

بسم الله الرحمن الرحيم

٢٠١٨
١٠
١٠

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

فاعلية برنامج تدريب المديرين (HT) الذي ينظمه معهد التربية
أثناء الخدمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث
في الضفة الغربية في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية

إعداد الطالب
خالد قاسم أبو سريس

إشراف الدكتور
غسان الحلو

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في الإدارة التربوية من كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية
نابلس - فلسطين

١٩٩٨م

بسم الله الرحمن الرحيم

والعصر * إِنَّ الْإِنْسَانَ لَفِي خَسْرٍ * إِلَّا الَّذِينَ
آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَتَوَّصُوا بِالحَقِّ وَتَوَّصُوا بِالصَّبْرِ

صدق الله العظيم

سورة العصر

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

فاعلية برنامج تدريب المديرين (IIT) الذي ينظمه معهد التربية
أثناء الخدمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث
في الضفة الغربية في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية

إعداد الطالب

خالد قاسم أبو سريس

إشراف الدكتور

غسان الحلو

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ ١٩٩٨/١٠/٤ وأجيزت

لجنة المناقشة:

التوقيع

أعضاء اللجنة

- ١- د. غسان الحلو - رئيساً
- ٢- د. حسني المصري - عضواً
- ٣- د. عبد الناصر القدومي - عضواً
- ٤- د. أحمد فهمي جبر - ممتحناً خارجياً

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على رسوله الأمين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم ، المعلم الأول.

لا أملك وقد انتهت الدراسة وخرجت الى حيز الوجود إلا أن احمد الله رب العالمين الذي منحني الصحة والعزم والتفكير، وهياً لي اساتذة كراماً قدّموا لي كل نصيح وارشاد. فهم مني كل الشكر والتقدير والعرفان.

هذا وأتقدم بعظيم الامتنان إلى الدكتور غسان الحلو الذي أشرف على رسالتي ، والذي منحني من وقته الكثير ، وكان لتوجيهاته وارشاداته اكبر الأثر في انجاز هذه الرسالة فجزاه الله كل خير.

كما وأتقدم بالشكر من الدكتور حسني المصري لما قدمه من توجيهات ، والدكتور عبد الناصر القدومي الذي قدم كل عون في المجال الاحصائي. كما وأتقدم بالشكر من الدكتور أحمد فهم جبر لملاحظاته النيرة.

ولا يفوتني شكر كل من:

السادة : مديري التعليم في منطقتي نابلس والخليل ومديرة التعليم بمنطقة القدس والسيد مدير مركز التطوير التربوي/القدس لما قدموه من مساعدة في مجال تسهيل اجراء الدراسة.

السادة: اعضاء لجنة المحكمين الذين كان لآرائهم وتوجيهاتهم الأثر الفعال في اخراج الاستبانة في صورتها النهائية.

والزملاء معاوية ديلوي ، خالد ابو طوق، أسعد شلباية ، ياسر ابو هلال لما قدموه من جهد ومساعدة.

والزملاء مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية الذين تعاونوا جيداً في الاستجابة على الاستبانة.

فجزاهم الله خير الجزاء

الباحث

المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ج
شكر وتقدير	د
فهرس المحتويات	هـ
فهرس الجداول	ز
فهرس الاشكال	ي
فهرس الملاحق	ك
الخلاصة	ل
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	
مقدمة	٢
أهمية واهداف التدريب	٥
مدير المدرسة مشرف مفيم	٨
لماذا يعد المدير للاشراف	٩
مهام المدير الاشرافية	١٠
- مشكلة الدراسة	١٣
- تحديد المشكلة	١٤
- مبررات الدراسة	١٤
- أهمية الدراسة	١٦
- أسئلة الدراسة	١٧
- مسلمات الدراسة	١٧
- حدود الدراسة	١٨
- مصطلحات الدراسة	١٨
الفصل الثاني: الدراسات السابقة	
واقع ممارسات المدير الاشرافية	٢٤
الدراسات العربية	٢٤
الدراسات الاجنبية	٣٣
- فاعلية برامج التدريب	
دراسات عربية	٣٨

٤١	دراسات اجنبية	
	الفصل الثالث: الطريقة والاجراءات	
٤٤	منهج الدراسة	
٤٤	مجتمع الدراسة	
٤٩	تصميم الدراسة	
٥١	أداة الدراسة	
٥٣	المعالجة الاحصائية	
	الفصل الرابع: عرض النتائج	
٥٥	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	
٦٥	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	
٧٥	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	
٨٤	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	
٩٦	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	
١٠٣	الفصل الخامس: مناقشة النتائج	
١٠٤	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	
١٠٧	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	
١١٢	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	
١١٤	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	
١١٥	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	
١١٦	التوصيات	
١١٨	المراجع العربية	المراجع
١٢٨	المراجع الانجليزية	
١٣٣	ملخص الدراسة باللغة الانجليزية Abstract	
١٣٥	الملاحق	

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	توزيع افراد مجتمع الدراسة حسب المناطق التعليمية	٤٥
٢	توزيع افراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والمؤهل والخبرة الادارية	٤٦
٣	توزيع افراد مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والمؤهل العلمي	٤٧
٤	توزيع افراد مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والخبرة الادارية	٤٧
٥	توزيع افراد مجتمع الدراسة حسب متغيري الخبرة والمؤهل العلمي	٤٨
٦	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوجهة نظر المديرين والمديرات في مدراس الوكالة نحو فاعلية برنامج التدريب (HT) في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية في مجال التخطيط	٥٦
٧	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوجهة نظر المديرين والمديرات في مدراس الوكالة نحو فاعلية برنامج التدريب (HT) في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية في مجال شؤون المنهاج	٥٧
٨	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوجهة نظر المديرين والمديرات في مدراس الوكالة نحو فاعلية برنامج التدريب (HT) في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية في مجال النمو المهني	٥٨
٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوجهة نظر المديرين والمديرات في مدراس الوكالة نحو فاعلية برنامج التدريب (HT) في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية في مجال شؤون التلاميذ	٥٩
١٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوجهة نظر المديرين والمديرات في مدراس الوكالة نحو فاعلية برنامج التدريب (IIT) في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية في مجال تنظيم التعليم والتعلم	٦٠
١١	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوجهة نظر المديرين والمديرات في مدراس الوكالة نحو فاعلية برنامج التدريب (HT) في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية في مجال الاختبارات والتقييم	٦١
١٢	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوجهة نظر المديرين والمديرات في مدراس الوكالة نحو فاعلية برنامج التدريب (HT) في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية في مجال التقنيات الاشرافية	٦٢

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
٦٣	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوجهة نظر المديرين والمديرات في مدارس الوكالة نحو فاعلية برنامج التدريب (HT) في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية في مجال العلاقات الانسانية	١٣
٦٤	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات الاشرافية المكتسبة من البرنامج (HT) من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية	١٤
٦٦	المجالات الاشرافية المكتسبة من البرنامج (HT) مرتبة تنازليا حسب اهمية درجة ممارستها من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية.	١٥
٦٨	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للمهام الاشرافية جميعها مرتبة تنازليا حسب اولوية درجة ممارستها من حيث وجهة نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية	١٦
٦٩	المهام الاشرافية الاربعين ذات الممارسة العالية	١٦-أ
٧١	المهام الاشرافية ذات الممارسة المتوسطة	١٦-ب
٧٢	المهام الاشرافية ذات الممارسة المنخفضة	١٦-ج
٧٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للمجالات الاشرافية المكتسبة من البرنامج (HT) كما يمارسها المديرون/ات من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس	١٧
٧٨	الفروق في المتوسطات الحسابية للمجالات الاشرافية الممارسة بين الذكور والاناث	١٨
٧٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهام الاشرافية مرتبة تنازليا حسب درجة ممارستها من وجهة نظر المديرين/ات مصنفة حسب مستوى الممارسة	١٩
٨٤	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات الاشرافية كما يمارسها مديرو ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي	٢٠
٩٠	مقارنة بين تسلسل الرتب لدرجة ممارسة المجالات الاشرافية	٢١

	الثمانية من قبل ذوي المستويات العلمية الاربعة	
٢٢	الجدول التكراري والمتوسطات لدرجة الممارسة للمهام الاشرافية	٩٢
	لافراد مجتمع الدراسة بمستويات مؤهلهم العلمي	
٢٣	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية	٩٦
	للمجالات الاشرافية المكتسبة من البرنامج (HT) كما يمارسها	
	المديرون والمديرات من وجهة نظرهم وفقا لمتغير الخبرة الادارية	
٢٤	الجدول التكراري لمتوسطات ممارسة المهام الاشرافية من قبل افراد	٩٩
	مجتمع الدراسة بمستويات خبرتهم الثلاثة	

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
١	المنحنى التكراري لتوزيع متوسطات درجة ممارسة افراد مجتمع الدراسة للمجالات الاشرافية المكتسبة من البرنامج (HT)	٧٤
٢	التمثيل بالاعمدة البيانية لدرجة ممارسة كل من الجنسين للمجالات الاشرافية المكتسبة من البرنامج (HT)	٨٣
٣	التمثيل البياني بالقطاعات الدائرية لدرجة ممارسة فئات المؤهل العلمي لمجمل المجالات الاشرافية	٩٤
٤	التمثيل البياني بالاعمدة البيانية لدرجة ممارسة فئات المؤهل العلمي لكل مجال من المجالات الاشرافية	٩٥
٥	التمثيل البياني بالقطاعات الدائرية لمتوسطات درجة ممارسة افراد مستويات الخبرة بانواعها الثلاث لمجمل المهام الاشرافية	١٠١
٦	التمثيل البياني بالاعمدة لمتوسطات درجة ممارسة افراد مستويات الخبرة لكل مجال من المجالات الاشرافية المكتسبة	١٠٢

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	اسماء مدارس الوكالة الذكور والاناث في المناطق التعليمية الثلاث في الضفة الغربية التي خضع مديروها/مديراتها للدراسة	١٣٦
٢	الاستبانة في صورتها الأولية موجهة الى السادة اعضاء لجنة المحكمين	١٣٨
٣	الاستبانة في صورتها النهائية موجهة الى افراد مجتمع الدراسة	١٤٣
٤	نموذج تفريغ البيانات	١٤٩
٥	قائمة باسماء السادة اعضاء لجنة المحكمين	١٥٠
٦	إذن مدير التعليم بتوزيع الاستبانة	١٥١

الملخص

فاعلية برنامج تدريب المديرين (HT) الذي ينظمه معهد التربية اثناء الخدمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية.

إعداد

خالد قاسم ابو سريس

اشراف

الدكتور: غسان الحلو

هدفت هذه الدراسة الى معرفة وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية حول فاعلية برنامج التدريب (HT) الذي ينظمه معهد التربية اثناء الخدمة في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية .

ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث باعداد استبانة تضمنت سبعا وستين مهمة اشرافية موزعة على ثمانية مجالات اشرافية تدرب المديرون والمديرات عليها في البرنامج. وهذه المجالات هي:

التخطيط، المنهاج، النمو المهني للمعلمين، التلاميذ، تنظيم التعليم والتعلم، الاختبارات والتقويم، التقنيات الاشرافية، والعلاقات الانسانية.

وقد تم توزيع الاستبانة على جميع افراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم اربعة وستين مديرا منهم اثنان وثلاثون مديرا واثنان وثلاثون مديرة بعد ان تم تقنينها. فمن ناحية الصدق عرضت على احد عشر محكما من ذوي الخبرة في مجال التدريب والادارة والاشراف التربوي ممن يحملون شهادة الدكتوراه او الماجستير، اما من ناحية الثبات فتم التحقق منه من خلال استخدام معادلة كرونباخ الفا حيث وصل معامل الثبات (٠,٩١) وهي قيمة مقبولة لجعل الأداة صالحة لأغراض البحث العلمي.

وقد سعت الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية:

- ١: ما وجهة نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة نحو فاعلية برنامج تدريب المديرين (HT) في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية ؟

٢: ما أهمية درجة ممارسة المجالات الاشرافية ومهامها المكتسبة بالتدريب من البرنامج التدريبي (HT) من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة؟

٣: هل تختلف وجهات نظر المديرين والمديرات في مدارس الوكالة في الضفة الغربية نحو فاعلية برنامج التدريب (HT) في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية باختلاف متغير الجنس؟

٤: هل تختلف وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية نحو فاعلية البرنامج (HT) في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية باختلاف متغير المؤهل العلمي؟

٥: هل تختلف وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية نحو فاعلية البرنامج (HT) في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية باختلاف متغير الخبرة؟

ونظرا لأن الباحث طبق الدراسة على جميع افراد مجتمع الدراسة فقد استخدم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعرض النتائج. وبعد تحليل النتائج توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

١. ان وجهات نظر المديرين والمديرات نحو فاعلية برنامج تدريب المديرين (HT) في تطويره درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية المكتسبة منه كانت ايجابية.

٢. تختلف أهمية المجالات الاشرافية من وجهة نظر المديرين والمديرات بين مجال وآخر. فكان اعلاها ممارسة مجال العلاقات الانسانية وادناها ممارسة مجال التقنيات الاشرافية.

٣. اختلفت وجهات نظر المديرين/ات نحو فاعلية البرنامج (HT) في تطويره درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية باختلاف متغير الجنس ولصالح المديرات حيث كانت ممارستهن اعلى.

٤. اختلفت وجهات نظر المديرين/ات نحو فاعلية البرنامج (HT) في تطويره درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية باختلاف متغير المؤهل العلمي وذلك لصالح المؤهل العلمي الاعلى درجة.

٥. تبين ان لمتغير الخبرة الادارية اثر في اختلاف وجهات نظر المديرين/ات نحو فاعلية البرنامج (HT) في تطويره درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية وذلك لصالح ذوي الخبرة القصيرة.

هذا وقد أوصت الدراسة بما يلي:

١. الاستمرار بعمل برنامج التدريب (HT) والذي اظهرت النتائج انه فاعل، مع إدخال تعديلات على خطته من حيث ادخال مساقات جديدة كالحاسوب ، شبكات المعلومات، الدوريات المتخصصة.
٢. اشراك المجتمع المحلي والقطاع التعليمي الحكومي ومديري ومديرات مدارس الوكالة المتميزين في التخطيط والتنفيذ لبرامج التدريب.
٣. توفير الحوافز المادية والمعنوية للمديرين/ات المتميزين/ات واعتبار التدريب عاملاً في الترقية وزيادة الراتب .
٤. استحداث وظيفة: "مساعد مدير التعليم لشؤون الادارة المدرسية" لمتابعة عمل المديرين/ات الاشرافي.
٥. اجراء المزيد من الدراسات حول برنامج التدريب (HT) من حيث نقاط الضعف والقوة في خطته من وجهات نظر مختلفة (المعلمين، المديرين، القائمين عليه).
٦. اشراك المديرين والمديرات في عمليتي صياغة المنهاج وتطويره كونهم أكثر الناس تفاعلاً مع المنهاج المقرر.
٧. عقد ورشات عمل كثيرة لتدريب المديرين/ات على اساس التقنيات الاشرافية الحديثة كالاشراف العيادي، التعليم المصغر، واشراف الاقران.
٨. عقد دورات قصيرة لتدريب الميرين/ات على كيفية اعداد بحوث اجرائية وكيفية توظيفها في خدمة العملية التعليمية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة

خلفية الدراسة النظرية.

اهمية واهداف التدريب

مدير المدرسة مشرف مقيم.

لماذا يعد المدير لمهمة الاشراف.

مهام المدير الاشرافية.

مشكلة الدراسة.

تحديد المشكلة.

مببرات الدراسة.

أهمية الدراسة.

أسئلة الدراسة.

مسلمات الدراسة .

حدود الدراسة .

مصطلحات الدراسة .

بسم الله الرحمن الرحيم

خلفية الدراسة وأبعادها

المقدمة :

لقد شهدت العملية التربوية تطورات هائلة تتصل بالإدارة وطبيعة عمل الإدارة المدرسية ، مما جعل المدرسة في وضع يضطرها إلى الوقوف على هذه التطورات ليفيد منها في حياته المهنية . كما أن دولا عديدة أخذت تقدم على وضع برامج تدريبية متعددة لرفع كفاية القادة التربويين في الحقلين الأكاديمي والمسلكي ورفـع مستوى الأداء عندهم ، ذلك أن رفع كفاية المدير بصفته قائدا ومشرفا تربويا مقيما في مدرسته شرط رئيس من شروط زيادة المردود الإيجابي في العملية التربوية .

