جامعـــة الأزهـــر- غـــزة
عمـــادة الـدراســـات العليـــا
كـليـــــة الـــتربيـــــة
قســـم أصـــول التربيـــة

دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية بفلسطين وفق المعايير الدولية

إعداد الطالب
محمد حسين عبد الهادي أبو جاسر

إشراف

د. محمد محمد عليان
أستاذ علم النفس المشارك
عميد القبول والتسجيل جامعة الأزهر – غزة
عميد كلية التربية سابقاً جامعة الأزهر – غزة

د. صلاح الدين ابراهيم حماد
أستاذ أصول التربية المشارك
جامعة الأقصى – غزة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية

1433هـ/2012م

جامعـــــة الأزهـــــر – غـــــزة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

كليـــــــــة التربيـــــــــة

ماجســـــتير أصـــــول التربيـــــة

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة عمادة الدراسات العليا بجامعة الأزهر – غزة على تشكيل لجنة المناقشة والحكم على أطروحة الطالب/ **محمد حسين عبد الهادي أبو جاسر**، المقدمة لكلية التربية لنيل درجة الماجستير في أصول التربية وعنوانها:

دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية بفلسطين وفق المعايير الدولية

والمكونة من السادة :

د. محمد محمد عليان	مشرفاً ورئيساً
د. صلاح إبراهيم حماد	مشرفاً
د. عبد العظيم سليمان المصدر	مناقشاً داخلياً
د. محمد عبد الإله الطيطي	مناقشاً خارجياً

وتمت المناقشة العلنية يوم السبت بتاريخ 2012/02/25م.

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الطالب/ **محمد حسين عبد الهادي أبو جاسر**، درجة الماجستير في التربية تخصص أصول التربية.

توقيع أعضاء لجنة المناقشة والحكم :

د. محمد محمد عليان .....

د. صلاح إبراهيم حماد .....

د. عبد العظيم سليمان المصدر .....

د. محمد عبد الإله الطيطي .....

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

فَقُلْتُ اسْتَغْفِرُوا رَبَّكُمْ إِنَّهُ كَانَ غَفَّارًا

يُرْسِلِ السَّمَاء عَلَيْكُم مِّدْرَارًا

وَيُمْدِدْكُمْ بِأَمْوَالٍ وَبَنِينَ وَيَجْعَل لَّكُمْ جَنَّاتٍ وَيَجْعَل لَّكُمْ أَنْهَارًا

مَّا لَكُمْ لَا تَرْجُونَ لِلَّهِ وَقَارًا

وَقَدْ خَلَقَكُمْ أَطْوَارًا

أَلَمْ تَرَوْا كَيْفَ خَلَقَ اللَّهُ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ طِبَاقًا

وَجَعَلَ الْقَمَرَ فِيهِنَّ نُورًا وَجَعَلَ الشَّمْسَ سِرَاجًا

وَاللَّهُ أَنبَتَكُم مِّنَ الْأَرْضِ نَبَاتًا

ثُمَّ يُعِيدُكُمْ فِيهَا وَيُخْرِجُكُمْ إِخْرَاجًا

وَاللَّهُ جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ بِسَاطًا

لِتَسْلُكُوا مِنْهَا سُبُلًا فِجَاجًا

(نوح، 10-20)

صَدَقَ اللَّهُ العَظِيمُ

الإهـــــداء ...

إلى من علماني انه لا محال ـ فقربا من عيني ما استحال

و صار جميلهما لا يحصـــى فكيف تحصى حبات الرمال ؟

إلى من تجرعا الكأس فارغاً ليسقياني قطرة حب . . .

إلى من كلت أنامله ليقدما لي لحظة سعادة . . .

إلى من حصدا الأشواك عن دربي ليمهدا لي طريق العلم . . .

إلى بسمة حياتي وسر وجودي . . . والداي العزيزان

إلى من قضيت معهم أجمل الأوقات وأروع اللحظات . . . إخوتي وأخواتي

إلى الروح التي سكنت روحي . . .

إلى رفيقة دربي وشريكة نجاحي . . . زوجتي الغالية

إلى أبنائي الأعزاء أطال الله أعمارهم وأنار دروبهم بالعلم والإيمان . . .

إلى كل من قدم لي النصح والمساعدة لإنجاز هذا البحث . . .

إلى عشاق الأرض . . . وضمير الأمة . . . ووجدان الوطن . . .

إلى الأكرم منا جميعاً . . . إلى أرواح شهدائنا الأبرار

إلى هؤلاء جميعاً أهدي بحثي المتواضع

الباحث

محمد حسين أبو جاسر

شـكـر وتـقـديـر

"وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِن كَفَرْتُمْ إِنَّ عذابي لَشَدِيدٌ" (إبراهيم: 7).

الحمد لله والصلاة والسلام على معلم البشرية الخير محمد رسول الله وعلى آله وصحبه ومن اتبع هداه بإحسان إلى يوم الدين.

كم يسعدني في هذه اللحظات الأخيرة التي توشك الدراسة على الانتهاء بوضع اللمسات الأخيرة، أن أتوجه بالشكر والحمد لله حمداً كثيراً طيباً مباركاً يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه الذي بتوفيقه تتم الصالحات.

ففي هذه اللحظة التي تكاد فيها كل الصعوبات والمتاعب تتحول إلى أمل في إتمام ونجاح هذا العمل، وانطلاقاً من كل المعاني السامية، فإنني أتشرف بتقديم خالص الشكر والتقدير والعرفان إلى **معلمي الدكتور الفاضل/ محمد محمد عليان، والدكتور/ صلاح الدين ابراهيم حماد،** اللذان تفضلا بالإشراف على هذه الدراسة، فوجدت منهما العطاء الوافر، والعلم الزاخر، والنصح السديد، والتوجيه الرشيد، ورحابة الصدر، وحسن المعاملة ما أعانني على إتمام هذا الجهد، فجزاهما الله عني خير الجزاء. كما وأتقدم بالشكر الجزيل للمناقش الداخلي الدكتور **عبد العظيم سليمان المصدر،** والمناقش الخارجي الدكتور **محمد عبد الإله الطيطي.**

وأتقدم بجزيل الشكر لرئاسة جامعة الأزهر، وعمادة الدراسات العليا، وعمادة كلية التربية وعلى رأسها **الدكتور الفاضل/ سفيان أبو نجيلة،** وكافة الأساتذة بالكلية.

كما لا يفوتني التقدم بالشكر **للدكتور/ حازم عيسى** الذي قام بمراجعة المعالجات الإحصائية، **وأ. د. كمال الديب** الذي قام بمراجعة الرسالة لغوياً.

وأتقدم بخالص شكري إلى جميع أفراد أسرتي.. أبي الغالي ... أمي الحبيبة.. إخواني وأخواتي الذين قدموا لي كل دعم معنوي، وصبروا على انشغالي عنهم بالدراسة، وكتابة هذه الرسالة.

وأخيراً أتقدم بالشكر لكل من ساعدني ولم يبخل علي بالعطاء أو الدعاء، فجزاهم الله عني خير الجزاء.

الباحث

محمد حسين أبو جاسر

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الإهداء	ب
شكر وتقدير	ج
قائمة المحتويات	د
فهرس الجداول	ط
قائمة الملاحق	ك
ملخص الدراسة باللغة العربية	ل
ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	ن
الفصل الأول (الإطار العام للدراسة)	
المقدمة	2
مبررات الدراسة	5
مشكلة الدراسة	5
فروض الدراسة	5
أهداف الدراسة	6
أهمية الدراسة	7
حدود الدراسة	7
مصطلحات الدراسة	7
الفصل الثاني (الدراسات السابقة)	
المحور الأول: الدراسات المتعلقة بكفايات تكنولوجيا المعلومات	11
المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بالإشراف التربوي	19
تعقيب على الدراسات السابقة	24

الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الثالث (الإطار النظري ومفاهيم الدراسة)	
الإشراف التربوي	29
مفهوم الإشراف التربوي	29
أهداف الإشراف التربوي	31
وظائف الإشراف التربوي	32
مهام المشرف التربوي	34
كفايات ومهارات المشرف التربوي	35
أساليب الإشراف التربوي	37
مجالات الإشراف التربوي	40
أنواع الإشراف التربوي	41
المشرف التربوي المبدع	46
وسائل الإبداع التقنية في الإشراف التربوي	48
الإشراف التربوي في فلسطين	48
اختيار المشرفين التربويين	49
معوقات الإشراف التربوي	50
معوقات الإشراف التربوي في فلسطين	51
الكفايات	53
مفهوم الكفاية	53
أنواع الكفايات	56
تكنولوجيا المعلومات	61
مفهوم تكنولوجيا المعلومات	61
خصائص تكنولوجيا المعلومات	61
المكونات الأساسية لتكنولوجيا المعلومات	62
أهمية تكنولوجيا المعلومات	64
تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم	65
دمج تكنولوجيا المعلومات في العملية التربوية	66
أهداف دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التربوية	66

الموضوع	رقم الصفحة
دور المعلم في ظل ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصال	66
تكنولوجيا الاتصال وتوظيفها بالتعليم	66
أهداف استخدام تكنولوجيا الاتصال بالتعليم	67
المعلمون الذين يستخدمون التكنولوجيا في التعليم	67
المعايير الدولية لتكنولوجيا المعلومات لكفايات المعلم	69
مفهوم المعايير	70
خصائص المعايير	70
أهمية المعايير الدولية	71
أنواع المعايير	72
معايير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم بالنسبة لليونسكو	72
المعايير الوطنية الماليزية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات	74
معايير المملكة الأردنية الهاشمية	74
معايير ولاية أوهايو الأمريكية للتربية التكنولوجية	75
المعايير الدولية لتكنولوجيا المعلومات	77
المعايير المهنية للمعلم الفلسطيني	82
المعايير الدولية لتكنولوجيا التعليم ومؤشرات الأداء للمعلمين الصادرة عن الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم	85
الفصل الرابع (المنهج والإجراءات)	
منهج الدراسة	89
مجتمع الدراسة	89
عينة الدراسة	89
أدوات الدراسة	90
إعداد أداة الدراسة	90
خطوات إعداد القائمة	90
وصف الأداة	91
الصدق	91
صدق المحكمين	92
صدق الاتساق الداخلي	92

الموضوع	رقم الصفحة
الثبات	94
طريقة التجزئة النصفية والفا كرونباخ	94
خطوات الدراسة	95
الأساليب الإحصائية	96
متغيرات الدراسة	96
الفصل الخامس (نتائج الدراسة وتفسيرها)	
عرض النتائج وتفسيرها	98
إجابة السؤال الأول وتفسيره	98
إجابة السؤال الثاني وفرضياته وتفسيره	109
إجابة السؤال الثالث وتفسيره	124
أهم النتائج	126
التوصيات	128
المقترحات	129

الموضوع	رقم الصفحة
المراجع	
أولاً: المراجع العربية	131
ثانياً: المراجع الأجنبية	141
الملاحق	144

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	رقم الصفحة
.1	يبين مجتمع الدراسة لأعداد معلمي المرحلة الثانوية في مديرية شمال غزة	**80**
.2	يبين عينة الدراسة وخصائصها لمعلمي المرحلة الثانوية بمحافظة شمال غزة	**90**
.3	يبين المعاييروعدد المؤشرات لقائمة كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية	**91**
.4	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة لدور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية	**92**
.5	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية لمجالها لدور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية	**93**
.6	مصفوفة الارتباط بين مجالات الاستبانة والدرجة الكلية لدور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية	**94**
.7	قيم معامل الثبات (التجزئة النصفية وألفا كرونباخ) لاستبانة دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات من وجهة نظر المعلمين	**94**
.8	يبين المعايير وعدد المؤشرات لقائمة كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية في صورتها النهائية	**95**
.9	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم	**98**
.10	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي	**100**
.11	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي	**102**

الرقم	عنوان الجدول	رقم الصفحة
.12	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها	**104**
.13	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال الانخراط في النمو المهني والقيادي	**106**
.14	الترتيب والوزن النسبي لمجالات استبانة دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية بفلسطين وفق المعايير الدولية	**108**
.15	قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)	**110**
.16	قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تعزى لمتغير المؤهل (بكالوريوس، الدراسات العليا)	**112**
.17	قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تعزى لمتغير الصف (الحادي عشر، الثاني عشر)	**115**
.18	قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تعزى لمتغير الدورات التدريبية في تكنولوجيا المعلومات (يوجد، لا يوجد)	**117**
.19	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة ف، ومستوى الدلالة تبعاً لمتغير سنوات الخدمة	**119**
.20	نتائج اختبار شيفيه للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالاتها في الدرجة الكلية وكل بعد تعزى لمتغير سنوات الخدمة	**120**
.21	قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي)	**121**

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	الصورة الأولية لقائمة كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية وفق المعايير الدولية (2008), (ترجمة الباحث).	145
2	استبانة لقياس دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات من وجهة نظر المعلمين,(الصورة الأولية).	151
3	استبانة لقياس دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات من وجهة نظر المعلمين (الصورة النهائية).	158
4	السادة المحكمون للترجمة.	163
5	السادة المحكمون للاستبانة.	164
6	السادة الخبراء وذوي الإختصاص	165
7	كتاب تسهيل المهمة من الجامعة.	166
8	موافقة وزارة التربية والتعليم للتطبيق.	167

ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية بفلسطين وفق المعايير الدولية، وتكونت عينة الدراسة من (350) معلم ومعلمة من مديرية شمال غزة بما يمثل مانسبته (56%) من مجتمع الدراسة المكون من معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بمديرية شمال غزة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد أعد الباحث استبانة مكونة من خمسة أبعاد كأداة للدراسة وفق المعايير الدولية لتكنولوجيا المعلومات، وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

1- تبين أن جميع الأوزان النسبية لمجالات الاستبانة تراوحت بين (59.78-64.38) وهي مرتبة تنازلياً كما يلي:

- تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم، وجاءت بوزن نسبي (64.38).
- تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي، وجاءت بوزن نسبي (62.21).
- الانخراط في النمو المهني والقيادي، وجاءت بوزن نسبي (61.70).
- تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي، وجاءت بوزن نسبي (60.22).
- الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها، وجاءت بوزن نسبي (59.78).

2- يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم للدرجة الكلية والمجالات التالية (تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم، تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي، تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي، الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها)، أما مجال الانخراط في النمو المهني والقيادي فلا يوجد فروق.

3- لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير المؤهل(بكالوريوس، الدراسات العليا) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم للدرجة الكلية وجميع المجالات.

4- لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الصف (الحادي عشر، الثاني عشر) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم للدرجة الكلية وجميع المجالات.

5- لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الدورات التدريبية في تكنولوجيا المعلومات (يوجد، لا يوجد) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم للدرجة الكلية وجميع المجالات.

6- لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير سنوات الخدمة (5 فأقل)، (أكثر من 5- 10)، (أكثر من 10 - 15)، (أكثر من 15) في الدرجة الكلية وجميع المجالات باستثناء مجال تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي، حيث كانت الفروق في هذا المجال لصالح ذوي سنوات الخدمة (1 - 5 سنوات).

7- يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير التخصص (مواد علمية، مواد أدبية) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم للدرجة الكلية وجميع المجالات.

وأوصت الدراسة بضرورة تأهيل المعلمين على استخدام تكنولوجيا المعلومات في طرق وأساليب التدريس، ورفع مستوى التجهيزات والإمكانيات في مجال تكنولوجيا المعلومات من أجل دعم الجوانب التطبيقية في المؤسسات التربوية بوزارة التربية والتعليم.

Abstract

This study aims at recognizing the role of Educational Supervisor in the development of competencies of information technology for Secondary level teachers in Palestine according to international standards, The sample of the study consisted of (350) teachers from the North Gaza Governorate, where the sample represents (65%) of the population of the study which is consisted of teachers of secondary schools in North Gaza Governorate. The researcher used descriptive analytical approach, and the researcher prepared a questionnaire with five-dimensions as a tool for the study according to international standards for information technology, the study found the following results:

1- Show that all relative weights for the questionnaire fields were ranged between (59.78-64.38) are in Descending Order as follows:

1. Facilitate the students learning and aspire their creativity, Came with relative weight (64.38).
2. Design and develop digital-age learning experiences and assessments, Came with relative weight (62.21).
3. Engage in professional growth and leadership, Came with relative weight (59.78).
4. Model digital-age work and learning, came with relative weight (61.70).
5. Promote and model digital citizenship and responsibility, Came with relative weight (60.22).

2- There is a significant statistically difference at the level of significance (0.05>=α) due to the variable of sex in favor of female teachers in the average estimates of the role of educational supervisor in developing of competencies of the total degree and the following scopes (Facilitate and inspire student learning and creativity, Design and develop digital-age learning experiences and assessments, Promote and model digital citizenship and responsibility, Engage in professional growth and leadership), as the scope to engage in professional growth and leadership there is no difference.

3- There is no significant statistically difference at the level of significance (0.05>=α) due to the variable of qualification (Bachelor, Graduate Studies) in the average estimates of the role of educational supervisor in the development of competencies of the total degree and all the scopes.

4- There is no significant statistically difference at the level of significance (0.05>=α) due to the variable of grade (eleventh, Twelfth) in the average estimates of the role of educational supervisor in the development of competencies of the total degree and all the scopes.

5- There is no significant statistically difference at the level of significance (0.05>=α) due to the variable of training course in information technology (available, not available) in the average estimates of the role of educational supervisor in the development of competencies of the total degree and all the scopes.

6- There is no significant statistically difference at the level of significance (0.05>=α) due to the variable of service years (5 - and less), (5-10), (10-15), (more than 15) in the total score and all areas except Design and develop digital-age learning experiences and assessments, Where the differences in this area is in favor of people with years of service (1-5 years)

7- There is a significant statistically difference at the level of significance (0.05>=α) due to the variable of specialist (Scientific materials, social materials) in the average estimates of the role of educational supervisor in the development of competencies of the total degree and all the scopes.
The study recommended the need for training teachers to use information technology in the ways and methods of teaching, and raise the level of equipment and capabilities in the field of information technology to support the practical aspects of educational institutions in the Ministry of Education.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

ويشتمل على:

- **المقدمة**
- **مبررات الدراسة**
- **مشكلة الدراسة**
- **فروض الدراسة**
- **أهداف الدراسة**
- **أهمية الدراسة**
- **حدود الدراسة**
- **مصطلحات الدراسة**

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

مقدمة

يشهد العصر الذي نعيشه اليوم تغيرات متسارعة في كافة مجالات الحياة وخاصة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي تفوق أحياناً تصورات البشر واستيعاب عقولهم لها، ونتيجة لهذه التغيرات يتضح أن كثيراً من الأشياء تتبدل بخطى سريعة نحو الحداثة، ولهذا فإن الاهتمام بها أصبح واسعاً من قبل جميع الفئات خاصة التربويين منهم حول التحديات التكنولوجية التي شملت جميع جوانب الحياة من حيث السرعة الفائقة والتطور التكنولوجي الهائل المتدفق بالمعلومات فأطلق عليه عصر المعلومات (العصر الرقمي أو العصر التكنولوجي) الذي يضع المجتمعات أمام تحديات كبيرة تجبرها على الدخول في تحولاته الكبرى، مما له الأثر البالغ في تطورها، للحاق بالدول المتقدمة التي تمتلك الحضارة التكنولوجية.

والمتتبع للتغيرات العميقة التي يمر بها عالمنا في حاضره، وسيمر بها في مستقبله سيصل إلى أن التعليم ونظمه أمثل صور الاستثمار، مما حدا بالعديد من الدول إلى تبني الكثير من الإصلاحات التعليمية وانتهاج سبل منوعة لتطوير نظمها وممارساتها التعليمية **(فتحية محمد، 1994: 171)**.

إذ تسعى العملية التربوية إلى تحقيق هدف سامٍ يتمثل في مساعدة المعلمين على تنمية وتطوير أدائهم المهني والأكاديمي والقيادي للنهوض بالعملية التعليمية التعلمية على أكمل وجه لمواكبة التطورات التكنولوجية المتسارعة التي يشهدها عصرنا الحالي، حيث تعد مهنة التعليم من أسمى المهن وأقدسها، إذ أرسل الله عز وجل الأنبياء والمرسلين معلمين للناس يخرجونهم من الظلمات إلى النور لقوله عز وجل "كَمَا أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولاً مِّنكُمْ يَتْلُو عَلَيْكُمْ آيَاتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُواْ تَعْلَمُونَ" **(سورة البقرة، آية: 151)**.

لهذا فإن المعلم يحتل مركزاً أساسياً في النظام التعليمي، ويعتبر ركيزة هامة لأي تطور تربوي، لذا أصبح من الضروري إعداد المعلمين قبل الخدمة، ثم متابعة تدريبهم باستمرار أثناء الخدمة، ولا يمكن لأي معلم أن يقوم بدوره على الوجه الأكمل إلا إذا كان على وعي بالفلسفة التربوية التي توجه النظام التربوي الذي يعمل داخله وأن يكون واعياً بأهداف المؤسسة التعليمية التي يعتبر عضواً هاماً فيها والتي تجعله يهتم بالنشاط المدرسي المصاحب للمواد التعليمية لأهميته في تشكيل شخصيات التلاميذ في سلوكه وقيمه واتجاهاته، وعليه أن يشارك في إدارة المدرسة وفي تنظيم برامجها التربوية داخل المدرسة وخارجها **(عبد الكريم عليان، 1996: 18-19)**.

فإعداد المعلم يحظى باهتمام كبير في الآونة الأخيرة سواء كان ذلك عالمياً أم محلياً، من حيث مسئولياته وبرامج إعداده وتدريبه، وتقويمه، ويعد امتلاك المعلم لكفايات تكنولوجيا المعلومات في التدريس من المقومات الضرورية للمعلم الكفء الذي يحرص على تهيئة الأسباب اللازمة لتوفير البيئة الصالحة للتعليم دون هدر في الوقت والجهد، حيث يرتبط موضوع تحديد الكفايات لدى معلمي تكنولوجيا المعلومات بحركة كبرى في مجال تربية المعلمين في العالم سميت بحركة "التربية القائمة على المعايير"، وزاد الاهتمام في السنوات الأخيرة برفع مستوى أداء وكفايات معلمي تكنولوجيا المعلومات، وكان من أبرز المهتمين في هذا المجال الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم (ISTE)[1] ومقرها العاصمة الأمريكية واشنطن والتي بذلت مجهودات كبيرة في مجال تمكين المعلمين من مساعدة طلبتهم على تحقيق المزيد من إمكانياتهم والتميز في التعليم والتعلم من خلال الاستخدامات المبتكرة والفعالة للتكنولوجيا، والتي قامت بوضع معايير خاصة بالمعلمين والطلاب بعد سنوات طويلة من الدراسة والبحث العلمي والذي أطلق عليها فيما بعد بالمعايير الدولية لتكنولوجيا المعلومات (NETS)[2].

وإن هذه المعايير تقوم على فلسفات معينة ومجموعة من المبادئ والمسلمات التي تم تحديدها من قبل الخبراء، وتمتاز بخصائص الشمولية والاستمرارية ومواكبة التطورات التكنولوجية **(وزارة التربية والتعليم المصرية، 2003)**.

وقد قامت الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم (ISTE) باستكمال وإصدار وتحديث المعايير الدولية لتكنولوجيا التعليم "للطلاب (2007) NETS.S" و"المعلمين (2008) NETS.T" معنونةً لما يجب على الطالب والمعلم معرفته ليكونوا قادرين على التعامل مع تكنولوجيا التعليم وللإداريين أيضا وموظفي التعليم الآخرين, فضلاً عن "معايير مدرسي اللغة الإنجليزية لمتحدثي اللغات الأخرى TESOL Technology Standards"[3] **(Judith & Eileen, 2009: 5)**.

ونظراً لأهمية هذه المعايير كونها نقطة انطلاق نحو عالم متجدد ومجتمع علمي قائم على التكنولوجيا، فهي تمثل أولى الخطوات على الطريق الصحيح؛ لذا نجد أن هناك دراسات اهتمت بكفايات المعلمين لمواكبة التطورات المعاصرة، كدراسة راشد أبو صواوين وإياد عبد الجواد **(2009)** التي بينت الكفايات التكنولوجية لدى معلمي مبحث التكنولوجيا بالمرحلة الثانوية بغزة

واهتمت دراسة حامد الحناوي **(2010)** بالمعايير الدولية لتكنولوجيا المعلومات(NETS.S)، ودراسة منير كرمة **(2010)** والتي كشفت عن مدى توافق كفاءة معلم التربية التكنولوجية في فلسطين

1- International Society for Technology In Education
2- National Educational Technology Standards for Teachers
3-Teachers of English to Speakers of Other Languages Technology Standards

مع معايير اليونسكو من وجهة نظر مديريهم، ودراسة نجوى صالح **(2010)** التي بينت مستوى جودة برنامج إعداد معلم التربية التكنولوجية بالكلية الجامعية للعلوم التطبيقية من وجهة نظر الطلبة.

وحيث أن المشرفين التربويين يتبوؤون مركزاً مهماً في الأنظمة التعليمية وتتجه أنظار العاملين في الحقل التربوي إليهم باعتبارهم خبراء ومتخصصين في المناهج وطرق التدريس الحديثة، وينبغي عليهم تطوير العملية التربوية وتحسينها عن طريق مساعدة المعلمين وتوجيههم نحو السبل التي تزيد فعاليتهم، ليحققوا أفضل إنجاز في عملهم، وحيث أن المشرف التربوي هو المخطط والمنفذ لعملية الإشراف التربوي والموجه لنتائجه المدرسية، فقد تطور دوره لينسجم مع تغيرات العصر وحاجات التربية الحديثة التي تنظر إلى المشرف التربوي على أنه" قائد تربوي يسعى إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية ويعمل على تطويرها"، لذا على المشرف التربوي أن يعي الأهداف التي يسعى الإشراف التربوي إلى تحقيقها والتي تعينه على إدراك مهمته ومساعدته على القيام بها على خير وجه **(عاهد المقيد، 2006: 2)**.

إن الاهتمام بمسألة التقويم التربوي منذ سنوات عديدة أصبح واضحاً باعتباره أداة مهمة، بل وحيدة في أغلب الأحيان، لأجل تحقيق التطوير المستمر لجميع عناصر العملية التعليمية والتربوية، وفي مقدمتها المعلم، أحد العناصر الرئيسة للعملية التعليمية إلى جانب الطالب والمنهاج التعليمي؛ ولذا ترتكز نظرة الكثيرين إلى عملية الإشراف التربوي ومنفذيها من المشرفين التربويين، على أنهم في مقدمة من يستطيع حمل رسالة التقويم والتطوير المستمرين للعملية التعلمية بمختلف جوانبها، فالإشراف التربوي عملية تقويمية متفاعلة مع جميع العمليات التربوية، حيث أن وجود المشرف التربوي وعمله وطريقة تأديته لمهامه والخطط التي يسير بموجبها في تأدية مهامه، تؤكد العضوية المتفاعلة بينه وبين كل عنصر من العناصر التربوية في المدرسة وخارجها، فهو يخطط وينفذ ويقوم بالتعاون مع كل من يعمل معه من المديرين والمعلمين وغيرهم من المهتمين بالعملية التربوية التعليمية. ونتيجة لتلك العملية التفاعلية نجد بأن المشرف التربوي في جميع الأنظمة التربوية في الدول يقع تحت طائلة التقويم **(محمود الجرادات، 2009: 30)**.

وأكدت العديد من الدراسات التربوية ذات العلاقة بمجال الدراسة الحالية والتي اهتمت بالممارسات الإشرافية والمعايير الدولية ومنها دراسة سهيل دياب **(2001)** التي وقفت على أهم الأدوار والمهمات التي يمارسها مشرفي التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة والجامعة الإسلامية بغزة، ودراسة نعيمة المدلل **(2007)** التي خلصت إلى وضع تصور مقترح لتطوير الإشراف التربوي بمدارس المرحلة الإعدادية في محافظات غزة، ودراسة محمد صيام **(2007)** التي أظهرت دور الأساليب الإشرافية في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة، ودراسة

دينا الحلاق (**2008**) وضعت تصوراً لواقع الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة.

مبررات الدراسة

انطلاقاً من عمل الباحث كمعلم لمبحث تكنولوجيا المعلومات في المرحلة الثانوية لمدة أربعة عشر عاماً، وعمله كمدرب للمعلمين في مختلف التخصصات بوزارة التربية والتعليم، لاحظ أن هناك فجوة في التطبيق العملي من خلال الاطلاع على المعايير الدولية المتعلقة بكفايات تكنولوجيا المعلومات، لذا فإن التأكد من دور المشرف التربوي لا بد أن يكون وفق المعايير الدولية؛ مما دفع الباحث لإجراء هذه الدراسة والتي سترسم بثوب جديد الكفايات التي يجب أن يقدمها المشرف التربوي لتنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات، ولهذا كان جلياً بالباحث أن يتبصر رأي المعلمين حول دور مشرفي المرحلة الثانوية بفلسطين، وسبل الارتقاء بها.

مشكلة الدراسة

تتحدد مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن تساؤل الدراسة الرئيس:

"ما دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية بفلسطين وفق المعايير الدولية"؟

ويتفرع من تساؤل الدراسة الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية وفق المعايير الدولية قيد الدراسة من وجهة نظر المعلمين؟
2. هل يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغيرات الدراسة "الجنس، المؤهل، الصف الذي يدرسه المعلم، سنوات الخدمة، الدورات التدريبية في مجال تكنولوجيا المعلومات، التخصص " في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم؟
3. ما سبل الارتقاء بدور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية وفق المعايير الدولية؟

فرضيات الدراسة:

1. لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الجنس في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم.
2. لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، الدراسات العليا) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم.

3. لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الصف الذي يدرسه المعلم (الحادي عشر، الثاني عشر) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم.
4. لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الدورات التدريبية في تكنولوجيا المعلومات (يوجد، لا يوجد) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم.
5. لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير سنوات الخدمة (5 فأقل، 6–10، 11–15، أكثر من 15) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم.
6. لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير التخصص (مواد علمية، مواد أدبية) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم.

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف إلى المعايير الدولية لكفايات تكنولوجيا المعلومات الواجب توافرها لدى معلمي المرحلة الثانوية.
2. التعرف إلى الدور المتوقع للمشرف التربوي لتنمية كفايات معلمي المرحلة الثانوية وفق المعايير الدولية.
3. التعرف إلى درجة ممارسة المشرف التربوي للمعايير الدولية في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لدى معلمي المرحلة الثانوية.
4. الكشف عما إذا كان يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغيرات الدراسة "الجنس، المؤهل، الصف الذي يدرسه المعلم، سنوات الخدمة، الدورات التدريبية في مجال تكنولوجيا المعلومات، التخصص" في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم.
5. التعرف إلى سبل الارتقاء بكفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية وفق المعايير الدولية قيد الدراسة.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية:

1. تتمشى الدراسة الحالية مع الاتجاهات الحديثة في ميدان إعداد المعلمين بتخصصاتهم المختلفة في مجال كفايات تكنولوجيا المعلومات وفق المعايير الدولية ودور المشرف التربوي في تنميتها.
2. قد تفيد الباحثين في مجال الكفايات التعليمية.
3. قد تفيد أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم في اختيار معلمي المرحلة الثانوية وفق المعايير الدولية.
4. قد تفتح آفاقاً جديدة للرقي بكفايات تكنولوجيا المعلومات من خلال دورات إعداد المعلم أثناء الخدمة.
5. قد تفيد كليات التربية في التركيز على إعداد معلمي المرحلة الثانوية قبل الخدمة وفق المعايير الدولية.

حدود الدراسة

أجريت الدراسة الحالية في ضوء المحددات التالية:

- اقتصرت الدراسة الحالية على تحديد أدوار المشرف التربوي لتنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات وفق المعايير الدولية.
- طبقت أداة الدراسة في الفصل الأول للعام الدراسي (2011– 2012م).
- اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي المرحلة الثانوية في محافظة شمال غزة.

مصطلحات الدراسة

1. الدور:

عرفه **(إبراهيم إبراهيم، 2004: 22)** بأنه "مجموعة من الوظائف، أو المهام الأساسية التي يقوم بها شخص، أو جهاز معين".

وعرفه **(محمد مرسي، 2001: 133)** بأنه "مجموعة من الأنشطة المرتبطة، أو الأطر السلوكية التي تحقق ما هو متوقع في مواقف معينة، وتترتب على الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة".

كما وعرفه **(عزمي عبد المقصود وآخرون، 1991: 69)** بأنه "مجموعة من الأنشطة السلوكية التي يتوقع أن يقوم بها الفرد الذي يشغل مكانة اجتماعية معينة في المجتمع".

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه "مجموعة الأنشطة والفعاليات والمهام والممارسات التربوية التي يقوم بها المشرف التربوي لتنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لدى المعلمين ورفع كفاءاتهم التقنية في العصر الرقمي من أجل تحسين العملية التعليمية التعلمية ".

2. المشرف التربوي:

يعرفه **(فؤاد العاجز وعلي خليفة، 1997: 4)** بأنه "الموظف المكلف بمتابعة عمل المعلمين و المعلمات في إطار تخصصه العلمي من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة و تحسين العملية التعليمية سواء كان ذلك في وزارة التربية و التعليم أو في وكالة الغوث الدولية".

وتعرفه **(وكالة الغوث الدولية، 1995: 5)** أنه "الموظف الذي يعمل في دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية ويشرف على المعلمين والمعلمات من تخصصه، و يهدف إلى تحسين عناصر العملية التعليمية التعلمية من جميع جوانبها وتشمل (رفع كفاية المعلمين مهنياً، تحسين تحصيل الطلاب، إغناء المنهاج، تحسين البيئة التعليمية بالمدرسة، وتحسين علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي) من أجل تحقيق الأهداف العامة للإشراف التربوي".

كما وعرفتها **(وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2003: 4)** هو "قائد تربوي يسعى بالتعاون مع جميع من لهم علاقة بالعملية التعليمية التعلمية إلى تحسين هذه العملية وتطويرها". وتبنى الباحث هذا التعريف نظراً لشموليته، وخدمته للدراسة.

3. الكفاية:

عرفها **(توفيق مرعي، 1983: 25)** "المقدرة على شيء بكفاءة وفعالية، وبمستوى معين من الأداء".

بينما يعرفها **(إحسان الأغا، 1997: 29)** بأنها القدرة على إحداث أثر مقصود على نحو منسق وبدقة مع السرعة والاقتصاد في العمل.

كما وعرفها **(فاروق الفرا، 1989: 41)** بأنها مجمل سلوك المعلم الذي يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات بعد المرور في برنامج ينعكس أثره في أدائه ويظهر ذلك من خلال أدوات قياس خاصة تعد لهذا الغرض.

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها "وصول المعلم إلى مستوى معين من الدقة والإتقان لتوظيف مهارات تكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية التعلمية".

4. **مفهوم تكنولوجيا المعلومات**

تعرف بأنها التكنولوجيا التي توحد بين نظم الحوسبة مع الربط عبر وسائل الاتصال السريعة، بغرض نقل البيانات والمعلومات المختلفة (نصوص، أرقام، جداول، صور، صوت، ...الخ) **(عامر قنديلجي، 2010: 315)**.

5. **المعايير:**

تعرفها **(وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2010: 2)** بأنها عبارة يستند إليها في الحكم على الجودة في ضوء ما تضمنته هذه العبارة من وصف للسلوك، والممارسات التي تعبر عن قيم أو اتجاهات أو أنماط التفكير، أو قدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات، باعتبارها خطوطاً إرشادية تمثل المستوى النوعي للأداء.

في حين تعرفها **(وزارة التربية والتعليم المصرية، 2003: 161)** بأنها عبارات تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من معارف ومهارات وقيم نتيجة دراساته محتوى كل مجال. كما وتعرف المؤشرات بأنها: عبارات تصف الإنجاز (الأداء) المتوقع من المتعلم لتحقيق علامات الطريق، وتتدرج في عمقها ومستوى صعوبتها وفقاً للمرحلة التعليمية، وتتصف صياغتها بأنها أكثر تحديداً وأكثر إجرائية.

6. **المعايير الدولية لتكنولوجيا المعلومات:** ويعرف الباحث إجرائياً بأنها مجموعة المعايير الرقمية المتمثلة في الأفكار والمعارف والمهارات والاتجاهات المرتبطة بكفايات المعلم.

الفصل الثاني
الدراسات السابقة

ويشتمل على:

- **الدراسات المتعلقة بكفايات تكنولوجيا المعلومات**
- **الدراسات المتعلقة بالإشراف التربوي**
- **تعقيب عام على الدراسات السابقة**

الفصل الثاني
الدراسات السابقة

تمهيد

يستعرض الباحث في هذا الفصل الدراسات السابقة في البيئتين العربية والأجنبية التي تمكن من الاطلاع عليها مما توفر لديه في المكتبات المحلية والدوريات الأجنبية عبر الشبكة العنكبوتية، والمتعلقة بمجال الدراسة الحالية؛ وذلك لبيان ما وصلت إليه نتائج هذه الدراسات، والتي يأمل أن تساعده في صياغة ومناقشة نتائج فروضه، حيث ينوي الباحث توضيح النقاط الآتية في نتائج الدراسات السابقة إن وجدت، عبر استعراضها من الأحدث إلى الأقدم دون فصل الدراسات العربية عن الأجنبية.

كما يهدف منها إلى الاسترشاد بأنسب الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من فروض الدراسة، والاطلاع على الأدوات المستخدمة لقياس المتغيرات محل الدراسة، هذا بالإضافة إلى التحقق من حجم العينة المناسب لهذه الدراسة من خلال إجماع الدراسات على عينة محددة يستطيع الباحث من خلالها الاطمئنان على نتائج دراسته المنبثقة من عينة دراسته. هذا وسيتم تناول هذه الدراسات من خلال محورين اثنين وذلك كما يلي:

1. المحور الأول: الدراسات المتعلقة بكفايات تكنولوجيا المعلومات

هدفت دراسة **حامد الحناوي (2010)** إلى إبراز دور كتاب تكنولوجيا المعلومات لطلبة الصف الثاني عشر في إكساب الطلبة بعض المعايير العالمية لتكنولوجيا المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من(480) طالباً، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وأعد لهذا الغرض اختبار تحصيلي تضمن المعايير العالمية لتكنولوجيا المعلومات وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية: عدم توازن النسب المئوية لتكرارات محاور تكنولوجيا المعلومات العالمية (الإبداعية والاستحداث، التواصل والتعاون، البحث وسلاسة المعلومات، التفكير النقدي وحل المشكلات واتخاذ القرارات، المواطنة الرقمية، ومفاهيم وعمليات التكنولوجيا). كما وأوضحت الدراسة أن متوسط درجات الطلبة (54.8%) والذي جاء ضعيف.

وهدفت دراسة **محمد الزبون وصالح عبابنة (2010)** إلى تحليل عناصر النظام التربوي التالية: المعلم والطالب وعملية التدريس والمنهاج الدراسي والقيادة التربوية في ضوء تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وطرح تصور مستقبلي لمهارات الثقة الالكترونية التي يظهرها المتعاملون بالعملية

التربوية وفق هذه التكنولوجيا، واعتمد الباحثان المنهج النظري التحليلي للوصول للتصور المستقبلي، وتوصلت الدراسة إلى: أن دور المعلم سيتغير ليصبح المرشد والميسر لتعلم الطلبة، ولابد أن يمتلك مجموعة من الكفايات والمهارات الجديدة. ويجب أن يرتقي دور الطالب من مجرد متلق للمعلومات إلى مشارك وفاعل ومبدع ومنتج للمعرفة، يجب أن يمتلك كفايات جديدة لم تكن معروفة من قبل تتعلق باستخدام التقنيات الجديدة للحصول على المعرفة ومعالجتها وتبادلها مع الآخرين.

كما هدفت دراسة **منير كرمة (2010)** إلى معرفة مدى توافق كفاءة معلم التربية التكنولوجية من وجهة نظر مديريهم ومعايير الكفاءة لمعلم التربية التكنولوجية الصادرة عن اليونسكو 2008 وتكونت عينة الدراسة من (38) مديراً ومديرة من قطاع غزة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد لهذا الغرض استبانة وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية: قلة الابتكار لدى معلمي التكنولوجيا من وجهة نظر مديريهم. معايير اليونسكو لمعلم التكنولوجيا لا يرقى إليها معلم التكنولوجيا في فلسطين.

واستهدفت دراسة **راشد أبو صواوين وإياد عبد الجواد (2009)** فهدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي مبحث التكنولوجيا بالمرحلة الثانوية بغزة، و درجة ممارستهم لها، وتكونت عينة الدراسة من (63) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وأعد لهذا الغرض استبانة تضمنت خمسة محاور كأداة للدراسة، وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية: أن درجة توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أفراد العينة (79.1%). هذا وكان مستوى ممارسة أفراد العينة لكفايات تكنولوجيا التعليم (78.2%). وأخيراً أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين و درجات المعلمات في توافر وممارسة الكفايات بمجالاتها ودرجتها الكلية باستثناء وجود فروق بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في مجال ممارسة استراتيجيات التدريس.

هذا وسعت دراسة **منال السيف (2009)** إلى الكشف عن مدى توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى عضوات هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي من خلال بناء قائمة من كفايات التعليم الإلكتروني بلغت (80) كفاية، وتكونت عينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس الإناث والبالغ عددهن (245) عضو هيئة تدريس، واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة أداة لجمع البيانات تمثلت في استبانة مكونة من (108) عبارة، وقد أظهرت الدراسة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى عضوات هيئة التدريس بشكل عام بدرجة متوسطة، وجاءت كفايات استخدام الحاسب الآلي في المرتبة الأولى، حيث كانت متوافرة بدرجة عالية، تليها كفايات استخدام الانترنت والتي كانت متوافرة أيضاً بدرجة عالية، كما جاءت كفايات تصميم المقررات الإلكترونية، وكفايات استخدام نظم إدارة التعلم متوافرة بدرجة متوسطة على الترتيب. كما

وتوصلت الدراسة إلى أن المعوقات التي تحد أعضاء هيئة التدريس الإناث ومن في حكمهن من تنمية كفاياتهن، تتمثل في كثرة الأعباء الإدارية والتدريسية، وتعارض الارتباطات الأكاديمية مع البرامج التدريبية المقدمة داخل وخارج الجامعة، وصعوبة تقييم المقررات الإلكترونية.

وهدفت دراسة **واثق حثناوي (2009)** إلى التعرف إلى دور المعلوماتية في تنمية الأداء المهني للمعلمين المهنيين في المدارس الثانوية الصناعية في فلسطين من وجهة نظر المديرين والمعلمين المهنيين، وتكونت عينة الدراسة من (188) مديراً ومعلماً مهنياً، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم استبانة مكونة من ثلاث مجالات هي: مجال الموارد المعرفية، ومجال البرمجيات، ومجال الأجهزة والعتاد، وتوصلت الدراسة إلى: ندرة الدورات الفنية المتخصصة للمعلمين المهنيين كان لها الدور البارز في توظيف المعلوماتية في المدارس. كما وكان لدور المعلوماتية الجانب الأكبر في تنمية الأداء المهني للمعلمين المهنيين.

كما وهدفت دراسة **نورة الهزاني (2009)** إلى الوقوف على واقع استخدام الحاسب الآلي وتكنولوجيا المعلومات في المدارس الثانوية في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات والطالبات، وتم تطبيق استبانة على (78) معلمة وطالبة. هذا واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقد كشفت النتائج أن أعلى نسبة لاستخدام الحاسب وتكنولوجيا المعلومات من قبل المعلمات تتمثل في تطوير معارف المعلمة في مادة تدريسها من خلال الإنترنت (94%)، وأشارت جميع المعلمات بعدم وجود تواصل مع أولياء أمور الطالبات عبر الإنترنت عن طريق البريد الإلكتروني، وأوصت الدراسة بضرورة تعميم الإنترنت على المدارس بخطوط عالية السرعة، وتوفير الأجهزة المناسبة في المدارس.

وهدفت دراسة **بهجت إسماعيل (2008)** إلى تحديد التقديرات التقويمية لمهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين بالجامعة الإسلامية بغزة في ضوء المعايير العالمية للأداء، واختار الباحث عينة من الطلبة المعلمين بالجامعة الاسلامية الذين يدرسون منهاج التكنولوجيا في مدارس غزة، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحث بطاقة ملاحظة لمهارات تدريس التكنولوجيا والتي تحتوي على مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم، وتوصلت الدراسة إلى: أن مستوى مهارات تدريس التكنولوجيا (التخطيط والتنفيذ والتقويم) لا يصل إلى مستوى الإتقان في ضوء المعايير العالمية للأداء. وأظهرت أن مهارة تنفيذ الدرس أفضل من مهارة التخطيط وأفضل من مهارة التقويم التي جاءت في أقل المهارات.

وهدفت دراسة **عبد الله آل محيا (2008)** إلى قياس أثر استخدام الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني على مهارات التعليم التعاوني لدى طلاب كلية المعلمين بجامعة الملك خالد في أبها، وتكونت عينة

الدراسة من (51) طالباً، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعتين، الأولى تكونت من (25) طالباً تم تدريسها بأسلوب التعلم التعاوني باستخدام الجيل الثاني من التعلم الإلكتروني المعتمد على الويكي والمدونات، والثانية ضابطة تألفت من (26) طالباً درست نفس المحتوى بأسلوب التعلم التعاوني المعتمد على التعلم التكنولوجي التقليدي، تم تطبيق أداة الدراسة المتمثلة باختبار قبلي وبعدي، وتوصلت الدراسة إلى: وجود فروق في بناء المعرفة لصالح المجموعة التجريبية. كما بينت أن أداء المجموعة التجريبية أفضل من المجموعة الضابطة في استخدام الحاسوب وتقنياته.

وسعت دراسة **زياد الجرجاوي وجميل نشوان (2006)** إلى تقويم الأداء المهني للمعلمين العاملين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة، وتكونت عينة الدراسة من (250) معلما ومعلمة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وأعدا لهذا الغرض استبانة تضمنت (42) فقرة كأداة للدراسة ، وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية: عدم وضوح رؤية ورسالة المدرسة في مجال التخطيط الاستراتيجي للمعلمين، وضعف المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية المتعلقة بعملية التعلم. كما وأظهرت بأن هناك ضعف في ممارسة المعلم للعمل البحثي وتنمية قدرات الطلبة على استخدام التقويم الذاتي، وضعف الاتزان العاطفي والنفسي والانفعالي، وقلة الاهتمام بالنمو الجسمي والصحي السليم. وأخيراً أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم أداء المعلمين المهني ترجع إلى متغيرات كل من الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي.

