مستوى الكفايات الإشرافية لدى المشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية

الاستلام: 12/نوفمبر/2021
التحكيم: 1/ديسمبر/2021
القبول: 9/ديسمبر/2021

زبيدة عبدالله علي صالح الضالعي[1,*]

© 2021 University of Science and Technology, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2021 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] أستاذ مساعد، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية للبنات، جامعة نجران، المملكة العربية السعودية
* عنوان المراسلة: aldalaee09@gmail.com

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.50.3

مستوى الكفايات الإشرافية لدى المشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى الكفايات الإشرافية لدى المشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية، في جامعة نجران بالمملكة العربية السعودية، وشملت الدراسة (72) طالبة في مرحلة التدريب الميداني من قسمي (الكيمياء والفيزياء)، ولتحقيق غرض الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المقارن، كما تم تصميم استبانة كأداة لتطبيق الدراسة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بقسمي (الكيمياء، والفيزياء) بجامعة نجران كانت عالية، أما درجة الكفايات الإشرافية لمعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بقسمي (الكيمياء، والفيزياء) بجامعة نجران كانت متوسطة، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) للكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران تعزى لمتغيري التخصص (كيمياء- فيزياء)، ونوعية الإشراف (حضوري- عن بعد)، وبناء على نتائج الدراسة وضعت عدد من التوصيات، أهمها: عقد دورات تدريبية لمعلمات العلوم المتعاونات وتوعيتهن بالأدوار المنوطة بهن لتسهيل الفترة التدريبية لطالبات التدريب الميداني.

الكلمات المفتاحية: الكفايات الإشرافية، المشرفة الأكاديمية، معلمة العلوم المتعاونة، طالبات التربية الميدانية، جامعة نجران.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.50.3

Level of Supervisory Competencies among Female Academic Supervisors and Female Part-Time Science Teachers from Female Student-Teachers' Perspectives

Abstract:

This study investigated the level of supervisory competencies among female academic supervisors and female part-time science teachers from the perspective of female student-teachers in Najran University, Saudi Arabia. To achieve the study objective, the comparative descriptive method was used and a questionnaire was designed to collect data from the study sample which consisted of (72) female student-teachers in the practicum course from the departments of Chemistry and Physics. The study results revealed that the level of supervisory competencies of the academic supervisor was high, while the degree of supervisory competencies of part-time science teachers was average. The results also showed that there were no statistically significant differences at the level (0.05) for the supervisory competencies of the academic supervisors and the part-time science teachers that could be attributed to the variables of discipline (chemistry-physics) and the type of supervision (face to face- online). The study concluded with some recommendations, including conducting awareness-raising training courses for female part-time science teachers on the roles assigned to them in order to facilitate the practicum period for the student-teachers.

Keywords: supervisory competencies, female academic supervisor, female part-time Science teacher, female student-teachers, Najran University.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.50.3

المقدمة:

يتميز عصرنا الحالي بالتقدم العلمي والتكنولوجي والتغيرات السريعة في شتى مجالات الحياة، وفرضت هذه التغيرات مسؤوليات كبيرة على المسؤولين في التربية والتعليم، ولاسيما في مجال إعداد القوى البشرية المؤهلة اللازمة لتلبية حاجات المجتمع المتغيرة.

ونظرا لأهمية العملية التعليمية؛ كونها حلقة وصل بين الجانب الأكاديمي والجانب التربوي، فقد بادرت معظم الدول إلى تطوير برامج إعداد المعلم تماشيا مع الاتجاهات العلمية الحديثة، وتعتبر التربية الميدانية الركيزة الأساسية والحيوية في برامج إعداد المعلمين، فضلا عن أنها تتيح المجال للطلبة المعلمين التدرب على ممارسة مهنة التدريس؛ وتوظيف الجوانب النظرية التي تلقوها في كلية التربية من خلال الإعداد الأكاديمي؛ وترجمة هذا الجانب إلى واقع تطبيقي في ممارسته دور المعلم، ونتيجة لذلك فهي البوتقة التي تنصهر فيها المعارف والمفاهيم والنظريات التي أكتسبها الطلبة المعلمون مع واقع مهنة التدريس داخل حجرة الصف الدراسي، بما فيه من نشاط وحيوية وتفاعل بين الطلبة المعلمين وطلبة المادة العلمية (السحاري، آل فرحان، والشملتي، 2018)، كما تكسب التربية الميدانية الطلبة المعلمين قسطا وافرا من التوجيهات العلمية من خلال الإشراف الأكاديمي والميداني، وتبني لديهم الاتجاه الإيجابي نحو المهنة، وتعرفهم على المشكلات في الميدان التربوي ومعرفة طرائق حلها، وتعد الخبرة الوحيدة التي تؤثر في سلوك الطلبة المعلمين بشكل فعال داخل غرفة الدراسة (Hora, Wolfgram, & Thompson, 2017؛ الحسين، 2018).

وفي المملكة العربية السعودية تم التنسيق بين وزارة التربية والتعليم والجامعات الرسمية لتحقيق هذا الغرض، وتتولى كلية التربية مهمة إعداد المعلم، وتأهيله، بتقديم المواد الأكاديمية النظرية ضمن تخصصه، وكذلك مقررات طرائق وأساليب التدريس، والتربية الميدانية، وغيرها، وتتيح للطلبة فرصة التدريب الميداني، وتأهيلهم لمهنة التدريس تحت إشراف مختصين أكاديميين في كلية التربية، فمهنة التدريس تحتاج إلى إعداد وتدريب مستمرين؛ لأن التدريس هو أحد المناشط التربوية المقصودة التي تتطلب من المعلم أن يكون ملما بفن التدريس وطرائقه، فلا يكفي المعلم أن يكون ملما بالجانب النظري العلمي فحسب، ولكن ينبغي له الإلمام أيضا بكيفية التدريس وطرقه ومداخله وفنونه، مع التأكيد على توحيد العلاقة بين برامج الجامعات والمدارس التي يشملها التدريب الميداني للطلبة المعلمين (أبو ريا والخمايسة، 2010؛ حماد وشعبان، 2018).

فالإعداد الأكاديمي للطالب المعلم يعد من أولويات ما يهتم به القائمون على العملية التعليمية التربوية في جميع المستويات، وكذلك الكثير من الباحثين، حيث يرتبط بإعداد المعلم تحديد طبيعة الأجيال القادمة، ونوعيتها، وهذا ما دعا العديد من التربويين إلى زيادة فترة التدريب الميداني، وتوفير الخبرات المختلفة مع توفير الإشراف المناسب، واختيار المدارس المتعاونة؛ انطلاقا من القيمة الواضحة، بقيمة التدريب الميداني في إعداد معلم قادر على تحمل مسؤولياته، كما يؤدي إعداد المعلم دورا أساسيا مهما في نجاح التربية الميدانية؛ لأن الطالب المعلم ينتقل في فترة التربية الميدانية من موقف المتعلم إلى موقف المعلم تحت رعاية المشرف الذي يساعده على تنمية مهاراته المهنية، واختيار أنسب الأساليب الإشرافية وفق فروقهم الفردية، وتقويم أدائه خلال فترة تدريبه في ضوء معايير وأسس تقيس مدى تمكنه من المهارات المهنية حتى يستفيد من معرفة جوانب القوة والضعف لديه في تحسين أدائه في المواقف اللاحقة؛ ولذلك تمثل التربية الميدانية الركيزة الأساسية في برامج إعداد المعلمين، ويتوجب توفير برامج تربوية عملية قادرة على ترجمة مفاهيم ومبادئ الإعداد النظري إلى مهارات تطبيقية محسوسة، وكذلك الاستجابة العملية المباشرة لحاجات المتدربين الفردية الوظيفية منها، والشخصية على السواء (غنوم، 2012؛ خصاونة، 2014؛ العسيري، 2020).