وبما أن مدير المدرسة يمثل حجر الزاوية في تطور العملية التعليمية، ورفع مستواها ، ويمثل مركز القيادة والإشراف . وله أثر كبير ومؤثر في سلوك المعلمين والتلاميذ فإن عملية تأهيله وتدريبه تعد أمرا ضروريا وملحا لرفع كفاياته المهنية ، الأمر الذي يمكنه من أداء واجباته بكفاءة وفعالية ، ويجعله قادرا على رؤية الأبعاد الحقيقية للعملية التعليمية التعليمية . وحتى يتسنى لمدير المدرسة أن يقوم بكامل أعماله بنجاح ، فلا بد أن يمتلك الكفاية في مختلف المهارات الإدارية والفنية ، والإنسانية في جميع المستويات الإدارية في عملية الإدارة المدرسية التي يشرف عليها .

إن عملية الإدارة المدرسية لا تقتصر على تسيير شؤون المدرسة الإدارية بشكل رتيب بل هي عملية تجمع بين النواحي الإدارية والفنية ، وهي كذلك عملية تهدف إلى توفير كل الظروف والإمكانات المتاحة بشكل يساعد على تحقيق الأهداف التربوية .

ومن أجل ذلك فقد تعددت دعوات ونداءات المؤتمرات التربوية الدولية ، فهذا هو المؤتمر التربوي الدولي الذي نظّمته اليونسكو في صيف عام (١٩٧٥) يدعو بشكل صريح إلى تدريب العاملين في الحقل التربوي وإعدادهم مهنيًا وثقافيًا وأكاديميًا باستمرار . واعتبر هذا الأمر أحد العوامل الأساسية والرئيسية في تنمية التربية . (اليونسكو، ١٩٧٥)

أما في البحرين فقد عقدت عام (١٩٧٥) حلقة للمسؤولين عن التدريب أثناء الخدمة أوصت بأن تقوم وزارات التربية والتعليم في البلاد العربية على التوسع في تنظيم الدراسات التأهيلية لمن يمارسون المهنة من غير المؤهلين ، وأن يكون الالتحاق بهذه الدراسات إجبارياً. (اليونسكو، ١٩٧٥)

ونظراً لأهمية الدور الذي يقوم به مدير المدرسة حيث يعد مشرفاً تربوياً مقيماً في مدرسته فلا بد من تحديد سبل العناية به وتطويره ، ورفع كفاياته المهنية الإدارية والفنية ، سيما أن من يختارون لهذا المنصب لم يسبق لهم أن مارسوا مهنة الإدارة المدرسية ، ولم تتوفر لهم فرص التدريب اللازمة .

ومن أجل أن تكون ممارساتهم الإشرافية بعيدة عن التخبط العشوائي ، بدأت دول عربية كثيرة تنفيذ برامج تدريبية من أجل تدريب هؤلاء أثناء الخدمة ، ففي الأردن مثلاً شرع معهد التأهيل التربوي بتدريب المديرين والمدرسات منذ عام (١٩٧٤ / ١٩٧٥) .

وفي فلسطين أنشئ في عهد السلطة الوطنية الفلسطينية في العام (١٩٩٥ / ١٩٩٦) قسم خاص منبثق عن وزارة التربية والتعليم ، سمي برنامج التأهيل والتدريب والإشراف التربوي، حيث يقوم بخدمات تدريبية للمديرين والمعلمين والمشرفين التربويين أثناء الخدمة .

وفي وكالة الغوث الدولية التي تشرف على جزء من مراحل التعليم - التعليم الأساسي - في دول عربية مضيقة (سوريا ، لبنان ، الأردن ، فلسطين) أنشئ معهد التربية في عام (١٩٦٤) ، وكان هدفه الرئيس تحسين نوعية التعليم في مدارس الأنروا ، واتخذ من أسلوب توفير الدورات التدريبية أثناء الخدمة وسيلة لتحقيق ذلك الهدف .

ويتخذ هذا المعهد من المنحى التكاملي متعدد الوسائط ، وسيلة في طرق التدريب ، حيث يعتمد طرقاً مباشرة كالحلقات الدراسية الأسبوعية التي يديرها ممثلو المعهد في الميدان وهم متخصصون وذوو كفاية وخبرة - وكذلك الدورات المكثفة أثناء الإجازات الصيفية ، هذا إضافة إلى الإرشادات والتوجيهات الفردية التي يقدمها ممثلو المعهد للمتدربين الملحقين عند زيارتهم المتنوعة لهم في مدارسهم عدة مرات .

ويستخدم هذا المعهد كذلك طرقاً غير مباشرة في التدريب ، منها : التعيينات الدراسية للتعلم الذاتي الموجه ، والوسائل السمعية والبصرية ، والمجلة التربوية .

هذا وقد بدأ معهد التربية / الأنروا في العام الدراسي (١٩٦٩ / ١٩٧٠) أول دورة تدريبية في الإدارة المدرسية ولمدة سنتين في الدول الأربع المضيفة ، ثم توالى الدورات التي يعقدها وينظمها المعهد في سنوات متقاربة ، ورمز لهذه الدورات برمز (HT) المختصرة من (Head Teachers). حيث يقدم المعهد في برنامجه التدريبي هذا :

- ١ : مواد في التربية وعلم النفس التربوي ، وهي متطلبات أساسية لجميع فئات التدريب .
- ٢ : طرق تدريس المواد المختلفة ، وهي مصممة لتفي حاجات المستوى التعليمي للمدرسين .
- ٣ : الثقافة الأكاديمية .

أما المساقات التي تدرس حسب الخطة المقررة لمديري ومديرات المدارس فهي :

- ١ : المناهج وطرق تدريسها ، حتى يتمكن المديرون والمديرات من أداء أدوارهم الإشرافية جيداً باعتبارهم مشرفين تربويين مقيمين في مدارسهم .

- ٢ : نظريات في الإدارة والقيادة لإطلاعهم على النظريات المتنوعة في الإدارة ، وأنماط القيادة .
- ٣ : الإشراف التربوي وأساليبه وأدواته وأنماطه ، بهدف تزويد المديرين والمديرات بكفايات إشرافية متنوعة يمارسونها في مدارسهم بصفتهم مشرفين تربويين مقيمين فيها .
- ٤ : عمليات التقويم واتخاذ القرار .

٥ : ديناميات الجماعة وطرق إدارة الصراع التربوي .

٦ : مبادئ الاتصال والتواصل لما له من أهمية في العملية الإشرافية .

٧ : إدارة الوقت وتنظيمه .

٨ : التنظيم المدرسي الفعال .

٩ : علم النفس التربوي .

١٠ : مبادئ تنظيم التعليم والتعلم الفعالين .

١١ : تطبيقات إشرافية لمختلف المواد ، توضح كيفية أداء المدير لدوره مشرفاً في كل مادة .

وفي نهاية الأمر فإن معهد التربية - الأنروا يهدف من برنامج دورة الإدارة المدرسية تكوين مهارات إشرافية أساسية لدى المديرين بنجاح كمشرفين تربويين في مدارسهم . ولا يقل الأمر شأنها وأهمية في الدول الأجنبية في موضوع تدريب القادة التربويين ، وتدريب مديري المدارس وإعدادهم إعداداً يتناسب ومتطلبات عملهم .

أهمية وأهداف التدريب :

إننا نعيش عصر الرقي والتقدم ، عصر التطور والانفجار المعرفي في شتى أنواع الفنون والعلوم ، كما ونشهد ونحن نلج عتبات القرن الحادي والعشرين نهضة في التعليم يواكبها تطور وارتقاء بمستوى تدريب العاملين في حقل التعليم من مديرين ومعلمين من أجل إعدادهم كقادة تربويين فاعلين ، وقادرين على الاضطلاع بمهامهم وواجباتهم ومسؤولياتهم المنوطة بهم .

إن التغيير المستمر في النظريات التربوية وأساليبها ووسائلها والحاجة إلى تنمية المديرين تنمية مهنية مستديمة ، وتطور المناهج المدرسية أمران يستدعيان الاهتمام بالتدريب الذي يحسن من المستوى الثقافي والمساكي الذي يؤدي في النهاية إلى رفع درجة الكفاءة الإنتاجية في العملية التعليمية .

يرى درويش وتكلا (١٩٧٧) التدريب بأنه حق شرعي ، أو ميراث لأي فرد يكرس حياته لمهنة من المهن فالتدريب ليس موجهاً فقط لخدمة أهداف العمل والمؤسسة ، وإنما لخدمة أهداف العاملين أيضاً ، ويهدف إلى التنمية والتغيير ، ومواجهة المشكلات ومعالجتها باعتبارها وسيلة تمكن الفرد من ممارسة عمل بذاته بكفاءة ومهارة نحو الأفضل .

ويعتبر مرسى (١٩٧٧) أن التدريب مهم للمدير بصفته رجل إدارة ، حيث يذكر أن نجاح رجل الإدارة التعليمية يعتمد على ما يتمتع به من مهارات إدارية ، ومهارات فنية ، ومهارات تصورية يستخدمها في ممارسة عمله ومعالجة المواقف التي يصادفها مما يزيد في قدرته على العطاء والإنتاج .

وممن يؤيدون هذا الاتجاه في التدريب ياغي وغسان (١٩٨١) فالتدريب للموظفين عندهم يعد في مقدمة الوسائل التي تتحقق بها الأهداف ، وتؤدي إلى نهوض المجتمع ، ويعتبرون التدريب أيضاً جزءاً من التنمية الإدارية الذي يساعد المتدربين على تحقيق رغباتهم في النمو والتقدم ويشبع حاجاتهم ، كما أنه عامل مهم في حل كثير من المشكلات ، ويبرز ياغي وغسان ميزة للتدريب بأنه يخفف العبء عن المشرفين ، إذ أن التدريب الجيد للمديرين والاطمئنان إلى مهاراتهم وقدراتهم على تحمل مسؤولية أعمالهم الموكولة إليهم ، يعني رؤساءهم من مسؤولية متابعتهم باستمرار .

كما أن وزارة التربية والتعليم الأردنية (١٩٨٧) والتي كانت مسؤولة عن التعليم في الضفة الغربية في ذلك الحين ترى أن العناية بإعداد المديرين أثناء الخدمة بات من الأمور الأكثر إلحاحا وذلك بهدف الارتقاء بهم وتنمية مهاراتهم وكفاءاتهم على النمو الذي يجعلهم قادرين على التطوير والتجديد من خلال برامج تأهيلية تدريبية معتمدة مما ينمي خبراتهم ويحدث أساليبهم ، ويعمق مهاراتهم حتى يتمكنوا من إحداث نقلة نوعية في أساليب الإدارة في تحقيق الأهداف التربوية .

ويعتبر الطخيس (١٩٨٨) أن التدريب من مهام إدارة الأفراد في أي منظمة ، ولا بد منه لتأهيل الأفراد للقيام بمسؤولياتهم لمقابلة التطور المستمر الذي ينجم عن تعدد المجالات المختلفة في العمل .

أما المرسي (١٩٩١) فقد وجد في التدريب عاملا موفرا للجهد والوقت ، ويعد التدريب ومن خلال اشتراك أدوات أخرى معه عاملا مساعدا في تحسين أداء العاملين وبأقل وقت وجهد ممكنين .

وقد أورد بلقيس (١٩٩٠) أهمية التدريب المتعلق بدورات الإدارة المدرسية للمديرين والمديرات حيث يكسبهم كفاءات متنوعة وأساسية في عملهم الإشرافي يجعلهم يمارسون مهامهم الإشرافية بنجاح . وقد صنف هذه الكفاءات في ست مهام إشرافية كبيرة هي:

- ١ : الإشراف على العملية التربوية وتنظيم التعلم .
 - ٢ : إغناء المنهاج التربوي .
 - ٣ : رعاية النمو المهني للمعلمين وتوفير أسبابه .
 - ٤ : التخطيط الفعال للتطوير والتحسين المدرسي .
 - ٥ : تطوير العلاقات الإنسانية الإيجابية داخل المدرسة ومع المجتمع المحلي .
 - ٦ : تطوير أساليب التقويم وأدواته في المدرسة .
- وحتى يقوم المدير بمهامه الإشرافية ، لا بد من تدريبه على هذه الكفايات .

ويرى جرادات (١٩٩١) أن التدريب يعد أداة فاعلة في زيادة كفاية المديرين والسير قدما بالعملية التعليمية ، وتوجيهها إلى ما فيه صالح المدرسة والمدرسين ، وتزويدهم وإطلاعهم على كل ما وصلت إليه التربية من مستجدات ، كما وأن المدير المدرب المؤهل يمكن أن يحسن من بيئة المدرسة بحيث تصبح بيئة تربوية خلابة ، ويساهم في رفع المستوى التعليمي في مدرسته .

ويرى الشيخ سالم (١٩٩٢) أن التدريب مجموعة أساليب منظمة ، تعمل على إحداث تغيير في سلوك الأفراد ، لتمكينهم من الحصول على المهارات المهنية والسلوكية التي تعمل على مساعدتهم في تحقيق أهدافهم وأهداف المنشأة ، بما يتلاءم مع التطورات العلمية والفنية في البيئة التي يعملون فيها .

ومما جاء في كتاب السلوك التنظيمي، التعلم المفتوح (١٩٩٥) أن لتدريب القادة أهمية كبرى وذلك لما يقومون به من أعمال إشرافية ، وتخطيط لأعمال المرؤوسين وواجباتهم ومسؤولياتهم وأن تواصل التدريب للقادة واستمراريته كي يطلعوا على الوسائل والأساليب والتطورات الحديثة من خلال معاهد تدريب ، وبإشراف مديرين أكفاء يضمن استمرارية الارتقاء لأداء هؤلاء القادة .

وتعتبر الكيلاني (١٩٩٥) في ورقة عمل مقدمة الى كلية التربية في الجامعة الاردنية في ديسمبر (١٩٩٥) أن برامج التدريب للمديرين كقادة تربويين هامة ويجب ان تتضمن مواد وادوات تزودهم بأسس التفكير النقدي والذي تعنته معيارا رئيسا يؤخذ بالحسبان عند عملية اختيار المديرين .

ويعتبر الطالب (١٩٩٨) أن التدريب والتنمية مصطلحان يستخدمان بين المهنيين والمهتمين بالتنمية البشرية بشكل تبادلي في أكثر الأحيان للدلالة على قدرة تحسين المرء في سبيل تحقيق ما يتوقع منه في مستوى الأداء والإنجاز . ويضيف أنه ينبغي تحقيق فائدة واضحة من التدريب نتيجة إنفاق موارد باهظة مع متابعة كاملة لنتائج التدريب . ويعتبر أن التدريب الجيد عملية تعزيز مضطرة لتقوية الالتزام التنظيمي ، كما أنه وسيلة لاكتساب المهارات اللازمة مع استمرار التدريب عليها بغرض تطويرها وتحديثها .

ويحدد سمات برامج التدريب الناجحة كما يلي :

١ : الاستمرارية من خلال توفر التخطيط وقاعدة المعلومات ، لأن برنامج التدريب ذا الاستمرارية المخططة يتيح الفرصة لتقويم المتدربين وتوزيعهم على المجالات الوظيفية المختلفة بعد تأهيلهم .

٢ : خصوصيات المشاركين : تحديد الاحتياجات الخاصة .

٣ : المتابعة المستمرة .

٤ : التعلم بالخبرة .

٥ : حدود التدريب .

مدير المدرسة مشرف مقيم في مدرسته :

إن النظرة اليوم إلى مدير المدرسة قد تغيرت عما كانت عليه سابقا ، فالיום ينظر إليه بوصفه قائدا ومشرفا تربويا مقيما في مدرسته ، ويعد مصدرا ومرجعا للخبرة التربوية المتكاملة التي تتمى عنده من خلال خبراته التدريسية ، وإعداده التربوي في معهد التأهيل التربوي .

كما أن واجبات مدير المدرسة ومسؤولياته تتطور بتطور أهداف المدرسة ووظائفها ، فلم تعد واجباته ومسؤولياته محصورة في مجال الأعمال الكتابية والإدارية فحسب ، بل اتسعت وتعددت مجالاتها لتشمل سائر جوانب العملية التربوية التي هي من صلب العمل الإشرافي.

ونظرا لأهمية الجانب الإشرافي الذي يقوم به مدير المدرسة ، حيث يخلع عليه سمة المشرف التربوي المقيم - والذي يهدف بطبيعة الحال إلى تحسين العملية التعليمية - فإن ذلك يتطلب الإعداد التام من المدير لهذا الجانب بالذات نظرا لأهميته ، وبما أن واجباته في هذا الجانب عديدة ومتنوعة ، فهو مسؤول عن مراقبة سير العملية التعليمية المتمثلة في ممارسات المعلمين وأدائهم ، وسلوكيات التلاميذ ومستوى تحصيلهم .

