



جامعة بنغازي - كلية التربية



مجلة كلية التربية ... العدد السادس عشر ... ديسمبر 2024



تقييم عملية التفتيش التربوي للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة
نظر معلمي اللغة العربية

د. عمر عثمان علي عوض.

أستاذ مشارك - قسم اللغة العربية - كلية التربية المرج - جامعة بنغازي

أ. فاطمة عبدالله ميلاد الطيرة.

أستاذ مساعد - قسم اللغة العربية - كلية التربية المرج - جامعة بنغازي

أ. مجدي عبدالرحيم فضل الشاعر.

محاضر - قسم اللغة العربية - كلية التربية المرج - جامعة بنغازي

**Evaluating the educational inspection process in the second part of the
basic education stage from one point of view**

View of Arabic language teachers

D. Omar Othman Ali Awad.

Associate Professor --department of Arabic language -the Faculty of
Education AlMarj - University of Benghazi

A.Fatima Abdullah Milad Al-Tira.

Assistant Professor -department of Arabic language -the College of
Education AlMarj - University of Benghazi

A.Magdy Abdel Rahim Fadl Al Shaeri.

Lecturer -department of Arabic language -the College of Education
AlMarj -University of Benghazi

Omar.awad@uob.edu.ly

موجز الدراسة

هذه دراسة استهدفت التعرف على مستوى كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بمحاورها الأربعة: (الكفايات المعرفية، والكفايات الشخصية، وكفايات أساليب التفتيش التربوي، وكفايات التقويم). وتعتمد المنهج الوصفي منهجًا للبحث؛ كونه أكثر المناهج ملاءمة لطبيعتها والأنسب لتحقيق أهدافها والتحقق من فرضياتها، وتم اختيار الاستبانة أداةً للدراسة حيث تم إعداد استبانة مكونة من (36 فقرة) مقسمة على أربعة أبعاد، وضم مجتمع الدراسة معلمي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة المرج، البالغ عددهم (216) معلمًا ومعلمةً. اختير منه عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (120) مفردةً، وذلك عن طريق جدول كرتيشي-مورجان للعينات الإحصائية Krejcie & Morgan (1970)). وأسفرت نتائج البحث عن أن كفايات التفتيش التربوي بمحاوره الأربعة: (الكفايات المعرفية، والكفايات الشخصية، وكفايات أساليب التفتيش التربوي، وكفايات التقويم) متوافرة لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي، وأظهرت -أيضًا- أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي تنسب لمتغيرات: النوع، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة لدى عينة مجتمع الدراسة.

الكلمات المفتاحية: (تقييم، المفتش، الكفايات المعرفية، معلمو اللغة العربية، أساليب التفتيش).

Summary

This study aims to identify the level of educational inspection competencies among inspectors of the second part of the basic education stage from the point of view of Arabic language teachers, with its four axes: (cognitive competencies, personal competencies, educational inspection methods competencies, and evaluation competencies). It adopts the descriptive method as a research approach. As it is the most appropriate curriculum to its nature and the most appropriate to achieve its goals and verify its hypotheses, the questionnaire was chosen as a tool for the study, as a questionnaire consisting of (36 items) was prepared, divided into four dimensions, and the study population consisted of Arabic language teachers in the second part of the basic education stage in the city of Al-Marj, who numbered (216) male and female teachers. A simple random sample of 120 individuals was selected using the Krejcie & Morgan table for statistical samples (1970). The results of the research showed the availability of educational inspection competencies in its four axes: (cognitive competencies, personal competencies, educational inspection methods competencies, and evaluation competencies) among Arabic language inspectors in the second part of the basic education stage. It also showed that there are no statistically significant differences in the responses of the study sample members. Regarding the educational inspection competencies of Arabic language inspectors in the second stage of the basic education stage, they can be attributed to the variables: gender, academic qualification, and years of experience among the sample of the study population.

Keywords: (evaluation، inspector، cognitive competencies، Arabic language teachers، inspection methods).

المقدمة

يقوم نظام التربية والتعليم في مجتمعات العصر الحديث بدور فعال وبنّاء ومؤثر في تحقيق أهدافه وتطلعاته في المستقبل القريب والبعيد، ويتطلب هذا الأمر أن تتضافر لتحقيق ذلك عوامل عدة، يأتي في مقدمتها ضرورة الاهتمام بالمعلم بوصفه أحد الركائز الأساسية التي تقوم عليها العملية التربوية والتعليمية، ومن هنا جاء الاهتمام بالتفتيش والتوجيه التربوي لكونه الحل الأنسب من أجل تطوير المعلم والنهوض بقدراته وإمكاناته وتمييزها. (الحلاق، 2008: 2).

فتقويم أداء المعلم يكتسب أهمية كبيرة في هذا العصر الذي يشهد تغيرات متواصلة من التطور المعرفي والعلمي، وهو ما أضفى على دور المعلم ومسؤوليات واجبات ومهام جديدة زادت من أهمية دور المعلم، وجعلت عملية تقويم أدائه جزءاً لا يتجزأ من تحسين الأداء المدرسي وتطويره بشكل عام، ومن مسؤوليات المعلم وممارساته العملية بشكل خاص. (الصغير، 2008: 2).

لا شك إنّ التفتيش التربوي تمثل أحد أهم صمامات الأمان لعملية التعليم، فهو المسؤول عن تحقيق جوانب عدة من معايير ضمان جودة عملية التعليم وأنظمتها، في مواطن عدة منها: جودة المناهج، والتقييم والتقويم، وأساليب التدريس، والعمل على تحقيق الأهداف التعليمية. (بوخدي، 2017: 51).

وقد تعددت وجهات النظر حول طبيعة عملية التفتيش التربوي وتباينت آراء التربويين حول تعريفه، فمنهم من عرفه بأنه: سلسلة من جهود منظمة ومخططة لمواجهة نحو أداء المعلم تهدف إلى أن تجعل المعلم قادراً من أن يقف على الموقف التعليمي في الصف بقصد تشخيصه وتحليله بالتعاون بين المعلم والمفتش التربوي؛ لمساعدة المعلم على تطوير قدراته ومهاراته في تنظيم التعليم وتنفيذ المنهج التربوي.

ومنهم من عرفه بأنه: وسيلة لتطوير العملية التعليمية من خلال متابعة المعلمين وتوجيههم ومساعدتهم على النمو المهني؛ لتحسين مستوى أدائهم وطرائق وأساليب تدريسهم؛ الأمر الذي يسهم في تحقيق أهداف التربية المطلوبة. (الربيعي، 2014: 275).

وذكر الحلاق 2008: أنّ التفتيش التربوي يقوم علي مجموعة من المبادئ منها: أنّ المعلم هو محور العملية التعليمية، والعنصر الأساسي فيها، وأنّ عملية التفتيش التربوي ليست عملية صفيّة فحسب، بل هي تطوير للموقف التعليمي والتربوي عامة، ويهدف التفتيش التربوي الناجح إلى رفع قدرات المعلم لممارسة التفتيش الذاتي على نفسه، ومن المهم أيضاً الاهتمام بتغيير اتجاهات

المعلمين نحو عملية التفتيش والتوجيه التربوي لتطوير أي برنامج تعليمي، وأشار إلى أن زيادة صلاحيات المفتش التربوي وسلطاته لا يؤديان بالضرورة إلى المزيد من فعاليته، وأكد على أن من الضروري أن يهتم المفتش التربوي بحاجات المعلمين، كما يهتم بحاجات العمل؛ لإثارة دوافعهم ليكونوا مشاركين بإيجابية في تطوير العملية التعليمية.

إن من أهداف التفتيش والتوجيه التربوي المساهمة الفاعلة في متابعة العملية التعليمية وتنشيطها، ودراسة مدى جدوى الممارسات التعليمية والتربوية بمؤسسات التعليم وتقويمها، والكشف عن بدائل تطويرها لإيجاد المناخ التربوي التعليمي المناسب وفقا للروابط والعلاقات المهنية والإنسانية القائمة على التعاون والمشاركة، كما يهدف - أيضا - إلى المساهمة في تنظيم جهود المعلمين ورفع مستويات أدائهم، وتطوير نموهم الذاتي المهني والمعرفي. (الحضيري، 2012: 14).

فالتفتيش والتوجيه التربوي يعمل على تحسين عمليتي التعليم والتعلم بتحسين العوامل المؤثرة عليها كافة، ومعالجة كل الصعوبات التي تواجه تنفيذ العملية التعليمية تطويرها، ويمكن إيجاز أهم أهداف التفتيش التربوي في الآتي:

- 1- المساعدة في تنظيم الموقف التعليمي للتعلم؛ من خلال إبداء الرأي عند وضع جدول توزيع الدروس بما يتلاءم مع المناهج الدراسية، وتحديد الوعاء الكافي لها من الزمن والأوقات الملائمة لتدريسها، وتنظيم حجرة الصف الدراسي.
- 2- العمل على مساعدة المعلم على تنمية كفاياته وقدراته.
- 3- إحداث التغييرات اللازمة لتطوير العملية التعليمية، وذلك بمساعدة القائمين على التعليم علي تجريب أفكار وأساليب جديدة.
- 4- العمل على إجراء تحسينات على بيئة المدرسة، والظروف المحيطة بها من خلال تحسين العلاقات بين المعلمين أثناء العمل، وتقوية روابط الانسجام والتعاون المثمر بينهم.
- 5- تقويم التلاميذ، والتعرف على مستويات نموهم المختلفة. (الحلاق، 2008: 24).

وتتأثر عملية التفتيش التربوي بجملة من العوامل تتمثل في:

- 1- البيئة عملية التفتيش والتوجيه التربوي، وتتمثل في المكان والأشخاص الذين يتصل بهم المفتش أثناء قيامه بعمل من: العاملين، والأجهزة التعليمية، وأماكن العمل.
- 2- المفتش، فهو المسؤول عن التخطيط لعملية التفتيش والتوجيه التربوي وتنفيذها.
- 3- المعلم، فهو المستهدف الأول من عملية التفتيش، وهو موضوع عملية التفتيش ومادتها الأساسية.

4- إدارة المدرسة، فإن لها تأثيرًا كبيرًا على عملية التفتيش بميولها وتعاونها ومدى استجابتها للعمل مع المفتش؛ لتقوم بواجبها بتوفير ما يحتاجه المفتش من: بيانات، وتسهيلات، وخدمات. (امحمد، 2022: 123).

وخصصت اللائحة المنظمة لشؤون التربية والتعليم العام دولة ليبيا: 2022م المرفقة بقرار مجلس الوزراء بحكومة الوحدة الوطنية بدولة ليبيا رقم (1013) لسنة 2022م الباب التاسع للتفتيش والتوجيه التربوي، وفيما يأتي عرض للمواد القانونية التي جاءت فيها؛ وبيان للأوجه التي تناولتها، والتي تضمنت: بيان أهداف نظام التفتيش والتوجيه التربوي بالدولة الليبية، وتوضيح المهام المكلف بأدائها، والشروط الواجب توافرها فيمن يتولى وظيفة التفتيش والتوجيه التربوي، وطريقة تكليفهم بهذه الوظيفة، وآلية ممارستهم لها داخل مؤسسات الدولة التعليمية العامة والخاصة، وتحديد عبء المحدد لكل مفتش تربوي من المعلمين الذين يكلف بمتابعتهم وتوجيههم وتقييمهم.