وتحدد أهداف التربية الميدانية في ضوء المهام والكفايات الرئيسة التي يستهدف برنامج إعداد الطلبة المعلمين على اكتسابها وإتقانها، في ثلاثة جوانب أساسية وهي: الجانب المعرفي، والجانب المهاري، والجانب الانفعالي (العطوي، 2016). كما حددت الضالعي (2020) مراحل التربية الميدانية وهي: مرحلة المشاهدة: وفي هذه المرحلة يكلف الطلبة بمشاهدة ممارسات المعلمين في الصفوف المختلفة، وملاحظة أنشطتهم وفعالياتهم الصفية في أي مرحلة من مراحل التعليم كجزء من برنامج تهيئتهم وإعدادهم لمهنة التعليم. ومرحلة التدريس المصغر: وهو طريقة تهدف إلى تيسير التعقيدات الموجودة في عمليات التعليم والتعلم، إذْ يقوم المتدرب بأنشطة في مواقف جزئية وبتركيز كبير، حيث عدد الحاضرين أقل، والزمن المتاح هنا أقل من الدرس العادي، ويتناول مهمة تدريسية محددة مثل مهارة: التمهيد للدرس، ومهارة الأسئلة، وإدارة المناقشة. وأخيرا مرحلة التدريس الفعلي: وهنا يتحمل الطلبة المعلمون مسئولية التدريس الفعلي. ولابد أن تطبق بشكل كبير قبل خروج المعلم إلى الحياة العملية وعلى مشرفي التربية الميدانية مراعاة تقييم الطلبة ليس من أجل وضع درجة معينة بل من أجل النقد البناء الذي يحسن من كفاءة الطلبة المعلمين ويكسر حاجز الرهبة والخوف من الوقوف أمام الطلبة بمدارس التطبيق.

وبما أن نجاح العمل التربوي يتمثل في فاعلية الإشراف والكفايات التي يمتلكها المشرف الأكاديمي والمعلم المتعاون، والتي لها دور في تنمية مهارات الطلبة المعلمين، ومساعدتهم على حل المشكلات؛ كونهم أحد أهم العناصر الأساسية في الموقف التعليمي التعلمي، وتسلحهم بالخبرات والمعارف والمهارات التي يحتاجونها (الطراونة، 2017)، إذْ يعتمد عمل المشرفين على الكفاءة والخبرات والممارسات الفعالة، التي لابد أن يمتلكوها لتؤهلهم للإشراف على الطلبة المتعلمين، مما يكفل للطلبة المعلمين التغذية الراجعة السليمة التي تساعدهم على اختيار طرائق التدريس المناسبة، وتعديل أدائهم التعليمي وتطويره (الزبيري، 2019)؛ لذلك فإن من الضروري أن يخضع المشرف إلى التقييم، وذلك بهدف تمكينه من ممارسة دوره الإشرافي بالشكل الصحيح وتفادي الخطأ؛ نظرا لموقعه المؤثر والأساسي في إجراء التعديلات على العملية التعليمية، ويترتب على المشرف بعض المهمات المتمثلة في توجيه الطلبة المعلمين وتمكينهم من أساليب التدريس الحديثة، والتأكد من توفير بيئة تعليمية مناسبة للطلبة (Taylor & Read, 2016)، ولا يتوقف ربط الكفايات بالمشرفين الأكاديميين والمعلمين المتعاونين، فهي تتجاوز أبعد من ذلك لتشمل عناصر أخرى في منظومة التربية والتعليم، وقد ازداد الاهتمام بتحديد كفايات المشرفين الأكاديميين والمعلمين المتعاونين؛ لعدم وضوح أعمالهم ووظائفهم، واختلاف هذه المهمات بين مشرف ومشرف آخر (شاهين، 2015).

وأوضح Onuma (2016) أن الإشراف عبارة عن عمليات مشتركة وتفاعلية بين المشرف والطالب المعلم على حد سواء؛ وذلك نظرا للدور التكاملي الذي يؤديه المشرف المتمثل في رقابة العملية التعليمية وتطويرها، وتحسين مهارات الطلبة المعلمين وتوجيههم، كما يشتمل الإشراف على أساليب تدريس الطلبة المقررات المدرسية، وقياس فاعليتها ودرجة احتواء الخطة على النشاطات الصفية وغير الصفية، ومعرفة مدى جاهزية البيئة التعليمية وملائمتها لاحتياجات الطلبة المعلمين ومتطلبات المتعلمين، وقد صنفت الكفايات الإشرافية التي تتعلق بدور المشرف حيال عملية التعليم إلى كفايات: (معرفية، الأداء، النتائج، الإنجاز، الوجدانية)، فضلا عن تصنيفها وفقا لاتصالها بالسياسة التعليمية إلى كفايات: (علمية، التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والاتصال، والتفاعل، والتقويم، والتدريب، والمناهج، والبحث والتجديد والابتكار، والعلاقات الاجتماعية، والإرشاد والتوجيه). وهذه الكفايات ترنو لتجويد أداء الطالب المعلم وتطويره وتقويمه حتى يتمكن من تقديم أفضل ما لديه لطلبته وضمان التحسين والتنمية المستدامة (Hoojqan, Gharamani, & Safari, 2015)، كما تظهر أهمية الإشراف الإلكتروني من خلال المميزات الجيدة التي يقدمها للعملية الإشرافية فهو يعمل على تقليل الاتجاهات السلبية وغير المرغوب فيها نحو الإشراف، ومن أبرز هذه المميزات إن الإشراف الإلكتروني يعمل على رفع التوترات والتهديدات التي يعاني منها بعض طلبة التدريب الميداني؛ لأنه يوفر درجة من الثقة بهم وإعطاؤهم الفرصة لممارسه أعمالهم واتخاذ قراراتهم دون فرض رقابة أو أوامر عليهم، كما يتيح فرص العمل المباشر بين طلبة التدريب الميداني والمشرف دون وسائط مما يجعلهم أكثر تقبلا للإشراف فما يدور بينهم وبين المشرف هو

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.50.3

عمل مهني له خصوصيته بعيدا عن التشهير وإفشاء الأسرار، بالإضافة أنه يزيد فرص التأمل الذاتي نتيجة لقيام طلبة التدريب الميداني بتحليل أنشطتهم وتقويم أدائهم وتعديل سلوكهم، كما ويتيح للمشرف ولطلبة التدريب الميداني معا استخدام وسائل وأدوات إشرافية متنوعة ومتاحة أمام الجميع مما يساعد على اختصار الوقت والجهد، الذي يتبدد في زيارات فردية لا تعطي طلبة التدريب الميداني أو المشرفين وقتا كافيا للعمل (القاسم، 2013).

وتقوم كلية التربية بجامعة نجران بمسؤولية تطوير برنامج التربية الميدانية، حتى تواكب متغيرات التعليم في المملكة العربية السعودية؛ لكي تسهم بدور أكثر فعالية في ممارسة الطلبة المعلمين في بيئة تعليمية وظروف مهنية تساعدهم على معايشة الخبرة المباشرة، بالتعاون مع معلمة العلوم المتعاونة، وإدارة المدرسة، والتقنيات التربوية، والاتصال بالبيئة المحيطة بالمدرسة، من خلال التدريب الميداني، ويرتبط التدريب في مجال التربية بالكفايات الإشرافية للمشرف الأكاديمي والمعلم المتعاون، وتأخذ هذه الدراسة في الاعتبار التعرف على وجهة نظر طالبات التدريب الميداني لتحديد مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة خلال التطبيق العملي لبرنامج التربية الميدانية؛ وذلك بهدف استخدام نتائج هذه الدراسة في إحداث تطوير نوعي في تنفيذ برنامج التربية الميدانية لمجاراة التطورات المعاصرة في بناء المعلم، ولمعالجة السلبيات الحالية في مختلف هذه الجوانب.

ولأهمية التربية الميدانية واعتبارها عنصرا رئيسا من عناصر إعداد المعلم قبل الخدمة، فقد تناولتها العديد من الدراسات من جوانب مختلفة، وتم عرضها في هذه الدراسة من الأقدم إلى الأحدث، حيث هدفت دراسة أبو ريا والخمايسة (2010) إلى تقويم برنامج التربية الميدانية بجامعة حائل في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر (171) طالبا من طلبة التربية الميدانية، وأشارت نتائج الدراسة إلى مناسبة الجوانب التنظيمية والإدارية لبرنامج التربية الميدانية عموما، وإلى وجود اقتراحات فيما يتعلق بدور مشرفي التربية الميدانية، وأظهرت النتائج أيضا مدى الاستفادة الكبيرة لطلبة التربية الميدانية من المعلم المتعاون والمشرف الأكاديمي للتربية الميدانية.