لهذا يصف كل من بلقيس وعبد اللطيف (١٩٩١) الوظيفة الإشرافية للمدير كمشرف تربوي مقيم بأنها تشتمل على عدد من المهمات الرئيسة : كتنمية المعلمين مهنيًا ، وإثراء المنهاج ، وإجراء البحوث والدراسات والمشاريع الموجهة نحو تحسين العملية التربوية ، وتنظيم برامج إرشاد وتوجيه للطلاب ، والإشراف على تنفيذها وتقييمها وتحسينها .

ولهذا فإن المدير بحاجة إلى كثير من الكفايات الإشرافية والعديد من أساليب الإشراف والتوجيه ونشاطاتها كي يتمكن من أداء دوره ومهامه بنجاح وفاعلية .

ومن هذا المنطلق فإنه أصبح لزاما على المدير بوصفه قائدا ومشرفا تربويا مقيما أن يكون كفيا من الناحية الإشرافية ، وأن يمتلك مخزونا جيدا من الكفايات الإشرافية التي تجعله قادرا على إحداث تغيرات إيجابية منشودة في أداء المعلمين التعليمي داخل الصف وخارجه ، مما يؤدي إلى تحسين نوعية تعلم تلاميذهم ، وقد خلاصا في النهاية إلى أن هذا لا يحصل إلا بالتدريب .

ويرى كل من الحسن والفايد (١٩٩٠) أن مهمة مدير المدرسة كمشرف تربوي في مدرسته هي توفير الظروف المناسبة للمعلم وتقديم المساعدة اللازمة له لتحسين الموقف التعليمي التعلمية وزيادة فعاليته في تحقيق الأهداف التربوية ، ومن هنا فهم يريان أن إعداد المدير أثناء الخدمة من خلال برامج التدريب أمر يزيد في قدرته على مواجهة المشكلات الإشرافية ، وينمي مهارته في مجال التدريس نظرياً وعملياً ، ويساعده في تطوير أساليب الزيارة الصفية .

لماذا يعد المدير لمهمة الإشراف؟

يتبوأ مدير المدرسة دوراً هاماً ، فهو القائد العام للعملية التربوية في مدرسته ، وهذا يستدعي أن يكون مؤهلاً تأهيلاً تربوياً رفيعاً ، فعمله هذا كمشرف تربوي مقيم يتطلب أن تكون خبراته واسعة ، ورؤيته عميقة وذات أبعاد شاملة .

وإذا كان مدير المدرسة يجهل أصول ومبادئ ونظريات وأساليب الإشراف التربوي ، فإن ذلك سينعكس على العملية التربوية ، هداماً وتخريباً ، ذلك لأن فاقده الشيء لا يعطيه .

وبما أن عملية الإشراف التربوي تعد عملية قيادية فإنها تتطلب ممن يمارسها أن يتصف بالقدرة على التأثير في كل من يتعامل معهم من معلمين وطلاب تأثيراً إيجابياً قائماً على التعاون البناء وعلى تنسيق الجهود لتصب كلها في بوتقة واحدة محصلتها تحسين التعلم . وتعد عملية الإشراف التربوي عملية فنية متخصصة تتطلب نمواً مهنيّاً للمعلم والطالب وحتى المدير نفسه ، لأن المدير يمثل العامل المؤثر والفعال في نمو المعلم .

يقول الأفندي (١٩٧٦) إن المعلمين بحاجة إلى خدمات الإشراف أكثر من غيرهم ، لأننا نعهد إليهم بأبنائنا لإعدادهم للحياة لما ينفعهم ويعود عليهم بالخير كما وإن الإشراف يساعد المعلمين على إدراك مشكلات التلاميذ .

وعملية الإشراف عملية حافزة ، تهتم بتشجيع جميع من يهمهم أمر العملية التربوية على التجديد والابتكار وهي عملية شاملة تعنى بكل ما يمت للعملية التربوية بصلة ، ابتداء من تحسين أداء المعلمين ، وانتهاء بالمقرر المدرسي والأهداف المتوخى تحقيقها .

ومن أجل هذا كله كان لا بد من تدريب المديرين والمديرات وتأهيلهم جميعاً في هذا المجال الهام .

ويرى الهنداوي (١٩٨٧) أن النظام التعليمي يواجه أزمة حادة في الإدارة التربوية كي تلأخذ دورها من إدارة التسيير التقليدي إلى إدارة التطور الإبداعي المتميز ، وأن هذا يلمس في مجال الإدارة المدرسية أكثر من أي مجال آخر . وعليه فإن ثمة حاجة ماسة وقائمة لتدريب مدير المدرسة وتهيئته لتمكينه من القيام بأدواره : مشرفاً مقيماً ومقوماً للعملية التربوية ومطوراً للمناهج ومنسقاً للخدمات التربوية المقدمة للتلاميذ في مجال الإرشاد والصحة .

وفي الأردن أوصت ندوة " رفع كفاءة مدير المدرسة في عقد التسعينات " المنعقدة في جامعة مؤتة في الفترة ١٧-١٨ من أيار (١٩٨٩) والتي قدمها باحثون تربويون من وزارة التربية والتعليم الأردنية ومركز التطوير التربوي في وكالة الغوث الدولية بعمان ضرورة تعاون الجامعات ووزارة التربية والتعليم والمؤسسات التربوية ذات الصلة في وضع البرامج التدريبية لإعداد المديرين وتدريبهم ، واستخدام الأساليب الجديدة والفعالة في هذا المجال من أجل قيام مدير المدرسة بدوره كمشرف تربوي مقيم مع التركيز على مفهوم الإشراف التكاملي. كما أوصت بوضع معايير موضوعية لاختيار مدير المدرسة:

مهام المدير الإشرافية :

لقد تعددت مهام مدير المدرسة واصبح يتحمل مسؤولية كبيرة ومتعددة الابعاد والجوانب، واصبح الجميع ينظر اليه كقائد تربوي ومشرف مقيم في مدرسته.

يذكر الطويل (١٩٨٧) ان عمل مدير المدرسة لم يعد محصوراً في الاهتمام بانتظام المعلمين والطلاب والانصياع الكامل للإدارة التربوية والمسؤولين فيها كما كان سائداً في الثلث الأخير من القرن الحالي، بل اصبحت مجالات اهتمام مدير المدرسة أكثر شمولاً واتساعاً، اذ شملت الاهتمام بالتلاميذ باعتبارهم محور العملية التعليمية التعلمية بالإضافة الى الاهتمام بالهيئة التدريسية واشراك المعلمين في اتخاذ القرارات الادارية وسيادة روح الفريق، هذا بالإضافة الى العمل على تنمية العلاقات بين المدرسة والبيئة المحيطة.

ويتفق جثرك وريد (Gethric & Reed, 1986) مع نفس الفكرة السابقة وهي ان مهام مدير المدرسة تعددت وكثرت واجباته واصبح ملزماً بالقيام بادوار ذات اهمية ودلالات تربوية مثل:

وضع الاهداف التربوية ، التخطيط التنظيمي، توجيه التدريس، المشاركة في تصميم ووضع المناهج المدرسية، تقييم اداء العاملين وتوجيههم وتلبية مطالبهم في المدرسة. ويضيفان الى انه لم يعد مديرو المدارس يعتمدون على المعرفة في القيام بمهامهم وأدائهم لواجبهم ولكن بات من المطلوب منهم ان تتوفر لديهم المهارات الضرورية اللازمة لتنفيذ المهام والواجبات.

اما ستدمان (Stedman,1987) فيرى في المدير قائدا يعمل على تحقيق اهداف العملية التربوية عن طريق تحقيق الترابط والتمازج بين العناصر العضوية للعملية الادارية بما تشتمل عليه من تخطيط وبرمجة وتنظيم وتوظيف وتوجيه ومتابعة ايجابية، وهي جوانب على تعددها تعتمد في الدرجة الاولى على مقدرة المدير ان يطوع سماته الشخصية وكفاياته التربوية لخدمة كل ما سبق. كما وأن البرادعي (١٩٨٧) يذكر أن نجاح المدير او فشله في عمله الاشرافي في تحقيق الاهداف التربوية مرتبط بشخصيته ومواقفه ومنطلقاته العلمية والعملية ، وتوجهاته نحو تسيير الامور مع زملائه من معلمين وعاملين وطلاب وأولياء امور.

ويركز جرادات (١٩٨٣) على جانب اشرافي مهم يرى انه من ابرز الممارسات لمدير المدرسة الاشرافية ، الا وهو الجانب الانساني لما له من تأثير ايجابي على نفوس المعلمين نحو العمل وطبيعة العلاقات في المدرسة كما وان فيه حفزا للمعلمين ودفعاً لهم نحو العمل الجماعي التعاوني. ويتفق مع (جرادات) و (البرادعي) في هذا المنحى كل من سترات وسيرجيو فاني (Serrat & Sergiovanni,1988) حيث نحيا منحى انساني في مجال دور المدير الاشرافي فركزا على مهمات خلق الثقة وبناء الجماعة والعمل مع المعلمين لتطوير البرامج والمناهج والعمل على بناء ثقافة مهنية.

وقد تعددت ايضا آراء الكتاب والخبراء في مجال التربية والعمل الاشرافي حيث مهام مدير المدرسة الاشرافية. فيذكر هاريس (Harris,1975) ان المهام الاشرافية تتعلق بتطوير المناهج، وتقديم التسهيلات التعليمية، ومواد التعليم، وتطوير العلاقات العامة، وتقييم التعليم والتدريب اثناء الخدمة. أما الفونسو (Alfonso,1981) فقد صنف المهام الاشرافية إلى ثلاثة مجالات تتعلق بالمعلم لتطوير كفاياته وبالتعليم لتطوير نظمه واستراتيجياته ومصادره وخدماته بالإضافة إلى طبيعة العمل لتحديد متطلبات العمل وتحليل فعالية المؤسسة وتقييم تحقق الأهداف .

أما ويلز وبوندي (Wiles & Bondi,1986) فأشارا إلى أن مهام الإشراف ثلاثة هي :

- ١ : مهام إدارية ومنها تنظيم التعليم ، تحسين العلاقات مع مجتمع المدرسة .
- ٢ : مهام تتعلق بالمنهاج : كوضع الأهداف التعليمية ، ومسح الحاجات ، وعمل الأبحاث ، واختيار المواد وتطوير الخطط والبرامج .

٣ : مهام تتعلق بالتعليم كتطوير خطط التعليم ، المبادرة بتقديم برامج جديدة ، تقديم النصح والمساعدة للمعلمين .

ويرى جليكمان (Glickman, 1995) أن هناك خمس مهام للمديرين هي :

- ١ : تقديم المساعدة المباشرة .
- ٢ : تطوير العاملين من خلال برامج التربية .
- ٣ : تطوير المنهاج .
- ٤ : تطوير العمل الجماعي .
- ٥ : عمل الأبحاث باعتبار أن المدرسة هي مركز الاهتمام .

اما كري وبورك (Krey & Burke, 1989) فقد أشار أن المهام الإشرافية تتمثل في: الزيارات الصفية ، ورعاية المعلمين الجدد ، وتنظيم ورش العمل ، وتشكيل اللجان وعقد الدورات ، والدروس التوضيحية والإرشاد الزمري والإرشاد الجمعي . والتخطيط ، والاختبارات .

وفي الوقت الذي عدد فيه تربويون مهام المدير الإشرافية الا ان الخطيب (١٩٨٣) أعطى دورا اشرافيا من نوع آخر للمدير وهو تبادل المشورة مع المشرف التربوي في كل القضايا التي تهم العملية التعليمية والاشتراك مع المشرف في وضع الخطط الكفيلة بتقويم الادارة المدرسية، معتبرا ان المشرف ما هو الا خبير فني وليس بديلا عن المدير فالمدير هو القائد التربوي للمعلمين والتلاميذ .

وقد أورد عبد اللطيف (١٩٩٦) مجموعة من المهام الإشرافية الرئيسة التي تهم مدير المدرسة، وتتطلب منه أن يلم بها بعد خضوعه للتدريب كي يمارسها إشرافيا، وهذه المهام هي :

- ١ : فهم معنى العملية التعليمية وأبعادها .
- ٢ : استخدام الأساليب والأدوات المتاحة للكشف عن الحاجات المهنية للعاملين في مدرسته .
- ٣ : تحديد جوانب النقص في المناهج المدرسية واختيار الأنشطة الإثرائية لتحسين المنهاج .
- ٤ : توظيف آليات وأدوات الإشراف التربوي المتنوعة في ضوء الأولويات والحاجات التربوية .
- ٥ : تنظيم نشاطات إشرافية عملية لأعضاء الهيئة التدريسية .
- ٦ : تنمية كفايات المعلمين في إعداد الاختبارات المدرسية وأساليب تطبيقها وتحليل نتائجها .
- ٧ : تنظيم مشاغل تربوية لتحسين كفايات المعلمين في إعداد الخطط التدريسية وفق المنحى التكاملي

٨: التوظيف الفعال للوسائل السمعية والبصرية والتكنولوجيا التربوية .

٩ : توظيف مهارات حل المشكلات والتعامل مع الأزمات وإشعال الصراع بشكل فاعل .

١٠ : إعداد وتنفيذ برامج ونشاطات تربوية تنمي الإبداع عند المعلمين والطلاب .

١١ : التخطيط لإجراء بحوث تربوية إجرائية في مدرسته تفيد المدرسة .

١٢ : وضع استراتيجيات تنمي وتعزز علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي .

١٣ : تنمية القدرات الفكرية لدى المعلمين والمتعلمين .

ومما يجدر ذكره أنه قد ورد في دليل الإشراف التربوي (١٩٩٧، ١-٧) الصادر عن الإدارة العامة للتدريب والتأهيل والإشراف التربوي المنبثق عن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية أن المدير مشرف مقيم يتابع عمل المعلم ، ويقدم له المشورة والعون حيث يعتبر المدير أحد الذراعين الداعمين لبرنامج الإشراف التربوي الذي منوره الرئيس المعلم بينما الذراع الآخر هو المشرف التربوي ، حيث أن دور المدير في متابعة تقويم المعلم يفتح قنوات الاتصال المهني والفني بين المعلم

والمدير ، ويساعد المعلم في تبرير احتياجاته من الإدارة المدرسية .

كما وينظر الدليل إلى المدير كموجه وداعم لعملية تجريب الأفكار التي يطرحها المعلم . ومن هذا المنطلق يأتي التدريب والتطوير لأحداث تغيير في اتجاهات المدير والمشرف والمعلم على حد سواء لتقبل الأفكار وإخضاعها للحوار البناء .

مشكلة الدراسة :

يهدف معهد التربية التابع للأنروا ومن خلال مركز التطوير التربوي في القدس إلى العمل على رفع كفايات العاملين في سلك التعليم في وكالة الغوث من كافة الجوانب وذلك من خلال تنظيم دورات تدريبية لهم أثناء الخدمة .

والمديرون والمديرات فئة مستهدفة في التدريب حيث يهدف بدرجة أساسية إلى تنمية كفاياتهم الإدارية التنظيمية والإشرافية الفنية.

ولقد نظم معهد التربية دورات كثيرة كانت في السنوات : (٨٠/٨١ ، ٨٥/٨٦ ، ٩٢/٩٣ ، ٩٦/٩٧)

وكانت تستغرق الدورة مدة سنة كاملة او سنتين مع فصل صيفي مكثف تدرب فيها المديرون والمديرات على اساليب ومهام اشرافية متنوعة نظرياً وعملياً .

وقد جاءت دراسة الباحث للتعرف على وجهات نظر هؤلاء المتدربين (المديرين والمديرات) نحو فاعلية هذا البرنامج التدريبي (HT) في تطويره لدرجة ممارستهم للمهام الاشرافية المكتسبة منه، حيث انه وحسب علم الباحث يقيم البرنامج في هذا المجال لا من قبل المتدربين ولا من قبل المشرفين عليه. ولم يبرز مدى استفادة او عدم استفادة مديري ومديرات المدارس من هذا البرنامج بشكل يساعد على تزويد القائمين على البرنامج بتغذية راجعة هادفة حول أدائه .

من هنا فان الباحث قام بهذه الدراسة الوصفية والتي هي الوحيدة في فلسطين (حسب علم الباحث) بغية معرفة وجهة نظر المديرين والمديرات في مدراس وكالة الغوث نحو فاعلية برنامج التدريب (HT) في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية المكتسبة

ان الباحث قد نحى منحى متميزاً في دراسته عن دراسات مشابهة في بلاد مجاورة حيث ركز على الجانب الاشرافي فحسب، من منطلق ايمانه وحسب تعلمه ان هذا الجانب خطير وعليه يعتمد في خدمة العملية التعليمية التعلمية .على العكس من دراسات كثيرة في بلاد مجاورة وبلادنا حول دور مدير المدرسة والتي كلها خلطت بين الجانب الاداري التنظيمي والجانب الاشرافي الفني.