كما هدفت دراسة والتون، ليندا **Walton, Linda (2006)** إلى وضع تصور تنفيذي لمهارات وكفايات تكنولوجيا المعلومات لدى المعلمين في مدارس شيكاغو وفق المعايير الدولية واستخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي من خلال تطبيق أداة الدراسة واشتملت على تسع مجالات وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج: أن (60%) من معلمي مدارس شيكاغو مستعدون لتنفيذ الكفاءات لمهارات تكنولوجيا المعلومات وفق المعايير الدولية. واتضح أن هناك تدني كبير في مجالي HTML وتصميم صفحات الويب من بين تسع مجالات. كما وأظهرت عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس. وأخيراً أظهرت أن (80%) من المعلمين طلبوا التدريب الرسمي أثناء الخدمة لأنه من شأنه أن يوصلهم للمعايير الدولية.

كما وهدفت دراسة آدم فريدمان وآخرون **Adam Friedman (2006)** إلى بحث المعايير المحلية لإعداد المصادر الأولية الرقمية والاختلافات فيما بينها في المدارس الحكومية، ودورها على أداء كل من المعلمين والطلاب، والتحصيل المعرفي للمعلومات لدى الطلاب. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها فاعلية توظيف المعايير العالمية في إعداد مصادر المعلومات الرقمية مع ضرورة اعتبار المعايير العالمية للجودة الشاملة، وكذلك وجود تأثير فعال في تحسين أداء كل من المعلمين

والطلاب، وزيادة التحصيل المعرفي للطلاب عند استخدام المعايير في التصميم التعليمي والتطوير التربوي للمواد التعليمية.

هذا وقد هدفت دراسة **علياء الجندي (2005)** إلى استقصاء فعالية الوحدات النسقية في تنمية كفايات توظيف تكنولوجيا المعلومات لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، مع دراسة واقع تكنولوجيا المعلومات في المدارس الثانوية بالمملكة، وتحديد كفايات توظيف تكنولوجيا المعلومات اللازمة لمعلمي ومعلمات المرحلة الثانوية، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وقد شملت عينة الدراسة (120) معلم ومعلمة، وذلك من خلال تطبيق أدوات الدراسة المختلفة في أربعة وحدات نسقية حول مفهوم تكنولوجيا المعلومات، ومجالات تكنولوجيا المعلومات ثم إعداد اختبار تحصيلي حول محتوى التعلم في هذه الوحدات، وكذلك استبانة لدراسة واقع توظيف تكنولوجيا المعلومات بالمدارس الثانوية. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود أثر دال إحصائياً لمتغير الجنس في اتجاههم نحو توظيف تكنولوجيا المعلومات، وكذلك لمتغير المؤهل العلمي والخبرة والتفاعل بينهما، كما وكشفت الدراسة عن فعالية الوحدات النسقية من تنمية كفايات المعلمين والمعلمات في توظيف تكنولوجيا المعلومات، حيث يوجد فروق دالة إحصائياً بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ولا يوجد فروق دالة إحصائياً بين أداء المعلمين والمعلمات على نفس الأداة.

وهدفت دراسة **منصور الشهري (2005)** إلى التعرف على تقنيات المعلومات والاتصالات وتطبيقاتها التي يستخدمها المعلمون في المدارس الثانوية الأهلية في مدينة الرياض، بالمملكة العربية السعودية واستخدمت الدراسة استبانة وزعت على (81) معلماً ومعلمة. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. ودلت النتائج إلى أن معدل استخدام المعلمين لتقنية المعلومات والاتصالات وتطبيقاتها يعد منخفضاً بشكل عام، وكذلك كشفت عن مدى الحاجة الملحة للمعلمين إلى المهارات التدريبية التي تتعلق باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات وتطبيقاتها في عمليتي التعليم والتعلم. وقد خلصت الدراسة إلى ضرورة وضع آلية تتضمن وضع خطط شاملة بعيدة المدى وتنفيذها لتوظيف واستخدام التقنية في التعليم.

وهدفت دراسة **تيسير خوالدة (2004)** إلى التعرف على صور التعلم الإلكتروني الظاهرة في ممارسات المعلمين في المدارس الخاصة بعمان، واستخدمت الدراسة استبانة مكونة من (9) صور للتعلم الإلكتروني، وتكونت عينة الدراسة من (240) معلماً ومعلمة، عبر استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد كشفت النتائج أن أبرز صور للتعلم الإلكتروني التي وقعت ضمن الاستخدام العالي كانت الاتصال بمدارس إلكترونية، البحث الإلكتروني عبر محركات البحث، البريد الإلكتروني، استغلال برمجيات Office، وإعداد المشروعات الطلابية المحوسبة، وعرض المعلومات المحوسبة،

أما استخدام الأقراص التعليمية المضغوطة فقد وقع ضمن الاستخدام المتوسط، في حين جاءت صورتا: سؤال المتخصصين في مراكز علمية عالمية، والتخاطب التعليمي في مدى الاستخدام المنخفض، كما أظهرت النتائج أن ذوي التخصصات العلمية يستخدمون عرض المعلومات المحوسبة، والبريد الإلكتروني أكثر من غيرهم في التخصصات الأخرى، وأن المعلمين ذوي التخصصات الاجتماعية أكثر استخداماً لبرمجيات Office، والأقراص التعليمية كما أظهرت النتائج تباين في استخدامات صور التعلم الإلكتروني تبعاً للمرحلة.

وسعت دراسة آن وآخرين **Ann & Others (2003)** إلى التركيز على أوضاع المعلمين ذات الصلة بتحقيق التكامل التكنولوجي وفق المعايير الدولية لتكنولوجيا التعليم للطلاب والمعلمين، واستخدم الباحثون استبانة كأداة دراسة، وتكونت عينة الدراسة من (2156) معلم ومعلمة تخصص علوم ورياضيات. وتوصلت الدراسة إلى: أن حوالي (50%) من المعلمين الذين استجابوا لأداة الدراسة كانوا يستخدمون التكنولوجيا في الاتصال. هذا وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المعلمين في استخدام أجهزة الكمبيوتر كأداة للبحث في حل المشكلات واتخاذ القرار. كما وكان يتميز معلمي العلوم باستخدام أفضل لتكنولوجيا المعلومات من معلمي الرياضيات.

وهدفت دراسة **مجدي حناوي (2003)** التعرف إلى اتجاهات المشرفين الأكاديميين نحو الإنترنت واستخداماتها في التعليم في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (360) مشرفاً ومشرفةً، وقد قام الباحث بتصميم استبانة لتنفيذ دراسته، وقد أظهرت الدراسة بأن اتجاهات المشرفين الأكاديميين نحو الانترنت واستخداماتها في التعليم في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين ايجابية بدرجة كبيرة جداً على جميع المجالات وعلى الدرجة الكلية لها، كما وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المشرفين الأكاديميين نحو الإنترنت واستخداماتها في التعليم في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين تعزى لمتغير البرنامج الأكاديمي، ومعدل استخدام الانترنت، ومدى اتقان مهارة استخدام الانترنت، وامتلاك جهاز حاسوب، وأخيراً أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المشرفين الأكاديميين نحو الإنترنت واستخداماتها في التعليم في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين تعزى لمتغير الجنس، الوضع الوظيفي، المؤهل العلمي، العمر وعدد سنوات الخبرة.

كما استهدفت دراسة ديبورا وآخرون **Deborah J. Weitzenkamp & Others (2003)** إلى بحث فاعلية نموذج Goals (وهو أحد نماذج التصميم التعليمي للتعلم من بعد) في عملية الإعداد المهني لمعلم وأخصائي تكنولوجيا التعليم، والنموذج المستخدم خاص بالإعداد المهني للمعلمين، وهذا النموذج يعتمد على التعاون والمشاركة بين عدد صغير من الطلاب أثناء عملية

الإعداد المهني لهم في مجال تكنولوجيا التعليم، وهذا النموذج خاص بأنظمة التعلم من بعد، في ضوء المعايير العالمية للإعداد المهني في مجال تكنولوجيا التعليم الصادرة عن هيئة NCATE (2001) وقد تم تطبيق هذا النموذج في ضوء المعايير السابقة على عينة تكونت من 22 طالب من طلاب الجامعة. وقد بينت نتائج الدراسة فاعلية النموذج في ضوء المعايير الصادرة عن هيئة NCATE (2001) في إكساب الطلاب والمعلمين للمهارات المهنية الخاصة بتكنولوجيا التعليم ومساعدتهم في تنمية جوانبه المهنية الأخرى.

وهدفت دراسة ثيري لفرار والين برولكس **Theree Laferrire & Alian Brulux (2002)** التعرف إلى الأمور الخاصة بالقيادة التكنولوجية والخدمات التعليمية المرتبطة بمدارس الإعداد والتطوير المهني في أنظمة التعلم من بعد، كما اهتمت الدراسة ببحث الحليل الكيفي المرتبطة بالجودة للمعلمين المهنيين في اكتساب المهارات والفنيات الخاصة بمجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتكنولوجيا التعليم. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود معايير خاصة بأنظمة التعلم من بعد في ضوء متطلبات مستحدثات تكنولوجيا التعليم في التعليم من بعد، وقد أصدرت هذه المعايير هيئة تعرف باسم (ICTs) كما أشارت نتائج الدراسة إلى أهمية المعايير اللازمة لتوظيف تكنولوجيا التعليم في الممارسات التعليمية المتنوعة كالتعلم الفردي والتعلم التعاوني، وكذلك مراعاة الأخلاقيات المرتبطة بالتعامل مع المستحدثات التكنولوجية والبرامج المتصلة بأنظمة التعلم من بعد.

هذا واستهدفت دراسة أجرتها الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم المعروفة باسم ISTE **(2002)** إلى إعداد المعايير الأولية التمهيدية (NETS 2002) في مجال الكمبيوتر التعليمي والثقافة التكنولوجية والتربوية، وقد اهتمت الدراسة أيضاً ببحث عملية الربط بين الكمبيوتر التعليمي والثقافة التكنولوجية وبحث كيفية تطبيقها من أجل التوصل إلى جوهر العلاقة بين تكنولوجيا الكمبيوتر والمكونات الأخرى من الأجهزة والبرمجيات، ومعايير توظيفها واستخدامها في التعليم، وإعداد المعايير العامة في ضوء النتائج التي يتم التوصل إليها. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن التوصل إلى قائمة من المعايير التي تربط بين تكنولوجيا التعليم من جهة، وتوظيف الكمبيوتر وبرامجه في التعليم من جهة أخرى، كما اشتملت هذه القائمة على المحاور التالية: (الإعداد لمحتوى خاص بالكمبيوتر التعليمي والثقافة التكنولوجية، الإعداد المهني لمعلم الكمبيوتر التعليمي والثقافة التكنولوجية، الإعداد للمحتوى الخاص بالكمبيوتر التعليمي ودوره في القيادة التكنولوجية، والإعداد المهني لمعلم الكمبيوتر التعليمي والقيادة التكنولوجية). بما يشتمل عليه ذلك من إعداد مناهج دراسية خاصة لتلك الأغراض، وتوصيف مهام الأخصائيين لتكنولوجيا، والأخصائيين للتصميم التعليمي، والقائمين على التطوير للبرامج الكمبيوترية ونقلها للمستخدمين، والأمور الأخرى ذات العلاقة.

وفي نفس السياق استهدفت دراسة هيئة المعايير العالمية NCATE **(2002)** التوصل إلى إصدار قائمة خاصة بالمعايير اللازمة لإعداد المعلمين وإعداد أخصائي تكنولوجيا التعليم، والمهنيين في المجال، وقد شارك في إعداد هذه القائمة مركزين آخرين من مراكز إعداد المعايير وهما مركزي (ITEA & CTTE). وقد أسفرت نتائج الدارسة التوصل إلى قائمة تشتمل على خمسة محاور رئيسة يتفرع منها معايير فرعية أخرى، وقد اشتملت المعايير الواردة في القائمة على معظم المعايير الخاصة بإعداد أخصائي تكنولوجيا التعليم، والتي كان من بينها معايير خاصة بفلسفة تكنولوجيا التعليم، ومعايير خاصة بتصميم برامج تكنولوجيا الوسائط المتعددة والهيبرميديا، ومواقع الإنترنت العالمية، والتعليم الإلكتروني.

وهدفت دراسة فيكي نابر Vicki Napper **(2002)** بحث تأثير المعايير في مدارس الولايات المتحدة الأمريكية واستخدامها في إحداث تطوير في برامج إعداد المعلمين في فترة ما بعد عام (2002). وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعايير المهنية الصادرة عن المركز كانت ذات أثر دال احصائياً عند استخدامها في برامج إعداد المعلم في المؤسسات التربوية، ولها أثر في انتشار تكنولوجيا التعليم في البيئات التعليمية، كما أوصت الدراسة بضرورة مراعاة تنفيذ المعايير الصادرة عن (NCATE) وذلك لتطوير الأنظمة التعليمية الخاصة بإعداد أخصائي تكنولوجيا التعليم وغيره من المتخصصين في المجالات الأخرى.

كما وهدفت دراسة جوسي ماتشر وآخرون Joyce Rademacher & Others (2001) بحث عملية التطوير لمهارات وإمكانات المتعلم لبرامج ومقررات تكنولوجيا التعليم بالنسبة للطلاب المعلمين في الجامعة، كما اهتمت الدراسة ببحث فاعلية قوائم المعايير الخاصة بتكنولوجيا التعليم والتي أصدرتها هيئة ISTE (International Society for Technology in Education) وأيضاً كل من هيئتي NCATE & ECT (The Association for Educational Communications and Technology) وبحث فاعلية تطبيق وتوظيف هذه المعايير في إعداد الطلاب المعلمين الذين يدرسون مقررات في تكنولوجيا التعليم. وقد بينت نتائج الدراسة أن مجتمع الجامعة، والتكنولوجيات المستخدمة في إعداد المعلم تتفاعلان معاً، وتعملان على التوظيف الفعال للتكنولوجيا في إعداد المقررات الدراسية والتعليم للطلاب والمعلمين في كافة المقررات في ظل استخدام المعايير اللازمة لذلك، كما أفادت نتائج الدراسة أيضاً ان استخدام تكنولوجيا التعليم في ظل المعايير العالمية يعزز من نتائج العملية التعليمية، ويزيد من فاعليتها ويرفع كفاءة وجودة المخرجات التعليمية المتنوعة.

وهدفت **دراسة أحمد الزايدي (2000)** إلى التعرف على الكفايات الأدائية الأساسية اللازمة للمشرفين التربويين بمراحل التعليم العام ، والتعرف إلى درجة أهميتها ودرجة استخدامها لدى المشرفين التربويين، والتعرف إلى الفروق بين المعدل العام لدرجة الأهمية والمعدل العام لدرجة الاستخدام، وتكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (426)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي وأعدا لهذا الغرض استبانة تضمنت (49) فقرة كأداة للدراسة، وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :حصول (42) كفاية على درجة أهمية عالية جداً ، وحصول جميع الكفايات على درجة استخدام عالية .كما وأظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيري الأهمية والاستخدام لصالح متغير الأهمية لجميع مجالات الدراسة.

2. المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بالإشراف التربوي

هدفت دراسة **كامل أبو شملة (2009)** إلى التعرف على فعالية الأساليب الإشرافية التي يستخدمها المشرفون التربويون في تحسين أداء معلمي مدراس وكالة الغوث الدولية بغزة، و كذلك سبل تطويرها. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، حيث قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية تم من خلالها تحديد الأساليب الإشرافية الأكثر شيوعاً و استخداماً لدى مشرفي وكالة الغوث الدولية بغزة، ثم قام بتصميم استبانة مكونة من (61) فقرة موزعة على أربعة مجالات وهي: التخطيط للدروس، تنفيذ الدروس، الإدارة الصفية، والتقويم. وبعد التأكد من صدق الاستبانة تم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (275) معلماً ومعلمة، منهم (165) معلماً، و(110) معلمة للغة العربية والرياضيات في محافظات غزة للعام الدراسي 2008– 2009 م. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن الأساليب الإشرافية اتسمت بالفعالية في تحسين أداء معلمي وكالة الغوث الدولية بغزة حيث بلغ الوزن النسبي العام (75%) وهي نسبة عالية. كما وكانت فعالية الأساليب الإشرافية متفاوتة في محاور أداء المعلم حيث حصل مجال التخطيط على وزن نسبي (76%)، وتنفيذ الدروس على (75%)، والتقويم على (74%) والإدارة الصفية على (72%). كما وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المعلمين على فقرات الاستبانة تعزى لمتغير التخصص لصالح معلمي اللغة العربية بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكر وأنثى)، وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات.

هذا وهدفت دراسة **حسن تيم (2009)** إلى التعرف على واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وقد تكونت عينة الدراسة من (391) معلماً ومعلمة موزعين على

أربع محافظات هي نابلس طولكرم، قلقيلية، وجنين، وقد صممت استبانة خاصة بالممارسات الإشرافية. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى: أن واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين كانت ضعيفة وأن واقع الممارسات الإشرافية يختلف باختلاف المؤهل العلمي والمرحلة التعليمية.

كما وهدفت دراسة **غسان الحلو (2009)** التعرف إلى درجة ممارسة المشرفين التربويين للأنماط الإشرافية في المدارس الثانوية في فلسطين وكذلك تحديد الفروق في درجة ممارسة المشرفين للأنماط الإشرافية تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة لدى المعلمين. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد طبقت الدراسة على المدارس الثانوية الحكومية في محافظات فلسطين ما عدا قطاع غزة من خلال استبانة على عينة قوامها (565) معلماً ومعلمة، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن درجة ممارسة المشرفين التربويين العامة للأنماط الإشرافية لدى أفراد العينة كانت متوسطة. وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات الأنماط الإشرافية.

ونجد أن دراسة **نزيه يونس (2009)** قد هدفت إلى توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد بلغت عينة الدراسة من (100) مشرف ومشرفة تربوية وتم تطبيق الدراسة من خلال استبانة كانت من إعداد الباحث، وكانت من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة متوسطة بوزن نسبي (63.72%) أما درجة المقومات فكانت متوسطة بوزنه نسبي (66.87%).

كما هدفت دراسة **محمد صيام (2007)** إلى التعرف على دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (226) معلماً ومعلمة منهم (125) معلم، و(151) معلمة، حيث قام الباحث بإعداد استبانة للتعرف على دور المشرف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى: أن ممارسة المعلمين لمهارات التخطيط للعملية التعليمية داخل الفصول متوسطة، وممارستهم لمهارات تنفيذ التدريس متوسطة، ولمهارات الإدارة الصفية متوسطة، ولمهارات التقويم في العملية التعليمة متوسطة.

ونجد دراسة **عاهد المقيد (2006)** تهدف إلى التعرف على واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من جميع المشرفين التربويين ومديري المدارس بوكالة الغوث والبالغ عددهم (245)، وقد قام الباحث بتصميم استبانة من إعداده موزعة على خمس مجالات هي: التركيز على المستفيدين والتركيز على جودة أداء المعلمين والاهتمام بالعمل الجماعي والقيادة التربوية الفعالة والتحسين المستمر والتميز، وتوصلت الدراسة إلى: أن مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين كانت عالية. كما واحتل مبدأ التحسين المستمر والتميز المركز الأول، وجاء مبدأ التركيز على جودة أداء المعلمين المرتبة الأخيرة في تقديرات أفراد العينة.

وهدفت دراسة **نهلة كساب (2003)** التعرف إلى الدور المتوقع والواقعي للمشرف التربوي كما يراه المشرفون التربويون والمعلمون في مراحل التعليم قبل الجامعي بقطاع غزة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (71) مشرفاً ومشرفة (737) معلما ومعلمة، وكانت الأداة المستخدمة عبارة عن استبانة شملت (6) مجالات هي التخطيط، المناهج، الكتاب المدرسي، النمو المهني للمعلمين، حاجات الطلبة، المجال النفسي والاجتماعي، الاختبارات والتقويم، ولكل مجال (16) فقرة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى: أن جميع فقرات الاستبانة تمثلت بالمهام المتوقعة للمشرف التربوي كما يراها المشرفون التربويون والمعلمون، احتل المجال النفسي والاجتماعي المرتبة الأولي بين مجالات الاستبانة الستة من وجهة نظر الطرفين. هذا احتل مجال النمو المهني المرتبة الثانية من وجهة نظر المعلمين، والمرتبة الثالثة من وجهة نظر المشرفين التربويون. كما واحتل مجال الاختبارات والتقويم المرتبة الثانية من وجهة نظر المشرفين والتربويين، والمرتبة الثالثة من وجهة نظر المعلمين. هذا وكان هناك اتفاق في ترتيب مجالات الاستبانة الباقية، فقد احتل مجال التخطيط المرتبة الرابعة ومجال المنهج والكتاب المدرسي المرتبة الخامسة، ومجال حاجات الطلبة المرتبة السادسة. وأخيراً أظهرت الدراسة فروق لصالح عينة المشرفين حول الدور المتوقع والواقعي للمشرف التربوي، وهناك فروق بين آراء المعلمين حول الدور المتوقع والواقعي للمشرف التربوي لصالح منطقة الشمال التعليمية ولصالح الإناث ولصالح حملة الدبلوم العام ولصالح المرحلة الأساسية.

وهدفت دراسة **محمد البنا (2003)** التعرف إلى الدور المهني الذي يجب أن يمارسه المشرف التربوي لتحسين العملية التعليمية التعلمية، وذلك من خلال دوره تجاه عناصرها من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن أثر بعض المتغيرات كالجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة والمرحلة التي يتعامل معها المعلم على تقدير المعلمين لمدى ممارسة المشرف التربوي لدوره، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (422) معلماً ومعلمة من المجتمع الأصلي، وقد تم إعداد

استبانة لهذا الغرض تضمنت ست محاور موزعة على (88) فقرة كأداة للدراسة. وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية: أن المشرف التربوي يعطي أولوية للمنهاج حسب تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة المشرف التربوي لأدواره. كما وأكدت الدراسة على أن المشرف التربوي يمارس دوره المهني بدرجة عالية .وأخيراً توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى ممارسة المشرف التربوي لدوره المهني.

كما وهدفت دراسة **مها الزايدي (2002)** التعرف على الكفايات الأدائية الأساسية اللازمة للمشرفين التربويين بمراحل التعليم العام ، والتعرف إلى درجة أهميتها ودرجة استخدامها لدى المشرفين التربويين، والتعرف إلى الفروق بين المعدل العام لدرجة الأهمية والمعدل العام لدرجة الاستخدام، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (426)، وأعدت الباحثة لهذا الغرض استبانة تضمنت (49) فقرة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: حصول (42) كفاية على درجة أهمية عالية جداً، وحصول جميع الكفايات على درجة استخدام عالية. كما وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيري الأهمية والاستخدام لصالح متغير الأهمية لجميع مجالات الدراسة.

ونجد أن دراسة **وصفي مساعدة (2001)** هدفت إلى التعرف على معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون التربويون بمديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال، ومعرفة أثر كل من الجنس والخبرة والمؤهل العلمي والتفاعل بينهما على معوقات الإشراف التربوي التي يواجهها المشرفون، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، هذا وتكونت عينة الدراسة من (155) مشرفاً ومشرفة، واستخدم الباحث استبانة تألفت من (63) فقرة وزعت على ثلاث مجالات هي: التخطيط، المنهج، التعليم، النمو المهني، التقويم، الإدارة التربوية، إدارة الصفوف، العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي. وقد بينت النتائج أن درجة وجود معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون التربويون كانت بدرجة كبيرة، كما بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إحساس المشرفين للمعوقات تعود لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة والتفاعل بينهما.

وهدفت دراسة **سهيل دياب (2001)** التعرف إلى مدى ممارسة المشرفين التربويين في برنامج التربية العملية بجامعة القدس المفتوحة والجامعة الإسلامية بغزة لأدوارهم ومهماتهم، وتحديد درجة أهمية هذا الدور وممارسته. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (40) مشرفاً، و(125) طالباً وطالبة، وقد أعد الباحث لهذا الغرض استبانة تضمنت ثلاثة محاور موزعة على (53) فقرة كأداة للدراسة. وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية: توفير الجو النفسي والمناخ المناسب من أهم المهمات التي يجب أن يقوم بها المشرف في مرحلة الإعداد للموقف التعليمي، وكذلك تنظيم لقاءات

للطلبة المعلمين لمناقشة مفهوم التربية العملية وأهميتها. كما أن دور المشرف التربوي في تطوير برنامج التربية العملية لم يمارس بالشكل المطلوب. وأظهرت الدراسة أخيراً بأن جهود مشرفي التربية العملية في رفع كفاية الطلبة المعلمين من الناحيتين العلمية والمهنية دون المستوى المطلوب.

وهدفت دراسة **جوردن (S. Gordon, 2000)** إلى معرفة أثر أسلوب الإشراف التطوري في تطوير تفاعل المشرفين التربويين مع المعلمين والمعلمات، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (16) مشرفاً تربوياً تم تدريبهم على أسلوب الإشراف التربوي التطوري في لقاءين، مدة كل لقاء ثلاث ساعات، وكلف كل مشرف بتشخيص المستوى الإدراكي لثلاثة معلمين، ومن ثم تحديد النمط الإشرافي المناسب لكل منهم، وأظهرت الدراسة النتائج التالية: كانت درجة اتفاق المشرفين التربويين باستخدام الإشراف التربوي التطوري كبيرة، وحقق المعلمون والمعلمات مستوى كبيراً من التطوير في مجال العملية التعليمية، واستطاع المشرفون التربويين الذين استخدموا النمط الإشرافي المباشر، والذين استخدموا النمط الإشرافي التشاركي، والذين استخدموا النمط الإشرافي غير المباشر، من النجاح في التعامل مع المعلمين والمعلمات الذين يتصفون بدرجة منخفضة الإدراك، ومتوسطة الإدراك، وعالية الإدراك على التوالي.

وهدفت دراسة **بلاتش وآخرون (Bulach others, 1999)** إلى معرفة تأثير الممارسات الإشرافية العلمية للمديرين على المناخ الإشرافي الموجود في المدرسة ومعرفة تأثير كل من الجنس والمرحلة على ذلك، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة الدراسة (208) من المعلمين خريجي كلية التربية بولاية ديترويت بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد صمم الباحث استبيان تألف من (52) بنداً، وقد توصلت الدراسة إلى أن المناخ التعليمي في المدرسة كان أكثر إيجابية وأكثر مما هو متوقع ولكن بقي هناك متسع لمزيد من التحسينات، وأن أقل النتائج كانت في مجال الصراع، حيث عكست رؤية المعلمين أن مديريهم حاولوا تجنب الصراع والتعامل بتحفظ في بعض ممارساتهم، والممارسات في مجال الثقة كانت أكثر إيجابية، كما بينت أن الجنس لم يلعب دوراً في المناخ الإشرافي، ويبدو أن الممارسات التي تعزز المناخ الإشرافي الجيد تؤثر على كل الجنسين بنفس الدرجة، ومع ذلك فإن المديرات حصلن على نسبة أحسن من المديرين في مجال القيادة.

وهدفت دراسة **محمود محمود (1997)** إلى تحديد واقع الإشراف التربوي في محافظات غزة في مجال تنمية كفايات المعلمين وذلك من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ومدى تأثر ذلك بكل من الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة ونوع المؤسسة المشرفة. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (688) معلماً ومعلمة، وقد أعد الباحث لهذا الغرض استبانة تضمنت أربعة محاور كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى: أن هناك تباين كبير بين درجات ممارسات المشرفين التربويين

الإشرافية التي تهدف إلى تنمية كفايات المعلمين يرجع إلى كل من الجنس والمؤهل العلمي والمؤسسة المشرفة. كما ويعتبر تنفيذ المناهج الدراسية وتطويرها أكثر المجالات ممارسة من قبل المشرفين التربويين، بينما توظيف البيئة المحلية في العملية التعليمية التعلمية هو الأقل ممارسة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الباحث لدراسات المحور الأول والتي اهتمت بالكفايات لدى كل من الطلبة ومعلمي التعليم الأساسي يمكن إجمال النقاط التي توصلت إليها الدراسات السابقة من حيث:

- **موضوع الدراسة وأهدافها:**

- فيما يتعلق بدراسات المحور الأول والمتعلقة بكفايات تكنولوجيا المعلومات فمن الملاحظ أن جميع الدراسات السابقة في هذا المحور تباينت في الأهداف، فدراسة **محمد الزبون وصالح عبابنة (2010)** هدفت التعرف إلى تحليل عناصر النظام التربوي في ضوء تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وطرح تصور مستقبلي لمهارات الثقة الإلكترونية التي يظهرها المتعاملون بالعملية التربوية وفق هذه التكنولوجيا، ودراسة **منير كرمة (2010)** هدفت معرفة مدى توافق كفاءة معلم التربية التكنولوجية من وجهة مديريهم ومعايير الكفاءة لمعلم التربية التكنولوجية الصادرة عن اليونسكو (2008)، كما وجاءت دراسة **راشد أبو صواوين وإياد عبد الجواد (2009)** تهدف إلى معرفة درجة توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي مبحث التكنولوجيا بالمرحلة الثانوية بغزة ودرجة ممارستهم لها، وبينما **دراسة منال السيف (2009)** كشفت عن مدى توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى عضوات هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود، وأما دراسة **واثق حثناوي (2009)** بينت دور المعلوماتية في تنمية الأداء المهني للمعلمين المهنيين في المدارس الثانوية الصناعية في فلسطين من وجهة نظر المديرين والمعلمين المهنيين، في حين دراسة **بهجت إسماعيل (2008)** قامت بتحديد التقديرات التقويمية لمهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين بالجامعة الاسلامية بغزة في ضوء المعايير العالمية للأداء، هذا وهدفت دراسة كل من الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم والتي أصدرت المعايير المعروفة بإسم **(NETS, 2002)**، ودراسة (**Joycarde Macher & Others, 2001)**، **ودراسة (Deborahj Weitzenkamp & Others, 2003)**، ودراسة (NCATE, 2001)، ودراسة **هيئة المعايير العالمية (NCATE,2002)**، ودراسة **(Vikis Napper, 2002)**، ودراسة **(Adam Friedman, 2006)**، إلى تحديد المعايير التي في ضوئها تطور أداء المعلمين. كما وهدفت دراسة **عبد الله آل محيا (2008)** قاست أثر استخدام الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني على مهارات التعليم التعاوني

لدى طلاب كلية المعلمين بجامعة الملك خالد في أبها، أما دراسة **زياد الجرجاوي وجميل نشوان (2006)** هدفت إلى تقويم الأداء المهني للمعلمين العاملين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة، في حين هدفت دراسة **آن وآخرين & Ann Others (2003)** إلى التركيز على أوضاع المعلمين ذات الصلة بتحقيق التكامل التكنولوجي وفق المعايير الدولية لتكنولوجيا التعليم للطلاب والمعلمين، هذا واتجهت دراسة **مجدي حناوي (2003)** للكشف عن اتجاهات المشرفين الأكاديميين نحو الإنترنت واستخداماتها في التعليم في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين، دراسة **أحمد الزايدي (2000)** هدفت إلى التعرف على الكفايات الأدائية الأساسية اللازمة للمشرفين التربويين بمراحل التعليم العام، والتعرف إلى درجة أهميتها ودرجة استخدامها لدى المشرفين التربويين.

- أما فيما يتعلق بدراسات المحور الثاني والمتعلقة بالإشراف التربوي فمن الملاحظ أن هناك دراسات اتفقت مع الدراسة الحالية والتي تهدف إلى الكشف عن دور المشرف التربوي في تحديد كفايات وأدوار المعلمين، ومن هذه الدراسات دراسة **كامل أبو شملة (2009)**، ودراسة **غسان الحلو (2009)**، ودراسة **محمد صيام (2007)**، ودراسة **سهيل دياب (2001)**، ودراسة **مها الزايدي (2002)**، ودراسة بلاش وآخرون **(Bulach & Others, 1999)**. في حين أن هناك دراسات أخرى كانت تهدف إلى تحديد واقع الممارسات الإشرافية التي يجب أن يقوم بها المشرف التربوي، منها دراسة **حسن تيم (2009)**، ودراسة **عاهد المقيد (2006)**، ودراسة **نهلة كساب (2003)**، ودراسة **محمد البنا (2003)**، ودراسة **محمود محمود (1997)**. أما دراسة **نزيه يونس (2009)** فقد اتجهت إلى توظيف التخطيط الاستراتيجي لتطوير أساليب الإشراف التربوي. وهذا وقد هدفت دراسة **وصفي مساعدة (2001)** إلى التعرف على معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون التربويون. **هذا وتمتاز هذه الدراسة في** التعرف إلى دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية بفلسطين وفق المعايير الدولية. كما وركزت الدراسة على دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية في حين أن الدراسات السابقة ركزت على المقررات والمناهج والمعلمين. هذا وركزت أيضاً على دور المشرف في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات الواجب توافرها عند معلمي المرحلة الثانوية وفق المعايير الدولية، في حين الدراسات ركزت على الكفايات التي يمتلكها المعلم.

- **من حيث المنهج المستخدم:**

- فيما يتعلق بدراسات المحور الأول: فمن الجدير ذكره أن جميع دراسات المحور الأول استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، عدا دراسة **عبد الله آل محيا (2008)** فاستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، أما دراسة **علياء الجندي (2005)** فقد استخدمت المنهج التجريبي. وفي الدراسة الحالية استخدم الباحث كما في بعض الدراسات السابقة المنهج الوصفي وذلك ليتمكن من التعرف إلى دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية بفلسطين وفق المعايير الدولية.
- أما فيما يتعلق بدراسات المحور الثاني فنجد أن جميع دراسات المحور الثاني استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وهو نفس المنهج الذي اتبعه الباحث في دراسته الحالية.

- **مجتمع وعينة الدراسة:**

- فيما يتعلق بدراسات المحور الأول: اشتركت هذه الدراسة في عينتها المعلمين مع دراسة **محمد الزبون وصالح عبابنة (2010)**، ودراسة **منير كرمة (2010)**، ودراسة **راشد أبو صواوين وإياد عبد الجواد (2009)**، ودراسة **منال السيف (2009)**، ودراسة **واثق حثناوي (2009)**، ودراسة **زياد الجرجاوي وجميل نشوان (2006)**، ودراسة **علياء الجندي (2005)**، ودراسة **منصور الشهري (2005)**، ودراسة **تيسير خوالدة (2004)**، ودراسة آن وآخرين **& Ann Others (2003)**, ودراسة **(Deborahj Weitzenkamp & Others,2003)**، ودراسة **(Vikis Napper,2002)**، ودراسة **أحمد الزايدي (2000)** والتي طبقت على المعلمين. في حين نجد أن هناك دراسات شملت المعلمين والطلبة مثل دراسة **Joycarde Macher & Others (2001)**، ودراسة NCATE **(2001)**، ودراسة **Adam Friedman (2006)**.
- أما فيما يتعلق بدراسات المحور الثاني فنجد أنها اشتركت في عينتها المعلمين مع دراسة **كامل أبو شملة (2009)**، ودراسة **حسن تيم (2009)**، ودراسة **غسان الحلو (2009)**، ودراسة **محمد صيام (2007)**، ودراسة **محمد البنا (2003)**، ودراسة بلاش وآخرون (**Bulach & Others, 1999)**، ودراسة **محمود محمود (1997)**. في حين نجد أن هناك دراسات شملت عينتها المشرفين التربويين كدراسة **نزيه يونس (2009)**، ودراسة **وصفي مساعدة (2001)**، ودراسة جوردن **(Gordon, 2000)**. وفي المقابل نجد أن هناك دراسة شملت عينتها المعلمين والمشرفين التربويين، وهي دراسة **نهلة كساب (2003)**، ونجد أن دراسة سهيل دياب فقد شملت عينتها كل من المشرفين والطلبة.

- **أداة الدراسة:**

- فيما يتعلق بدراسات المحور الأول: اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات التي استخدمت الاستبانة مثل دراسة كل من **منير كرمة (2010)** ودراسة **راشد أبو صواوين وإياد عبد الجواد (2009)**، وبينما دراسة **منال السيف (2009)**، ودراسة **واثق حثناوي (2009)**، ودراسة **زياد الجرجاوي وجميل نشوان (2006)**، و دراسة آن وآخرين **Ann & Others (2003)**، ودراسة **مجدي حناوي (2003)**، ودراسة **أحمد الزايدي (2000)**. أما الدراسة الحالية فقد استخدمت استبانة مصممة وفق المعايير الدولية الصادرة عن الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم والتي لم تجد أي دراسة تناولت هذه المعايير في البيئة الفلسطينية.
- أما فيما يتعلق بدراسات المحور الثاني: نجد أن هذه الدراسة اتفقت مع جميع الدراسات السابقة التي استخدمت الاستبانة كأداة لدراستها، ومن هذه الدراسات دراسة **كامل أبو شملة (2009)**، ودراسة **حسن تيم (2009)**، ودراسة **غسان الحلو (2009)**، ودراسة **نزيه يونس (2009)**، ودراسة **محمد صيام (2007)**، ودراسة **نهلة كساب (2003)**، في حين اختلفت مع دراسة واحدة، وهي دراسة جوردن **(Gordon, 2000)** والذي استخدم في دراسته الاختبار كأداة لدراسته.

الفصل الثالث
الإطار النظري

ويشتمل على:

- **الإشراف التربوي**
- **كفايات ومهارات المشرف التربوي**
- **تكنولوجيا المعلومات**
- **المعايير الدولية لتكنولوجيا التعلم والتعليم**

الفصل الثالث

الإطار النظري

يتناول هذا الفصل عرضاً لأهم الجوانب التي تتعلق بموضوع الدراسة حيث تناول محورين أساسيين أولهما يتناول الإشراف التربوي بمفهومه وأهدافه ووظائفه، وينتقل إلى مهام المشرف التربوي وأساليب الإشراف التربوي بالإضافة إلى أنواعه، ويتطرق المحور الثاني إلى الكفايات الأساسية للمعلم بمفهومها إضافة إلى توظيف تكنولوجيا المعلومات في التعليم والتعلم ثم ينتقل إلى كفايات تكنولوجيا المعلومات ودعم التكنولوجيا لدور المعلم إضافة إلى أهداف تدريس تكنولوجيا المعلومات في المراحل التعليمية المختلفة وأخيراً التطرق إلى المعايير العالمية لتكنولوجيا المعلومات.

1. الإشراف التربوي

يُعد الإشراف التربوي من أهم الدعائم التي تستند إليها العملية التربوية برمتها؛ إذ يعد الحاضن الرئيسي لهذه العملية بكافة جوانبها وعناصرها من طالب ومعلم ومدير ومشرف تربوي، حيث أن كلاً منهم مكملٌ للآخر، ومن أهم هذه العناصر المشرف التربوي والذي يعتبر بمثابة الراعي لتلك العملية، فالمشرف التربوي هو قائد تربوي يعي الأهداف التي يسعى الإشراف التربوي إلى تحقيقها وتحسين العملية التعليمية التعلمية ويعمل على تطويرها لمواكبة تطور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المتسارعة في العصر الرقمي. وتطور مفهوم الإشراف التربوي ولم يعد مجرد تفتيش عن المعلمين والطلاب أو تقديراً لأعمالهم بل أصبح يمثل عملية فنية تهدف لتهيئة الظروف لنمو المعلمين نمواً مستمراً كما يهدف إلى تحسين عملية التعلم والتعليم واصبح يتطلب جهوداً تعاونياً ومجهوداً جماعياً يشترك فيه كل من يهمهم أمر العملية التعليمية، كما أصبحت هذه العملية تستند على أسس من التخطيط والتنظيم والتقويم **(إبراهيم الخطيب وأمل الخطيب، 2003: 30)**.

1.1. مفهوم الإشراف التربوي

مع التطور التكنولوجي والتقني الذي يشهده عالمنا المعاصر يجعل الكثير من المعنيين في مجال الإشراف التربوي معرفة سبل تطوير أساليبه من الأساليب التقليدية إلى أساليب تعتمد على تكنولوجيا المعلومات من خلال عملية التفاعل بين المشرف التربوي والمعلم من جهة وبين المشرفين أنفسهم من جهة أخرى بهدف تحسين أدائهم للوصول للهدف النهائي وهو تحسين العملية التعليمية التي محورها الطالب، حيث تعددت مفاهيم الإشراف التربوي حيث تناوله التربويون من عدة جوانب واتجاهات فمنهم من جعله يقتصر على مباشرة التعليم داخل غرفة الصف وتقدير عمل المعلمين، ومنهم من جعله يمد المعلم بما يحتاج إليه من مساعدة، ومنهم من جعله يستهدف تزويد الطلاب في جميع المراحل بمستوى أفضل من الخدمات التربوية.

يعرفه **(ويلز ولوفيل، 1975)** نقلاً عن **(ايزابيل فيفر وآخرون، 1997: 23)** "السلوك الإشرافي التدريسي كما يفترض أن يكون نظام سلوكي إضافي توفره المنظمة (المدرسة) بشكل رسمي لغرض التفاعل مع النظام السلوكي التعليمي على نحو يضمن الإبقاء على الأداء، ويتغير وتحسين وتوفير الفرص التعليمية للتلاميذ وتحقيقها بالفعل".

ويعرفه **(عبد الغني النوري، 1991: 430)** بأنه "عملية اتصال إنساني تبدأ بمرسل هو المشرف، وينتهي بمستقبل يتمثل غالباً بالمعلم أو الإداري أو عامل تربوي، أو غيرهم من خدمات بشرية مدرسية مساعدة".

ويشير **(جودت عطوي، 2001: 330)** إلى أن التربويين يجمعون على أن عملية الإشراف هي خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي المختص إلى المعلمين الذين يعملون معه بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم، وتعمل الخدمة الإشراقية على تمكين المعلم من المعرفة العلمية المطلوبة والمهارات الأدائية اللازمة، على أن تقدم بطريقة إنسانية تكسب المعلمين الثقة بأنفسهم وتزيد من تقبلهم وتحسن من اتجاهاتهم.

في حين يرى **(سهيل دياب، 2001: 150)** بأن الاشراف "عملية مخططة منظمة تهدف إلى مساعدة المعلمين والطلبة على امتلاك مهارات تنظيم تعلم التلاميذ بشكل يؤدي إلى تقييم الأهداف التعليمية والتربوية".

ويرى **(عدنان الإبراهيم، 2002: 14)** بأن الاشراف "عملية تفاعل بين المشرف والمعلم في جو ديمقراطي يهدف إلى تزويد المعلم بكل ما يحقق نموه العملي والمهني بقصد تحسين عمليتي التعليم والتعلم".

هذا ويعرفه **(عبد الفتاح عليان، 2002: 14)** الاشراف بأنه "عملية اتصال إنساني تبادلية وتشاركية، وهي تعني بالموقف التعليمي التعلمي، بجميع عناصره من مناهج ووسائل وبيئة ومعلم وطالب وتهدف دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعليم والتعلم".

وترى **(نعيمة المدلل، 2003: 9)** أن الاشراف "العملية التي يتم فيها تحسين العملية التربوية وتطويرها ورفع مستواها، بتذليل كافة الصعوبات والمعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف التربوية المنشودة بالمستوى المطلوب".

وعرفه **(عبد الرحمن عدس وذوقان عبيدات، 1999: 67)** بأنه "عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تعني بالموقف التعليمي التعلمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وطالب، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف، وتقييمها للعمل على تحسينها".

ومن خلال استعراض الباحث التعريفات والآراء السابقة، يتضح أن عملية الإشراف التربوي بمفهومها الحديث هي مجموعة من الأنشطة المدروسة يقوم بها مختصون، تهدف إلى توجيه المعلمين وإرشادهم وتزويدهم بكل جديد في مجال عملهم بما يساعد على نموهم الشخصي والمهني ليكونوا معلمين مبدعين قادرين على التفاعل مع الموقف الصفي ولا يتحقق ذلك إلا من خلال مشرف تربوي مبدع الذي يعتبر بمثابة الركيزة الأساسية للعملية التربوية.

1.2. أهداف الإشراف التربوي

يهدف الإشراف التربوي بصورة عامة إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم وتحسين بيئتهما من خلال الارتقاء بجميع العوامل المؤثرة فيهم، ومعالجة الصعوبات التي تواجهها، وتطوير العملية التعليمية في ضوء الأهداف ومن أبرز أهداف الإشراف التربوي ما حددها **(سلامة حسين وعوض الله عوض الله، 2006: 23-26)** كالتالي:

- مساعدة المعلمين على النمو المهني.
- إحداث التغيير والتطوير التربوي.
- تحسين الظروف المدرسية.
- الربط بين المواد الدراسية.
- بناء قاعدة أخلاقية بين المدرسين.
- تقويم نتائج التدريس.

ويذكر **(جودت عطوي، 2004: 232)** الأهداف التالية:

- تطوير المنهج المدرسي من حيث الأهداف والمحتوى والأسلوب الذي يتبع في عملية التعليم والتعلم وأسلوب التقويم.
- تنظيم الموقف التعليمي التعلمي.
- مساعدة المعلمين في تنمية قدراتهم وكفايتهم لبلوغ الأهداف التربوية.
- إحداث التغيير والتطوير التربوي.
- تحسين الظروف والبيئة المدرسية.
- تطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية.

أما **(محمد المنيف، 2004: 54)** فقد ذكر الأهداف التالية:

- تشخيص الموقف التعليمي وتحديد جوانب القوة والضعف.
- الارتقاء بمستوى أداء المعلم المهني.
- تعريف المعلمين بأساليب التدريس الفعالة.
- تشجيع المعلمين على إجراء البحوث التربوية والتجارب الميدانية.
- تذليل الصعوبات والعقبات التي تواجه المعلم.
- تزويد وتعريف المعلم بأساليب التقويم الفعالة.
- الاهتمام بحاجات المعلمين النفسية والمهنية.
- تنمية العلاقات الإنسانية لدى المعلمين.
- تعريف المعلمين بأساليب الإدارة الصفية.
- تقويم المعلمين وتقديم التغذية الراجعة لهم.

ومن خلال ما سبق من آراء الباحثين يرى الباحث أن الجميع إتفقوا على أن أهم أهداف الأشراف التربوي هو الارتقاء بالمعلم من خلال تنمية كفاياته التكنولوجية والانتباه لحاجاته النفسية والمهنية؛ إذ يقع على عاتق المشرف التربوي هذه المسئولية ليفجر ما لديه من طاقات ليجعل من هذه الفئة معلمين مبدعين قادرين على مواكبة التطور المتسارع في هذا العالم من خلال الاطلاع على ما توصل إليه الآخرون من نجاحات، بهدف التقدم في العملية التعليمية التعلمية.

