احمد برشيد	معلمة أولى / نظام معلم الفصل	مدرسة المنهل

ملحق رقم ٧

أداة البحث بعد التعديل
وفقاً لأراء المحكمين

بسم الله الرحمن الرحيم

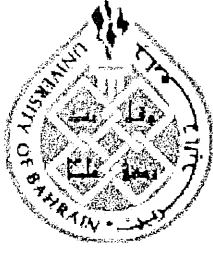
الأخوة والأخوات الكرام....
تحية طيبة مباركة ،،، وبعد
فبفيضٍ من التقدير لمقامكم، أرجو أن يتسع وقتكم الثمين لقراءة الاستبانة
المرفقة؛ والإجابة عليها.
هذا ولكم كل التقدير، وجلّ الامتنان

جعله الله في ميزان حسناتكم

أختكم الباحثة:

أمينة رضي الفريخ

٣٩٢٣٠٩٠٩



مملكة البحرين

جامعة البحرين

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

أداة بحث

درجة ممارسة المعلم الأول للحلقة الأولى من التعليم الأساسي
بمملكة البحرين لكفاياته الوظيفية وحاجاته التدريبية عليها
متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في التربية تخصص التعليم الابتدائي

إعداد الباحثة

أمينة رضي علي الفريخ

إشراف

الأستاذ الدكتور خليل يوسف الخليلي

الفصل الأول ٢٠١١-٢٠١٢

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي المعلم الأول لنظام معلم الفصل،،،،

أختي المعلمة الأولى لنظام معلم الفصل،،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: درجة ممارسة المعلم الأول للحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمملكة البحرين لكفاياته الوظيفية وحاجاته التدريبية عليها

للحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص تعليم ابتدائي من جامعة البحرين ، وتهدف الدراسة إلى تحديد الحاجات التدريبية للمعلم الأول في الحلقة الأولى في المجالات المتعلقة بالكفايات الوظيفية : التخطيط ، التقويم ، التدريب ،-----

وبالنظر إلى أنك المعني مباشرة بذلك ؛ حرصت الباحثة على الاستفادة من مرئياتك لتحديد حاجات المعلم الأول لنظام معلم الفصل .

لذا تأمل منك الباحثة تعبئة بياناتكم ثم قراءة كل فقرة بدقة والإجابة عليها بموضوعية ، وبما يعكس الممارسات الحقيقية في المدارس مع وضع (✓) في المربع الذي يمثل درجة الممارسة و(✓) في المربع الذي يمثل درجة الحاجة للتدريب عليها .

ونظمتك بأن الدراسة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وبما ينعكس على توفير الحاجات التدريبية للمعلم الأول، وستعامل معها بسرية تامة .

والمرجو منك تعبئة فقرات الاستبانة بوضع (✓) على الدرجة التي تمثل الإمام بالكفاية و(✓) على الدرجة التي تمثل الحاجة للتدريب على الكفاية .

مثال :

مدى الممارسة للكفاية					م	المجال	درجة الحاجة إلى التدريب على الكفاية				
درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا			درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
					١	إعداد خطط لمختلف المهام والأنشطة ، وفق حاجات المجتمع المدرسي .	✓				

تعني درجة الإمام قليلة

تعني الحاجة للتدريب كبيرة جدا

مقدرة لكم تعاونكم الصادق ، وشاكرة لكم جهودكم الفعالة في خدمة البحث العلمي وتطوير العملية التربوية .

الباحثة

أمينة رضي الفريخ

Ameenaradi@hotmail.com

القسم الأول :

معلومات عامة :

النوع : ☐ ذكر : ☐ أنثى: ☐

المؤهل : ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأكثر ☐

الخبرة كمعلم أول :

☐ مستجد

☐ سنة إلى ثلاث سنوات

☐ أربع سنوات فأكثر

هل تم تدريبك قبل الخدمة على الكفايات الوظيفية للمعلم الأول؟

☐ نعم ☐ لا

دورات تدريبية استفدت منها .

(استبانة مدى ممارسة المعلم الأول للكفايات الوظيفية وحاجاته التدريبية عليها)

يرجى قراءة فقرات الاستبانة ثم وضع علامة (✓) أمام الفقرة التي تناسبك مما يلي:

(استبانته درجة ممارسة المعلم الأول للكفايات الوظيفية وحاجاته التدريبية عليها)

يرجى قراءة الفقرات ثم وضع علامة (✓) أمام الفقرة التي تتناسبك مما يلي:

الحاجة إلى التدريب على الكفاية					المجال الأول : التخطيط		درجة ممارسة الكفاية				
بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا	كفايات التخطيط التربوي وتتضمن:	م	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
					المشاركة في إعداد الخطة العامة للمدرسة .						
					مشاركة المعلمين في إعداد وتنفيذ خطة القسم .						
					وضع خطة لتحسين العملية التعليمية في القسم وتجويد مخرجاتها.						
					مساعدة المعلمين في إعداد الخطط التدريبية المختلفة والإشراف على تنفيذها.	٤					
					وضع خطط لتنفيذ البرامج التدريبية والمشاريع التربوية التعليمية.	٥					
					إعداد خطط تماشى و توصيات فريق هيئة ضمان الجودة .	٦					
					إعداد خطط تعالج الصعوبات عند المعلمين بمختلف مستوياتهم.	٧					
					المشاركة في وضع خطط علاجية للطلبة ذوي التحصيل المنخفض ومتابعة تنفيذها وتقويمها.	٨					
					وضع خطط إرشادية للطلبة الموهوبين والمتفوقين ومتابعة تنفيذها وتقويمها .	٩					
					وضع خطط لتبادل الخبرات بين معلمي المدرسة والمدارس الأخرى .	١٠					

الحاجة إلى التدريب على الكفاية					المجال الثاني :التقويم	درجة ممارسة الكفاية					
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	كفايات التقويم التربوي وتتضمن :	٢	درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا
					التعاون مع مدير المدرسة والمشرف التربوي في تقديم جودة التدريس وإنجازات الطلبة.	١					
					الاستفادة من نتائج تقديم هيئة ضمان الجودة وتوصياتهم لتطوير العملية التعليمية.	٢					
					إجراء عمليات التقويم المختلفة لدورة العمل بالتعاون مع الهيئة الإدارية والتعليمية.	٣					
					تطبيق اساليب التقويم الذاتي لدورة العمل بالتعاون مع الهيئة الإدارية والتعليمية.	٤					
					تقديم أداء المعلمين بأساليب مختلفة ، ومناقشة علاج القصور معهم .	٥					
					مشاركة المعلمين في وضع الاختبارات وتحليل نتائجها .	٦					
					قيادة المعلمين في تنفيذ الإجراءات المرتبطة بالاختبارات الدورية والتشخيصية.	٧					
					الاستفادة من تحليل نتائج الاختبارات في إعداد البرامج العلاجية والتطويرية .	٨					
					تقديم انعكاس أثر التدريب على أداء المعلمين ومخرجات العملية التعليمية .	٩					
					إعداد التقارير الدورية المتعلقة بمرحلة تنفيذ خطة العمل إلى المشرف التربوي.	١٠					