تحديد المشكلة:

تتخصر مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي :

"ما فاعلية برنامج تدريب المديرين (HT) الذي ينظمه معهد التربية أثناء الخدمة من وجهة نظر مديوي ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية المكتسبة منه في مدارسهم؟".

مبررات الدراسة :

يرى الباحث ومن خلال ممارسته عمله كمدير مدرسة أساسية أن هناك مبررات لقيامه بهذه الدراسة الوصفية هي:

أولاً: مبررات تتعلق ببرنامج التدريب (HT) المنبثق عن خطة معهد التربية -اونروا :

١ : في حدود علم الباحث فانه لم تجر ومنذ سنين عديدة أية دراسة وصفية او غير وصفية في الضفة الغربية لتقويم فاعلية برنامج التدريب للمديرين (HT) الذي ينظمه معهد التربية التابع للاونروا في تطوير الممارسات الاشرافية لمديري ومديرات المدارس الأساسية التابعة لوكالة الغوث

بالضفة الغربية ، وعليه فان هذه الدراسة ستكون الأولى في الضفة الغربية في مجال تقويم عمل برنامج تدريب المديرين/ت (HT) .

٢ : أما المبرر الثاني فهو، أن ما ينفق على تدريب المديرين والمديرات من أموال باهظ ومكلف، وأن التدريب يستغرق عاما كاملا بمعدل (٩٠) ساعة دراسية ودورة صيفية مكثفة (٥٠) ساعة دراسية مما يوجد عند الباحث دافعا للدراسة حول مدى تناسب المخرجات (ممارسة المدير/ة للمهام الاشرافية التي تدرب/ت عليها) مع المدخلات (المواد المقررة ، التكاليف ، الوقت، الجهد المبذول من المشرفين والمتدربين) فيكون ذلك مؤشرا دالا على فاعلية برنامج التدريب (HT) .

ثانياً :مبررات تتعلق بالإدارة المدرسية ككل :

١- الوقوف على الوضع الاشرافي في مدراس الوكالة.

٢-إن تدني مستوى التحصيل عند التلاميذ في مدارس وكالة الغوث في موضوعات مختلفة في الاختبارات التحصيلية الفصلية والسنوية والعامية يقودنا إلى التساؤل عن مدى قيام المديرين في مدارس الوكالة بممارسة مهامهم الإشرافية كما ينبغي وبما يتفق مع ما تدربوا عليه من أحدث تقنيات الإشراف التربوي حتى الآن والتي في مجملها تصب في خدمة التلميذ/ة من اجل تحقيق تحصيل عالٍ.

لقد أورد أبو كشك (١٩٩٧) نتائج اختبارات دولية في الرياضيات والعلوم قامت بتطبيقها اليونسيف الدولية بالتعاون مع مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي عام (١٩٩٢) على تلاميذ الصف الثامن في مدارس الوكالة والحكومة فقد كانت النتائج مذهلة ، حيث بلغت نسبة النجاح عند تلاميذ مدارس الوكالة في الرياضيات (٢٩%) وفي العلوم (٤٨,٥%) وهذا يبرر القيام بالدراسة لتقويم فاعلية البرنامج التدريبي (HT) في رفع درجة ممارسة المديرين لمهامهم الإشرافية والتي تنعكس اثارها الجيدة على تحسين كفايات المعلمين التعليمية مما يحسن اداء الطلاب وإلا فما معنى هذه النتائج ؟ وهل من اسباب اخرى لها؟.

٣-الدراسات التي جرت حول فاعلية برامج التدريب في بلاد مجاورة كالأردن من مثل دراسة الفرح (١٩٧٨) و حسين (١٩٧٩) و طرخان (١٩٩٣) و الربضي (١٩٩٤) حيث أن جميعها خلصت إلى نتائج تبين فاعلية التدريب في تحسين ممارسات المديرين الإشرافية والادارية ، بينما نجد دراسات حول ممارسات المديرين الإشرافية مثل : العودة (١٩٨٩) و الهزايمية (١٩٩٠) و الحلو (١٩٨٧) و عبد الرحمن (١٩٩٤) قد أعطت صورة محبطة حيث أوضحت نتائجها أن ممارسات الإشراف مازالت في المتوسط وتنسم بالسطحية وبالتركيز على مجال

إشرافي واحد هو الزيارة الصفية كما وإن نظرة المعلمين مازالت عدائية تجاه الإشراف بصورة عامة .

فهل ينطبق نفس الكلام على مدارس الوكالة التي يتدرب مديروها على تقنيات وأساليب إشرافية تربوية عصرية من خلال معهد التربية في برنامج التدرّبي (HT) ؟
إن كل هذه المبررات تحفز الباحث للقيام بهذه الدراسة .

أهمية الدراسة :

تعد هذه الدراسة جهداً متواضعاً لتقويم فاعلية أداء برنامج تدريب المديرين (HT) أثناء الخدمة ، الذي ينظمه معهد التربية التابع للأونروا ، من خلال وجهة نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة الأساسية في الضفة الغربية في تطوير درجة ممارساتهم لمهامهم الإشرافية .

ويتوقع الباحث أن أهمية الدراسة تكمن فيما يلي :

١ : عمل تقويمي لبرنامج تدريب المديرين (HT) في الضفة الغربية ، حيث تفيد الدراسة في الكشف عن مدى فاعليته في رفع درجة الممارسات الإشرافية للمديرين والمديرات الذين درّبهم عليها ، أثناء التحاقهم بدورات (HT) المختلفة ولأعوام خلت .

٢ : تفيد الدراسة في معرفة المردود من التدريب وهل يتفق ويتناسب مقدار ما يصرف على الدراسة من أموال باهظة وأشياء أخرى مكلفة ، وبين ما يمارسه المديرون من مهام إشرافية حيث يوظفون ما اكتسبوه في عملهم الإشرافي ، أم أن الجهود تضيع بلا جدوى وبالتالي نحن بحاجة للبحث عن حل آخر .

٣ : لعل الدراسة تخرج بنتائج تفيد معهد التربية في عمان ، ومركز التطوير التربوي في القدس في إعادة تقييمه لأداء طاقمه الإشرافي وبرامجه التدريبية وعلى الأخص تجاه مديري ومديرات المدارس ، فالنتائج ستكون بمثابة تغذية راجعة تسهم مساهمة فاعلة في تحسين البرنامج (HT) وتطويره نحو الأفضل .

٤ : إن نتائج الدراسة ستكون مساعدة لمديري التعليم بمناطق عمل الوكالة الثلاث في تقويم أداء المديرين والمديرات مما يسهل عليهم العمل ، ويضيء لهم الطريق في التعامل مع المديرين والمديرات .

٥ : قد تفيد نتائج الدراسة وتوصياتها القائمين على برامج تدريب موازية في الضفة الغربية خاصة

أسئلة الدراسة:

هدفت الدراسة الى الاجابة عن سؤال رئيس هو : "ما فاعلية برنامج تدريب المديرين/ات (HT) الذي ينظمه معهد التربية أثناء الخدمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية ؟".
ولقد انبثقت عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١: ما درجة اهمية ممارسة المجالات والمهام الاشرافية المكتسبة من البرنامج (HT) من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية؟
او بمعنى آخر : هل هناك فروق في المجالات الممارسة من حيث الأهمية من وجهة نظر المديرين/ات؟

٢: هل تختلف وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية نحو فاعلية البرنامج (HT) في تطويره درجة ممارستهم للمهام الاشرافية المكتسبة باختلاف متغير الجنس ؟
٣: هل تختلف وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية نحو فاعلية البرنامج (HT) في تطويره درجة ممارستهم لمهامهم للمهام الاشرافية المكتسبة منه باختلاف متغير المؤهل العلمي؟

٤: هل تختلف وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية نحو فاعلية البرنامج (HT) في تطويره درجة ممارستهم للمهام الاشرافية المكتسبة منه باختلاف متغير الخبرة الادارية؟

مسلمات الدراسة :

١: التدريب على المهام الاشرافية شرط لازم لممارسة المدير مهامه كمشرف تربوي مقيم في مدرسته.

٢: القيام بالمهام الاشرافية التربوية من قبل المدير/ة أثناء الخدمة يعتبر من صلب العملية الادارية .

٣: البرنامج التدريبي للمديرين/ات أثناء الخدمة يعدهم/ن لممارسة مهام إشرافية لم يسبق لهم/لهن أن تدربوا / تدربن عليها .

٤: أداء المدير/ة الإشرافي يظهر من خلال ممارسته/ا للمهام الإشرافية التي اكتسبها/اكتسبتها مع معلميه/معلماتها.

حدود الدراسة :

- ١: تقتصر هذه الدراسة على المدارس الأساسية التابعة لوكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من فلسطين في المناطق الثلاث : (القدس ، الخليل ، ونابلس)
- ٢: الفئة المستهدفة سبق إن التحقت ببرنامج التدريب (HT) الذي ينظمه معهد التربية.
- ٣: تقتصر هذه الدراسة في أدواتها المستخدمة في تقويم فاعلية برنامج التدريب (HT) على استبانته واحدة وهي موجهة إلى الفئة المتدربة.

مصطلحات الدراسة :

- ١: الرمز (HT) : اختصار كلمتي (Head Teachers) مديري المدارس وهي تعني الجنسين في قاموس مصطلحات وكالة الغوث.
- ٢: مدير المدرسة الأساسية : الشخص المعين من قبل دائرة التربية والتعليم التابعة لوكالة الغوث في القدس ليكون مسؤولاً عن كافة الجوانب الإدارية والفنية في مدرسته والتي صفوفها من الأول الأساسي إلى التاسع الأساسي وتعني الجنسين حيثما وردت .
- ٣: برامج التدريب : عرفها بلقيس (١٩٩٠) برامج تحوي مجموعة من الخبرات التدريبية المخططة يتم إعدادها بهدف إحداث تغييرات في سلوك المتدربين من الجوانب الإدارية والفنية من ناحية ، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المؤسسة التي يعمل بها (المدرسة هنا) من ناحية أخرى .
- ٤: التدريب : عرفه القريوتي (١٩٩٠) بأنه عملية تعلم لمسلكتيات معينة بناء على معرفة يجري تطبيقها لغايات محددة تتضمن التزام المتدربين بقواعد وإجراءات محددة بهدف زيادة المهارات والمعرفة المحددة لمهارات معينة .
- وعرفه درة (١٩٩٢) انه ذلك الجهد المنظم والمخطط له لتزويد القوى البشرية في الجهاز الإداري بمعارف معينة وتحسين وتطوير مهاراتها وقدراتها

وتغيير سلوكياتها واتجاهاتها بشكل إيجابي بناء .

وتعرفه الجمعية الأمريكية للتدريب ، (ASTD,1983) أنه تخصص فرعي من تخصصات حقل القوى البشرية في التنظيمات يهتم بتجديد وتقدير وتطوير الكفايات الرئيسة للقوى البشرية والمعارف والاتجاهات من خلال التعليم المخطط مما يساعد الأفراد على أداء وظائفهم الحالية والمستقبلية

٥:فاعلية المعهد : عرفتها الربضي (١٩٩٤) انها الدرجة التي يحقق بها المعهد أهدافه التربوية المنشودة .

٦:مهام إشرافية : عرفها العلي (١٩٩٠) بأنها مجموعة الأعمال والأنشطة والواجبات التي يفترض أن يقوم بها المشرف بهدف تحسين عمليتي التعليم والتعلم .

٧: ممارسة إشرافية : عرفها منصور (١٩٩٧) بأنها أعمال إجرائية يقوم بها المدير كمشرف تربوي لتحسين عملية التعليم والتعلم من مثل (الزيارات الصفية ، المشغل التربوي ، الندوة ، الدروس التوضيحية) .

٨:درجة الممارسة : عرفها العلي (١٩٩٠) إنها الرتبة التي يحددها المشرف التربوي لممارسته العملية لمجال ما من مجالات عمله الإشرافي .

٩:النمو المهني : عرفه بلقيس (١٩٨٧) زيادة فعالية عمل المعلمين عن طريق تحسين كفاياتهم الإنتاجية ورفع مستوى أدائهم الوظيفي .

١٠: الإشراف الإكلينيكي: عرفه كوجان (Cogan,1973) بأنه نمط من الإشرافية الموجهة بشكل مركز نحو تحسين ممارسات المعلمين التعليمية الصفية بتسجيل كل ما يجري في غرفة الصف من أفعال وأقوال تصدر عن المعلم والمعلمين أثناء الدرس وتحليل أنماط هذا التفاعل في ضوء علاقة الزمالة بين المشرف والمعلم بهدف تحسين تعلم التلاميذ عن طريق تحسين تدريس المعلم وممارساته التعليمية الصفية .

١١: الدرس التوضيحي : عرفه روس (Ross, 1980) أنه موقف تدريبي مخطط وهادف تتاح الفرصة أمام المعلم لمشاهدة عرض أدائي عملي لمهارات تعليمية محددة ليتعلم أدائها بما يساعده على تحسين كفاياته التدريسية وأساليب تعلم تلاميذه .

١٢: المشغل التربوي : عرفه خيرى وبلقيس (١٩٩١) أنه أسلوب من أساليب الحلقات الدراسية في المجال الإشرافي يشترك فيه قائد الحلقة والمشاركون في نشاط يستهدف تحسين ممارساتهم التربوية أو مجابهة مشاكل يطرحونها للدراسة والتحليل بقصد التوصل إلى حلها

١٣: الزيارة الصفية : عرفها دونالد (Donald, 1983) بأنها تلك العملية النظامية المخططة والمنظمة الهادفة التي يقوم بها المشرف التربوي بمشاهدة وسماع كل ما يصدر عن المعلم وتلاميذه من أداء مرئي ومسموع في الموقف التعليمي التعليمي بهدف تحليله تعاونياً ومن ثم تزويد المعلم بتغذية راجعة تطويرية حول جوانب هذا الأداء لتحسينها بما ينعكس إيجابياً على عمليات التعليم والتعلم. أما نشوان (١٩٨٢) فعرفها : أسلوب إشرافي يهتم بقياس التعليم والتعلم الصفيين ويتناول جميع عناصر العملية التعليمية التعلمية الصفية .

١٤: التخطيط : عرفه خيرى (١٩٩١) بأنه عملية عقلية تستهدف دراسة الواقع لمعرفة العوامل المؤثرة فيه لاستثمارها في سبيل تطويره بالاتجاه المرغوب فيه .

١٥: إثراء المنهاج : عرفه جولين وويليام (Golden & William, 1988) : عملية نظامية تتضمن التفكير والبحث في جوانب النقص في المنهاج وتقديم اقتراحات تحسينية تساهم في تحسين نوعية المنهاج .

١٦: الاتصال : عرفه الطويل (١٩٨٥) أنه الوسيلة التي تنتقل عن طريقها المعاني والأفكار من إنسان إلى آخر أو من جماعة إلى أخرى .

١٧: إتخاذ القرار : عرفه بلقيس (٥،١٩٩٠) انه عملية نظامية منظمة تتكون من عدد من الخطوات المترابطة والمتاملة يتطلب أداء كل منها قدراً من المعلومات والخبرات والاجراءات التي تتوقف عليها سلامة القرار وصحته ودقته .

وفاعليته بالنسبة للهدف المنشود.

١٨ : ديناميات الجماعة : عرفها بلقيس (١٩٩٠) إنها مجموعة من العلاقات والشروط السيكولوجية والاجتماعية المتفاعلة والتي تؤثر في سلوك الجماعة وأفرادها فيحققون من خلالها إدراكا مشتركا لكثير من القضايا يقوم على المشاعر والعواطف ويتأثر بالثقافة والعادات والتقاليد والقيم السائدة بين أفراد الجماعة .

١٩ : توجيه الأقران : عرفه بلقيس وخيري (١٩٩١) : نمط إشرافي يقوم به المعلمون تحت إشراف مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم يساعد بعضه.م بعضا في تحسين وتنمية كفاياتهم التعليمية من خلال ملاحظة أحدهم أداء زميله أثناء قيامه بعملية التعليم .

٢٠ : توضيح القيم : عرفه خيري (١٩٩١) أنه أسلوب إشرافي يستند إلى إتاحة الفرصة للمعلم أو المدير أن يحاكم سلوكه التعليمي أو التربوي أو الإداري في ضوء قيم محددة .