1.3. وظائف الإشراف التربوي

يمكن حصر وظائف الإشراف التربوي كما حددتها **(سحر باداود، 2009: 28-29)** فيما يلي:

1.3.1. وظائف إدارية

- التعاون مع إدارة المدرسة في عملية توزيع الصفوف والحصص بين المعلمين.
- المشاركة في عملية إعداد الجدول الدراسي.
- إعداد تقرير شامل في نهاية كل عام دراسي.
- توفير المناخ الإداري المناسب لنمو المعلمين ونمو التلاميذ وتحقيق أهداف العملية التربوية.

1.3.2. وظائف تنشيطية

- حث المعلم على الإنتاج العلمي والتربوي.
- مساعدة المعلمين على النمو الذاتي.
- المساعدة على توظيف التقنيات التربوية والوسائل التعليمية.

1.3.3. وظائف تدريبية

تعهد تلك الوظائف المعلمين بالتدريب من أجل نموهم وتحسين مستويات أدائهم وبالتالي تحسين الموقف التعليمي وذلك عن طريق الورش الدراسية، حلقات البحث، النشرات، مساعدة المعلمين على وضع البرامج التربوية، وفهم الأهداف التربوية.

1.3.4. وظائف بحثية

- الإحساس بالمشكلات والقضايا التي تعوق مسيرة العملية التربوية والسعي إلى تحديدها والتفكير الجاد في حلها وفق برنامج يعد لهذا الغرض.
- تكوين فريق بحث في كل مدرسة لدراسة مشكلات المادة والتلاميذ والإدارة.

1.3.5. وظائف تقويمية

- قياس مدى توافق عمل المعلم مع أهداف المؤسسة التربوية ومناهجها وتوجهاتها.
- معرفة مراكز القوة في أداء المعلم لتعزيزها واكتشاف نقاط الضعف لعلاجها وتداركها.
- المعاونة في تقويم العملية التعليمية على أسس موضوعية دقيقة.

1.3.6. وظائف تحليلية

- تزويد المعلمين بكيفية تحليل المناهج وفق نماذج نظرية لتحليل المناهج وتطويرها.
- تحليل المناهج الدراسية من حيث الأهداف والمحتوى وأساليب التدريس والتقويم.
- تحليل أسئلة الاختبارات من خلال المواصفات الفنية المحددة لها.

1.3.7. وظائف ابتكارية

- ابتكار أفكار جديدة وأساليب مستخدمة لتطوير العملية التربوية.
- وضع هذه الأفكار والأساليب موضع الاختبارات والتجريب.
- تعميم هذه الأفكار والأساليب بعد تجريبها وثبوت صلاحيتها.

(سحر باداود، 2009: 28- 29).

ويؤكد الباحث على أهمية دور المشرف التربوي في مساعدة المعلمين على توظيف التقنيات التربوية والوسائل التعليمية؛ إذ يعتبر توظيفها أمراً ضرورياً وهاماً في طريق الإبداع لدى كل من المعلم والمشرف التربوي على حد سواء. كما ويؤكد بأن تعدد الوظائف للعملية الإشرافية يلقي عليها طابع الأهمية والضرورة للعملية التعليمية التعلمية في تطوير كفايات المعلمين التدريبية، والبحثية، والتقويمية، والابتكارية والتي تؤدى إلى إعداد معلم مواكب للتطور التكنولوجي والعصر الرقمي.

ويرى الباحث أنه من الضروري إضافةً لما سبق ضرورة إعداد ورشات عمل للمعلمين يقودها المشرفون التربويون، ليقوموا بتدريب المعلمين على كيفية تنفيذ الدروس بشكل عملي وتحليل ما يقوم به زملاؤهم للوقوف على مواطن القوة وتعزيزها ومواطن الضعف لتفاديها ووضع الحلول لعلاجها.

1.4. مهام المشرف التربوي

يقوم المشرف التربوي بمهام متنوعة منها النمائي والوقائي والعلاجي لمواجهة إشكالات ضعف التحصيل الدراسي وضعف الدافعية للتعليم وثغرات المناهج الدراسية والانضباط الصفي وإدارة الوقت واستثماره والتخطيط للدروس وغيرها، ومن أهم تلك المهام ما ذكره

(محمود أبو عابد، 2005: 177-185):

- تنمية المعلمين مهنياً.
- تنظيم برامج الدورات التدريبية في أثناء الخدمة وإدارتها.
- تقويم عملية التعليم وتحليل الأداء التعليمي.
- إجراء الدراسات والأبحاث التربوية.
- رعاية الصحة النفسية للمعلمين والمتعلمين.
- تقويم المواد التعليمية التعلمية.

كما ذكر **(الحسن المغيدي، 2000: 41)** المهام التالية:

- مساعدة المعلم لفهم أهداف التعليم والمدرسة والمادة التي يدرسها، وكيفية صياغة الأهداف التعليمية وطرق تحقيقها.
- دراسة العوامل التي تعوق عملية التعلم لدى الطلاب في المدرسة.
- دراسة الطرق التربوية الجديدة المتعلقة بالمنهج.
- تحفيز المعلمين للتفكير والتجربة على أسس علمية سليمة والمثابرة على الاطلاع على كل جديد.
- دعم التعاون الجماعي بين المعلمين لتحقيق الأهداف المنشودة.
- تشخيص مجالات الإبداع والميول لدى المعلمين والعمل على تنميتها وترشيدها.
- العدالة في توزيع الكفايات على المدارس.

ويضيف **(محمد جواد الخطيب، 2005 : 75-80)** ما يلي:

- تطوير المنهج.
- تنظيم الموقف التعليمي التعلمي.
- توفير التسهيلات التعليمية.

- إعداد المواد التعليمية والتعريف بالموجود منها.
- تهيئة المعلمين الجدد وإعدادهم لعملهم.
- الإفادة من خبرات البيئة في عملية التعليم والتعلم.
- تطوير العلاقات العامة الجديدة.

أما **(أحمد دويد، 2002: 51)** فيرى أن وظائف المشرف التربوي تتلخص في القيام بالعمليات التالية: (التخطيط – التنسيق – القيادة – التوجيه – التدريب – إجراء البحوث – والابتكار – التقويم والمتابعة)، ويتفرع عن هذه الوظائف نوعان من المهام هما:

أ. مهام إنسانية اجتماعية للمشرف التربوي تتمثل في علاقات إنسانية، وتوثيق الصلة مع إدارات المدارس والمعلمين والطلاب، ومع رؤسائه وزملائه المشرفين التربويين أيضاً.

ب. مهام مهنية فنية للمشرف التربوي تتمثل في تخطيط العمل، الاتصال والتنسيق بين جميع أطراف العملية التعليمية والتربوية، تطبيق الأساليب الإشرافية المختلفة، وإجراء البحوث والتجارب التربوية والتقويم والمتابعة، والتدريب، والتحليل كل ما يتعلق بالعملية التعليمية، والإبداع في ابتكار أساليب تعليمية جديدة ومفيدة للمعلمين والطلاب.

ويرى الباحث من خلال ما تم سرده من آراء الباحثين أن المشرف التربوي كونه محور ارتكاز مهم في العملية التعليمية التعلمية تلقى على عاتقه العديد من المهام الإدارية، والتدريسية، والإنسانية، ونأمل من أصحاب القرار دفع مهام المشرف التربوي إلى ما هو جديد من خلال التأكيد على التكنولوجيا الحديثة والتقنيات التربوية التي تصل بأداء المعلمين إلى الأداء المستحق عالمياً.

1.5. كفايات ومهارات المشرف التربوي

لكي يتمكن المشرف التربوي من أداء مهامه الكبيرة الملقاة على عاتقه ومواكبة التغيرات المتسارعة التي يشهدها الإشراف التربوي الحديث كان لابد وأن يتحلى هذا المشرف بمهارات وكفايات تؤهله للقيام بمسئولياته التربوية على الوجه المطلوب لذلك فقد صنف **(جودت عبد الهادي، 2002: 36)** تلك المهارات خدمة لأغراض الإشراف التربوي على النحو التالي:

1.5.1. المهارات العلمية والفكرية وتعني هذه المهارات قدرة المشرف على:

- التفكير البناء والتساؤل الهادف.
- تحسين بيئة التعليم بشكل خاص.
- مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين، فعليه أن يقبل المعلم الشاذ المتذمر والمعلم المبدع النشيط.

- استعمال الأسلوب العلمي في حل المشكلات.
- أن يحكم على المعلم بالنتائج التي يحققها.
- أن يسعى لبناء الإشراف الذاتي لدى المعلمين.
- الوعي بالأسس والمرتكزات التي بنيت عليها المناهج الدراسية.
- المعرفة بالأساليب الإشرافية التي تمكنه من القيام بواجباته الإشرافية.
- إتقان مهارات تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
- إتقان مهارات التدريب وأساليبه وتنمية المعلمين.
- مهارة إعداد الأنشطة لتقابل أنواعاً معينة من البرامج والمواد الدراسية.

ويرى الباحث بأن المهارات العلمية تعتبر على قدر واسع من الأهمية خاصة فيما يمتلكه المشرف التربوي من أسلوب علمي في حل المشكلات التي تواجهه بعيداً عن العشوائية في ظل التغيرات المتسارعة في عالمنا المعاصر.

1.5.2. المهارات الإنسانية: يجب أن يتصف المشرف التربوي بهذا المجال بما يلي:

- القدرة على العمل والتعامل مع الآخرين وفهم الذات الإنسانية وتقبلها.
- القدرة على الإقناع والتعبير عن الآراء وإدارة النقاش والمساهمة فيه.
- حسن الإصغاء والتفهم وبناء الأجواء الودية.
- دقة الملاحظة.
- إيجاد حوافز عند الكبار وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العمل.
- كفايات الاتصال والتفاعل مع المعلمين على اسس ديموقراطية إنسانية عادلة بعيدة عن التسلط. قادرة على بناء علاقات جيدة معهم.
- يتحسس مشاعر المعلمين نحو النظام والسياسة التربوية.
- مهارة جمع البيانات والمعلومات عن العاملين في المدرسة لتحليلها وتفسيرها وتقدير العلاج لها.
- مهارة التعرف على ميول العاملين من أجل استغلال كل منهم على أفضل وجه.
- مهارة التعرف على الاتجاهات السياسية والاقتصادية والاجتماعية في المجتمع.

ويؤكد الباحث على أهمية المهارات الإنسانية خاصة المتعلقة بكفايات الاتصال والتفاعل بين المشرف والمعلمين على أسس ديموقراطية تضمن حقوق المعلم من جهة وواجباته من جهة أخرى مع الأخذ بعين الاعتبار الحفاظ على سير العملية الإشرافية على الوجه المطلوب بحيث لا تطغى هذه العلاقات على سير تلك العملية وتكون داعماً أساسياً لها.

1.5.3. المهارات الفنية: وتشتمل على ما يلي:

- القدرة على صياغة الأهداف ووضع خطة الدرس وتقويم العمل وتحليل التفاعل.
- القدرة على توضيح الأفكار والتعبير السليم كتابة وكلاماً.
- الاطلاع المستمر والقراءة الواعية.
- استخدام الوسائل المتعددة في التوضيح واستخدام الأرقام.
- تبادل الرأي مع المعلمين، وإدارة الحوار معهم واستيعاب أفكارهم وتصوراتهم.
- القدرة على الإصغاء والدقة في احترام آراء الآخرين.
- مهارة التنسيق بين البرامج الإشرافية والبرامج المدرسية وتكييف هذه البرامج بحيث تكون مرنة في ضوء المستجدات.
- مهارة دراسة نتائج الطلبة وتفسيرها وتلافي السلبيات.

1.5.4. المهارات المتعلقة بالتنظيم المدرسي: وتشتمل على ما يلي:

- مهارة ترجمة البرنامج التعليمي إلى خطة واقعية قابلة للتنفيذ.
- مهارة الإشراف على برنامج الصيانة المدرسي.
- مهارة اكتشاف أي خلل في التنظيم المدرسي والتنبيه لإصلاحه.
- مهارة تقدير فعالية أي جانب تعليمي في ضوء الأغراض التربوية.
- مهارة تحديد الاحتياجات التربوية ورسم الخطة المناسبة لتأمين هذه الاحتياجات.

ويؤكد الباحث على أن مهارة ترجمة البرنامج التعليمي إلى خطة واقعية قابلة للتنفيذ في غاية الأهمية إذ لابد عند صياغة المشرف التربوي لأهداف هذه الخطة أن تخضع تلك الأهداف للتقويم المستمر بحيث يتم الوقوف على مدى تحقيق كل هدف مراعياً المرونة في تنفيذه، مع ضرورة الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المعلمين عند تنفيذ هذه الخطة.

1.6. أساليب الإشراف التربوي

لقد تطورت أساليب الإشراف التربوي تبعاً لتطور مفهوم الإشراف التربوي فظهرت أساليب كثيرة ومتنوعة يمكن أن يتبعها المشرف في ممارسته لدوره الإشرافي، ولكل أسلوب مميزاته واستخداماته، كما أن لكل أسلوب شروط وضوابط لابد من توفرها حتى يكون الأسلوب ناجحاً.

ويُعد الإشراف التربوي في ضوء المفهوم الحديث: برنامج عمل متكامل يهدف إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم، من خلل تقديم يد العون لجميع العاملين في مجال التربية والتعليم وذلك باستخدام أساليب متنوعة **(طارق البدري، 2002: 55)**.

ويرى **(محمد جواد الخطيب، 2005: 239)** أن هذه الأساليب هي: "مجموعة من أوجه النشاط التربوي التي يقوم بها المشرف التربوي والمعلم والتلاميذ ومديري المدارس من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي".

وذكرت **(سحر باداود، 2009: 31-32)** أنه ليس هناك أسلوب واحد يستخدم في جميع المواقف والظروف، فلكل أسلوب إشرافي مدى واستخدامات ومقومات تحدد مدى فاعليته ونجاحه، ومن أهم هذه المقومات:

- ملاءمة الأسلوب الإشرافي للموقف التربوي وتحقيقه للهدف الذي يستخدم من أجله.
- معالجة الأسلوب الإشرافي لمشكلات تهم المعلمين وتسد احتياجاتهم.
- ملاءمة الأسلوب الإشرافي لنوعية المعلمين من حيث خبراتهم وقدراتهم وإعدادهم.
- إشراك بعض العاملين في الحقل التربوي من معلمين ومديرين ومسئولين في اختيار الأسلوب الإشرافي وتخطيطه وتنفيذه.
- مرونة الأسلوب الإشرافي بحيث يراعي ظروف المعلم والمشرف والمدرسة والبيئة والإمكانات المتاحة.
- اشتمال الأسلوب الإشرافي على خبرات تسهم في نمو المعلمين في شئون العمل الجماعي، والعلاقات الاجتماعية والمهارات.
- تنوع الأساليب الإشرافية وفق حاجات المعلمين والميدان.

ويضيف **(طارق البدري، 2002: 56)** إلى ما سبق المقومات التالية:

- تعاون المشرفين والمعلمين في تخطيط الأسلوب الإشرافي وتنفيذه.
- المشاركة التطوعية للمعلمين في الأسلوب الإشرافي.
- عدم إغفال الأسلوب الإشرافي في قضايا المعلمين الشخصية ومشكلاتهم الوجدانية والشعورية.

والمشرف التربوي ليس ملزماً بممارسة جميع أساليب الإشراف، حيث يشير **(منصل الرفاعي، 2001: 183)** لذلك بقوله "التنوع في أساليب الإشراف التربوي يعكس التطور الذي لحق بهذا المجال ولكنه لا يفرض ضرورة استخدام كافة هذه الأساليب، وإنما يختار منها المشرف التربوي ما يسهم في تحسين العملية التعليمية وما يدعم البرنامج الإشرافي ويؤدي في النهاية إلى تحقيق الأهداف التي تنشدها النظم التعليمية من جهاز الإشراف التربوي".

وقد تناولت الأدبيات التربوية العديد من التقسيمات لأساليب الإشراف التربوي، ويرى الباحث من وجهة نظره ومن خلال خبرته المهنية أن أهمها التقسيم من حيث المجموعات المستهدفة الذي ذكره **حسن الطعاني (2005)** وهو كالتالي:

1.6.1. الأساليب الإشرافية النظرية الفردية: وتأخذ طابع القراءات النظرية وتستهدف المعلم بشكل فردي:

أ. القراءات الموجهة.

ب. النشرة التربوية.

1.6.2. الأساليب الإشرافية النظرية الجماعية: وتأخذ طابع الحديث النظري وستهدف مجموعة من المعلمين، وتشمل:

أ. الندوة التربوية.

ب. المؤتمر التربوي.

ج. الدورة التدريبية.

د. البحث الإجرائي.

1.6.3. الأساليب الإشرافية العملية الفردية: وتنحو نحو الجانب العملي أكثر من النظري وتستهدف المعلم بشكل فردي وتشمل:

أ. الاجتماع الفردي مع المعلم (اللقاء الإشرافي أو المداولة الإشرافية).

ب. الزيارة الصفية للمعلم .

1.6.4. الأساليب الإشرافية العملية الجماعية: تنفيذ عملياً وتوفر للمعلمين فرص التطبيق الميداني وغالباُ ما تتم لمجموعة من المعلمين بشكل جماعي وتشمل:

أ. الاجتماعات الجماعية مع المعلمين.

ب. المشغل التربوي (الورشة التربوية).

ج. التعليم المصغر.

د. الدرس التوضيحي (التطبيقي).

ه. تبادل الزيارات بين المعلمين **(حسن الطعاني، 2005: 67)**.

وقد لاحظ الباحث بأن هذا التصنيف انقسم إلى قسمين، فمنه ما يتعلق بالجانب النظري، وآخر يتعلق بالجانب التطبيقي العملي، ويشير الباحث إلى ضرورة الاهتمام والتركيز على الجاني العملي أكثر من الجانب النظري، خاصة وأن تكنولوجيا المعلومات تستند أساساً إلى الجانب التطبيقي أكثر

من الجانب النظري، وهذا ما أكدته المعايير التي أدرجت من قبل وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.

1.7. مجالات الإشراف التربوي

تتعدد مجالات الإشراف التربوي وتتمثل كما حددها محمود طافش **(2004)** فيما يأتي:

أ. **التخطيط:** والذي يتسم بالتجديد والابتكار، فالمشرف المبدع يعد خطته الإشرافية بالتعاون مع المعلمين، ويساعدهم في إعداد خططهم الدراسية والسنوية، ويساعد إدارة المدرسة في إعداد الخطة السنوية.

ب. **الطلاب:** وهو غاية العملية التربوية والتعليمية، لذلك تغير دور الطالب من دور المتلقي للمعرفة إلى دور الباحث والمناقش والمحاور، وأصبح الاهتمام بالطالب من جميع الجوانب الجسمية والوجدانية والخلقية والعقلية من أجل تحقيق النمو المتكامل للطالب.

ج. **المعلمون:** فالمعلم هو محرك العملية التعليمية، فهو منظم وقائد وموجه للنقاش؛ لذا ينبغي على المشرف أن يهتم بملاحظة وتطوير أداء المعلمين.

د. **المناهج والكتب المدرسية:** فدور المشرف هو القيام بصياغة محتويات المناهج، وإغنائها وتطويرها من أجل ملاءمة حاجات التلاميذ ومتطلبات المجتمع، كما يجب على المشرف أن يطلع على الكتاب المدرسي ليكون على بينة من محتوياته ويتمكن من توجيه وإرشاد المعلمين إلى مضمون الكتاب وتقويمه وتحليله.

ه. **طرائق التدريس:** يتطلب الاختيار السليم لطرائق التدريس مهارة خاصة ينبغي تدريب المعلمين عليها من أجل مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، ويلعب المشرف التربوي دوراً كبيراً في تشجيع المعلمين على استخدامه، لما لها من تأثير كبير في نفوسهم ومدى تقبلهم لها واستفادتهم منها.

و. **الأنشطة والوسائل التعليمية:** يتطلب من المشرف التربوي تدريب المعلمين على كيفية إعداد الوسائل التعليمية المناسبة للموقف التعليمي كما يتطلب تدريبهم على كيفية اختيار النشاط التعليمي المصاحب لكل هدف يتطلب تحقيقه.

ز. **التقويم:** اذ يعتبر التقويم هو الاساس للحكم على اداء أي موقف تعليمي لمعرفة مواطن القوة والضعف **(محمود طافش، 2004: 87)**.

حيث أن المشرف التربوي يحتاج إلى رسم خطة سنوية فاعلة متكاملة تتضمن مجالات العمل الإشرافي وهي: النمو المهني للمعلمين والمديرين، رعاية شئون الطلبة، القياس والتقويم، العمل مع المجتمع المحلي، إثراء المناهج والبحث والدراسات**(أحمد عايش، 2007: 164)**. ويضيف الباحث

إلى أهمية توظيف تكنولوجيا المعلومات من قبل المشرف التربوي في عملية التخطيط للعملية التعليمية التعلمية.

1.8. أنواع الإشراف التربوي

يرى العديد من الباحثين والمختصين في ميدان الإشراف التربوي أن للإشراف التربوي أنواعاً مختلفة، ويحدد كل نوع عوامل ومتغيرات شتى لعل في مقدمتها المشرف التربوي نفسه وما يحدد لعمله من أهداف ومهام ويرى أن عليه تأديتها لتحقيق تلك الأهداف.

وقد أشار **محمود طافش (2004)** أن الباحثين التربويين بينوا عدة تصنيفات للإشراف التربوي منها:

- **تصنيف حسب المدخل إلى:** الإشراف التشاركي، والعيادي، والإشراف بالأهداف.
- **تصنيف حسب الأسلوب الذي يتبعه المشرف التربوي إلى:** الإشراف الاستبدادي الدبلوماسي، الترسلي، والديمقراطي.
- **تصنيف الإشراف التربوي حسب النتائج المترتبة عليه إلى:** الإشراف التصحيحي، والوقائي، البنائي، والإبداعي **(محمود طافش، 2004: 80)**.

كما صنفه **فكري ريان (1988)** حسب الطريقة التي يؤدي فيها المشرف التربوي مهامه:

- الإشراف على مستوى التفتيش.
- الإشراف على مستوى تقديم المساعدة والعون.
- الإشراف على مستوى التعاون.
- الإشراف على مستوى القيادة الاجتماعية الديمقراطية **(فكري ريان، 1988: 9)**.

أما **يعقوب نشوان (1992: 240)** فقد صنفه إلى اتجاهات في الإشراف التربوي، وذلك على أساس الفلسفة القائم عليها الإشراف التربوي إلى:

- الإشراف التربوي نظير التعليم.
- الإشراف التربوي الشامل.
- الإشراف التربوي التشاركي.
- الإشراف التربوي العيادي أو العلاجي أو الإكلينيكي.
- الإشراف بالأهداف.

أما محمد حمدان **(1992)** فقد صنفه على أساس الأساليب الإجرائية التي يمكن بها تنفيذ الإشراف التربوي وتوجهه للتربية المدرسية إلى:

- الإشراف بأسلوب الفريق.
- الإشراف بأسلوب الأهداف التربوية.
- الإشراف بأسلوب الكفايات الوظيفية.
- الإشراف بأسلوب النظم.
- الإشراف بالأسلوب العيادي.
- الإشراف بأسلوب النظام والعيادة **(محمد حمدان، 1992: 82)**.

من خلال العرض السابق لتصنيفات الإشراف التربوي المختلفة، يرى الباحث أن الإشراف التربوي تتعدد أنواعه بقصد زيادة فعالية العملية الإشرافية، نظراً لزيادة التفاعل بين المشرف والقائمين على العملية التعليمية، وهذه الأنواع– كما يرى العديد من الباحثين في هذا المجال تتأثر بطبيعة النظام التربوي من حيث الأهداف والمناهج والمشرفين ودورهم والأساليب التي يتبعونها وبالتطورات العلمية والتكنولوجية، باعتبار النظام التربوي جزء من أنظمة المجتمع المختلفة كما تختلف تصنيفات الإشراف التربوي تبعاً للنتائج والمخرجات المتوقعة منه والناتجة أساساً عن مدخلات العملية التربوية. وعليه يرى الباحث أن أنواع الإشراف التربوي تتمثل في الإشراف التصحيحي، الإشراف الوقائي، الإشراف البنائي، والإشراف الإبداعي. وقد أشارت **(رافدة الحريري، 2006: 26– 27)** إلى أن أنواع الإشراف صنفت إلى عدة تصنيفات منها ما يتعلق بالعلاقات الإنسانية، ومنها ما يتعلق بالغايات والوسائل.

1.8.1. تصنيف الإشراف التربوي حسب المدخل

أ. **الإشراف التشاركي:** يعتمد هذا النمط على مشاركة كل من له علاقة بالعملية التعليمية من مشرفين تربويين ومعلمين وتلاميذ، ويتميز بروح عالية من التفاهم والتعاون والتنسيق والثقة المتبادلة بين المعلم والمشرف التربوي**(حسن الطعاني، 2005: 80)**.

ب. **الإشراف العيادي:** يرى كوجان **(Cogan, 1973: 9)** أن هذا النمط موجه نحو سلوك المعلمين وممارساتهم التعليمية الصفية من خلال تسجيل الموقف التعليمي/التعلمي وتحليله بهدف تحسين تعلم التلاميذ.

ج. **الإشراف بالأهداف:** يصف **(جودت عطوي، 2004: 284)** هذا النمط بأنه: نظام يشارك به المشرفون التربويون والمعلمون والمديرون بتحديد أهداف تربوية مشتركة وتحديد مسئولية كل طرف في تحقيق هذه الأهداف بحيث يدرك كل منهم النتائج المتوقعة من عمله تماماً.

1.8.2. تصنيف الإشراف التربوي حسب العلاقات الإنسانية

أ. **الإشراف التفتيشي أو التسلطي أو الاستبدادي:** يشير عدنان الإبراهيم **(2002)** أن هذا النوع يعتبر أقدم أنواع تصنيف الإشراف التربوي، وهو ينطوي على فكرة معناها أن الرئيس الأعلى في السلم الوظيفي هو ذلك الشخص الذي يعرف الجواب لكل سؤال، وفيه يرى المشرف نفسه أنه هو وحده المسئول عما يجب أن يقوم به المعلم داخل الصف، يضع المخططات والمقترحات، ثم يطالب المعلمين بتنفيذها دون أن يسمح لهم بالمشاركة فيها، أو مناقشتها وإبداء الرأي فيها **(عدنان الإبراهيم، 2002: 59)**.

ب. **الإشراف الدبلوماسي:** حيث أن المشرف هنا يمنح الفرصة لمرؤوسيه بطرح أفكارهم وآراءهم ليتعرف على شخصياتهم ورغباتهم وميولهم، ويشجع على مبدأ المبادرة وذلك ليتمكن من معرفة حقيقة أمر كل منهم، ويتسم أصحاب هذا النمط من المشرفين بالحساسية المفرطة والأنا والهدوء ورباطة الجأش والقدرة على السيطرة على المواقف بسهولة، ونظام العمل يكون شكلياً ومعروضاً للفوضى والارتجال، وقد يثير الكره والضغينة بين أفراد المجموعة **(رافدة الحريري، 2006: 21)**.

ج. **الإشراف الترسلي:** يحرص المشرف الذي يسير على هذا المنهج على عدم حصول مشاكل بينه وبين المعلمين وهو بذلك يترك لكل واحد منهم حبله على غاربه ليفعل ما يشاء ويوظف الأساليب التدريسية التي يراها مناسبة، مكتفياً بالملاحظة عن بعد، وهو يرى أن من شأن ذلك خلق بيئة صحية يمارس فيها المعلمون أعمالهم. ومن سلبيات هذا النمط أن المعلمين يعتقدون أن في شخصية المشرف ضعفاً، فيتجرؤون عليه، وقد تنعكس ممارسته سلباً على التحصيل الدراسي للطلاب **(محمود طافش، 2004: 84)**.

د. **الإشراف الديمقراطي:** يؤكد هذا النوع من الإشراف على احترام شخصية المعلم، فالمعلم تتاح له حرية التفكير وممارسة المبادأة واعتماده على نفسه وتحمله المسئولية، وتتضمن أيضاَ إشراك المعلمين والمشرفين في حل مشكلات التعليم، وكذلك في تحديد الأهداف والخطط وطرق ووسائل تحسين التعليم وتنمية قوى التوجيه الذاتي له، وبالتالي فإن المشرف يصبح مرشداً ومتعاوناً مع المعلم ومساعداً له، ويعمل على تنمية الروح المعنوية بين جميع العاملين في المدرسة مما يزيد من نشاطهم وفاعليتهم. كما تسود الجماعة روح المحبة والثقة المتبادلة **(عدنان الإبراهيم، 2002: 60)**.

1.8.3. تصنيف الإشراف التربوي حسب الغايات والوسائل

أ. **الإشراف التصحيحي:** هو نوع من الإشراف يتعلق بالغاية من عملية الإشراف التربوي ويسعى هذا النوع إلى تصحيح أخطاء المعلم وعدم الإساءة إليه أو الشك في قدرته على

التدريس، فكثير من المشرفين يهتمون من مواقع عملهم بتصيد أخطاء المعلم ويعتبرون ذلك من وظائفهم الأساسية **(أحمد البستان وآخرون، 2003: 355)**.

ب. **الإشراف الوقائي:** هنا يكون المشرف التربوي قد اكتسب خبرته أثناء اشتغاله بالتدريس كمدرس، وأثناء زيارته للمعلمين ووقوفه على أساليب التدريس التي يتبعونها، لذا فهو قادر على أن يتنبأ بالصعوبات التي قد تواجه المعلم الجديد والأسباب التي تؤدي إلى إحراجه وقلقه وهنا المشرف يسلك من الطرق والأساليب بما يتناسب مع الموقف بحيث يساعد المعلم على تلافي الصعوبات، وبهذا فإن هذا النوع يعصم المعلم من أن يفقد ثقته بنفسه ويمنحه القدرة على مواجهة المواقف الجديدة **(راتب السعود، 2003: 58)**.

ج. **الإشراف البنائي:** ويركز فيه المشرف التربوي والمعلم على المستقبل ويعمل على النمو والتقدم وتحسين عملية التعليم في المرحلتين الأساسية والثانوية

(جودت عبد الهادي، 2002: 40).

د. **الإشراف الإبداعي:** يشير محمود طافش **(2004)** أن هذا النوع مميز، وهو ما يحث المشرفين على تبنيه لكونه يفجر الطاقات ويحفز الهمم ويحسن تقدير أهمية العلاقات الإنسانية بين المعلمين ويستغل طاقاتهم ومواهبهم وقدراتهم في تحقيق الأهداف من خلال العمل بروح الفريق، كما أنه يعمل على تكوين القيادات التربوية الواعية والمخلصة، ولكي يكون المشرف مبدعاً، يجب أن يكون على مستوى عال من الصفات الشخصية التي لا غنى عنها **(محمود طافش، 2004: 86)**.

هـ. **الإشراف العلمي:** نشأ هذا النوع نتيجة التقدم العلمي في مختلف النشاطات الإنسانية وفي مجال التربية بشكل خاص، وقد بدأ المشرفون بإتباع الأساليب العلمية في تقويم المعلمين، إلا أن المربين والمعلمين رفضوه لأن التربية عملية معقدة يصعب حصرها وقياس نتائجها لعدم توفر مقاييس وثيقة يعتمد عليها، كما أنه يعتبر المعلم مجرد آلة تعمل وفق نظام معين فلا يوجد مجال عند المعلم للابتكار والإبداع **(راتب السعود، 2003: 56)**.

من خلال ما سبق يرى الباحث أنه ينبغي الاختيار من بين أنواع الإشراف التربوي التي توافق واقعنا التعليمي المواكب لمستحدثات العصر وتطوراتها التكنولوجية المتنوعة، بما يتناسب مع قدرات المشرفين، حيث يسهم ذلك في نمو المعلمين مهنياً، وعلى ذلك ينبغي على المشرف أن يختار من أنواع الإشراف بما يتناسب مع قدراته ويناسب الفئة التي يقوم بالإشراف عليها وبما يتناسب مع الموقف التعليمي، وعدم الاكتفاء بنوع معين من الإشراف وترك باقي الأنواع فلكل موقف تربوي وكل معلم يحتاج إلى ما يناسبه من أنواع الإشراف.

وأضافت (**سحر باداود، 2009: 26-27**) أنواع أخرى للإشراف التربوي منها:

1. **الإشراف التنوعي (المتنوع):**

يرجع تطوير هذا النمط إلى آلان جلاتثورن (Allan Glatthorn) ويقوم على الفرضية (بما أن المعلمين مختلفين فلا بد من تنوع الإشراف)، ويسعى إلى الاستفادة من أساليب الإشراف الأخرى وتطويعها لتناسب أكبر قدر من المعلمين، حيث يزودهم بعدد من عمليات الإشراف وأنشطته ليتمكن كل معلم من اختيار ما يناسبه و يحقق نموه العلمي والمهني، والذي يتكون من ثلاث خيارات كالتالي:

أ. **التنمية المكثفة:** وتتم في ثمان خطوات هي: اللقاء التمهيدي، لقاء قبل الملاحظة الصفية، الملاحظة الصفية التشخيصية، تحليل الملاحظة التشخيصية، لقاء المراجعة التحليلي، حلقة التدريب، الملاحظة المركزة ولقاء المراجعة التحليلي المركز. وهذه الخطوات معقدة وتستهلك الوقت، لكنها تطبق مع فئة قليلة من المعلمين.

ب. **النمو المهني التعاوني:** وهو رعاية نمو المعلمين من خلال تعاون منتظم بين الزملاء، وله عدة صور منها:

- التدريب بإشراف الزملاء (تدريب الأقران).
- اللقاءات التربوية.
- تطوير المنهج.
- البحوث الميدانية.

ج. **النمو الذاتي:** هو عملية نمو مهنية تربوية يقوم فيها المعلم منفرداً لتنمية نفسه، حيث يقوم المعلم بوضع هدف أو أكثر لمدة سنة ويضع خطة لتحقيق هذا الهدف أو الأهداف، ثم ينفذ الخطة وفي النهاية يقيّم ويعطي تقريراً عن نموه، ودور المشرف هنا هو المساندة وليس التدخل المباشر.

2. **الإشراف المباشر**

تميل آليات الإشراف التربوي التي توالت على واقعنا الإشرافي إلى أن يكون جزء من مهام المشرف التربوي مرتبطاً بالمتابعة الإدارية مما يصعب عليه القيام بعمله الفني على الوجه المرضي، كذلك بالنسبة لزيارات المشرف التربوي فإن من المؤكد أن الزيارات القصيرة المتباعدة لا تساعد المعلم على النمو، وقيام المشرف بزيارة أو زيارتين للمعلم في السنة غير فاعل في تطوير المعلمين، لذلك لا بد أن يكون هدف المشرف هو "العمل على مدى طويل لإحداث نمو مهني مستمر للمعلم، وتطوير في البيئة التربوية للمدرسة بشكل عام". من هنا وردت فكرة آلية الإشراف التربوي المباشر للمدرسة من خلال المشرف التربوي المنسق حيث يقوم الإضافة إلى عمله في مجال التخصص بالإشراف العام

على جميع جوانب العمل في مجموعة محددة من المدارس واستهدافها بوصفها – مجتمعة – وحدة العمل التطويري للمشرف التربوي، وكتابة تقارير دورية عن كل مدرسة.

ويرى الباحث من خلال عمله كمعلم لتكنولوجيا المعلومات للمرحلة الثانوية ومن معايشته لتطور العملية الإشرافية أن كل الأنواع ذات جدوى وفاعلية لكن المأمول منها ما هو مبني على أحدث الكفايات المدعمة بالتكنولوجيا الحديثة المبنية على المعايير العالمية بما يخدم العملية التعليمية التعلمية بشكل أفضل ومستدام.

1.9. المشرف التربوي المبدع

"هو الذي يعمل على اكتشاف قدرات المعلمين واستخراج جهودهم ومساعدتهم على تحقيق الأهداف المنشودة، ويعمل على ترقية أعمالهم ويعد نفسه واحداً منهم لا متصدراً لهم دائماً، ويغذي في المعلمين نشاطهم الإبداعي والقدرة على قيادة أنفسهم بأنفسهم، ويأخذ بأيديهم للاعتماد بعد الله على قدراتهم وإمكاناتهم الذاتية، ويساعدهم على النمو الشخصي المهني" **(سحر باداود، 2009 : 52)**.

وأكد بذلك **(محمد الأفندي، 1990: 66)** أن المشرف المبدع هو الذي يحصل ما يحصل عن طريق الجماعة التي ينتسب إليها وتنسب إليه، وهو الذي يعمل بالناس ومع الناس، يستخرج جهودهم الخلاقة ويساعدهم في توجيهها إلى تحقيق أهدافه المرسومة. وفي السياق نفسه يضيف **(محمد حمدان، 1992: 50)** أن المشرف المبدع يعتقد أن المعلمين:

- يختلفون عن بعضهم في الميول والقدرات والحاجات وعليه فإن إنجازهم يكون مختلفاً ومن ثم يجب أن يتسم الإشراف عليهم بالتنوع والفردية.
- يستطيعون ذاتياً إنتاج آراء وأفكار وإنجازات فذة متنوعة في صيغها وجوهرها.
- يصابون بخيبة الأمل عند تحديهم بأسلوب أو اقتراح تربوي أو إداري واحد.

لذلك فهو يهدف إلى تطوير الإنسان المنتج والمسئول ذاتياً، المفكر المجدد، المستقل في رأيه وميوله وقراراته، المفيد لنفسه ولمجتمعه.

وتعدد **(رداح الخطيب وآخرون، 1987: 256)** سمات المشرف المبدع وتقول أنها: الصبر، اللياقة، مرونة التفكير، الثقة بقدرته المهنية، الرغبة في التعلم من الآخرين والاستفادة من خبراتهم، فهم الناس والإيمان بقدراتهم".

ويضيف عليها **(محمد الأفندي، 1990: 66)** "الرؤية الواضحة الشاملة للأهداف التربوية مع الاستعداد للسير في أي سبيل توصل إليها وسواء رسمها هو أم رسمها غيره".

كذلك ذكر **(محمود طافش، 2004: 86- 195)** السمات التالية "الكفاءة العلمية العالية، الثقافة المتنوعة الواسعة، الذكاء وبعد النظر، الثقة بالنفس وبالقدرات، التواضع واللباقة وحسن التصرف، الصبر والقدرة على التحمل"، وأضاف بعد ذلك: القدرة على تحسس المشكلات التربوية، الرغبة في التطوير والتجديد، الحزم في الرأي، قوة العزيمة، الميل للمغامرة، تعدد الاهتمامات، التفاؤل والمرح، نبذ التعصب".

ويتفق الباحث من خلال ما سبق من صفات للمشرف التربوي المبدع أنه من الضروري بمكان أن يتحلى جميع المشرفين بهذه الصفات الإبداعية المنبثقة من رؤية شاملة مما لها من آثار إيجابية على تنمية كفايات المعلمين التكنولوجية والتربوية.

وهناك مبادئ يسعى المشرف المبدع لتطبيقها مع المعلمين كما أشار إليها **(محمود طافش، 2004: 193)** وهي على النحو التالي:

- تهيئة وإعداد المعلم المبدع القادر على بناء التلميذ المبدع.
- استثارة أفكار المعلمين.
- استثمار القدرات والاستعدادات المتوفرة لدى المعلمين.
- تحفيز هممهم للمعرفة والبحث.
- إرساء منهجية التحليل والنقد في عقولهم.
- إطلاق نوازع الفطرة إلى البذل والعطاء.
- إكسابهم القدرة على التعايش مع الآخرين والقبول بالتنوع والشورى والحوار.

وأضاف **(محمد المنيف، 2004: 112)** في دراسته المبادئ التالية:

- استخدام الأساليب العلمية في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
- تشخيص مشكلات المعلمين ومناقشتها وتقديم الحلول لمعالجتها.
- الاستفادة من برامج وأساليب الإشراف المتطورة لتطوير ممارسته الإشرافية وبالتالي تطوير أداء المعلمين، وابتكار أساليب إشرافية تبعث الحيوية والنشاط لدى المعلمين.
- الاستفادة من نتائج تقويم المعلمين في تطوير أدائهم.
- إيجاد قنوات اتصال سريعة بينه وبين المعلمين.
- إيجاد قاعدة بيانات عن المعلمين للاستفادة منها في : اتخاذ قرارات إدارية وتربوية، تطوير الممارسات الإشرافية وأداء المعلمين.
- الاهتمام بالتجديد والابتكار في الطرق والأساليب التي يمارسها المعلمون مع طلابهم.

1.9.1. وسائل الإبداع التقنية في الإشراف التربوي

هناك بعض الوسائل والتقنيات التي تعمل على تنمية الإبداع في الإشراف التربوي وزيادة فعاليته، من أهم هذه التقنيات ما ذكره **(علي الشيخي، 2000: 54-58)** على النحو التالي:

أ. **استخدام التعليم المصغر:** يمكن أن يستخدم المشرف التربوي أسلوب التعليم المصغر كتقنية إشرافية إبداعية لتدريب المعلمين أثناء الخدمة على المهارات التعليمية ووسائل التعليم الحديثة، من خلال إشراك المشرف التربوي للمعلم في التخطيط السابق للموقف التعليمي الصفي لتطوير مهاراته التدريسية.

ب. **استخدام الفيديو:** الذي يحقق مزايا عديدة منها: يقلل من ذاتية المشرف- تحليل عملية الاتصال اللفظي والاتصال غير اللفظي- يوفر إطاراً مرجعياً للمراجعة مع التركيز على السلوك الفعلي للمعلم، وذلك بشرط توظيف هذه التقنية بكفاءة وفاعلية لخدمة العملية الإشرافية.

ج. **استخدام الحاسوب:** والذي يؤدي إلى تنمية عناصر الإبداع التربوي في العملية الإشرافية من خلال تقليص الأعمال الكتابية للمشرف، السرعة في الإنجاز والأداء، الموضوعية.

ويرى الباحث أن استخدام المشرف لتقنيات تكنولوجيا المعلومات الحديثة مثل الحاسوب والاتصالات يساعده على بناء عناصر الإشراف ابتداءً بتعاون المشرف والمعلم في وضع الإطار التنظيمي العام لعملية الملاحظة، ومروراً باستخدامه أثناء عملية الملاحظة لتدوين الملاحظات وتحليلها، ووصولاً إلى وضع النتائج النهائية وتطوير التوصيات والمقترحات لتحسين السلوك التعليمي.

1.10. الإشراف التربوي في فلسطين

انسجاماً مع الأدب التربوي العالمي، وانطلاقاً من تطوير العمل الإشرافي فإن الحاجة لمواكبة المستجدات الحديثة وتطوير الأدوات والوسائل في مختلف المجالات، وحيث تأثرت كثير من بلدان العالم الغربي وكذلك العالم العربي بتطور الإشراف، بات حتماً أن يتأثر الإشراف التربوي في فلسطين تمشياً مع التطور العلمي الحادث في عالمنا المعاصر وفقاً لهذه المتغيرات، وما للمبادئ التي حددتها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية **(2007)** من أهمية بالغة في تطوير الإشراف التربوي بأساليبه المختلفة فقد كان حريٌ بنا أن نذكر هذه المبادئ بشيء من التفصيل على النحو التالي:

- الإشراف التربوي عملية تعاونية فنية تهدف إلى تحسين التعليم والتعلم وتطوير الموقف التربوي، وتخلو من الفوقية والتسلط.

- المشرف التربوي خبير تربوي يقدم المشورة والعون للمعلم بعد أن يقوم المعلم بتحديد حاجاته وحاجات الطلبة بنفسه، وعلى المشرف الاستجابة لهذه الحاجات، وبالتالي فإن زيادة سلطة المشرف لا تعني زيادة فاعليته.
- المعلم هو صاحب القرار الأقوى في ممارسة مهنته واحترام المعلم وإتاحة الفرصة له للمشاركة في عملية التقويم أمران أساسيان لضمان تعاونه ونجاح عمله.
- المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية، والمعلم منظم لهذه العملية.
- مدير المدرسة مشرف مقيم يتابع عمل المعلم ويقدم له المشورة والعون.
- مهنة التدريس مهنة فنية لها أسس علمية متطورة.
- الإشراف ليس عملاً صفياً فحسب، إنه تطوير للموقف التربوي كلياً وبالتالي ليس هناك أسلوب إشرافي أفضل من غيره **(وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2007: 3)**.

1.10.1. اختيار المشرفين التربويين

تعمل وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين على تعبئة شواغر الإشراف التربوي لمختلف التخصصات عن طريق تعميمات ترسلها وزارة التربية والتعليم في مديرات التربية والتعليم وتطلب من الراغبين في التقدم لوظيفة الإشراف التربوي تعبئة طلبات خاصة تحدد فيها شروط التقدم لوظيفة مشرف تربوي كما ورد في دليل الإشراف التربوي **(2007)**، من أهمها:

- أن يكون المتقدم حاصلاً على الشهادة الجامعية الأولى، ويفضل حملة الشهادات العليا.
- خبرة لا تقل عن خمس سنوات في العمل التربوي ويستثنى من ذلك حملة الماجستير حيث الحد الأدنى للخبرة ثلاث سنوات.
- خبرة لا تقل عن سنتين للذين يتقدمون لمراكز التربية الفنية أو الرياضية أو الحاسوب أو الإدارة والاقتصاد.
- يفضل من شارك في دورات تدريبية **(وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2007: 30)**.

مما سبق يلاحظ الباحث مدى الاهتمام باختيار المشرفين التربويين في الميدان التربوي وفق معايير تتناسب والدور الذي يتحملونه، فالمشرف يعد عنصراً هاماً في العملية التعليمية، ينبغي أن تتوفر فيه القدرة على المبادأة والابتكار، ويمتلك القدرة على التأثير في الآخرين، ويرى الباحث أنه لدى اختيار المشرف التربوي في حقل التعليم يفضل من عمل في مجال الإدارة مدة لا تقل عن ثلاث سنوات، وشارك في مجال التدريب كمدرب، وبالنسبة للخبرة من الضروري أن تتضمن امتلاك قدر مناسب من المهارات المتنوعة أهمها: إعطاء دروس تطبيقية، تبادل الزيارات مع زملائه، إعداد

البحوث في مجال الإشراف التربوي والتعامل مع الحاسب الآلي بما يخدم مجال عمله، عمل منسقاً لمشاريع ريادية وله مساهمات فاعلة في خدمة المجتمع، له مشاركات في مؤتمرات وغير ذلك.

وبعد الإعلان في المديريات عن بدء التقديم بطلبات لوظيفة مشرف تربوي، وتعبئة الطلبات، يتم ترشيح من تنطبق عليهم الشروط من المتقدمين، لحضور دورة في التهيئة للمشرف التربوي، يعقبها امتحان كتابي في موضوع الدورة، بعدها يخضع للمقابلة أمام لجنة خاصة، ثم يخضع المشرف الجديد إلى فترة تجربة لمدة عام **(وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2007: 31)**.