فبيّنت هذه اللائحة أهداف نظام التفتيش والتوجيه التربوي، في النقاط الآتية:

أ- القيام بمهام متابعة مؤسسات الدولة التعليمية العامة والخاصة والمعلمين والتعرف على مستوى الأداء الإداري والعلمي؛ لتقييم العملية التربوية والتعليمية ورصد إيجابيات المؤسسات التعليمية والمعلمين وسلبياتهم والعمل على أن تتطور العملية التعليمية بمعالجة ما قد يعترضها من أوجه الضعف والقصور.

ب- تنشيط العملية التعليمية، والإسهام في إيجاد التكامل بين جوانبها النظرية والعملية؛ لضمان تحقيق تطور مستمر بها، من أجل تحقيق أهداف المجتمع: السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية.

ج- القيام بدور المتابعة لأداء إدارات مؤسسات الدولة التعليمية العامة منها والخاصة، للوقوف على مدى ما حققته من نجاح في تحقيق الأهداف العلمية والتربوية، ومساعدتها في سبيل الارتقاء بمستواها أدائها العلمي والإداري.

د- متابعة أداء معلمي مؤسسات الدولة التعليمية العامة والخاصة، وحثهم باستمرار على الارتقاء بمستواهم العلمي والتربوي والأخلاقي، وإرشادهم إلى جوانب الضعف والقصور في أدائهم، وكيفية تذليلها والتغلب عليها.

هـ- متابعة المناهج الدراسية، والمقررات والبرامج وأنشطة التعليم من جوانب: الحجم، والمحتوى، وطريقة التدريس؛ لضمان تطورها بشكل صحيح ومستمر، ومعالجة ما يمكن أن يكون بها من أوجه القصور والضعف؛ للارتقاء بها إلى المستوى المطلوب؛ لتكون قادرة على المنافسة وتواكب التطورات المستمرة.

و- الاطلاع المستمر على ما يستجد من تطور في المناهج وطرائق التدريس والأساليب التعليمية والتربوية الحديثة؛ للإفادة منها في تطوير أنظمة التربية والتعليم في مختلف جوانبها. (لائحة تنظيم شؤون التربية والتعليم العام، 2022: مادة 166).

وحددت اللائحة واجبات التفتيش والتوجيه التربوي، والمهام المكلف بأدائها به على النحو الآتي:

أ- العمل على تطبيق نظم ولوائح الإدارة والتعليم الصادرة عن الوزارة، بمتابعة إدارات مؤسسات التعليم العامة والخاصة.

ب- القيام بمهام المتابعة لتنفيذ الخطط التعليمية وكيفيات تنفيذ المقررات الدراسية وتقييم مستوى النجاح في تنفيذها ومدى مناسبتها لتلاميذ المراحل التعليمية المختلفة وطلابها بغية العمل على نجاحها وتطويرها.

ج- بتقديم النصح والإرشاد للمعلمين في مؤسسات تعليم الدولة العامة والخاصة عبر متابعة أدائهم والمساعدة على الرفع من مستواهم وتزويدهم بأخر التطورات في المجال التربوي والتعليمي وطرائق تدريس المقررات، ورفع تقارير فنية دورية عنهم، واقتراح الحلول والإجراءات الواجب اتخاذها بشأنهم.

د- الإسهام في تنظيم سياسة تنسيب المعلمين ونقلهم بما يضمن توزيع الكفاءات العلمية بشكل صحيح ومتوازن بين مؤسسات التعليم العام ومدارس التعليم الديني.

هـ- الإشراف على وضع جداول الدراسة بمؤسسات الدولة للتعليم العامة والخاصة، والتحقق من مستويات التلاميذ والطلبة، والتعرف على يمتلكون من قدرات وإمكانات ومهارات، ومطالعة السجلات للتعرف على درجاتهم، وتقديم النصائح والتوصيات بغية رفع مستواهم والاهتمام بالمتفوقين والموهوبين منهم، و الإسهام في أعمال لجان الامتحانات، وبخاصة في جانب وضع أسئلة الامتحانات، أو اختيارها، واعتمادها، وإبداء الرأي في الكيفية التي تقدر بها درجات امتحانات الشهادات العامة، وامتحانات سنوات النقل.

ح- تحديد المعلمين المستهدف إلحاقهم بدورات لرفع كفاءاتهم العلمية والمهنية وإخضاعهم للدورات التأهيلية أو التنشيطية وغيرها من الدورات التي تقام بغية الرفع من كفاءة المعلم وتمكينه من اكتساب المهارات والأساليب المتطورة في العمل، ثم إحالة أسماء هؤلاء المعلمين المستهدفين للجهات المختصة بالوزارة المكلفة بشؤون التدريب والتطوير.

ط- تقديم مقترحات تتضمن موضوعات دورات التدريب وبرامجه ذات الصلة بتأهيل المعلمين وتدريبهم، والإسهام في تنفيذ برامج التأهيل ودورات التدريب للمستهدفين كلما طلب منهم ذلك.

ي- التعرف على ملاءمة المباني المدرسية العامة والخاصة لعملية التعليم ومتابعة أحوالها والوقوف على مدى قدرتها على وفائها بمتطلبات الوفاء بأنشطة تلاميذ المدارس وطلبتها، وتقديم مقترحات جادة من شأنها الإسهام في الحفاظ عليها وتطويرها. (لائحة تنظيم شؤون التربية والتعليم العام، 2022: المادة 167).

وبينت اللائحة الشروط الواجب توافرها فيمن يتولى وظيفة التفتيش والتوجيه التربوي، على النحو الآتي:

يتولى التفتيش والتوجيه التربوي مفتشون أكفاء يتم تعيينهم من بين المعلمين ذوي الخبرة من أصحاب الكفاءة من حملة المؤهلات التربوية وفقا للشروط الآتية:

أ- إذا كان المعلم من حملة الإجازة الخاصة يشترط أن يكون معلما بجدول دراسي في آخر ثلاث سنوات.

ب- إذا كان المعلم يحمل مؤهلاً جامعياً أو ما يعادله يشترط أن لا تقل خبرته عن اثنتي عشرة سنة، وإذا كان يحمل مؤهلاً من الدرجات العليا يشترط أن لا تقل خبرته عن سبع سنوات.

ج- أن يكون حاصلاً في السنوات الثلاث السابقة على التعيين بوظيفة مفتش تربوي على تقدير جيد جداً على الأقل في تقاريره الفنية

د- أن يكون حاصلاً على خطاب تركية من المفتش التربوي المتابع له معتمداً من مدير فرع المصلحة طيلة ثلاث سنوات، وإذا تولى متابعته من أكثر من مفتش فعليه الحصول على أكثر من تركية منهم . (لائحة تنظيم شؤون التربية والتعليم العام، 2022: المادة 168).

كما بينت اللائحة طريقة تكليف من يتقدم لشغل وظيفة التفتيش والتوجيه التربوي، فاشتترطت:

لجواز تعيين المفتشين التربويين شرط إجراء مقابلات شخصية معهم يثبتون خلالها قدرتهم على إمكانية أدائهم للمهام المنوطة بهذه الوظيفة، ثم ضرورة التحاق المرشحين للعمل بهذه الوظيفة بدورات تدريبية متخصصة، كما اشترطت اللائحة أن تكون هذه الوظائف الشاغرة في ملاكهم، وأن يتم ذلك بعد أن تعلن الوزارة بياناً يتضمن: شروط الاختيار، أعداد المطلوب تعيينهم، وتخصصاتهم، والمناطق ذات الأماكن الشاغرة.

ثم يصدر قرار من وزير التربية والتعليم يوضح آلية إجراء اختبار المقابلة وعناصرها بناء على اقتراح من مدير مصلحة التفتيش والتوجيه التربوي، وبعدها يتم تعيين من اجتاز الدورات التدريبية بنجاح في وظيفة مفتش تربوي، ويراعى أن يكون التكليف وفق أولوية النجاح الأول فالأول. (لائحة تنظيم شؤون التربية والتعليم العام، 2022: المادة 169).

كما أوضحت اللائحة آلية ممارسة المفتش التربوي لمهام عمله داخل مؤسسات التعليم على النحو الآتي:

يقوم المفتشون التربويون بممارسة مهام التفتيش من خلال زيارات ميدانية وإطلاع مباشر على أعمال مؤسسات التعليم والمعلمين، ويكلفون بإعداد تقارير كتابية عنها وفق الكيفية التي يحددها قرار الوزير، وتعد التقارير التي يقدمها المفتشون ذات طابع سري لا يجوز الاطلاع عليها إلا من أهل الاختصاص، وفي كل الأحوال يجب إحاطة المعلم بما يعده المفتش التربوي عنه من تقارير. (لائحة تنظيم شؤون التربية والتعليم العام، 2022: المادة 170).

وحددت اللائحة عبء التفتيش والتوجيه التربوي أو معدل أداء المفتشين التربويين بما لا يقل عن عشرين معلماً، ولا يزيد عن أربعين معلماً للمفتش التربوي الواحد، وبعدد يكون مناسباً من مؤسسات التعليم على أن يراعى إبان التحديد الواقع الجغرافي والسكاني، كما أنّ من الجائز لرئيس مصلحة التفتيش التربوي زيادة هذا المعدل إذا استدعت الحاجة ذلك. (لائحة تنظيم شؤون التربية والتعليم العام، 2022: المادة 171).

مشكلة الدراسة:

تواجه أنظمة التعليم في العصر الحديث تطوراً اجتماعياً وتربوياً سريعاً يؤثر على عمليات التعليم والتربية، ومنها التفتيش التربوي فيما يخص إعداد المفتشين التربويين وفق معايير علمية سليمة بحيث يستطيعون القيام بدورهم على أكمل وجه، وتقويم العملية التعليمية وتطويرها. ولا شك أنّ أول مراحل التطوير تستدعي إجراء عملية تقييم للواقع الموجود للوقوف على حقيقته والتعرف على جوانب القوة والضعف فيه، فتقييم المفتشين التربويين لعملية التعليم من مختلف جوانبها المادية والمعنوية، البشرية وغير البشرية، عملية ضرورية؛ لضمان جودة أداء مؤسسات الدولة التعليمية، وجودة مخرجاتها، والعمل على تحسين أدائها وتطويرها.

ومن تتبع الباحثين للدراسات السابقة المتعلقة بعملية التوجيه والتفتيش التربوي في البيئة الليبية لفت انتباههم قلة الدراسات عن تقييم المعلم لعملية التفتيش التربوي؛ إذا يواجه التفتيش التربوي كثيراً من التحديات منها: تغيير المناهج والأساليب التعليمية، ونقص الموارد المالية والبشرية، وتداخل الأدوار والمسؤوليات بين المفتشين والمعلمين التي تحول دون تحقيق أهدافه، فهناك حاجة إلى تعزيز شفافية عمليات التفتيش لضمان موضوعية النتائج مصداقيتها.