٢١ : وجهة نظر المدير: إدراكه لدوره كمشرف تربوي من خلال ممارسته المهام الاشرافية المكتسبة من البرنامج (HT) وذلك كما يظهر في استجابته على فقرات الاستبانة.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

واقع ممارسات المديرين الإشرافية.

الدراسات العربية

الدراسات الأجنبية

فاعلية التدريب.

الدراسات السابقة

مقدمة:

استحوذت البرامج التدريبية على اهتمام الكثير من الباحثين لما لها من أثر في تحسين أداء العاملين في سلك التعليم ، من مشرفين تربويين ومديرين ومعلمين. فقد قام الكثير منهم بإجراء دراسات حول هذه البرامج ، وتوصل الكثير منهم إلى نتائج تعزز القول بأن البرامج التدريبية مفيدة وفي نفس الوقت ضرورية.

وقد حظي المديرون بنصيب من هذه الدراسات التي تناولت دور البرامج التدريبية في تحسين أدائهم الإداري والإشرافي على حد سواء . وقد خرج جل هذه الدراسات بتوصيات تدعو إلى المزيد من التدريب للمديرين أثناء الخدمة ، لأن في التدريب إتاحة فرصة أمامهم لمواجهة ما يستجد من متغيرات بالنسبة للعملية التربوية ، كما وأن منها ما أثبت فعالية برامج التدريب.

ولما كانت الدراسات متعددة ومتنوعة ، فإن الباحث ارتأى أن يصنف الدراسات السابقة التي تعاملت مع موضوع التدريب وفق ما يلي:

١: الدراسات العربية.

٢: الدراسات الأجنبية.

وتسهيلاً للدراسة ولتحقيق المزيد من الربط والتكامل فيها ، فإن الباحث أيضاً وبعد أن قسم الدراسات السابقة حسب سنوات إجرائها تناول الموضوع من زاويتين :

١: واقع الممارسات الإشرافية التي يقوم بها المديرون /ات في المدارس نتيجة افتقارهم للتدريب.

٢: أثر التدريب في تحسين ممارسات المديرين الإشرافية .

أولاً: واقع ممارسات المديرين الإشرافية:

الدراسات العربية:

تناول الكثير من الدراسات العربية واقع الإشراف التربوي وممارساته عند المديرين في المدارس ، ومدى حاجة هؤلاء المديرين/ات الى التدريب في هذا المجال الهام من جوانب العملية التعليمية .

فقد أجرى رمزي (١٩٧٦) دراسة حول مدير المدرسة الثانوية في الأردن : متطلبات دوره وإمكاناته . وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- ١: أن مدير المدرسة غير معد كفاءات تربوي .
- ٢: أن مدير المدرسة لا يمارس مهام إشرافية كالخطيط والتقويم الذاتي ولا يعمل على استثمار الإمكانيات المادية والبشرية ، كما وأنه غير منفتح على المجتمع المحلي ، عازياً ذلك إلى افتقار المدير للتدريب . وقد خرج بمجموعة توصيات منها ضرورة العمل على رفع مستوى إمكانيات المدير أثناء الخدمة ؛ عن طريق الدورات التربوية التدريبية والورش التربوية في مجال الإدارة المدرسية . كما أوصى بأن تتضمن برامج التدريب مساقات متجددة كديناميات الجماعة وأنماط متعددة من الإشراف التربوي .

وحول واقع الممارسات الإدارية لمدير المدرسة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث في الأردن أظهرت دراسة عبد اللطيف (١٩٧٦) في نتائجها أن المدير يركز على الجانب الإداري أكثر بكثير من تركيزه على الجانب الفني الإشرافي، وأن هناك جوانب إشرافية تمارس بشكل متدن كالإشراف المتعلق بالمجتمع المحلي والتواصل معه، وهو بذاً يدعو إلى تدريب المديرين .

أما صنبر (١٩٧٩) فقام بدراسة حول دور مدير المدرسة الثانوية في الأردن ، وتوصل في نتائجها إلى أن المدير ومرءوسيه يحملون تصورات محددة عن دور المدير، وقد أوصى الباحث بضرورة توفير الإعداد التربوي المتخصص الذي يساعد المدير على ممارسة دوره كقائد تربوي في مدرسته.

وفي دراسة عبيدات (١٩٨١) حول تطوير برنامج الإشراف التربوي في الأردن ، توصل الباحث في دراسته إلى أن أهم متطلبات الدور الإشرافي لمدير المدرسة ضرورة امتلاكه الحد المقبول من الكفايات الإشرافية التالية :

التخطيط ، النمو المهني ، وتطوير المناهج ، التقويم ، التوجيه والإرشاد ، الاتصال والتفاعل ، والعلاقات الإنسانية .

أما دراسة الزاغة (١٩٨٥) حول واقع الإشراف التربوي في الضفة الغربية ، فقد بين الباحث أن الإشراف التربوي ما زال يتمثل بصورته التقليدية والتي تميل إلى الجانب التفتيشي، كما وأوضح أن الأسلوب المتبع في الإشراف ما زال هو الزيارات الصفية المفاجئة فحسب، كما وكان رأي (٧٨%) من المعلمين الذين طبقت عليهم الاستبانة التي استخدمها الباحث أن العملية الإشرافية في مدارس الضفة غير فعالة وتحتاج إلى تحسين .

وقد أجرى الصعوب (١٩٨٦) دراسة بهدف معرفة مدى فهم مديري المدارس الثانوية والأكاديمية الحكومية في الأردن للمهام الإدارية الموكلة إليهم ؛ وتطبيقهم لها في مجال عملهم ، قام الباحث بتطبيقها على عينة من مديرات المدارس الثانوية لمديرية التعليم بمحافظة الكرك، وتناولت الدراسة تحديد مدى الفهم للمهارات الإدارية من خلال تقديرات مديري المدارس لهذه المهارات في مجالات العمل: التخطيط والتنظيم والرقابة والتنسيق وخلص الباحث الى وجود فرق ذي دلالة احصائية في فهم مديري ومديرات المدارس الثانوية للتطبيق، كما وخلص الباحث إلى نتيجة أخرى هي تدني الفهم عندهم لتلك المهام وقد أوصى بضرورة تأهيل وتدريب المدير حتى يكون على مستوى من الوعي الواضح لمهامه الإدارية التربوية حتى يتقن ممارستها.

وفي دراسة عالية (١٩٨٦) عن الإدارة المدرسية والنمو المهني للمدرسين في مدارس التعليم الابتدائي في الكويت التي أجراها على إحدى وخمسين مديرا ابتدائيا، أعطت نتائج الدراسة صورة غير مرضية عن الواقع الإشرافي مما يوجب ضرورة التدريب . ومن هذه النتائج كما وردت:

١: إن (٣٦%) من عينة الدراسة لا تنفذ مجالا إشرافيا يتعلق بمناقشة الأهداف التربوية مع المعلمين .

٢: إن أكثر من (٨٠%) من عينة الدراسة لا تمارس الأسلوب الإشرافي المتعلق بتبادل الزيارات بين المعلمين .

٣: إن (٥٠%) من عينة الدراسة لا تمارس تدريب المعلمين على الاتجاهات التربوية المعاصرة وطرائق التدريس .

٤: إن مجال التركيز على الأسلوب الإشرافي المتمثل بالزيارات الصفية يستعمل

عند غالبهم بنسبة تصل إلى (٩٨%) .

أما قریش (١٩٨٧) فقد أجرى دراسة حول الكفايات الواجب توفرها في مدير المدرسة الثانوية في الضفة الغربية ، مستخدماً استبانة مكونة من خمسة وخمسين فقرة تضم كفايات إدارية وإشرافية بين ما هو متوفر وما هو مأمول ، وقد خلص إلى النتائج التالية :

١: أن إنتاج المديرين المؤهلين المتمتعين بالكفايات التربوية هو أفضل من إنتاج غير المؤهلين .

٢: أن الكفايات الإدارية والإشرافية المطلوب توافرها في مدير المدرسة لا يتم اكتسابها بالخدمة فقط ، بل بالإعداد والتدريب قبل وأثناء الخدمة وعلى أسس تربوية حديثة .
وقد أوصى الباحث بأن يتم إلحاق المدربين بدورات تدريب معدة خصيصاً لذلك ، من أجل تحسين تلك الكفايات .

وفي دراسة حول مدى ممارسة مدير المدرسة الإلزامية في لواء طولكرم لدوره الإداري والفني ، كما يراه المدير والمعلم ، خلص الرمحي (١٩٨٧) إلى الاستنتاجات التالية :

١: رأى المعلمون أن المديرين يمارسون دورهم الفني بدرجة متوسطة .
٢: إن هناك فارقاً ذو دلالة إحصائية بين ممارسة المدير لدوره الإشرافي وبين ممارسته لدوره الإداري ولصالح دوره الإداري .

٣: هناك أثر لسنوات الخبرة في تحسين مستوى ممارسات المدير الإدارية والفنية بينما لم يظهر للمؤهل العلمي أثر في تحسين تلك الممارسات .

ويضيف أنه رغم أن المديرين قيموا أنفسهم بأنهم يمارسون دورهم الإداري والفني بدرجة مرتفعة مختلفين بذلك مع آراء المعلمين ، إلا أن الباحث ومن خلال توصياته دعا إلى عقد دورات وندوات خاصة بالمديرين حول الإدارة المدرسية بشكل دوري ، لضمان استمرارية نموهم المهني ، كما وأنه دعا إلى ضرورة توعية المديرين بأهمية دورهم الفني ، وإعدادهم للقيام بهذا الدور بشكل أفضل وذلك من خلال التدريب الذي سيتلقاه هؤلاء من المشرفين التربويين .

وحول تقييم الحاجات الإدارية والتربوية لمديري المدارس الثانوية والأكاديمية الحكومية في الأردن قام النبشيتي (١٩٨٩) بتطبيق استبانة صممها واشتملت على حاجات تربوية وإدارية لازمة للمديرين وذلك على عينة مكونة من ثلاثة وخمسين مديراً ، وسبع وخمسين مديرة ، خلص الباحث في نتائجها أن مستوى ممارسة المدير لعدد من الكفايات الإدارية التربوية مبدون رغم أهميتها في العمل المدرسي ، كما وتوصل إلى أنه لا توجد فروق في الحاجات الإدارية التربوية تعزى إلى

الجنس أو المؤهل أو الخبرة فيما كانت هناك فروق بين متغيري القدرة والأهمية على عدد من الكفايات الادارية التربوية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية، وفي النهاية دعا إلى ضرورة تدريب المديرين .

أما عن مدى ممارسة المديرين للمهام الإشرافية فقد أجرى الدوجان (١٩٨٩) دراسة حول مدى ممارسة المشرفين التربويين ، ومديرو المدارس في محافظة المفرق ولواء جرش لمهامهم الإشرافية والتربوية اشتملت استبانته على ثلاث وأربعين مهمة إشرافية غطت مجالات العمل الإشرافي في المدارس وذلك على عينة مكونة من ثلاثين مشرفا تربويا ومائة واثنين من المديرين والمديرات وكانت المجالات تتمثل بالتخطيط والتنظيم والقيادة والقياس والتقويم وذلك للمراحل الدراسية الثلاث وقد أظهرت نتائج الدراسة أن اثنتي عشرة مهمة إشرافية لا يمارسها المديرون وأن مهمة إشرافية هامة تتعلق بتنمية المعلمين مهنيًا جاءت في ذيل القائمة من حيث درجة ممارستها .

وحول الاتصال كمهمة إشرافية أجرى شهاب (١٩٨٩) دراسة لمعرفة معوقات الاتصال التي تواجه مديري المدارس الثانوية في محافظة اربد مع المعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور، وقد أظهرت نتائجها التي أجريت على عينة من مئة وسبعة وستين مديرا ومديرة من مدارس محافظة اربد، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مديري المدارس في المحافظة على المقياس الموضوع عن معوقات الاتصال تعزى للجنس ، أو الخبرة ، أو المؤهل العلمي . وقد دفعه ذلك أن يوصي بضرورة تأهيل المديرين وتدريبهم لكي يتولد الفرق الإحصائي في هذا المجال.

أما العودة (١٩٨٩) ففي دراسته لواقع الممارسات الإشرافية لمديري المدارس الابتدائية كما يتصورها المعلمون في الأردن ، فقد قام بتطبيق استبانة شملت سبعة مجالات إشرافية هي: التخطيط ، والمنهاج ، والمجال الفني ، والاتصال ، والنمو المهني ، والعلاقات الإدارية ، والتقويم الذاتي، وذلك على عينة مكونة من سبعة وثلاثين مديرا ، وثلاث وتسعين مديرة ، ومائة وثمانية وأربعين معلما ، وثلاثمائة واثنين وسبعين معلمة.

وقد تبين للباحث من النتائج أن المعلمين يضعون الممارسات الإشرافية لمديريهم بين المتوسط والعالي على أنهم يذكرون أن المديرين ما زالوا يولون الجانب الإداري جل اهتمامهم .

كما وتوصل الباحث إلى أن عددا من المديرين ما زالوا لا يعرفون إلا القليل عن الدور الإشرافي الفني .

التخطيط ، والمنهاج ، والمجال الفني ، والاتصال ، والنمو المهني ، والعلاقات الإدارية ، والتقويم الذاتي، وذلك على عينة مكونة من سبعة وثلاثين مديراً ، وثلاث وتسعين مديرة ، ومائة وثمانية وأربعين معلماً ، وثلاثمائة واثنين وسبعين معلمة.

وقد تبين للباحث من النتائج أن المعلمين يضعون الممارسات الإشرافية لمديرهم بين المتوسط والعالي على أنهم يذكرون أن المديرين ما زالوا يولون الجانب الإداري جل اهتمامهم . كما وتوصل الباحث إلى أن عدداً من المديرين ما زالوا لا يعرفون إلا القليل عن الدور الإشرافي الفني .

وقد أظهرت دراسته أن الخبرة لها أثر في ممارسة المدير لمهامه الإشرافية في حين أن المؤهل العلمي والجنس ليس لهما أي أثر . وقد أوصى الباحث بضرورة عقد دورات تدريبية للمديرين لتحسين ممارساتهم الإشرافية.

وقد قامت الحاوي (١٩٨٩) بدراسة عنوانها "مهام مدير المدرسة الإشرافية والصعوبات التي تواجهه في أداء عمله في مدارس الوكالة بالأردن" . وقد طبقت استبانتين اشتملت الأولى على أربعة مجالات إشرافية هي: شؤون الطلاب، شؤون المعلمين، المنهاج ، البيئة والمجتمع المحلي . ويندرج تحت كل مجال مجموعة مهام إشرافية يمارسها المدير . أما الاستبانة الثانية فاشتملت على الصعوبات التي يواجهها المدير في عمله الإشرافي .

وقد دلت نتائج الدراسة التي طبقت على عينة مكونة من تسعة وسبعين مديراً ومديرة وثلاثمائة وسبعة وعشرين معلماً ومعلمة في محافظتي اربد والزرقاء إلى ما يلي :

١: أن تقديرات مديري المدارس لممارستهم لمهامهم الإشرافية كانت أعلى من تقديرات المعلمين لها الذين وصفوها بأنها متدنية.

٢: إن المديرين يواجهون صعوبات أكبر في مشكلات كثيرة تتعلق بالإدارة التربوية وشؤون المنهاج .

٣: أن المعلمين كما بينت آراؤهم لم يستفيدوا الفائدة المرجوة من إشراف المديرين. وقد عزت الباحثة كل ذلك إلى عدم اطلاع المديرين الكافي في مجال المنهاج، كما أوصت إلى ضرورة تدريب المديرين والمعلمين على حد سواء .

أما الفواعرة (١٩٩٠) فقد قام هو أيضاً بدراسة حول دور مدير المدرسة الثانوية كمشرف تربوي مقيم في مدارس لواء عجلون فوزع استبانة مكونة من سبعة وخمسين فقرة تمثل كل فقرة خدمة إشرافية يقوم بها المدير كمشرف تربوي مقيم للمعلمين .

وقد تنوعت هذه الخدمات بين الخدمات الإشرافية المتعلقة بالنمو المهني والتخطيط والمنهاج، وخدمات تتعلق بالنمو الشخصي.

وفي نهاية الدراسة التي نفذت على أفراد العينة وهم تسعة عشر مديراً ومديرة ومئتان وتسعة وتسعون معلماً ومعلمة من اصل مجتمع دراسة عدد افراده عشرون مديراً ومديرة في لواء عجلون وثلاثمائة واربع وثمانين معلماً ومعلمة ثانوياً ،وصل الباحث إلى ما يلي :

١: أن العمل الإشرافي الذي يقوم به المدير هو بدرجة متوسطة بشكل عام على كل مجال متضمن في الاستبانة، وبدرجة منخفضة على مستوى بعض المجالات الفرعية.