وتوصلت دراسة جبارة وجبارة (2013) إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في درجة أهمية دور المشرف الأكاديمي والمعلم المتعاون من وجهة نظر الطلبة المعلمين البالغ عددهم (160) طالبا وطالبة بجامعة العين في الإمارات العربية المتحدة، حيث بلغت نسبة أهمية دور المشرف الأكاديمي والأثر الإيجابي الذي يمثله في التربية الميدانية (87 %)، بينما حصل المعلم المتعاون على نسبة (69 %).

كما كشفت دراسة خصاونة (2014) عن تقويم كفاءة برنامج التربية الميدانية بجامعة حائل في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر (186) طالبة من طالبات التربية الميدانية، وأظهرت النتائج أن تقييم الطالبات لكفاءة برنامج التربية الميدانية كان على النحو الآتي: احتل مجال تقييم المشرفة الأكاديمية للتربية الميدانية المرتبة الأولى، فالمعلمة المتعاونة، ثم إجراءات برنامج التربية الميدانية، فالمدرسة المتعاونة، وأخيرا مديرة المدرسة المتعاونة.

فيما أشار الشريف (2017) إلى تحديد الصعوبات التي يتعرض لها الطالب المعلم بجامعة المجمعة في المملكة العربية السعودية قبل وأثناء التربية الميدانية، وتحديد أثر التخصص الأكاديمي في تقدير هذه الصعوبات، وتمثلت عينة الدراسة بـ (62) طالبا، وأشارت أهم النتائج إلى موافقة أفراد عينة الدراسة على وجود صعوبات خاصة بالمشرفين بدرجة كبيرة قبل التطبيق الميداني، وهي: (عدم تزويد الطالب المعلم بقائمة التقويم، وضعف التواصل بين المشرف الأكاديمي والمعلم المتعاون)، أما الصعوبات التي جاءت بدرجة كبيرة أثناء التربية الميدانية، فكان أبرزها (عدم اهتمام المعلم المتعاون بدفتر التحضير الخاص بالمتدرب، وتقتصر مهمته فقط على تسليم الجدول، وعدم اطلاع الطالب المعلم على دفتر تحضير المعلم المتعاون، وعدم مساعدتهم لتطوير مستواهم التدريسي). كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص الأكاديمي.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.50.3

وقد هدفت دراسة Salem (2018) إلى التعرف على المشكلات التي تواجه طلبة التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة بجامعة المجمعة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت عينة الدراسة (66) طالبا وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر المشكلات التي تواجه طلاب وطالبات التدريب الميداني هي المشكلات الخاصة بالمشرف الأكاديمي والمشرف التربوي (المعلم)، وتوصلت الدراسة كذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس أو التخصص أو المعدل التراكمي.

وهدفت دراسة الحربي (2018) التي شملت عينتها (28) طالبا من كلية التربية بجامعة حائل في المملكة العربية السعودية إلى أن الطلبة المعلمين يواجهون مشاكل خلال فترة ممارستهم للتربية العملية في المدارس، وتمثلت هذه المشكلات في المشرف الأكاديمي، والمعلم المتعاون، كما يرى المتدربون أن دور المشرف الأكاديمي ضعيف، حيث لا يتعدى زيارات محدودة في الصف الدراسي وإعطاء الطلبة المتدربين بعض الملاحظات البسيطة والشكلية.

وفي دراسة الجسار والتمار (2019) اجمع الطلبة المعلمون البالغ عددهم (90) طالبا في كلية التربية بجامعة الكويت على وجود مشكلات تدريسية وصفية خلال فترة التدريب الميداني أثناء مزاولتهم مهنة التدريس. وجاء مجال المشكلات الصفية في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3.04)، بينما جاء مجال المشكلات التدريسية في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (2.48)، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص (الدراسات الاجتماعية، والرياضيات)، وفي مجال المشكلات التدريسية لصالح تخصص الرياضيات.

وتفردت دراسة الغنامي (2019) بالتعرف على دور المعلم المتعاون في توجيه طلبة التربية الميدانية بكلية التربية بعفيف في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، والبالغ عددهم (109) طالبا، وكشفت النتائج عن دور المعلم المتعاون كان كبيرا في مرحلة الإعداد للتطبيق الميداني، ومتوسطا في التوجيه لعملية التدريس ومتطلبات الحياة المهنية في المدرسة.

بينما الطالبات المعلمات في الجامعات السعودية البالغ عددهن (495) في دراسة مستريحي (2020) كان لهن وجهة نظر مختلفة، حيث بينت نتائج الدارسة أن معوقات التدريب الميداني في كليات التربية في الجامعات السعودية التي تعود إلى الطلبة أنفسهم وللمشرفين الأكاديميين جاءت بمستوى متوسط، وأما المعوقات المرتبطة بالمعلم المتعاون، والمدرسة فقد جاءت بمستوى مرتفع، وأن أعلى المعوقات درجة هي تلك المرتبطة بالمعلمين المتعاونين، وأقلها المرتبطة بالمشرفين الأكاديميين، كما بينت الدراسة أن المعوقات بشكل عام جاءت بمستوى متوسط.

وقيم الحربي (2020) (139) طالبا وطالبة بجامعة القصيم في المملكة العربية السعودية في دراسة قام بها بعنوان "فاعلية دور كل من المشرف الأكاديمي، والمعلم المتعاون في تحقيق أهداف التربية الميدانية بالمدارس"، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الطلاب المعلمين لفاعلية دور المشرف الأكاديمي والمعلم المتعاون تعزى لمتغير الجنس.

ولا بد أن نشير إلى أن جميع هذه الدراسات اتبعت المنهج الوصفي لإجراء الدراسة، كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات ماعدا دراسة الحربي (2018)، التي وظفت المقابلة شبه المفتوحة كأداة لجمع البيانات، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم توزيعها على عينة الدراسة، وتفاوتت أعداد عينة الدراسة من الطلبة المعلمون ما بين (28-495)، كما يلاحظ من الدراسات السابقة التي تناولت التربية الميدانية بالدراسة – التي أمكن مراجعتها– أنها ركزت بشكل كبير على الكشف عن كفاءة برنامج التربية الميدانية ككل، وتحديد الصعوبات والمشكلات التي يتعرض لها الطلبة المعلمين، وتناولت جميع الدراسات أهمية وفاعلية دور المشرف الأكاديمي والمعلم المتعاون ماعدا دراسة الجسار والتمار (2019)، التي كشفت عن المشكلات الصفية والمشكلات التدريسية، وتفردت دراسة الغنامي (2019) بالتعرف على دور المعلم

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.50.3

المتعاون فقط، كما تناولت بعض الدراسات تأثير بعض المتغيرات، مثل التخصص في دراسات كل من Salem (2018)، والشريف (2017)، والجسار والتمار (2019)، ومتغير الجنس في دراسة الحربي (2020).

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في حصر الكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة، وكيفية قياسها، كما تم الاستفادة منها في إثراء الإطار النظري للدراسة، وتتميز الدراسة الحالية عن بقية الدراسات بأنها استخدمت أداتين لجمع البيانات (المقابلة الفردية، الاستبانة)، كما استخدمت المنهج الوصفي المقارن، وتناولت الكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة بجامعة نجران من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية، وفق متغيري التخصص: (كيمياء، فيزياء)، ونوعية الإشراف: (عن بعد، حضوري).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تعد الكفايات الإشرافية من أهم المتغيرات التي تؤدي دورا بارزا في الكشف عن ملامح الأداء، ويعد المشرف الأكاديمي والمعلم المتعاون، أحوج ما يكونوا إلى امتلاك الكفايات التي تعينهم على التخطيط الأمثل لمهمة الإشراف بسبب دورهم الكبير في تطوير نوعية التعليم وجودته، ومساعدة الطلبة المعلمين على أداء أفضل، ومن خلال واقع عمل الباحثة في الإشراف الأكاديمي ومعايشتها للواقع الإشرافي وتواصلها المباشر مع الطالبات المعلمات، فقد لاحظت وجود الكثير من التذمر والشكوى وعدم الرضا لديهن، وهذا يعد مؤشرا سلبيا قد يؤثر في طبيعة العملية التعليمية ومخرجاتها؛ لذا تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيس: ما مستوى الكفايات الإشرافية لدى المشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران. ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مستوى الكفايات الإشرافية لدى المشرفة الأكاديمية من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران؟
2. ما مستوى الكفايات الإشرافية لدى معلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران؟
3. ما مدى وجود فروق في مستوى الكفايات الإشرافية لدى المشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران تعزى لمتغيري: (التخصص، نوعية الإشراف).