الحاجة إلى التدريب على الكفاية					المجال الثالث :التدريب					درجة ممارسة الكفاية				
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	كفايات التدريب وتضمن:-	م	درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا			
					تشخيص وتحديد الاحتياجات العلمية والمهنية للمعلمين .		١							
					اقتراح البرامج التدريبية للمعلمين من خلال التقييم المستمر ومعاودة التقييم.	٢								
					توفير الفرص التدريبية اللازمة لتحقيق النمو المهني للمعلمين وفقا للمستجدات التربوية .	٣								
					توظيف الأساليب التدريبية المتنوعة، ومعرفة مميزات ومتطلبات كل أسلوب .	٤								
					إعداد البرامج التدريبية للثورات والحفلات والمؤتمرات المتنوعة .	٥								
					التعامل مع مصادر التعلم المختلفة واستخدام التقنيات بفاعلية في التدريب.	٦								
					الاستفادة من التغذية الراجعة لتطوير البرامج التدريبية .	٧								
					حث المعلمين لتطبيق المعارف والمهارات المكتسبة من البرنامج التدريبي في العملية التعليمية .	٨								
					متابعة انعكاس أثر التدريب على أداء وممارسات المعلمين .	٩								
					استثمار المهارات التي يمتلكها المعلمين في مجال التدريب .	١٠								

الحاجة إلى التدريب على الكفاية					المجال الرابع : البحث التربوي						درجة ممارسة الكفاية					
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	عكايات البحث التربوي وتتضمن:	١٠	درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	١٠				
					العمل على جمع المعلومات المتعلقة بالمشكلات التعليمية و دراستها.											
					بحث ودراسة الصعوبات والمشكلات التي تواجه معلمي الحلقة الأولى المستجدين .											
					دراسة وتحليل البيانات والمعلومات المتعلقة بمشكلات التدريس.											
					دراسة مشكلات التدريس من كل أبعادها واتخاذ القرارات التربوية بشأنها .											
					البحث مع المعلمين الأي ائل في الممارس الأخرى المشاكل المختلفة المتعلقة بتعليم الطلبة في المرحلة الابتدائية.											
					المشاركة في إجراء البحوث الإجرائية في مجال تطوير المناهج وطرق التدريس .											
					الاستفادة من الجانب التقني عند إعداد البحوث الإجرائية .											
					رفع التقارير الدورية المتعلقة بنتائج البحث وتقديم التوصيات بشأنها.											
					بحث ودراسة المبادرات الجيدة في الميدان التربوي وإطلاع المعلمين عليها .											
					توظيف نتائج البحوث الإجرائية للاستفادة منها للتطوير .	١٠										

الحاجة إلى التدريب على الكفاية					المجال الخامس : الأساليب الإشرافية		درجة ممارسة الكفاية					
بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا		كفايات الأساليب الإشرافية وتتضمن :	م	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
					١	توظيف أنواع الإشراف بما يتناسب مع المعلمين .						
					٢	استخدام أساليب إشرافية متنوعة تناسب مستويات المعلمين.						
					٣	استخدام أساليب تعزيز تسهم في إثارة الدافعية نحو العمل عند المعلمين .						
					٤	مساعدة المعلمين في تكوين بيئة صفية منظمة محفزة على التعلم.						
					٥	الإشراف على توثيق المعلومات والنشرات التربوية والتعديلات المتعلقة بالمادة .						
					٦	الإشراف على تنفيذ مناهج المادة والتأكد من دقة الخطط التنفيذية للمعلمين.						
					٧	مساعدة المعلمين في تحقيق الأهداف المرسومة والمتفق عليها .						
					٨	تنفيذ لقاءات تربوية لتبادل الخبرات التربوية المتميزة داخل المدرسة وخارجها.						
					٩	تشجيع المعلمين على تطبيق الممارسات والأساليب التربوية الجديدة .						
					١٠	توفير فرص لتبادل الآراء وتحسين التواصل بين المعلمين .						

الحاجة إلى التدريب على الكفاية					المجال السادس : المناهج		درجة ممارسة الكفاية					
درجة	درجة	درجة	درجة	بدر	كفايات المناهج وتنضمن:		م	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة
قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	جاء كبير				قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	جاء كبير
				جاء								
					تحديد المشكلات التي تواجه المعلمين في تدريس المناهج المطورة .	١						
					تشخيص صعوبات التعلم عند الطلبة في ضوء المناهج المطورة .	٢						
					متابعة مواكبة المعلمين للمستجدات عند تحقيق اهداف المناهج .	٣						
					مساعدة المعلمين في تصميم وحدات تعليمية علاجية واثرائية معززة للمناهج.	٤						
					إعداد التقارير والمقترحات التي تسهم في إثراء وتطوير المناهج.	٥						
					حث المعلمين على توظيف التقنيات الحديثة في ضوء المناهج المقررة.	٦						
					تحديد متطلبات المنهج من المواد والوسائل والخامات والأجهزة المعينة .	٧						
					التأكد من صحة تنفيذ المناهج ودقة توافرها مع الخطة السنوية للتدريس .	٨						
					تنظيم الاجتماعات الدورية مع المعلمين الأولي لبحث المشاكل المختلفة في المناهج.	٩						
					تحديد الأساليب والاتجاهات التربوية التي يتبناها المعلمون في تنفيذ المناهج .	١٠						

الحاجة غالى التدريب على الكفاية					المجال السابع : القيادة					درجة ممارسة الكفاية				
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	كفايات الدور القيادي التربوي وتتضمن :- التعاون مع إدارة المدرسة والمشرف التربوي لحل المشكلات عند المعلمين . المشاركة في تطوير العملية التعليمية والتربوية . تنمية الجانب القيادي عند المعلمين من خلال الحلقات النقاشية وورش العمل . تراس مجموعة معلمي القسم في الاجتماعات واللقاءات . إدارة الأزمات والمشكلات بحكمة وفاعلية . إقناع المعلمين والتأثير فيهم عند عرض الأفكار والتوجيهات والملاحظات المختلفة . حل النزاعات بانفتاح ، بأساليب تربوية تعاونية . تغيير الممارسات القيادية في ضوء التغذية الراجعة من المعلمين . تحديد المتطلبات الفنية والإدارية للتجارب الريادية التي تتم في مجال المادة . متابعة الانضباط الوظيفي (التأخير ، الاستئذان ، الغياب) عند معلمي القسم .	م	درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا			
						١								
						٢								
						٣								
						٤								
						٥								
						٦								
						٧								
						٨								
						٩								
					١٠									

الحاجة إلى التدريب على الكفاية					المجال الثامن : العلاقات					درجة ملاءمة الكفاية				
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	كفايات بالعلاقات الإنسانية وتتضمن:	٢	درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا			
					تقدير جهود المعلمين ، وتقدير آرائهم وأفكارهم .									
					توثيق الروابط بين المعلمين والطلبة وأولياء الأمور.									
					توفير بيئة تعاونية تشريكية في المدرسة .									
					تمكين المعلمين من المشاركة في اتخاذ القرارات المتخذة بالطلبة.									
					إطلاع المعلمين على التجارب الريادية التربوية الحديثة في مملكة البحرين والعالم.	٥								
					التعاون مع إدارة المدرسة في حل المشكلات الإدارية والفنية في القسم.	٦								
					تحقيق التواصل الفعال مع المعلمين وبنيتهم .	٧								
					المشاركة في الأنشطة المدرسية ذات الصلة بالمادة .	٨								
					تشجيع المعلمين على تقبل الرأي الآخر واحترامه .	٩								
					مساعدة المعلمين على النمو الذاتي ، ونقل تجارب بعضهم إلى بعض .	١٠								

الحاجة إلى التدريب على الكفاية					المجال التاسع :التدريس		درجة ممارسة الكفاية				
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	كفايات التدريس وتنضمن : <						

كفايات التدريس وتتضمن:-

تزويد المعلمين بمواقف تعليمية تتضمن إستراتيجيات تدريس متنوعة.