ويرى الباحث أن المقابلات الشخصية تتيح التركيز على جوانب شخصية وكشف مدى صلاحية المرشح لشغل وظيفة الإشراف؛ لذا ينبغي عند اختيار المشرف التربوي وخضوعه للمقابلة الفردية أن يكون بعيداً عن المجاملات التي تؤدي إلى اختيار أشخاص أقل كفاءة، كذلك ينبغي الاهتمام باختيار أعضاء اللجنة المشاركة في إجراء المقابلة، كما أن الامتحان التحريري وحده يقيس معلومات يمتلكها المرشح فقط ولا يكشف عن خبرات تربوية عملية لديه ولا يحكم على شخصيته وخصائصه القيادية.

1.11. معوقات الإشراف التربوي

هناك معوقات تواجه المشرف التربوي أثناء ممارسته للإشراف، وتؤثر على أدائه، حيث أشار **(فهد الحبيب، 1996: 86)** إلى أن أهم مشاكل الإشراف التربوي تتمثل في:

أ. النقص في الوسائل وفي إمكانات العمل المتاحة للمشرفين.
ب. كثرة المهام وكثرة أعداد المعلمين.
ج. المشاكل الفنية كصعوبة التقويم الموضوعي، واختلاف أساليب العمل بين المشرفين.
د. مشاكل العلاقات بين المشرف والمعلم وبين المشرف والمدير، وبين الإشراف والإدارات الأخرى.

كما أشار **(علي الشيخي، 2000: 85-95)** إلى أن أبرز الصعوبات التي تواجه المشرف التربوي تتمثل في:

أ. كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتقه.
ب. عدم إعداد المشرف للإشراف التربوي إعداداً تربوياً.
ج. عدم استفادة بعض المشرفين التربويين من مشاركتهم في الدورات التدريبية أثناء الخدمة.
د. عدم إشراك بعض المشرفين في اتخاذ القرارات المتعلقة بعملهم الميداني.

ه. عدم توفر مكتبة تضم الكتب والدوريات والوسائل العلمية الحديثة في مجال الإشراف التربوي.
و. كثرة نصاب المشرف التربوي من المعلمين في بعض المناطق.
ز. عدم وجود صلاحيات كافية للمشرف التربوي.
ح. بعض المشرفين يقومون بأداء أعمالهم بطريقة آلية لا تجديد فيها ولا ابتكار.

ويرى الباحث من خلال ما تقدم به الباحثين التربويين أن هناك العديد من المعوقات التي تحول دون اكتمال دور الإشراف التربوي الريادي القائم على استخدام أفضل وسائل التكنولوجيا كالقراءات الموجهة، والبحوث الإجرائية، ومنها معوقات إدارية تتعلق بالأعباء التي تلقى على عاتق المشرفين التربويين التي تحول دون تقدمه تجاه المعلمين لتنمية كفاياتهم والارتقاء بمستواهم ودورهم، وكذلك الصلاحيات التي قد لا تمنح لهم لممارسة دورهم القيادي إضافة إلى الأعمال اللوجستية.

1.11.1. معوقات الإشراف التربوي في فلسطين

يواجه الإشراف التربوي في محافظات غزة بعض المعوقات، وفي ذلك يقول سلمان حرب **(1998)** أن المشرف التربوي في فلسطين يواجه مشكلة القيام بأدوار إضافية غير المسندة إليه، ويكون ذلك على حساب واجباته الأساسية، مما يؤدي إلى اختفاء أو ضعف دوره، كما أن الدورات أو اللقاءات التربوية قد تتم في وقت القيلولة أو الراحة أو الوقت الذي يأتي بعد يوم العمل مباشرة، ويتم عقدها في ظروف غير مناسبة مثل: بعد المكان، وعدم وجود مواصلات عمومية تربطه بأغلب المشاركين في اللقاء، وعدم توفر القاعات الضرورية في المدارس لإقامة ورشات العمل التعليمية لإنتاج الوسائل التعليمية وغياب معيار موضوعي لاختيار أنسب المرشحين لوظيفة المشرف التربوي أو وظيفة مدير المدرسة، حيث أن تدخل الذاتية والمحسوبية تقود إلى توظيف أشخاص أقل كفاءة، كما أن عملية الإشراف التربوي قليلة الفعالية نظراً لضبابية الاختصاصات وتداخل الأدوار، مما يوجد ثغرة في الإشراف التربوي على المرحلة الوسطى من التعليم الأساسي لوقوعها في برزخ مسئولية المشرف المختص ومسئولية المشرف الإداري، أيضاً قلة الدورات التدريبية للإشراف التربوي لمواصلة الاطلاع على الاتجاهات التربوية الحديثة **(سلمان حرب، 1998: 165)**.

وقد أظهرت نتائج دراسة نعيمة المدلل **(2003)** أن أكثر معوقات العمل الإشرافي في محافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين هي: المعوق الاقتصادي(71%)، يليه المعوق الإداري(70%)، يليه المعوق المهني (67%)، ثم المعوق الاجتماعي (65%).

أما محمد أبو ملوح وعطية العمري **(2002)** فقد حددا معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة الآتي:

أ. **أهم المعوقات من وجهة نظر المشرفين التربويين:**

- ثقل العبء الإداري على المشرف وعدم اهتمام أصحاب القرار بتوصيات المشرف، وتكليف المشرف بالإشراف الفني والإداري معاً.
- عدم رضا مديري المدارس عن ترك معلميهم لمدارسهم أثناء اليوم الدراسي للالتحاق بلقاءات تربوية ودورات تدريبية وأنشطة مختلفة.
- نقص كفاءة المعلمين تربوياً رغم تأهيلهم التربوي الجامعي وعدم الاهتمام بنموهم الفني.
- عدم توفر الدعم المادي الذي يتناسب وجهود المشرف الكبيرة.
- عدم تقبل المعلمين لإرشادات الموجه وعدم رغبة البعض منهم في التغيير، وكراهيتهم للزيارة الصفية وعدم قناعة بعضهم بتوجيهات المشرف.

ب. **أهم المعوقات من وجهة نظر المديرين ومساعديهم:**

- الزيارات المفاجئة للمدرسة دون مراعاة لظروف العمل فيها.
- التناقض في تقويم المعلم بين المشرف ومدير المدرسة.
- الطلب بتغيير البرنامج المدرسي حتى يقوم المشرف بالزيارة الصفية إذا كان المعلم ينوي زيارته مستريحاً، وأن ذلك يربك عمل المدرسة.
- الممارسة السطحية للعملية الإشرافية، دون التركيز على فهم المشرف لرسالته بكل جوانبها.
- العمل في المدارس التي تسير بنظام الفترتين وما يترتب على ذلك من معوقات ومشاحنات.

ج. **معوقات الإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين منها:**

- ضعف الوعي بمسئولية العمل لدى بعض المشرفين التربويين وخاصة الذي لم يمروا في خبرة الإدارة المدرسية.
- عدم مشاركة المعلمين في التخطيط التربوي لعملية التعليم والتعلم.
- نظرة المعلمين خاصة في المرحلة الثانوية بأنهم أكثر كفاءة من بعض المشرفين.
- ضعف العلاقة الاجتماعية بين المشرف والمعلم **(محمد أبو ملوح وعطية العمري، 2002: 77)**.

من خلال العرض السابق لدراسة نعيمة المدلل **(2003)** وما عرضه سلمان حرب **(1998)** ومحمد أبو ملوح وعطية العمري **(2002)**، ومن خلال عمل الباحث كمدير مدرسة واحتكاكه بالمشرفين التربويين والمعلمين يتفق الباحث مع المدلل وحرب ومحمد أبو ملوح وعطية العمري في أن

الإشراف التربوي يواجه العديد من المعوقات والتي تحد من فعالية هذا النظام وتحقيقه لأهدافه، ومن أبرزها ما يلي:

- العبء الثقيل الإداري والفني الملقى على عاتق المشرف.
- عدم توفر الدعم المادي الذي يتناسب وجود المشرف.
- كثرة المعلمين الذين يشرف عليهم المشرف التربوي وعدد المدارس.
- عدم توفر المواصلات.
- قلة القاعات الضرورية في المدارس لإقامة ورشات العمل التعليمية.
- عدم توفر مراكز تدريب مناسبة.
- قلة الوسائل والأجهزة المناسبة لورش العمل والدورات.

2. الكفايات

إن متطلبات مجتمع القرن الحادي والعشرين، الذي يقوم على التكنولوجيا والتقنيات الحديثة، بحاجة إلى معلم مستوعب لمتطلبات العصر قادر على استيعاب الحقائق والمعارف والمتغيرات الجديدة، ومنجزات الثورة العلمية والتكنولوجية التي تعتمد على المعارف العلمية الدقيقة، واستخدام المعلومات المنظمة، كما أن التغير الاجتماعي المتسارع الذي يشمل جميع المؤسسات الاجتماعية والقيم والعلاقات المختلفة، يحتاج إلى معلم متسلح بالتفكير العلمي المنظم والمعرفة الشاملة والانفتاح الإعلامي في حدود الشريعة الإسلامية السمحة، فالحدود مفتوحة أمام وسائل الاتصال الحديثة والمتنوعة التي تصل إلى جميع بقاع العالم **(يوسف الكساسبة ومحمد الكساسبة، 2003: 88)**.

والكفايات التعليمية للمعلم شأنها شأن الكفايات في أي مهنة دقيقة، لا يمكن الوصول إلى هذه الكفايات إلا عبر إعداد متكامل ومتناسق ومتجانس ومتوافق من خلال استيعاب محتويات المواد العلمية والثقافية والمهنية والاهتمام بالجوانب المختلفة للمادة العلمية ومهارات التدريس والدافعية الشخصية والقدرات المختلفة في استخدام استراتيجيات وأساليب حديثة في عرض المادة العلمية والقدرة على التعامل مع الطلاب قليلهم وكثيرهم **(عبد الله الجواد، 2000: 14)**.

2.1. مفهوم الكفاية (Competence)

على الرغم من وفرة الدراسات (العربية والأجنبية) في مجال الكفايات (Compentencies)، إلا أن تحديد مصطلح الكفاية لم يتفق عليه في أي من هذه الدراسات، وإنما كان تحديد هذا المصطلح يختلف من باحث إلى آخر تبعاً لهدف الدراسة التي يجريها الباحث، إذ يعمد كل باحث على تعريفها إجرائياً مستفيداً من تعريفات الباحثين الآخرين، وما أجمعوا عليه من مدلول للكفاية.

ولا تفرق الكثير من الدراسات بين لفظي الكفاية والكفاءة رغم أن الكفاية تمثل الحد الأدنى الذي ينبغي توفره في شيء كشرط لقبوله، بينما الكفاءة تمثل الحد الأقصى للأداء في عمل ما **(رشدي طعيمة وحسين غريب، 1986: 305)**.

فلا يمكن تصور الكفاءة، بدون كفاية في الوقت الذي يمكن فيه أن نحدد كفاية ما وإن لم تحقق كفاءة هذا الشيء.

2.1.1. لغةً

أورد ابن منظور في (لسان العرب، مادة كفي) قول حسان بن ثابت: وروح القدس ليس له كفاء، أي جبريل عليه السلام، ليس له نظير ولا مثيل. والكفء: النظير، ويقول الله تعالي في سورة (الإخلاص) قال تعالي: ﴿لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ، وَلَمْ يَكُن لَّهُ كُفُوًا أَحَدٌ﴾ (الإخلاص، آية: 3-4). ويقال كفأت القدر وغيرها، إذا كببتها لتفرغ ما فيها. ويعرف ابن منظور الكفاية بأنها مشتقة من "كفى يكفي كفاية إذا قام بالأمر" **(أبي الفضل ابن منظور، د.ت: 225)**.

وفي المعاجم العربية: كفئه الشيء: يكفي كفاية، فهو كافٍ إذا حصل به الاستغناء عن غيره. واكتفيت بالشيء: استغنيت به، وكل شيء ساوى شيئاً حتى صار مثله فهو مكافئ له **(محمد الرازي، د.ت: 573)**.

وفي المعاجم الأجنبية: يستعمل "فانك ووجنالز" "Funk and Wagnalls" لفظ قدرة Ability مرادفاً للفظ الكفاية، ويعرفها بأنها "استدعاء كل قدرات الفرد وتوجيهها نحو الشيء لإنجازه".

2.1.2. اصطلاحاً

لم يتفق الباحثون على تعريف محدد للكفاية، حيث تعددت التعريفات واختلفت تبعاً لهدف الدراسة التي يجريها الباحث، ويعتمد كل باحث على تعريفها إجرائياً مستفيداً من تعريفات الباحثين بما يراه مناسباً لدراسته.

حيث تُعد الكفايات مجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات التي تمكن المعلم من التحضر للموقف التعليمي **(D. Medly, 1980: 294)**.

وتعرفها "بتريسيا" **(K. Patricia, 1975: 293)** بأنها أهداف سلوكية محددة تحديداً دقيقاً، تصف جميع المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أردنا أن يعلم تعليماً فعالاً.

في حين يعرفها **(حامد الصباغ، د.ت: 125)** بأنها عبارة عن مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يجب أن يمتلكها المعلم حتى يستطيع تنفيذ المهام الموكولة إليه داخل غرفة الصف.

كما وعرفها **(عبد العزيز البابطين، 1995: 206)** بأنها جميع المعارف والمهارات والقدرات التي يحتاجها المعلم في تحقيق الأهداف المنشودة.

ويرى "جود" **(Good, 1973: 3)** بأن الكفاية هي القدرة على إنجاز النتائج المرغوب فيها مع الاقتصاد في الوقت والجهد والنفقات.

وعرفها **(فاروق الفرا، 1989: 41)** بأنها مجمل سلوك المعلم الذي يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات بعد المرور في برنامج ينعكس أثره في أدائه ويظهر ذلك من خلال أدوات قياس خاصة تعد لهذا الغرض.

في حين عرفها **(يعقوب نشوان وعبد الرحمن الشعوان، 1990: 119)** بأنها القدرة على تنفيذ النشاطات التعليمية، والتي تستند إلي مجموعة الحقائق والتعليمات والمبادئ، وتتضح من خلال السلوك التعليمي.

ويري "لويس" **(A. Louis, 1995: 133)** أن الكفاية هي القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات.

ويعرفها **(توفيق مرعي، 2003: 16)** بأنها المقدرة على عمل شيء بمستوى من الإتقان بكفاءة وفعالية.

أما (Sullivan, 1995 & Richey, Fields & Foxon, 2001) كما أوردها **(يحيى أبو حرب، 2005: 66)** بأنها مجموعة من المعارف والمهام التدريسية التي يمتلكها معلم، تمكنه من أداء عمل مطابق للمواصفات المطلوبة أو يتجاوزها، ويكون ذلك باستخدام الأدوات أو الآلات أو الأجهزة، أو دونها شريطة أن تكون الكفاية: معرفة بشكل واضح، لها معايير ومواصفات إنجاز واضحة، وقابلة للتطبيق.

ويلاحظ من العرض السابق للتعريفات التي تصف الكفاية أن هؤلاء الكتاب والباحثين لم يتفقوا على تعريف موحد للكفاية بل كان لكل باحث اجتهاد خاص به مستعيناً بمجموعة من التعاريف السابقة وقام بوضع تعريف للكفاية حسب طبيعة الدراسة التي يقوم بها، وفي المقابل أوضح محمود الناقة

(1997) أن هؤلاء الكتاب والباحثين لم يختلفوا في تعريف الكفاية جوهراً، وذلك عندما ننظر في هذه المصطلحات، فالبعض عرف الكفاية في شكلها الكامن، والبعض عرفها في شكلها الظاهر.

فهي في شكلها الكامن القدرة التي تتضمن مجموعة من المهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما، بحيث يؤدي أداء مثالياً، وهذه القدرة تصاغ في شكل أهداف تصف السلوك المطلوب، بحيث تحدد هذه الأهداف مطالب الأداء التي ينبغي أن يؤديها الفرد.

أما في شكلها الظاهر فهي الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه أي أنها مقدار ما يحققه الفرد في عمله.

وبناءً على ذلك فالكفاية في شكلها الكامن مفهوم (concept) يعني إمكانية القيام بالعمل، والكفاية في شكلها الظاهر عملية (process) تعني الأداء الفعلي للعمل (**محمود الناقة، 1997: 12**).

ومما سبق يرى الباحث أن تعريفات الكفايات السابقة، قد أخذت مناحٍ ثلاث، فمنهم من تناولها على أنها:

- سلوكيات أو صفات للمعلم مثل (**سهيلة الفتلاوي، 2003، يعقوب نشوان وعبد الرحمن الشعوان، 1990**).
- مهارات أو معلومات يكتسبها المعلم لتعينه على أداء مهمة معينة مثل (**D .Medley, 1980؛ حامد الصباغ، د.ت؛ عبد العزيز البابطين، 1995؛ Sullivan, 1995 & Richey, Fields & Foxon, 2001**).
- نتاجات تعلم معينة لدى المتعلم مثل (**Good, 1973؛ A.Louis, 1995؛ توفيق مرعي، 2003**).

2.2. أنواع الكفايات

تتنوع الكفايات التعليمية حسب مكوناتها، ويجمع الباحثون على أن الكفايات تتكون من المعارف والمعلومات والسلوك الأدائي والاتجاهات والقيم، ومستوى الأداء الناتج وبناءً على ذلك حدد **محمد الناقة (1987)** أربعة أنواع للكفايات وهي:

أ. **الكفايات المعرفية (Cognitive Competencies)**: وتشير إلى المعلومات والعمليات المعرفية، والقدرات العقلية والوعي والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد لمهامه في شتى المجالات والأنشطة المتصلة بهذه المهام، وهذا الجانب يتعلق بالحقائق والعمليات

والنظريات والفنيات، ويعتمد مدى كفاية المعلومات في هذا الجانب على استراتيجية المؤسسة التعليمية في الجانب المعرفي.

ب. **الكافيات الأدائية (Performance Competencies)**: وتشير إلى كفايات الأداء التي يظهرها الفرد وتتضمن المهارات النفس حركية في حقول المواد التكنولوجية، والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي، وأداء هذه المهارات تبنى وتعتمد على ما حصله الفرد سابقاً من كفاءات معرفية وتتطلب عرضاً يستطيع الطالب أن يقدمه ويؤديه مستفيداً فيه من كل الوسائل والأساليب والفنيات.

ج. **الكفايات الإنتاجية (Consequence Competencies)**: وتشير إلي اثر أداء الطالب للكفايات السابقة في الميدان، وهذه ينبغي أن تلقي الاهتمام في برامج إعداد الكوادر الفنية، ذلك أن هذه البرامج تعد لتأهيل معلم ذي كفاية، والتأهيل هنا والكفاية عادة ما تشيران إلى نجاح المتخصص في أداء عمله (ليس ما يؤديه، ولكن ما يترتب على أدائه). وكثيراً ما ننظر إلى هذا المستوى الأخير من منظور التقدير والتقويم أي المستوى الذي ينبغي أن يقوم من خلاله كل برنامج الكفاية.

د. **الكفايات الوجدانية (Affective Competencies)**: وتشير إلى آراء الفرد واستعداداته وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الوجداني والذي يؤثر علي أدائه لعمل ما وهذه تغطي جوانب كثيرة وعوامل متعددة مثل حساسية الفرد وتقبله لنفسه واتجاها نحو المهنة، وتسهم الدراسات الإنسانية ومعامل التفاعل الإنساني في تحقيق هذه الكفايات **(محمد الناقة، 1987: 20-21)**.

بينما ظهرت بعض المفاهيم الحديثة حول الكفايات التي يجب أن تتوافر في المعلم في ظل متغيرات العصر ويسعى إلى تطبيقها في واقع ممارساته التعليمية والتي أوضحها مشعل الشمري **(2007)** كما يلي:

أ. **كفايات بين أهم أطراف العملية التعليمية:** وتتمثل في (القدرة على استخدام مهارات اللياقة والذوق في التعامل مع مشاعر الأطراف ذات العلاقة: الزملاء، المعلمون، والأهالي- القدرة على استخدام مفهوم الرسائل غير اللفظية- القدرة على التعامل مع الأنماط المختلفة

للمعلمين وفق مقتضيات الموقف– استخدام مهارات حل الخلافات دون اللجوء إلى العنف أو التوتر).

ب. **كفايات داخلية:** وتتمثل في (تطوير مهارات التأمل في تحليل المواقف التي يمارسها– صياغة الرسالة المهنية للمعلم بأسلوب واضح يعبر عن رؤيته للعمل التعليمي– امتلاك رصيد كاف من المشاعر مثل: الالتزام بالمواعيد، والنزاهة، والتواضع، والقدوة الحسنة– القدرة على اختيار الأعمال الصحيحة بدلاً من عمل الأشياء بطريقة غير صحيحة– استخدام المبادرة بدلاً من الاستجابة ورد الفعل).

ج. **كفايات أدائية:** وتتمثل في (استخدام النظرة الكلية المتكاملة في تحليل المواقف التعليمية– القدرة على التركيز على جانب محدد في الموقف التعليمي– القدرة على تقويم وجهات نظر المعلمين والتعامل معها باحترام– القدرة على تحليل المواقف التعليمية دون إصدار أحكام تقويمية ناقدة– القدرة علي إثارة أسئلة توضيحية تمكن المعلم من التعبير الكامل عن رأيه).

د.**كفايات تنظيمية:** وتتمثل في (وضع خطة عمل أسبوعية تحدد أهداف العمل وأنشطته من الأطراف ذات العلاقة– القدرة على إدارة العمل التعليمي في اليوم وفق ترتيب ملائم للوقت والأولويات– القدرة على تطوير أهداف جديدة في العمل مع المعلمين والزملاء، وفي مجال تحسين التعلم **(مشعل الشمري، 2008: 21)**.

ويضيف كل من **(غدنانة البنعلي وسمير مراد، 2003: 55)** إليها:

أ. **كفايات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي:** ومنها ما يجب أن تتوفر بالمعلم مثل (القدرة على فحص المصادر ومناقشتها والتثبت من صحتها– القدرة على التمييز بين الأوهام والحقائق– الوعي وإدراك التحيزات الشخصية، وعدم الاستناد إليها في تحليل المواقف التعليمية– إتقان مهارات البحث عن حلول جديدة للمشكلات التعليمية التي يواجهها المعلمون– وضع قائمة بالمشكلات والمجالات التي تتطلب حلولاً إبداعية).

ويطمح الباحث من خلال سرده للصور المختلفة للكفايات أن تكون في صميم عملية الإشراف ونقلها وتعزيزها لدى المعلمين، لتنمية أدائهم المهني بصورة تضمن الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية.

وإضافة لما سبق يشير **(يعقوب نشوان وجميل نشوان، 2000: 36)** أن هناك بعض المسئوليات والمهام التي يجب على المعلم القيام بها بجانب ذلك وهي أن يكون:

أ. قائد تربوي قادر على استخدام الدافعية، ويفهم دور الاستعداد في التعلم، ويخطط للمواقف التعليمية، ويتقن مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم المدرسي.

ب. قائد اجتماعي يهتم بتوفير مناخ تعليمي مناسب ويضبط النشاطات ويكيفها لتناسب نمو التلاميذ.

ج. منشط للنمو الانفعالي السوي من خلال خفض مستوى القلق والتوتر ورفع مستوى الجوانب النفسية والاجتماعية للمتعلمين.

د. المعلم وسيط للتواصل الفعال مع الوالدين والبيئة المحلية.

وهذه الأدوار والمهام المطلوبة من المعلم تحتاج إلى توفر العديد من الكفايات والمهارات التي تساعده على أداء مهماته المطلوبة بفعالية عالية ومن هذه الكفايات **(بشرى العنزي، 2007 :18-20)**:

- إتقان استخدام تقنيات التعليم المتطورة.
- إتقان التطبيقات العملية لاستخدام الكمبيوتر وشبكات المعلومات وقواعد البيانات في تدريس مادة التخصص.
- إتقان التطبيقات العملية على استخدام الوسائط المتعددة في تدريس مادة التخصص.
- التمكن من توفير التدريبات المصورة واللفظية في حل المشكلات التعليمية.
- التمكن من تطوير وسائل تعليمية متنوعة ومستجدة عند وضع الخطط اليومية والفصلية.
- إتقان تحديد مصادر المعرفة المختلفة التي تتيحها شبكة الانترنت للبحث والتحري عن المعلومات المستهدفة.
- امتلاك مرونة في التفكير تسمح له بتقبل كل جديد مهم ومفيد لإثراء العملية التعليمية.
- التمكن من تدريب طلابه على التعلم الذاتي والتعلم المستمر مدى الحياة لتلك الجوانب المعرفية حتى يغرس ذلك في نفوسهم منذ الصغر في هذا العصر المتجدد.
- التمكن من صياغة أسئلة تنمي مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى الطلاب.
- إتقان إعداد وسائل تنمية حب الاستطلاع في نفوس الطلاب.
- التمكن من إعداد تطبيقات عملية لتنمية القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار والتصورات في وحدة زمنية محددة (الطلاقة).

- التمكن من تنمية قدرة طلابه على طرح الأفكار وإثارة الأسئلة بدلاً من تنمية قدرتهم على الإجابة عليها.
- التمكن من تعزيز تعلم الطلاب الفردي والتعاوني من خلال تقنية المعلومات.
- التمكن من استخدام التكنولوجيا التعليمية وتقنية المعلومات المتجددة في طرق التدريس.
- التمكن من استخدام استراتيجيات التدريس مثل التعلم التعاوني، والتعلم المصغر، والتعلم الفردي.
- إتقان التعامل مع الكمبيوتر والإنترنت ووسائل التكنولوجيا الحديثة وصولاً لمصادر المعرفة.
- توجيه طلابه إلى الأنشطة التي يميلون إليها ويحبونها.
- التمكن من كيفية إتقان طلابه للحوار وعرض الأفكار بشكل منطقي ومقنع.
- غرس المرونة وتقبل آراء الآخرين في سلوك طلابه.
- يعلم طلابه فنون الاتصال المختلف مع الآخرين.
- يعلم طلابه كيفية إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين.

وعملية تقويم كفايات المعلم تساعد المؤسسات التعليمية في تحقيق مجموعة من الأهداف، من بينها قياس مدى تقدمه أو تأخره في عمله وفق معايير موضوعية والحكم على المواءمة بين متطلبات مهنة التدريس ومؤهلات المعلمين وخصائصهم النفسية والمعرفية والاجتماعية، بالإضافة للكشف عن جوانب القوة والضعف في أداء المعلم مما يمكن المؤسسة التعليمية من اتخاذ الإجراءات التي تكفل تطوير مستوى أدائه وتعزيزه **(علي الحكمي وآخرون، 2003: 179)**.

وتعرف عملية تقويم كفايات المعلم بأنها عملية منظومية يتم فيها إصدار حكم على منظومة تدريس ما أو أحد مكوناتها أو عناصرها، بغية إصدار قرارات تدريسية تتعلق بإدخال تحسينات أو تعديلات على تلك المنظومة ككل أو على بعض مكوناتها أو عناصرها وبما يحقق الأهداف المرجوة من تلك المنظومة وتشمتل هذه العملية على تقويم الكثير من العناصر في البيئة التعليمية ومنها الكفايات التدريسية للمعلمين، وتقويم خطط التدريس، وتقويم مصادر التعلم، وتقويم البيئة الصفية وغيرها **(نوال ياسين، 2003: 124)**.

ومما سبق يتضح للباحث أن الأدوار والمهام المطلوبة من المعلم تحتاج إلى العديد من الكفايات والمهارات التي تساعده على أداء مهامه المطلوبة بفعالية عالية وعلى الأخص المهارات التكنولوجية؛ لذا كان لزاماً على الباحث التطرق إلى تكنولوجيا المعلومات وخصائصها ومكوناتها.

2.3. تكنولوجيا المعلومات

2.3.1. مفهوم تكنولوجيا المعلومات

تعرف بأنها التكنولوجيا التي توحد بين نظم الحوسبة مع الربط عبر وسائل الاتصال السريعة، بغرض نقل البيانات والمعلومات المختلفة (نصوص، أرقام، جداول، صور، صوت، ...الخ) **(عامر قنديلجي، 2010: 315)**.

ويعرف **(سعد ياسين، 2009: 44)** تكنولوجيا المعلومات بأنها الأدوات والتقنيات التي تستخدمها نظم المعلومات لتنفيذ الأنشطة الحاسوبية على اختلاف أنواعها وتطبيقاتها وتشمل كل من عتاد الحاسوب والمكونات المادية للحاسوب، برامج الحاسوب، تكنولوجيا التخزين، وتكنولوجيا الاتصالات.

وتعرف **(وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2009: 3)** تكنولوجيا المعلومات بأنها المجال الذي يهتم بإنتاج المعلومات، ومعالجتها، وتخزينها، وإدارتها، سواء كانت نصاً أو صوتاً أو صورة أو أي طريقة تدمج بينها، بما في ذلك علوم الحاسوب والاتصالات، وبما يرتبط بها من تشريعات وقوانين متعلقة بالنشر وحماية المعلومات، وأي أعمال تدعم هذا المجال.

ومن التعريفات السابقة يرى لباحث أن تكنولوجيا المعلومات تتضمن عملية حوسبة واستخدام تقنيات ووسائل وكذلك إنتاج معلومات، وجميعها مرتبطة بأداء كل من المشرف والمعلم.

2.3.2. خصائص تكنولوجيا المعلومات

يذكر **(خالد الحازمي، 2002: 13-14)** أن تكنولوجيا المعلومات لها عدة خصائص يمكن إجمالها في يلي:

أ. **التقدم والانفجار المعرفي:** حيث أصبح انتشار استخدام تقنية المعلومات ليس في الأماكن المتخصصة فقط، بل في أغلب المنازل أيضاً، حيث باتت هذه التقنية تطمح إلى مرافقة كل إنسان أينما كان.

ب. **الانتشار عن بعد:** نتيجة التقدم التقني في حفظ المعلومات ومعالجتها مع تقدم عالم الاتصالات أدى ذلك إلى توسيع آفاق الانتشار المعلوماتي من أقصى الكرة الأرضية إلى أدناها عن طريق شبكات الحاسب الآلي والاتصال الهاتفي.

ج. **سهولة الحصول على المعلومات:** حيث أن التقدم التقني أدى إلى سهولة الحصول على المعلومات المخزنة في الحاسوب واسترجاعها، وهذا يحتم على المجتمعات الاستفادة القصوى من هذه الخصوصية للتقنية المعاصرة.

د. **تقنية المعلومات أساس لغيرها:** فالمعلومات أساس لغيرها من المجالات المختلفة كالإدارية والصحية والاقتصادية، والتقنية خادمة للمعلومات حافظة لها ومسهلة لاستخدامها أدى لازدياد الحاجة إلى استخدام وتوظيف التقنية في مجال المعلومات حيث أصبحت سرعة نقل المعلومات متوقفة على استخدام التقنية، وهذا أكسبها خصوصية.

2.3.3. المكونات الأساسية لتكنولوجيا المعلومات

تمثل تكنولوجيا المعلومات انطلاقة واسعة من القدرات والمكونات والعناصر المتنوعة المستخدمة في خزن ومعالجة البيانات واسترجاع وتوزيع المعلومات، بالإضافة إلى دورها في تأمين المعرفة المطلوبة، والتي هي صنيعة امتزاج النظم الحاسوبية وشبكات الاتصال والمعرفة التكنولوجية **(عامر قنديلجي وعلاء الدين الجنابي، 2005: 5).**

ويرى **(طارق عباس، 2004: 26)** أن تقنية المعلومات تتكون من نوعين: الأولى تقنية حديثة وهي تقنية الاتصال الضرورية لإرسال المعلومات عبر المسافات الشاسعة ثم استرجاعها، والثانية هي تقنية الحاسوب وغيرها من المستحدثات الالكترونية المسماة بتقنية تخزين المعلومات واسترجاعها.

ويذكر **(سعد ياسين، 2009: 44)** أن تكنولوجيا المعلومات تشمل كل من:

- **عتاد الحاسوب والمكونات المادية له.**
- **برامج الحاسوب:** وتتضمن كل برامج الحاسوب من نظم تشغيل وبرامج تطبيقية.
- **تكنولوجيا التخزين:** وتتضمن الوسائط المادية والبرنامج التي تتولى عملية تخزين البيانات داخل الحاسوب وخارجه.
- **تكنولوجيا الاتصالات:** وتعني جميع برامج ووسائط وتقنيات الاتصالات لربط نظم الحاسوب وبناء الشبكات بأنواعها المختلفة (WAN, LAN) والاتصال بالإنترنت.

ويضيف **(محمد الطائي، 2005: 141)** إلى المكونات الأساسية لتكنولوجيا المعلومات:

- **الموارد البشرية:** حيث أن العصر البشري يفوق في أهميته المستلزمات المادية والبرمجية الأخرى كونه المسؤول عن إدارة وتشغيل وتطوير المكونات الأخرى لتقنية المعلومات.

كما وتضيف **(زينة محمد، 2006: 32)** إلى هذه المكونات ما يلي:

- **الاتصالات عن بعد:** وهي الأساليب المستخدمة في ارسال البيانات والمعلومات واستلامها، أي نقلها من مسافات بعيدة بمساعدة وسائل الاتصال والنظم الحاسوبية من معدات وبرمجيات واجراءات وقواعد أنظمة لهذا النوع من التبادل المعلوماتي.

- **المعرفة الفنية:** وهي تشكل المهارات والمعارف الفنية التي لها أهمية كبيرة في تكنولوجيا المعلومات والتي لا تقل أهمية عن الحاسوب ذاته وشبكات الاتصالات المراد استخدامها.

ويمكن إجمال مكونات تكنولوجيا المعلومات كما يلي:

1. **الأجهزة:** وهي تشمل جميع الأدوات والأجهزة التي تستخدم في معالجة المعلومات وتخزينها وبثها، وأهم هذه الأجهزة وأشهرها وأكثرها استخداماً الحاسوب، والذي يعرف بأنه جهاز أو آلة تتكون من عدد من الوحدات المستقلة يطلق عليها المكونات الصلبة (HARDWARE) حيث يقوم كل منها بمهمة مختلفة والجزء الآخر يطلق عليه المكونات اللينة (SOFTWARE) حيث تتكون من برمجيات مختلفة منها ما هو لتشغيل الجهاز ومنها ما هو للتطبيق على الجهاز **(عبد الناصر جرادات وآخرون، 2009: 15).**
2. **البرمجيات:** ويعرفها عبد الحميد البلداوي وأسامة سلام (2004) بأنها: مجموعة من الأوامر مصاغة بلغة يفهمها الحاسوب والتي تقوم بالتنسيق بين وحدات الحاسوب وبتنفيذ المهام المطلوبة وتنقسم إلى:

أ. برمجيات النظم وتشمل على:

- **أنظمة التشغيل:** وهي عبارة عن مجموعة من البرامج المعدة خصيصاً للتحكم بنظام الحاسوب وديمومة عمله وتيسر على المستخدم الاستفادة من الأجهزة التي يتكون منها الحاسوب ومن الملحقات التابعة له.
- **لغات البرمجة:** وهي وسيلة التخاطب بين المبرمج والحاسوب من خلال التعليمات والأوامر **(عبد الحميد البلداوي وأسامة سلام، 2004: 13- 16).**

ب. البرامج الجاهزة (التطبيقية): وهي عبارة عن مجموعة من البرامج التي يتعامل معها المستخدم مثل برنامج محرر النصوص وبرنامج الجداول الإلكترونية وبرنامج البوربوينت وغيرها من برامج تطبيقية تستخدم كوسيط لنقل أوامر المستخدم إلى برمجيات نظم التشغيل **(عايد الهرش وآخرون، 2003: 31).**

3. **قواعد البيانات:** وتعرف بأنها مجموعة من عناصر البيانات المنطقية المرتبطة مع بعضها البعض بعلاقة رياضية، تخزن في جهاز الحاسوب على نحو منظم لتسهيل التعامل معها والبحث ضمنها والإضافة والتعديل عليها **(ياسر الصاوي، 2007: 121).**
4. **شبكات الاتصالات:** حيث يعرفها **(محمد الطائي، 2009: 17)** بأنها ربط حاسبتين معاً إما مادياً من خلال الأسلاك أو أدوات الربط اللاسلكية إذ يتيح هذا الربط للحاسبتين إمكانية اقتسام الملفات (المشاركة في الملفات) الطابعات وحتى التواصل من خلال الانترنت.

ومن خلال خبرة الباحث في مجال تكنولوجيا المعلومات يرى أن الشبكات تؤدي دوراً مهماً في عملية تبادل المعلومات ومشاركة الموارد المختلفة بين المستفيدين، كما تؤدي إلى سرعة وسهولة نقل المعلومات بأقل وقت وجهد وتكلفة.

5. **المـــوارد البشـــرية والمعرفـــة التقنيـــة:** وهـي تضـم العنصـر البشـري الـذي يـتحكم بجميـع المكونـات السـابقة ويعمـل علـى الاسـتفادة منهـا، وهـذا يتطلـب تـوافر المعرفـة الفنيـة والمهـارات لـدى هذا العنصـر البشري حتـى يتم استخدام تكنولوجيا المعلومـات بدرجـة تحقق الفائدة المرجوة منها**(محمد الطائي، 2005: 141)**.

2.3.4. أهمية تكنولوجيا المعلومات

إن الانفجار المعرفي وتدفق المعلومات في عصرنا وتطور وسائل الاتصالات، قد ساعدت جميعها فـي إيجـاد وسـائل لحفظ المعلومـات واسـترجاعها عنـد الضـرورة، والمهـارة والإتقـان فـي أداء الأعمـال والعمليـات الإداريـة المعقدة، والسـرعة فـي الحصـول علـى المعلومـات، وبـرامج تكنولوجيـا المعلومـات والاتصـالات هـي أفضـل وسـيلة تحقق هذا الغرض، إذ تـوفر برامج تكنولوجيا المعلومـات والاتصـالات القدرة على إنجاز أعمال إدارية وفنية كثيرة وبالتالي تقلل تكلفة العملية التعليمية.

(طارق عامر، 2007: 121).

كما تعود أهمية تكنولوجيا المعلومات إلى ما يلي **(رعد الصرن، 2002: 257)**:

أ. تزايـد نفـوذ المعرفـة والمعلومـات فـي المجتمعـات الصـناعية الحديثـة، وتزايـد نفـوذ وسـلطات العاملين المديرين في هذه المنظمات.

ب. تنمية وتطوير شبكات الاتصـالات والمعالجـة الدقيقة المبنيـة علـى أجهزة الحاسبات الإلكترونيـة وشبكات الاتصالات المتقدمة.

ج. التغيرات التـي طـرأت علـى الطلـب علـى المعلومـات وعلـى الطرائـق والأسـاليب الفنيـة اللازمـة بتشـغيلها، والتـي أدت إلـى تغير مفهوم ودور المعلومـات وزادت من أهميتها فـي ميدان التنميـة الإدارية.

كما يمكن أن نجمل فوائد تكنولوجيا المعلومات بالفوائد الأساسية للحواسيب والتي تعتبر التقنية الأشهر والأكثر استخداماً في هذه التكنولوجيا كما يلي:

أ. السرعة العالية في تنفيذ العمليات خلال ثانية واحدة بما يوفر المال والوقت والجهد.

ب. الدقة الفائقة في إظهار النتائج وبدون أخطاء.

ج. حفظ واسترجاع البيانات عند الحاجة في أي وقت وبسرعة وسهولة.

د. الاستمرارية من خلال العمل المتواصل وبدون انقطاع أو ملل.

(عبد الناصر جرادات وآخرون، 2009: 46).

ومما سبق ومن خلال خبرة الباحث وعمله في مجال تكنولوجيا المعلومات يتضح أن هناك فوائد متعددة لتكنولوجيا المعلومات أصبح من الضروري للإدارات التربوية بمختلف مستوياتها توظيف هذه التكنولوجيا والإلمام بوسائلها وعلى الأخص داخل الغرف الصفية وذلك بهدف إنجاز الأهداف التربوية بشكل فاعل لتوفر الوقت والجهد، حيث تقدم هذه التكنولوجيا إسهاماً فاعلاً في نمو الطلبة بشكل يتناسب مع مستواهم العقلي والجسمي.

وبذلك يؤكد الباحث أن تكنولوجيا المعلومات لا تعني التقليل من أهمية المعلومات أو الاستغناء عنها كما يتصور البعض بل تعني في الحقيقة إضافة جانباً جديداً في دور المعلم، ولابد لهذا الجانب أن يختلف باختلاف مهمة التربية من تحصيل المعرفة إلى تنمية المهارات الأساسية وإكساب الطالب القدرة على أن يتعلم ذاتياً وقيام المعلم بدوره في توظيف تقنية المعلومات في التعليم تتيح له التغلب على مشكلة جمود المحتوى الدراسي وعرض مادته العلمية بصورة أكثر فعالية، كما أن توظيف تقنيات المعلومات من جانب المعلم يوفر خدمات تعليمية أفضل ويتيح له وقتاً أطول لتوجيه طلابه واكتشاف مواهبهم والتعرف إلى نقاط ضعفهم كما سيعمل على تنمية المهارات الذهنية لدى الطلاب ويزيد من قدرتهم على التفكير المنهجي ويحثهم على التفكير المجرد ويجعلهم أكثر إدراكاً للكيفية التي يفكرون بها ويتعلمون من خلالها.

2.3.5. تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم

كان البعض في السنوات الأولى يعتقدون أن استخدام الكمبيوتر سوف يحل محل المدرسين في النهاية وكان هذا هو سبب تحفظ المدرسين في البداية من استخدام الكمبيوتر، وعلى الرغم من ذلك وسرعان ما اتضح أنه لا يمكن لأجهزة الكمبيوتر بمفردها أن تنمي وترتقي بتعليم الطلبة، فلا تعني المساعدة التي يمكن أن تقدمها أجهزة الكمبيوتر أو بمعنى أصح البرمجيات الموجودة بها وكذلك المعلومات اللانهائية التي تقدمها للطلبة الذين يستخدمونها أن مجموعات كبيرة من الطلاب ترغب في الجلوس لساعات طويلة أمام شاشة الكمبيوتر، فنحن ما زلنا في حاجة للمدرسين الممتازين والمتحمسين الذين يثيرون حماسنا ويغيرون من طريقة تفكيرنا تجاه مادة ما ومن المستحيل بالطبع أن يتمكن كمبيوتر من القيام بهذه المهمة **(خالد العامري، 2004: 11)**.

2.3.6. دمج تكنولوجيا المعلومات في العملية التربوية

نعني بدمج تكنولوجيا المعلومات في العملية التربوية كما ذكره **(حامد الحناوي، 2010: 20)**:

1. استعمال الحاسوب والتكنولوجيا كأداة للتصرف الإداري في المؤسسة التربوية واستعماله كأداة للاتصال:
   - بين الإدارة والمعلم.

- بين الإدارة والطلبة.
- بين الإدارة والمجتمع المحلي.
- بين المجتمع المحلي والمعلم.

2. استعمال التقنيات الحديثة للمعلومات والاتصال كوسيلة للتعلم وكأداة للاتصال:
   - بين المعلم والطلبة.
   - بين الطلبة وأقرانهم.
   - بين المعلم والمعرفة.
   - بين الطالب والمعرفة.

2.3.7. أهداف دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في العملية التربوية:

أ. توفير وسائل إيضاح إضافية (الوسائط المتعددة: النص والصورة والصوت ...إلخ)

ب. تحمل الطالب بعض المسئولية في تحصيله المعرفة، في تقييمه لذاته، اكتسابه ثقته في ذاته، وتطويل ملكة النقد لديه.

ج. توفير ظروف العمل الجماعي داخل غرفة الصف، بين غرف الصفوف المختلفة.

د. تلوين أشكال التكوين بما يوفر فرص التكوين المستمر للمعلم ويفعل قيمة التكوين مدى الحياة (التكوين عن بعد).

2.3.8. دور المعلم في ظل ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصال

لم يعد دور المعلم يتمثل في توفير المعلومات للطلبة بقدر ما هو في مساعدتهم:

- تنظيم المعلومات.
- معالجة المعلومات.
- التعامل النقدي مع المعلومات.
- استثمار المعلومات.
- إنتاج المعلومات. مكتب التربية العربي لدول الخليج (http://www.abegs.org).

2.3.9. تكنولوجيا الاتصال بالكمبيوتر وتوظيفها بالتعليم

يؤكد **(الغريب إسماعيل، 2001: 11)** بأنه على الرغم من الفوائد العديدة لاستخدام الكمبيوتر كتكنولوجيا للاتصال التعليمي، إلا أن هناك العديد من التحديات التي تواجه تكنولوجيا الاتصال بالكمبيوتر، ويجب على المعلمين العمل على دمج تكنولوجيا الكمبيوتر بالفصول والقاعات الدراسية،

للارتقاء بالتعليم وإكساب الخريجين قدرة تنافسية عالمية من حيث المعلومات والمهارات، فالاتصالات باستخدام الكمبيوتر توفر للطلاب ما يلي:

- مصادر معلومات واسعة ومتنوعة بالإضافة إلى مصادر التعليم الرسمية.
- تعزز التصاق الطلاب فيما بينهم كمجموعة اتصال عالمية.
- تقليل القلق من التكنولوجيا الحديثة والاتصالات بالكمبيوتر لدى الطلاب بالجامعات والمدرسة.
- فردية تجميع المعلومات والدراسة على أساس فردي وبالسرعة الذاتية للطالب.
- اكتشاف عناصر الموضوعات من خلال استكشاف المزيد من المواقع والمصادر التي تتناولها.

ويضيف الباحث ومن خلال طبيعة عمله أن إدخال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية التعلمية كان بمثابة إضافة نوعية ارتقت بكل من المشرف والمعلم والطالب في زيادة مهاراتهم وتمكينهم، وذلك بما يتناسب مع تطورات العصر في استخدام التكنولوجيا داخل النظام التربوي.

2.3.10. أهداف استخدام تكنولوجيا الاتصال بالتعليم:

يهدف استخدام الكمبيوتر كأداة للاتصال في التعليم إلى ما يلي:

- مساعدة الطلاب في بناء خطة للاتصال بواسطة الكمبيوتر.
- تنمية مهارات الطلاب في استخدام تكنولوجيا الاتصال بالكمبيوتر.
- تمكين الطلاب من استخدام تكنولوجيا الاتصال بالكمبيوتر في تعلمهم اليومي.
- تقييم مهارات الطلاب في استخدامهم لتكنولوجيا الاتصال بالكمبيوتر.

(الغريب إسماعيل، 2001: 13).