وتتمثل مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

1 - ما مستوى تقييم عملية التفتيش التربوي في نظر معلمي اللغة العربية؟

2- ما تأثير متغيرات: (النوع، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية) على اختلاف الفروق بين عينة الدراسة في تقييمهم لعملية التفتيش التربوي؟

أهمية الدراسة

ترجع أهمية الدراسة إلى جملة من النقاط أهمها:

- 1- الأهمية البالغة للتفتيش التربوي ودوره في تطوير عمليتي التعلم والتعليم، بوصفه مسؤولاً أولاً عن رسم سياسات التعليم المتضمنة لأهداف المجتمع وتطلعاته وتنفيذها.
- 2- تفيد المسؤولين في قطاع التعليم وإدارة التفتيش في تطوير التفتيش التربوي واتخاذ القرارات المناسبة في مواجهة التحديات، وتذليل الصعاب وإزالة المعوقات من أجل رفع جودة التعليم.
- 3- تحسين العملية التعليمية من خلال: تحديد طرائق تغير أنظمة التعليم وبيئاته وسلوكياته، وتطوير القائمين عليها.
- 4- تطوير أساليب تقويم المعلمين من خلال التفتيش التربوي، وتحسين مستوى أداء المعلمين ومهاراتهم وممارساتهم العملية
- 5- الاستفادة من نتائج الدراسة في تحسين ممارسة المفتش التربوي لمهام عمله، وتلافي جوانب الضعف فيها، ومعالجتها بتقديم الدعم والتدريب، واستخدام إستراتيجيات مرنة وتعاونية تضمن تحقيق الأهداف التعليمية.

هدف الدراسة:

- 1- التعرف على مستوى كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بمحاورها الأربعة: (الكفايات المعرفية، والكفايات الشخصية، وكفايات أساليب التفتيش التربوي، وكفايات التقويم).

فرضيات الدراسة

- 1- لا تتوافر كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي.

وينبثق منها عدة فرضيات فرعية:

- الفرضية الفرعية الأولى: عدم توافر الكفايات المعرفية لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي.

-الفرضية الفرعية الثانية: عدم توافر الكفايات الشخصية لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي.

-الفرضية الفرعية الثالثة: لا تتوافر كفايات أساليب التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي.

-الفرضية الفرعية الرابعة: لا تتوافر كفايات التقويم لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي.

2- لا توجد فروق دالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي يمكن أن تعزى للمتغيرات الديموغرافية لعينة الدراسة.

وينبثق عن هذه الفرضية الفرضيات الفرعية الآتية:

- الفرضية الفرعية الأولى: عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول كفايات التفتيش التربوي لدى المفتشين للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي التي يمكن عزوها إلى متغير النوع.

- الفرضية الفرعية الثانية: عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول كفايات التفتيش التربوي لدى المفتشين للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي التي يمكن عزوها إلى متغير المؤهل العلمي.

- الفرضية الفرعية الثالثة: عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول كفايات التفتيش التربوي لدى المفتشين للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي التي يمكن عزوها إلى متغير الخبرة.

مصطلحات الدراسة:

التقييم:

التقييم من مصطلحات التربية التي لقيت اهتمامًا كبيرًا من الباحثين؛ نظرا لأهميتها البالغة في علوم التربية عمومًا، وفي العملية التعليمية خاصة؛ لذلك عرف بتعريفات كثيرة اخترنا منها أنه: إعطاء الأحكام القيمية، تمهيدًا وتأسيسًا لاتخاذ القرارات والإجراءات العملية التي تخص موضوعًا ما أو ظاهرةً من الظواهر أو برنامجًا أو شخصًا معينًا، وتتأسس الأحكام على مدى قيمة برنامج أو

طريقة ما أو جدواه أو فعاليته؛ لاتخاذ قرارات عملية بشأن تحسين الأداء وتطويره. (كراحة، 1997: 121).

ويعرف الباحثون في هذه الدراسة التقييم إجرائياً بأنه:

مجموعة من إجراءات وخطوات تستخدم لتقييم أداء مفتشي اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي.

التفتيش التربوي

من التعريفات الجامعة لعملية التفتيش والتوجيه التربوي أنه: طريقة منظمة ووسيلة معتمدة متبعة في النظام التعليمي والتربوي تهدف إلى تطوير العملية التعليمية بمتابعة المفتشين للمعلمين وتوجيههم ومساعدتهم على النمو المهني؛ من أجل تحسين مستويات أدائهم وطرائق تدريسهم وأساليبهم التعليمية؛ للإسهام في تحقيق أهداف التربية المطلوبة من العملية التعليمية. (الربيعي، 2014: 275).

ويعرف الباحثون التفتيش التربوي في هذه الدراسة بأنه:

هو مجموعة إجراءات وعمليات تهدف إلى تقييم جودة عملية التعليم وتحسينه، وقياس الأداء لدى المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي وفق معايير تربوية محددة.

مرحلة التعليم الأساسي:

تعرفها اليونسكو بأنها: مجموعة كاملة من الأنشطة التعليمية في أطر مختلفة من (التعليم النظامي، وغير النظامي) الرامية إلى تلبية احتياجات التعلم الأساسية: (القراءة، والتعلم الشفهي، وتعلم الحساب، وحل المشكلات)، ومضامين التعلم الأساسية (كالمعارف، والقيم، والمهارات، والمواقف) التي يفترض أن يتعلمها الأفراد؛ لتأمين بقائهم، وتطوير قدرتهم الشخصية، والعمل والعيش بكرامة، والمشاركة في عملية التنمية، وتحسين حياتهم، ومواصلة عملية التعلم. (اليونسكو، 200: 348).

وتعرف مرحلة التعليم الأساسي في نظام التعليم الليبي بأنها:

مرحلة تعليمية تشمل المرحلة الأولى من التعليم الأساسي، أو ما يعرف سابقاً بمرحلة (التعليم الابتدائي)، وتتمثل في نظام التعليم الليبي في الصفوف الدراسية من الصف الأول إلى الصف السادس.

والمرحلة الثانية من التعليم الأساسي، أو ما يعرف سابقاً بمرحلة (التعليم الإعدادي)، وتتمثل في نظام التعليم الليبي في الصفوف الدراسية من الصف السابع إلى الصف التاسع.

ويسلط الباحثون اهتمامهم في هذا البحث على الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة المرح.

معلم اللغة العربية

المُعَلِّمُ لغةً: مَنْ يَتَّخِذُ مهنة التعليم. (أنيس، 2: 624) وعَرَّفَتْه لائحة تنظيم شؤون التربية والتعليم الأساسي والثانوي بالدولة الليبية بأنه: "كل من يعمل بالتدريس في المؤسسات التعليمية العامة والخاصة أو التفتيش التربوي ويحمل مؤهلاً علمياً وتربوياً". (المادة 134: 2022) ومن المعلوم أنّ مقرر اللغة العربية هو من المقررات الرئيسة التي يتم تدريسها في كل صفوف مراحل التعليم الأساسي والمتوسط في بلداننا العربية؛ لما لهذا المقرر من أهمية بالغة لتحقيق أهداف التعليم في هذه البلدان، وذلك لما للغة من أهمية في عمليات التفكير والتعبير والتعليم والتعلم والحفاظ على الهوية، فمعلم اللغة العربية هو من توكل إليه مهام تدريسها.

ويحدّد الباحثون في هذه الدراسة تعريفه إجرائياً بأنه: من يقوم بمهام تعليم مقرر اللغة العربية في المدارس العامة لصفوف مرحلة الشق الثاني من التعليم الأساسي بمدينة المرح.

حدود الدراسة

حدود مكانية: تنحصر في مدارس الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة المرح (من الصف السابع إلى الصف التاسع).

حدود زمنية: طُبِّقَت هذه الدراسة خلال العام الدراسي: 2023 - 2024م.

- **حدود بشرية:** تتمثل في معلمي مرحلة الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي، للصفوف الدراسية: السابع، والثامن، والتاسع.

- **حدود موضوعية:** المعرفة بعملية التفتيش والتوجيه التربوي، ومستوى تقييم المعلمين لعملية التفتيش التربوي.

الدراسات السابقة

سيتم فيما يأتي استعراض عدد من دراسات سابقة لها صلة بموضوع هذه الدراسة، وفق تسلسلها الزمني من القديم إلى الحديث:

النعمان 2005 استهدفت الدراسة التعرف على واقع الإشراف التربوي في اليمن من وجهة نظر معلمي المدارس ومديريها والمكلفين بالإشراف التربوي، واستهدفت -أيضاً- التعرف على الفروق وفق متغيرات: النوع، والتخصص، والمؤهل العلمي. وتكونت العينة من (378) فرداً من المعلمين والمشرفيين والمديرين بمرحلة التعليم الثانوي. وأثبتت نتائجها تدني تقديرات عينة الدراسة حول مدى

تحقيق السياسات والأهداف بمجال الإشراف التربوي. وكشفت النتائج أنّ المشرف التربوي لا يقوم بأداء مهامه على الوجه المطلوب، وأثبتت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية يمكن عزوها لمتغيرات: النوع، والتخصص العلمي، والمؤهل.

الربيعي 2014 هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الإشراف التربوي لأعضاء المؤسسة التعليمية من وجهة نظر مديري مدارس المرحلة الابتدائية والتعرف -أيضاً- على الفروق وفق متغيرات: (النوع، والمؤهل العلمي، ومدة الخدمة). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق استبانة لقياس فاعلية الإشراف التربوي، وطبقت أداة الدراسة على عينة بلغت (180) مديراً ومديرة، وأظهرت النتائج من خلال تكرارات إجابات أفراد العينة مستوى مقبولا ومتوسطا، وأظهرت -أيضاً- أنّ هناك فروقاً دالة دلالة إحصائية معنوية وفق لمتغيري: (النوع، وسنوات الخدمة) عند مستوي دلالة (0.05)، وأنه لا وجود لفروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير (المؤهل العلمي).

دراسة الأبيض والرويلي 2014 استهدفت الدراسة الكشف عن علاقة أنماط الإشراف التربوي كما يدركها المعلمون بأبعاد الدافعية الذاتية لديهم، والفروق في متوسط استجابات العينة لأنماط الإشراف التي تعزى لمتغيري: (المرحلة، والتخصص). وتكونت العينة من 289 معلماً. وأظهرت النتائج وجود علاقة بين بعض أنماط الإشراف الثلاثة: (الأهداف، والإشراف العيادي، والمثابرة والدافعية الذاتية)، وكذلك وجود فروق في أنماط الإشراف لصالح معلمي مرحلة التعليم الثانوي لصالح التخصص العلمي.

دراسة القططي 2020 استهدفت هذه الدراسة التعرف على مدى توافر معايير الجودة في الأداء المهني لدى المشرفين التربويين بمؤسسات الدولة التعليمية من وجهة رأي المعلمين، وكذلك الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تتبع متغيرات: (النوع، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وكانت عينة مجتمع الدراسة مكونة من 368 معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها: أنّ درجة التقدير الكلية لتوافر المعايير جودة الأداء لدى المشرف التربوي من وجهة رأي المعلمين كانت متوسطة بوزن نسبي 66%، وإلى الكشف عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوي 0.05 بين متوسطات تقديرات المعلمين لممارسة الإشراف التربوي تتبع متغير النوع لصالح الإناث وعدم وجود فروق تعزى لباقي المتغيرات.