تنفيذ دروس نموذجية أمام معلمي القسم لإثراء خبراتهم في العملية التعليمية التعليمية.

استيعاب المفاهيم وإثقان محتوى المناهج لتحقيق التكامل بين المواد في التدريس.

متابعة أداء المعلم أثناء التدريس وجودة تنفيذ العملية التعليمية.

مراجعة كراسة التخطيط اليومي للدروس الخاصة بالمعلمين وإبداء الملاحظات حولها .

مساعدة المعلمين على أعداد الخطط التعليمية المختلفة والإشراف على تنفيذها.

مشاركة مدير المدرسة في وضع جدول حصص التدريس لمعلمي القسم .

تنظيم استخدام المعلمين لمختلف الوسائل المختلفة وفقا لاحتياجات الموقف التعليمي.

تنظيم أماكن الدراسة بما يتماشى مع احتياجات المنهج ومتطلبات السلامة .

مساعدة المعلمين على مراقبة المستجبات التربوية المتعلقة بالعملية التعليمية .

الحاجة إلى التدريب على الكفاية					المجال المعاصر : الطلاب					درجة ممارسة الكفاية				
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	كفايات متصلة بالأنشطة الطلابي وتتضمن::	٢	درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	جدة			
					وضع برامج لنوي التحصيل المتدني ومتابعة تنفيذها.	١								
					وضع برامج للطلاب المتفوقين والموهوبين ومتابعة تنفيذها.	٢								
					مساعدة المعلمين في تنمية الجانب القيادي عند الطلاب .	٣								
					مساعدة المعلمين في ربط ممارساتهم بسعي الطالب في مجال تحسين مستواه التحصيلي.	٤								
					إعداد برامج تشجع الطلاب على المشاركة في الأنشطة والمسابقات المختلفة .	٥								
					مساعدة المعلمين في تكوين جماعات النشاط الطلابي والإشراف عليها.	٦								
					تدريب المعلمين على كيفية مشاركة المشرف الاجتماعي في معالجة مشكلات الطلاب السلوكية والتحصيلية .	٧								
					مساعدة المعلمين في تشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة المدرسية المعوزة للاهتمام والمواظبة .	٨								
					توظيف التقنيات الحديثة في إعداد وتنفيذ أنشطة تعليمية تقدم الطلاب .	٩								
					مساعدة المعلمين في كيفية متابعة أعمال الطلاب التحريرية من خلال الدفاتر والكراسات .	١٠								

الحاجة إلى التدريب على الكفاية					المجال الحادي عشر :نظام إدارة الأداء		درجة ممارسة بالكفاية				
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	كفايات نظام إدارة الأداء	م	درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	جدة
					التمكن من تطبيق نظام إدارة الأداء.	١					
					التطوير الذاتي في مجال نظام إدارة الأداء .	٢					
					نشر ثقافة نظام إدارة الأداء بين المعلمين.	٣					
					تطبيق متطلبات نظام إدارة الأداء على معلمي القسم .	٤					
					معرفة مبادئ وأهداف وأهمية نظام إدارة الأداء .	٥					
					تمكن المعلمين من إعداد ملفات وفق نظام إدارة الأداء.	٦					
					مراجعة سير عمل المعلمين لتحديد مدى تحقيق الأهداف الموضوعة .	٧					
					التعامل مع ملفات المعلمين وفق تطبيق نظام إدارة الأداء.	٨					
					مساعدة المعلمين في وضع الأهداف التربوية التعليمية بما يتماشى ونظام إدارة الأداء .	٩					
					توجيه المعلمين للتأمل في مدى تحقيقهم لأهدافهم ومواطن القوة ونقاط الضعف لديهم.	١٠					

ملحق رقم ٨

شروط و معايير الترشيح
لوظيفة معلم أول

Kingdom of Bahrain Ministry of Education

Directorate of Human Resources

Jobs Information & Competition Section



مملكة البحرين
وزارة التربية والتعليم
إدارة الموارد البشرية
قسم مسابقات ومعلومات الوظائف

الرقم: ٢٠١٢/ب-٨ و/ ٢٠١٢

التاريخ: ١٤٠٠ منبر ١٤٢٢ هـ

الموافق: ٨ يناير ٢٠١٢ م

تعميم

حضرات الأفاضل مديرو ومديرات المدارس .. المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يرجى الاطلاع على القرار الوزاري رقم (٦٩٠/ م ع ن / ٢٠١١) الصادر في ٢٥ مايو ٢٠١١ بشأن شروط ومعايير وأوزان الترشيح لشغل وظيفة معلم أول تربية رياضية وعرضه على جميع المعلمين بالمدرسة، والذين تنطبق عليهم الشروط ويرغبون في الترشح لشغل هذه الوظيفة للعام الدراسي القادم ٢٠١٢/٢٠١٣ م، مع مراعاة التالي:

• أن يتم تدقيق الطلبات من قبل مدير المدرسة من حيث استيفائها لجميع البيانات والشروط الواردة في القرار الوزاري.

• أن يتم تسليم جميع الطلبات والوثائق المطلوبة (دفعة واحدة) مرفقة برسالة مبيّنة فيها عدد الطلبات، وترسل عن طريق مندوب المدرسة ابتداءً من يوم الأحد الموافق ١٥ يناير ٢٠١١ م إلى إدارة التربية الرياضية والكشفية والمرشدات ونهاية يوم الخميس الموافق ١٩ يناير ٢٠١١ م، علماً بأنه لن ينظر إلى أي طلب لا تنطبق عليه شروط الترشح للوظيفة أو يرد بعد التاريخ المحدد للتقديم، كما لن تقبل الطلبات الناقصة أو غير المعتمدة من قبل إدارة المدرسة.

يتبع <<

KINGDOM OF BAHRAIN
MINISTRY OF EDUCATION
OFFICE OF THE MINISTER



مملكة البحرين
وزارة التربية والتعليم
مكتب الوزير

التاريخ: ٢٤ جمادى الآخرة ١٤٣٢ هـ

الموافق: ٢٥ مايو ٢٠١١ م

قرار وزاري رقم (١٩٠ - م / ٤ ن / ٢٠١١)

بشأن شروط ومعايير وأوزان الترشيح لشغل وظيفة معلم أول

وزير التربية والتعليم...

- بعد الاجتماع على المرسوم بقانون رقم (٤٨) لسنة ٢٠١٠ بإصدار قانون الخدمة المدنية،
- وعلى القرار الوزاري رقم (٣١٠/م ع ن/٢٠٠٩) الصادر في ٣٠ مارس ٢٠٠٩ بشأن الترشيح لشغل وظيفة معلم أول،
- وعلى القرار الوزاري رقم (٨١٠/م ع ن/٢٠١٠) الصادر في ١٢ أبريل ٢٠١٠ بشأن تعديل بعض احكام القرار الوزاري رقم (٣١٠/م ع ن/٢٠٠٩)،
- وعلى مكاند الوظائف التعليمية بالمدارس الصادر في ١١ يناير ٢٠٠٧ م،
- وعلى الهياكل التنظيمية للمدارس،
- وبناءً على ما عرضه وكيل الوزارة للموارد والخدمات.