٢: أن المشكلات التي تواجه مدير المدرسة عند ممارسته لدوره الإشرافي ناجمة عن عدم تأهيله للقيام بدور المشرف التربوي المقيم في مدرسته .

٣: عدم وضوح معنى عملية الإشراف عند المديرين والمعلمين على حد سواء .

وقد أوصى الباحث بضرورة تأهيل المديرين وتدريبهم من أجل رفع كفاياتهم الإشرافية كما دعا إلى ضرورة تحديد مسؤوليات مدير المدرسة الإشرافية أكثر مما هي عليه الآن مع متابعة أعماله ونشاطاته الإشرافية وتقويمها على أسس محددة وسليمة .

أما دراسة عشب (١٩٩٠) والتي هدفت الى تحليل دور مدير المدرسة في الاردن فقد بينت نتائجها ان المدير مر في ثلاثة مراحل رئيسة (١٩٤٦-١٩٥٥)، (١٩٥٥-١٩٨٠)، (١٩٨٠ حتى الان) من حيث عمله الاشرافي. وأشارت ان مجالات عمل المدير حديثاً أصبحت تتركز في اثني عشر مجالاً برز فيها تطور في واجباته الفنية كقائد تربوي ومشرف مقيم "ومن أبرز المجالات الاشرافية التي اشارت اليها الدراسة مجال التدريس، مجال المعلمين، مجال الطلاب، مجال تحسين العلاقات مع المجتمع المحلي، تحسين العملية التربوية.

وفي دراسة هدفت إلى تقديم معلومات صادقة وموثوقة لمصممي البرامج التدريبية نفذها الجبالي (١٩٩٠) على عينة مكونة من مائة وأربعة وتسعين مشرفاً من العاملين بالقطاع الحكومي

بالمملكة العربية السعودية على أمل مساعدتهم على اختيار المهارات التي تدرج ضمن برامج التدريب الإشرافي مع تحديد مستوى التدريب المطلوب لها حسب أهميتها وفق ما يلي:

- ١: مهارات يجب التدرب عليها .
- ٢: مهارات يحسن التدرب عليها .

وقد استخدم الباحث استبانة شملت تسعا وسبعين مهارة إشرافية ومساندة مبوبة في خمس عشرة مجموعة تدرج تحت نوعين من المجالات :

- ١: مجال المهارات المباشرة وهي : التخطيط والتنظيم والاختبار وتطوير المعلمين .
 - ٢: مجال المهارات المساندة مثل تحليل المشكلات، الاتصال، صنع القرار، التفاعل الاجتماعي، أداء الوقت، استخدام تقنيات حديثة في الإشراف، تأكيد الذات، والتصرف الوظيفي والأخلاقي .
- وكانت نتيجة دراسته هذه أنه تم تحديد أربعين مهارة إشرافية يجب التدرب عليها ومهارتين إشرافيتين يحسن التدرب عليهما .

وقد أوصى الباحث بضرورة التدريب على مهارات يتم تجاهلها أحيانا كمهارة الإصغاء الفعال، الاتصال مع المدرسين ، والحوار الفعال وذلك ضمن مجموعة مهارات الاتصال .

وفي دراسة غنيمات (١٩٩٠) التي هدفت إلى معرفة المشكلات الإدارية والفنية التي يعاني منها مديرو ومديرات مدارس المرحلة الإلزامية في القرى الأردنية النائية وجد الباحث أن المديرين يعانون من مشكلات فنية تتعلق بالمجالات الإشرافية التالية :

المعلمون، المنهاج، والإشراف التربوي. كما وكشفت الدراسة أنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة بين المشكلات التي يعاني منها مديرو المدارس ومديراتها في المرحلة الإلزامية في القرى النائية تعزى لجنس المدير أو مؤهله أو مستوى مدرسته وقد أوصى الباحث بضرورة تدريب المديرين على هذه المجالات .

أما عبد الرحمن (١٩٩٤) ففي دراسة له حول دور المشرف التربوي من وجهة نظر المشرفين والمعلمين والمديرين في المدارس الأساسية التابعة لوكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية ، مستخدما استبانة تناولت عشرة مجالات إشرافية توصل الباحث إلى النتائج التالية :

- ١: أن مديري مدارس الوكالة في منطقة الخليل ما زالوا يلعبون دورهم التقليدي في الإشراف وهو التفتيش .

- ٢: أن مديري مدارس الوكالة في منطقة الخليل كانوا على عدم وعي كامل بالعملية الإشرافية حيث توجد هوة عميقة تفصل بين ما يعرفونه عن الإشراف التربوي وبين ما يجب أن

يعرفوه والذي لا يتحقق إلا بالتدريب .

٣: أن المديرين هناك متهيئون من توسيع مجالات الإشراف .

ومن هنا فإننا نراه يوصي بأن تعمل دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث على زيادة الوعي بموضوع الإشراف التربوي ومجالاته لدى كل المتصلين بالعملية التربوية ، وهو كما يفهمه الباحث هنا أنه دعوة صريحة إلى التدريب في المجال الإشرافي .

وفي دراسة الصمادي (١٩٩٤) التي أجراها حول "تقييم دور مدير المدرسة الريادية في الأردن في ضوء توصيات برنامج التطوير التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين " ، أظهرت نتائج الدراسة أن جميع الفئات المستهدفة كانت مجمعة على أن الممارسات الواقعية التي يؤديها مدير المدرسة الريادية لا تتناسب والطموحات التي أفرزها مؤتمر التطوير التربوي الأردني المنعقد في (١٩٨٧) .

وعن مدى حاجة المديرين والمديرات للتدريب في المجال الإشرافي قامت الربضي (١٩٩٤) بدراسة عنوانها " درجة فاعلية برنامج تدريب المديرين والمديرات المنبثق عن خطة معهد التطوير التربوي من وجهة نظر المتدربين في محافظة اربد " استخدمت فيها الباحثة استبانة مكونة من سبعة وستين فقرة تتناول مجالات إشرافية وإدارية ومعرفية وذلك على مائة واثنين من المديرين والمديرات .

وفي النتائج برز لديها ما يلي :

١: أن الفقرات المتعلقة بالجانب الإداري حازت على نسب عالية فاقت (٩٠%) فعلى سبيل المثال الفقرات (٢٦)، (٣٣)، (٢٥) وهي فقرات ذات مجال إداري تتعلق على الترتيب : بفهم المدير لتوزيع البرنامج، إعداد الميزانية، إعداد التškiيلات حازت على ٩٦%، ٩٤%، ٩٤% .

٢: أن الفقرات المتعلقة بالجانب الإشرافي كانت متدنية الترتيب وحازت على نسب منخفضة فمثلا الفقرات (٦٥)، (٤٤)، (٥٨) وهي فقرات تنتمي للمجال الإشرافي وتتعلق على الترتيب بفهم مدير المدرسة الإشراف المستمر على توفير المختبرات والتخطيط لورش العمل اللازمة للعملية التربوية ، وبتفهمه للبحوث الإجرائية وتوظيفها، وبتفهمه الإشراف على تقويم المنهاج حازت على النسب ٦٥%، ٧٣%، ٧٦% .

مما ولد للباحثة انطبعا إلى أن المديرين بحاجة إلى التدريب في المجال الإشرافي .

ويتفق جرادات (١٩٩٤) مع ما اشارت اليه الربضي في ان مجال العمل الاشرافي يأتي في آخر الممارسات للدور القيادي الذي يقوم به مدير المدرسة. ففي دراسته التي هدفت معرفة الدور

القيادي الذي يمارسه مدير المدرسة الاساسية في محافظة اربد من وجهة نظر المعلمين والمدير ، توصلت الدراسة الى ان اكثر الممارسات للدور القيادي للمدير هو مجال العلاقات الاجتماعية والانسانية فيما جاء مجال شؤون العمل المدرسي في آخر القائمة.

وفي المجال الاشرافي الاجتماعي قامت المومني (١٩٩٥) بدراسة حول " دور مدير المدرسة الثانوية في التغيير الاجتماعي في محافظات عجلون، وجرش، واربد". حيث طبقت دراستها على أربعة وثمانين مشرفا ومشرفة تربويا ومائة واثنين وعشرين مديرا ومديرة وألف وأربعمائة معلم ومعلمة، مستخدمة استبانة مكونة من تسع وخمسين فقرة تتضمن أربعة مجالات إشرافية اجتماعية هي :

١: الاتصال مع المجتمع المحلي .

٢: التعليم .

٣: مدرسة المجتمع .

٤: الإرشاد والتوجيه .

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن ستة عشر دورا يقوم بها المدير بدرجة كبيرة ، وثمانية عشر دورا يقوم بها بدرجة متوسطة ، وخمسة عشر دورا بدرجة منخفضة وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة في دراستها بضرورة تدريب المديرين في أثناء الخدمة في مجالات إشرافية كديناميات الجماعة، العلاقة مع المجتمع المحلي، قيادة وتوجيه المبادرات الإبداعية، كما دعت إلى إيجاد قسم خاص في كل مديرية للتعليم يعنى بتقييم أعمال المديرين ومدى تأديتهم لأدوارهم.

وفي دراسة جرادات (١٩٩٦) حول دور مدير المدرسة الثانوية في تحسين المناخ التنظيمي من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في محافظة اربد ، أشارت نتائج الدراسة ان اكثر الممارسات لدور مدير المدرسة في تحسين المناخ التنظيمي كان ما يتعلق بالبناء المدرسي ، فيما أشارت نفس الدراسة أن الجانب الاشرافي للمدير والمرتبط بشؤون الطلبة وحاجاتهم التربوية وشؤون المعلمين ونموهم المهني ما زال يحتل مرتبة متدنية من حيث درجة الممارسة.

وقد أوصى الباحث بتعزيز دور مدير المدرسة لمنحه مزيدا من الصلاحيات كما اوصى باتاحة الفرصة امامه للالتحاق ببرامج تأهيل وتدريب المديرين ليتمكن من ممارسة دوره القيادي بكفاءة وفاعلية.

وفي دراسة عبد الرحيم (١٩٩٦) حول انماط السلوك القيادي لدى مديري المدارس الاساسية في محافظة اربد وعلاقتها بالرضى الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين ، استنتج الباحث ان

(٢٣%) من المديرين في عينة الدراسة ما زالوا يتبعون نمطا قياديا منخفضا على ابعاد العمل ، الاعتبارية، السلطة في العمل الاشرافي حيث لا يهتم هؤلاء بتوفير علاقات انسانية طيبة داخل المدرسة ولا يهتمون بالعمل الاداري ولا يشركون المعلمين في صنع القرار كما ولا يفوضون صلاحيات. وفي نهاية دراسته اوصى الباحث بضرورة عقد المزيد من الدورات التدريبية واللقاءات التربوية الهادفة لمديري المدارس من اجل رفع كفاءاتهم وتعميق مفهوم القيادة الديمقراطية عندهم.

الدراسات الأجنبية :

كما وبحث كثير من الدراسات الأجنبية التدريب وكيف يؤثر في الدور الإشرافي للمدير كمشرف تربوي مقيم ، وكيف أن الافتقار إليه يؤثر سلبا على عمل المدير الإشرافي .

ففي دراسة للعريزي (AL-Azizi,1975) حول واجبات ومسؤوليات مديري المدارس الابتدائية والإعدادية في الأردن (الأساسية حاليا) ، وجد الباحث أن المديرين يهتمون بالممارسات الإدارية على حساب الممارسات الإشرافية التطويرية والتحسينية للبرنامج التعليمي . وبين أن هذه الممارسات لا ترتبط جيدا بالممارسات التي يفترض في المدير أن ينفذها، وقد أظهرت دراسته أن عملية الإشراف التربوي الفعال لا يأخذ إلا (١١%) تقريبا من وقت المدير . وقد أوصى الباحث بضرورة تدريب المديرين والمديرات من أجل تحسين أدائهما التربوي ودعمهم كقادة تربويين وأعضاء مشاركين في التغيير .

أما كوب (Cobb,1977) الذي قام بدراسة في واشنطن حول ممارسة مدير المدرسة لدوره الإشرافي كمشرف تربوي توصل إلى أن عدم ممارسة المدير لهذا الدور الإشرافي يترتب عليه أضرار هامة :

- ١: انصراف المعلمين عن الاهتمام بعملية الإشراف .
 - ٢: أن الطلاب يميلون إلى الفوضى والتخريب وعدم تحمل المسؤولية .
- ويعتبر بيشوب (Bishob,1977) أن تطوير دور المشرف التربوي وإبرازه يجب ربطه ببرامج التدريب الحديثة بحيث يبقى على اتصال مستمر مع البرامج الحديثة ويواكبها لأن مستقبل الإشراف يتطلب مشرفين تربويين قادرين على تقديم خدمات واسعة ، ويكون لديهم مهارات وخبرات وواجبات وتكنولوجيا حديثة ، كما وأن هؤلاء هم الذين بأيديهم مفتاح نجاح الإشراف التربوي .

كما قام فرادشام (Fradsham, 1978) بدراسة بعنوان تصورات مديري المدارس في مقاطعة نيوفاوندلاند الأمريكية للخدمات التي يقوم بها المشرفون التربويون في المقاطعة ، حيث هدفت الدراسة إلى تحليل تصورات المديرين فيما يتعلق برغبتهم في الخدمات الإشرافية التي يتلقونها. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن (٤٢%) من المديرين يشعرون بأن هناك فجوة بين الإشراف القائم وما ينبغي أن يكون عليه الإشراف، كما وأوضحوا أن مدخلات الخدمات الإشرافية التي تقدم لهم هي أقل من المستوى المطلوب .

أما ترايون (Trayon, 1979) فقد قام بدراسة في أمريكا لمعرفة دور المدير ومهامه الإدارية ودرجة صعوبتها كما يراها كل من مديري التعليم ومديري المدارس الثانوية والابتدائية ومعلميها في ولاية أيوا الأمريكية . وقد أظهرت الدراسة أن تصورات المديرين كانت متشابهة حول دور المدير ومهامه الإدارية كما وبيئت أنه كلما كان مستوى الكفاية الإدارية للمدير عاليا فإن دوره يكون واضحا ومحققا للأهداف التربوية في المدرسة . كما وأشارت الدراسة الى ان هناك اتفاقا بين الفئات الثلاث (المديرين، المعلمين، مديري التعليم) حول تصورات مدير المدرسة لمهامه ومسؤولياته في مجال العلاقة بين العاملين، ومجال تحسين مستوى المهنة، الا انه كانت هناك فروق جوهريّة بين توقعات تلك الفئات لدور المدير في مجالات العمل التالية: المنهاج، القيادة وتطويرها، الاشراف على العاملين في المدرسة، والتقويم.

وأجرت بيرسون (Pearson, 1979) دراسة في جامعة ألاباما الأمريكية حول تصورات مديري المدارس الثانوية للسلوك الإشرافي المرغوب ومدى استفادتهم من المشرفين ضمن المدارس . وقد دلت نتائج الدراسة على أنه بالرغم من فهم المديرين لأهمية الممارسات الإشرافية إلا أنهم لم يستعينوا بخدمات الإشراف في المدارس مما يدل أن هناك فجوة واسعة بين فهم هؤلاء المديرين للممارسات الإشرافية وبين ممارستها لها فعلا .

وقد قام بربر (Barbar, 1981) بدراسة بحثت في تحديد مهارات المديرين الحالية والمثلى حسب تصور المديرين والمعلمين والمشرفين في الضفة الغربية . وقد ضمن دراسته إحدى عشرة كفاية إدارية وإشرافية ، كانت الإشرافية منها تتعلق بالتخطيط والإرشاد والاتصال وتحسين المناهج وتطويرها والتقويم . وقد أبرزت الدراسة النتائج التالية :

١: أن المديرين يرون أن قدراتهم في معظم الكفايات هي أقل من المثلى .

٢: أن قدرات المديرين متدنية بالذات في المجالات الإشرافية المذكورة في حين أنها مرتفعة في المجالات الإدارية.

وقد أوصى الباحث بضرورة تدريب المديرين ، لتصبح كفاءاتهم الإشرافية عالية.

وقام الشجرود (Alshogroud, 1987) بدراسة في المملكة العربية السعودية هدفت إلى التعرف على تصورات عينة من مديري المدارس الثانوية في الرياض والدمام وجدة حول التدريب أثناء العمل . وقد اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية واستخدم استبانة خماسية التدرج لجمع المعلومات من العينة، وقد بينت الدراسة ان دراسة احتياجات المديرين في المدارس الثانوية مهمة جدا وذلك حتى يتحقق النجاح للدورات التدريبية أثناء العمل، كما وان المديرين عبروا عن رغبة في التدريب على موضوع القيادة كما وأظهروا رغبة في تغيير محتوى البرامج التدريبية وتنظيمها . وقد اوصى الباحث بالتأكيد على مشاركة مديري المدارس ونخبة من الجامعات في تحسين البرامج التدريبية أثناء العمل .