دراسة بوطبيشة (2023) هدفت الدراسة الى تقييم أداء المشرف التربوي في تفعيل مهارة تنفيذ التدريس من وجهة رأي معلمي التعليم المتوسط، من خلال التعرف على مفهوم المهارة التدريسية

والأداء الذي ينبغي أن يقوم به المشرف التربوي لتفعيلها بمعرفة مجموع النشاطات التي تدخل في مهامه والتعرف أيضاً على مستوى تقييم الأداء الذي يمارسه في تفعيل هذه المهارة. وتكونت العينة من معلمي مرحلة التعليم المتوسط، البالغ عددهم 262 معلماً لمعرفة وجهات نظرهم من خلال استبانة معدة لذلك. وأظهرت النتائج أن مستوى تقييم معلمين التعليم المتوسط لأداء المشرفين التربويين جاء مرتفعاً، كما أسفرت هذه النتائج - أيضاً - عن أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين المستويات التقييمية تعزى لمتغيري: (العمر، والخبرة المهنية).

دراسة الفيتوري 2023 هدفت الدراسة الى استخدام التحليل العاملي الاستكشافي في تحديد المهام التوجيهية للمفتش التربوي من وجهة رأي المعلمين ببلدية الزاوية، واستخدمت استبانة توضح هذه المهام، وتكونت العينة من 174 معلمةً، وبعد تطبيق الاستبانة تم استخدام طريقة التدوير المتعامد للمحاور واستخلاص ثلاثة عوامل هي: (التدريب والتطوير) الذي حصل على قدر من التباين، ثم العامل الثاني (التقييم المستمر) الذي حصل على تباين أقل، والعامل الثالث (تعدد طرائق التدريس) الذي حصل على تباين ضعيف.

التعليق على الدراسات السابق ذكرها:

تنوعت الدراسات التي سبق استعراضها في تناولها للتفتيش التربوي ومدى تقييمه، فبعضها ركز على تقييم أداء المفتشين التربويين ومدى تحقق معايير جودته في أدائهم كدراسة بوطبيشة 2023 ودراسة القططي 2020، وبعضها الآخر تناول واقع التفتيش التربوي مثل دراسة الربيعي 2014 ودراسة النعمان 2005. وكانت عينات مجتمع الدراسة في الدراسات السابقة كلها من المعلمين، واعتمدت هذه الدراسات المنهج الوصفي منهجاً للبحث، وأسفرت نتائجها عن أن مستوى تقييم التفتيش التربوي كان مرتفعاً أو متوسطاً ماعدا دراسة النعمان 2005 التي أظهرت تدني تقديرات عينة الدراسة لأداء التفتيش التربوي. وبينت بعض هذه الدراسات أن هناك فروقاً دالة دلالة إحصائية معنوية وفقاً لمتغيري: (النوع، وسنوات الخدمة) مثل دراسة القططي 2020 ودراسة الربيعي 2014، بينما بينت باقي الدراسات أنه لا وجود لفروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لهذين المتغيرين. ومن أوجه استفادة هذه الدراسة من الدراسات التي تم استعراضها سابقاً أنها ساعدت في تحديد الباحثين لمشكلة هذه الدراسة، واختيار المنهج المناسب، ونوع الأداة التي تتناسب الدراسة الحالية.

الجانب الميداني للدراسة:

يتناول هذا الجانب إجراءات الدراسة، ويتضمن: وصف منهج الدراسة وتحديد مجتمع وعينة الدراسة، بالإضافة إلى أداة الدراسة وإجراءات التأكد من ثباتها وصدقها، وخطوات التحليل

الإحصائي للبيانات التي تم تجميعها من عينة الدراسة باستخدام البرنامج الإحصائي الخاص بالعلوم الاجتماعية (SPSS)، كما يتضمن عرض نتائج الدراسة التي سيتم التوصل إليها.

المنهج المتبع في الدراسة

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي؛ كونه أكثر ملاءمة لطبيعتها والأنسب لتحقيقها لأهداف الدراسة، فالمنهج الوصفي يتضمن جمع للبيانات من أجل فحص النظريات والإجابة عن أسئلة تهتم بالوضع الحالي للفئات المدروسة، مثل تلك المتعلقة بدراسة الاتجاهات والآراء نحو المؤسسات والأفراد. (العمrani 2013.134).

طبيعة المجتمع لهذه الدراسة وعينته

ضم مجتمع هذه الدراسة معلمي اللغة العربية لفصول الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة المرج، البالغ عددهم (216) معلماً ومعلمة. وقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (120) مفردة استناداً على طريقة جدول كرتيشي-مورجان للعينات الإحصائية Krejcie & Morgan (1970). وفيما يأتي استعراض عملية توزيع استمارة الاستبانة:

جدول رقم: (1) الاستبانات الموزعة والمستردة والصالحة للتحليل

النسبة	الصالحة للتحليل	غير الصالحة للتحليل	المستردة	الموزعة	البيان
95%	114	3	117	120	معلمو اللغة العربية بمدينة المرج

يتضح من الجدول (1) أنه تم استعادة عدد (117) استبانة بلغت نسبتها (97 %) تقريباً، وبلغ عدد نماذج الاستبانة الصالحة للتحليل الإحصائي (114) استبانة بنسبة (95%) من إجمالي الاستبانات الموزعة، وهذا يشير إلى نسبة عالية من الاستجابة في التعامل مع استمارة الاستبانة.

تم تحليل بيانات أفراد عينة الدراسة الأولية كما وردت في أداة الدراسة:

- توزيع عينة الدراسة وفق متغير النوع:

تم تحليل توزيع عينة الدراسة وفق متغير النوع، على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول (2): توزيع عينة الدراسة وفق متغير النوع

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
النوع	ذكر	16	14.1%

أنثى	98	85.9%
المجموع	114	100%

من خلال جدول البيانات رقم (2) - المتضمن لتحليل البيانات الديموغرافية لعينة الدراسة حسب متغير النوع- يتبين أنّ النسبة الأعلى كانت من (الإناث) وبلغت (85.9%)، وهذه النسبة تشكل تقريبا أكثر من ثلثي حجم العينة، وبلغت نسبة (الذكور) (14.1%) من إجمالي عينة الدراسة.

- توزيع عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي:

تم تحليل توزيع عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي، وذلك على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول (3): توزيع عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
المؤهل العلمي	جامعيّ أو ما يعادله	74	64.9%
	متوسط	40	35.1%
	المجموع	114	100%

من خلال الجدول (3) - الذي تضمن تحليل بيانات عينة الدراسة الديموغرافية وفق متغير المؤهل العلمي- يتبين أنّ النسبة الأعلى كانت للمؤهل العلمي (جامعيّ أو ما يعادله) بنسبة بلغت (64.9%)، في حين بلغت نسبة المؤهل العلمي (دبلوم متوسط) (35.1%) من إجمالي عينة الدراسة، وهي نسبة تؤكد سيطرة المؤهل الجامعي على فئة المعلمين؛ نظراً لتوقف تخريج المعلمين من المعاهد المتوسطة بإلغاء معاهد المعلمين منذ قرابة ثلاثة عقود.

- توزيع عينة الدراسة وفق متغير الخبرة:

تم تحليل توزيع عينة الدراسة وفق متغير الخبرة، وذلك كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (4): توزيع عينة الدراسة وفق متغير الخبرة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
الخبرة	5 سنوات	6	8.5%

10 سنوات	50	43.8%
أكثر من 10 سنوات	58	50.8%
المجموع	71	100%

من خلال الجدول (4) - الذي تضمن تحليل بيانات عينة الدراسة الديموغرافية وفق متغير الخبرة- يتبين أنّ النسبة الأعلى كانت للخبرة (أكثر من 10 سنوات) بنسبة بلغت (50.8%)، وفي المرتبة التي تليها جاءت الخبرة (10 سنوات) بنسبة بلغت (43.8%)، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الخبرة (5 سنوات) بنسبة بلغت (8.5%) من إجمالي عينة الدراسة؛ ويمكن أن نعزو ذلك إلى قلة عدد التعيينات في قطاع التعليم في السنوات الأخيرة، وكذلك إلى قلة عدد خريجي اللغة العربية المعينين في هذه القرارات.

أداة الدراسة:

بعد مراجعة الإطار النظري لهذه الدراسة واستعراض عدد من الدراسات السابقة التي لها صلة بموضوع الدراسة ومراجعة الاستبانة المعدة لتقييم عملية التفتيش التربوي في بعض الدراسات، تم إعداد استبانة لهذه الدراسة مكونة من (36) فقرة، وزّعت على أربعة أبعاد؛ وذلك للحصول على المعلومات اللازمة لإجراء هذه الدراسة، واستخدمت الاستبانة أداة رئيسة وتم تقسيمها إلى قسمين موزعة على النحو الآتي:

القسم الأول: للتعرف على توزيع عينة الدراسة وفق الخصائص الوظيفية: (النوع، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

القسم الثاني: لمعرفة الكفايات لدى المفتشين التربويين من وجهة رأي معلمي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي، ويتكون من محاور أربعة، هي:

المحور الأول: لقياس الكفايات المعرفية للمفتش التربوي، ويضم (6) عبارات.

المحور الثاني: لقياس الكفايات الشخصية للمفتش التربوي، ويضم (8) عبارات.

المحور الثالث: لقياس كفايات استخدام أساليب الإشراف التربوي لدى المفتش التربوي، ويضم (11) عبارة)، موزعة على بعدين، وذلك على النحو الآتي:

البعد الأول: لقياس الزيارة الصفية للمفتش التربوي، ويضم (6) عبارات.

البعد الثاني: لقياس المقابلة بعد زيارة للمفتش التربوي، وتكون من (5) عبارات.

المحور الرابع: لقياس كفايات التقييم لدى المفتش التربوي، ويضم (11) عبارة.

الدراسة الاستطلاعية

للتأكد من مدى ملاءمة الأداة التي تم استخدامها لجمع البيانات تم إجراء دراسة استطلاعية، وأخضعت البيانات التي جمعت من خلالها للتحليل بغية التعرف على درجة ثباتها وصدقها.

اختبار الثبات لأداة الدراسة

للتحقق من توافر الثبات لأداة الدراسة طُبِّقَت دراسة استطلاعية على عينة بلغ قوامها (20) مفردةً من عينة الدراسة، وطُبِّقَت معادلة (ألفا-كرونباخ) لحساب معاملات الثبات، وقد بلغت قيمة معامل ثبات محور الكفايات المعرفية (0.788)، وبلغت قيمة معامل ثبات محور الكفايات الشخصية (0.746)، كما بلغت قيمة معامل ثبات بُعد الزيارة الصفية (0.715)، أما قيمة معامل ثبات بُعد المقابلة فقد بلغت (0.682)، وبلغت قيمة معامل ثبات محور استخدام أساليب الإشراف التربوي (0.799)، في حين بلغ معامل ثبات محور كفايات التقييم (0.847)، وقد بلغت قيمة معامل ثبات الأداة كلها (0.929)، وهي درجات ثبات مقبولة، وهذا يدل على أنّ استمارة الاستبانة اتسمت بالثبات وبدرجة جيدة من التميز، كما هو موضح بالجدول رقم (5).