قرار

المادة الأولى: يحق لكل معلم من البحرينيين المتميزين المجهود لهم بالكفاءة وحسن القيادة، التقدم بالترشيح لشغل وظيفة معلم أول وفقاً للشروط الآتية:

١. أن يكون حاصلاً على درجة البكالوريوس أو الليسانس أو ما يعادلها في مجال التخصص.
٢. أن يكون حاصلاً على دبلوم في التربية أو ما يعادله.
٣. أن يكون مستقلاً على الدرجة الخامسة التعليمية.

ينبع <<

- ١ -

١٨٨

KINGDOM OF BAHRAIN
MINISTRY OF EDUCATION
OFFICE OF THE MINISTER



مملكة البحرين
وزارة التربية والتعليم
مكتب الوزير

٤. أن يتمتع باللياقة الصحية، ولا يكون تعاقبه مخففاً لأسباب صحية خلال عام الترشح والعامين الدراسيين السابقين سواء يتقرر من اللجان الطبية أو أنه تقدم للوزارة بطلب لهذا الإحضاء.
٥. أن يكون شاغلاً لوظيفة معلم بالوزارة ولعدة لا تقل عن خمس سنوات متتالية (لا تحتسب الإجازة بدون راتب لمدة ٦ شهور متوالية أو أكثر ضمن سنوات الخدمة).
٦. ألا تقل تقارير الأداء الوظيفي وفق تقييم السنوات الثلاث الأخيرة من تقدير جيد.
٧. ألا يكون قد وقع عليه جزاء تأديبي خلال عام الترشح أو العامين الدراسيين السابقين ولم يتم إلغاؤه من قبل الجهة المختصة بالوزارة.
٨. أن يكون حسن السيرة وطيب السمعة ومحمود السلوك.

المادة الثانية: يشترط في المترشح لشغل وظيفة معلم أول اجتياز مراحل ومجالات التقويم، بحسب الترتيب الآتي:

١. أن يتقدم لإجراء الامتحان التحريري في التخصص.
٢. أن يتقدم للمقابلة الشخصية، بعد أن يجتاز الامتحان التحريري.
٣. أن يتقدم بعرض مشروع مخطط بمبادرة تحسين المدارس في مجال التعليم والتعلم.

المادة الثالثة: يكون احتساب درجات المتقدمين لشغل وظيفة معلم أول في مراحل التقويم المختلفة للمعايير وفق الأوزان الآتية:

١. تقويم الإدارة المدرسية (١٠ درجات)
٢. تقويم الإدارة التعليمية (١٠ درجات)
٣. امتحان المادة العلمية (٣٠ درجة)
٤. المقابلة الشخصية (٢٠ درجة)
٥. البرنامج التعليمي (١٥ درجة)
٦. سنوات الخبرة (٥ درجات)
(يعد كل سنة اعتباراً من السنة السابقة من الخدمة في وظيفة معلم وبعد المضي ١٠ سنوات)
٧. المستوى على الماجستير أو الدكتوراه في التخصص أو التربية (١٠ درجات)

بمفع

- ٢ -

119

KINGDOM OF BAHRAIN
MINISTRY OF EDUCATION
OFFICE OF THE MINISTER



مملكة البحرين
وزارة التربية والتعليم
مكتب الوزير

المادة الرابعة: يلتزم المرشح بحضور مراحل التقييم في المواعيد التي تحددها الوزارة، وذلك استناداً إلى نتائج التقييم.

المادة الخامسة: يندب من يتم اختياره القيام بأعمال معلم أول لمدة عام دراسي واحد قابلة للتجديد لعام دراسي آخر.

المادة السادسة: يثبت من يتم ندبه على وظيفة معلم أول بعد اجتيازه لبرامج التمهين المعدة من قبل الجهات المعنية والمصممة لهذه الوظيفة ووفقاً لنتائج تقييم الأداء الوظيفي والاعتماد المحددة في هذا الشأن، ويمنح درجة حسب التسلسل بعد إكماله أربع سنوات على آخر درجة ويشروط ومتطلبات التمهين لكادر الوظائف التعليمية المعتمد من قبل ديوان الخدمة المدنية في ١١ يناير ٢٠٠٧م.

المادة السابعة: يقبل من يتم اختياره للوظيفة العمل في المدرسة التي تحددها الوزارة ووفقاً لما عليه مصلحة العمل، وفي حالة عدم تقيده بذلك، فللوزارة الحق في اتخاذ الإجراءات القانونية اللازمة في هذا الشأن وفقاً لأحكام الرسوم بقانون رقم (٤٨) لسنة ٢٠١٠ بإصدار قانون الخدمة المدنية.

المادة الثامنة: يلغى كل ما يخالف أحكام هذا القرار.

المادة التاسعة: يعمل بهذا القرار من تاريخ صدوره، وعلى الجهات المعنية تنفيذه بكل فيما يخصه.

الدكتور ماجد بن علي النعيمي
وزير التربية والتعليم



ملحق رقم ٩

الوصف الوظيفي للمعلم الأول



1. Organization Location <u>الموقع التنظيمي</u> وزارة التربية والتعليم مدارس وزارة التربية والتعليم	2. Position Title <u>مسمى الوظيفة</u> معلم أول Occupation code & grade <u>الرمز المهني والدرجة</u> FOR CSB USE <u>A-1710-7</u> استعمال ديوان الخدمة المدنية 4. Org. & Manpower Code <u>رمز التنظيم والقوى العاملة</u>
3. CSB Approval <u>تصديق ديوان الخدمة المدنية</u> Date <u>١٤٠٦/٠٨/٠٦</u>	5. Purpose of the position <u>الغرض الرئيسي للوظيفة</u> يفود مجموعة المعلمين للتدريس لوحدة (لا يقل عددهم عن خمسة) ويكون مسئولاً عن العملية التعليمية داخل الفصول الدراسية وتطوير مناهج وحدته وطرائق تدريسها وأساليب تفويدها ، ومتابعة تنمية المعلمين مهنيًا ، ويعطي دروساً نموذجية بشكل دوري أمام معلمي الوحدة.
6. Major Duties & Responsibilities <u>الواجبات والمسئوليات الرئيسية</u> • يشارك في وضع الخطة السنوية العامة المدرسية ، ويشرف على وضع برنامج عمل القسم المسئول عنه . • يشرف على إعداد وتنفيذ خطة القسم والبرامج والأنشطة والفعاليات المرتبطة بها ، ويضع بالتنسيق مع زملائه بالقسم إجراءات التنفيذ والمتابعة والتقييم والبرنامج الزمني لذلك . • يعمل على رفع كفاءة المعلمين التابعين لوحدة ويتابع عملية التنمية المهنية لهم ، ويقترح البرامج التدريبية اللازمة من خلال التكوين المستمر ومعاودة التقييم . • يوزع حصص التدريس بين معلمي وحدته وفقاً للمعايير التي حدتها الوزارة ، ويشارك في وضع جدول الحصص الأسبوعي مع مدير المدرسة ومدير مدرسة مساعد . • يتابع عمل معلمي وحدته أثناء التدريس ، ويطور ويتابع جودة تنفيذ العملية التعليمية . • يتابع سجل حضور وانصراف معلمي مع مدير مدرسة مساعد . • يقود معلمي وحدته في تنفيذ كافة الأعمال المرتبطة بإجراء الاختبارات الدورية والتشخيصية وتصحيحها وتحليل نتائجها لقياس مستوى التحصيل الدراسي ، ويحدد معهم الإجراءات المطلوب تنفيذها . • يتعاون مع اختصاصي إرشاد اجتماعي في حل مشكلات الطلبة الاجتماعية والتحصينية والانضباطية . • يراجع بصورة مستمرة دفتر تحضير الدروس الخاصة بالمعلمين ويطلع على الأعمال التحريرية والتطبيقات العملية من خلال دفتر الطلبة . • ينظم استخدام مدرسية لمختلف الأنواع والوسائل وفقاً لاحتياجات العملية التعليمية والدروس العملية في مختبرات مراكز مصادر التعلم وغيرها . • يتعاون مع مدير المدرسة لمساعد معلم التربية الخاصة لوضع برامج التعزيز والتعليم المساند للطلبة ذوي التحصيل المنخفض والبرامج الإثرائية للطلبة المتفوقين والموهوبين ويتابع تنفيذها وتفويدها ويعمل على توظيف نتائجها . • يراجع دفتر رصد علامات الإجازة الدراسية للطلبة ويؤكد من دفترها وتوظيف مؤشراتهما في تجويد التعليم . • يقوم بتدريس النصاب المقرر له من الحصص . • ينفذ دروساً نموذجية أمام معلمي وحدته وبشكل دوري لإثراء خبراتهم عن كيفية إدارة الصف وإحداث العملية التعليمية . • يقيم الأداء الوظيفي لمعلمي وحدته ويناقش معهم كيفية علاجها ويضع البرنامج المناسب لتنفيذ خطة العلاج ويتابع نواحي القصور . يتبع 192	
Use an extra sheet if necessary <u>استخدم ورقة إضافية عند الضرورة</u> 7. This is an accurate Position Description <u>أحرر بصحة هذا الوصف الوظيفي</u> Supervisor's name, title, signature & date <u>اسم المشرف ووظيفته وتوقيعه والتاريخ</u> CSB Form 33 (Revised Dec. 1991) <u>ديوان الخدمة المدنية استمارة ٣٣ (رؤيت ٢٠ ديسمبر ١٩٩١)</u>	