2.3.11. المعلمون الذين يستخدمون التكنولوجيا في التعليم

لقد قام بيكر **(1994)** نقلاً عن أميمة عمور وحسين أبو رياش **(2007: 129–130)** ضرورة توافر متطلبات رئيسية للبيئة المدرسية تفضي إلى استخدام الحاسوب بمهارة من قبل جميع الدارسين، وهي:

أ. يجب إحاطة المدرسين بغيرهم من المدرسين الذين يستخدمون الحاسوب في التدريس، سواء كانوا مبتدئين أو خبراء، بهذا يستطيع المدرسون الاستفادة من خلال مشاركة زملائهم في الأفكار والمصادر ومشاركة المدرسين الذين يستخدمون الحاسوب في استراتيجيات التدريس.

ب. يستفيد المدرسون من العمل في مدارس تستخدم فيها الحواسيب لأغراض أصيلة ذات مغزى وفائدة ككتابة مستندات مختلفة حسب طلب الجمهور، لذا فإن المدرسين الذين يستخدمون

الحاسوب بمهارة في التدريس يأتون من مثل هذه البيئة، وليس من تلك التي يستخدم فيها معالج النصوص فقط من أجل إنجاز مهارات محددة، أو تلك التي يستخدم فيها الحاسوب من أجل التسلية.

ج. إن الدعم المالي للتكنولوجيا على مستوى المدرسة والمنطقة التعليمية يدفع إلى المزيد من المهارة في استخدام الحاسوب، في المدارس التي فيها مستخدمي حاسوب مهرة، يوجد منسق من قبل المدرسة أو المنطقة يساعد المدرسين على البدء بعملية استخدام الحاسوب في التدريس، هذا بالإضافة إلى أن هؤلاء المدرسين لديهم فرص تطوير مهني مناسبة لتعليمهم تطبيقات الحاسوب وإدخال الحاسوب في المحتوى الذي يعملون على تدريسه.

د. تعمل البيئة الغنية بالمصادر على دعم مستخدمي الحاسوب الخبراء عادة ما يكون للمدرسين صفوف بمساحات صغيرة وعدد قليل من الطلبة لكل جهاز حاسوب، من غير الواضح معرفة ما إذا استطاع هؤلاء المدرسون أن يكونوا مهرة في استخدام الحاسوب بسبب مساحات الصفوف الصغيرة، أو أن هذه الصفوف خصصت لهم لأنهم كانوا ماهرين في استخدام أجهزة الحاسوب في عملية التدريس.

يعتقد أن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من شأنه أن يساعد على زيادة فرص الوصول للتعلم، كما يمكن أن تساعد على رفع نوعية التعلم باستخدام أساليب تعليم متقدمة، تحسين نتائج التعليم، إصلاح أو تحسين إدارة النظم التربوية وإنه على الرغم من الاستثمارات الواسعة التي تمت خلال عقود مضت في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتعزيز التعليم في الدول المتقدمة وارتفاع نسبة استخدام هذه التكنولوجيا في البلدان النامية، فإن البيانات التي تدعم الفوائد المدركة لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لا تزال محدودة، ودلائل آثارها الفعلية لا يمكن تحديدها أو مازالت مثيرة للجدل وهذه النتائج سلطت الضوء على فجوات معرفية مختلفة وأبرزت الحاجة إلى معايير متوافق عليها دولياً وإلى منهجيات ومؤشرات تتيح قياساً أفضل للفوائد الحقيقية التي تعطيها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم **(معهد اليونسكو للإحصاء، 2009: 9)**.

وفي ظل هذا التغيير والتطوير المتزايد كان لابد لأي حركة للتغيير أن تكون منظمة تنطلق من تشخيص موضوعي دقيق للواقع، وذلك للوقوف على جوانب القوة والضعف بهدف تعزيز وتدعيم جوانب القوة وإخضاع جوانب الضعف للمعالجة أو إيجاد بدائل تمكننا من الخروج بأشكال وتحسينات جديدة تواكب الطموحات وتحقق الآمال **(محمد عسقول، 2003: 77)**.

يرى الباحث أنه من الأهمية بمكان التطرق إلى المعايير الدولية لتكنولوجيا التعليم نظراً لعدم وجود الأساليب المتنوعة لقياس آثار استخدام تكنولوجيا المعلومات من قبل المعلم وحيث أن هناك العديد من

المؤسسات التربوية والتكنولوجيا الدولية التي وضعت هذه الأسس وفق منهجيات علمية مواكبة للتطور العلمي والحضاري وتدفق المعلومات وتعدد مصادرها.

يتضح للباحث مما سبق ذكره من معوقات أنه يمكن تصنيفها إلى معوقات اقتصادية أو إدارية أو فنية أو بشرية، ولكنها يجب ألا تقف حائلاً أمام التقدم التكنولوجي الهائل الذي طال كافة جوانب حياتنا مما يستدعي تظافر جهود كافة المعنيين من صناع القرار ورجالات التربية والأكاديميين والمسئولين في مؤسسات المجتمع المدني لإعداد وتنفيذ خطط استراتيجية لتجاوز تلك المعوقات معتمدة على تجارب الدولة المتقدمة في وضع المعايير اللازمة لمواكبة تطورات العصر الرقمي.

2.4. المعايير الدولية لتكنولوجيا المعلومات لكفايات المعلم

يشيع اليوم في التربية ما يسمى بالتربية القائمة على المعايير، والتي تعتبر في السياسة التعليمية أحد القضايا الأكثر أهمية، إضافة أن مصطلح المعايير شائع في كثير من المجالات غير التربوية، فمثلاً هناك الجودة في الصناعة والهندسة والتقنية، وتساعد المعايير على إرساء ضوابط صارمة فيما يتعلق بتشييد المباني والجسور والطرق ومخرجات التعليم، حيث تصفها الحكومات والمنظمات المتخصصة بحامية الناس وتحسين أساليب معيشتهم، أي أن الهدف الرئيس من وراء المعايير تحسين مستوى حياة الناس وزيادة تعليمهم وإنجازاتهم.

ومما لا شك فيه أن المعايير كما تشير **(يسرية زايد، 1998: 27)** هي الأساس القوي الذي يجب أن يبنى عليه التوظيف الفاعل لتكنولوجيا المعلومات والاتصال في تكنولوجيا التعليم والتدريب، حيث أن المعايير تعد مرجعاً أساسياً في عمليتي التعليم والتعلم من خلال إعداد المعلم الكفء، وإعداد مناهج تواكب التطور العلمي والتكنولوجي، واتضح للباحث أن هناك العديد من المصادر أو الأدوات التي يمكن الحصول منها على بيانات عما يصدر من معايير موحدة، ويمكن تصنيف أبرز هذه الأدوات على النحو التالي:

- فهارس وأدلة هيئات التقييس القومية والعالمية.
- الببليوجرافيات الموضوعية.
- نصوص المعايير ذاتها.
- الدوريات المتخصصة.

2.4.1. مفهوم المعايير اصطلاحاً

يرى **(جاميس بوفام، 2005: 11)** بأنها المعلومات أو المهارات التي يريد التربويون من الطلبة معرفتها.

ويعرفها **(أحمد عودة، 1998: 77)** بأنها المستوى المقبول للأداء أو ناتج التعلم.

كما ويعرفها **(نبيل زقوت، 2007: 7)** بأنها مؤشرات وعوامل وبيانات يمكن ملاحظتها أو قياسها أو الحكم في ضوئها تتمثل في خبرة ومؤهل وشخصية وسمات يجب توفرها في المعلم المراد توليه وظيفة مدير مدرسة.

في حين تعرفها **(وزارة التربية والتعليم المصرية، 2003: 161)** بأنها عبارات تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من معارف ومهارات وقيم نتيجة دراساته محتوى كل مجال. كما وتعرف المؤشرات بأنها: عبارات تصف الانجاز (الأداء) المتوقع من المتعلم لتحقيق علامات الطريق، وتتدرج في عمقها ومستوى صعوبتها وفقاً للمرحلة التعليمية، وتتصف صياغتها بأنها أكثر تحديداً وأكثر إجرائية.

كما وتعرفها **(وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2010: 2)** بأنها عبارة يستند إليها في الحكم على الجودة في ضوء ما تضمنته هذه العبارة من وصف للسلوك، والممارسات التي تعبر عن قيم أو اتجاهات أو أنماط التفكير، أو قدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات، باعتبارها خطوطاً إرشادية تمثل المستوى النوعي للأداء.

خصائص المعايير

هناك مجموعة من الخصائص للمعايير، منها ما ذكره **(محمود الأسطل، 2009: 45)**:

- **عامة:** تستعمل في أكثر من موضوع ومادة.
- **غير محسوسة:** تظهر مادياً من خلال المبينات.
- **ثابتة:** لا تتأثر بتغير المسابقات أو الأعمال أو الأزمنة.
- **مستقلة:** أي مستقلة عن غيرها من المعايير فلا تتقاطع معها كي لا يؤدي ذلك إلى الحكم على العمل مرتين أو في أكثر في تقويم واحد.
- **واضحة:** بسيطة ومعروفة من قبل الجميع.
- **صادقة:** تقيس فعلاً ما هو مفروض قياسه.

2.4.2. أهمية المعايير الدولية

تكمن أهمية المعايير في أنها تؤسس لمهنة التعليم، بهدف تطوير وتحسين العملية التربوية بوجه عام، والارتقاء بوضع المعلم المهني وتقدمه الوظيفي بوجه خاص، كما أنها توفر له مظلة للأمن الوظيفي، وتشجعه على العمل الجماعي والمشاركة ويظهر ذلك في:

أ. **التطور المهني:** تعتبر المعايير المرجعية التي توضح الخصائص المهنية التي ينبغي للمعلم الحفاظ عليها، والسعي الدائم لتلبيتها ما يؤدي إلى تطوره المهني المستمر، وتكون الدافع وراء سعيه للارتقاء بنفسه، وتطوير قدراته وإبداعاته، وبالتالي حدوث التقدم المتوقع للمعلم في ممارساته المهنية، وقدراته المعرفية، واتجاهاته ومعتقداته نحو التعليم، حيث ينعكس ذلك على نوعية التعليم ومستواه في الوطن.

ب. **التقويم:** تعتبر المعايير مرجعية تربوية لبناء أدوات قياس وتقويم تتوافر فيها درجة مناسبة من الصدق، والثبات، والموضوعية، فتتحقق العدالة والمساواة، ما يجعلها تمثل تحد للمعلم لبذل قصارى جهده للتميز والتطور المستمر في أدائه.

ج. **التعاون والشراكة:** توفر المعايير فرصاً للتعاون والشراكة بين عناصر المؤسسة التربوية من جهة، وبين المجتمع المحلي من جهة أخرى، حيث أنها ستكون دافعاً للمعلم إلى تعزيز هذه العلاقة، وإشراك الأهل والعناصر البشرية ذات العلاقة بعملية التعليم باعتبارها مسؤولية مشتركة، ما يعزز ثقة المجتمع بالمؤسسة التربوية والقائمين عليها**(وزارة التربية والتعليم العالي، 2010: 8).**

ويبين حسن البيلاوي وآخرون (2006: 23-24) أن هناك أهمية خاصة للمعايير تتمثل في:

- وضع مستويات معيارية متوقعة ومرغوبة ومتفق عليها للأداء التربوي.
- تقديم لغة مشتركة وهدف مشترك لمتابعة وتسجيل تحصيل الطلاب المعلمين.
- إظهار قدرة الطلاب المعلمين على تحقيق العديد من النواتج المحددة مسبقاً.
- وجود الكثير من المعلومات الشخصية لمراجعة وتقديم البرنامج التدريسي لأعضاء هيئة التدريس.
- تمكين هيئة التدريس من تحديد المستويات الحالية لتحصيل الطلاب، والتخطيط للتعلم المستقبلي بكل ثقة.
- استخدام هيئة التدريس للنواتج المحددة كدليل لكيفية استخدام محتوى المنهج والمواد المساعدة الأخرى.
- إعادة التأكيد على أهمية اطلاق المعلمين للأحكام عند تقييم الطلاب ودورهم كمتخصصين.

- إظهار قدرة المعلمين على عقد مقارنة لمستويات الطلاب.
- تدعيم إيجابية المعلمين نحو أساليب التعلم المطورة وخرائط التقدم الرأسية.
- تقديم إطار ثابت ومستقر لإعداد التقارير.
- التأكيد على النواحي الايجابية لإنجازات الطلاب.
- تشجيع المعلمين على استخدام المحتوى والعمليات بنطاق أوسع.
- توفير سبل محاسبية المجتمع للمدرسة.
- تنمية لغة أولياء الأمور واطار عملهم المشترك، وتذوقهم للعمل التربوي داخل المدرسة.
- اكتساب المعلمين لفكر متجدد عن كيفية تفكير وتعلم الطلاب.
- حصول الطلاب على تغذية راجعة وفرص للتخطيط والاعتراف بذلك كمؤشر لتقدمهم **(حسن البيلاوي وآخرون، 2006: 23- 24)**.

2.4.3. أنواع المعايير

يمكن تقسيم المعايير إلى أربع أنواع كما أشارت إليها **(يسرية زايد، 1998: 76- 77)**:

أ. معايير دولية: وهي التي تصدر أو تتبنى من جانب هيئة تقييس دولية، تلك الهيئة التي تكون عضويتها مفتوحة للهيئات المماثلة في جميع الدول، وقد تكون هذه الهيئة حكومية أو غير حكومية، ومهمتها الأساسية وفقاً لتشريعاتها هي إعداد أو نشر المعايير أو التنسيق بين المعايير الصادرة عن الأعضاء فيها.

ب. المعايير الإقليمية: وهي المعايير الصادرة أو المتبناة من جانب هيئة تقييس إقليمية، وهذه الهيئة قد تكون حكومية أو غير حكومية أيضاً وتكون عضويتها مقصورة على دول معينة في إقليم معين من العالم تجمعها وحدة لغوية أو جغرافية، والوظيفية الأساسية لهيئة تقييس الإقليمية هي إعداد أو نشر أو تنسيق المعايير الموحدة الصادرة عن أعضائها.

ج. المعايير الوطنية: وهي المعايير الصادرة أو المتبناة من جانب هيئة تقييس قومية التي تكون وظيفتها الأساسية بمقتضى قانون انشاؤها هي إعداد أو نشر المعايير الموحدة القومية أو الموافقة على المعايير الصادرة عن هيئات التقييس الأخرى، وهيئة التقييس القومية هي الهيئة المؤهلة رسمياً لتكون عضواً قومياً في هيئات تقييس الدولية والإقليمية.

د. معايير الشركات: وهي المعايير الصادرة عن شركة ما أو مجموعة من الشركات أحياناً، ويتم إعدادها باتفاق عام من قبل مختلف إدارات الشركة لتوحيد مشترياتها ومبيعاتها وعملياتها وصناعاتها.

ونتيجة التقدم العلمي الهائل في تكنولوجيا المعلومات ظهرت الحاجة لمراقبة وتقييم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم منذ بداية مرحلة التنفيذ ووصولاً إلى نتائج التعليم، ويترافق ذلك مع الحاجة إلى مقارنة انتشار استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم وآثارها على نتائج التعليم عبر الدول، وستعمل المراقبة العالمية لدمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومدى استخدامها وآثارها في التعليم إلى تمكين الدول من تقييم التقدم الذي تحرزه باتجاه تحقيق الأهداف الانمائية الدولية مثل أهداف الألفية الانمائية، وأهداف القمة العالمية لمجتمع المعلومات، والتعلم للجميع، وفي مجمل ما سبق حول مفهوم المعايير وخصائصها وأهميتها وأنواعها حول المعايير الدولية المرتبطة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال سيعرض الباحث بعض التجارب الدولية للمعايير:

2.4.4. معايير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم بالنسبة لليونسكو

قام معهد اليونسكو للإحصاء بتحديد المفاهيم الأساسية ورسم قضايا السياسات العالمية المتعلقة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم كقاعدة لتحديد اللائحة الموسعة لمؤشرات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، وتمثلت أهداف مشروع معايير اليونسكو بشأن كفاءة المعلمين في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصال على وجه التحديد، في ما يلي:

(http://www.unesco.org/new/ar/unesco)

- إنشاء مجموعة مشتركة من المبادئ التوجيهية التي يمكن أن يستخدمها مقدمو برامج تطوير القدرات المهنية بغية تحديد وتطوير وتقييم مواد التعليم والتعلم وبرامج إعداد المعلمين من أجل استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم والتعلم.
- توفير مجموعة أساسية من المؤهلات التي تتيح للمعلمين دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصال ضمن وسائل التعليم والتعلم بهدف تحقيق تقدم على صعيد تعلم الطلبة، وتحسين عدد من الواجبات المهنية الأخرى.
- تعزيز القدرات المهنية للمعلمين عبر تحسين مهاراتهم في مجال التعليم، والتعاون والقيادة والتطوير المدرسي الابتكاري من خلال تكنولوجيا المعلومات والاتصال.
- إضفاء التجانس على مختلف الدراسات والمصطلحات المرتبطة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في إعداد المعلمين.
- تحسين ممارسة المعلمين في مجمل نطاقات عملهم، وذلك بالجمع بين المهارات التي تتيحها تكنولوجيا المعلومات والاتصال من جهة والابتكار من مجال التعليم والتثقيف وإعداد المناهج والتنظيم المدرسي من جهة أخرى.

- حث المعلمين على استخدام المهارات والموارد التي توفرها تكنولوجيا المعلومات والاتصال بهدف تحسين طريقة التعليم والتعاون مع زملائهم ولربما يؤدي ذلك إلى القيادة الابتكارية ضمن مؤسساتهم التعليمية.
- تحسين جودة النظام التعليمي وهو ما يشكل بدوره دفعة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية لبلد ما.

2.4.5. المعايير الوطنية الماليزية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات

1- اهتمام المعلم بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات بمسئولية وبأسلوب أخلاقي
2- يختار المعلمون ويطبقون مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الملائمة
3- يمتلك المعلمون القدرة على البحث والتحليل واستعمال المعلومات باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتلبية الحاجات الخاصة بالعملية التعليمية التعلمية.
4- يستخدم المعلمون تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتطوير قدراتهم المعرفية.
5- يوظف المعلمون في العملية التعليمية التعلمية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لحل المشاكل وصناعة القرارات الهادفة.
6- امتلاك المعلمين لمهارات تحسين معدل الإنتاج والتعلم بوساطة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات .
7- تطوير قدرات المعلمين بوساطة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لإبداء الأفكار والمعلومات الخلاقة والمبدعة.

(http://www.iste.org/standards/global-reach.aspx)

2.4.6. معايير المملكة الأردنية الهاشمية والتي تتعلق بكفايات المعلمين كما أوردتها وزارة التربية والتعليم الأردنية (2005: 1-12):

1- المعرفة والفهم.
2- التعليم والتعلم.
3- التقييم والتقويم.
4- الصفات والخصائص الشخصية.
5- تكنولوجيا المعلومات.
6- أخلاقيات المهنة.
7- العلاقات مع أولياء الأمور والمجتمع.

ونظراً لارتباط المجال الخامس من الكفايات بموضوع الدراسة كان لزاماً على الباحث التحدث عن هذا المجال من الكفايات التي أعدتها وزارة التربية والتعليم الأردنية.

المجال الخامس للكفايات: تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لا بد أن يكون المعلمون متعلمين مدى الحياة باحثين عما يحفز طلبتهم لتوليد أفكار تجديدية لتحسين حياتهم ومجتمعاتهم؛ لذا يجب أن يكون المعلمون أكفاء على النحو الآتي:

1. يستخدم أدوات تكنولوجية ومصادر معلومات لتعظيم تعلم الطلبة:
   - يجد مصادر تكنولوجية ويستخدمها في المواقف الحياتية.
   - يستخدم (ICT) بشكل خلاق في التواصل وحل المشكلات.
   - يستخدم (ICT) للتعاون مع الزملاء بالمهنة والخبراء كذلك.
2. التحليل النقدي لمصادر المعلومات:
   - يستخدم التكنولوجيا لجمع وتقييم المعلومات من مصادر متباينة.
   - يختار المعلومات من مواقع الكترونية ووسائط مختلفة.
   - يستخدم (ICT) لتوليد المعرفة.
3. تكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات:
   - يفهم العلاقات بين (ICT) وحقول المعرفة الأخرى.
   - يستخدم (ICT) بطريقة فاعلة بمجال تخصصه لتشجيع طلبته على استخدام المهارات العقلية العليا.
4. إدارة المعلومات:
   - يدير المعلومات بكفاءة واقتدار (أن يوثق بيانات حول تقدم الطلبة).
5. الاستخدام الأخلاقي لمصادر المعلومات:
   - يظهر فهماً للقضايا القانونية والأخلاقية المجتمعية المتعلقة بالتكنولوجيا.
   - وينمذج الاستخدام الأخلاقي لـ (ICT).

2.4.7. معايير ولاية أوهايو الأمريكية للتربية التكنولوجية:

تتكون معايير ولاية أوهايو للتربية التكنولوجية من سبعة معايير رئيسة كما تشير **(عائدة النادي، 2007: 51-52)** و يتكون كل معيار رئيسي من مجموعة مؤشرات وهي:

المعيار الأول: طبيعة التكنولوجيا

و يتضمن هذا المعيار:

- تحليل المعلومات المتعلقة بخصائص التكنولوجيا و تطبيقها عمليا.
- التطبيق العملي لمفاهيم التكنولوجيا الأساسية.
- تحليل العلاقة بين التكنولوجيا و ميادين الدراسة الأخرى.

المعيار الثاني: التكنولوجيا والمجتمع

و يتضمن هذا المعيار:

- تحليل علاقة المواطن بالتكنولوجيا.
- توضيح تأثير التكنولوجيا على البيئة.
- وصف تطور التصميم و الاختراع عبر التاريخ.
- توضيح قضايا الملكية الفكرية و كيفية الاستخدام الأخلاقي و القانوني للتكنولوجيا.
- تحديد تأثير المنتجات والأنظمة التكنولوجية.

المعيار الثالث: تطبيقات الإنتاج

و يتضمن هذا المعيار:

- معرفة المكونات المادية و البرمجية.
- توظيف المصادر التكنولوجية المناسبة لحل المشكلات ودعم التعليم.
- توظيف أدوات الإنتاج في الأعمال الإبداعية وعمل المجلات والنشرات وإنشاء نماذج تكنولوجية معدلة.

المعيار الرابع: التكنولوجيا و تطبيقات الاتصالات

و يتضمن هذا المعيار:

- معلومات الاتصال ودمج مبادئ التصميم في تكوين الرسائل.
- تطوير وعرض المعلومات بالشكل المناسب للمحتوى والناس.
- توظيف أدوات تكنولوجيا الاتصال المناسبة وتصميم مشاريع تفاعلية للاتصال.

المعيار الخامس: التكنولوجيا و الثقافة المعلوماتية

و يتضمن هذا المعيار:

- تقييم مدى دقة وموضوعية وشمولية وفائدة مصادر المعلومات.
- توظيف التكنولوجيا لتنظيم البحث وإتباع الخطوات النموذجية للبحث التي تشمل تطوير الأسئلة المهمة وتمييز المصادر والاختيار واستخدام وتحليل المعلومات وإعداد المنتج وتقييم العمليات والمنتج.
- تطوير استراتيجيات البحث واستعادة المعلومات في أشكال متعددة وتقييم نوعية مصادر الانترنت.
- توظيف المصادر الالكترونية المناسبة لتحديد المعلومات المطلوبة.

المعيار السادس: التصميم

و يتضمن هذا المعيار:

- تقييم المكونات الجمالية و الوظيفية للتصميم و تمييز التأثيرات الإبداعية.
- إدراك أهمية التصميم الهندسي و اختبار أهمية عمليات التصميم.
- فهم و تطبيق البحث و الإبداع و الاختراع لحل المشكلات.

المعيار السابع : العالم المصمم

و يتضمن هذا المعيار:

- تطوير القدرة على اختيار و استخدام التقنيات الفيزيائية.
- تطوير القدرة على اختيار و استخدام التقنيات المعلوماتية.
- تطوير فهمه لكيفية تغير التكنولوجيا الحيوية عبر الوقت.

2.4.8. المعايير الدولية لتكنولوجيا المعلومات

وما يميز هذه المعايير أن تختص بالتكنولوجيا، ومصادر الحصول عليها كالحصول على أي معايير أخرى في مجالات مختلفة، حيث أن هناك منظمات وجمعيات مهنية وعالمية تهتم بمجال تكنولوجيا التعليم كالجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم (ISTE)، حيث أمضت هذه الجمعية الدولية وقتاً طويلة في موضوع دمج تكنولوجيا المعلومات في التعليم، وقامت بالتعاون مع عدد من المنظمات التربوية والمنظمات المتخصصة في الفروع الدراسية المختلفة بالولايات المتحدة بتطوير المعايير الدولية لتكنولوجيا التعليم. **(http://www.iste.org/standards/nets-for-teachers.aspx)**

وتمتاز المعايير بأنها تعبر عن القوة والدقة والجدارة والاتقان، وهي تطبق على الأفراد وليس على المنتجات، فالمعايير ببساطة تعبر عما يلزم تحقيقه في العمل، ومع ذلك فهي تكون مكتوبة بعبارات دقيقة ومحددة، ولا تتضمن المعايير وصف الطريقة التي تؤدي بها الأشياء، وإنما تتضمن المخرجات والنتائج التي ينبغي الوصول إليها في النهاية، فهي تتضمن دائماً ما يلي:

- عنصر الجدارة الذي يصف العمل أو المهمة أو النشاط.
- وصف المقياس الذي سوف يتم الحكم بمقتضاه على العمل أو المهمة.
- إطار الظروف التي يجب أن يؤدي خلالها تلك الأعمال أو المهام.
- المعرفة والفهم التي يؤسس أو تعتمد عليها عملية أداء المهمة.
- أنواع الأدلة والبراهين التي يحتاجها التربوي لكي يحكم بجدارة على مدى نجاح ما في أداء عمله أو مهام علمية معينة.

- الجدارة والصفات الشخصية التي تؤهل شخصاً ما على مساعدة شخص آخر في ظروف معينة.
- غالباً ما يتم اشتقاق المعايير بمشاركة العديد من الأطراف والهيئات التي ترتبط أو تهتم بالعمل أو النتيجة المرجوة

(جيمس هولي فيلد و كارن مولوني، 2000: 26-27).

ويرى الباحث ضرورة تبني المعايير الدولية عند اعداد المعلم الفلسطيني، بما يراعي الخصوصيات الثقافية للمجتمع الفلسطيني، ويعمل على تنمية الكفايات العلمية الإيجابية لدى المعلمين، إضافة إلى العمل على تطوير قدرات المعلمين بصورة مستمرة في العصر الرقمي، وهذا ما يتفق مع المعايير المهنية للمعلم بشكل عام والمعلم الفلسطيني بشكل خاص.

ويعتبر إعداد المعلم في ضوء تكنولوجيا المعلومات أحد المحركات الأساسية الآن على مستوى العالم لتطوير التعليم وزيادة كفاءة وفاعلية العملية التعليمية وتحسين المخرجات التعليمية، وحتى يمكن التوصل إلى المعايير اللازمة للمعلم، لا بد من استعراض ماهية هذا المجال ومكوناته وهي الأمور والممارسات والمهام التي سوف يحققها ويمارسها المعلم في ضوء تكنولوجيا المعلومات وهي كما أشار إليها **(Cecil j. Picard:2003)**:

- توظيف واستخدام الأدوات والتكنولوجيات التعليمية وتكنولوجيات الاتصال المختلفة واكتساب المهارات اللازمة للتعامل معها، وفهم الأسس النظرية والفلسفية لمجال تكنولوجيا التعليم والاتصال التعليمي، وتوظيف كافة أشكال وانماط الادوات والمستحدثات التكنولوجية في التفاعل والتعامل والمساعدة والتعاون مع الطلاب والدارسين في كافة المراحل التعليمية ونشر المعلومات، والمساعدة في حدوث التفاعل بين الطلاب وبعضهم، والاستفادة من توجيهات الخبرات والمتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والاتصالات، وكافة قطاعات المجتمع، وتقديم المعلومات للطلاب والراغبين باستخدام تشكيلة متنوعة وفعالة من وسائل وأدوات تكنولوجيا التعليم.
- مواجهة وحل كافة المشكلات الفنية والتقنية المرتبطة بأدوات ووسائل تكنولوجيا التعليم والمعلومات وتنظيم بيئة الاتصال التعليمي وتوفير التكنولوجيا اللازمة لذلك، والقدرة على صنع واتخاذ القرار، ومساعدة الطلاب في اختيار واستخدام الموارد التقنية الملائمة لحل المشكلات التعليمية المختلفة، واتخاذ قرارات مستنيرة ومناسبة، والقدرة على التقييم والاختيار للإمكانات

والأدوات التكنولوجية في المواقف التي تنطوي على مشكلات سواء فيما يرتبط بالأدوات والوسائل التكنولوجية ذاتها، أو من حيث مدى قدرة الطلاب على استخدام هذه التكنولوجيات واقتناعهم بها واكتساب المهارات اللازمة للتعامل معها، أو من حيث مدى مناسبة الوسائل التكنولوجية لمقررات دراسية معينة، وكذلك يجب توفر القدرة لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم على التوصل إلى النتائج المناسبة لحل المشكلات في البيئة التعليمية من خلال استخدام مهارات اتخاذ القرارات.

- اكتساب المهارات اللازمة للتعامل مع الموارد التكنولوجية المختلفة والقدرة على القيام بعملية التصميم والانتاج للمواد التعليمية بطرق تكنولوجية ، لتمكين الطلاب من استخدام هذه المواد التعليمية في مواصلة وتعزيز تعلمهم وزيادة المهارات والخبرات التعليمية لديهم، وزيادة وتحسين الناتج التعليمي، وتشجيع الإبداع والابتكار، مع ضرورة اعتبار ان مراعاة خصائص واستعدادات الطلاب أثناء تصميم وإنتاج المواد التعليمية حتى تتحقق أقصى استفادة ممكنة من هذه المواد التعليمية المنتجة تكنولوجيا بكفاءة.
- كذلك يجب أن يتوفر في المعلم المهارات اللازمة لإجراء البحوث التي تستهدف تصميم وتقديم وإنتاج المواد التعليمية المنتجة تكنولوجياً وزيادة فاعليتها، وتيسير عمليات تعلم الطلاب ذاتياً وذلك من خلال العمليات المستمرة لجمع وتقييم المعلومات المرتبطة بالطلاب من مصادر مختلفة، ومعالجة البيانات وإعداد تقرير بالنتائج، وفي ضوء هذه البحوث والتقارير يتم اختيار وتحديد الموارد الجديدة للمعلومات وتصميم الجديد من الابتكارات التكنولوجية على أسس ملاءمة للقيام بمهام تعليمية محددة ومناسبة للطلاب.
- يجب أن يتوفر لدى المعلم الفهم والإلمام بكافة القضايا والأمور الاجتماعية والأخلاقية والقضايا الخاصة بالمواطنة وحقوقها، نظراً لتعامله مع الطلاب الذين هم أعضاء في المجتمع، وهم قادة ومعلمي المستقبل والذين سوف يمتلكون مفاتيح التطوير في الفترات اللاحقة، وضرورة الإلمام الكامل بالقضايا الأخلاقية والثقافية والاجتماعية والمسائل المتعلقة بتوظيف واستخدام التكنولوجيا في التعليم.
- ينبغي أن يكون المعلم على دراية ووعي تام بكافة العمليات الأساسية والمفاهيم الرئيسة لماهية وطبيعة العملية التكنولوجية ومجال تكنولوجيا التعليم وكافة المجالات الأخرى ذات العلاقة به، عند اعتبار تطوير العملية التعليمية وزيادة فاعلية الممارسات التعليمية ومساعدة الطلاب على

الاستفادة من كافة المصادر والنظم والبرامج التكنولوجية، واحتراف الطلاب لاستخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات أثناء دراستهم في كافة المراحل والتخصصات الدراسية وكافة النظم والبيئات (**Cecil j.Picarf;2003**).

ويرى الباحث أن إعداد المعلم في ضوء تكنولوجيا المعلومات على المستوى العالمي والمحلي في تباين على الرغم من وجود بعض الأدوار والمهام المتفق على المستوى العالمي، ويمكن إجمال منظومة المعايير الخاصة لإعداد المعلم كما أوردها كل من هاشم الشرنوبي (**2005**) و(New York State Teacher Certification Examinations,2006) وأميمة عمور وحسين أبو رياش (**2007**) وهي:

- يكون لديه إطار مفاهيمي كامل لكل أبعاد وعناصر العملية التعليمة.
- الفهم الكامل والعمل بشكل متعاون مع كافة العاملين، والهيئات المرتبطة بالمؤسسة التعليمية، وتحديد أهداف التوظيف والاستخدام الأمثل لتكنولوجيا المعلومات.
- القيام بكافة عمليات التخطيط لتوظيف تكنولوجيا التعليم والمعلومات، من خلال إجراءات تستند على المعايير والمقاييس الكمية والنوعية وعمليات التقييم المستمر في ضوء معايير التقييم، وجمع البيانات باستمرار واستخدامها لتقدير مدى التقدم والتطور والإنجاز.
- الإفادة والتعامل مع الفئات الأخرى الفنية المتخصصة التي يمكن أن تساعد المعلم في أداء مهامه.
- إعداد وتوظيف السياسات الخاصة بالتعامل مع كافة الأفراد والمعلمين في ضوء احتياجاتهم التعليمية وقدراتهم المعرفية، وتقديم الخدمات اللازمة لهم في ضوء هذه المعلومات، وتوظيف المعايير العالمية الخاصة بالتعامل مع كل فئة منهم، ومراجعة هذه المعايير والسياسات كل فترة باستمرار.
- تقييم المنظومة الكاملة لتكنولوجيا التعليم بما تشتمل عليه من أجهزة وأدوات ومواد وأفكار وخطط وتصميمات، وإعداد التقارير الدورية اللازمة عنها، وذلك من أجل التطوير المستقبلي، ويكون ذلك على نحو متواصل ومستمر، مع مراعاة أن يتم التطوير لهذه المنظومة في ضوء المعايير العالمية لمجال تكنولوجيا التعليم.
- إعداد برامج خاصة بتطوير كل مكون من مكونات المنظومة التكنولوجية على نحو فردي، من حيث التخطيط والتصميم والانتاج.

- الكفاءة والقدرة على تخطيط وتنفيذ وتقييم عمليات إدماج تكنولوجيا المعلومات في النظم التعليمية بما يتوافق مع المعايير العالمية للتعليم.
- مساعدة المعلمين والإدارات التعليمية في توظيف وإدماج تكنولوجيا المعلومات مثل شبكات الكمبيوتر والتلفزيون والوسائل الرقمية، ومؤتمرات والفيديو, في تدعيم الممارسات التعليمية في الفصول الدراسية.
- تقديم الإرشادات اللازمة للمعلمين عند تصميم استراتيجيات وطرق التدريس باستخدام إمكانات تكنولوجيا المعلومات، ومساعدتهم في العملية التعليمية التعلمية.
- تصميم واعداد الوحدات التعليمية وتقديمها من خلال وسائط التخزين الرقمية، أو من خلال شبكات المعلومات المحلية أو شبكة الانترنت، وما يتصل بذلك من جمع وتنظيم وتحليل وتوليف المعلومات واستخدام التكنولوجيا لدعم هذه العمليات، وإجراء البحوث وتقويم مصادر المعلومات على شبكة الانترنت، والتي تدعم وتعزز المناهج الدراسية المختلفة في المؤسسات التعليمية.
- القدرة والتمكن على أداء كافة المهارات والعمليات الخاصة بتوظيف واستخدام الأجهزة والمستحدثات التكنولوجية كبرامج إعداد الصوت والصور والرسوم ثلاثية الأبعاد والفيديو الرقمي، وبرامج معالجة النصوص وبرامج تصميم صفحات الانترنت، وبرامج تصميم تكنولوجيا الوسائط المتعددة والهيبرميديا، وقواعد البيانات، وغيرها من البرامج.
- طبيعة المجال والعمل التربوي والتكنولوجي والاهتمام بالهدف الرئيسي وهو مساعدة المعلمين لاستخدام مصادر الأدوات الرقمية.
- القدرة على توظيف المفاهيم والمصطلحات المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- توصيف وتطبيق استراتيجيات حل المشكلات المرتبطة بالاستخدامات الأساسية للنظم المعلوماتية ونظم الوسائط المتعددة والأجهزة الطرفية المتصلة بها.
- عرض التطبيقات الخاصة بتحسين القدرات المهنية والإنتاجية لكافة المعلمين، واستخدام التكنولوجيا في عمليات الاتصال والتعاون وإجراء البحوث، وحل المشكلات، والتخطيط والمشاركة في الأنشطة التي تشجع على التعلم وتعمل على الارتقاء بالأخلاقيات والقوانين المرتبطة باستخدام تكنولوجيا المعلومات.

- المعرفة والثقافة بالأمور المرتبطة بالعدالة والأخلاق والقانون وحقوق الطلاب، والقضايا المتعلقة بتوظيف تكنولوجيا المعلومات في التعليم.
- التعرف إلى المستحدثات التكنولوجية في تسهيل تعلم الطلاب من خلال مؤتمرات الفيديو وتقنيات التعلم عن بعد، وغيرها من تطبيقات التعلم.
- تصميم وتنفيذ عمليات التقييم التي تهدف لبحث فاعلية الاستراتيجيات والطرق والأساليب المتبعة لتوظيف تكنولوجيا التعليم والمعلومات في البيئات التعليمية، واتخاذ قرارات جديدة بالتعديل والتطوير في ضوء التقييم السابق.
- القيام بتصميم وتطوير وانتاج المواد والأنشطة التعليمية بما يقابل الاحتياجات والفروق الفردية بين الطلاب، ويعمل على توفير فرص تعليمية متكافئة لكل الطلاب بما يتوافق مع مبادئ المساواة والأخلاقية والقانونية، والقدرة على الممارسة والقيام بكفاءة بكافة المسؤوليات الأخلاقية والقانونية عند اعتبار استخدام تكنولوجيا المعلومات والبرمجيات في البيئات والمؤسسات التعليمية.
- الإدارة بكفاءة والممارسة الفعلية لكافة المعلم والأمور الفنية المتعلقة بجميع مراحل التخطيط والتصميم والتطوير والإنتاج للموارد والمصادر التعليمية.
- القدرة على التطوير والابتكار والإبداع المستمر في كافة أبعاد منظومة العمل المهني لمجال تكنولوجيا التعليم والمعلومات.
- إمكانية التلائم والمسايرة للابتكارات والمستحدثات في الأفكار والوسائل والطرق والأدوات والأنظمة التكنولوجية نتيجة التطور المستمر في المعرفة الإنسانية، والتزايد الهائل في الابتكارات والاختراعات التكنولوجية.

وبعد الاطلاع على بعض المعايير العالمية يعرض الباحث المعايير المهنية للمعلم الفلسطيني التي وضعتها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2010):

المجال الأول: المعرفة والفهم

1. يمتلك معرفة بفلسفة المنهاج الفلسطيني وأهدافه وخطوطه العريضة.
2. يمتلك معرفة وفهماً بالمحتوى الدراسي للمرحلة التي يدرسها، وطرائق إثرائه.
3. يمتلك معرفة وفهماً بطرائق تعلم الطلبة، وفق قدراتهم وخصائصهم النمائية.

4. يمتلك معرفة وفهماً بكيفية تدريس التخصص، وفق قدرات الطلبة واحتياجاتهم.
5. يمتلك معرفة وفهماً بمتطلبات تعليم التخصص العمودية والأفقية.
6. يمتلك معرفة وفهماً بكيفية ربط التخصص بمواضيع وحقول مختلفة وبشكل تكاملي، ضمن سياقات متعددة.
7. يمتلك معرفة وفهماً بأسس القياس والتقويم التربوي.
8. يمتلك معرفة بأساسيات اللغة العربية، والمعرفة الرياضية والعلمية، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT).
9. يمتلك معرفة بظروف الطلبة على تنوعها، وطرائق التعامل معها.

المجال الثاني: المهارات المهنية

10. يُعد الخطط التعليمية واضحة المعالم والأهداف ويطورها، مراعياً الفروق الفردية بين الطلبة.
11. يوفر بيئة تعلمية تعليمية آمنة وداعمة لعملية التعلم والتعليم.
12. يوفر مناخاً تعليمياً يمتاز بالمرونة والابتكار والتحفيز المستمر على التفكير الناقد والإبداع.
13. يوظف المصادر التعلمية، والوسائل التعليمية في العملية التعلمية التعليمية.
14. يربط موضوع تخصصه بموضوعات مختلفة، وبسياق اجتماعي وثقافي مرتبط بحياة الطالب وواقعه.
15. ييسر عملية التعلم والتعليم لتمكين الطلبة من بناء المعرفة وتقييمها وتأملها بطرائق تساعدهم في أن يكونوا متعلمين مستقلين.
16. يوظف التقويم التربوي بأنواعه بشكل مستمر باعتباره جزءاً أساسياً من عملية التعلم والتعليم.
17. يُقوم ممارساته التعليمية وفق تغذية راجعة واردة من العناصر البشرية ذات العلاقة.
18. يُوظف الاتصال والتواصل في العملية التعلمية التعليمية.
19. يُوظف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) في العملية التعلمية التعليمية.

المجال الثالث: الاتجاهات المهنية والقيم

20. يلتزم بتيسير عملية التعلم لجميع الطلبة.
21. يلتزم بمساعدة الطلبة على إبراز قدراتهم ومواهبهم المختلفة لتعزيز ثقتهم بأنفسهم.
22. يتأمل بصورة ذاتية وجماعية في ممارساته التعليمية، ويقيمها لتلبية احتياجاته المهنية.

23. يلتزم بالتعاون والتواصل مع ذوي العلاقة لتطوير نوعية التعليم

(وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2010: 12).

ويرى الباحث أن وزارة التربية التعليم العالي في فلسطين أولت اهتماماً كبيراً في توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعلمية التعليمية من خلال المعيار (8) في المجال الأول (المعرفة والفهم) والتي ركز فيها على المعرفة بأساسيات اللغة العربية، والمعرفة العلمية والرياضية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات. أما معيار(19) في المجال الثاني (المهارات المهنية)، والذي ركز على توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) في العملية التعلمية التعليمية.

وهذا مما جعل الباحث يركز على المعايير الدولية والخاصة بتكنولوجيا المعلومات والصادرة عن الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم كجمعية دولية متخصصة في هذا المجال حيث قامت بتحديد المعايير الدولية لتكنولوجيا التعليم

(http://www.iste.org/standards/nets-for-teachers.aspx).

2.4.9. المعايير الدولية لتكنولوجيا التعليم ومؤشرات الأداء للمعلمين الصادرة عن الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم

إن المعلم الفعال يمكن أن يطبق المعايير الدولية لتكنولوجيا التعليم على طلابه بحيث يقوم بتصميم وتطبيق مقياس الخبرات التعلمية من أجل إشراك الطلاب وتحسين عملية التعلم وإثراء الممارسات المهنية وإعطاء نماذج إيجابية للطلاب والزملاء والمجتمع ككل، لذا فإن كل المعلمين يجب أن يطبقوا المعايير التالية ومؤشرات الأداء ويقوم المعلم بـ:

1. **الميسر والملهم لتعلم الطالب وإبداعه.**

يقوم المعلمون باستغلال المعرفة في تخصصهم وتعليمهم وتدريسهم والتكنولوجيا من أجل تيسير الخبرات التي تدفع لتعليم الطلاب وإبداعهم والتجديد في كل من البيئة الافتراضية أو وجهاً لوجه، يقوم المعلم بالتالي:

أ. تحفيز ودعم وتطبيق التفكير والابتكار المتجدد والإبداعي

ب. دمج الطلاب في استكشاف قضايا الواقع وحل مشكلات واقعية باستخدام المصادر والأدوات الرقمية

ج. الارتقاء بأداء الطلاب باستخدام الأدوات التشاركية لكشف وتوضيح الفهم والتفكير والتخطيط والعمليات الإبداعية من الناحية النظرية.

د. تطبيق البناء المعرفي التفاعلي للانخراط في عملية التعلم مع الطلاب والزملاء وآخرين وجهاً للوجه أو في البيئات الافتراضية.

2. **تصميم وتطوير الممارسات والتقييمات التعليمية في العصر الرقمي**

يقوم المعلمون بعملية تصميم وتطوير وتقييم لخبرات التعليم الحقيقية وقياسها باستخدام الموارد والمصادر المعاصرة لزيادة محتوى التعليم من حيث المحتوى ومن أجل تطوير المعرفة والمهارات والاتجاهات المحددة من المعايير الدولية لتكنولوجيا المعلومات وعليه فإن المعلم:

أ. يقوم بعملية تصميم وتكييف للخبرات التعليمية ذات العلاقة والتي تشمل الموارد والأدوات الرقمية للارتقاء بتعلم الطلاب وابداعهم.

ب. يقوم المعلم بتطوير بيئات التعلم بإثرائها تكنولوجياً والتي تمكن الطلاب من إكمال طموحهم الشخصي ليكونوا مشاركين فاعلين في وضع أهدافهم التعليمية الخاصة وإدارة تعلمهم كذلك وقياس مدى التقدم

ج. إطفاء شخصية الطالب على الأنشطة التعليمية لتستهدف أنماط أو استراتيجية العمل والإمكانات التعليمية المختلفة لاستخدام المصادر والأدوات الرقمية.

د. تزويد الطلاب بتقييمات مرحلية وتكوينية متنوعة حسب المحتوى والمعايير التكنولوجية واستخدام البيانات الناتجة لتغذية التعلم والتدريس بها.

3. تطبيق العمل والتعلم في العصر الرقمي

يعرض المعلم المعرفة والمهارات ويمثل العمليات بمهنية متجددة في مجتمع رقمي وعالمي وعليه:

أ. يظهروا الطلاقة في أنظمة التكنولوجيا ودورها في نقل المعرفة إلى أنماط تكنولوجية جديدة.

ب. المشاركة مع الطلاب والأقران والآباء وأعضاء المجتمع باستخدام الموارد والأدوات الرقمية لدعم نجاح الطلاب وتطوير قدراتهم

ج. محاكاة المعلومات والأفكار ذات العلاقة بفعالية مع الطلبة والآباء والأقران باستخدام وسائط معينة من العصر الرقمي.

د. تطبيق وتيسير الاستخدام الفعال للأدوات الرقمية الشائعة والحالية لتحديد وتحليل وتقويم واستخدام موارد المعلومات في دعم البحث والتعلم.

4. الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها

فهم المعلم للقضايا والمسئوليات الاجتماعية محلياً وعالمياً ضمن ثقافة رقمية وعرض السلوك القانوني والأخلاقي في ممارستهم المهنية ولذا يجب على المعلم:

أ. تبني وتطبيق وتعليم الاستخدام الأخلاقي والقانوني الآمن للتكنولوجيا والمعلومات الرقمية بما تتضمن احترام حقوق النسخ والملكية الفكرية والتوثيق المناسب للمصادر.