الجدول رقم (5) يبين قيم معامل ثبات أداة الدراسة وصدقها

متغيرات الدراسة	العبارات	معامل الثبات	معامل الصدق
محور الكفايات المعرفية	6	0.788	0.887
محور الكفايات الشخصية	8	0.746	0.863
بعد الزيارة الصفية	6	0.715	0.845
بعد المقابلة بعد الزيارة الصفية	5	0.682	0.825
محور كفايات استخدام أساليب الإشراف التربوي	11	0.799	0.893
محور كفايات التقييم	11	0.847	0.920
أداة الدراسة كلها	36	0.929	0.963

صدق أداة الدراسة

تم تحقق الباحثين من صدق أداة الدراسة بأنّ استخدم نوعين من أنواع اختبارات الصدق، وهما: صدق المحكمين، والصدق الإحصائي، وذلك على النحو الآتي:

أ. **صدق المحكمين:** تم عرض أداة الدراسة على مجموعة من أهل الاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في مجالات: التربية، وعلم النفس، واللغة العربية، وتم إجراء التعديلات المطلوبة التي أوصى بها المحكمون، نظرًا لوجود بعض التعديلات فيما يخص الصياغة اللغوية لبعض الفقرات.

ب. **الصدق الإحصائي (الذاتي):** تم التحقق من صدق أداة الدراسة باستخدام الصدق الإحصائي، وهو مقياس يستخدم لمعرفة درجة صدق المبحوثين من خلال إجاباتهم، ويحسب صدق المقياس من خلال معادلة الجذر التربيعي لمعامل الثبات، وتتراوح قيمة كل من الثبات والصدق بين الصفر والواحد الصحيح، وللتحقق من صدق أداة الدراسة تم استخدام طريقة الصدق (Validity Statistical)، وذلك كما هو موضح بالجدول (5)، حيث بلغت قيمة معامل ثبات محور الكفايات المعرفية (0.887)، وبلغت قيمة معامل صدق محور الكفايات الشخصية (0.863)، كما بلغت قيمة معامل صدق بُعد الزيارة الصفية (0.845)، أما قيمة معامل صدق بُعد المقابلة فقد بلغت (0.825)، وبلغت قيمة معامل صدق محور استخدام أساليب الإشراف التربوي (0.893)، في حين بلغ معامل صدق محور كفايات التقييم (0.920)، وبلغت القيمة لمعامل صدق الأداة كلها (0.963)، وهذا يبرز صدق المقياس، وأن فقرات الاستبانة تعكس قدرتها على قياس ما صُممت من أجله.

اختبار اعتدالية البيانات:

من الضروري اختبار اعتدالية البيانات؛ لأنّ معظم الاختبارات المعملية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعي، فإذا كانت البيانات موصوفة باتباع التوزيع الطبيعي فإنّ الاستخدامات البارامترية هي الأنسب في الاختبارات والتطبيق، وأما إذا كانت هذه البيانات غير موصوفة باتباع التوزيع الطبيعي فإنّ الاستخدامات اللابارامترية هي الأنسب في الاختبارات والتطبيق، حيث يمكن معرفة البيانات تتبع التوزيع الطبيعي باستخدام اختبار شابيرو- ويلكس (Shapiro-Walk's) عندما يكون حجم البيانات مناسب، والجدول (6) يوضح اختبار اعتدالية البيانات لعينة الدراسة.

جدول (6) قياس التوزيع الطبيعي للبيانات

شابيرو- ويلكس			متغيرات الدراسة
الدالة الإحصائية	درجة الحرية	إحصائية الاختبار	
0.458		0.983	الكفايات المعرفية

0.830	114	0.990	الكفايات الشخصية
0.084		0.963	الزيارة الصفية
0.657		0.987	المقابلة بعد الزيارة
0.087		0.970	محور كفايات استخدام أساليب الإشراف التربوي
0.837		0.990	كفايات التقويم
0.113		0.972	تقييم التفتيش التربوي
0.755		0.988	

إنّ دلالة الإحصائيات لجميع متغيرات الدراسة كانت غير دالة إحصائياً، حيث إنّ قيمة الدلالة الإحصائية أكبر من مستوى المعنوية 5%، مما يعني أنّ البيانات تتبع توزيع البيانات الطبيعي؛ لذلك نقبل الفرضية القائلة إنّ البيانات لا تختلف عن توزيع البيانات الطبيعي، وهذا يعني أنّ استخدام الاختبارات البارامترية هو الأنسب في اختبار فرضيات هذه الدراسة.

الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة، حيث تنوعت الوسائل الإحصائية التي تم استخدامها لتحليل البيانات بتنوع أهداف الدراسة، فقد استخدم معامل ألفا كرونباخ لإيجاد قيم ثبات أداة الدراسة، واستخدم اختبار شابيرو- ويلكس للتحقق من توزيع البيانات، كما استخدم كل من الانحراف المعياري، والمتوسط الحسابي، والوزن النسبي للتعرف على مستويات كفايات تقييم التفتيش التربوي، فضلاً عن ذلك استخدم اختبار T-test الخاص بعينة واحدة للتعرف على مدى توافر كفايات التفتيش التربوي لدى معلمي اللغة العربية لمرحلة الشق الثاني من التعليم الأساسي، كما استخدم اختبار T-test الخاص بعينتين مستقلتين لتحديد دلالة فروق استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه كفايات التفتيش التربوي لدى معلمي اللغة العربية التي يمكن أن تعزى لمتغيري: (المؤهل العلمي، والنوع)، وكذلك استخدم تحليل التباين الأحادي one way ANOV لتحديد دلالة فروق استجابات أفراد عينة

الدراسة تجاه كفايات التفتيش التربوي لدى معلمي اللغة العربية التي يمكن عزوها لمتغير سنوات الخبرة.

بعد توزيع الاستمارات وفرزها وتحديد الاستمارات الصحيحة -التي اعتمدت الإجابات الواردة فيها في عملية التحليل- تم استخدام برنامج حزم الإحصاء للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Science SPSS 28 لتحليل البيانات التي جُمعت من عينة الدراسة، حيث تم استخدام نموذج تحليل الإجابات على فقرات استمارة الاستبانة لتحديد مستوى الموافقة اعتمادًا على مقياس (ليكرت الثلاثي) بوصفه أكثر المقاييس استخدامًا، بحيث يُعطى لكل إجابة درجة على النحو الآتي:

تدرج غير موافق يُعطى درجة (1)، وتدرج محايد يعطى درجة (2)، وتدرج موافق يعطى درجة (3)، ويوضح الجدول (4) كيفية توزيع الأوزان النسبية لمعرفة تقييم التفتيش التربوي من وجهة رأي المعلمين على النحو الآتي:

الجدول (7) مستويات مقياس ليكرت والوزن النسبي

المقياس	غير موافق	محايد	موافق
درجة الموافقة	1	2	3
المتوسط المرجح	1.66-1.00	2.33-1.67	3.00-2.34
الوزن النسبي	%(55-33)	%(77-56)	%(100-78)
وصف المستوى	منخفض	متوسط	مرتفع

عرض نتائج الدراسة:

يختص هذا الجانب بالإجابة عن أهداف الدراسة وفرضياتها، وذلك على النحو الآتي:

- الهدف الأول: ما مستوى كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية؟

لتنم الإجابة عن هذا التساؤل سيتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للمحاور والأبعاد المكونة لهذا المتغير، وذلك على النحو الآتي:

جدول رقم (8): المتوسطات والانحرافات والأوزان النسبية لمحاور وأبعاد كفايات التفتيش التربوي

م	العبارات	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن	الرتبة
---	----------	----------------	-------------------	-------	--------

				النسبي	
1.	الكفايات المعرفية	2.51	0.47	83.6	3
2.	الكفايات الشخصية	2.65	0.36	88.3	1
3.	كفايات أساليب التفتيش التربوي	2.55	0.38	85.0	2
4.	كفايات التقويم	2.55	0.42	85.0	2
	المتوسط العام لكفايات التفتيش التربوي	2.57	0.35	85.6	-

يتضح من الجدول (8) مجيء محور الكفايات الشخصية في أولى المراتب وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (2.65) والانحراف المعياري له (0.36) ووزن نسبي (88.3%)، وجاء في ثاني المراتب كلٌّ من محور كفايات أساليب التفتيش التربوي، وكفايات التقويم بمتوسط حسابي (2.55) وبانحرافات معيارية (0.38) و(0.42) على التوالي ووزن نسبي (85.0%)، وحل في آخر المراتب محور الكفايات المعرفية وبلغت قيمة متوسطه الحسابي (2.51) وانحراف معياري (0.47) ووزن نسبي (83.6%)، وبوجه عام فإنَّ المتوسط العام لكفايات التفتيش التربوي بلغ (2.57) بقيمة انحراف معياري بلغت (0.35) وبوزن نسبي قدره (85.6%)، وهو مرتفع مقارنة بمستوى الوزن النسبي الموضح في الجدول (3-4) ما يعني أنَّ مستوى كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية كان مرتفعاً من وجهة رأي أفراد عينة الدراسة. ويبدو مما سبق أنَّ هناك توافقاً بين ما جاء في هذه الدراسة مع دراسة بوطبيشة 2023 ودراسة القططي 2020 على أن تقييم أفراد العينة للتفتيش التربوي كان مرتفعاً.

وينبثق عن التساؤل السابق تساؤلات فرعية هي:

الهدف الفرعي الأول: ما مستوى الكفايات المعرفية لدى مفتشي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة رأي معلمي اللغة العربية؟

لتنم الإجابة عن هذا التساؤل تمت حساب قيم المتوسطات الحسابية وقيم الانحرافات المعيارية وقيم الأوزان النسبية لفقرات هذا المحور، وذلك على النحو الآتي:

الجدول (9): المتوسطات، والانحرافات، والأوزان النسبية لمحور الكفايات المعرفية

م.	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
----	---------	-----------------	-------------------	--------------	--------

1.	يملك المشرف رصيّدًا نظريًا ومعرفيًا كافيًا في التفتيش التربوي	2.57	0.64	85.6	2
2.	يملك المفتش التربوي تقنيات ميدانية كافية في التفتيش التربوي	2.23	0.70	74.3	6
3.	للمفتش رصيّد لا بأس به من علوم التربية وعلم النفس	2.56	0.69	85.3	3
4.	المفتش على دراية واسعة بالمناهج الدراسية	2.53	0.73	84.3	4
5.	يملك المفتش خبرة كافية عن التعليم للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي	2.69	0.57	89.6	1
6.	المفتش على دراية واسعة بكيفية إعداد الاختبارات وتحليلها	2.50	0.73	83.3	5
-	المستوى العام لمحور الكفايات المعرفية	2.51	0.47	83.6	-

يوضح الجدول (9) المتوسطات الحسابية لفقرات محور الكفايات المعرفية وقد تراوحت ما بين (2.23-2.69)، بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.57-0.73)، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة: (يملك المفتش خبرة كافية عن التعليم للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي) بالمتوسط الحسابي (2.69) والانحراف المعياري (0.57) ووزن نسبي (89.6%)، في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة: (يملك المفتش التربوي تقنيات ميدانية كافية في التفتيش التربوي) وبلغ متوسطها الحسابي (2.23) بالانحراف المعياري (0.70) ووزن نسبي (74.3%). وبوجه عام فإنّ المتوسط الحسابي العام لمحور الكفايات المعرفية قد بلغ (2.51) بمقدار انحراف معياري (0.47) وبوزن نسبي قدره (83.6%)، وهو مرتفع مقارنة بمستوى الوزن النسبي الموضح في الجدول (3-4)، مما يعني أنّ المستوى العام الكفايات المعرفية لدى مفتشي اللغة العربية مرتفع من وجهة رأي أفراد عينة الدراسة.