1. Organization Location <u>الموقع التنظيمي</u> وزارة التربية والتعليم مدارس وزارة التربية والتعليم	2. Position Title <u>مسمى الوظيفة</u> معلم أول Occupation code & grade <u>الرمز المهني والدرجة</u> FOR CSB USE <u>استعمال ديوان الخدمة المدنية</u>
3. CSB Approval <u>تصديق ديوان الخدمة المدنية</u> Date <u>26.08.2019</u>	4. Org. & Manpower Code <u>رمز التنظيم والقوى العاملة</u>
5. Purpose of the position <u>الغرض الرئيسي للوظيفة</u> ٢	
6. Major Duties & Responsibilities <u>الواجبات والمسؤوليات الرئيسية</u> تابع • يشارك في الاجتماعات الدورية للمعلمين الأوائل الخاصة بتطوير المناهج وبحث المشاكل المختلفة . • يضع الامتحانات النهائية بمشاركة معلمي وحدته ويقدمها إلى الجهات المختصة ، وشارك في تصحيحها وتحليلها وتطويرها . • يعد ويرفع التقارير الدورية المتعلقة بمراحل تنفيذ خطة العمل والمشاكل والمعوقات التي تواجهها ، والإجراءات التي اتخذت أو المطلوب اتخاذها لعلاج ذلك إلى إدارة المدرسة . • يشارك في الأنشطة المدرسية والحلقات العلمية ذات الصلة بمادته . • يشارك في اجتماعات مجلس الإدارة بهدف تطوير الخدمة التعليمية والتربوية في المدرسة . • يشارك في لجان تطوير المناهج بالوزارة ، وشارك في تأليف الكتب الدراسية وعمل البحوث الإجرائية في مجال تطوير المناهج وطرائق التدريس . • يشرف على تنفيذ مناهج مادته بحسب المنهج المقرر ويتأكد من صحة ودقة الخطط التنفيذية لمعلمي وحدته ويتوافقها مع الخطة السنوية لتدريس المناهج . • يساهم في إجراء عمليات التقويم المختلفة لدورة العمل المدرسي بالتعاون مع الهيئتين الإدارية والتعليمية في المدرسة ويوظف نتائجها بفاعلية . • يشارك في اللجان التي تشكلها الوزارة واللجان المدرسية بهدف تطوير العملية التعليمية والتربوية . • يدير وينظم أماكن الدراسة بما يتماشى مع احتياجات المنهج الدراسي ومتطلبات الصحة والسلامة واللوائح المعمول بها ويتابع توفيرها . • يشخص الاحتياجات المهنية لمعلمي مادته ، ويقترح السبل والوسائل الملائمة لرفع كفاءتهم العلمية والمهنية والمهنية ويقوم أدانهم بأساليب تكوينية بناءة . • يشارك في تحديد متطلبات تطبيق المنهج الدراسي من المواد والخامات والمعدات والأجهزة والوسائل المعينة . • يساهم في التقويم الذاتي لدورة العمل في المؤسسة المدرسية بالتعاون مع الهيئتين الإدارية والتعليمية فيها . • يشرف على توثيق المعلومات والبيانات والنشرات التربوية والتعميمات والمناهج والدراسات المتعلقة بمادته والعمل على تنفيذها والاسترشاد بها . • يشرف على جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالمشكلات والقضايا التربوية حول المادة ، ويعمل على دراستها وتحليلها وتقويمها ويعمل على تحسينها وتطويرها . • يحدد مصادر المعلومات والمواد التعليمية ويعمل على توظيفها ويقترح الكتب والمراجع لإثراء مركز مصادر التعلم بالمدرسة بما يخدم مادته . • يشارك في عمليات التقويم والتعليم والتدريب في المؤتمرات والدورات والحلقات واللقاءات المتنوعة للتربويين . • يؤدي ما يوكل إليه من مهام تدخل ضمن اختصاص وظيفته .	
Use an extra sheet if necessary <u>تستخدم ورقة إضافية عند الضرورة</u> 7. This is an accurate Position Description <u>أقر بصحة هذا الوصف الوظيفي</u> Supervisor's name, title, signature & date <u>ع. ١٨/٤</u> اسم الشرف ووظيفته وتوقيعه والتاريخ	

8. Supervision & Guidance Received

٨ - الإشراف والارشاد المطبق



يتلقى إشرافاً مباشراً من قبل مدير مدرسة مساعد .

9. Qualification required

٩ - المؤهلات المطلوبة

حسب ما ينص عليه معيار الوظائف التعليمية لمستوى الدرجة السابعة التعليمية.