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على:

1. مستوى الكفايات الإشرافية لدى المشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران.
2. تحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفايات الإشرافية لدى المشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران تعزى لمتغيري: (التخصص، نوعية الإشراف).

أهمية الدراسة:

يمكن إبراز أهمية هذه الدراسة في الآتي:

1. تحديد مستوى الكفايات الإشرافية لدى المشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران؛ وذلك لمعرفة جوانب القوة والضعف.
2. إفادة القائمين على التربية الميدانية، والمشاركين فيها، بهدف تقديم التغذية الراجعة.
3. دعم خطط مشرفي وزارة التعليم لتطوير آليات الإشراف على التربية الميدانية للتغلب على القصور الذي كشفت عنه نتائج الدراسة الحالية.
4. تطوير برنامج التربية الميدانية للحد من القصور الذي ستكشف عنه الدراسة الحالية، والذي قد يعزى لأسباب تتعلق بالمشرفة الأكاديمية والمعلمة المتعاونة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.50.3

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في الآتي:

- **الحدود الزمانية: العام الجامعي الفصل الثاني للعام (2021/2020)م، والفصل الأول للعام (2022/2021)م.**
- **الحدود البشرية: طالبات التدريب الميداني لقسمي: (الكيمياء، والفيزياء).**
- **الحدود المكانية: مبنى العلوم والآداب بجامعة نجران.**
- **الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على نوعية الكفايات الإشرافية (عن بعد، الحضوري) للمشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة.**

مصطلحات الدراسة:

الكفاية:

- **عرفها خزعلي ومومني (2010، 955) بأنها: "السعة والقابلية والمقدرة والإمكانات المتاحة، والمهارات، وهي أفضل مستوى يحتمل أن يصل إليه الفرد إذا حصل على تدريب وتعليم مناسبين يجعله قادرا على تحقيق أهدافه بأفضل ما يمكن، ويمكن ملاحظتها وقياسها".**
- **وتعرف إجرائيا بأنها: المقدرة على إنجاز العمل المطلوب في حدود الإمكانات والمهارات التي تمتلكها المشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة في الإشراف على طالبات التدريب الميداني بجامعة نجران.**

الكفاية الإشرافية:

- **عرفها الطراونة (2017، 14) بأنها: "المقدرة المهنية، والمهارة، والبراعة، ومقدرة المشرف على القيام بعمله في المجالات المختلفة التي تمكنه من تحسين العملية التعليمية، وتطوير مهارات الطلبة المعلمين، والارتقاء بمستوى المخرجات التعليمية".**
- **وتعرف إجرائيا بأنها: المهارات اللازمة للمشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة التي تمكنهما من الإشراف على طالبات التدريب الميداني حضوريا وعن بعد، ويتم قياسها بالاستبانة التي تم تطويرها واستخدامها في هذه الدراسة.**

التربية الميدانية:

- **عرفها حماد وشعبان (2018، 4) بأنها: "مجموعة النشاطات والمهارات التدريسية التي يمارسها الطالب المعلم خلال فترة التطبيق الميداني بهدف مساعدة الطالب على اكتساب الكفايات المهنية والتدريسية والسلوكية التي تساعده على أداء المهام المنوطة به بإشراف هيئة أكاديمية متخصصة".**
- **وتعرف إجرائيا بأنها: العملية التربوية المنظمة التي تهدف إلى تزويد الطالبة المعلمة بالخبرة الميدانية، من خلال المشاهدة والمشاركة والممارسة لجوانب العملية التربوية تخطيطا وتنفيذا وتقويما؛ وذلك لإكسابها الكفايات التربوية التي تمكنها من القيام بأدوارها المستقبلية المتعددة بكفاءة وفعالية بإشراف أكاديمي وميداني.**

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن، وهو أحد مناهج البحث العلمي، ويستخدم في المقارنة بين ظاهرتين أو أكثر، ويهدف للتوصل إلى نتائج حول الظواهر أو المشكلات المدروسة بما يمكن من تخطيطها مستقبلا.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.50.3

مجتمع الدراسة وعينتها:

مجتمع الدراسة هو جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يكونون موضوع مشكلة الدراسة، ويشمل المجتمع في هذه الدراسة جميع طالبات التدريب الميداني بقسمي: (الكيمياء، والفيزياء) التربوي، في مبني كلية العلوم والآداب بجامعة نجران والبالغ عددهم (107) طالبة تقريبا في الفصلين الدراسيين: (الثاني للعام 2021/2020م، والأول للعام (2022/2021)م)، وتم تطبيق الأداة على المجتمع بالكامل، إلا أن (35) طالبة لم تستجيب للاستبانة من المجتمع ككل بنسبة (33 %)، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة بحسب متغيري: (التخصص، ونوعية الإشراف)، في ضوء استجابات العينة والبالغ عددها (72) استجابة.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة من طالبات التربية الميدانية وفقا لمتغيراتها

متغيرات الدراسة	المستويات	التكرار	النسبة
التخصص	كيمياء	39	% 54
	فيزياء	33	% 46
نوعية الإشراف	عن بعد	30	% 42
	حضوري	42	% 58
الكلي		72	%100

أداتا الدراسة:

بعد الاطلاع على عدد من الأدبيات والدراسات ذات العلاقة التي منها دراسة العسيري (2020)، والغنامي (2019)، والعطوي (2016)، وكذلك استخدام المقابلة كأداة لجمع البيانات، حيث تم حصر عدد من الكفايات بالتواصل المباشر مع الطالبات والاتصال عبر وسائل الاتصال الاجتماعية مع المشرفات الأكاديميات والمعلمات المتعاونات، وتم طرح السؤال: (ماهي الكفايات اللازم توافرها في المشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة للأشراف على طالبات التربية الميدانية)، ومن ثم تم إعداد أداة الدراسة المتمثلة في استبانة تضمنت الكفايات الإشرافية لدى المشرفة الأكاديمية التي بلغت (22) مؤشرا، أما كفايات معلمة العلوم المتعاونة فقد بلغت (31) مؤشرا، في صورتها الأولية، وبعد التحكيم والعمل بملحوظات الأساتذة المحكمين أصبحت الكفايات الإشرافية لدى المشرفة الأكاديمية (18) مؤشرا، والكفايات لدى معلمة العلوم المتعاونة (20) مؤشرا، وتقاس بمقياس ليكرت الخماسي، وتم توزيعها على عينة الدراسة إلكترونيا عبر جوجل درايف.

صدق أداتي الدراسة وثباتها:

مرت أداتا الدراسة بعدة مراحل حتى وصلت إلى شكلها النهائي، ويمكن تلخيص هذه المراحل في الآتي:

صدق أداتي الدراسة:

تم التأكد من صدق أداتي الدراسة (سؤال المقابلة، والاستبانة) باستخدام الصدق الظاهري (صدق المحكمين)؛ إذ تم عرضها على (4) من المشرفين الأكاديميين من ذوي الاختصاص في (قسم المناهج وطرائق تدريس العلوم) من جامعة نجران، وأيضا عرضت على (3) من معلمات العلوم في مدارس منطقة نجران؛ بغرض مراجعة مؤشرات أداة الدراسة وإبداء رأيهم حول صحة المؤشرات، ووضوح العبارات ودقة الصياغة اللغوية، وملاءمة الأداة ككل لهدف الدراسة، وتمت الاستفادة من ملاحظات المحكمين؛ للوصول إلى أفضل صياغة لمؤشرات الاستبانة، حيث تم حذف (12) مؤشرا، لأنه مكرر أو لا ينتمي إلى المجال، والتعديل على بقية المؤشرات، حتى وصلت مؤشرات الاستبانتين إلى (41) مؤشرا خاصة بالكفايات الإشرافية لدى المشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة، وبذلك اعتبرت آراء المحكمين وتعديلاتهم فيما يتصل بالمؤشرات، ذات دلالة صدق كافية لغرض تطبيق أداة الدراسة.