الهدف الفرعي الثاني: ما مستوى الكفايات الشخصية لدى مفتشي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة رأي معلمي اللغة العربية؟
ل للوصول إلى إجابة عن هذا السؤال تم عملية حساب قيم المتوسطات الحسابية وقيم الانحرافات المعيارية والأوزان النسبية الخاصة بفقرات هذا المحور، وذلك على النحو الآتي:
الجدول رقم (10): المتوسطات، والانحرافات، والأوزان النسبية لمحور الكفايات الشخصية

م.	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
----	---------	-----------------	-------------------	--------------	--------

1.	يحثك المفتش على تحسين علاقتك مع غيرك	2.49	0.69	83.0	6
2.	المفتش ذو شخصية قوية ومؤثرة	2.63	0.61	87.6	5
3.	يشجع المفتش العلاقات الناجحة بين المعلم والطالب	2.73	0.58	91.0	3
4.	يحثك المفتش على البحث العلمي والتجريب	2.69	0.52	89.6	4
5.	يتصف المفتش بأخلاق عالية	2.78	0.47	92.6	1
6.	يتصف المفتش بالمرونة في تعامله معك	2.76	0.52	92.0	2
7.	يتحلى المفتش بروح المسؤولية	2.69	0.57	89.6	4
8.	يعدل المفتش بين جميع المدرسين في الحقوق والواجبات	2.47	0.77	82.3	7
-	المستوى العام لمحور الكفايات الشخصية	2.65	0.36	88.3	-

يظهر من الجدول (10) كون المتوسطات الحسابية لفقرات محور الكفايات الشخصية قد تراوحت ما بين (2.47-2.78)، بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.47-0.77)، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة: (يتصف المفتش بأخلاق عالية) بمتوسطها الحسابي (2.78) وبانحرافها المعياري (0.47) ووزنها النسبي (92.6%)، في حين جاءت في آخر المراتب الفقرة: (يعدل المفتش بين جميع المدرسين في الحقوق والواجبات) بمتوسطها الحسابي (2.47) وانحرافها المعياري (0.77)، ووزنها النسبي (82.3%) وبوجه عام فإن قيمة المتوسط العام الخاصة بمحور الكفايات الشخصية قد بلغت (2.65) بالانحراف المعياري (0.36) وبوزن نسبي بلغ (88.3%)، وهو مرتفع مقارنة بمستوى الوزن النسبي الموضح في الجدول (3-4)، وهذا يعني أن المستوى العام للكفايات الشخصية لدى مفتشي اللغة العربية مرتفع من وجهة رأي أفراد عينة الدراسة.

الهدف الفرعي الثالث: ما مستوى كفايات أساليب التفتيش التربوي لدى مفتشي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية؟

ينقسم هذا المحور إلى بعدين هما: (الزيارة الصفية، والمقابلة بعد الزيارة الصفية) وللوصول إلى إجابة عن هذا التساؤل تمت عملية حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لأبعاد هذا المحور، وذلك على النحو الآتي:

الجدول (11): المتوسطات، والانحرافات، والأوزان النسبية لأبعاد كفايات أساليب التفتيش التربوي

م.	الفقرات	المتوسط	الانحراف	الوزن	الرتبة
----	---------	---------	----------	-------	--------

	النسبي	المعياري	الحسابي		
1.	81.6	0.46	2.45	الزيارة الصفية	2
2.	88.6	0.39	2.66	المقابلة بعد الزيارة الصفية	1
-	85.0	0.38	2.55	المستوى العام لمحور أساليب التفتيش التربوي	-

يتضح من الجدول (11) أن بُعد المقابلة بعد الزيارة الصفية جاء في أولى المراتب بمتوسط حسابي (2.66) وانحراف معياري (0.39) ووزن نسبي (88.6%)، وجاء في ثاني المراتب بُعد الزيارة الصفية بمتوسط حسابي قدره (2.45) وانحراف معياري (0.46) ووزن نسبي (81.6%)، وبوجه عام فإن المتوسط العام لمحور كفايات أساليب التفتيش التربوي قد بلغ (2.55) بانحراف معياري (0.38) ووزن نسبي (85.0%)، وهو مرتفع مقارنة بمستوى الوزن النسبي الموضح في الجدول (3-4)، مما يعني أنّ المستوى العام لكفايات أساليب التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية مرتفع من وجهة رأي أفراد عينة الدراسة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذه الأبعاد، وذلك على النحو الآتي:

الهدف الفرعي: ما مستوى كفايات الزيارة الصفية لدى مفتشي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة رأي معلمي اللغة العربية؟

للإجابة عن هذا السؤال تمت عملية حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية الخاصة بفقرات هذا البعد، وذلك على النحو الآتي:

الجدول رقم (12): المتوسطات، والانحرافات، والأوزان النسبية لبعد الزيارة الصفية

م.	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1.	يزورك المفتش التربوي ثلاث مرات في السنة	2.52	0.77	84.0	4
2.	يبين لك أهمية توظيف النشاطات الصفية خدمةً للعملية التعليمية	2.39	0.72	79.6	5
3.	يُعلمك المفتش التربوي بمواعيد الزيارة	2.01	0.87	67.0	6
4.	لا يغادر المفتش القسم إلا بعد انقضاء الدرس	2.56	0.75	85.3	3
5.	يشمل تقرير الزيارة إشادة بإيجابيات المعلم	2.63	0.61	87.6	1

6.	يشمل تقرير الزيارة كل الوقائع الملحوظة داخل الفصل	2.61	0.61	87.0	2
	المستوى العام لبعد الزيارة الصفية	2.45	0.46	81.6	-

يوضح الجدول (12) أن قيمة المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد الزيارة الصفية قد تراوحت ما بين (2.01-2.63)، بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.61-0.87)، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة: (يشمل تقرير الزيارة إشادة بإيجابيات المعلم) بقيمة متوسط حسابي (2.63) وبانحراف معياري (0.61) ووزن نسبي (87.6%)، في حين جاءت في آخر المراتب الفقرة: (يُعلمك المفتش التربوي بمواعيد الزيارة) بمتوسط حسابي (2.01) وبقيمة انحراف معياري (0.87)، ووزن نسبي (67.0%). وبوجه عام فإن المتوسط العام لبعد الزيارة الصفية قد بلغ (2.45) بانحراف معياري (0.46) وبوزن نسبي (81.6%)، وهو مرتفع مقارنة بمستوى الوزن النسبي الموضح في الجدول (7)، مما يعني أن المستوى العام لكفايات الزيارة الشخصية لدى مفتشي اللغة العربية مرتفع من وجهة رأي أفراد عينة الدراسة.

الهدف الفرعي: ما مستوى كفايات المقابلة بعد الزيارة الصفية لدى مفتشي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة رأي معلمي اللغة العربية؟
للإجابة عن هذا السؤال تمت عملية حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية الخاصة بفقرات هذا البعد، وذلك على النحو الآتي:
الجدول رقم (13): يوضح المتوسطات، والانحرافات، والأوزان النسبية لبعد المقابلة بعد الزيارة الصفية

م.	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1.	يذكر المفتش إيجابياتك ويشجعك عليها	2.76	0.54	92.0	1
2.	يناقشك المفتش في السلبيات والنقائص	2.71	0.53	90.3	2
3.	يقترح عليك المفتش حلولاً عملية تخلصك من أخطائك	2.59	0.62	86.3	3
4.	أثناء المناقشة يستعمل المفتش معك أسلوب الإقناع العلمي	2.76	0.49	92.0	1
5.	يتقبل المفتش آراءك ولا يفرض عليك رأيه الشخصي	2.50	0.77	83.3	4
	المستوى العام لبعد المقابلة بعد الزيارة الصفية	2.66	0.39	88.6	-

يتضح من الجدول رقم (13) أن قيمة المتوسطات الحسابية لفقرات بعد المقابلة بعد الزيارة الصفية قد تراوحت ما بين (2.50-2.76)، بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.49-0.77)، وجاءت في أولى المراتب كل من الفقرة: (يذكر المفتش إيجابياتك ويشجعك عليها)، والفقرة: (اثناء المناقشة يستعمل المفتش معك أسلوب الإقناع العلمي) بمتوسط حسابي (2.76) وانحرافات معيارية (0.54) و(0.49) على التوالي ووزن نسبي (92.0%)، في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة: (يتقبل المفتش آراءك ولا يفرض عليك رأيه الشخصي) بمتوسط حسابي قدره (2.50) وبانحراف معياري قدره (0.77)، وبوزن نسبي قدره (83.3%)، وبوجه عام فإن المتوسط العام لبعء المقابلة بعد الزيارة الصفية قد بلغ (2.66) بقيمة انحراف معياري (0.39) وبوزن نسبي (88.6%)، وهو مرتفع مقارنة بمستوى الوزن النسبي الموضح في الجدول (7)، مما يعني أن المستوى العام لكفايات المقابلة بعد الزيارة الصفية لدى مفتشي اللغة العربية مرتفع من وجهة رأي أفراد عينة الدراسة.

الهدف الفرعي الرابع: ما مستوى كفايات التقييم لدى مفتشي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة رأي معلمي اللغة العربية؟

للوصول إلى إجابة هذا السؤال تمت عملية حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية الخاصة بفقرات هذا المحور، وذلك على النحو الآتي:

الجدول رقم (14): ويضم المتوسطات، والانحرافات، والأوزان النسبية لمحور كفايات التقييم

م.	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1.	يشمل التقييم كل جوانب العملية التعليمية	2.60	0.62	86.6	5
2.	يهدف التقييم إلى تحسين عملية التدريس لا تصيد الأخطاء	2.67	0.62	89.0	2
3.	يبتعد المفتش عن الذاتية والتأثيرات الشخصية في تقييمه للمعلم	2.60	0.66	86.6	5
4.	يستعمل المفتش نماذج تقييمية حديثة	2.42	0.73	80.6	9
5.	يبنى المفتش تقييمه على الملاحظة المباشرة لأدائك داخل الفصل	2.64	0.61	88.0	3
6.	يهتم المفتش بتقييم نشاط التلاميذ	2.70	0.57	90.0	1

7.	يشارك المفتش في مراجعة أسئلة الامتحان ويكتشف مواطن القوة والضعف فيه	2.23	0.81	74.3	10
8.	يشجعك المفتش على التقويم الذاتي	2.63	0.59	87.6	4
9.	يصحح المفتش الأخطاء العلمية في المنهج الحديث	2.54	0.71	84.6	7
10.	يُقيّم المفتش المعلم تقويماً مستمراً وليس آنياً	2.45	0.69	81.6	8
11.	يميز هذا التقويم المعلم المجتهد من غيره	2.56	0.69	85.3	6
-	المستوى العام لمحور كفايات التقويم	2.55	0.42	85.0	-

يوضح الجدول رقم (14) المتوسطات الحسابية لفقرات محور كفايات التقويم وقد تراوحت ما بين (2.23-2.70)، بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.57-0.81)، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة: (يهتم المفتش بتقويم نشاط التلاميذ) بمتوسط حسابي (2.70) وبانحراف معياري (0.57) ووزن نسبي (90.0%)، في حين جاءت في آخر المراتب الفقرة: (يشارك المفتش في مراجعة أسئلة الامتحان ويكتشف مواطن القوة والضعف فيه) بمتوسط حسابي (2.23) وبانحراف معياري (0.81)، وبوزن نسبي (74.3%) وبوجه عام فإن المتوسط العام لمحور كفايات التقويم قد بلغ (2.55) بانحراف معياري (0.42) ووزن نسبي (85.0%)، وهو مرتفع مقارنة بمستوى الوزن النسبي الموضح في الجدول (7)، مما يعني أن المستوى العام لكفايات التقويم لدى مفتشي اللغة العربية مرتفع من وجهة رأي أفراد عينة الدراسة.