10. Other Significant Factors

١٠ - عوامل أخرى هامة

INSTRUCTIONS FOR COMPLETION OF CSB FORM 33

تعليمات لتكملة استمارة ديوان الخدمة المدنية رقم ٣٣

1. ORGANIZATIONAL LOCATION : List all organizational elements from the Ministry down to the unit in which the position is located
2. POSITION TITLE : Insert the official CSB title. Proposed title should be indicated in the transmittal letter for the position description.
3. For CSB use only.
4. ORG. & MANPOWER CODE : Indicate appropriate code.
5. PURPOSE OF THE POSITION : Briefly state the primary reason for the establishment of the position and how it fits the organization's general functions.
6. MAJOR DUTIES AND RESPONSIBILITIES : Describe the main tasks and responsibilities of the position either in order of importance or by the sequence in which they are performed. Indicate percentages of time for significantly distinct tasks or responsibilities.
7. CERTIFICATION : Provide the name and signature of the immediate supervisor or responsible official attesting to the accuracy of the Position Description.
8. SUPERVISION AND GUIDANCE RECEIVED : Describe the kind of instructions provided and the reviews made by the supervisor with respect to the completed work. Indicate the nature of the guidelines (i.e., directives, manuals, etc.) available. Indicate latitude of judgement and finality of actions or decisions. For supervisory positions, the nature and extent of the supervision exercised should be described in Block 6.
9. QUALIFICATIONS REQUIRED : Describe the minimum qualifications required to effectively perform the major duties, i.e. the kind and level of education, licenses, nature and length of experience, skills and abilities required.
10. OTHER SIGNIFICANT FACTS : Describe only those elements which are highly unusual or demanding such as disagreeable conditions, unusual physical or mental demands.

- ١ - مواقع التنظيم : دون جميع مستويات التنظيم مبتدئاً باسم الوزارة نزولاً عند اسم الوحدة التي تقع ضمنها الوظيفة .
 - ٢ - مسمى الوظيفة : اذكر المسمى المقرر في سجلات ديوان الخدمة المدنية . يوضع المسمى المقترح في رسالة منقولة مرفقة بالوصف الوظيفي .
 - ٣ - لاستعمال ديوان الخدمة المدنية .
 - ٤ - رمز التنظيم والقوى العاملة : يدون الرمز المناسب للتنظيم والقوى العاملة .
 - ٥ - الغرض الرئيسي للوظيفة : دون بصورة مختصرة السبب من وجود الوظيفة بما يتطابق مع مهام الوحدة التنظيمية .
 - ٦ - الواجبات والمسؤوليات الرئيسية : نظم الواجبات الرئيسية حسب الأهمية أو وفقاً لتتابع خطوات انجاز العمل . اذكر نسبة الوقت المستغرق لأداء الأعمال المختلفة وضح المسؤوليات المناطة بالوظيفة وأثارها .
 - ٧ - التصديق : يدون اسم المشرّف أو الشخص المسؤول عن الوظيفة ويوقع بما يفيد شهادته بأن الواجبات والمسؤوليات المناطة بالوظيفة موصوفة بصورة دقيقة وصحيحة .
 - ٨ - الإشراف والارشاد المطبق : صف الارشادات المعطاة لشاغل الوظيفة وطريقة مراجعة المشرّف للواجبات الرئيسية . وضح هل ان المهام مبنية بالتمثيل من قبل المشرّف وهل يراجع كل خطوة أم يراجع العمل بعد اكتماله وللمجرد التأكد من الدقة والمطابقة مع السجلات المحددة للانجاز . أم ان الموظف يؤدي العمل دون إشراف مباشر وبصورة منتظمة . اشر الى طبيعة الارشادات الاخرى المتوفرة ككتابة العمل والتعليمات المكتوبة ودرجة الحرية في التصرف . اذكر المهام الاستثنائية في بند الواجبات الرئيسية رقم ٦ .
 - ٩ - المؤهلات المطلوبة : صف الحد الأدنى من المؤهلات المطلوبة لأداء واجبات الوظيفة وهي مستوى التعليم ونوعية الرخص المهنية وسنوات الخبرة والمهارات والقدرات .
 - ١٠ - عوامل أخرى هامة : صف فقط تلك الجوانب التي تتعلق بطورف عمل لم تكن مشمولة ضمن الواجبات الرئيسية كظروف العمل غير المحبة أو الجهد الذهني أو العضلي .
- ملحوظة : يمكن الرجوع الى مرشد كتابة الوصف الوظيفي أو مختل التنظيم للتعرف على مزيد من التفاصيل حول إعداد الأوصاف الوظيفية .

NOTE : For detailed guidance please consult the assigned position management specialist and/or refer to the guide for preparing Position Descriptions.

ملحق رقم ١٠

المسؤوليات و المهمات الأساسية
للمعلم الأول



في: ١٣/٦/١٩٩٩م

إلى السادة أعضاء هيئة التدريس

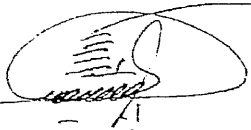
مشروع

المسؤوليات والمهام الأساسية للمدرس الأول

- ١- يرأس مجموعة معلمي مادته في المدرسة ، ويشخص احتياجاتهم المهنية ، ويقترح السبل والوسائل الملائمة لرفع كفاءتهم العلمية والمساكية والمهنية .
- ٢- يشارك في وضع الخطة العامة السنوية للمدرسة ، وتصميم برامج الأنشطة المختلفة .
- ٣- يشارك في وضع برنامج عمل القسم الذي يشرف عليه ، ويضع الخطة السنوية للتوجيه والمتابعة لمعلمي مادته بالمدرسة ، ويتعاون مع مدير المدرسة والموجه التربوي في توزيع العمل على معلمي المادة وتقويم أدائهم للعمل .
- ٤- يساهم في التقويم الذاتي لدورة العمل بالمدرسة بالتعاون مع الهيئة الإدارية والتعليمية بالمدرسة .
- ٥- يتعاون مع إدارة المدرسة والتوجيه التربوي في حل المشكلات الإدارية والفنية المتعلقة بالمادة التي يشرف عليها ، ويساهم في توفير بيئة تعاونية تشاركية في المدرسة .
- ٦- يدير وينظم أماكن الدراسة بما تتمشى مع احتياجات المنهج الدراسي ومتطلبات الصحة والسلامة واللوائح المعمول بها ويتابع توفيرها .
- ٧- يدير ويراقب عملية توظيف استخدام المصادر التعليمية المتاحة بالمدرسة في مجال مادته ، ويسعى لتطويرها .
- ٨- يشرف على توثيق المعلومات والبيانات والنشرات التربوية والتعميمات والمناهج والدراسات المتعلقة بمادته والعمل على تنفيذها والاسترشاد بها .
- ٩- يراقب ويقيم جودة التدريس ومستويات التعلم وإنجازات الطلبة والعمل على التطوير المستمر لجودة التعليم .

- ١٠- يتابع عملية التشخيص المستمر لأداء الطلاب ، ويشخص صعوبات التعلم عندهم ويشرف على وضع خطط وبرامج علاجية للمتعلمين ذوي المستوى التحصيلي المتدني ، وبرامج إثرائية لرعاية المتفوقين والموهبين ، ومتابعة تنفيذها وتقييمها .
- ١١- يتابع عملية رصد الأعمال اليومية عند المعلمين الذين يشرف عليهم ويتأكد من ارتباطها بسعى الطالب في مجال تحسين مستواه وتحصيله العلمي .
- ١٢- يتابع مع معلميه دراسة القضايا والمشكلات التي يواجهونها أثناء تدريسهم للمادة العلمية وطرائق تدريسها وأساليب تقويمها ويخطط معهم الإجراءات التي تتبع لحلها .
- ١٣- يساعد المعلمين على إعداد الخطط التعليمية بأنواعها المختلفة ، ويشرف على متابعة تطبيقها وتقييمها .
- ١٤- يساعد المعلمين على النمو الذاتي ، وتنسيق جهودهم وينقل خبرات وتجارب بعضهم إلى بعض ، ويسهم في زيادة قدرتهم على الرقابة الذاتية والتوجيه الذاتي .
- ١٥- يعد التقارير الدورية لمدير المدرسة ويمده بالمعلومات والبيانات المتعلقة بمتابعة لعمليات التدريس والتعلم الفعال وتحسين مستويات الإنجاز لدى الطلبة والمعلمين .
- ١٦- يشرف على عملية دراسة وتحليل مبادرات وابتكارات المدرسين في المدارس الأخرى ويسهم في اطلاع معلميه على بعض التجارب الريادية والممارسات التربوية الحديثة في البحرين والعالم .
- ١٧- يقدم تقارير بشكل دوري للموجه التربوي تتضمن أنشطة المادة ومشكلاتها وأساليب العلاج التي وظفها وابتكارات المعلمين وملاحظاتهم حول المناهج والكتب المدرسية ونتائج تحصيل الطلاب .
- ١٨- يشارك في دراسة وتحليل مناهج مادته ، وكتبها ، والمواد التعليمية الأخرى ، ويقترح مجالات تطويرها .
- ١٩- يشارك في عمل البحوث الاجرائية في مجال تطوير المناهج وطرائق التدريس ، وأساليب التقويم في المادة التي يشرف عليها .
- ٢٠- يشرف على جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالمشكلات والقضايا التربوية حول المادة ، ويشرف على دراستها وتحليلها وتقييمها ويعمل على تحسينها وتطويرها .