ثبات أداتي الدراسة:

يعرف الثبات بأنه ضمان الحصول على النتائج نفسها تقريبا، عند إعادة تطبيق الأداة على الفرد نفسه، أو مجموعة من الأفراد، وقد تم التحقق من ثبات أداة الدراسة الحالية بطريقتين:

معامل الثبات ألفا: ويحسب من واقع نتائج إجابات جميع أفراد العينة البالغ عددهم (72) طالبة، حيث استُخدمت معادلة كرونباخ ألفا لحساب معامل الثبات لأداتي الدراسة، إذْ بلغ معامل ألفا كرونباخ للكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية (0.92)، وللكفايات الإشرافية لمعلمة العلوم المتعاونة (0.85)، وتعد هذه القيم كافية ومقبولة للتحقق من ثبات الأداة؛ لغرض إجراء هذه الدراسة.

التجزئة النصفية: قُسمت مؤشرات الاستبانة إلى نصفين متكافئين بعد الإجابة عنها من قبل عينة الدراسة البالغ عددهم (72)، ثم حُسب معامل الارتباط بينهما، وتم استخدام معامل ارتباط سيبرمان لحساب معامل الارتباط لأداتي الدراسة؛ إذْ بلغ معامل الارتباط للكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية (0.96)، وللكفايات الإشرافية لمعلمة العلوم المتعاونة (0.91)، وتعد هذه القيم عالية ومناسبة جدا للتحقق من ثبات الأداة؛ لغرض إجراء هذه الدراسة.

إجراءات التصحيح:

تم تصحيح أداتي الدراسة الخاصة بمستوى الكفايات الإشرافية لدى المشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2): فئات المتوسطات الحسابية لمستويات تقدير استجابات أفراد العينة

فئة المتوسطات الحسابية	دلالة الكفاية
1 - أقل من 1.80	متدنٍ جدا
1.80- أقل من 2.59	متدنٍ
2.60 - أقل من 3.39	متوسط
3.40 - أقل من 4.19	عالي
4.20 - 5.00	عالي جدا

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تم عرض النتائج ومناقشتها في ضوء أسئلة الدراسة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بقسمي: (الكيمياء، والفيزياء) في جامعة نجران؟

وللكشف عن مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بقسمي (الكيمياء، والفيزياء)، في مبنى العلوم والآداب، بجامعة نجران، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجاباتهم على مؤشرات الأداة، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمؤشرات الكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية

م	المؤشر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الكفاية
17	إكساب المتدربات مهارات جديدة	4.11	1.02	1	عالي
13	مناقشة الملاحظات مع المتدربات بعد انتهاء الحصة	4.06	1.05	2	
3	تقديم توجيهات وإرشادات للمتدربات قبل مرحلة التقويم	4.02	.988	3	
6	توجيه المتدربة إلى استخدام استراتيجيات التدريس الفاعلة	3.97	1.11	4	
9	استخدام أساليب تقويم واضحة ومتنوعة للمتدربات	3.97	1.05	5	

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.50.3

جدول (3): يتبع

م	المؤشر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الكفاية
11	تزويد المتدربات بمعلومات عن مدى استفادتهن من التدريب	3.95	1.06	6	عالي
18	عدد تقييمات المشرفة الأكاديمية كافية لتحديد مستوى أداء المتدربات	3.95	1.06	7	
2	مناقشة الخطوط العريضة للتدريب بداية البرنامج	3.91	.972	8	
14	متابعة تنفيذ المتدربات للملاحظات التي سجلت في التقييم السابق	3.91	1.10	9	
12	تقديم ملاحظات لتحسين مستوى أداء المتدربات أثناء التطبيق	3.88	1.07	10	
1	توضيح المتطلبات الفعلية للتدريب الميداني	3.86	.990	11	
15	متابعة دفتر التحضير الخاص بالمتدربات	3.86	1.19	12	
16	التأكيد على النشاطات الصفية والغير صفية	3.82	1.09	13	
5	الاجتماع مع المتدربات بشكل دوري	3.77	1.31	14	
8	الالتزام بإجراءات تقويم المتدربات المعتمدة بالجامعة	3.55	1.22	15	
7	تشجيع المتدربة على تطوير ذاتها ورفع كفاءتها المهنية	2.66	1.38	16	متوسط
10	استخدام أساليب التقويم المرحلي	2.55	1.23	17	متدني
4	إلزام المتدربات بإجراءات الدوام التدريسي	2.53	1.28	18	
	الكلي	3.68	1.12		عالي

يوضح الجدول (3) أن المؤشرات الكلية الخاصة بمستوى الكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بقسمي: (الكيمياء، والفيزياء) بجامعة نجران كانت عالية، حيث حصلت على متوسط حسابي (3.68)، وتراوحت المؤشرات العالية بين (3.55-4.11)، وحصلت على الرتب من (1-15)؛ بمعنى أن المشرفة الأكاديمية كانت قادرة على تقديم توجيهات وإرشادات للمتدربات قبل مرحلة التقويم، وإكسابهن مهارات جديدة، ومناقشة الخطوط العريضة للتدريب في بداية البرنامج، وكذلك الملاحظات الخاصة بهن بعد انتهاء الحصة، وتزويد المتدربات بمعلومات عن مدى استفادتهن من التدريب، وتقديم ملاحظات لتحسين مستوى أدائهن أثناء التطبيق، والتأكيد على النشاطات الصفية والغير صفية، واستخدام استراتيجيات التدريس الفاعلة، ومتابعة دفتر التحضير الخاص بالمتدربات، والالتزام بإجراءات تقويم المتدربات المعتمدة بالجامعة. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى تمكن المشرفات الأكاديميات من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة؛ كون التربية الميدانية في صميم تخصصهن، ويشمل خلاصة المعارف والمقررات التي سبق لهن تدريسها لطالباتهن في الكلية، كما أنهن يقمن بالأدوار الموكلة إليهن بشكل جيد وفق ما هو محدد في برنامج التدريب الميداني، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من أبو ريا والخمايسة (2010)، جبارة وجبارة (2013)، خصاونة (2014)، ومستريحي (2020)، بينما اختلفت مع دراستي الشريف (2017)، والحربي (2018)، التي بينت أن دور المشرف الأكاديمي ضعيف ولا يتعدى زيارات محدودة في الصف الدراسي لإعطائهن بعض الملاحظات البسيطة والشكلية، كما حصل مؤشر واحد على مستوى كفاية متوسطة، وهو: (تشجيع المتدربة على تطوير ذاتها ورفع كفاءتها المهنية)، وبمتوسط حسابي (2.66)، وقد يعزى ذلك إلى عدم تصريح بعض المشرفات الأكاديميات بذلك لفظيا، ولكن طالما أن أغلب المؤشرات عالية فهذا يعني أن التشجيع على التطوير لم يكن مصرحا به من قبل كل المشرفات الأكاديميات، وأنه كان ضمنيا من خلال متابعة الطالبة وحثها على تحسين أدائها التدريسي، وجاءت فقرتان بمستوى كفاية متدن وهما: (استخدام أساليب التقويم المرحلي، وإلزام المتدربات بإجراءات الدوام المدرسي)، وبمتوسط حسابي (2.55، 2.53)، وقد يعزى ذلك إلى عدم إطلاع بعض المشرفات الأكاديميات طالباتهن على أساليب التقويم المتبعة، كما أن الدوام المدرسي هو من مسؤوليات مديرة المدرسة ومعلمة العلوم المتعاونة، ويتم الإشراف الأكاديمي في الجامعة من خلال اللقاءات الأسبوعية في يوم محدد تتفق عليه المشرفة الأكاديمية مع طالباتها على اللقاء فيه، دون نزول المشرفة الأكاديمية إلى المدرسة مع طالباتها بحسب توجيهات مسؤولي التربية الميدانية في قسم المناهج وطرائق التدريس بجامعة نجران، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراستي الشريف (2017)، والحربي (2018).