الجانب الاستدلالي:

يتناول هذا الجانب التحقق من صحة فرضيات الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

فرضية الدراسة الرئيسية الأولى: والتي نصت على (عدم توافر كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي).

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تمت عملية حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والقيمة التائية لاستجابات عينة الدراسة على أبعاد أداة القياس، وذلك كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (15): دلالة الفروق في كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية

البيان	العدد	المتوسط	الانحراف	المتوسط	درجة	قيمة (t)	الدلالة
--------	-------	---------	----------	---------	------	----------	---------

الإحصائية		الحرية	الفرضي	المعياري	الحسابي		
0.000	13.596 (*)	70	2	50.3	72.5	71	كفايات التفتيش التربوي

* قيمة دالة عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$

يوضح الجدول رقم (15) أنَّ المتوسط العام لكفايات التفتيش التربوي بلغ (2.57) وبانحراف معياري قدره (0.35)، في حين كان المتوسط الفرضي لأداة الدراسة (2)، وباختبار دلالة الفرق بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (13.596) وهي قيمة دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ ، وعليه ترفض الفرضية التي نصت على (عدم توافر كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي)، ويتم قبول الفرضية البديلة، التي نصت على أنه (تتوافر كفايات للتفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي).

وينبثق عن الفرضية السابقة فرضيات فرعية هي:

الفرضية الفرعية الأولى: وتنص على (عدم توافر الكفايات المعرفية لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي).

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تمت عملية حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والقيمة التائية لاستجابات عينة الدراسة على أبعاد أداة القياس، وذلك كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (16): دلالة الفروق في الكفايات المعرفية لدى مفتشي اللغة العربية

البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
الكفايات المعرفية	71	2.51	0.47	2	70	9.182 (*)	0.000

* قيمة دالة عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$

يوضح الجدول (16) أنَّ المتوسط العام للكفايات المعرفية بلغ (2.51) وبانحراف معياري قدره (0.47)، في حين كان المتوسط الفرضي لأداة الدراسة (2)، وباختبار دلالة الفرق بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (9.182) وهي قيمة دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ ، وعليه ترفض الفرضية التي تنص على أنه (لا تتوافر الكفايات المعرفية لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي)،

ويتم اعتماد الفرضية البديلة والتي نصت على أنه (تتوافر الكفايات المعرفية لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي).

الفرضية الفرعية الثانية: التي نصت على (عدم توافر الكفايات الشخصية لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي).

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تمت عملية حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والقيمة التائية للخاصة باستجابات عينة الدراسة على أبعاد أداة القياس، وذلك كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (17): دلالة الفروق في الكفايات الشخصية لدى مفتشي اللغة العربية

البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
الكفايات الشخصية	71	2.65	0.36	2	70	15.368 (*)	0.000

* قيمة دالة عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$

يوضح الجدول (17) المتوسط العام للكفايات الشخصية وقد بلغ (2.65) وانحراف معياري قدره (0.36)، في حين كان المتوسط الفرضي لأداة الدراسة (2)، وباختبار دلالة الفرق بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (15.368) وهي قيمة دالة إحصائية حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ ، وعليه ترفض الفرضية التي نصت على (عدم توافر الكفايات الشخصية لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي)، واعتماد الفرضية البديلة والتي نصت على أنه (تتوافر الكفايات الشخصية لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي).

الفرضية الفرعية الثالثة: والتي تنص على أنه (لا تتوافر كفايات أساليب التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي).

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تمت عملية حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والقيمة التائية لاستجابات عينة الدراسة على أبعاد أداة القياس، وذلك كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (18): دلالة الفروق في كفايات أساليب التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية

البيان	العدد	المتوسط	الانحراف	المتوسط	درجة	قيمة (t)	الدلالة
--------	-------	---------	----------	---------	------	----------	---------

الإحصائية		الحرية	الفرضي	المعياري	الحسابي		
0.000	11.964 (*)	70	2	0.38	2.55	71	كفايات أساليب التفتيش التربوي

* قيمة دالة عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$

يوضح الجدول (18) أن المتوسط العام لكفايات أساليب التفتيش التربوي بلغ (2.55) وبانحراف معياري قدره (0.38)، في حين كان المتوسط الفرضي لأداة الدراسة (2)، وباختبار دلالة الفرق بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (11.964) وهي قيمة دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ ، وعليه ترفض الفرضية التي نصت على (عدم توافر كفايات أساليب التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي)، وتعتمد الفرضية البديلة ونصها على (تتوافر كفايات أساليب التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي).

الفرضية الفرعية الرابعة: التي نصت على (عدم توافر كفايات التقويم لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي).

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تمت عملية حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والقيمة التائية الخاصة باستجابات عينة الدراسة على أبعاد أداة القياس، وذلك كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (19): دلالة الفروق في كفايات التقويم لدى مفتشي اللغة العربية

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
كفايات التقويم	71	2.55	0.42	2	70	11.085 (*)	0.000

* قيمة دالة لدى مستوى دلالة $\alpha=0.05$

يوضح الجدول (19) أن المتوسط العام لكفايات التقويم بلغ (2.55) وبانحراف معياري قدره (0.42)، في حين كان المتوسط الفرضي لأداة الدراسة (2)، وباختبار دلالة الفرق بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (11.085) وهي قيمة دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة دلالتها الإحصائية (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ ، وعليه ترفض الفرضية التي نصت على (عدم توافر كفايات التقويم لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي)،

وتنال قبولاً الفرضية البديلة التي نصت على أنه (تتوافر كفايات التقويم لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي).

الفرضية الثانية الرئيسية: التي نصت على (عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الاستجابات الخاصة بأفراد عينة الدراسة تجاه كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي يمكن أن تعزى للمتغيرات الديموغرافية لعينة الدراسة).

وينبثق عن الفرضية السابقة فرضيات فرعية هي:

الفرضية الفرعية الأولى: التي تنص على (عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الاستجابات الخاصة بأفراد عينة الدراسة تجاه كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي يمكن عزوها لمتغير النوع).

وللتحقيق صحة هذه الفرضية استُخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات عينة الدراسة، وحُسبت قيمة (t) لاختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات، وذلك كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (20): دلالة الفروق في الاستجابات الخاصة بعينة الدراسة تجاه كفايات التفتيش التربوي وفقاً لمتغير النوع

المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
كفايات التفتيش التربوي ومتغير النوع	ذكور	11	2.62	0.33	112	0.563	0.582
	إناث	60	2.56	0.35			

* قيمة دالة لدى مستوى دلالة $\alpha=0.05$

يظهر الجدول (20) أنَّ المتوسط الحسابي للاستجابات الخاصة بعينة الدراسة من نوع (ذكور) قد بلغ (2.62) بانحراف معياري (0.33)، وبلغ المتوسط الحسابي للاستجابات الخاصة بعينة الدراسة من نوع (إناث) (2.56) بانحراف معياري قدره (0.35)، وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات بلغت قيمة (t) (0.563)، وهي قيمة غير دالة إحصائية، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.582) وهي أكبر من مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$.

وبناء على ذلك تقبل الفرضية الصفرية التي نصت على (عدم وجود فروق تحمل دلالة إحصائية بين الاستجابات الخاصة بأفراد عينة الدراسة تجاه كفايات للتفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي يمكن عزوها لمتغير النوع)، وترفض الفرضية البديلة التي تنص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول كفايات للتفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي والتي يمكن أن تعزى لمتغير النوع). ويلحظ بوضوح هنا أنّ هناك اتفاقاً في هذه النتيجة مع نتيجة دراسة النعمان 2005.

الفرضية الفرعية الثانية: التي نصت على (عدم وجود فروق تحمل دلالة إحصائية بين الاستجابات الخاصة بأفراد عينة الدراسة تجاه كفايات للتفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي يمكن عزوها لمتغير المؤهل العلمي).

للتحقق من صحة هذه الفرضية استُخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات عينة الدراسة، وحُسبت قيمة (t) لاختبار دلالة الفروق الاحصائية بين المتوسطات، وذلك كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (21): دلالة الفروق في الاستجابات الخاصة بعينة الدراسة تجاه كفايات التفتيش التربوي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

البيان	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
كفايات التفتيش التربوي ومتغير المؤهل العلمي	جامعيّ أو مايعادله	39	2.51	0.38	112	-1.471	0.146
	دبلوم متوسط	32	2.63	0.29			

يبين الجدول (21) أنّ قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة من المؤهل العلمي (جامعيّ أو مايعادله) قد بلغت (2.51) بانحراف معياري (0.38)، وبلغ المتوسط الحسابي للاستجابات الخاصة بعينة الدراسة من المؤهل العلمي (دبلوم متوسط) (2.63) بانحراف معياري قدره (0.29)، وباختبار دلالة فروق الإحصاء بين المتوسطات بلغت قيمة (t) (-1.471)، وهي قيمة غير دالة إحصائيّاً، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.146) وهي هنا أكبر من مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ ، وبناء على ذلك تقبل الفرضية الصفرية التي نصت على (عدم وجود فروق

تحمل دلالة إحصائية بين الاستجابات الخاصة بأفراد عينة الدراسة تجاه كفايات للتفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي يمكن عزوها لمتغير المؤهل العلمي)، وترفض الفرضية البديلة التي نصت على (عدم وجود فروق تحمل دلالة إحصائية بين الاستجابات الخاصة بأفراد عينة الدراسة تجاه كفايات للتفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي يمكن عزوها لمتغير المؤهل العلمي). وهذه النتيجة تتوافق مع ما ورد في نتائج دراسة الربيعي 2014 ودراسة النعمان 2005 ودراسة القطبي 2020 .

الفرضية الفرعية الثالثة: التي نصت على (عدم وجود فروق تحمل دلالة إحصائية بين الاستجابات الخاصة بأفراد عينة الدراسة تجاه كفايات للتفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي يمكن عزوها لمتغير الخبرة).