- ٢١- يسهم في تحديد المتطلبات الفنية والإدارية للتجارب الريادية التي تتم في مدرسته في مجال تدريس المادة التي يشرف عليها .
- ٢٢- يحدد مصادر المعلومات والمواد التعليمية اللازمة لتدريس مادته ويقترح الكتب والمراجع لإثراء مركز مصادر التعلم بالمدرسة بما يخدم مادته .
- ٢٣- يشرف على تكوين جماعة الأنشطة والجماعات التعليمية وعلى المسابقات بالتعاون مع معلميه والإدارات المدرسية .
- ٢٤- يشرف على وضع أسئلة الامتحانات بالمدرسة، ويشارك في تصحيحها وتحليلها وتطويرها .
- ٢٥- يشرف على إعداد اختبارات مستوى في مادته لمختلف الصفوف والمستويات بالتعاون مع المدرسين .


الوكيل المساعد للتعليم العام والفني

ملحق رقم ١١

استمارة تقويم أداء
القائم بأعمال المعلم الأول

استمارة تقويم أداء القائم بأعمال المعلم الأول

المادة : نظام معلم فصل
المؤهل وتاريخه :

المدرسة :

اسم المعلم :
الرقم السكفي :

المرجع	الرقم	العناصر	التقدير *		ملاحظات عامة
			إدارة المدرسة **	الموجه التربوي	
المهنية	١	المواظبة والالتزام بالأنظمة والقرارات الخاصة بالعمل .			
	٢	الاستجابة لتنفيذ المهمات وإنجاز العمل في الوقت المحدد .			
	٣	المساهمة في المجالات التربوية المشتركة والمبادرة بتقديم الاقتراحات والآراء التي في تحسين العمل .			
التنمية المهنية	٤	ممارسة التجديد الذاتي في مجال العمل وتحسين أدائه بشكل مستمر .			
	٥	الجهود التي تبذل لتحسين الإلمام بالمادة العلمية التي يشرف عليها .			
	٦	المشاركة الإيجابية في المشاغل والدورات التدريبية وجوانب تحسين نوعية التعليم والتعلم .			
الصفات الشخصية	٧	التضجج والالتزام بالأنظمة ومراعاة أخلاقيات المهنة .			
	٨	تقبل الإرشادات والتوجيهات والنقد البناء .			
	٩	تقبل أفكار الآخرين وآرائهم ومبادراتهم واستخدام أساليب التواصل المناسبة معهم .			
التخطيط	١٠	التشخيص المستمر المنظم لواقع تدريس المواد التي يشرف عليها			
	١١	التخطيط لبرنامج عمل قسمه ، وتحديد مستويات التطوير في كل مرحلة .			
	١٢	خطة القسم قائمة على أساس الحاجات ومستثمرة للإمكانيات .			
	١٣	مشاركة أعضاء القسم في وضع الخطة السنوية وتقويمها .			
	١٤	وجود متابعة مستمرة لبرنامج عمل القسم وفق نتائج التغذية الراجعة .			
	١٥	توزيع العمل بشكل متوازن على مرؤوسه .			

* : ١٠ علامات لكل عنصر

** : إدارة المدرسة تعني : المدير والمدير المساعد

: حتم ملئه من قبل المختص (إدارة المدرسة ، الموجه التربوي)

المجال	رقم	العناصر	التقدير *		ملاحظات عامة
			إدارة المنسسة **	الموجه التربوي	
العمليات الإدارية	١٦	وجود نظام تراكمي للمعلومات يتعلق بالطالبة .			
	١٧	تنظيم السجلات وتحديثها بحيث تخدم أغراض التخطيط والمتابعة والتقويم واتخاذ القرارات .			
	١٨	تطبيق الأساليب العلمية والتربوية في معالجة المشكلات .			
	١٩	دور العمل في القسم تقوم على أساس التشاور والتعاون والتنسيق والتكامل .			
	٢٠	حسن إدارة الوقت واستثماره والإفادة منه بفاعلية في العملية التعليمية .			
التوجيه ومتابعة مرفوضيه	٢١	ممارسة تقنيات التوجيه التربوي بفاعلية .			
	٢٢	رفع كفاءة المرفوضين وتحفيزهم لزيارة إنتاجيتهم بشكل متكامل			
	٢٣	تطبيق نظام فاعل للرقابة على أداء المعلمين وتقويمهم .			
	٢٤	تخطيط المشاغل التربوية وورش العمل لمعلمي القسم وتنفيذها بشكل فاعل والإفادة منها في عملية التعلم والتعليم .			
	٢٥	تشجيع المبادرات والابتكارات وممارسة التجديد الذاتي .			
	٢٦	تنفيذ مشروعات تهدف إلى تحسين عمليات التعلم والتعليم .			
	٢٧	تنفيذ مواقف تعليمية تعليمية رائدة في مجال تدريس المواد التي يشرف عليها .			
	٢٨	المحاولات التي تبذل لتعزيز مياد التعلم الذاتي والتعلم الزمري داخل الصف وخارجه من قبل مرفوضيه .			
	٢٩	متابعة الواجبات البيتية والتأكد من اختلاف مستوياتها ودقة تقويمها .			
	٣٠	السعي لربط عمليات التقويم بإتقان الكفايات التعليمية المؤلفة المتكاملة .			
	٣١	تحليل عملية التقويم وتوظيف نتائجها ووضع الخطط المناسبة لتحسين مستوى تحصيل الطالب .			
	٣٢	توظيف نتائج التقويم في وضع برامج متقدمة للمتفوقين وتحسين مستوى الطالبة إلى أعلى مستوى ممكن .			
	٣٣	تطوير محتوى مضامين المناهج والكتب المدرسية والمواد التعليمية الأخرى واقتراح البدائل لتطويرها .			
	٣٤	التعاون مع التوجيه التربوي والإدارة المدرسية في مجال تحسين عملية التعلم والتعليم .			
	٣٥	تنظيم وتقويم نشاطات لاصفية معززة للمنهج المدرسي ومتنوعة حسب مستويات المتعلمين .			
مجموع الدرجات			التقدير العام		

فريق التقييم :

الاسم	الوظيفة	التوقيع	التاريخ

تعليق فريق التقييم :

--

رأى فريق التقييم :

١- يثبت في الوظيفة لإتقانه معظم كفايات المهنة .	
٢- يعطى فرصة أخرى لمدة عام دراسي واحد فقط .	
٣- لا يتقن معظم كفايات المهنة .	