كما قام براون (Brown,1988) بدراسة لاستقصاء المهام الإشرافية التي يمارسها مدير المدرسة الابتدائية في مدارس فلوريدا الأمريكية وهي : تطوير المنهاج ، والإشراف على العاملين ، والإشراف على التلاميذ ، وعلاقة المدرسة بالمجتمع . وقد كانت النتائج أن أكثر المجالات التي حظيت باهتمام مدير المدرسة الابتدائية هي: تطوير التعليم والمنهاج ، والإشراف على التلاميذ . أما مهمة الإشراف على المعلمين فكانت ممارستها ضئيلة ولم تحظ باهتمامهم .

وقام جريدين (Greeden,1988) بدراسة للتعرف والمقارنة بين الإدراك الحالي والتوقعات المثالية لمديري ومعلمي المدارس الابتدائية حول دور مدير المدرسة الإشرافي في التعليم ، حيث قام الباحث باختيار عينة عشوائية من مائة واثنين وتسعين مديرا ومائتين وثلاثة وستين معلما حيث أجاب أفرادها على استبانة احتوت على أربعة وعشرين فقرة . وكانت نتائج الدراسة ما يلي :

١ : يوجد عدم توافق بين الإدراك الحالي للمديرين والمعلمين حول دور المديرين في مجال الإشراف في التعليم .

٢ : عند مقارنة الإدراك الحالي مع التوقعات المثالية في كل مجموعة تبين أنه لا يوجد رضى في كل مجموعة حول أداء المدير الإشرافي في التعليم .

٣ : عبر معلمو المرحلة الابتدائية عن قبولهم لمديري المدارس كمشرفين في التعليم أكثر من قبول المشرفين التربويين .

أما كورن (Corn,1988) فقد قام بدراسة بعنوان " مدير المدرسة الابتدائية كمشرف تربوي " حيث هدف الباحث تحليل دور المدير كمشرف تربوي في ضاحية بيرجين الشمالية في ولاية نيوجيرسي الأمريكية ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس الابتدائية هناك ، يدركون أعمالهم كما يرغبون في العمل على تحسين مؤهلاتهم العلمية والمهارات المتعلقة بمسؤولياتهم الإشرافية كما أبرزت دور الخبرة في توفير ظروف مساعدة لبذل الجهود لتحسين الإشراف التربوي عند المديرين لمساعدة معلمهم ، وفي نفس الوقت أظهرت الرغبة في استمرار هذه الجهود.

وفي اليمن الشمالي (سابقاً) قام النجار (Al-Naggar,1989) بدراسة لتحديد الكفايات والمهارات الإشرافية الضرورية المطلوبة من المديرين المشرفين في اليمن الشمالي، حيث طبق دراسته على عينة مكونة من سبعة وستين مشرفاً تربوياً ومائة وخمسة وثمانين مديراً وقد اشتملت الاستبانة على (١٠١) مهمة إشرافية وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المشرفين والمديرين قد اعتبروا جميع هذه المهارات ضرورية كما واستنتج الباحث أن التدريب قبل الخدمة وأثناءها ضروري جداً لامتلاك هذه المهارات .

أما أندرسون (Anderson,1989) فقد أجرى دراسة هدفت إلى تحديد المناهج المرتبطة بالوظيفة التي يحتاج إليها مديرو المدارس الجدد خلال السنة الأولى لإشغالهم الوظيفة فطبق الدراسة على عينة من ثلاثة وتسعين مديراً ابتدائياً في واشنطن وأوريجون تم تعيينهم في العام الدراسي (٨٨ / ٨٩) وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المديرين المبتدئين يحتاجون قدراً كبيراً من المساعدة والمعلومات في مجال الإشراف على المعلمين وفي مجال المناهج وطرق وأساليب التدريس .

وقام كارزو (Carsuo,1990) من ولاية ماساتشوستس بدراسة حول أدوار الإشراف ومسؤوليات المديرين نحو المعلمين ، والمعلمين المبتدئين ، وقد بينت الدراسة أن دعم المعلم المبتدئ أو برنامج تدريبه موجود في فكر القيادة المتعاونة من المديرين ، وأن المعلمين شعروا بالدعم من قبل المديرين الذين أثبتوا قيادة فعالة ، وقد أوصت دراسته بتدريب المديرين وتوضيح أدوارهم .

ويرى جونز (Jones,1990) في دراسة له هدفت جمع وتحليل وجهات نظر مديري بعض المدارس الثانوية فيما يتعلق بدورهم الإداري في عملية تطوير الهيئة التدريسية ضمن مدارسهم؛ إن هناك حاجة إلى أسس وسياسات واضحة تمثل أساساً لتطوير الأداء المهني وإلى توفير مهارات إدارية منتظمة ، ومقدرة في شخص المدير .

وقام ماكافي (McAfee , 1990) بدراسة حول الأبعاد الأثني عشر المستقاة من الأدب التربوي حول الإشراف التربوي ، حيث هدف تحديد أهمية هذه الأبعاد للإشراف الفعال كما يتصوره المديرون . وقد استعمل استبانة مكونة من ثلاثمائة وخمس وثلاثين مهمة إشرافية وزعها على عيّنتين من المديرين : الأولى من مائتين وثمان وتسعين مديراً والثانية من مائة وسبعة وأربعين مديراً . وقد أشارت النتائج إلى أهمية هذه المهام حيث اعتبرها المديرون أنها مهمة لعملهم مثالياً وواقعياً .

وجاءت دراسة ديوك (Duke,1990) مطابقة لدراسة (McAfee) وعلى نفس الأبعاد الإثني عشرة المستقاة من الأدب التربوي في مجال الإشراف حيث طبق الاستبانة المكونة من ثلاثمائة وخمس وثلاثين فقرة ولنفس المهام على رؤساء دوائر أجمع كلهم أن هذه المهام هامة لعملهم. (وقد تبوأ بعد التواصل المرتبة الأولى).

وفي دراسة مفصلة لتحديد أهمية المهام الإشرافية ، قام باجاك (Pajak,1990) بتطبيق استبانة تضمنت ثلاثمائة فقرة تدرج تحت اثني عشر مجالاً إشرافياً على عينة مكونة من ألف وستمائة وتسعة وعشرين مختصاً في مجال الإشراف التربوي وقد جاء ترتيب هذه المهام حسب الأهمية تنازلياً كما يلي :

التواصل (٨٩ %) ، تطوير العاملين (٨٨ %) ، التعليم (٨٦ %) ، التخطيط (٨٣ %) ، الدافعية (٨٠ %) ، الزيارات الصفية (٧٧ %) ، المنهاج (٧٣ %) ، حل المشكلات واتخاذ القرار (٧٣ %) ، خدمة المعلمين (٧٣ %) ، النمو المهني (٧١ %) ، العلاقات مع المجتمع (٦٤ %) ، الأبحاث وبرامج التقييم (٥٧ %) .

اما سينغ وبيلنجلسي (Singh & Billingsley,1998) فقد اشارا في دراستهما حول الدعم والتأهيل المهني للمعلمين وأثره على التزامهم بمهنة التعليم وذلك على عينة مكونة من (٩٠٤٠) معلماً من ولاية فرجينيا ، ان لمدير المدرسة كقائد تربوي الأثر الكبير من الناحية الإشرافية في زيادة وتعزيز الانتماء عند المعلمين لمهنة التعليم وفي تعزيز علاقة الصداقة بينهم.

ومن استعراض الدراسات السابقة نستطيع استنتاج ما يلي :

- ١ : أن المديرين يفتقرون إلى التدريب وبالتالي فإن مجالات الإشراف التربوي التي يمارسونها قليلة.
- ٢ : أن الافتقار إلى التدريب على أداء المهام الإشرافية يضر بالعملية التعليمية .
- ٣ : أن هناك علاقة بين واقع الممارسات الإشرافية لمدير/ة المدرسة وبين مستوى تدريبها/ا أثناء الخدمة .
- ٤ : توفر رغبة كبيرة عند المديرين في الحصول على تدريب يحسن من أدائهم الإشرافي .
- ٥ : أن غالبية الدراسات التي وردت أجمعت على نفس المهام الإشرافية المراد التدريب عليها .
- ٦ : أن هناك ضرورة ماسة للتدريب الإشرافي بحيث يؤدي ذلك إلى امتلاك المدير للحد المقبول من الكفايات الإشرافية .

ثانياً :

فاعلية برامج التدريب في رفع درجة ممارسة المدير/ة لمهامه/ا الإشرافية :

تعددت الدراسات العربية والأجنبية التي بحثت في الموضوع والتي حاولت تقويم أداء برامج التدريب في مجال تحسينها لممارسات المديرين الإدارية والإشرافية . وقد توصلت العديد من الدراسات التي تمكن الباحث من مراجعتها إلى أن برامج التدريب أثرت إيجابياً في أداء المديرين، وحسنت من كفاياتهم الإدارية والإشرافية، وطرورت عندهم قدرة الممارسة الجيدة لكل المهام الإدارية والإشرافية الموكلة إليهم . إلا أن الأمر لا يخلو من وجود دراسات لم تتفق ونتائج الدراسات السابقة ، ومن هذه الدراسات:

دراسة المغزز (١٩٨١) في الأردن حول أثر برنامج التأهيل الإداري في اتجاهات المديرين نحو الإدارة المدرسية قام الباحث بإجراء الدراسة على ثمانين من المديرين والمديرات (أربعين من كل جنس) ، واستخدم مقياساً مكوناً من أربعين جملة موزعة في المجالات التالية :

التخطيط ، والإشراف ، والتنظيم ، والتقويم . وكان كل مجال يضم عشر جمل نصفها إيجابي والآخر سلبي . وقد استخدم اختبار (ت) الإحصائي وتحليل التباين لاختبار فرضيات دراسته والتي كان أولها : أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات التي يحصل عليها المديرون المؤهلون في كل مجال من مجالات استبيان الاتجاه نحو الإدارة المدرسية وبين غير المؤهلين تعزى للجنس والخبرة . وقد توصل الباحث في دراسته إلى أن برنامج تأهيل المديرين لم يؤثر في اتجاهات المديرين نحو الإدارة المدرسية ما عدا المديرات ذوات الخبرة الطويلة .

كما بين أن مجال الاهتمام ما زال في الأعمال الإدارية كالأعمال الكتابية وكل ذلك على حساب الممارسات التطويرية الإشرافية مما يقيد مدير المدرسة ، وبالتالي فإن ممارسته لدوره لا ينسجم مع ما قدمه له برنامج التأهيل الإداري وعليه فإن اتجاهه نحو الإدارة المدرسية وممارسة الدور الإشرافي لم يتغير .

وقد أوصى الباحث بضرورة إعادة النظر في برنامج تأهيل المديرين .

ومن الدراسات التي أثبتت فاعلية برنامج التأهيل والتدريب للمديرين في تحسين ممارساتهم لمهامهم الإدارية أو الإشرافية أو كليهما دراسة الفرخ (١٩٧٨) حيث قام بدراسة بعنوان : " أثر التدريب في تصور مديري ومديرات المدارس الإلزامية في الأردن على أدوارهم ومسؤولياتهم الإدارية " .

وقد استخدم استبانة من اثنتين وستين فقرة لعشرة مجالات إدارية وإشرافية ، وطبقها على عينة من ستين مديراً ومديرة ، ثلاثين مديراً ومديرة خضعوا لبرنامج التدريب في معهد التأهيل التربوي - عمان والباقيين لم يتدربوا . وقد توصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة المتدربة وغير المتدربة في مجالات شؤون المنهاج ، و النمو المهني للمعلمين ، و شؤون التلاميذ ، و تنمية علاقات المدرسة بالمجتمع . مما يدل على الأدوار والمسؤوليات الإدارية للمديرين حيث يحسن ويرفع الأداء عندهم . واوصى الباحث في دراسته بضرورة العمل على تدريب وتأهيل المديرين اثناء الخدمة لتحسين ادائهم لمعلمهم وقياسهم يجرؤ لبامهتـم على مستوى افضل.

كما وأن حسين (١٩٧٩) أجرى أيضاً دراسة حول أثر برنامج التأهيل الإداري في السلوك القيادي لمدير المدرسة الإلزامية في الأردن ، طبقها على اثنتين وسبعين مديراً ومديرة ، و مائتين وستة عشر معلماً ومعلمة مستخدماً استبانتين إحداهما موجهة لمديرين مؤهلين والثانية للمعلمين . وتوصل الباحث في دراسته هذه إلى أن هناك أثراً إيجابياً لبرنامج التأهيل الإداري في السلوك القيادي للمديرين وذلك من خلال تصوراتهم وتصورات المعلمين المشاركين لهم .

وفي دراسة عقل (١٩٨٦) حول أثر التأهيل المسلكي في الجامعتين الأردنية واليرموك في تحسين مهارات الاتصال لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في الأردن ، توصل إلى نتائج أثبتت أن التدريب عمل على تحسين مهارات الاتصال وبشكل إيجابي في الأبعاد الثلاثة الأولى التي تضمنتها استبانته المكونة من خمسين فقرة وهي:

١ : الاتصال والبعد الإداري .

٢ : الاتصال والبعد الاجتماعي والإنساني .

٣ : الاتصال والبعد الفني .

وكان التحسن عند الجنسين ولكن لصالح الذكور مع عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للجنس.

أما أبو عباس (١٩٩٠) فقامت بدراسة حول تصورات مديري المدارس الثانوية حول التطور التربوي في الأردن، وقد خرجت الدراسة بنتائج منها أن المديرين والمديرات أثقوا على البرنامج ووصفوه بأنه نظام متطور في تقويم أدائهم ومتابعة أعمالهم الإدارية والفنية .

وقام طرخان (١٩٩٣) بدراسة بعنوان " أثر برنامج تدريب المديرين أثناء الخدمة في مدارس وكالة الأردن على تطوير البنى المفاهيمية الإدارية والإشرافية لديهم " . وقد استخدم استبانة مكونة من خمس وتسعين فقرة مصاغة بصورة السؤال ، وشملت هذه الاستبانة تسع بنى مفاهيمية إدارية وإشرافية في مجالات الإدارة ، والتخطيط ، والإشراف ، والاتصال والتواصل ، وديناميات الجماعة ، واتخاذ القرار ، وحل المشكلات ، والمنهاج وإثراؤه ، والنمو المهني .

وقد نفذ دراسته على عينة مكونة من اثنين وثلاثين مديراً ومديرة في منطقة عمان والزرقاء وإربد خضعوا لبرنامج تدريبي في العام (٩٣ / ٩٤) .

وقد استخدم الباحث اختبار (ت) لمعرفة الفرق بين متوسط الاختبار القبلي والاختبار البعدي فكانت النتيجة : القبلي (٨٧,٠٦) والبعدي (٨١,٦٣) مما أوجد فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح الاختبار البعدي مما يعني التحسن نتيجة التدريب .

كما أظهرت الدراسة في نتائجها أن هناك فاعلية للبرنامج في تطوير البنى المعرفية والإدارية والإشرافية للجنسين ولصالح الإناث . ولم تظهر دراسته أثراً للخدمة أو المؤهل العلمي في تطور هذه البنى .

وقد أوصى الباحث بضرورة استمرارية برنامج تأهيل المديرين حيث يلبي تطور البنى المفاهيمية الإدارية والإشرافية بشكل اكبر .

وقامت الربضي (١٩٩٤) بدراسة " فاعلية برنامج تدريب المديرين لدى مديري المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة إربد " . فطبقت استبانة مكونة من سبع وستين فقرة ذات مقياس خماسي يشمل كفاءات معرفية وإدارية وإشرافية .

وشملت العينة اثنين وخمسين مديراً وخمسين مديرة من المدارس الثانوية الذين / اللواتي التحقوا / التحقن ببرنامج التدريب وللعامين (٩٠ / ٩١) ، (٩٣ / ٩٤) .

وقد توصلت الباحثة في دراستها إلى نتيجة مفادها أن المؤشر العام لدى المديرين والمديرات نحو تحقيق البرنامج التدريبي لأهدافه من الجوانب المعرفية والإدارية والفنية هو مؤشر إيجابي . كما وأن المديرات حصلن على درجة أعلى من المديرين بالنسبة للكفايات الإشرافية . ولم تظهر دراستها أثراً للمؤهل أو الخبرة أو الجنس في تحسين تلك الكفايات . كما وبينت الباحثة أن الكفايات الإشرافية للمديرين والمديرات قد حصلت على أدنى متوسط وأقل نسبة مئوية من حيث الممارسة .