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تمت عملية استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات عينة الدراسة، وحُسبت قيمة (f) لاختبار دلالة الفروق الاحصائية بين المتوسطات، وذلك كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (22): دلالة الفروق في الاستجابات الخاصة بعينة الدراسة حول كفايات التفتيش التربوي وفقاً لمتغير (الخبرة)

المتغير	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (f)	الدلالة الإحصائية
كفايات التفتيش التربوي ومتغير الخبرة	5 سنوات	6	2.69	0.21	112	1.490	0.233
	10 سنوات	7	2.37	0.32			
	أكثر من 10 سنوات	58	2.58	0.36			

يبين الجدول (22) أنّ قيمة المتوسط الحسابي للاستجابات الخاصة بعينة الدراسة من الخبرة (5 سنوات) قد بلغ (2.69) بانحراف معياري (0.21)، وبلغ المتوسط الحسابي للاستجابات الخاصة بعينة الدراسة من الخبرة (10 سنوات) (2.37) بانحراف معياري قدره (0.32)، وبلغ المتوسط الحسابي للاستجابات الخاصة بعينة الدراسة من الخبرة (أكثر من 10 سنوات) (2.58) بانحراف معياري (0.36)، وباختبار دلالة فروق الإحصاء بين المتوسطات بلغت قيمة (f) (1.490)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.233) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ ، وبناء على ذلك تقبل الفرضية الصفرية التي نصت

على (عدم وجود فروق تحمل دلالة إحصائية بين الاستجابات الخاصة بأفراد عينة الدراسة تجاه كفايات للتفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي يمكن عزوها لمتغير الخبرة)، وترفض الفرضية البديلة التي نصّت على (لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاستجابات الخاصة بأفراد عينة الدراسة تجاه كفايات للتفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي يمكن عزوها لمتغير الخبرة). وهناك اتفاق في هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت له دراسة بوطبيشة 2023 ودراسة القططي 2020.

النتائج النظرية والاستدلالية للدراسة:

تم التوصل من التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة إلى النتائج الآتية:

أولاً: نتائج الجانب النظري:

- بينت نتائج هذه الدراسة أنّ محور الكفايات الشخصية احتل المرتبة الأولى، وجاء في المرتبة الثانية كلّ من كفايات أساليب التفتيش التربوي وكفايات التقويم، أما الكفايات المعرفية فقد جاءت في نهاية الترتيب.
- بينت النتائج أنّ بُعد المقابلة بعد الزيارة الصفية جاء في الترتيب الأول، وجاء بُعد الزيارة الصفية في الترتيب الثاني.
- أظهرت النتائج أن مستوى كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي ومحاورة وأبعاده: (الكفايات المعرفية، والكفايات الشخصية، وكفايات أساليب التفتيش التربوي، وبُعد الزيارة الصفية، وبُعد المقابلة بعد الزيارة الصفية، وكفايات التقويم) جميعها كانت مرتفعة من وجهة رأي أفراد العينة الدراسية.

ثانياً: نتائج الجانب الاستدلالي:

- أظهرت النتائج المرصودة توافر الكفايات الخاصة بالتفتيش التربوي بمحاورها الأربعة: (الكفايات المعرفية، والكفايات الشخصية، وكفايات أساليب التفتيش التربوي، وكفايات التقويم) لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي.
- ويمكن أن يفسر ذلك بحسن اختيارات القائمين على اختيار المفتشين التربويين للمفتشين المكلفين؛ الأمر الذي أدى إلى اختيار عناصر جيدة تتوافر فيها هذه الكفايات التفتيشية، ووعي هؤلاء المفتشين بضرورة أن يمتلك المفتش قدرًا كافيًا من كفايات التفتيش والعمل على أن يقوم بتوظيفها أثناء ممارسة مهامهم التفتيشية، كل ذلك جعل عينة الدراسة من المعلمين تلمس وجود هذه الكفايات التفتيشية عند هؤلاء المفتشين بوضوح.

- أظهرت النتائج عدم وجود فروق تحمل دلالة إحصائية في الاستجابات الخاصة بأفراد عينة الدراسة تجاه كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي يمكن عزوها لمتغير (النوع).
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق تحمل دلالة إحصائية في الاستجابات الخاصة بأفراد عينة الدراسة تجاه كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي يمكن عزوها لمتغير (المؤهل العلمي).
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق تحمل دلالة إحصائية في الاستجابات الخاصة بأفراد عينة الدراسة تجاه كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي يمكن عزوها لمتغير (الخبرة).

ويمكن أن نفسر عدم وجود فروق تحمل دلالة إحصائية في الاستجابات الخاصة بأفراد عينة الدراسة تجاه كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية للشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي يمكن عزوها لمتغيرات: (النوع، والخبرة، والمؤهل العلمي)؛ برضا عينة الدراسة عن الخدمات التفتيشية والتوجيهية التي تقدم لها وتتلقاها من المختصين بالتفتيش التربوي بشكل عام دون تمييز بينهم وفقاً للنوع، أو المؤهلات العلمية، أو سنوات خبرتهم، وهو ما يؤيد ما تم التوصل إليه في النتيجة الأولى من هذه الدراسة من إثبات توافر كفايات التفتيش التربوي لدى مفتشي اللغة العربية من وجهة رأي معلمي الشق الثاني من مرحلة التعليم المتوسط، وهذا الرضا جعل استجابات أفراد العينة تتميز بغياب وجود فروق تحمل دلالة إحصائية بينها تبعاً لمتغير (النوع: ذكوراً وإناثاً)، وتبعاً لمتغير (المؤهل العلمي: جامعياً أو متوسطاً)، وتبعاً لمتغير (سنوات الخبرة: طويلة أو متوسطة أو قصيرة).

توصيات الدراسة ومقترحاتها:

- في ضوء ما تقدم من نتائج البحث وما عاينه الباحثون، يوصي الباحثون بالنقاط الآتية:
- 1- تطوير آلية اختيار المفتشين التربويين من المعلمين الأكفاء تعتمد على تقارير المفتشين الموثوق بهم، وإقامة المسابقات بين المتقدمين للتأكد من كفاياتهم المعرفية والمهنية.
 - 2- تدريب المفتشين التربويين بشكل وظيفي على ممارسة مهنة التفتيش التربوي وفق أحدث ما يستجد في هذا المجال الحيوي.
 - 3- التأكيد على ضرورة إقامة علاقات جيدة بين المعلمين والمفتشين التربويين من خلال تشجيع الحوار والتواصل المستمر بينهم.

- 4 - تقديم مختلف أنواع الدعم المعنوي والمادي لمن ينخرط بمهنة التفتيش والتوجيه التربوي.
- 5 - تخفيف العبء الملقى على كاهل المفتش التربوي نتيجة نقص المفتشين التربويين الأمر الذي أدى إلى أن يكلف بالتفتيش على أعداد كبيرة من معلمي الفصول وتغطية رقعة جغرافية كبيرة تعوقه عن ممارسة عمله.
- ويقترح الباحثون ضرورة القيام بدراسات وأبحاث مشابهة تهتم بتقييم أداء المفتش التربوي في مرحلة التعليم المتوسط في مقرر اللغة العربية، وفي مقررات دراسية أخرى، كما يقترح الباحثون إجراء دراسة ميدانية تهتم بتشخيص الصعوبات التي تعوق قيام المفتش التربوي لمهامه في نطاق مكتب تفتيش المرج من وجهة نظر المفتشين، ودراسة أخرى حول علاقة المفتشين التربويين بالمعلم خبير المادة وأثرها في تحسين أداء المعلمين بالمدارس والارتقاء بالعملية التعليمية.

المراجع

- الأبيض، عادل . الرويلي، سعود .(2014). دراسة بعض أنماط الإشراف التربوي كما يدركها المعلمون وعلاقتها بالدافعية الذاتية لديهم .مجلة العلوم التربوية، العدد 9 .كلية التربية، جامعة الحدود الشمالية.
- إ محمد، الزروق. مبارك، آمنة .(2022). دور الإشراف التربوي في الرفع من كفاءة المعلم .مجلة جامعة سبها للعلوم الإنسانية .العدد 21. كلية الآداب، جامعة سبها، ليبيا.
- أنيس، إبراهيم. وآخرون .(د.ت). المعجم الوسيط. الطبعة الثانية. دار الفكر، بيروت.
- بو خدي، فادية .فتحية، لطروش.(2017). دور التفتيش التربوي في تحقيق الجودة الشاملة في العملية التعليمية. دفا تر مخبر حقوق الطفل.المجلد 8، العدد الأول. جامعة عبد الحميد بن باديس.
- بو طبيشة، نصيحة .لعوبي، يونس.(2023). تقييم أداء المشرف التربوي في تفعيل مهارة تنفيذ التدريس. المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات. العدد (1)، المجلد 6. جامعة محمد الصديق بن يحي، الجزائر.
- الحضي، عبدالسلام محمد. (2012).تقويم تنفيذ سياسات التعليم العام في ليبيا. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الاقتصاد، جامعة بنغازي.
- الحلاق، دينا يوسف .(2008). متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية في ضوء الاتجاهات المعاصرة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الأزهر.

- دولة ليبيا، حكومة الوحدة الوطنية. (2022). لائحة تنظيم شؤون التربية والتعليم العام المرفقة بقرار مجلس الوزراء الحكومة الوحدة الوطنية رقم (1013) لسنة 2022م.
- الربيعي، معن لطيف. (2014). واقع الإشراف التربوي الحديث لأعضاء الهيئة التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس الابتدائية. مجلة الفتح، العدد 59. كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى.
- الرفيعي، قيس ذياب. (2016). الإدارة والإشراف التربوي: مفهوما، اهدافها، منهجها، طرق بحثها. كلية التربية، جامعة تكريت.
- الصغير، أحمد حسين. (2008). معايير تقييم أداء المعلم نموذج مقترح. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية. العدد 2، المجلد 5. الإمارات العربية المتحدة.
- العمراني، عبدالغني محمد. (2013): أساسيات البحث التربوي. دار الكتاب الجامعي، صنعاء.
- الفيتوري، عبد الرزاق سالم. (2023). استخدام التحليل العاملي الاستكشافي في تحديد المهام التوجيهية للمفتش التربوي من وجهة نظر المعلمين ببلدية الزاوية. المجلة الدولية للعلوم والتقنية. العدد 32، جامعة الزاوية.
- القططي، محمد. أوباجي، محمد. (2020). درجة توفر معايير الأداء المهني لدى المشرفين التربويين بالمؤسسات التعليمية من وجهة نظر المعلمين. مجلة العلوم النفسية والتربوية، العدد (3). جامعة المدية، الجزائر.
- كراحة، عبد القادر. (1997). القياس والتقويم في علم النفس رؤية جديدة. الطبعة الأولى. دار اليازوي العلمية للنشر والتوزيع. عمان.
- النعمان، محمد حمود. (2012). واقع الإشراف التربوي في اليمن ومتطلبات تطويره في ضوء الاتجاهات الحديثة. كلية التربية، جامعة أفريقيا العالمية، السودان.
- اليونسكو. (2000). التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع. منشورات منظمة اليونسكو. فرنسا.