تعليق رئيس التعليم الابتدائي :

--

تعليق مديرة إدارة التعليم الابتدائي :

--

ملحق رقم ١٢

قرار وزاري بشأن نصاب
المعلم الأول من الحصص

KINGDOM OF BAHRAIN
MINISTRY OF EDUCATION
OFFICE OF THE MINISTER



مملكة البحرين
وزارة التربية والتعليم
مكتب الوزير



التاريخ: ٢٣ رجب ١٤٢٨ هـ
الموافق: ٦ أغسطس ٢٠٠٧ م

قرار وزاري (رقم ١٤٨١/م ع ن/٢٠٠٧) بشأن تنظيم انصبة المعلمين

وزير التربية والتعليم...

- بعد الاطلاع على القانون رقم (٢٧) لسنة ٢٠٠٥ م بشأن التعليم،
- وعلى المرسوم بقانون رقم (٢٩) لسنة ٢٠٠٦ م بإعادة تنظيم وزارة التربية والتعليم،
- وعلى القرار الوزاري رقم ١٦٨/٥٣٤ - ١٩٩٢/١ م بتاريخ ٢٠/٦/١٩٩٢ م بشأن تنظيم الجداول المدرسية لتحقيق نصاب متساو من الحصص الأسبوعية،
- وعلى المذكرة رقم ١٧٥/ت ع ن/٢٠٠٣ م بتاريخ ٩/٣/٢٠٠٣ م المرفوعة إلى وزير التربية والتعليم من وكيل الوزارة بشأن وضع معايير انصبة المعلمين،
- وعلى موافقة ديوان الخدمة المدنية رقم ت ت ٢٠٠٧/١/١ بتاريخ ١١ يناير ٢٠٠٧ م بشأن تطبيق المرحلة الأولى من كادر الوظائف التعليمية بالمدارس بوزارة التربية والتعليم،
- وبناء على ما عرضه وكيل الوزارة للموارد والخدمات،

قرار

المادة الأولى:

تلتزم إدارات المدارس بإعطاء المعلم نصيباً كاملاً من الحصص الأسبوعية على النحو الآتي:

KINGDOM OF BAHRAIN
MINISTRY OF EDUCATION
OFFICE OF THE MINISTER



مملكة البحرين
وزارة التربية والتعليم
مكتب الوزير

يجوز تخفيض نصاب المعلم عند تكليفه بأعمال من اختصاص الإدارة المدرسية والاختصاصيين والفنيين المكلفين بأعمال مدرسية بموجب الأوصاف الوظيفية المعتمدة.

المادة الخامسة:

يصرف للمعلم البديل المادي بحسب النظام المعمول به في حال قيامه بتدريس حصص أكثر من نصابه الأسبوعي، وبعد أخذ موافقة مسبقة من قبل الإدارات التعليمية المعنية.

المادة السادسة:

١. يكلف المعلم الأول بالإشراف الأكاديمي والتربوي في منبرسته ويستند له نصاب من الحصص يتراوح بين ٨ إلى ١٠ حصص أساسية أسبوعياً. وفي حال إشرافه على أكثر من مدرسة يخفض النصاب ليكون بين ٤ إلى ٧ حصص أساسية أسبوعياً، ويقوم بتدريس ما لا يقل عن أربع حصص نموذجية، ويشرف على خمسة معلمين كحد أدنى و ١٠ معلمين كحد أقصى، وإذا زاد عن هذا العدد يتم تعيين معلم أول آخر على أن ينسق العمل في المدرسة معلم أول واحداً يحدده مدير المدرسة بالتنسيق مع الإدارة التعليمية..

٢. يكلف المعلم الأول للمواد الصناعية بالإشراف الأكاديمي والتربوي في مدرسة أو أكثر على ثلاثة معلمين كحد أدنى.

٣. يحدد نصاب المعلم الأول لنظام معلم الفصل بالإشراف الأكاديمي والتربوي على ١٤ معلماً كحد أدنى، ويستند له جدول من الحصص يتراوح بين (٦ إلى ٩) حصص أسبوعياً تستقطع من حصص معلميه، ويتخذ فيها مواقف تعليمية داخل الفصول، وتعد من قبله بحسب احتياجات معلميه ويمكن تعيين معلم أول آخر في حال تجاوز المعيار.

الملخص باللغة الانجليزية

Degree of Practicing Job Competencies and Their Training Needs of Head Teacher at the First Cycle of Basic Education Stage in Kingdom of Bahrain

AMINA RADHI ALI AL-FERAIKH

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the job competencies of head teachers in the elementary schools of the Kingdom of Bahrain, to define the degree to which they put them in practice and their training needs related to the attainment of these competencies. The study also sought to explore the possible ways to enhance the work system of the head teacher in basic education stage, namely the first cycle, in accordance with the need to fulfill the desired objectives in a complete and integrative manner.

To achieve these goals, the author used the descriptive research method to develop a questionnaire that included three parts: Introduction and directions for use; questions requiring demographic data, and a list of 110 items representing the job competencies of the head teacher, divided into 11 domains. The developed questionnaire was validated and then administered to a sample consisting of 92 head teachers working in the first, second, and third grades in the elementary schools of the Kingdom of Bahrain. The SPSS was used for data were analysis.

The results indicated that 76 competencies were practiced with a high degree, 31 competencies - moderate degree, and 2 - very low degree. A low degree of need to acquire 71 competencies, and a moderate degree - to acquire 39 competencies through in-service training, were also found. In addition, 9 domains were practiced with a high degree, and 2 domains (educational research and performance management system) - with a moderate degree. The need to acquire 4

domains (educational research, evaluation, training and performance management system) was observed with a moderate degree, while the need to acquire 7 domains through in-service training was low.

The results revealed statistically significant differences attributed to gender in practicing job competencies in the domains of planning, evaluation, leadership, relationships, and students, and in the domains as a whole, in favor of females. Statistically significant differences attributed to qualification were also found in the domains of evaluation, training, and teaching, in favor of bachelor holders, and in the domains of students and performance management system – in favor of master degree holders.

Statistically significant differences attributed to work experience were found in the domains of evaluation, training, leadership, and relationships, in favor of teachers with a professional experience of more than 5 years, and in the teaching domain - for less than 5 years. As to training sessions, statistically significant differences were found in the domains of supervision techniques and teaching, in favor of the head teachers who attended the training sessions.

In the light of these results, the author formulated recommendations and suggestions aimed at enhancing the head teacher performance in the first cycle of basic education stage (the classroom teacher system).

UNIVERSITY OF BAHRAIN

College of Education



Department of
Curriculum & Instruction

**Degree of Practicing Job Competencies and
Their Training Needs of Head Teacher at the
First Cycle of Basic Education Stage in
Kingdom of Bahrain**

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master's
Degree in Education
(Specializing in Primary Education)

Submitted by

Ameena Radhi Ali Alferaikh

Bachelor of Education, University of Bahrain, Kingdom of Bahrain, 1994

Supervised by

Prof Khalil Yousef Al Khalili

Professor of Curriculum & Teaching Science
University of Bahrain

KINGDOM OF BAHRAIN

February 2013