السؤال الثاني: ما مستوى الكفايات الإشرافية لمعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران؟

للكشف عن مستوى الكفايات الإشرافية لمعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بقسمي (الكيمياء، والفيزياء)، في جامعة نجران، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجاباتهن على مؤشرات الأداة، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمؤشرات الكفايات الإشرافية لمعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية

م	المؤشر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الكفاية
1	تعريف المتدربة بواجباتها أثناء التدريب الميداني	4.13	.967	1	عالي
19	تشجيع المتدربة على تعزيز قيم الانتماء والمواطنة لدى الطالبات	4.08	1.04	2	
4	تنفيذ درس أمام المتدربة في نفس الصف الذي ستدرس فيه	3.95	1.18	3	
5	إرشاد المتدربة الى حل المشاكل التي من الممكن أن تواجهها أثناء التطبيق	3.95	1.12	4	
3	مراقبة التزام المتدربة بإجراءات العملية التدريبية	3.93	1.05	5	
20	تسهيل تقديم المتدربة للدروس عبر الشاشة الذكية عن بعد	3.88	1.04	6	
18	تنبيه المتدربة أن تكون قدوة حسنة للطالبات بجميع تصرفاتها	3.31	1.47	7	متوسط
17	مناقشة المتدربة في خطة الدرس قبل تنفيذها	3.28	1.40	8	
14	تشجيع المتدربة على ربط الجانب النظري بالجانب العملي	3.26	1.43	9	
12	توجيه المتدربة إلى تنويع استراتيجيات وطرق التدريس بما يتناسب مع الدرس	3.24	1.41	10	
10	توجيه المتدربة إلى أثارة الدافعية لدى الطالبات	3.22	1.39	11	
6	تعريف المتدربة بخصائص الطالبات التي ستدرسهن	3.20	1.42	12	
7	توجيه المتدربة الى الطريقة المناسبة لإدارة الصف	3.20	1.42	13	
13	توجيه المتدربة إلى اختيار أساليب التقويم المناسبة للدرس	3.20	1.42	14	
11	توجيه المتدربة إلى اختيار الأنشطة الصفية المناسبة للدرس	3.17	1.45	15	
9	توجيه المتدربة إلى مراعاة الفروق الفردية لدى الطالبات	3.15	1.47	16	
8	توجيه المتدربة إلى الطريقة الصحيحة للتمهيد للدرس	3.04	1.41	17	
2	تعريف المتدربة بالأنظمة المعمول بها في المدرسة	2.46	1.45	18	متدني
16	الحرص على التواجد مع المتدربة أثناء عرض الدرس	2.26	1.26	19	
15	مساعدة المتدربة في صياغة أسئلة الاختبارات وفق جدول المواصفات	2.15	1.16	20	
	الكلي	3.31	1.30		متوسط

يوضح الجدول (4) أن المؤشرات الكلية الخاصة بالكفايات الإشرافية لمعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بقسمي (الكيمياء، والفيزياء) بجامعة نجران كانت متوسطة، حيث حصلت على متوسط حسابي (3.31)، وبلغت المؤشرات العالية (6) مؤشرات، بمتوسط حسابي كبير يتراوح بين (3.88-4.13)، وحصلت على الرتب من (1-6)؛ بمعنى أن معلمة العلوم المتعاونة قامت بتعريف المتدربات بواجباتهن أثناء التدريب الميداني، وتشجيعهن على تعزيز قيم الانتماء والمواطنة لدى الطالبات، كما نفذت دروس أمام المتدربات في نفس الصف الذي سيدرسن فيه، وأرشدتهن إلى حل المشكلات التي من الممكن أن يوجهنها أثناء التطبيق، ومراقبة التزامهن بإجراءات العملية التدريبية، وتسهيل تقديمهن للدروس عبر الشاشة الذكية عن بعد. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى ضرورة هذه المؤشرات لعمل الطالبات المعلمات، وأي تقصير فيها من الممكن أن يحدث خللا كبيرا في العملية التعليمية، وفي مشكلات لكل من المتدربات والطالبات في المدرسة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من أبو ريا والخمايسة (2010)، خصاونة (2014)، والغنامي (2019)، حيث أشارت إلى أن دور المعلم المتعاون كان كبيرا في مرحلة الإعداد للتطبيق الميداني، بينما اختلفت مع دراسات كل من الشريف (2017)، الحربي (2018)، ومستريحي (2019)، كما

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.50.3

حصل (11) مؤشـرا على مسـتوى كفاية متوسـطة وبمتوسط حسـابي يتراوح بين (3.04-3.31)، وهي: (تنبيه المتدربة على أن تكون قدوة حسـنة للطالبات بجميع تصرفاتها، ومناقشـتها في خطة الدرس قبل تنفيذها، كما تشـجعهن على ربط الجانب النظري بالجانب العملي، وتوجيههن إلى تنويع اسـتراتيجيات وطـرق التدريس، وإثارة دافعية الطالبات، وتعريفها بخصائصهن، وكيفية إدارة الصف، واختيار أسـاليب التقويم المناسـبة للدرس، واختيار الأنشـطة الصفية، ومراعاة الفروق الفرديـة، والطريقة الصحيحة للتمهيـد للدرس)، وقد يعزى ذلك إلى ثقـة معلمات العلوم المتعاونات بطالبـات التدريب الميداني؛ كونهن حصلن على تأهيل عالٍ خلال مسيرتهن التعليمية في كلية التربية، فلا يوجد لهن العديد من النصائح حول عملية التدريس، وقد تفكر معلمة العلوم في أن الطالبات لديهن مشرفة أكاديمية ستقدم لهن هذه النصائح، ولا داعـي لتكرارها، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسـتي الغنامـي (2019)، وجبارة وجبارة (2013)، اللتين كشـفتا عن دور المعلم المتوسـط في التوجيه لعملية التدريس ومتطلبات الحياة المهنية في المدرسـة، ونسـبة الأثر الإيجابي الذي يمثله المعلم المتعاون في التربية الميدانية وهو (69 %)، وجاءت (3) مؤشرات بمستوى كفاية متدنٍ، وهي: (تعريف المتدربة بالأنظمة المعمول بها في المدرسة، والتواجد مع المتدربة أثناء عرض الدرس، ومساعدتها في صياغة أسئلة الاختبارات وفق جدول المواصفات)، وبمتوسط حسابي تراوح بـين (2.15، 2.46)، وقـد يعزى ذلك إلى قلة خبرة المعلمة المتعاونة بأهمية هذه المعايير، حيث إن المعلمة نفسـها تمتلك مؤهل البكالوريوس فقط، و هي بحاجة إلى عدد من الدورات التدريبية الخاصة بالتدريب الميداني، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسـات كل من الشـريف (2017)، الحربي (2018)، ومسـتريحي (2020) التي أشـارت إلى أن المعوقات المرتبطة بالمعلم المتعاون جاءت بمسـتوى مرتفع، وإلى عدم اهتمام المعلـم المتعاون بدفتر التحضير الخاص بالمتدرب، وتقتصر مهمته فقط على تسـليم الجدول، وعدم إطلاع الطالب المعلم على دفتر تحضير المعلم المتعاون، وعدم مساعدته لتطوير مستواه التدريسي

السـؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية للكفايات الإشـرافية للمشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران تعزى لمتغيري: (التخصص، نوعية الإشراف).

متغير التخصص:

للكشـف عمـا إذا كانت هناك فـروق ذات دلالـة إحصائية للكفايات الإشـرافية للمشـرفة الأكاديمية ومعلمـة العلوم المتعاونة من وجهة نظـر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران تعزى لمتغير التخصص: (كيمياء – فيزياء)، حُسبت المتوسطات الحسابية لكل من استجابات طالبات التدريب الميداني، واختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطين، وهذا ما يوضحه الجدول (5).