ب. مخاطبة الحاجات المختلفة لجميع المتعلمين مستخدمين استراتيجيات المتعلم هو محور العملية التعليمية وتزويد الوصول المناسب للمصادر والأدوات الرقمية.

ج. يطور ويطبق آداب السلوك الرقمية والتفاعل الاجتماعي المسئول ضمن استخدام التكنولوجيا والمعلومات.

د. تطوير وتطبيق الفهم الثقافي والوعي العالمي عن طريق الاشتراك مع الزملاء والطلاب من ذوي الثقافات المختلفة باستخدام أدوات تعاون وتواصل العصر الرقمي.

5. الانخراط في النمو المهني والقيادي

يقوم المعلم بشكل مستمر بتحسين ممارسته المهنية وتطبيق التعلم على مدى الحياة ويبرز القيادة في مدرسته ومجتمعه المهني بتطوير وتوضيح الاستخدام الفعال للمصادر والأدوات الرقمية:

أ. يشارك في المجتمعات التعليمية العالمية والمحلية لاستكشاف التطبيقات التكنولوجية الإبداعية لتحسين تعليم الطلاب.

ب. إبراز القيادة لتوضيح رؤية الانفجار التكنولوجي في عملية صنع القرار وبناء المجتمع وتطوير القيادة والمهارات التكنولوجية للآخرين.

ج. تقييم التغذية الراجعة حول الأبحاث والممارسات الحالية على قاعدة الاستخدام الأفضل للموارد والأدوات الرقمية الشائعة والقائمة في دعم تعلم الطلاب.

د. المساهمة في الفعالية والصحوة والتجديد التلقائي لمهنة التدريس والمدرسة والمجتمع. ملحق (1).

يتضح للباحث من خلال ما سبق أن هناك أدوار ومهام يحتاج إليها المعلم بشكل عام والمعلم الفلسطيني بشكل خاص لهذا لابد إلى النظر إلى الكفايات التي تساعد على تطوير أداء ومهام المعلم الفلسطيني بشكل أفضل حيث أن موضوع كفايات المعلم قد تم تناولها على المستوى الدولي من خلال المعايير وهذا ما بدا واضحاً في عدة دول، وامتازت المعايير المهنية للمعلم الفلسطيني بـ (23) معيار ركزت على معيارين حول كفايات تكنولوجيا المعلومات وهذا مما جعل الباحث يركز على كفايات تكنولوجيا المعلومات عند المعلمين والوقوف على دور المشرف التربوي في مساعدة المعلمين على توظيفها ويعتبر توظيفها أمر ضروري وهام في طريق الإبداع والتميز والرقي في العملية التعليمية التعلمية لدى كل من المعلم والمشرف التربوي على حد سواء.

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

ويشتمل على:

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- إجراءات الدراسة
- الأساليب الإحصائية

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

يتناول الباحث في هذا الفصل منهجية الدراسة ومجتمعها وعينتها، بالإضافة إلى الأدوات التي استخدمها في الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت للتحقق من الصدق والثبات للأدوات والإجابة عن أسئلة الدراسة وفروضها بهدف الوصول إلى نتائج الدراسة وتحليلها.

أولاً: منهج الدراسة:

انطلاقاً من اهتمام هذه الدراسة بالتعرف على دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية وفق المعايير الدولية بفلسطين، فاتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهداف دراسته:

ويعرف 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 **(عبد الرحمن عدس، 1999: 324)**.

ثانياً: مجتمع الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة شمال غزة البالغ عددهم (617) معلماً ومعلمة، موزعين على (22) مدرسة كما يوضحها جدول (1).

جدول (1)

يبين مجتمع الدراسة لأعداد معلمي المرحلة الثانوية في محافظة شمال غزة

الجنس	عدد المدارس	عدد المعلمين
ذكور	10	284
أناث	12	333
المجموع	22	617

ثالثاً: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (350) معلماً ومعلمة من معلمي محافظة شمال، والتي تمثل ما نسبته (56.7%) من مجتمع الدراسة الأصلي كما يوضحها جدول (2).

جدول (2)

يبين عينة الدراسة وخصائصها لمعلمي المرحلة الثانوية بمحافظة شمال غزة

المتغير المستقل	المستوى	العدد	النسبة
الجنس	ذكور	194	55.4
	إناث	156	44.6
المؤهل العلمي	بكالوريوس	313	89.4
	دراسات عليا	37	10.6
التخصص	العلمي	155	44
	الأدبي	195	56
الصف الذي يدرسه المعلم	الحادي عشر	203	58
	الثاني عشر	147	42
سنوات الخدمة	5 سنوات فأقل	164	46.9
	6-10 سنة	83	23.7
	11-15 سنة	51	14.6
	أكثر من 15	52	14.8
الدورات التدريبية	يوجد	268	76.6
	لا يوجد	82	23.4
	المجموع	350	**%100**

حيث استخدم الباحث العينة الطبقية مراعياً متغيرات الدراسة المستقلة في هذه الدراسة ومستوياتها "الجنس، الصف الذي يدرسه المعلم، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخدمات، الدورات التدريبية".

رابعاً: إعداد أداة الدراسة:

والمتمثلة في استبانة كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية وفق المعايير الدولية (2008) من إعداد الباحث.

خطوات إعداد القائمة:

1. قام الباحث بترجمة معايير تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية والتي أصدرتها الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم ومقرها الرئيس واشنطن بالولايات المتحدة الأمريكية (2008)، والتي تمثلت في خمس معايير أساسية، وتضمنت العديد من المؤشرات، كما هي مبينة بملحق (1).
2. صياغة فقرات القائمة وفق المعايير الدولية لتكنولوجيا المعلومات ومؤشرات الأداء للمعلمين الصادرة عن الجمعية وفق ما ورد في الإطار النظري ص (86)، وكذلك استطلاع آراء المشرفين

التربويين لمعلمي المرحلة الثانوية ومجموعة من الأساتذة الجامعيين ذوي الخبرة، والمتخصصين في تكنولوجيا المعلومات، ملحق (5) حيث تمت مراعاة المبادئ التالية:

- صياغة الكفايات في شكل إجرائي سلوكي، وعلى شكل نتاجات تعليمية لكي يسهل ملاحظتها وقياسها.
- سهولة صياغة الكفاية ووضوحها.
- شمولية الكفاية بحيث تتضمن الجوانب المعرفية والوجدانية والنفس حركية.
- تحديد الكفايات التي تخص المعلمين بالمرحلة الثانوية في فلسطين.

وصف الأداة (الصورة الأولية):

اشتملت القائمة على جزأين، **الأول** منها يتناول بعض المعلومات الشخصية، أما الجزء **الثاني** فيتكون من (56) عبارة تقيس خمسة محاور، وتم تحديد المستوى بخمس درجات "كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً"، ملحق (2) وجدول (3) يوضح المجالات (المعايير لقائمة تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية:

جدول (3)

يبين المعاييروعدد المؤشرات لقائمة كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية

الرقم	المجالات (المعايير)	عدد المؤشرات
1	تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم	13
2	تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي	15
3	تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي	12
4	الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها	10
5	الانخراط في النمو المهني والقيادي	6
المجموع		**56**

أولاً: صدق أداة الدراسة:

والذي يقصد به "أن يقيس الاختبار ما صمم لقياسه" **(صفوت فرج، 1997: 254)**،

فهو يعني درجة تحقيق الأهداف التربوية التي صمم من أجلها، وقد اتبع الباحث عدداً من الطرق لحساب صدق الاختبار تمثلت في:

1. صدق المحكمين:

قام الباحث بعرض القائمة على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية والمتخصصين في مجال تكنولوجيا المعلومات، ملحق (5)؛ وذلك بهدف التعرف على مدى صلاحية هذه الأداة في قياس الأهداف المرتبطة بهذه الدراسة وعدد بنود الاستبانة، ومدى صحة فقرات المقياس لغوياً وعلمياً، ومدى مناسبة فقرات الاستبانة.

2. صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيقها على العينة المكونة من (30) معلماً ومعلمة بالطرق التالية:

أ- تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة كما يوضحها جدول (4)

جدول (4)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة لدور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.51	0.05	20	0.67	0.01	39	0.82	0.01
2	0.59	0.01	21	0.43	0.05	40	0.77	0.01
3	**0.22**	**غير دال**	22	0.57	0.05	41	0.70	0.01
4	0.39	0.05	23	0.80	0.01	42	0.81	0.01
5	0.40	0.05	24	0.83	0.01	43	0.70	0.01
6	0.75	0.01	25	0.82	0.01	44	0.75	0.01
7	0.75	0.01	26	0.66	0.01	45	0.66	0.01
8	0.75	0.01	27	0.77	0.01	46	0.80	0.05
9	0.73	0.01	28	0.77	0.01	47	0.88	0.01
10	0.69	0.01	29	0.69	0.01	48	0.80	0.05
11	0.66	0.01	30	0.81	0.01	49	0.75	0.01
12	**0.27**	**غير دال**	31	0.78	0.01	50	0.82	0.01
13	0.64	0.01	32	0.85	0.01	51	0.73	0.01
14	0.73	0.01	33	0.85	0.01	52	0.80	0.01
15	0.77	0.01	34	0.80	0.01	53	0.82	0.01
16	0.78	0.01	35	0.73	0.01	54	0.62	0.01
17	0.75	0.01	36	0.73	0.01	55	0.78	0.01
18	0.66	0.01	37	0.66	0.01	56	0.80	0.01
19	0.66	0.01	38	0.79	0.01			

يتضح من جدول (4) أن معظم فقرات الاستبانة مرتبطة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية مع الدرجة الكلية للاستبانة حيث تراوح معامل الارتباط بين (0.85) وهو دال عند مستوى دلالة (0.01) و(0.39) وهو دال عند مستوى دلالة (0.05) باستثناء الفقرتين (3)، (12) من المجال الأول غير المرتبطة، وهذا يدلل على صدق الأداة.

ب- تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بعد حذف عبارتي (3، 12) بإيجاد معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية لمجالها كما يوضحها جدول (5):

جدول (5)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية لمجالها لدور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المحور الأول: تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم								
1	0.63	0.01	2	0.74	0.01	4	0.52	0.05
5	0.57	0.05	6	0.72	0.01	7	0.72	0.01
8	0.71	0.01	9	0.75	0.01	10	0.76	0.01
11	0.57	0.05	13	0.55	0.05			
المحور الثاني: تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي								
14	0.81	0.01	15	0.83	0.01	16	0.74	0.01
17	0.79	0.01	18	0.75	0.01	19	0.72	0.01
20	0.63	0.01	21	0.48	0.01	22	0.60	0.01
23	0.84	0.01	24	0.80	0.01	25	0.85	0.01
26	0.69	0.01	27	0.80	0.01	28	0.77	0.01
المحور الثالث: تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي								
29	0.71	0.01	30	0.86	0.01	31	0.81	0.01
32	0.85	0.01	33	0.82	0.01	34	0.87	0.01
35	0.76	0.01	36	0.78	0.01	37	0.67	0.01
38	0.86	0.01	39	0.84	0.01	40	0.86	0.01
المحور الرابع: الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها								
41	0.67	0.01	42	9.83	0.01	43	0.76	0.01
44	0.83	0.01	45	0.71	0.01	46	0.88	0.01
47	0.90	0.01	48	0.83	0.01	49	0.79	0.01
50	0.55	0.55						
المحور الخامس: الانخراط في النمو المهني والقيادي								
51	0.80	0.01	52	0.84	0.01	53	0.83	0.01
54	0.71	0.01	55	0.86	0.01	56	0.88	0.01

يتضح من جدول (5) أن جميع فقرات الاستبانة مرتبطة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية مع الدرجة الكلية للمجال حيث تراوح معامل الارتباط بين (0.90) وهو دال عند مستوى دلالة (0.01) و(0.42) وهو دال عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدلل على صدق الأداة.

ج- تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بإيجاد مصفوفة الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية كما يوضحها جدول (6):

جدول (6)

مصفوفة الارتباط بين مجالات الاستبانة والدرجة الكلية لدور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية

م	المجالات	مجموع	م1	م2	م3	م4	م5
1	تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم	0.91	-	-	-	-	-
2	تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي	0.96	0.83	-	-	-	-
3	تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي	0.96	0.84	0.90	-	-	-
4	الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها	0.94	0.82	0.86	9.88	-	-
5	الانخراط في النمو المهني والقيادي	0.92	0.77	0.86	0.86	0.90	-

يتضح من جدول (6) أن جميع معاملات المصفوفة الارتباطية دالة إحصائية مع الدرجة الكلية للاستبانة حيث تراوح معامل الارتباط بين (0.96) وهو دال عند مستوى دلالة (0.01) و(0.77) وهو دال عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يدلل على ارتباط جميع مجالات الاستبانة مع بعضها البعض بمستوى دلالة (0.01). وبذلك أصبحت عدد فقرات الاستبانة (54).

ثانياً: الثبات: ويقصد به "الحصول على نفس النتائج عند تكرار القياس باستخدام نفس الأداة وفي نفس الظروف" **(إحسان الأغا، 1997: 120)**. وقد قام الباحث بحساب معامل ثبات الاستبانة بالطريق التالية:

أ- طريقة التجزئة النصفية وألفا كرونباخ:

تم حساب معامل ألفا كرونباخ، وقيمة التجزئة النصفية لحساب ثبات مقياس دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات من وجهة نظر المعلمين، بعد تطبيقها على عينة استطلاعية بلغ عددها (30) من معلمي المرحلة الثانوية، كما يوضحها جدول (7).

جدول (7):

قيم معامل الثبات (التجزئة النصفية وألفا كرونباخ) لاستبانة دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات من وجهة نظر المعلمين

م	المجالات	عدد الفقرات	معامل التجزئة النصفية وجتمان	معامل ألفا كرونباخ
1	تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم	13	0.81	0.87
2	تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي	15	0.92	0.94
3	تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي	12	0.92	0.95
4	الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها	10	0.91	0.94
5	الانخراط في النمو المهني والقيادي	6	0.90	0.90
الدرجة الكلية		**56**	**0.96**	**0.98**

*تم حساب جتمان لفقرات المجال الفردية، في حين تم حساب التجزئة النصفية لفقرات المجال الزوجية.

حيث يتضح من جدول (7) أن هذه القيم تدل على أن المقياس (الاستبانة) يتميز بثبات مرتفع للدرجة الكلية وجميع مجالات الاستبانة.

وبذلك تصبح الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من (54) فقرة تقيس خمسة معايير رئيسة، ملحق (3)، ويبين جدول (8) المعايير وعدد المؤشرات لقائمة كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية في صورتها النهائية.

جدول (8)

يبين المعايير وعدد المؤشرات لقائمة كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية في صورتها النهائية

الرقم	المعايير	عدد المؤشرات
1	تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم	11
2	تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي	15
3	تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي	12
4	الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها	10
5	الانخراط في النمو المهني والقيادي	6
المجموع		**54**

خطوات الدراسة

1. الاطلاع على الأدب التربوي والاتجاهات المعاصرة والحديثة والدراسات السابقة ذات العلاقة بكفايات معلمي تكنولوجيا المعلومات.
2. ترجمة قائمة المعايير الدولية لكفايات تكنولوجيا المعلومات والتحقق لمدي صلاحية الاستخدام للفئة المستهدفة.
3. إعداد الاستبانة الخاصة بالمشرفين لوضع تصور للارتقاء بكفايات معلمي تكنولوجيا المعلومات وفق المعايير الدولية.
4. كتاب تسهيل مهمة من عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، ملحق (7).
5. الموافقة على تطبيق أداة الدراسة، ملحق (8).
6. تطبيق أدوات الدراسة والتأكد من صلاحية استخدامها.
7. جمع البيانات وتحليلها.
8. إعداد الاستبانة الخاصة بالمشرفين والخاصة بمعرفة سبل الارتقاء بهذه الكفايات.
9. إجراء المعالجات الإحصائية.

الأساليب الإحصائية

- استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة:

1. التكرارات والمتوسطات و الانحراف المعياري والوزن النسبي.
2. اختبار "ت"، واختبار تحليل التباين الأحادي.

- ولإجراء الصدق والثبات تم استخدام:

3. معامل ارتباط بيرسون.
4. التجزئة النصفية وألفا كرونباخ للتحقق من ثبات الاختبار.
5. معادلة سبيرمان– براون: لتعديل درجة الارتباط والحصول على الدرجة الكلية.

متغيرات الدراسة:

تتمثل متغيرات الدراسة المستقلة في دور المشرف التربوي والجنس والصف الذي يدرسه المعلم والمؤهل العلمي والتخصص وسنوات الخدمات والدورات التدريبية، والمتغير يتمثل بتنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات

الفصـل الخامـس

عرض النـتائـج وتفسيـرها

ويشتمل على:

-عرض النتائج وتفسيرها

-نتائج الدراسة

-توصيات الدراسة

-مقترحات الدراسة

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها

يتناول هذا الفصل عرضاً مفصلاً للنتائج التي توصل إليها الباحث حيث تم استخدام البرنامج الإحصائي "SPSS" في معالجة بيانات الدراسة أي نتائج تطبيق أدوات الدراسة للتعرف إلى دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية بفلسطين وفق المعايير الدولية من وجهة نظرهم.

النتائج التي تتعلق بأسئلة وفروض الدراسة ومناقشتها:

1. إجابة السؤال الأول: والذي ينص على ما يلي:

"ما دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية وفق المعايير الدولية قيد الدراسة من وجهة نظر المعلمين؟".

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بدراسة أي الفقرات التي تحصل على أعلى درجة من وجهة نظر عينة الدراسة لكل مجال على حدة.

المجال الأول: تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم

تم إيجاد قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي كما يوضحها جدول (9).

جدول (9)

قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
يحثك المشرف على تطوير قدراتك الإبداعية لاستخدام المصادر	3.46	0.96	69.20	الثاني
يرشدك المشرف إلى توظيف المصادر والأدوات الرقمية في العملية	3.32	0.99	66.40	الثالث
يرشدك للابتكار المتجدد لتحقيق أهدافك التعليمية التعلمية	3.58	0.92	71.60	الأول
يحفزك المشرف على تطبيق الأدوات الرقمية في اكتشاف قضايا الواقع	3.13	0.97	62.60	السابع
يحثك المشرف على استخدام التكنولوجيا في حل المشاكل الواقعية	3.01	1.05	60.20	الحادي عشر
يتابع المشرف تخطيطك أثناء استخدام التعاون التكنولوجي بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية	3.07	1.04	61.40	العاشر
يحثك المشرف على توظيف التعاون التكنولوجي من أجل الارتقاء	3.15	1.04	63.00	السادس
يبين المشرف أهمية تطبيق الأساليب الإبداعية في تحقيق التعاون	3.13	1.04	62.60	الثامن
يهتم بتكوين البناء المعرفي لديك بوساطة تكنولوجية لإثراء العملية	3.18	1.06	63.60	الخامس

يحثك المشرف على توظيف البناء المعرفي بوساطة المصادر والأدوات الرقمية لزيادة التفاعل مع الطلبة	3.23	.98	64.60	الرابع
يتابع مدى استخدامك لأدوات محددة (البرامج، المحاكاة، الإنترنت) من أجل تطبيق البناء المعرفي في تحسين العملية التعليمية التعلمية	3.12	1.07	62.40	التاسع
الدرجة الكلية للمجال	3.22	0.79	64.4	**

ويتضح من جدول (9) أن متوسط درجة الاستجابة لدى عينة الدراسة على هذا المجال بلغت (3.22)، وبلغ الوزن النسبي لهذا المجال (64.4%)، وبدراسة أي الفقرات أكثر تأثيراً من وجهة نظر عينة الدراسة تم ترتيبها تنازلياً حسب الأهمية النسبي.

كما يتضح أن مجال تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم تتراوح بين (71.60– 60.20%) من وجهة نظر المعلمين.

وكانت أعلى فقرات في هذا المجال كما يلي:

- تأتي فقرة "يرشدك للابتكار المتجدد لتحقيق أهدافك التعليمية التعلمية" في المرتبة الأولى بوزن نسبي (71.60%).
- تليها فقرة "يحثك المشرف على تطوير قدراتك الإبداعية لاستخدام المصادر والأدوات الرقمية" بوزن نسبي (69.20%).
- ثم فقرة "يرشدك المشرف إلى توظيف المصادر والأدوات الرقمية في العملية التعليمية التعلمية" بوزن نسبي (66.40%).

ويرى الباحث حصول الفقرة "يرشدك للابتكار المتجدد لتحقيق أهدافك التعليمية التعلمية" في المرتبة الأولى نتيجة اهتمام المشرفين التربويين بأسلوب الزيارة الصفية إذ يعتبر من أكثر الأساليب الإشرافية استخداماً الذي يتم من خلاله الجلسة الإرشادية للمعلم بما يحقق حصول تلك الفقرة على أعلى الدرجات.

فيما كانت أدنى الفقرات كما يلي:

- وتأتي فقرة "يحثك المشرف على استخدام التكنولوجيا في حل المشاكل الواقعية "في المركز الأخير بوزن نسبي (60.20%).
- يسبقها فقرة "يتابع المشرف تخطيطك أثناء استخدام التعاون التكنولوجي بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية" بوزن نسبي (61.40%).

- ويسبقها فقرة "يتابع مدى استخدامك لأدوات محددة (البرامج، المحاكاة، الانترنت) من أجل تطبيق البناء المعرفي في تحسين العملية التعليمية التعلمية" بوزن نسبي (62.40%).

ويرى الباحث في حصول الفقرة "يحثك المشرف على استخدام التكنولوجيا في حل المشاكل الواقعية" على أدنى الدرجات أن السبب في ذلك يرجع إلى تدني الكفايات التكنولوجية لدى الكثير من المشرفين التربويين بما لا يمكنهم من تزويد المعلمين بها والحث على استخدامها.

المجال الثاني: تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي

تم إيجاد قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي كما يوضحها جدول (10).

جدول (10)

قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
يعزز خبراتك التعليمية باستخدام الأدوات الرقمية للارتقاء بمستواك	3.22	1.01	64.40	الرابع
يزودك بمهارات وخبرات تنمي قدراتك في استخدام الأدوات الرقمية	3.07	1.05	61.40	الثامن
يزودك بطرق لتصميم خبرات تعليمية باستخدام الأدوات الرقمية للارتقاء بقدرات الطلبة الابداعية	3.00	1.02	60.00	الرابع عشر
يساعدك في تطوير خبراتك التعليمية لاستخدام الأدوات الرقمية للارتقاء بإبداعات الطلبة	3.05	.98	61.00	التاسع
ينمي لديك اتجاهات جديدة نحو استخدام الأدوات الرقمية	3.09	1.06	61.80	الخامس
يحثك المشرف على استخدام الأدوات والمصادر الرقمية لتشخيص مستويات الطلبة	3.04	1.10	60.80	الثاني عشر
يحثك المشرف على استخدام التكنولوجيا لتحقيق الأهداف التعليمية لتطوير بيئات التعلم بغرض تحقيق الأهداف التعليمية	3.29	1.01	65.80	الثاني
يعمل المشرف على تطوير قدراتك لتنظيم وإدارة البيئات الصفية	3.42	1.04	68.40	الأول
يشجعك المشرف على قياس فاعلية بيئات التعلم التكنولوجية	3.09	1.01	61.80	السادس
يحثك المشرف على استخدام الأدوات والمصادر الرقمية في تشخيص مدى فعالية الأساليب التعليمية	3.05	1.00	61.00	العاشر
يحثك المشرف على استخدام الأدوات والمصادر الرقمية في تشخيص الاستراتيجيات الأنسب لتحتفظ ببقاء أثر التعلم في العملية التعليمية	3.03	1.01	60.60	الثالث عشر

يزودك المشرف بمعايير التكنولوجيا التي تستخدم في التقويم	2.93	1.03	58.60	الخامس عشر
يحثك المشرف على إجراء التقويم التكويني والختامي وفق معايير التكنولوجيا	3.24	1.15	64.80	الثالث
يحثك على استخدام الأدوات الرقمية في تقويم الخبرات التعليمية للارتقاء بتعلم الطلاب وإبداعاتهم	3.05	1.01	61.00	الحادي عشر
يرشدك المشرف على توظيف نتائج التقويم القائمة على المعايير التكنولوجية لتحسين العملية التعليمية التعلمية.	3.09	1.03	61.80	السابع
الدرجة الكلية للمجال	**3.11**	**0.83**	**62.21**	**

يتضح من جدول (10) أن متوسط درجة الاستجابة لدى عينة الدراسة على هذا المجال بلغت (3.11) وبلغ الوزن النسبي لهذا المجال (62.21%)، وبدراسة أي الفقرات أكثر تأثيراً من وجهة نظر عينة الدراسة تم ترتيبها تنازلياً حسب الأهمية النسبي.

كما يتضح أن مجال تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي تتراوح بين (68.40–58.60%) من وجهة نظر المعلمين.

وكانت أعلى فقرات في هذا المجال كما يلي:

- تأتي فقرة "يعمل المشرف على تطوير قدراتك لتنظيم وإدارة البيئات الصفية" في المرتبة الأولى بوزن نسبي (68.40%).
- تليها فقرة "يحثك المشرف على استخدام التكنولوجيا لتحقيق الأهداف التعليمية لتطوير بيئات التعلم بغرض تحقيق الأهداف التعليمية" بوزن نسبي (65.80%).
- ثم فقرة "يحثك المشرف على إجراء التقويم التكويني والختامي وفق معايير التكنولوجيا" بوزن نسبي (64.80%).

ويرى الباحث حصول الفقرة "يعمل المشرف على تطوير قدراتك لتنظيم وإدارة البيئات الصفية" على المرتبة الأولى نتيجة الاهتمام المتزايد من قبل دائرة التدريب والتأهيل التربوي بوزارة التربية والتعليم من خلال عقد الورش والدورات التدريبية للكثير من المعلمين حول تطوير نموهم المهني وامتلاكهم الكفايات اللازمة لتنظيم وإدارة بيئاتهم الصفية بما يضمن تطوير قدراتهم.

فيما كانت أدنى الفقرات كما يلي:

- وتأتي فقرة "يزودك المشرف بمعايير التكنولوجيا التي تستخدم في التقويم" في المركز الأخير بوزن نسبي (58.60%).

- يسبقها فقرة "يزودك بطرق لتصميم خبرات تعليمية باستخدام الأدوات الرقمية للارتقاء بقدرات الطلبة الإبداعية" بوزن نسبي (60.00%).
- ويسبقها فقرة "يحثك المشرف على استخدام الأدوات والمصادر الرقمية في تشخيص الاستراتيجيات الأنسب لتحتفظ ببقاء أثر التعلم في العملية التعليمية" بوزن نسبي (60.60%).

ويرى الباحث في حصول الفقرة "يزودك المشرف بمعايير التكنولوجيا التي تستخدم في التقويم" على أدنى الدرجات أن السبب في ذلك يرجع تركيز الكثير من المشرفين التربويين على الأساليب الإشرافية التقليدية كأسلوب الزيارة الصفية وبعدهم عن ممارسة الأساليب الإشرافية الحديثة وعلى رأسها أسلوب القراءات الموجهة الذي يقوم أساساً على ضرورة الاطلاع المستمر للمشرف التربوي على كل ما هو جديد في عالمنا المعاصر من معايير تكنولوجية حديثة بما يمكن المعلمين من استخدامهم لأدوات التقويم المناسبة.

المجال الثالث: تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي

تم إيجاد قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي كما يوضحها جدول (11).

جدول (11)

قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
يساعدك المشرف على مواكبة العصر الرقمي بجوانبه المعرفية	3.15	1.07	63.00	الأول
يساعدك المشرف على مواكبة العصر الرقمي بجوانبه المهارية	3.06	1.02	61.20	الرابع
يتواصل معك المشرف باستخدام أدوات رقمية	2.96	1.04	59.20	الثامن
يشجعك على استخدام أنظمة التكنولوجيا الجديدة بغرض تحسين البيئة التعليمية التعلمية	3.14	1.09	62.80	الثاني
يعزز المشرف مهاراتك في تطبيق أنظمة التكنولوجيا الجديدة	3.09	1.07	61.80	الثالث
يساعدك المشرف على استخدام أنظمة التكنولوجيا الحديثة بهدف ابتكار أنماط وأساليب تعليمية جديدة	3.05	1.04	61.00	الخامس
يحثك المشرف على استخدام الأدوات الرقمية في تحقيق التفاعل مع طلابك	3.03	1.03	60.60	السادس
يدعم المشرف لاستخدام الأدوات الرقمية للتواصل مع أعضاء المجتمع	2.89	1.13	57.80	الثاني عشر
يحثك على استخدام المصادر الرقمية لتسهيل الاتصال مع آباء	2.90	1.07	58.00	الحادي عشر

يشجعك المشرف على استخدام وسائط رقمية في تنمية قدراتك في محاكاة المعلومات والأفكار عند طلبتك بفعالية	2.95	1.06	59.00	التاسع
يساعدك على تطبيق الاستخدام الأمثل للأدوات الرقمية في تشخيص العملية التعليمية التعلمية	2.93	.99	58.60	العاشر
يعزز قدراتك البحثية من خلال الاستخدام الأمثل للأدوات والمصادر الرقمية	2.97	1.04	59.40	السابع
الدرجة الكلية للمجال	3.01	0.88	60.22	**

يتضح من جدول (11) أن متوسط درجة الاستجابة لدى عينة الدراسة على هذا المجال بلغت (3.01) وبلغ الوزن النسبي لهذا المجال (60.22%)، وبدراسة أي الفقرات أكثر تأثيراً من وجهة نظر عينة الدراسة تم ترتيبها تنازلياً حسب الأهمية النسبي.

كما يتضح أن مجال (يساعدك المشرف على مواكبة العصر الرقمي بجوانبه المعرفية) تتراوح بين (63.00– 57.80%) من وجهة نظر المعلمين.

وكانت أعلى فقرات في هذا المجال كما يلي:

- تأتي فقرة "يساعدك المشرف على مواكبة العصر الرقمي بجوانبه المعرفية" في المرتبة الأولى بوزن نسبي (63.00%).
- تليها فقرة "يشجعك على استخدام أنظمة التكنولوجيا الجديدة بغرض تحسين البيئة التعليمية التعلمية" بوزن نسبي (62.80%).
- ثم فقرة "يعزز المشرف مهاراتك في تطبيق أنظمة التكنولوجيا الجديدة" بوزن نسبي (61.80%).

ويرى الباحث حصول الفقرة "يساعدك المشرف على مواكبة العصر الرقمي بجوانبه المعرفية" على المرتبة الأولى نتيجة تركيز الكثير من المشرفين التربويين على الجانب النظري الذي يعتمد على توفير المفاهيم المعرفية الخاصة بتطورات العصر الرقمي بعيداً عن الجانب العملي التطبيقي الذي يعتمد على توفير الإمكانيات التكنولوجية التي تفتقر إليها الكثير من مؤسساتنا التعليمية.

فيما كانت أدنى الفقرات كما يلي:

- وتأتي فقرة "يدعم المشرف لاستخدام الأدوات الرقمية للتواصل مع أعضاء المجتمع المحلي" في المركز الأخير بوزن نسبي (57.80%).
- يسبقها فقرة "يحثك على استخدام المصادر الرقمية لتسهيل الاتصال مع آباء وأولياء أمور الطلبة" بوزن نسبي (58.00%).

- ويسبقها فقرة "يساعدك على تطبيق الاستخدام الأمثل للأدوات الرقمية في تشخيص العملية التعليمية التعلمية" بوزن نسبي (58.60%).

ويرى الباحث في حصول الفقرة "يدعم المشرف لاستخدام الأدوات الرقمية للتواصل مع أعضاء المجتمع المحلي" على أدنى الدرجات أن السبب في ذلك يرجع إلى أن هذا الدور في الاتصال والتواصل مع أعضاء المجتمع المحلي هو دور إداري يناط بمدير المدرسة نتيجة امتلاكه للمهارات الإدارية التي أساسها الاتصال والتواصل بخلاف دور المشرف التربوي الفني الذي يهتم بتزويد المعلم بالكفايات التدريسية اللازمة.

المجال الرابع: الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها

تم إيجاد قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي كما يوضحها جدول (12).

جدول (12)

قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
يركز المشرف على الاستخدام القانوني الآمن للتكنولوجيا الرقمية	2.97	1.12	59.40	السابع
يحثك المشرف على إرشاد الطلبة للاستخدام الآمن لمصادر التكنولوجيا بما يتماشى مع المسئوليات القانونية	3.00	1.02	60.00	الرابع
يحثك المشرف على احترام حقوق النسخ والملكية الفكرية والتوثيق المناسب عند استخدامك المصادر الرقمية	3.01	1.13	60.20	الثالث
يشجع المشرف السلوكيات القانونية والأخلاقية بين الطلبة والزملاء بشأن استخدام الأدوات الرقمية	3.13	1.11	62.60	الأول
يزودك المشرف بإجراءات تحمي خصوصية أمن وبيانات ومعلومات الطلبة أثناء العملية التدريسية	3.03	1.12	60.60	الثاني
يزودك المشرف بأساليب تسهل استخدام الطلبة للأدوات الرقمية التي تزيد من مستوى تفاعلهم مع المجتمع المحلي	2.99	1.07	59.80	الخامس
يزودك المشرف بمجموعة متنوعة من استراتيجيات التعليم التكنولوجي والتي تتضمن تقييماً صحيحاً لتلبية حاجات المتعلمين المختلفة	2.91	1.11	58.20	العاشر

يساعدك المشرف على تطبيق آداب السلوك الرقمية والتفاعل الاجتماعي ضمن استخدام تكنولوجيا المعلومات	2.94	1.13	58.80	الثامن
يحثك المشرف على التعاون مع الزملاء من خلال الأدوات الرقمية لتحقيق الفهم الثقافي والوعي بالقضايا العالمية	2.98	1.10	59.60	السادس
يؤيد المشرف تقويم الممارسات المبنية على الأبحاث في استخدام الأدوات الرقمية	2.92	1.06	58.40	التاسع
الدرجة الكلية للمجال	2.99	0.92	59.78	**

يتضح من الجدول (12) أن متوسط درجة الاستجابة لدى عينة الدراسة على هذا المجال بلغت (2.99) وبلغ الوزن النسبي لهذا المجال (59.78%)، وبدراسة أي الفقرات أكثر تأثيراً من وجهة نظر عينة الدراسة تم ترتيبها تنازلياً حسب الأهمية النسبي.

كما يتضح أن مجال الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها تتراوح بين (62.60–58.80%) من وجهة نظر المعلمين.

وكانت أعلى فقرات في هذا المجال كما يلي:

- تأتي فقرة "يشجع المشرف السلوكيات القانونية والأخلاقية بين الطلبة والزملاء بشأن استخدام الأدوات الرقمية" في المرتبة الأولى بوزن نسبي (62.60%).
- تليها فقرة "يزودك المشرف بإجراءات تحمي خصوصية أمن وبيانات ومعلومات الطلبة أثناء العملية التدريسية" بوزن نسبي (60.60%).
- ثم فقرة "يحثك المشرف على احترام حقوق النسخ والملكية الفكرية والتوثيق المناسب عند استخدامك المصادر الرقمية" بوزن نسبي (60.20%).

ويرى الباحث حصول الفقرة "يشجع المشرف السلوكيات القانونية والأخلاقية بين الطلبة والزملاء بشأن استخدام الأدوات الرقمية" على المرتبة الأولى نتيجة اختيار المشرفين التربويين الذي يقوم على العديد من الأسس المهنية وفي مقدمتها الأساس التربوي المتضمن لامتلاك هؤلاء المشرفين القدر الكافي من المعرفة بالعديد من السلوكيات الأخلاقية والقانونية للكثير من القضايا التعليمية بما فيها الاستخدام الآمن للأدوات الرقمية.

فيما كانت أدنى الفقرات كما يلي:

- وتأتي فقرة "يزودك المشرف بمجموعة متنوعة من استراتيجيات التعليم التكنولوجي والتي تتضمن تقييماً صحيحاً لتلبية حاجات المتعلمين المختلفة" في المركز الأخير بوزن نسبي (58.20%).

- يسبقها فقرة "يؤيد المشرف تقويم الممارسات المبنية على الأبحاث في استخدام الأدوات الرقمية" بوزن نسبي (58.40%).
- ويسبقها فقرة "يؤيد المشرف تقويم الممارسات المبنية على الأبحاث في استخدام الأدوات الرقمية" بوزن نسبي (58.80%).

ويرى الباحث في حصول الفقرة "يزودك المشرف بمجموعة متنوعة من استراتيجيات التعليم التكنولوجي والتي تتضمن تقييماً صحيحاً لتلبية حاجات المتعلمين المختلفة" على أدنى الدرجات أن السبب في ذلك يرجع إلى أن استراتيجيات التعليم التكنولوجي هي رؤية من اختصاص واضعي السياسات التربوية بوزارة التربية والتعليم وتحتاج إلى أهداف تفصيلية لتوضيح تلك الاستراتيجيات من خلال خبراء وأكاديميين متخصصين في هذا المجال وهذا من الأمر من الصعب على المشرفين التربويين القيام بهذا الدور نتيجة الكثير من المهام الاجرائية الموكلة إليهم.

المجال الخامس: الانخراط في النمو المهني والقيادي:

تم إيجاد قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي كما يوضحها جدول (13).

جدول (13)

قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال الانخراط في النمو المهني والقيادي

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
يشجعك المشرف على المشاركة في المجتمعات التعليمية الهادفة لاستكشاف التكنولوجيا الإبداعية لتحسين تعليم الطلاب	3.13	1.10	62.60	الثاني
يشجعك المشرف على الاستخدام الفعال للأدوات الرقمية في اتخاذ القرار لتحديد دورك القيادي	3.04	1.11	60.80	الخامس
يساعدك في اختيار أفضل الأدوات الرقمية لتعزيز تعلم الطلاب	3.06	1.08	61.20	الثالث
يعمل المشرف على تطويرك المهني الفعال في العملية التعليمية	3.24	1.10	64.80	الأول
يساهم المشرف في عملية التجديد التلقائي بفعالية لتطوير مهنة التدريس من خلال الأدوات الرقمية	3.06	1.08	61.20	الرابع
يحثك المشرف على تقويم الأدوات الرقمية الشائعة في العملية التعليمية التعلمية	2.98	1.06	59.60	السادس
الدرجة الكلية للمجال	3.085	0.95	61.70	**

يتضح من جدول (13) أن متوسط درجة الاستجابة لدى عينة الدراسة على هذا المجال بلغت (3.085) وبلغ الوزن النسبي لهذا المجال (61.70%)، وبدراسة أي الفقرات أكثر تأثيراً من وجهة نظر عينة الدراسة تم ترتيبها تنازلياً حسب الأهمية النسبي.
كما يتضح أن مجال الانخراط في النمو المهني والقيادي تتراوح بين (64.80– 60.80%) من وجهة نظر المعلمين.

وكانت أعلى فقرات في هذا المجال كما يلي:

- تأتي فقرة "يعمل المشرف على تطويرك المهني الفعال في العملية التعليمية التعلمية" في المرتبة الأولى بوزن نسبي (64.80%).
- تليها فقرة "يشجعك المشرف على المشاركة في المجتمعات التعليمية الهادفة لاستكشاف التكنولوجيا الإبداعية لتحسين تعليم الطلاب" بوزن نسبي (62.60%).

ويرى الباحث حصول الفقرة "يعمل المشرف على تطويرك المهني الفعال في العملية التعليمية التعلمية" على المرتبة الأولى نتيجة الاهتمام المتزايد من قبل المشرفين التربويين نحو التطوير المهني للمعلمين بأساليب تكنولوجية حديثة، لكن إمكانات الواقع المتوافر تحول دون الوصول إلى الحد الجيد من تحقيق المؤشر المطلوب لنجاح العملية التعليمية التعلمية.

فيما كانت أدنى الفقرات كما يلي:

- وتأتي فقرة "يشجعك المشرف على الاستخدام الفعال للأدوات الرقمية في اتخاذ القرار لتحديد دورك القيادي" في المركز الأخير بوزن نسبي (60.80%).
- يسبقها فقرة "يساهم المشرف في عملية التجديد التلقائي بفعالية لتطوير مهنة التدريس من خلال الأدوات الرقمية" بوزن نسبي (61.20%).

ويرى الباحث في حصول الفقرة "يشجعك المشرف على الاستخدام الفعال للأدوات الرقمية في اتخاذ القرار لتحديد دورك القيادي" على أدنى الدرجات أن السبب في ذلك يرجع إلى ندرة إشراك المشرفين التربويين في عملية اتخاذ القرارات مما يولد إليه النقص في الدافعية لتشجيع المعلمين على الاستخدام الفعال للأدوات الرقمية.

وقام الباحث بدراسة أي المجالات التي تحصل على أعلى درجة من وجهة نظر المشرف التربوي لدوره في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية بفلسطين وفق المعايير الدولية، وهي كما يوضحها الجدول (14).

جدول (14)

الترتيب والوزن النسبي لمجالات استبانة دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية بفلسطين وفق المعايير الدولية

المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم	3.22	0.79	64.4	1
تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي	3.11	0.83	62.21	2
تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي	3.01	0.88	60.22	4
الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها	2.99	0.92	59.78	5
الانخراط في النمو المهني والقيادي	3.085	0.95	61.70	3
الدرجة الكلية للمجال	3.085	0.81	61.70	**

من خلال اطلاعنا على الجدول السابق فقد تبين أن الأوزان النسبية للمجالات تتراوح بين (59.78 – 64.38) وهي نسبة متقاربة بين المجالات ولكن لم تصل إلى الحد المطلوب.

اتفقت الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من: دراسة **حسن تيم (2009)**، ودراسة **بهجت إسماعيل (2008)**، ودراسة **سهيل دياب (2001)** أن دور المشرف التربوي كان ضعيفاً.

كما وقد تباينت نتائج الدراسات فيما يتعلق بدور المشرف التربوي: دراسة **كامل أبو شملة (2009)**، ودراسة **عاهد المقيد (2006)**، ودراسة **محمد البنا وآخرون (2003)** بينت أنه كان للمشرف التربوي دوراً فعالاً وقوياً.

ويرجع السبب في ذلك إلى الأمور التالية:

1. كثرة الأعباء الإدارية والفنية الملقاة على عاتق المشرف التربوي.
2. التزام المشرفين التربويين باللوائح والأنظمة التي تصدرها الوزارة التي تعيق بدورها روح الابتكار والتجديد لديهم.
3. قلة تبادل الخبرات المحلية والدولية مع أقرانهم من المشرفين.
4. قلة مشاركة المشرفين التربويين في الندوات المؤتمرات العلمية حول توظيف تكنولوجيا المعلومات في التعليم.
5. ندرة متابعة المشرفين التربويين للمواقع الالكترونية التعليمية.
6. افتقار إدارة التعليم لوجود سياسة تربوية واضحة مما يترك جهد فردي على المشرفين التربويين بعيداً عن الجماعية.

7. عـدم تلقـي المشـرفين التربـويين لـدورات تدريبيـة مـن قبـل متخصصـين محليـين أو الاستعانة بمدربين خارجيين.
8. عدم وجود معايير فلسطينية واضحة حول استخدام وتوظيف التكنولوجيا الرقمية.
9. قلـة وعـي بعـض المشـرفين التربـويين بـالكثير مـن الكفايـات التـي يجـب علـى المعلمـين امتلاكها.
10. ضـعف اهتمـام أصـحاب القـرار بـوزارة التربيـة والتعلـيم لتزويـد المشـرفين التربـويين بالمصادر والمراجع الرقمية المناسبة لضمان سير العملية التعليمية التعلمية.
11. ضعف التعاون بين التكنولوجي بين وزارة التربية والتعليم والمؤسسات والشركات العالمية الرائدة في مجال تكنولوجيا المعلومات.
12. قلة وعي وثقافة المشرفين التربويين للقضايا العالمية من خلال الاستخدام الأمثل لتكنولوجيا المعلومات.

2. **إجابـة السـؤال الثـاني:** والـذي ينص علـى مـا يلـي: "هل يوجد اختلاف ذو دلالـة إحصـائية عند ($\alpha \leq 0.05$) تعـزى لمتغيـرات الدراسـة "الجـنس، المؤهـل، الصـف الـذي يدرسـه المعلـم، سـنوات الخدمـة، الـدورات التدريبيـة فـي مجـال تكنولوجيـا المعلومـات، والتخصـص" فـي متوسـطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم؟"

يجيب الباحث عن السؤال الثاني من خلال الفرضيات الست التالية:

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي تنص على: "**لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الجنس في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم**".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين الجنسين، وجدول (15) يوضح ذلك.

جدول (15)

قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

المجالات	نوع التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم	ذكر	194	3.11	.82	2.951	دالة عند 0.01
	أنثى	156	3.36	.73		
تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي	ذكر	194	3.01	.85	2.626	دالة عند 0.01
	أنثى	156	3.24	.80		
تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي	ذكر	194	2.93	.93	2.016	دالة عند 0.05
	أنثى	156	3.12	.81		
الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها	ذكر	194	2.90	.98	2.023	دالة عند 0.05
	أنثى	156	3.10	.85		
الانخراط في النمو المهني والقيادي	ذكر	194	3.65	1.22	1.052	غير دالة عند
	أنثى	156	3.77	1.04		
الدرجة الكلية	ذكر	194	2.99	.85	2.394	دالة عند 0.05
	أنثى	156	3.20	.74		

المجال الأول: تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم

يتضح من جدول (15) أن المتوسط الحسابي للذكور بلغت قيمته (3.11) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للإناث (3.36)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (2.951) وقيمة (sig) دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث) لصالح الإناث.

المجال الثاني: تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي

يتضح من جدول (15) أن المتوسط الحسابي للذكور بلغت قيمته (3.01) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للإناث (3.24)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (2.626) وقيمة sig دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث) لصالح الإناث.

المجال الثالث: تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي

يتضح من جدول (15) أن المتوسط الحسابي للذكور بلغت قيمته (2.93) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للإناث (3.12)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (2.016) وقيمة (sig) دالة عند مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث) لصالح الإناث.

المجال الرابع: الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها

يتضح من جدول (15) أن المتوسط الحسابي للذكور بلغت قيمته (2.90) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للإناث (3.10)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (2.023) وقيمة (sig) دالة عند مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث) لصالح الإناث.

المجال الخامس: الانخراط في النمو المهني والقيادي

يتضح من جدول (15) أن المتوسط الحسابي للذكور بلغت قيمته (3.65) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للإناث (3.77)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (1.052) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لدورهم في تنمية كفايات المعلمين تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

الدرجة الكلية

يتضح من جدول (15) أن المتوسط الحسابي للذكور بلغت قيمته (2.99) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للإناث (3.20)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (2.394) وقيمة (sig) دالة عند مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث) لصالح الإناث.

اتفقت الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من: دراسة **نهلة كساب (2003)** والتي أظهرت فروقاً لصالح الإناث.

بينما تباينت نتائج الدراسات فيما يتعلق بدور المشرف التربوي: دراسة **كامل أبو شملة (2009)**، ودراسة **عاهد المقيد (2006)**، ودراسة **محمد البنا وآخرون (2003)** بينت أنه كان للمشرف التربوي دوراً فعالاً وقوياً.

ويرى الباحث في أن الفروق كانت لصالح الاناث في المجالات "الأول, الثاني, الثالث والرابع" حيث يرجع السبب في ذلك إلى أن طبيعة الاناث تتميز بالطلاقة اللغوية أكثر من الذكور وهذا ما أثبته العديد من الدراسات حيث أن الطلاقة اللغوية يتم من خلالها إدراك التفاصيل في كل أمر من هذه الأمور خاصة بما تلمسه الاناث من خلال دور المشرف التربوي الفعال.

أما بالنسبة لمجال "الانخراط في النمو المهني والقيادي" لا توجد فروق بين الذكور والاناث وهذا يدلل على قلة الثقافة التكنولوجية الرقمية التي يتم توظيفها في البيئة التعليمة للجنسين.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي تنص على: "**لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، الدراسات العليا) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم.**

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين المؤهل (بكالوريوس، الدراسات العليا)، وجدول (16) يوضح ذلك.

جدول (16)

قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تعزى لمتغير المؤهل (بكالوريوس، الدراسات العليا)

المجالات	نوع التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم	بكالوريوس	313	3.23	.78	0.499	غير دالة عند 0.05
	دراسات العليا	37	3.16	.92		
تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي	بكالوريوس	313	3.12	.82	0.561	غير دالة عند 0.05
	دراسات العليا	37	3.04	.98		
تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي	بكالوريوس	313	3.01	.88	0.038	غير دالة عند 0.05
	دراسات العليا	37	3.02	.97		
الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها	بكالوريوس	313	2.99	.91	0.096	غير دالة عند 0.05
	دراسات العليا	37	3.00	1.08		
الانخراط في النمو المهني والقيادي	بكالوريوس	313	3.68	1.13	1.036	غير دالة عند 0.05
	دراسات العليا	37	3.89	1.23		
الدرجة الكلية	**بكالوريوس**	313	3.09	.80	0.096	غير دالة عند 0.05
	دراسات العليا	37	3.07	.94		

المجال الأول: تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم

يتضح من جدول (16) أن المتوسط الحسابي لحملة درجة البكالوريوس بلغت قيمته (3.23) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لحملة درجة الماجستير والدكتوراه (3.16)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.499) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي(بكالوريوس، الدراسات العليا).

المجال الثاني: تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي

يتضح من جدول (16) أن المتوسط الحسابي لحملة درجة البكالوريوس بلغت قيمته (3.12) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لحملة درجة الماجستير والدكتوراه (3.04)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.561) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي(بكالوريوس، الدراسات العليا).

المجال الثالث: تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي

يتضح من جدول (16) أن المتوسط الحسابي لحملة درجة البكالوريوس بلغت قيمته (3.01) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لحملة درجة الماجستير والدكتوراه (3.02)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.038) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي(بكالوريوس، الدراسات العليا).

المجال الرابع: الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها

يتضح من جدول (16) أن المتوسط الحسابي لحملة درجة البكالوريوس بلغت قيمته (2.99) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لحملة درجة الماجستير والدكتوراه (3.00)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.096) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي(بكالوريوس، الدراسات العليا).

المجال الخامس: الانخراط في النمو المهني والقيادي

يتضح من جدول (16) أن المتوسط الحسابي لحملة درجة البكالوريوس بلغت قيمته (3.68) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لحملة درجة الماجستير والدكتوراه (3.89)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (1.036) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq$ 0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي(بكالوريوس، الدراسات العليا).

الدرجة الكلية

يتضح من جدول (16) أن المتوسط الحسابي لحملة درجة البكالوريوس بلغت قيمته (3.09) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لحملة درجة الماجستير والدكتوراه (3.07)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.096) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq$ 0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي(بكالوريوس، الدراسات العليا).

اتفقت الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من: دراسة **زياد الجرجاوي وجميل نشوان (2006)**، ودراسة **مجدي حناوي (2003)** والتي أظهرت عدم وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي.

بينما تباينت نتائج الدراسات فيما يتعلق بدور المشرف التربوي: دراسة **حسن تيم (2009)**، ودراسة **محمود محمود (1997)** والتي أظهرت وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي.

ويرى الباحث في عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية تعزى للمؤهل العلمي "بكالوريوس – دراسات عليا) نتيجة لعدم وجود حوافز وامتيازات كافية لحملة الشهادات من المشرفين داخل وزارة التربية والتعليم.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي تنص على: "**لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq$0.05) تعزى لمتغير الصف الذي يدرسه المعلم (الحادي عشر، الثاني عشر) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم؟**"

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين الصف (الحادي عشر، الثاني عشر)، والجدول (17) يوضح ذلك.

جدول (17)

قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تعزى لمتغير الصف (الحادي عشر، الثاني عشر)

المجالات	نوع التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم	الحادي عشر	203	3.25	.76	0.793	غير دالة عند 0.05
	الثاني عشر	147	3.18	.84		
تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي	الحادي عشر	203	3.15	.78	1.108	غير دالة عند 0.05
	الثاني عشر	147	3.05	.90		
تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي	الحادي عشر	203	3.04	.82	0.83	غير دالة عند 0.05
	الثاني عشر	147	2.96	.97		
الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها	الحادي عشر	203	3.06	.87	1.696	غير دالة عند 0.05
	الثاني عشر	147	2.89	.99		
الانخراط في النمو المهني والقيادي	الحادي عشر	203	3.79	1.07	1.688	غير دالة عند 0.05
	الثاني عشر	147	3.58	1.22		
الدرجة الكلية	**الحادي عشر**	203	3.13	.76	1.255	غير دالة عند 0.05
	الثاني عشر	147	3.02	.88		

المجال الأول: تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم

يتضح من جدول (17) أن المتوسط الحسابي لمعلمي الصف الحادي عشر بلغت قيمته (3.25) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمعلمي الصف الثاني عشر (3.18)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.793) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الصف (الحادي عشر، الثاني عشر).

المجال الثاني: تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي

يتضح من جدول (17) أن المتوسط الحسابي لمعلمي الصف الحادي عشر بلغت قيمته (3.15) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمعلمي الصف الثاني عشر (3.05)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (1.108) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين

متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الصف (الحادي عشر، الثاني عشر).

المجال الثالث: تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي

يتضح من جدول (17) أن المتوسط الحسابي لمعلمي الصف الحادي عشر بلغت قيمته (3.04) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمعلمي الصف الثاني عشر (2.96)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.83) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الصف (الحادي عشر، الثاني عشر).

المجال الرابع: الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها

يتضح من جدول (17) أن المتوسط الحسابي لمعلمي الصف الحادي عشر بلغت قيمته (3.06) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمعلمي الصف الثاني عشر (2.89)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (1.696) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الصف (الحادي عشر، الثاني عشر).

المجال الخامس: الانخراط في النمو المهني والقيادي

يتضح من جدول (17) أن المتوسط الحسابي لمعلمي الصف الحادي عشر بلغت قيمته (3.79) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمعلمي الصف الثاني عشر (3.58)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (1.688) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الصف (الحادي عشر، الثاني عشر).

الدرجة الكلية

يتضح من جدول (17) أن المتوسط الحسابي لمعلمي الصف الحادي عشر بلغت قيمته (3.13) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمعلمي الصف الثاني عشر (3.02)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (1.255) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض

الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الصف (الحادي عشر، الثاني عشر).

ويرى الباحث في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الصف نتيجة إلى أن المشرف التربوي الذي يشرف على المعلمين في هذين الصفين هو مشرف تربوي واحد.

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي تنص على: "**لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الدورات التدريبية في تكنولوجيا المعلومات (يوجد، لا يوجد) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم؟**"

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين المتغير الدورات التدريبية في تكنولوجيا المعلومات (يوجد، لا يوجد)، وجدول (18) يوضح ذلك.

جدول (18)

قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تعزى لمتغير الدورات التدريبية في تكنولوجيا المعلومات (يوجد، لا يوجد)

المجالات	دورات تدريبية في تكنولوجيا المعلومات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم	يوجد	268	3.22	.78	0.036	غير دالة عند 0.05
	لا يوجد	82	3.22	.84		
تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي	يوجد	268	3.11	.84	0.984	غير دالة عند 0.05
	لا يوجد	82	3.12	.82		
تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي	يوجد	268	3.01	.90	0.313	غير دالة عند 0.05
	لا يوجد	82	3.02	.84		
الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها	يوجد	268	3.01	.90	0.061	غير دالة عند 0.05
	لا يوجد	82	2.92	1.01		
الانخراط في النمو المهني والقيادي	يوجد	268	3.72	1.13	0.552	غير دالة عند 0.05
	لا يوجد	82	3.64	1.18		
الدرجة الكلية	يوجد	268	3.09	.81	0.680	غير دالة عند 0.05
	لا يوجد	82	3.07	.82		

المجال الأول: تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم

يتضح من جدول (18) أن المتوسط الحسابي للذين التحقوا بدورات تدريبية في تكنولوجيا المعلومات بلغت قيمته (3.22) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للذين لم يلتحقوا بدورات تدريبية في تكنولوجيا المعلومات (3.22)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.036) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الدورات التدريبية في تكنولوجيا المعلومات (يوجد، لا يوجد).

المجال الثاني: تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي

يتضح من جدول (18) أن المتوسط الحسابي للذين التحقوا بدورات تدريبية في تكنولوجيا المعلومات بلغت قيمته (3.11) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للذين لم يلتحقوا بدورات تدريبية في تكنولوجيا المعلومات (3.12)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.984) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الدورات التدريبية في تكنولوجيا المعلومات (يوجد، لا يوجد).

المجال الثالث: تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي

يتضح من جدول (18) أن المتوسط الحسابي للذين التحقوا بدورات تدريبية في تكنولوجيا المعلومات بلغت قيمته (3.01) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للذين لم يلتحقوا بدورات تدريبية في تكنولوجيا المعلومات (3.02)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.313) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الدورات التدريبية في تكنولوجيا المعلومات (يوجد، لا يوجد).

المجال الرابع: الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها

يتضح من جدول (18) أن المتوسط الحسابي للذين التحقوا بدورات تدريبية في تكنولوجيا المعلومات بلغت قيمته (3.01) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للذين لم يلتحقوا بدورات تدريبية في تكنولوجيا المعلومات (2.92)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.061) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الدورات التدريبية في تكنولوجيا المعلومات (يوجد، لا يوجد).

المجال الخامس: الانخراط في النمو المهني والقيادي

يتضح من جدول (18) أن المتوسط الحسابي للذين التحقوا بدورات تدريبية في تكنولوجيا المعلومات بلغت قيمته (3.72) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للذين لم يلتحقوا بدورات تدريبية في تكنولوجيا المعلومات (3.64)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.552) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الدورات التدريبية في تكنولوجيا المعلومات (يوجد، لا يوجد).

الدرجة الكلية

يتضح من جدول (18) أن المتوسط الحسابي للذين التحقوا بدورات تدريبية في تكنولوجيا المعلومات بلغت قيمته (3.09) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للذين لم يلتحقوا بدورات تدريبية في تكنولوجيا المعلومات (3.07)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.680) وقيمة (sig) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير الدورات التدريبية في تكنولوجيا المعلومات (يوجد، لا يوجد).

ويرى الباحث في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية (يوجد– لا يوجد) يرجع السبب في ذلك إلى كون هذه الدورات تركز على الجوانب المعرفية وهي دورات تقليدية تفتقر إلى الجانب العملي الذي يجب أن يركز من خلالها المشرف التربوي في دوراته التدريبية على مجال تكنولوجيا المعلومات ومواكبة التطور الحادث في العصر الرقمي.

النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والتي تنص على: "**لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير سنوات الخدمة (5 فأقل ، 6–10، 11–15، أكثر من 15) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم**"

جدول (19)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة ف، ومستوى الدلالة تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم	بين المجموعات	697.13	3.00	232.38	3.10	0.01
	داخل المجموعات	25977.44	346.00	75.08		
	المجموع	26674.57	349.00			

تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي	بين المجموعات	2092.00	3.00	697.33	4.59	0.01
	داخل المجموعات	52546.54	346.00	151.87		
	المجموع	54638.54	349.00			
تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي	بين المجموعات	1053.41	3.00	351.14	3.17	0.01
	داخل المجموعات	38385.06	346.00	110.94		
	المجموع	39438.47	349.00			
الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها	بين المجموعات	807.52	3.00	269.17	3.20	0.01
	داخل المجموعات	29107.14	346.00	84.12		
	المجموع	29914.65	349.00			
الانخراط في النمو المهني والقيادي	بين المجموعات	362.94	3.00	120.98	3.81	0.01
	داخل المجموعات	10974.49	346.00	31.72		
	المجموع	11337.43	349.00			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	22241.57	3.00	7413.86	3.97	0.01
	داخل المجموعات	646402.63	346.00	1868.22		
	المجموع	668644.20	349.00			

يتضح من الجدول أنه: يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير سنوات الخدمة في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم للدرجة الكلية وجميع المجالات، **وللكشف عن مصدر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالاتها كما هو موضح في جدول (20).**

جدول (20)

نتائج اختبار شيفيه للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالاتها في الدرجة الكلية وكل بعد تعزى لمتغير سنوات الخدمة

البيان		م1	م2	م3	م4	م5	الدرجة الكلية
5 فأقل	10-6	1.303	2.831	1.224	0.700	0.643	6.701
	15-11	3.861	*5.895	3.500	2.767	2.484	18.595
	أكثر من 15	2.588	*5.531	4.521	4.061	2.270	18.970
10-6	5 فأقل	1.303-	2.831-	1.224-	0.700-	0.643-	6.701-
	15-11	2.558	3.063	2.275	2.767	1.841	11.804
	أكثر من 15	1.285	2.7	3.297	3.361-	1.627	12.269
15-11	5 فأقل	-3.861	-*5.895	3.500-	2.767-	- 2.2484	18.505-

	10-6	2.558-	*3.063-	2.275-	2.067-	1.841-	11.804-
	أكثر من 15	1.273-	0.363-	1.021	1.294	0.214-	0.465
أكثر من 15	5 فأقل	2.588-	*5.531-	4.521-	-0.643	2.270-	18.970-
	10-6	1.285-	2.700-	3.297-	1.841-	1.627-	12.269-
	15-11	1.273	0.363	1.021-	0.214-	0.214	0.465-

يتضح من الجدول السابق، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذين خبراتهم تتراوح من (1-5) سنوات وبين الذين تتراوح خبراتهم (11-15، 15- فأكثر) لصالح ذوي الخبرات من (5 فأقل) سنوات في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم.

ومن خلال جدول (20) اتضح للباحث أنه لا توجد فروق جوهرية في معظم المجالات باستثناء مجال تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي تبعا لمتغير سنوات الخدمة (5 سنوات فأقل)، (أكثر من 5- 10)، (أكثر من 10- 15)، (أكثر من 15) حيث كانت الفروق في هذا المجال لصالح ذوي سنوات الخدمة (5 سنوات فأقل)، واتفقت الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من: دراسة **كامل أبو شملة (2009)**، ودراسة **وزياد الجرجاوي وجميل نشوان (2006)** والتي أظهرت فروق لصالح أقل من خمس سنوات. حيث يعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن هذه الفئة لديها الدافعية في تطوير أدائها بشكل مستمر يساعدها على اكتساب الخبرات اللازمة لتكنولوجيا المعلومات، بالإضافة إلى أنهم خريجون جدد واكبوا مساقات في تكنولوجيا المعلومات قبل الخدمة حيث اتفقت هذه النتيجة مع دراسة أحمد عطاالله (2011).

النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة والتي تنص على: "**لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير التخصص (مواد علمية، مواد أدبية) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم.**

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين التخصص(علمي، أدبي)، والجدول (21) يوضح ذلك.

الجدول رقم (21)

قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي)

المجالات	نوع التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم	علمي	155	3.38	.70	3.459	دالة عند 0.01
	أدبي	195	3.09	.84		

تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي	علمي	155	3.29	.76	3.610	دالة عند 0.01
	أدبي	195	2.97	.87		
تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي	علمي	155	3.21	.78	3.920	دالة عند 0.01
	أدبي	195	2.85	.93		
الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها	علمي	155	3.18	.80	3.56	دالة عند 0.01
	أدبي	195	2.83	.99		
الانخراط في النمو المهني والقيادي	علمي	155	3.97	.99	4.017	دالة عند 0.01
	أدبي	195	3.49	1.20		
الدرجة الكلية	علمي	155	3.27	.71	3.96	دالة عند 0.01
	أدبي	195	2.94	.86		

المجال الأول: تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم

يتضح من جدول (21) أن المتوسط الحسابي للمواد العلمية بلغت قيمته (3.38) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للمواد الأدبية (3.09)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (3.459) وقيمة (sig) دالة عند مستوى دلالة (0.01)، أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير التخصص لصالح التخصصات العلمية.

المجال الثاني: تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي

يتضح من جدول (21) أن المتوسط الحسابي للمواد العلمية بلغت قيمته (3.29) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للمواد الأدبية (2.97)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (3.610) وقيمة (sig) دالة عند مستوى دلالة (0.01)، أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير التخصص لصالح التخصصات العلمية.

المجال الثالث: تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي

يتضح من جدول (21) أن المتوسط الحسابي للمواد العلمية بلغت قيمته (3.21) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للمواد الأدبية (2.85)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (3.920) وقيمة (sig) دالة عند مستوى دلالة (0.01)، أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير التخصص لصالح التخصصات العلمية.

المجال الرابع: الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها

يتضح من جدول (21) أن المتوسط الحسابي للمواد العلمية بلغت قيمته (3.18) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للمواد الأدبية (2.83)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (3.560) وقيمة (sig) دالة عند مستوى دلالة (0.01)، أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.01$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير التخصص لصالح التخصصات العلمية.

المجال الخامس: الانخراط في النمو المهني والقيادي

يتضح من جدول (21) أن المتوسط الحسابي للمواد العلمية بلغت قيمته (3.97) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للمواد الأدبية (3.49)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (4.017) وقيمة (sig) دالة عند مستوى دلالة (0.01)، أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.01$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير التخصص لصالح التخصصات العلمية.

الدرجة الكلية

يتضح من جدول (21) أن المتوسط الحسابي للمواد العلمية بلغت قيمته (3.27) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للمواد الأدبية (2.94)، واتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (3.96) وقيمة (sig) دالة عند مستوى دلالة (0.01)، أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.01$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم تبعاً لمتغير التخصص لصالح التخصصات العلمية.

ويرى الباحث في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير التخصص بسبب أن التخصصات العلمية قريبة من تكنولوجيا المعلومات أكثر من المواد الأدبية، وطبيعة المواد العلمية تحتاج إلى التقنيات التكنولوجية أكثر من المواد الأدبية.

3. إجابة السؤال الثالث: والذي ينص على ما يلي:

"ما سبل الارتقاء بدور المشرف في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية وفق المعايير الدولية؟".

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بأخذ آراء مجموعة من الخبراء وذوي الاختصاص ملحق (6)، وعرض الباحث نتائج الدراسة عليهم لإبداء الرأي حول سبل الارتقاء بدور المشرف في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية وفق المعايير الدولية وهي تتمثل في النقاط التالية:

أولاً: فيما يتعلق بدور المشرف في تيسير الطلبة وإلهام إبداعاتهم:

- يجب على المشرف التربوي استخدام تكنولوجيا المعلومات في حل المشاكل الواقعية التي تواجه المعلمين في المرحلة الثانوية.
- يفضل أن يركز المشرف على تحسين العملية التعليمية التعلمية من خلال استخدام التعاون التكنولوجي.
- يجب أن يهتم المشرف التربوي في تطبيق البناء المعرفي عند المعلمين بوساطة استخدام الأدوات الرقمية لتحسين العملية التعليمية التعلمية.
- التركيز على تطوير قدرات المشرف التربوي في الجوانب المتنوعة للإبداع التكنولوجي.
- تنمية قدرات المشرفين على اكتشاف القضايا الواقعية بوساطة الأدوات الرقمية.

ثانياً: تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي:

- يجب على المشرف الاهتمام بالاستراتيجيات التكنولوجية الأفضل والأنسب للعملية التعليمية لتنمية قدرات المعلمين.
- يجب أن يقوم المشرف بتعزيز خبرات المعلمين باستخدام الأدوات الرقمية.
- حث المشرفين على تزويد المعلمين بمعايير التكنولوجيا التي تستخدم في التقويم.

ثالثاً: تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي

- التركيز على الأنظمة التكنولوجية التي تهتم بأنماط وأساليب تعليمية جديدة.
- الاهتمام بالتواصل مع أعضاء المجتمع المحلي من آباء وأولياء أمور الطلبة باستخدام الوسائل التكنولوجية.
- امتلاك المشرف لأسلوب محاكاة المعلومات التكنولوجية لتفعيل العملية التعليمية التعلمية من خلال تنمية قدرات المعلمين.
- الاهتمام بالجوانب البحثية من خلال الاستخدام الأمثل لتكنولوجيا المعلومات.
- تنمية مهارات المشرفين بشكل مستمر وفق المعايير العالمية من أجل مواكبة العصر الرقمي.

رابعاً: الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها

- إلحاق المشرفين التربويين بدورات تعتمد التعليم التكنولوجي لتلبية حاجاتهم وحاجات المعلمين المختلفة من أجل تحسين العملية التعليمية التعلمية.
- الاهتمام بالوعي لدى كل من المشرف التربوي والمعلمين بآلية تطبيق آداب السلوك الرقمي والتفاعل الاجتماعي ضمن استخدام تكنولوجيا المعلومات.
- الاهتمام من قبل المشرف التربوي بالفهم الثقافي والوعي للقضايا العالمية بوساطة تكنولوجية.
- تطوير قدرات المشرف التربوي لتوظيف أساليب تساعد المعلمين لزيادة التفاعل مع المجتمع المحلي وطلبتهم.
- احترام الملكية الفكرية عند استخدام الأدوات الرقمية.

خامساً: الانخراط في النمو المهني والقيادي

- يجب على المشرف التربوي تشجيع معلميه على اتخاذ القرارات بواسطة تكنولوجيا المعلومات.
- يجب إسهام المشرف التربوي على التجديد التلقائي من أجل فاعلية العملية التعليمية التعلمية بوساطة تكنولوجية.
- تنمية قدرات المشرفين على اختيار أفضل الأدوات الرقمية للرقي العملية التعليمية التعلمية.
- حث المشرف التربوي على الاهتمام بالتكنولوجيا الإبداعية من خلال المشاركة المستمرة في المجتمعات التعليمية الهادفة.

أهم النتائج (الاستنتاجات)

1- تبين أن جميع الأوزان النسبية لمجالات الاستبانة تراوحت بين (59.78-64.38) وهي مرتبة تنازلياً كما يلي:

- تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم، وجاءت بوزن نسبي (64.38)، وجاءت فقرات هذا المجال بأوزان نسبية متفاوتة تتراوح بين (60.20-71.60) وحصلت الفقرة " يرشدك للابتكار المتجدد لتحقيق أهدافك التعليمية التعلمية" على أعلى وزن نسبي والذي بلغ (71.60)، وحصلت الفقرة " يحثك المشرف على استخدام التكنولوجيا في حل المشاكل الواقعية" على أدنى وزن نسبي والذي بلغ (60.20).
- تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي، وجاءت بوزن نسبي (62.21)، وجاءت فقرات هذا المجال بأوزان نسبية متفاوتة تتراوح بين (58.60-68.40) وحصلت الفقرة " يعمل المشرف على تطوير قدراتك لتنظيم وإدارة البيئات الصفية " على أعلى وزن نسبي والذي بلغ (68.40)، وحصلت الفقرة " يزودك المشرف بمعايير التكنولوجيا التي تستخدم في التقويم " على أدني وزن نسبي والذي بلغ (58.60).
- الانخراط في النمو المهني والقيادي، وجاءت بوزن نسبي (61.70)، وجاءت فقرات هذا المجال بأوزان نسبية متفاوتة تتراوح بين (60.80-64.80) وحصلت الفقرة " يعمل المشرف على تطويرك المهني الفعال في العملية التعليمية التعلمية " على أعلى وزن نسبي والذي بلغ (64.80)، وحصلت الفقرة " يشجعك المشرف على الاستخدام الفعال للأدوات الرقمية في اتخاذ القرار لتحديد دورك القيادي" على أدنى وزن نسبي والذي بلغ (60.80).
- تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي، وجاءت بوزن نسبي (60.22)، وجاءت فقرات هذا المجال بأوزان نسبية متفاوتة تتراوح بين (57.80-63.00) وحصلت الفقرة " يساعدك المشرف على مواكبة العصر الرقمي بجوانبه المعرفية " على أعلى وزن نسبي والذي بلغ (63.00)، وحصلت الفقرة " يدعم المشرف لاستخدام الأدوات الرقمية للتواصل مع أعضاء المجتمع المحلي " على أدنى وزن نسبي والذي بلغ (57.80).
- الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها، وجاءت بوزن نسبي (59.78)، وجاءت فقرات هذا المجال بأوزان نسبية متفاوتة تتراوح بين (58.20-62.60) وحصلت الفقرة " يشجع المشرف السلوكيات القانونية والأخلاقية بين الطلبة والزملاء بشأن استخدام الأدوات الرقمية " على أعلى وزن نسبي والذي بلغ (62.60)، وحصلت الفقرة " يزودك المشرف بمجموعة متنوعة من استراتيجيات التعليم التكنولوجي والتي تتضمن تقييماً صحيحاً لتلبية حاجات المتعلمين المختلفة" على أدنى وزن نسبي والذي بلغ (58.20).

2- يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) يعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم للدرجة الكلية والمجالات التالية (تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم، تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي، تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي، الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها)، أما مجال الانخراط في النمو المهني والقيادي لا يوجد فروق. .

3- لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) يعزى لمتغير المؤهل(بكالوريوس، الدراسات العليا) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم للدرجة الكلية وجميع المجالات.

4- لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) يعزى لمتغير الصف (الحادي عشر، الثاني عشر) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم للدرجة الكلية وجميع المجالات.

5- لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) يعزى لمتغير الدورات التدريبية في تكنولوجيا المعلومات (يوجد، لا يوجد) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم للدرجة الكلية وجميع المجالات.

6- لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) يعزى لمتغير سنوات الخدمة (5 سنوات فأقل)، (أكثر من 5- 10)، (أكثر من 10 - 15)، (أكثر من 15) في الدرجة الكلية وجميع المجالات باستثناء مجال تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي، حيث كانت الفروق في هذا المجال لصالح ذوي سنوات الخدمة (1 - 5 سنوات).

7- يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) يعزى لمتغير التخصص (مواد علمية، مواد أدبية) في متوسطات تقديرات المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية كفاياتهم للدرجة الكلية وجميع المجالات لصالح التخصصات العلمية.

التوصيات:

1. حث المشرفين على تأهيل المعلمين على استخدام تكنولوجيا المعلومات في طرق وأساليب التدريس.
2. رفع مستوى التجهيزات والإمكانيات في مجال تكنولوجيا المعلومات من أجل دعم الجوانب التطبيقية في المؤسسات التربوية بوزارة التربية والتعليم.
3. إعادة النظر في محتوى المساقات الأكاديمية في كليات التربية لتتضمن أساليب التدريس باستخدام تكنولوجيا المعلومات بهدف تأهيل الطلبة تكنولوجياً.
4. تطوير برامج متكاملة في مجال تكنولوجيا المعلومات وعلى كافة المستويات ورعايتها من وزارة التربية والتعليم للإبداع التكنولوجي.
5. بناء رؤية وخطة استراتيجية للمعايير التي يجب أن تتوافر كل من المعلم والمشرف التربوي.
6. الاهتمام بالتعليم باستخدام الفصول الافتراضية والعمل على تطويره وتوظيفه في جميع المؤسسات التربوية التابعة لوزارة التربية والتعليم.
7. الاهتمام بتطوير التعاون بين المشرفين التربويين والمعلمين باستخدام الوسائل والوسائط الرقمية.
8. حث المعلمين على استخدام الوسائط الرقمية في عملية التعليم والتعلم.
9. تأهيل وتطوير قدرات المشرفين التربويين والمعلمين بوزارة التربية والتعليم في مجال تكنولوجيا المعلومات من خلال عقد الدورات و وُرَش العمل والالتزام بها وتطبيق نتائجها وتوصياتها.
10. الاستفادة من تجربة البرامج الافتراضية في بعض الجامعات الفلسطينية.
11. وضع وتطوير واستكمال التشريعات لمكافحة الجريمة الإلكترونية.
12. التأكيد على أهمية تنظيم ورشات عمل تدريبية وطنية وإطلاق حملات التوعية للتعريف بأخطار الجريمة الإلكترونية وحماية الموروث الأخلاقي والقيمي والديني الفلسطيني.
13. تضمين المناهج الدراسية المفاهيم المتعلقة بأخلاقيات استخدام تكنولوجيا المعلومات
14. العمل على نشر ثقافة الاستخدام الآمن لتكنولوجيا المعلومات لدى المعلمين والمشرفين التربويين بما يخدم السياسات التي تضعها الدولة.
15. اعتماد الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب لخريجي كليات التربية شرط تعيينهم بمهنة معلم.
16. طرح حوافز تشجيعية للمشرفين الذين يعملون على توظيف تكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية التعلمية.
17. الإفادة من تكنولوجيا المعلومات في عقد دورات تدريبية ومحاضرات تثقيفية لنشر ثقافة استخدام تكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية التعلمية.
18. إعادة هيكلة جداول المعلمين في التعليم الثانوي بشكل يسمح باستخدام تكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية التعلمية.

المقترحات:

1. وضع تصور تنفيذي لكفايات تكنولوجيا المعلومات لدى مشرفي المرحلة الثانوية وفق المعايير الدولية.
2. إجراء دراسة لدور المشرف التربوي لتنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الأساسية وفق المعايير الدولية.
3. إجراء دراسة حول مدى استفادة المعلمين والمتعلمين من استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس.
4. تطوير معايير اختيار المشرف التربوي في ضوء المعايير الدولية.

المراجع

المراجع

– من هدي القرآن الكريم.

أولاً: المراجع باللغة العربية

1. إبراهيم إبراهيم (2004) تعليم الكبار في عصر المعرفة، **مجلة التربية للجميع**، القاهرة: الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، ص22–24.
2. إبراهيم الخطيب وأمل الخطيب (2003) **الإشراف التربوي فلسفته– أساليبه– تطبيقاته**، عمان: دار قنديل للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
3. أبي الفضل جمال الدين محمد ابن منظور (د.ت) **لسان العرب**، بيروت: دار صادر، (د. ط)، مجلد (15).
4. إحسان الأغا (1997). **البحث التربوي عناصره ومناهجه وأدواته**، غزة: مطبعة مقداد، الطبعة الثانية.
5. أحمد البستان وآخرون (2003) **الإدارة والإشراف التربوي النظرية البحث الممارسة**، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى.
6. أحمد الزايدي (2000) **الكفايات الأدائية اللازمة للمشرفين التربويين بمراحل التعليم العام**، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة.
7. أحمد دويد (2002) **الحوافز التي يمكن أن تطور أداء المشرف التربوي بمنطقة مكة المكرمة**، مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة.
8. أحمد عايش (2007) **تطبيقات في الإشراف التربوي**، عمان: دار المسيرة للنشر.
9. أحمد عودة (1998) **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية.
10. أميمة عمور وحسين أبو رياش (2007) **استخدام التكنولوجيا في الصف**، عمان: دار الفكر، الطبعة الأولى.
11. إيزابيل فيفر وآخرون (1997) **الإشراف التربوي على المعلمين دليل لتحسين التدريس**، ترجمة: محمد عيد ديراني، عمان: روائع مجدلاوي.
12. بشرى العنزي (2007) **تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام**، اللقاء السنوي الرابع عشر بعنوان الجودة في التعليم العام، القصيم، الفترة من 15–16 مايو 2007.

13. بهجت إسماعيل (2008) **تقويم مهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين بالجامعة الإسلامية في ضوء المعايير العالمية للأداء**، غزة: الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة.
14. توفيق مرعي (1983) **الكفايات التعليمية في ضوء تحليل النظم**، عمان: دار الفرقان.
15. توفيق مرعي (2003) **شرح الكفايات التعليمية**، الأردن: دار الشروق.
16. تيسير خوالدة (2004) صور التعلم الإلكتروني التي يمارسها المعلمون في المدارس الخاصة في عمان. مجلة القراءة والمعرفة، العدد 34، ص 122 – 144.
17. جاميس بوفام (2005) **تقويم العملية التدريسية ما يحتاج أن يعرفه المعلمون**، ترجمة: مؤيد حسن فوزي، فلسطين: دار الكتاب الجامعي.
18. جميل نشوان ويعقوب نشوان (2000) **السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي**، غزة: دار المنارة.
19. جودت عبد الهادي (2002) **الإشراف التربوي– مفاهيمه وأساليبه**، عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
20. جودت عطوي (2001) **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي "أصولها وتطبيقاتها"**، عمان: الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى.
21. جودت عطوي (2004) **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي**، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
22. جيمس هولي فيلد وكارن مولوني (2000) **بناء ثقافة المعايير بالتطبيق على المنظمات البريطانية**، القاهرة: اتراك للطباعة والنشر والتوزيع، ترجمة: عبد الحكم الخزامي.
23. حامد الحناوي (2010) **دور كتاب التكنولوجيا للصف الثاني عشر في إكساب الطلبة بعض المعايير العالمية لتكنولوجيا المعلومات**، غزة، الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة.
24. حامد الصباغ (د.ت) **تطوير مهنة التعليم**، القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
25. حسن البيلاوي وآخرون (2006) **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
26. حسن الطعاني (2005) **الإشراف التربوي (مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه)**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
27. الحسن المغيدي (2000) **نحو إشراف تربوي أفضل**، الرياض: مكتبة الراشد، الطبعة الأولى.

28. حسن تيم (2009) **واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات**، نابلس: جامع النجاح الوطنية، رسالة ماجستير غير منشورة.
29. خالد الحازمي (2002) **الهدف التعليمي الثقافي لتقنية المعلومات للمجتمع العربي وتجربة المملكة العربية السعودية**، السعودية: دار عالم الكتب للطباعة والنشر.
30. خالد العامري (2004) **كيف يوظف المدرسون تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في شرح المناهج الدراسية**، القاهرة: دار الفروق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
31. دينا الحلاق (2008) **متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة**، غزة، جامعة الأزهر، رسالة ماجستير غير منشورة.
32. راتب السعود (2003) **الإشراف التربوي (اتجاهات حديثة)**، عمان: مركز طارق للخدمات الجامعية.
33. راشد أبو صواوين وإياد عبد الجواد (2009) كفايات معلمي مبحث التكنولوجيا في تكنولوجيا التعليم و درجة ممارستهم لها بالمرحلة الثانوية، غزة، جامعة الأزهر، **المؤتمر التربوي الثاني دور التعليم العالي في التنمية الشاملة** 18-19 نوفمبر 2009.
34. رافدة الحريري (2006) **الإشراف التربوي واقعه وآفاقه المستقبلية**، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
35. رداح الخطيب وآخرون (1987) **الإدارة و الإشراف التربوي اتجاهات حديثة**، الرياض: مطابع الفرزدق التجارية، الطبعة الثانية.
36. رشدي طعيمة وحسين غريب (1986) **الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي بين الحاضر والمستقبل**، جمهورية مصر العربية، جامعة حلوان، كلية التربية.
37. رعد الصرن (2002) **صناعة التنمية الإدارية في القرن الحادي والعشرين**، سوريا: دار الرضا للنشر.
38. زياد الجرجاوي و جميل نشوان (2006) تقويم أداء المعلمين المهني في وكالة الغوث الدولية في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية، غزة: جامعة الأقصى "**التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج –الواقع والتطلعات**" المنعقد في الفترة من 19-20 ديسمبر، المجلد الثاني.
39. زينة محمد (2006) **درجة ممارسة تكنولوجيا المعلومات وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في الأردن**، الأردن، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، رسالة ماجستير غير منشورة.

40. سحر باداود (2009) **واقع ممارسة المشرفات التربويات للإشراف الإبداعي من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة**، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة.
41. سعد ياسين (2009) **أساسيات نظم المعلومات الإدارية وتكنولوجيا المعلومات**، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
42. سلامة حسين وعوض الله عوض الله (2006) **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون، الطبعة الأولى.
43. سلمان حرب (1998) **مشكلات الإشراف التربوي في فلسطين**، ورقة عمل مقدمة في اليوم الدراسي حول الإدارة التربوية في فلسطين "الواقع والطموح"، غزة، جمعية البحوث والدراسات الفلسطينية (بيرسا)، الخميس، 12 نوفمبر.
44. سهيل دياب (2001) **أهمية أدوار مشرف التربية العملية ومدى ممارسته لهذه الأدوار**، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية بيرسا، غزة: دار المقداد للطباعة، العدد السادس، صفحة 143-180.
45. سهيلة الفتلاوي (2003) **الكفايات التدريسية، مفهومه- تدريب- أداء**، الأردن: دار الشروق للتوزيع والنشر، الطبعة الأولى.
46. صفوت فرج (1997) **القياس النفسي**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الثالثة
47. طارق البدري (2002) **تطبيقات و مفاهيم في الإشراف التربوي**، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
48. طارق عامر (2007) **التعليم والمدرسة الإلكترونية**، القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.
49. طارق عباس (2004) **مجتمع المعلومات الرقمي**، القاهرة: المركز الأصيل للطبع والنشر والتوزيع.
50. عامر قنديجلي (2010) **المعجم الموسوعي لتكنولوجيا المعلومات والانترنت**، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
51. عامر قنديلجي وعلاء الدين الجنابي (2005) **نظم المعلومات الإدارية وتكنولوجيا المعلومات**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
52. عاهد المقيد (2006) **واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره**، غزة، الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة.
53. عايد الهرش وآخرون (2003) **تصميم البرمجيات التعليمية وإنتاجها وتطبيقاتها التربوية**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

54. عائدة النادي (2007) **إثراء محتوى مقرر التكنولوجيا للصف السابع الأساسي في ضوء المعايير العالمية**، غزة، الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة.
55. عبد الحميد البلداوي وأسامة سلام (2004) **استخدامات الحاسوب في العمليات الإدارية والمالية**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
56. عبد الرحمن عدس (1999) **أساليب البحث التربوي**، عمان: دار الفرقان، الطبعة الأولى.
57. عبد الرحمن عدس وذوقان عبيدات (1999) **البحث العلمي، مفهومه- أدواته- أساليبه**، الرياض: دار أسامة للنشر والتوزيع، الطبعة الثالثة.
58. عبد العزيز البابطين (1995) **الكفايات التعليمية اللازمة للطالب المعلم وتقصي أهميتها وتطبيقها من وجهة نظره ونظر المشرف عليه في كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض**، الرياض، جامعة الملك سعود، رسالة ماجستير غير منشورة.
59. عبد الغني النوري (1991) **اتجاهات جديدة في الإدارة التعليمية**، الدوحة: دار الثقافة.
60. عبد الفتاح عليان (2002) **دور المشرف التربوي في تجويد أداء معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية بمحافظة غزة**، غزة، جامعة الأزهر، رسالة ماجستير غير منشورة.
61. عبد الكريم عليان (1996) **مشكلات معلمي المرحلة الابتدائية في قطاع غزة** ، غزة: دار البشير للطباعة والنشر والتوزيع.
62. عبد الله آل محيا (2008) **أثر الجيل الثاني من التعلم الإلكتروني على مهارات التعلم التعاوني لدى طلاب كلية المعلمين في أبها**، السعودية، جامعة أم القرى، رسالة دكتوراه غير منشورة.
63. عبد الله الجواد (2000) **رؤى تربوية حول إعداد المعلم وتوحيد مصادر إعداده**، المؤتمر العلمي الثاني، جمهورية مصر العربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، مجلد (1).
64. عبد الناصر جرادات وآخرون (2009) **تطبيقات الحاسوب في الإدارة والتسويق**، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
65. عدنان الإبراهيم (2002) **الإشراف التربوي أنماطه وأساليبه**، إربد: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
66. عزمي عبد المقصود وآخرون (1991) **المعلم ومهنة التعليم**، القاهرة: مطبعة أبناء وهبة حسان.
67. علي الحكمي وآخرون(2003) **اختبار الكفايات الأساسية للمعلمين**، ورقة مقدمة إلى اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي المنعقد في مدينة جازان خلال الفترة من 1-1424/1/3هـ، ص177-199.

68. علي الشيخي (2000) **الكفايات التربوية والتخصصية اللازمة للمشرفين على تعليم اللغة العربية**، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة.
69. علياء الجندي (2005) فعالية الوحدات النسقية في تنمية كفايات توظيف تكنولوجيا المعلومات لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية، المجلد17، العدد الأول ص70-121.
70. غدنانة البنعلي وسمير مراد (2003) **تطوير برنامج التربية العملية في خطة إعداد المعلم بكلية التربية** (تصور مقترح). قطر، مجلة مركز البحوث التربوية، العدد23، ص29-64.
71. الغريب اسماعيل (2001) **تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم**، القاهرة: عالم الكتب، الطبعة الأولى.
72. غسان الحلو (2009) **درجة ممارسة المشرفين التربويين للأنماط الإشرافية في المدارس الثانوية في فلسطين**، نابلس، جامعة النجاح الوطنية، رسالة ماجستير غير منشورة.
73. فاروق الفرا (1989). **تطوير كفاءات تدريس الجغرافيا باستخدام الوحدات النسقية**، القاهرة، جامعة عين شمس، رسالة دكتوراه منشورة.
74. فتحية محمد (1994) **فعالية أسلوب التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي**، القاهرة: عالم الكتب، مجلة دراسات تربوية، المجلد الحادي عشر، الجزء (70).
75. فكري ريان (1988) الإشراف التربوي مفهومه، فلسفته، أسسه، **مجلة البحث والتربية**، بيروت: دار الكتاب الجديد، الطبعة الثانية.
76. فهد الحبيب (1996) **التوجيه والإشراف التربوي في دول الخليج العربية**، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
77. فؤاد العاجز وعلي خليفة (1997) : معوقات العمل الإشرافي في محافظات قطاع غزة كما يراها المشرفون التربويون، غزة، الجامعة الاسلامية، كلية التربية.
78. كامل أبو شملة (2009) **فعالية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظرهم و سبل تطويرها**، غزة، الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة.
79. مجدي حناوي (2003) **اتجاهات المشرفين الأكاديميين نحو الإنترنت واستخداماتها في التعليم في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين**، نابلس، جامعة النجاح الوطنية، رسالة ماجستير غير منشورة.

80. محمد أبو ملوح وعطية العمري (2002) معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، **مجلة رؤى تربوية**، رام الله، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، العدد 7– 8، ص 77–79.
81. محمد الأفندي (1990) **الإشراف التربوي**، القاهرة: عالم الكتب، الطبعة الثالثة.
82. محمد البنا (2003) **الدور المهني للمشرف التربوي ومدى ممارسته له من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة غزة**، غزة, الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة.
83. محمد الزبون وصالح عبابنة (2010) **تصورات لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تطوير النظام التربوي**، نابلس، جامعة النجاح الوطنية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مجلد 24، ص1– 28.
84. محمد الطائي (2005) **المدخل إلى نظم المعلومات الإدارية**، عمان: دار وائل للنشر، الطبعة الأولى.
85. محمد الطائي (2009) **مدخل إلى نظم المعلومات الإدارية**، عمان: دار وائل للنشر، الطبعة الثانية.
86. محمد المنيف (2004) **الإشراف التربوي وتحقيق أهدافه في ضوء الأساليب التربوية المعاصرة**، الرياض: فهرسة الملك الوطنية أثناء النشر، الطبعة الأولى.
87. محمد الناقة (1987) **البرنامج التعليمي القائم على الكفايات، أسسه، إجراءاته**، القاهرة: شركة مطابع الطوبجي.
88. محمد بن أبي بكر الرازي (د. ت). **مختار الصحاح**، (ترتيب محمود أبو خاطر)، القاهرة، الهيئة المغربية العامة للكتاب.
89. محمد جواد الخطيب (2005) **التوجيه التربوي المهني (الإشراف التربوي)**، غزة: مكتبة آفاق، الطبعة الأولى.
90. محمد حمدان (1992) **الإشراف في التربية المعاصرة**، عمان: دار التربية الحديثة.
91. محمد صيام (2007) **دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة**، غزة: الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة.
92. محمد عسقول (2003) **الوسائل والتكنولوجيا في التعليم بين الإطار الفلسفي والإطار التطبيقي**، غزة: مكتبة آفاق.
93. محمد مرسي (2001) **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها**، القاهرة: عالم الكتب.

94. محمود أبو عابد (2005) **المرجع في الإشراف التربوي والعملية الإشرافية**، إربد: دار الكتاب الثقافي.
95. محمود الأسطل (2009) **إثراء وحدة البرمجة في مقرر تكنولوجيا المعلومات في ضوء المعايير الأدائية للبرمجة وأثره على مهارة البرمجة لدى طلاب الصف الحادي عشر**، غزة، الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة.
96. محمود الجردات (2009) **مستوى ممارسة المشرفين التربويين للمهام الإشرافية من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية والمعلمين في مدينة حائل**، مجلة الثقافة والتربية، العدد التاسع والعشرون، ابريل 2009.
97. محمود الناقة (1997) **البرنامج التعليمي القائم على الكفاءات، أسسه، وإجراءاته**، دليل للدارسين لدرجتي الماجستير والدكتوراه في المناهج وطرق التدريس إلى البحوث التي منحت عليها كليات التربية في مصر درجتي الماجستير والدكتوراه تخصص المناهج وطرق التدريس، القاهرة، جامعة عين شمس، كلية التربية.
98. محمود محمود (1997) **واقع الإشراف التربوي في محافظات غزة في مجال تنمية كفايات المعلمين**، غزة، الجامعة الإسلامية.
99. محمود طافش (2004) **الإبداع في الإشراف التربوي و الإدارة المدرسية**، عمان: دار الفرقان، الطبعة الأولى.
100. مشعل الشمري (2008). **درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التكنولوجية التعليمية من وجهة نظرهم في منطقة الجوف في المملكة العربية السعودية**، عمان، الجامعة الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة.
101. معهد اليونسكو للإحصاء (2009) **دليل لقياس تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم**، منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، وثيقة تقنية رقم2.
102. منال السيف (2009) **مدى توافر التعليم الإلكتروني ومعوقاتها وأساليب تنميتها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود**، السعودية، جامعة الملك سعود، رسالة ماجستير غير منشورة.
103. منصل الرفاعي (2001) **التوجيه التربوي اتجاهات معاصرة**، عمان: دار النشر، الطبعة الأولى.
104. منصور الشهري (2005) **دور المعلم في عصر المعلوماتية**، السعودية، مجلة المكتبات والمعلومات العربية، العدد 4، ص 5 – 32.