جدول (5): المتوسطات الحسابية ونتائج اختبار (ت) للكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران لمتغير التخصص

المتغير		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
التخصص	كيمياء	39	3.66	1.19	70	-1.64	0.17	غير دال
	فيزياء	33	4.19	0.89				

يبين الجدول (5) عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مسـتوى (0.05) للكفايات الإشـرافية للمشـرفة الأكاديميـة ومعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظـر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران تعزى لمتغير التخصـص (كيميـاء – فيزياء)؛ إذْ بلغت قيمة (ت) (-1.64)، ومسـتوى الدلالة (0.17). وقد يعزى ذلك إلى تقارب تخصصي الكيمياء والفيزياء، كما أن المشـرفة التي تشـرف على طالبات الكيمياء هي نفسـها التي تشـرف على طالبات الفيزياء بجامعة نجران، وتتفق هذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتائج دراستي Salem (2018)، والشريف (2017)، وتختلف مع ما توصلت إليه نتائج دراسة الجسار والتمار (2019).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.50.3

متغير نوعية الإشراف:

للكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية للكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران تعزى لمتغير نوعية الإشراف: (عن بعد – حضوري)، حُسبت المتوسطات الحسابية لكل من استجابات طالبات التربية الميدانية واختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطين، وهذا ما يوضحه الجدول (6).

جدول (6): المتوسطات الحسابية ونتائج اختبار (ت) للكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران لمتغير نوعية الإشراف

المتغير		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
نوعية الإشراف	عن بعد	30	3.31	1.26	70	0.13	0.52	غير دال
	حضوري	42	3.28	1.17				

يتضح من الجدول (6) عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) للكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران تعزى لمتغير نوعية الإشراف: (عن بعد – حضوري)؛ إذْ بلغت قيمة (ت) (0.13)، ومستوى الدلالة (0.52). وقد يعزى ذلك إلى فاعلية استخدام أنظمة التعلم الإلكتروني والمنصات التعليمية في التواصل مع طالبات التدريب الميداني، كما أن المشرفات: (الأكاديمية، معلمة العلوم المتعاونة) لم يتلقين دورات تدريبية في التدريب الميداني عن بعد؛ ليكون إشرافهن الإلكتروني مختلفا عن الإشراف الحضوري.

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج الدراسة، يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتية:

1. **درجة الكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بقسمي: (الكيمياء، والفيزياء) بجامعة نجران كانت عالية، ونستنتج أن المؤهلات العلمية العالية والخبرة التدريسية لها دور في رفع كفاية الإشراف على طالبات التدريب الميداني.**
2. **درجة الكفايات الإشرافية لمعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بقسمي (الكيمياء، والفيزياء) بجامعة نجران كانت متوسطة. ونستنتج أن معلمات العلوم المتعاونات بحاجة لمزيد من الدورات التدريبية حول كيفية الإشراف على طالبات التدريب الميداني.**
3. **عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) للكفايات الإشرافية للمشرفة الأكاديمية ومعلمة العلوم المتعاونة من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بجامعة نجران تعزى لمتغيري التخصص: (كيمياء – فيزياء)، ونوعية الإشراف (عن بعد – حضوري)، ونستنتج أن المشرفات بحاجة إلى دورات تدريبية على الإشراف الإلكتروني عن بعد.**

التوصيات:

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة بالآتي:

1. **عقد دورات تدريبية لمعلمات العلوم المتعاونات؛ لتوعيتهن بالأدوار المنوطة بهن لتسهيل الفترة التدريبية لطالبات التربية الميدانية.**
2. **عقد دورات تدريبية للمشرفات الأكاديميات ومعلمات العلوم المتعاونات على الإشراف الإلكتروني عن بعد، والفرق بينه وبين الإشراف الحضوري.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.50.3

المقترحات:

في ضوء نتائج واستنتاجات الدراسة أمكن تقديم المقترحات الآتية:

1. **إجراء دراسة مستقبلية حول الكفايات الإشرافية لمديرة المدرسة من وجهة نظر طالبات التدريب الميداني.**
2. **وضع تصور مقترح للكفايات الأشرفية لكل من المشرفة الأكاديمية، والمعلمة المتعاونة، ومديرة المدرسة.**
3. **إجراء المزيد من الدراسات حول الكفايات المطلوبة للإشراف الإلكتروني عن بعد.**

المراجع:

أبو ريا، محمد يوسف، والخمايسة، إياد محمد (2010). **تقويم برنامج التربية الميدانية في جامعة حائل من وجهة نظر المديرين والمعلمين وطلبة التربية الميدانية، *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، *56*،** 5-32.

جبارة، كوثر، وجبارة، تميم (2013). **تقويم برنامج التربية الميدانية في برنامج الدبلوم المهني من وجهة نظر طلبة جامعة العين، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، *2*(5)،** 495-509.

الجسار، سلوى عبد الله، والتمار، جاسم محمد (2019). **المشكلات التدريسية والصفية التي تواجه الطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة الكويت أثناء التدريب الميداني، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، *13*(2)،** 317-336.

الحربي، بدر عبدالله (2018). **معيقات التدريب الميداني من وجهة نظر الطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة حائل: دراسة حالة قسم الثقافة الإسلامية، *جمعية الثقافة من أجل التنمية*، *19*(132)،** 163-196.

الحربي، لطيفة عبدالله (2020). **واقع التربية الميدانية للبرامج التربوية بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلاب المعلمين، *مجلة كلية التربية بجامعة كفر الشيخ*، *20*(4)،** 41-75.

الحسين، أحمد محمد (2018). **تطوير برنامج التربية العملية بعمادة التعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد في ضوء أسلوب التدريس المصغر، *مجلة العلوم التربوية*، (3)،** 320-409.

حماد، محمد أحمد، وشعبان، هدى محمد (2018). **فاعلية التدريب الميداني لطلاب برنامج التربية الخاصة على كفاءتهم الذاتية المدركة واتجاهاتهم نحو الطلاب ذوي صعوبات التعلم. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، *7*(2)،** 1-18.

خزعلي، قاسم، ومومني، عبد اللطيف (2010). **الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص، *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*، *26*(3)،** 553-592.

خصاونة، خلود احمد (2014). **درجة كفاءة برنامج التربية الميدانية لطالبات كلية التربية في جامعة حائل من وجهة نظر الطالبة، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، *2*(8)،** 13-39.

الزبيري، شريفة عبد الله. (2019). **فاعلية برنامج إرشادي لتطوير مهارات مشرفات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، *5*(2)،** 1-27.

السحاري، محمد عوض، آل فرحان، إبراهيم أحمد، والشملتي، عمر عبد القادر (2018). **برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم المستند للدماغ وأثره على تطوير الممارسات التدريسية وتنمية المفاهيم العلمية والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طلاب التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك خالد. *المجلة التربوية*، *56*،** 620-643.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.50.3

شـاهين، عبد الرحمن يوسف (2015). درجة امتلاك وممارسة كفايات الإشراف التربوي المعاصر في ضوء خصائص مجتمع المعرفة بمنطقة المدينة المنورة، *المجلة الدولية التربوية*، *4*(6)، 1-26.

الشـريف، محمد سـعد (2017). معوقات الاسـتفادة من التربية الميدانية من وجهة نظر الطلاب المعلمين بجامعة المجمعة، *مجلة كلية التربية بجامعة بورسعيد*، *22*، 1123-1160.

الضالعي، زبيدة عبد الله (2020). *التدريس مهارات واستراتيجيات*، الرياض: دار الزهراء.

الطراونة، روان عماد الدين (2017). *درجة توافر الكفايات الإشـرافية لدى المشـرفين التربويين في المواد العلمية في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين من وجهة نظرهم* (رسالة ماجستير)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

العسـيري، هـوزان أحمد (2020). تقييم الطـلاب لبرامج التدريب الميـداني في التربية الخاصة وموائمة مخرجاتها لسوق العمل، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، *11*(39)، 89-136.

العطوي، رويدا (2016). تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة قسم التربية الخاصة في جامعة تبوك، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، *5*(10)، 91-108.

الغنامي، نائف خالد (2019). دور المعلم المتعاون في توجيه طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بعفيف من وجهة نظرهم، *مجلة جامعة بيشة للعلوم الإنسانية والتربوية*، *4*، 145-173.

غنوم، أحمد عبد الكريم (2012). التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة الملك خالد: الواقع والمأمول، *دراسات تربوية ونفسية*، *77*، 171-218.

القاسـم، رشـا راتب (2013). *واقع اسـتخدام الإشـراف الإلكتروني في المدارس الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين في شمال الضفة الغربية* (رسالة ماجستير)، جامعة النجاح، فلسطين.