105. منير كرمة (2010) **مدى توافق كفاءة معلم التربية التكنولوجية في فلسطين مع معايير اليونسكو من وجهة نظر مديريهم**، فلسطين، جامعة الأقصى، **المؤتمر العلمي التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التعليم**، أكتوبر 2010، ص215-234.
106. مها الزايدي (2002) **تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية (دراسة تطبيقية)**، القاهرة: دار الفكر العربي، الطبعة الأولى.
107. نبيل زقوت (2007) **تطوير معايير اختيار مديري مدارس وكالة الغوث في غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين**، غزة، الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة.
108. نجوى صالح (2010) **مستوى جودة برنامج إعداد معلم التربية التكنولوجية في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية من وجهة نظر الطلبة**، غزة، جامعة الأقصى، المؤتمر العلمي التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التعليم، أكتوبر 2010، ص246-281.
109. نزيه يونس (2009) **توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظة غزة**، غزة، الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة.
110. نعيمة المدلل (2003) **تصور مقترح لمواجهة معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة**، غزة، الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة.
111. نعيمة المدلل (2007) **تصور مقترح لتطوير الإشراف التربوي بالمدارس الإعدادية بمحافظات غزة في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، القاهرة: جامعة الدول العربية، رسالة دكتوراه غير منشورة.
112. نهلة كساب (2003) **الدور المتوقع والواقعي للمشرف التربوي كما يراه المشرفون التربويين والمعلمون في مراحل التعليم قبل الجامعي بقطاع غزة**، القاهرة: جامعة عين شمس، برنامج الدراسات المشترك، مع كلية التربية بجامعة الأقصى، رسالة دكتوراه غير منشورة.
113. نوال ياسين (2003) **مهارات التدريس**، مجلة الدراسات والبحوث التربوية، عشرون عاماً من العطاء، مكة المكرمة، وزارة المعارف.
114. نورة الهزاني (2009) **واقع استخدام الحاسب الآلي وتكنولوجيا المعلومات في المدارس الثانوية للبنات في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات والطالبات**، السعودية، دراسات تربوية واجتماعية، مجلد 15، عدد 4، ص 333 – 359.

115. هاشم الشرنوبي (2005) توظيف المعايير العالمية للجودة الشاملة لإعداد أخصائي تكنولوجيا التعليم في وضع منظومة المعايير القومية، المؤتمر العلمي السنوي العاشر، **تكنولوجيا التعليم الإلكتروني ومتطلبات الجودة الشاملة**، ص653-695.
116. واثق حثناوي (2009) **دور المعلوماتية في تنمية الأداء المهني للمعلمين المهنيين في المدارس الثانوية الصناعية في فلسطين من وجهة نظر المديرين والمعلمين**، فلسطين، جامعة النجاح الوطنية، رسالة ماجستير غير منشورة.
117. وزارة التربية والتعليم العالي (2009) **تكنولوجيا المعلومات للصف الحادي عشر**، فلسطين، مركز المناهج.
118. وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2010)، **المعايير المهنية للمعلمين (2010)**، فلسطين، هيئة تطوير مهنة التعليم، 5 تشرين أول.
119. وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2006) **نشرة صادرة عن دائرة التخطيط بوزارة التربية والتعليم**، غزة.
120. وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2007) **دليل الإشراف التربوي**، فلسطين، الإدارة العامة للإشراف التربوي.
121. وزارة التربية والتعليم المصرية (2003) **المعايير القومية للتعليم في مصر**، القاهرة: مطابع الأهرام التجارية، مشروع إعداد المعايير القومية، المجلد الثالث.
122. وزارة التربية والتعليم المصرية (2003) **مشروع إعداد المعايير القومية**، المعايير القومية للتعليم في مصر، المجلد الأول.
123. وزارة التربية والتعليم المملكة الأردنية الهاشمية (2005) **كفايات المعلمين**، عمان
124. وصفي مساعدة (2001) **معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون التربويون بمديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال**، الأردن، جامعة اليرموك، رسالة ماجستير غير منشورة.
125. وكالة الغوث الدولية، **دليل الأونروا**، منشورات مكتب الإعلام، حزيران 1995م، ص5.
126. ياسر الصاوي (2007) **إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات**، القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.
127. يحيي أبو حرب (2005) **الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء تطوير نماذج المنهج للقرن الحادي والعشرين**، مؤتمر الأطفال والشباب في الشرق الأوسط، دبي، 2005: (52-87)، دراسة منشورة.
128. يسرية زايد (1998) **المعايير الموحدة للمكتبات والمعلومات**، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الأولى.

129. يعقوب نشوان (1992) **الادارة والإشراف التربوي،** عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع للطباعة.
130. يعقوب نشوان وعبد الرحمن الشعوان (1990) **الكفايات التعليمية لطلبة كليات التربية بالمملكة العربية السعودية،** مجلة جامعة الملك السعود، العدد الثاني والعشرون. ص 101- 125.
131. يوسف الكساسبة ومحمد الكساسبة (2003) **تقويم أداء معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء الكفاءات التعليمية وبناء أنموذج تدريبي لتطويره،** عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، رسالة دكتوراه غير منشورة.

ثانياً: المراجع الأجنبية

132. Adam Friedman. (2006). State standards and digital primary sources: A divergence. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 6(3).
133. Ann E. E. Barron, Kate Kemker, Christine Harmes, Kimberley Kalaydjian (2003) Large-Scale Research Study On Technology In K-12 Schools: Technology Integration As It Relates To The National Technology Standards" , Journal Of Research On Technology In Education, Vol. 35, No. 4., Pp489-507, University of South Florida.
134. Buck, H & Horton, P. (1996) who's using what and how often: An asses ment of the use of instruction technology in the classroom. USa. Journal of education research vol, 36 Pp. 7 – 60.
135. Bulach ,Diane & Others (1999) . Supervisory Behaviors That Affect Schools Climate .www.eric.ed.gov,13 February 2006.
136. Cecil J. Picard. (2003). Louisiana K-12 Educational Technology Standards. Louisiana Department of Education. Approved by BESE.
137. Cogan, M.L(1973) clinical supervision, Boston Hillin, on, Cth.p.
138. Deborah J. Weitzenkamp, Howe, M. E., Steckelberg, A. L., & Radcliffe, R. (2003). The GOALS Model: Rural Teacher Preparation Institutions Meeting the Ideals of a PDS Through Educational Technology. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education , 2(4),577-588.
139. Funk & Wagnalls New Encyclopedia, (1996).
140. Good, V. (1973) Dictionary of education. New York hill company.
141. http://www.abegs.org.

142. http://www.iste.org/standards/global-reach.aspx
143. http://www.ncate.org/Standards/tabid/107/Default.aspx
144. http://www.unesco.org/new/ar/unesco.
145. ISTE (International Society For Technology In Education), (U.S. & Canada) www.iste.org.
146. Joyce Rademacher, Tyler-Wood, T., Doclar, J., & Pemberton, J. (2001). Developing learner-centered technology assignments with student teachers. Journal of Computing in Teacher Education, 17(3), 18-25.
147. Judith L. Shrum, Eileen W. Glisan (2009) Teacher's Handbook: Contextualized, Language Instruction, Fourth Edition, Copyright Cengage Learning, Inc, Printed in Canada.
148. Kay, Patricia (1975) What competencies should be Included in ACBTE program?, Paper for the A ACTE. Washington D. C., 20036: American Association of colleges for Teacher Education, one Dupont Circle, Suit 610.
149. Kelly, M. G., McAnear, Anita (2002) National Educational Technology Standards for Teachers: Preparing Teachers To Use Technology. Washington: PBS Teacherline
150. Louis (1995) Modern Education, N. y Mc. Milan company. P, 133.
151. Medly, Donald M. &Patricia R. Cook (1980) Research in teacher competency and teaching tasks, theory and practice, Journal of teacher education, Vol. 45-No. 1.
152. National Council for the Accreditation of Teacher Education. (2001). Standards for professional development schools. Retrieved May 6, 2002, from: http://www.ncate.org
153. New York State Teacher Certification Examination (2006). Preparation guide Educational Technology Specialist CST (71) by National Evaluation Systems, Inc.(NES).
154. S., Gordon (2000) . Supervision of Instruction , A Developmental Approach. 4th ED, Allyne and Bacon :Boston ".
155. Thérèse Laferrière & Alain Breuleux (2002) Leadership Issues and Challenges in TeleLearning and Teacher Education, Journal of Information Technology for Teacher Education, Vol. 11, No. 3
156. Vicki Napper (2002) Impact of the New Educational Technology Standards on USA Schools: Workstation Design in a Classroom.

International Society for Occupational Ergonomics and Safety International Conference. Toronto, Canada. 2002.

157. Walton-Todd, Linda B., Phd, (2006) Information Technology Teachers' Perception Of Implementing The National Education Technology Standards , Colorado State University.

الملاحق

ملحق (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعـــة الأزهـــر- غـــزة
عمـــادة الـدراســـات العليـــا
كـليـــــة الـــتربيـــــــة
قســـم أصـــول التربيـــة

الصورة الأولية للترجمة

السيد/ ..... **المحترم.**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

الموضوع: تحكيم الترجمة

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " **دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية بفلسطين وفق المعايير الدولية** " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية، وقد قام الباحث بترجمة قائمة المعايير التي أصدرتها الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم وذلك تمهيداً لعمل الاستبانة الخاصة بذلك.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال ، وللمساعدة في إنجاز هذه الدراسة أرجو من سيادتكم التكرم بتحكيم الترجمة في ضوء المعايير المرفقة:

- صياغة المعايير والمؤشرات ومدى ملاءمتها .
- الصحة العلمية والسلامة اللغوية.

شاكراً لكم حسن تعاونكم ،،،

الباحث

محمد حسين أبو جاسر

The ISTE NETS and Performance Indicators for Teachers (NETS•T)

Effective teachers model and apply the National Educational Technology Standards for Students (NETS•S) as they design, implement, and assess learning experiences to engage students and improve learning; enrich professional practice; and provide positive models for students, colleagues, and the community. All teachers should meet the following standards and performance indicators. Teachers:

1. Facilitate and Inspire Student Learning and Creativity

Teachers use their knowledge of subject matter, teaching and learning, and technology to facilitate experiences that advance student learning, creativity, and innovation in both face-to-face and virtual environments. Teachers:

a. promote, support, and model creative and innovative thinking and inventiveness

b. engage students in exploring real-world issues and solving authentic problems using digital tools and resources

c. promote student reflection using collaborative tools to reveal and clarify students' conceptual understanding and thinking, planning, and creative processes

d. model collaborative knowledge construction by engaging in learning with students, colleagues, and others in face-to-face and virtual environments

2. Design and Develop Digital-Age Learning Experiences and Assessments

Teachers design, develop, and evaluate authentic learning experiences and assessments incorporating contemporary tools and resources to maximize content learning in context and to develop the knowledge, skills, and attitudes identified in the NETS•S. Teachers:

a. design or adapt relevant learning experiences that incorporate digital tools and resources to promote student learning and creativity

b. develop technology-enriched learning environments that enable all students to pursue their individual curiosities and become active participants in setting their own educational goals, managing their own learning, and assessing their own progress

c. customize and personalize learning activities to address students' diverse learning styles, working strategies, and abilities using digital tools and resources

d. provide students with multiple and varied formative and summative assessments aligned with content and technology standards and use resulting data to inform learning and teaching

3. Model Digital-Age Work and Learning

Teachers exhibit knowledge, skills, and work processes representative of an innovative professional in a global and digital society. Teachers:

a. demonstrate fluency in technology systems and the transfer of current knowledge to new technologies and situations

b. collaborate with students, peers, parents, and community members using digital tools and resources to support student success and innovation

c. communicate relevant information and ideas effectively to students, parents, and peers using a variety of digital-age media and formats

d. model and facilitate effective use of current and emerging digital tools to locate, analyze, evaluate, and use information resources to support research and learning

4. Promote and Model Digital Citizenship and Responsibility

Teachers understand local and global societal issues and responsibilities in an evolving digital culture and exhibit legal and ethical behavior in their professional practices. Teachers:

a. advocate, model, and teach safe, legal, and ethical use of digital information and technology, including respect for copyright, intellectual property, and the appropriate documentation of sources

b. address the diverse needs of all learners by using learner-centered strategies and providing equitable access to appropriate digital tools and resources

c. promote and model digital etiquette and responsible social interactions related to the use of technology and information

d. develop and model cultural understanding and global awareness by engaging with colleagues and students of other cultures using digital-age communication and collaboration tools

5. Engage in Professional Growth and Leadership

Teachers continuously improve their professional practice, model lifelong learning, and exhibit leadership in their school and professional community by promoting and demonstrating the effective use of digital tools and resources. Teachers:

a. participate in local and global learning communities to explore creative applications of technology to improve student learning

b. exhibit leadership by demonstrating a vision of technology infusion, participating in shared decision making and community building, and developing the leadership and technology skills of others

c. evaluate and reflect on current research and professional practice on a regular basis to make effective use of existing and emerging digital tools and resources in support of student learning

d. contribute to the effectiveness, vitality, and self-renewal of the teaching profession and of their school and community

Copyright © 2008, ISTE (International Society for Technology in Education), 1.800.336.5191 (U.S. & Canada) or 1.541.302.3777 (Int'l), iste@iste.org, www.iste.org. All rights reserved.

المعايير الدولية لتكنولوجيا التعليم ومؤشرات الأداء للمعلمين

الصادرة عن الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم

إن المعلم الفعال يمكن أن يطبق المعايير الدولية لتكنولوجيا التعليم على طلابه بحيث يقوم بتصميم وتطبيق مقياس الخبرات التعلمية من أجل إشراك الطلاب وتحسين عملية التعلم وإثراء الممارسات المهنية وإعطاء نماذج إيجابية للطلاب والزملاء والمجتمع ككل، لذا فإن كل المعلمين يجب أن يطبقوا المعايير التالية ومؤشرات الأداء ويقوم المعلم بـ:

1. **الميسر والملهم لتعلم الطالب وإبداعه.**

يقوم المعلمون باستغلال المعرفة في تخصصهم وتعليمهم وتدريسهم والتكنولوجيا من أجل تيسير الخبرات التي تدفع لتعليم الطلاب وإبداعهم والتجديد في كل من البيئة الافتراضية أو وجهاً لوجه، يقوم المعلم بالتالي:

أ) تحفيز ودعم وتطبيق التفكير والابتكار المتجدد والإبداعي

ب) دمج الطلاب في استكشاف قضايا الواقع وحل مشكلات واقعية باستخدام المصادر والأدوات الرقمية

ج) الارتقاء بأداء الطلاب باستخدام الأدوات التشاركية لكشف وتوضيح الفهم والتفكير والتخطيط والعمليات الإبداعية من الناحية النظرية.

د) تطبيق البناء المعرفي التفاعلي للانخراط في عملية التعلم مع الطلاب والزملاء وآخرين وجهاً للوجه أو في البيئات الافتراضية.

2. **تصميم وتطوير الممارسات والتقييمات التعليمية في العصر الرقمي**

يقوم المعلمون بعملية تصميم وتطوير وتقييم لخبرات التعليم الحقيقية وقياسها باستخدام الموارد والمصادر المعاصرة لزيادة محتوى التعليم من حيث المحتوى ومن أجل تطوير المعرفة والمهارات والاتجاهات المحددة من المعايير الدولية لتكنولوجيا المعلومات وعليه فإن المعلم:

أ) يقوم بعملية تصميم وتكييف للخبرات التعليمية ذات العلاقة والتي تشمل الموارد والأدوات الرقمية للارتقاء بتعلم الطلاب وإبداعهم.

ب) يقوم المعلم بتطوير بيئات التعلم بإثرائها تكنولوجياً والتي تمكن الطلاب من إكمال طموحهم الشخصي ليكونوا مشاركين فاعلين في وضع أهدافهم التعليمية الخاصة وإدارة تعلمهم كذلك وقياس مدى التقدم

ج) إطفاء شخصية الطالب على الأنشطة التعليمية لتستهدف أنماط أو استراتيجية العمل والإمكانات التعليمية المختلفة لاستخدام المصادر والأدوات الرقمية.

د) تزويد الطلاب بتقييمات مرحلية وتكوينية متنوعة حسب المحتوى والمعايير التكنولوجية واستخدام البيانات الناتجة لتغذية التعلم والتدريس بها.

3. تطبيق العمل والتعلم في العصر الرقمي

يعرض المعلم المعرفة والمهارات ويمثل العمليات بمهنية متجددة في مجتمع رقمي وعالمي وعليه:

أ) يظهروا الطلاقة في أنظمة التكنولوجيا ودورها في نقل المعرفة إلى أنماط تكنولوجية جديدة.

ب) المشاركة مع الطلاب والأقران والآباء وأعضاء المجتمع باستخدام الموارد والأدوات الرقمية لدعم نجاح الطلاب وتطوير قدراتهم

ج) محاكاة المعلومات والأفكار ذات العلاقة بفعالية مع الطلبة والآباء والأقران باستخدام وسائط معينة من العصر الرقمي.

د) تطبيق وتيسير الاستخدام الفعال للأدوات الرقمية الشائعة والحالية لتحديد وتحليل وتقويم واستخدام موارد المعلومات في دعم البحث والتعلم.

4. الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها

فهم المعلم للقضايا والمسئوليات الاجتماعية محلياً وعالمياً ضمن ثقافة رقمية وعرض السلوك القانوني والأخلاقي في ممارستهم المهنية ولذا يجب على المعلم:

أ) تبني وتطبيق وتعليم الاستخدام الأخلاقي والقانوني الآمن للتكنولوجيا والمعلومات الرقمية بما تتضمن احترام حقوق النسخ والملكية الفكرية والتوثيق المناسب للمصادر.

ب) مخاطبة الحاجات المختلفة لجميع المتعلمين مستخدمين استراتيجيات المتعلم هو محور العملية التعليمية وتزويد الوصول المناسب للمصادر والأدوات الرقمية.

ج) يطور ويطبق آداب السلوك الرقمية والتفاعل الاجتماعي المسئول ضمن استخدام التكنولوجيا والمعلومات.

د) تطوير وتطبيق الفهم الثقافي والوعي العالمي عن طريق الاشتراك مع الزملاء والطلاب من ذوي الثقافات المختلفة باستخدام أدوات تعاون وتواصل العصر الرقمي.

5. الانخراط في النمو المهني والقيادي

يقوم المعلم بشكل مستمر بتحسين ممارسته المهنية وتطبيق التعلم على مدى الحياة ويبرز القيادة في مدرسته ومجتمعه المهني بتطوير وتوضيح الاستخدام الفعال للمصادر والأدوات الرقمية:

أ) يشارك في المجتمعات التعليمية العالمية والمحلية لاستكشاف التطبيقات التكنولوجية الإبداعية لتحسين تعليم الطلاب.

ب) إبراز القيادة لتوضيح رؤية الانفجار التكنولوجي في عملية صنع القرار وبناء المجتمع وتطوير القيادة والمهارات التكنولوجية للآخرين.

ج) تقييم التغذية الراجعة حول الأبحاث والممارسات الحالية على قاعدة الاستخدام الأفضل للموارد والأدوات الرقمية الشائعة والقائمة في دعم تعلم الطلاب.

د) المساهمة في الفعالية والصحوة والتجديد التلقائي لمهنة التدريس والمدرسة والمجتمع.

ملحق (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعـــة الأزهـــر- غـــزة
عمـــادة الـدراســات العليـــا
كـليـــــة الـــتربيـــــة
قســـم أصـــول التربيـــة

السيد/ ..... **المحترم.**

الصورة الأولية لاستبيان قياس دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "**دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية بفلسطين وفق المعايير الدولية**" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية، وقد قام الباحث بإعداد استبيان لقياس دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال، وللمساعدة في إنجاز هذه الدراسة أرجو من سيادتكم التكرم بتحكيم هذا الاستبيان في ضوء المعايير المرفقة:

- المحاور الأساسية لأبعاد الاستبيان ومدى مطابقتها لموضوع الدراسة.
- الصحة العلمية والسلامة اللغوية.
- مدى بساطة وتعقد الفقرات.

شاكراً لكم حسن تعاونكم ،،،

الباحث

محمد حسين أبو جاسر

السادة المعلمون الكرام:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

في إطار منهج الدراسات العليا بجامعة الأزهر– غزة، وضمن خطتي لمشروع رسالة الماجستير بكلية التربية– أصول التربية، يطيب لي مشاركتكم معي ببعض دقائق من وقتكم، من خلال إبداء وجهة نظركم الشخصية في بيان استجاباتكم على المقياس التالي.

كما نود أن ننوه لكم بأنه لا يوجد إجابة صحيحة وخاطئة، فلكل منا نظرته الخاصة لتعامل المشرف التربوي مع المعلم، إنما المهم هو التعبير الصادق عن أسلوبك ووجهة نظرك بالموضوع.

وهذا لغرض البحث العلمي فقط

شاكرين لكم حسن تعاونكم ،،

البيانات الأولية:

برجاء تعبئة البيانات التالية، من خلال وضع إشارة (X) في المربع المراد اختياره، مع عدم ترك أي بيان فارغ للأهمية.

البيانات الأساسية

1- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

2- المؤهل العلمي: ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس أو ليسانس ☐ ماجستير / دكتوراه

3- الصف الذي تدرسه: ☐ الحادي عشر ☐ الثاني عشر

4- التخصص الجامعي: ☐

5- المبحث الذي تدرسه: ☐

6- سنوات الخدمة في الوظيفة:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 6 الى 10 سنوات ☐ من 11 الى 15 سنوات ☐ أكثر من 15 سنة

7- دورات في مجال تكنولوجيا المعلومات (الحاسوب والانترنت) خلال الخدمة: ☐ نعم ☐ لا

الباحث

محمد حسين أبو جاسر

تعليمات الاستبيان:

فيما يلي مجموعة من الفقرات حول كفايات تكنولوجيا المعلومات الواجب توافرها لدى معلمي المرحلة الثانوية، والتي تتكون من (56) فقرة، موزعة على (5) محاور، وتجدر الإشارة إلى أن لكل فقرة خمس خيارات، وفقاً لتصنيف ليكارد الخماسي، مع العلم بأنه لا يوجد خيار خاطئ.

مثال توضيحي لطريقة الإجابة:

الرقم	الفقرات	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	يحثك المشرف على تطوير قدراتك الإبداعية لاستخدام المصادر والأدوات الرقمية		×			

استبيان لقياس دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات

الرقم	الفقرة	درجة الممارسة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
		5	4	3	2	1
المحور الأول: تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم						
1	يحثك المشرف على تطوير قدراتك الإبداعية لاستخدام المصادر والأدوات الرقمية					
2	يرشدك المشرف إلى توظيف المصادر والأدوات الرقمية في العملية التعليمية التعلمية					
3	يحفزك المشرف على تطبيق مهارات التفكير الإبداعي أثناء العملية التعليمية التعلمية					
4	يرشدك للابتكار المتجدد لتحقيق أهدافك التعليمية التعلمية					
5	يحفزك المشرف على تطبيق الأدوات الرقمية في اكتشاف قضايا الواقع لدى طلبتك					
6	يحثك المشرف على استخدام التكنولوجيا في حل المشاكل الواقعية					
7	يتابع المشرف تخطيطك أثناء استخدام التعاون التكنولوجي بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية					
8	يحثك المشرف على توظيف التعاون التكنولوجي من أجل الارتقاء بمستويات طلبتك					
9	يبين المشرف أهمية تطبيق الأساليب الإبداعية في تحقيق التعاون التكنولوجي					
10	يهتم بتكوين البناء المعرفي لديك بوساطة تكنولوجية لإثراء العملية التعليمية التعلمية					
11	يحثك المشرف على توظيف البناء المعرفي بوساطة المصادر والأدوات الرقمية لزيادة التفاعل مع الطلبة					
12	يعزز لديك التفاعل مع زملاءك من أجل تنمية قدراتك المعرفية					
13	يتابع مدى استخدامك لأدوات محددة (البرامج، المحاكاة، الانترنت) من أجل تطبيق البناء المعرفي في تحسين العملية التعليمية التعلمية					
المحور الثاني: تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي						
14	يعزز خبراتك التعليمية باستخدام الأدوات الرقمية للارتقاء بمستواك المهني					
15	يزودك بمهارات وخبرات تنمي قدراتك في استخدام الأدوات الرقمية					
16	يزودك بطرق لتصميم خبرات تعليمية باستخدام الأدوات الرقمية للارتقاء بقدرات الطلبة الإبداعية					
17	يساعدك في تطوير خبراتك التعليمية لاستخدام الأدوات الرقمية للارتقاء بإبداعات الطلبة					

الرقم	الفقرة	درجة الممارسة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
		5	4	3	2	1
18	ينمي لديك اتجاهات جديدة نحو استخدام الأدوات الرقمية					
19	يحثك المشرف على استخدام الأدوات والمصادر الرقمية لتشخيص مستويات الطلبة					
20	يحثك المشرف على استخدام التكنولوجيا لتحقيق الأهداف التعليمية لتطوير بيئات التعلم بغرض تحقيق الأهداف التعليمية					
21	يعمل المشرف على تطوير قدراتك لتنظيم وإدارة البيئات الصفية					
22	يشجعك المشرف على قياس فاعلية بيئات التعلم التكنولوجية					
23	يحثك المشرف على استخدام الأدوات والمصادر الرقمية في تشخيص مدى فعالية الأساليب التعليمية					
24	يحثك المشرف على استخدام الأدوات والمصادر الرقمية في تشخيص الاستراتيجيات الأنسب لتحتفظ ببقاء أثر التعلم في العملية التعليمية					
25	يزودك المشرف بمعايير التكنولوجيا التي تستخدم في التقويم					
26	يحثك المشرف على اجراء التقويم التكويني والختامي وفق معايير التكنولوجيا					
27	يحثك على استخدام الأدوات الرقمية في تقويم الخبرات التعليمية للارتقاء بتعلم الطلاب وإبداعاتهم					
28	يرشدك المشرف على توظيف نتائج التقويم القائمة على المعايير التكنولوجية لتحسين العملية التعليمية التعلمية.					
المحور الثالث: تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي						
29	يساعدك المشرف على مواكبة العصر الرقمي بجوانبه المعرفية					
30	يساعدك المشرف على مواكبة العصر الرقمي بجوانبه المهارية					
31	يتواصل معك المشرف باستخدام أدوات رقمية					
32	يشجعك على استخدام أنظمة التكنولوجيا الجديدة بغرض تحسين البيئة التعليمية التعلمية					
33	يعزز المشرف مهاراتك في تطبيق أنظمة التكنولوجيا الجديدة					
34	يساعدك المشرف على استخدام أنظمة التكنولوجيا الحديثة بهدف ابتكار أنماط وأساليب تعليمية جديدة					
35	يحثك المشرف على استخدام الأدوات الرقمية في تحقيق التفاعل مع طلابك					
36	يدعم المشرف لاستخدام الأدوات الرقمية للتواصل مع أعضاء المجتمع المحلي					
37	يحثك على استخدام المصادر الرقمية لتسهيل الاتصال مع آباء وأولياء أمور الطلبة					

الرقم	الفقرة	درجة الممارسة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
		5	4	3	2	1
38	يشجعك المشرف على استخدام وسائط رقمية في تنمية قدراتك في محاكاة المعلومات والأفكار عند طلبتك بفعالية					
39	يساعدك على تطبيق الاستخدام الأمثل للأدوات الرقمية في تشخيص العملية التعليمية التعلمية					
40	يعزز قدراتك البحثية من خلال الاستخدام الأمثل للأدوات والمصادر الرقمية					
المحور الرابع: الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها						
41	يركز المشرف على الاستخدام القانوني الآمن للتكنولوجيا الرقمية					
42	يحثك المشرف على ارشاد الطلبة للاستخدام الآمن لمصادر التكنولوجيا بما يتماشى مع المسئوليات القانونية					
43	يحثك المشرف على احترام حقوق النسخ والملكية الفكرية والتوثيق المناسب عند استخدامك المصادر الرقمية					
44	يشجع المشرف السلوكيات القانونية والأخلاقية بين الطلبة والزملاء بشأن استخدام الأدوات الرقمية					
45	يزودك المشرف بإجراءات تحمي خصوصية أمن وبيانات ومعلومات الطلبة أثناء العملية التدريسية					
46	يزودك المشرف بأساليب تسهل استخدام الطلبة للأدوات الرقمية التي تزيد من مستوى تفاعلهم مع المجتمع المحلي					
47	يزودك المشرف بمجموعة متنوعة من استراتيجيات التعليم التكنولوجي والتي تتضمن تقييماً صحيحاً لتلبية حاجات المتعلمين المختلفة					
48	يساعدك المشرف على تطبيق آداب السلوك الرقمية والتفاعل الاجتماعي ضمن استخدام تكنولوجيا المعلومات					
49	يحثك المشرف على التعاون مع الزملاء من خلال الأدوات الرقمية لتحقيق الفهم الثقافي والوعي بالقضايا العالمية					
50	يؤيد المشرف تقويم الممارسات المبنية على الأبحاث في استخدام الأدوات الرقمية					
المحور الخامس: الانخراط في النمو المهني والقيادي						
51	يشجعك المشرف على المشاركة في المجتمعات التعليمية الهادفة لاستكشاف التكنولوجيا الإبداعية لتحسين تعليم الطلاب					
52	يشجعك المشرف على الاستخدام الفعال للأدوات الرقمية في اتخاذ القرار لتحديد دورك القيادي					
53	يساعدك في اختيار أفضل الأدوات الرقمية لتعزيز تعلم الطلاب					
54	يعمل المشرف على تطويرك المهني الفعال في العملية التعليمية التعلمية					

الرقم	الفقرة	درجة الممارسة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
		5	4	3	2	1
55	يساهم المشرف في عملية التجديد التلقائي بفعالية لتطوير مهنة التدريس من خلال الأدوات الرقمية					
56	يحثك المشرف على تقويم الأدوات الرقمية الشائعة في العملية التعليمية التعلمية					

ملحق (3)

الصورة النهائية لاستبيان قياس دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات

السادة المعلمون الكرام:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

في إطار منهج الدراسات العليا بجامعة الأزهر– غزة، وضمن خطتي لمشروع رسالة الماجستير بكلية التربية– أصول التربية، يطيب لي مشاركتكم معي ببعض دقائق من وقتكم، من خلال إبداء وجهة نظركم الشخصية في بيان استجاباتكم على المقياس التالي.

كما نود أن ننوه لكم بأنه لا يوجد إجابة صحيحة وخاطئة، فلكل منا نظرته الخاصة لتعامل المشرف التربوي مع المعلم، إنما المهم هو التعبير الصادق عن أسلوبك ووجهة نظرك بالموضوع.

وهذا لغرض البحث العلمي فقط

شاكرين لكم حسن تعاونكم ،،

البيانات الأولية:

برجاء تعبئة البيانات التالية، من خلال وضع إشارة (X) في المربع المراد اختياره، مع عدم ترك أي بيان فارغ للأهمية.

البيانات الأساسية

1- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

2- المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس أو ليسانس ☐ ماجستير / دكتوراه

3- الصف الذي تدرسه: ☐ الحادي عشر ☐ الثاني عشر

4- سنوات الخدمة في الوظيفة:

☐ 5 سنوات فأقل ☐ من 6 الى 10 سنوات ☐ 11 الى 15 سنوات ☐ أكثر من 15 سنة

5- دورات في مجال تكنولوجيا المعلومات (الحاسوب والانترنت) خلال الخدمة: ☐ يوجد ☐ لايوجد

6- التخصص : ☐ علمي ☐ أدبي

الباحث

محمد حسين أبو جاسر

تعليمات الاستبيان:

فيما يلي مجموعة من الفقرات حول كفايات تكنولوجيا المعلومات الواجب توافرها لدى معلمي المرحلة الثانوية، والتي تتكون من (54) فقرة، موزعة على (5) محاور، وتجدر الإشارة إلى أن لكل فقرة خمس خيارات، وفقاً لتصنيف ليكارد الخماسي، مع العلم بأنه لا يوجد خيار خاطئ.

مثال توضيحي لطريقة الإجابة:

الرقم	الفقرات	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	يحثك المشرف على تطوير قدراتك الإبداعية لاستخدام المصادر والأدوات الرقمية		×			

استبيان لقياس دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات

الرقم	الفقرة	درجة الممارسة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
		5	4	3	2	1
المحور الأول: تيسير تعليم الطلبة وإلهام إبداعاتهم						
1	يحثك المشرف على تطوير قدراتك الإبداعية لاستخدام المصادر والأدوات الرقمية					
2	يرشدك المشرف إلى توظيف المصادر والأدوات الرقمية في العملية التعليمية التعلمية					
3	يرشدك للابتكار المتجدد لتحقيق أهدافك التعليمية التعلمية					
4	يحفزك المشرف على تطبيق الأدوات الرقمية في اكتشاف قضايا الواقع لدى طلبتك					
5	يحثك المشرف على استخدام التكنولوجيا في حل المشاكل الواقعية					
6	يتابع المشرف تخطيطك أثناء استخدام التعاون التكنولوجي بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية					
7	يحثك المشرف على توظيف التعاون التكنولوجي من أجل الارتقاء بمستويات طلبتك					
8	يبين المشرف أهمية تطبيق الأساليب الإبداعية في تحقيق التعاون التكنولوجي					
9	يهتم بتكوين البناء المعرفي لديك بوساطة تكنولوجية لإثراء العملية التعليمية التعلمية					
10	يحثك المشرف على توظيف البناء المعرفي بوساطة المصادر والأدوات الرقمية لزيادة التفاعل مع الطلبة					
11	يتابع مدى استخدامك لأدوات محددة (البرامج، المحاكاة، الانترنت) من أجل تطبيق البناء المعرفي في تحسين العملية التعليمية التعلمية					
المحور الثاني: تطوير الممارسات التعليمية في العصر الرقمي						
12	يعزز خبراتك التعليمية باستخدام الأدوات الرقمية للارتقاء بمستواك المهني					
13	يزودك بمهارات وخبرات تنمي قدراتك في استخدام الأدوات الرقمية					
14	يزودك بطرق لتصميم خبرات تعليمية باستخدام الأدوات الرقمية للارتقاء بقدرات الطلبة الإبداعية					
15	يساعدك في تطوير خبراتك التعليمية لاستخدام الأدوات الرقمية للارتقاء بإبداعات الطلبة					
16	ينمي لديك اتجاهات جديدة نحو استخدام الأدوات الرقمية					
17	يحثك المشرف على استخدام الأدوات والمصادر الرقمية لتشخيص مستويات الطلبة					

الرقم	الفقرة	درجة الممارسة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
		5	4	3	2	1
18	يحثك المشرف على استخدام التكنولوجيا لتحقيق الأهداف التعليمية لتطوير بيئات التعلم بغرض تحقيق الأهداف التعليمية					
19	يعمل المشرف على تطوير قدراتك لتنظيم وإدارة البيئات الصفية					
20	يشجعك المشرف على قياس فاعلية بيئات التعلم التكنولوجية					
21	يحثك المشرف على استخدام الأدوات والمصادر الرقمية في تشخيص مدى فعالية الأساليب التعليمية					
22	يحثك المشرف على استخدام الأدوات والمصادر الرقمية في تشخيص الاستراتيجيات الأنسب لتحتفظ ببقاء أثر التعلم في العملية التعليمية					
23	يزودك المشرف بمعايير التكنولوجيا التي تستخدم في التقويم					
24	يحثك المشرف على اجراء التقويم التكويني والختامي وفق معايير التكنولوجيا					
25	يحثك على استخدام الأدوات الرقمية في تقويم الخبرات التعليمية للارتقاء بتعلم الطلاب وإبداعاتهم					
26	يرشدك المشرف على توظيف نتائج التقويم القائمة على المعايير التكنولوجية لتحسين العملية التعليمية التعلمية.					
المحور الثالث: تطبيق التعلم والعمل في العصر الرقمي						
27	يساعدك المشرف على مواكبة العصر الرقمي بجوانبه المعرفية					
28	يساعدك المشرف على مواكبة العصر الرقمي بجوانبه المهارية					
29	يتواصل معك المشرف باستخدام أدوات رقمية					
30	يشجعك على استخدام أنظمة التكنولوجيا الجديدة بغرض تحسين البيئة التعليمية التعلمية					
31	يعزز المشرف مهاراتك في تطبيق أنظمة التكنولوجيا الجديدة					
32	يساعدك المشرف على استخدام أنظمة التكنولوجيا الحديثة بهدف ابتكار أنماط وأساليب تعليمية جديدة					
33	يحثك المشرف على استخدام الأدوات الرقمية في تحقيق التفاعل مع طلابك					
34	يدعم المشرف لاستخدام الأدوات الرقمية للتواصل مع أعضاء المجتمع المحلي					
35	يحثك على استخدام المصادر الرقمية لتسهيل الاتصال مع آباء وأولياء أمور الطلبة					
36	يشجعك المشرف على استخدام وسائط رقمية في تنمية قدراتك في محاكاة المعلومات والأفكار عند طلبتك بفعالية					
37	يساعدك على تطبيق الاستخدام الأمثل للأدوات الرقمية في تشخيص العملية التعليمية التعلمية					

الرقم	الفقرة	درجة الممارسة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
		5	4	3	2	1
38	يعزز قدراتك البحثية من خلال الاستخدام الأمثل للأدوات والمصادر الرقمية					
المحور الرابع: الارتقاء بالمواطنة والمسئولية الرقمية وتطبيقها						
39	يركز المشرف على الاستخدام القانوني الآمن للتكنولوجيا الرقمية					
40	يحثك المشرف على ارشاد الطلبة للاستخدام الآمن لمصادر التكنولوجيا بما يتماشى مع المسئوليات القانونية					
41	يحثك المشرف على احترام حقوق النسخ والملكية الفكرية والتوثيق المناسب عند استخدامك المصادر الرقمية					
42	يشجع المشرف السلوكيات القانونية والأخلاقية بين الطلبة والزملاء بشأن استخدام الأدوات الرقمية					
43	يزودك المشرف بإجراءات تحمي خصوصية أمن وبيانات ومعلومات الطلبة أثناء العملية التدريسية					
44	يزودك المشرف بأساليب تسهل استخدام الطلبة للأدوات الرقمية التي تزيد من مستوى تفاعلهم مع المجتمع المحلي					
45	يزودك المشرف بمجموعة متنوعة من استراتيجيات التعليم التكنولوجي والتي تتضمن تقييماً صحيحاً لتلبية حاجات المتعلمين المختلفة					
46	يساعدك المشرف على تطبيق آداب السلوك الرقمية والتفاعل الاجتماعي ضمن استخدام تكنولوجيا المعلومات					
47	يحثك المشرف على التعاون مع الزملاء من خلال الأدوات الرقمية لتحقيق الفهم الثقافي والوعي بالقضايا العالمية					
48	يؤيد المشرف تقويم الممارسات المبنية على الأبحاث في استخدام الأدوات الرقمية					
المحور الخامس: الانخراط في النمو المهني والقيادي						
49	يشجعك المشرف على المشاركة في المجتمعات التعليمية الهادفة لاستكشاف التكنولوجيا الإبداعية لتحسين تعليم الطلاب					
50	يشجعك المشرف على الاستخدام الفعال للأدوات الرقمية في اتخاذ القرار لتحديد دورك القيادي					
51	يساعدك في اختيار أفضل الأدوات الرقمية لتعزيز تعلم الطلاب					
52	يعمل المشرف على تطويرك المهني الفعال في العملية التعليمية التعلمية					
53	يساهم المشرف في عملية التجديد التلقائي بفعالية لتطوير مهنة التدريس من خلال الأدوات الرقمية					
54	يحثك المشرف على تقويم الأدوات الرقمية الشائعة في العملية التعليمية التعلمية					

ملحق (4)

السادة المحكمين للترجمة

الرقم	اسم المحكم	الرتبة العلمية	الجامعة أو المؤسسة التي يعمل بها
1	باسل سكيك	أستاذ اللغة الإنجليزية المساعد	جامعة الأزهر – غزة
2	محمد حمدان	أستاذ المناهج وطرق التدريس اللغة الإنجليزية المساعد	جامعة الأقصى – غزة
3	محمد أبو ملوح	دكتوراه المناهج وطرق التدريس	مركز القطان التربوي

ملحق (5)

السادة المحكمين لأداة الدراسة

الرقم	اسم المحكم	الرتبة العلمية	الجامعة أو المؤسسة التي يعمل بها
1	اسماعيل الحلو	مشرف تكنولوجيا	وزارة التربية والتعليم– غزة
2	جمال الفليت	أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد	وزارة التربية والتعليم– غزة
3	حازم عيسى	أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد	كلية الدعوة
4	رفيق الصيفي	ماجستير رياضيات	وزارة التربية والتعليم– غزة
5	سامي بدر	مشرف رياضيات	وزارة التربية والتعليم– غزة
6	عبد السلام نصار	أستاذ أصول التربية المساعد	جامعة القدس المفتوحة – غزة
7	عبد الفتاح عليان	ماجستير أصول التربية	وزارة التربية والتعليم– غزة
8	عطايا عابد	ماجستير المناهج والطرق التدريس	وزارة التربية والتعليم– غزة
9	فايز أبو حجر	أستاذ مساعد المناهج وطرق التدريس	وزارة التربية والتعليم– غزة
10	ماهر جودة	ماجستير المناهج وطرق التدريس	جامعة القدس المفتوحة– غزة
11	محمد أبو الجبين	أستاذ مساعد تكنولوجيا المعلومات	جامعة القدس المفتوحة– غزة
12	محمد أيوب	ماجستير تكنولوجيا المعلومات	جامعة غزة
13	محمد هاشم أغا	أستاذ مساعد أصول التربية	جامعة الأزهر – غزة
14	نعيم أبو غلوة	ماجستير مناهج والطرق التدريس	جامعة القدس المفتوحة– غزة

ملحق (6)

السادة الخبراء وذوي الإختصاص

الرقم	اسم المحكم	الرتبة العلمية	الجامعة أو المؤسسة التي يعمل بها
1	اسماعيل الحلو	مشرف تكنولوجيا	وزارة التربية والتعليم– غزة
2	حازم عيسى	أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد	كلية الدعوة
3	رفيق الصيفي	ماجستير رياضيات	وزارة التربية والتعليم– غزة
4	سامي بدر	مشرف رياضيات	وزارة التربية والتعليم– غزة
5	عبد الفتاح عليان	ماجستير أصول التربية مدير عام الاشراف التربوي	وزارة التربية والتعليم– غزة
6	عطايا عابد	ماجستير المناهج والطرق التدريس (مشرف تكنولوجيا)	وزارة التربية والتعليم– غزة
7	ماهر جودة	ماجستير المناهج وطرق التدريس	جامعة القدس المفتوحة– غزة
8	محمد أبو الجبين	أستاذ مساعد تكنولوجيا المعلومات	جامعة القدس المفتوحة– غزة
9	محمد أيوب	ماجستير تكنولوجيا المعلومات	جامعة غزة
10	نعيم أبو غلوة	ماجستير مناهج والطرق التدريس	جامعة القدس المفتوحة– غزة

ملحق (7)

تسهيل مهمة الباحث من الدراسات العليا

جامعة الأزهر - غزة

غزة - فلسطين

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

Deanship of Postgraduate studies & scientific Research

Ref : الرقم : ج أ ز/د ع/2010/11

Date: التاريخ : 2011/11/14

الأخ/وكيل وزارة التربية والتعلم العالي حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع: تطبيق استبانه

تهديكم جامعة الأزهر أطيب تحياتها، ودعماً منها لبرامج الدراسات العليا يُرجى التكرم بتسهيل مهمة **الباحث/ محمد حسين أبو جاسر** المسجل لدرجة الماجستير في التربية تخصص أصول التربية بتطبيق أدوات الدراسة على المعلمين والمشرفين في مدارس وزارة التربية والتعليم العالي في محافظة شمال غزة، وعنوان رسالته:

دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية بفلسطين وفق المعايير الدولية

مع الاحترام

ولكم،،

عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

أ.د. جهاد محمد أبو طويلة

نسخة لـ: ملف الطالب.

Al-Azhar University

Gaza - Palestine

P.O.Box : 1277 - Gaza

Telephone: +970 8 2832 925
+970 8 2824 010
+970 8 2824 020

Fax : +970 8 2823 180

E-mail :
Graduate Studies:
pgs@alazhar-gaza.edu.ps
Scientific Research:
jaug@alazhar-gaza.edu.ps

www.alazhar.edu.ps

ملحق (8)

الموافقة على تطبيق الاستبانة على المعلمين في المرحلة الثانوية

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Asst. Deputy Minister's Office

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مكتب الوكيل المساعد للشؤون الادارية والمالية

الادارة العامة للتخطيط التربوي
الرقم: و د غ/ مذكرة داخلية (٧١٧/)
التاريخ: 2011/12/08م
التاريخ: 12/ محرم/ 1433

السيدة/ مديرة التربية والتعليم- شمال غزة حفظها الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة بحث

تهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه يرجى تسهيل مهمة الباحث/ **محمد حسين أبو جاسر**، الذي يجري بحثاً بعنوان: **دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية بفلسطين وفق المعايير الدولية.**

في تطبيق أدوات البحث على عينة من معلمي المرحلة الثانوية والمشرفين التربويين، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

د. أنور علي البرعاوي
الوكيل المساعد للشؤون الادارية والمالية

أ. محمود مطر
ن.م.ع. التخطيط التربوي

نسخة لـ
- السيد/ وزير التربية والتعليم العالي.
- السيد/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد لشؤون التعليم العالي.
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد لشؤون التعليم

غزة هاتف (2849711 – 2861409 – 08 فاكس (2865909 – 08) (08-2865909) Fax : Gaza (08 – 2849711 – 2861409