مستريحي، مها محمد (2020). معوقات التدريب الميداني من وجهة نظر طالبات كليات التربية في الجامعات السعودية: دراسة حالة جامعة حائل، *مجلة الإدارة والتنمية للبحوث والدراسات*، *9*(2)، 150-179.

Hoojqan, A., Gharamani, J., & Safari, S. (2015). The effect of educational supervision on improving teachers' performances in Guidance Schools of Marand. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences, 5*(2), 1731-1735.

Hora, M. T., Wolfgram, M., & Thompson, S. (2017). What do we know about the impact of internships on student outcomes? Results from a preliminary review of the scholarly and practitioner literatures. *Center for Research on College-Workforce Transitions Research brief, 2*, 1-20.

Onuma, N. (2016). Principals performance of supervision of instructions in secondary schools in Nigeria. *British Journal of Education, 4*(3), 40-52.

Salem, A. (2018). Problems of field training facing students of the Department of Special Education at Majmaah University and how to confront them. *Shaqra University Journal, 8*, 1-17.

Taylor, N. & Read, D. (2016). *Informational handbook for educational supervisor: Dental foundation training cohort 2016 to 2017*. England: National Health Service.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.50.3

Arabic References in Roman Scripts:

Abu Raya, Muhammad Yusuf, wa Al-Khamaiseh, Iyad Muhammad (2010). Taqwim barnamaj altarbiat almaydaniat fi jamieat hayil min wijhat nazar almudirin walmuealimin watalabat altarbiat almaydaniati, *Majalat Aitihad Aljamieat Alearabiat, 56*, 5-32.

Al-Asiri, Hozan Ahmed (2020). Taqyim altulaab libaramij altadrib almaydanii fi altarbiat alkhasat wamuayimat mukhrajatiha lisuq aleimla, *Majalat Altarbiat Alkhasat Waltaahila, 11*(39), 89-136.

Al-Dhalei, Zubaydah Abdullah (2020). *Altadris maharat wastiratijiati*, Alriyad: Dar Alzahra'.

Al-Ghanami, Naif Khaled (2019). Dawr almuealim almutaeawin fi tawjih tulaab altarbiat almaydaniat fi kuliyat altarbiat bieafif min wijhat nazarihim, *Majalat Jamieat Bishat Lileulum Al'iinsaniat Waltarbawiati, 4*, 145-173.

Al-Harbi, Badr Abdullah (2018). Mueiqat altadrib almaydaniu min wijhat nazar altalabat almuealimin fi kuliyat altarbiat bijamieat hayl: Dirasat halat qism althaqafat al'iislamiati, *Jameiat Althaqafat min 'Ajl Altanmiati, 19*(132), 163-196.

Al-Harbi, Latifa Abdullah (2020). Waqie altarbiat almaydaniat lilbaramij altarbawiat bijamieat alqasim min wijhat nazar altulaab almuealimina, *Majalat Kuliyat Altarbiat Bijamieat Kafr Alshaykh, 20*(4), 41-75.

Al-Hussein, Ahmed Mohamed (2018). Tatwir barnamaj altarbiat aleamaliat bieimadat altaealum al'iiliktrunii waltaealum ean bued fi daw' 'uslub altadris almusaghra, *Majalat Aleulum Altarbawiati*, (3), 320-409.

Al-Jassar, Salwa Abdullah, and Al-Tamar, Jassim Muhammad (2019). Almushkilat altadrisiat walsafiat alati tuajih altalabat almuealimin fi kuliyat altarbiat bijamieat alkuayt 'athna' altadrib almaydani, *Majalat Aldirasat Altarbawiat Walnafsiati, 13*(2), 317-336.

Al-Qasim, Rasha Ratib (2013). *Waqie aistikhdam al'iishraf al'iiliktrunii fi almadaris alhukumiat min wijhat nazar almushrifin altarbawiiyn fi shamal aldifat algharbia* (risalat majistir), Jamieat Alnajahi, Filastin.

Al-Sahari, Muhammad Awad, Al-Farhan, Ibrahim Ahmed, and Al-Shamlati, Omar Abdel-Qader (2018). Barnamaj tadribiun muqtarah qayim ealaa altaealum almustanid lildimagh wa'atharih ealaa tatwir almumarasat altadrisiat watanmiat almafahim aleilmiat walaitijah nahw mihnat altadris ladaa tulaab altarbiat almaydaniat bikuliyat altarbiat bijamieat almalik khald. *Almajalat Altarbawiata, 56*, 620-643.

Al-Sharif, Mohamed Saad (2017). Mueawiqat alaistifadat min altarbiat almaydaniat min wijhat nazar altulaab almuealimin bijamieat almajamaeati, *Majalat Kliat Altarbiat Bijamieat Bursaeid, 22*, 1123-1160.

Al-Tarawneh, Rawan Imad Al-Din (2017). *Darajat tawafur alkifayat al'iishrafiat ladaa almushrifin altarbawiiyn fi almawadi aleilmiat fi almadaris alkhasat fi muhafazat aleasimat eamaan waealaqatiha bialruwh almaenawiat lilmuealimin min wijhat nazarihim* (Risalat majistir), Jamieat Alsharq Al'awsat, Al'urdunn.

Al-Zubayri, Sharifa Abdullah (2019). Faeiliat barnamaj 'iirshadiun litatwir maharat musharifat altadrib almaydanii biqism altarbiat alkhasat bijamieat al'amirat nurat bint eabd alrahman, *Almajalat Altarbawiat Aldawliat Almutakhasisati, 5*(2), 1-27.

Atwi, Rowaida (2016). Taqwim faeiliat barnamaj altadrib almaydanii min wijhat nazar talabat qism altarbiat alkhasat fi jamieat tbuk, *Almajalat Altarbawiat Alduwliat Almutakhasisati, 5*(10), 91-108.

Ghanoum, Ahmed Abdel Karim (2012). Altarbiat almaydaniat fi kuliyat altarbiat bijamieat almalik khalid: Alwaqie walmamuli, *Dirasat Tarbawiat Wanafsiat, 77*, 171-218.

Hammad, Mohamed Ahmed, and Shaaban, Hoda Mohamed (2018). Faeiliat altadrib almaydanii litulaab barnamaj altarbiat alkhasat ealaa kafa'atihim aldhaatiat almudrikat waitijahatihim nahw altulaab dhawi sueubat altaealumi. *Almajalat Altarbawiat Alduwaliat Almutakhasisati, 7*(2), 1-18.

Jabara, Kawthar, wa Jabara, Tamim (2013). Taqwim barnamaj altarbiat almaydaniat fi barnamaj aldiblum almihnii min wijhat nazar talabat jamieat aleayni, *Almajalat Altarbawiat Alduwaliat Almutakhasisati, 2*(5), 495-509.

Khasawneh, Kholoud Ahmed (2014). Darajat kafa'at barnamaj altarbiat almaydaniat litalibat kuliyat altarbiat fi jamieat hayil min wijhat nazar altaalibati, *Majalat Jamieat Alqudus Almaftuhat Lil'abhath Waldirasat Altarbawiat Walnafsiati, 2*(8), 13-39.

Khazali, Qassem, and Momani, Abdul Latif (2010). Alkifayat altadrisiat ladaa muealimat almarhalat al'asasiat aldunya fi almadaris alkhasat fi daw' mutaghayirat almuahal aleilmii wasanawat alkhibrat waltakhasusi, *Majalat Jamieat Dimashq Lileulum Altarbawiat Walnafsiati, 26*(3), 553-592.

Mustrehi, Maha Mohamed (2020). Mueawiqat altadrib almaydanii min wijhat nazar talibat kuliyaat altarbiat fi aljamieat alsaeudiati: Dirasat halat jamieat hayl, *Majalat Al'iidarat Waltanmiat Lilbuhuth Waldirasati, 9*(2), 150-179.

Shaheen, Abdul Rahman Youssef (2015). Darajat aimtilak wamumarasat kifayat al'iishraf altarbawii almueasir fi daw' khasayis mujtamae almaerifat bimintaqat almadinat almunawarati, *Almajalat Aldawliat Altarbawiata, 4*(6), 1-26.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.50.3