وقد أوصت الباحثة بإعادة النظر في مجال الكفايات الإشرافية وكيفية إعداد البرامج التدريبية مستقبلاً مع التأكيد على الاستمرار في تقديم مثل هذه البرامج التدريبية وبإشراف مدربين أكفاء لأنها فاعلة .

وأشار جرادات (1996) في دراسة أجراها حول دور مدير المدرسة الثانوية في تحسين المناخ التنظيمي في محافظة اربد من وجهة نظر المشرفين والمعلمين إلى أن مدير المدرسة يمارس دور الإشراف التربوي المتعلق بشؤون المعلمين ونموهم المهني والطلبة في ذيل قائمة المهام التي يقوم بها. وأوصى الباحث بضرورة إتاحة الفرصة أمام المدير/ة للالتحاق ببرامج التاهيل والتدريب ليتمكن من ممارسة دوره القيادي بكفاءة وفاعلية.

وقام بيس (Bace,1984) بدراسة هدفت تطوير نموذج لتدريب القادة الإداريين أثناء الخدمة ، وقد تم تطوير النموذج ليلبي حاجة العاملين في الإدارة المدرسية ونفذ على خمسة عشر مديراً . وقد أجريت اختبارات قبلية ، وأخرى بعدية لهؤلاء ولمجموعة مماثلة لم يخضعوا للتدريب في مؤتمر صيفي نفذ على مستوى المقاطعة . وقد أظهرت النتائج وجود فروق إحصائية ذات دلالة بين الفئتين لصالح المتدربين مما يثبت أهمية التدريب .

وقام بارث (Barth,1985) بمناقشة طريقة جديدة استخدمها مركز هارفارد للمديرين من أجل تطوير التنمية المهنية للمديرين، حيث استندت الطريقة إلى أن المديرين متعلمون مدى الحياة ، وأن عليهم أن يتعرفوا مسؤولياتهم الرئيسة لكل جوانب التنمية المهنية كمخططين ومصممين لمناهج التدريب الخاصة بهم . وقد توصل الباحث في دراسته إلى أن المديرين أظهروا قدرة على الإبداع في المجال الإشرافي المنوط بهم من حيث تخطيط برامج زملائهم المعلمين مما ساعد على تحسين أدائهم وعملهم .

وفي دراسة هدفت التحقق من رأي مجموعة مختارة من المديرين التحققوا بدورات تدريبية في الإشراف التربوي قامت جنسن (Jensen,1986) في جامعة شرق ولاية تكساس بدراسة عنوانها : " المهارات البيئشخصية وعوامل أخرى متعلقة باتجاهات مديري المدارس الحكومية نحو الإشراف التطوري . وقد أجمعت جهات نظر المديرين في الدراسة على أن المهارات البيئشخصية والمهارات الإشرافية تشكل الأساس لهذا النموذج الإشرافي المتطور ، كما وأن المديرين يؤمنون بشكل قاطع بالعلاقة القوية بين التدريب الإشرافي من جهة وتحسين فاعليات التنظيم المدرسية من جهة أخرى . وكانت اتجاهات المديرين إيجابية تجاه هذا النوع من الإشراف .

من خلال استعراض كل ما سبق يمكن ملاحظة ما يلي :

- ١ : أن التدريب يحسن من أداء مدير المدرسة في المجال الإشرافي .
الفرح (١٩٧٨) ، حسين (١٩٧٩) ، عقل (١٩٨٦) ، أمل (١٩٩٠) ،
طرخان (١٩٩٣) ، الربضي (١٩٩٤) ، بيس (١٩٨٤) ، جرادات (١٩٩٦).
- ٢ : أن الدعوات لاستمرارية برامج التدريب في أداء عملها مستمرة لما لهذه البرامج من أهمية.
- ٣ : لا بد من إدخال تعديلات في برامج التدريب . رمزي (١٩٧٦) ، المغزز (١٩٨١) ،
طرخان (١٩٩٣) ، الربضي (١٩٩٤) .
- ٤ : هناك علاقة طردية بين واقع الممارسات الإشرافية للمدير وبين مستوى تأهيله التربوي من خلال إلحاقه ببرامج التدريب أثناء الخدمة . بارث (١٩٨٥) ، جنسن (١٩٨٨) .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

تصميم الدراسة

أداة الدراسة

المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

مقدمة:

يتناول هذا الفصل وصفاً لكل مما يلي:

وصف منهج الدراسة ومجتمع الدراسة وأداة البحث وبناء وتقنين الاستبانة، إضافة إلى إجراءات تطبيق الدراسة، وأخيراً المعالجات الإحصائية التي استخدمت في الدراسة.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث الأسلوب الوصفي لمناسبته لطبيعة هذه الدراسة، حيث يساعد بشكل جيد في وصف واقع برنامج تأهيل المديرين أثناء الخدمة من خلال مسح شامل للمجالات الإشرافية التي تدرب المديرين عليها بالاعتماد على وجهات نظرهم من خلال استبانة أعدت لذلك

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية الذي سبق أن التحقوا ببرنامج تدريب المديرين (HT) والذي ينظمه معهد التربية التابع للاونروا أثناء الخدمة. وقد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة أربعة وستون مديراً ومديرة، منهم اثنان وثلاثون مديرة.

ولما كان عدد هؤلاء صغيراً خلال الفترة المقصودة بالدراسة وهي فترة الدورات في السنوات ٨٠/٨١، ٨٥/٨٦، ٩٢/٩٣، ٩٦/٩٧ فإن الباحث قد اخضع كل المجتمع للدراسة.

ويمثل الجدول (١) أفراد مجتمع الدراسة في المناطق التعليمية الثلاث: نابلس، الخليل، القدس. مصنّفين حسب جنسهم ومؤهلاتهم العلمية ومستوى الخبرة وذلك حسب إحصائيات مكاتب التربية والتعليم في المناطق الثلاث ومركز التطوير التربوي بالقدس.

الجدول (١)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة الإدارية في مدارس وكالة الغوث بمناطقها التعليمية الثلاث بالضفة الغربية بالتفصيل.

المنطقة	المؤهل	دبلوم	بكالوريوس	بكالوريوس + تاهيل	ماجستير	المجموع		مجموع كلي
						الجنس	الخبرة	
تأهيل	قصيرة	-	١	٢	١	٢	٣	٨
	متوسطة	١	-	١	١	٢	٣	٥
	طويلة	٢	٣	-	١	٢	٤	١٠
	المجموع	٣	٤	٢	٣	٢	١٢	٢٣
تأهيل	قصيرة	-	-	١	١	١	٣	٨
	متوسطة	١	٢	-	-	١	٣	٧
	طويلة	١	-	١	٢	١	٤	٧
	المجموع	٢	٣	٢	٦	٢	١٢	٢٢
تأهيل	قصيرة	-	-	١	١	١	٢	٥
	متوسطة	-	١	٣	-	١	٣	٩
	طويلة	١	١	-	-	١	٣	٥
	المجموع	١	٣	٤	٥	١	٨	١٩
المجموع الكلي		٦	٨	١٠	٩	٩	٣٢	٦٤

ويظهر الملحق (١) أسماء المدارس في المناطق الثلاث التي خضع مديرها/مديراتها للدراسة أما الجدول (٢) فيبين أفراد مجتمع الدراسة ككل حسب متغيرات الدراسة الثلاث: الجنس والمؤهل العلمي والخبرة الادارية.

الجدول (٢)

مجتمع الدراسة موزعون حسب متغيرات الجنس والخبرة الإدارية
والمؤهل العلمي في مدارس وكالة الغوث بالضفة الغربية .

المؤهل	دبلوم			بكالوريوس			بكالوريوس + تأهيل			ماجستير			مجموع كلي
	الجنس	الخبرة		الجنس	الخبرة		الجنس	الخبرة		الجنس	الخبرة		
قصيرة	-	١	١	٤	٣	٧	٤	٢	٦	٤	٣	٧	٢١
متوسطة	٢	٢	٤	٣	٦	٩	٢	٤	٦	٢	-	٢	٢١
طويلة	٤	٥	٩	١	١	٢	٣	٣	٦	٣	٢	٥	٢٢
المجموع	٦	٨	١٤	٨	١٠	١٨	٩	٩	١٨	٩	٥	١٤	٦٤

يلاحظ من الجدول (٢) ما يلي:

١- عدد المديرين والمديرات من ذوي مستوى الخبرة القصيرة يساوي عدد المديرات والمديرات من ذوي مستوى الخبرة المتوسطة

٢- عدد المديرين من حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل يساوي عدد المديرات من حملة نفس المؤهل وذلك كمجموع كلي في المناطق الثلاث.

ويعطي الجدول (٣) مجموعا كليا للمديرين والمديرات حسب مستوى تأهيلهم العلمي فسي كل منطقة تعليمية

الجدول (٣)

أعداد المديرين والمديرات في مدارس وكالة الغوث موزعين حسب متغيري الجنس والمؤهل العلمي .

المؤهل العلمي	دبلوم		بكالوريوس		بكالوريوس + تاهيل		ماجستير		المجموع		المنطقة	الجنس
	مدير	مديرة	مدير	مديرة	مدير	مديرة	مدير	مديرة	مدير	مديرة		
نابلس	٣	٤	٣	٢	٤	٣	٢	٢	١٢	١١	٢٣	
القدس	٢	٣	٢	٤	٢	٢	٢	٥	١٢	١٠	٢٢	
الخليل	١	١	٣	٤	٣	٥	١	١	٨	١١	١٩	
المجموع	٦	٨	٨	١٠	٩	١٠	٥	٨	٣٢	٣٢	٦٤	

أما الجدول (٤) فيظهر بشكل تفصيلي أفراد عينة الدراسة من مديرين ومديرات حسب متغيري الجنس والخبرة الإدارية في مدارس وكالة الغوث بمناطقها التعليمية الثلاث بالضفة الغربية .

الجدول (٤)

أفراد مجتمع الدراسة موزعون حسب متغيري الجنس والخبرة الإدارية

نوع الخبرة	قصيرة (١ - ٥) سنوات			متوسطة (٦ - ١٠) سنة			طويلة أكثر من (١٠) سنة			المنطقة	الجنس
	مدير	مديرة	مجموع	مدير	مديرة	مجموع	مدير	مديرة	مجموع		
نابلس	٥	٣	٨	٣	٢	٥	٤	٦	١٠	٢٣	
القدس	٥	٣	٨	٣	٤	٧	٤	٣	٧	٢٢	
الخليل	٢	٣	٥	٣	٦	٩	٣	٢	٥	١٩	
المجموع	١٢	٩	٢١	٩	١٢	٢١	١١	١١	٢٢	٦٤	

يلاحظ من الجدول ما يلي:

١- أن أكبر عدد للمديرين والمديرات هو في منطقة نابلس التعليمية وهذا راجع الى كبر المنطقة التعليمية حيث تضم اربعين مدرسة اساسية. بينما اقل عدد لهم في منطقة الخليل حيث تضم سبعا وعشرين مدرسة اساسية وذلك حسب احصائيات مكاتب التربية والتعليم في المناطق الثلاث.

٢- أكبر عدد للمديرين هو من ذوي الخبرة القصيرة وعددهم (١٢) يليهم مديرو الخبرة الطويلة وعددهم (١١) واخيرا ذو الخبرة المتوسطة وعددهم (٩)

٣- أكبر عدد للمديرات هو مديرات ذوات الخبرة المتوسطة وعددهن (١٢) يليهن ذوات الخبرة الطويلة وعددهن (١١) واخيرا ذوات الخبرة القصيرة وعددهن (٩)

هذا ويبين الجدول (٥) خلاصة لأعداد المديرات بغض النظر عن الجنس مصنفين وفق متغيري الخبرة بمستوياتها الثلاث والمؤهل العلمي بمستوياته الاربعة.

الجدول (٥)

توزيع مجتمع الدراسة الكلي حسب متغيري الخبرة الادارية والمؤهل العلمي

المؤهل الخبرة	دبلوم	بكالوريوس	بكالوريوس + تأهيل	ماجستير	مجموع
قصيرة	١	٧	٦	٧	٢١
متوسطة	٤	٩	٦	٢	٢١
طويلة	٩	٢	٦	٥	٢٢
المجموع	١٤	١٨	١٨	١٤	٦٤

تصميم الدراسة :

طور الباحث استبانة خاصة لقياس وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة بالضفة الغربية نحو فاعلية برنامج تدريب المديرين (HT) الذي نظمه لهم معهد التربية التابع للأنروا أثناء الخدمة وذلك من أجل معرفة مدى أثره في رفع درجة ممارستهم لمهامهم الإشرافية الموكلة إليهم كمشرفين تربويين مقيمين في مدارسهم ، وقد اعتمد الباحث في بناء فقرات الاستبانة على ما يلي :

- ١ : دليل الإشراف التربوي المعتمد من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية والذي يحوي الوصف الوظيفي لمدير المدرسة .
 - ٢ : دليل الوصف الوظيفي لعمل مدير /ة المدرسة كما يعكسه الوصف المحدد للمدير /ة من قبل وكالة الغوث .
 - ٣ : الخطة الدراسية لبرنامج دورة تدريب المديرين (HT) وذلك من خلال دراسة مساقاتها وتطبيقها عمليا .
 - ٤ : الأدب التربوي المتعلق بالتدريب والإشراف التربوي حيث اعتمد الباحث على مراجع ودراسات تتعلق بموضوع الدراسة (الفرح ، ١٩٧٨) ، (نشوان ، ١٩٨٢) ، (الفواعره ، ١٩٩٠) ، (طرخان ، ١٩٩٣) ، (عبد الرحمن ، ١٩٩٤) ، (الربضي ، ١٩٩٤) ، (منصور ، ١٩٩٧) .
 - ٥ : استشارة بعض الخبراء والمختصين في مجال تدريب المديرين وفي مجال الإشراف التربوي في مركز التطوير التربوي في القدس .
 - ٦ : الاستفادة من آراء المحكمين الذين حكموا في الاستبانة التي بنى الباحث فقراتها .
- بلغ عدد فقرات الاستبانة في المرحلة الأولى من بنائها ثمانية وستين فقرة (الملحق ٢) تتدرج على شكل مهام إشرافية سبق وأن تدرب المدير /ة عليها خلال برنامج التدريب ، ويؤمل أن يكون مارسها ويمارسها في عمله بصفته مشرفا تربويا مقيما في مدرسته . وتتدرج هذه المهام الثماني والستين تحت ثمانية مجالات إشرافية كبيرة هي :
- ١ : التخطيط الموجه نحو الأداء .
 - ٢ : المنهاج : تحليله وإثراؤه وتحسين تنفيذه .
 - ٣ : النمو المهني للمعلمين : تثقيفهم وناماؤهم .
 - ٤ : شؤون الطلاب الأكاديمية والتحصيلية والإرشادية .
 - ٥ : تنظيم التعليم والتعلم الفعالين .

٦ : الاختبارات والتقويم .

٧ : التقنيات الإشرافية .

٨ : العلاقات الإنسانية والتواصل الاجتماعي داخل وخارج المدرسة .

وقد اشتملت الاستبانة على مقياس للممارسة الإشرافية مكون من خمسة أوزان معتمداً على سلم ليكرت (Likert Scale) الذي يتكون من خمسة مستويات على النحو التالي:

مقياس درجة الممارسة

الوزن بالدرجات	الصفة
٥	عالية جداً
٤	عالية
٣	متوسطة
٢	منخفضة
١	منخفضة جداً

وقد تضمنت الاستبانة جزأين :

١ : المعلومات العامة : وتتعلق بالمفحوص/ة حيث يطلب الباحث معلومات تتعلق بجنس المفحوص ، مؤهله العلمي ، وخبرته الإدارية . وتعليمات للمفحوص/ة حول كيفية الإجابة على الاستبانة.

٢ : فقرات الاستبانة الثمانية والستين المدرجة تحت المجالات الإشرافية الثمانية .

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة :

١ : متغير الجنس وله مستويان :

١ : ذكر .

٢ : أنثى .

٢ : متغير المؤهل العلمي وله أربعة مستويات :

١ : دبلوم معلمين .

٢ : بكالوريوس .

٢ : بكالوريوس + تأهيل تربوي .

٢ : ماجستير .

٣ : متغير الخبرة الإدارية ولها ثلاثة مستويات :

- ٣ : ١) خبرة قصيرة مدتها من سنة الى خمس سنوات.
 ٣ : ٢) خبرة متوسطة مدتها من ست سنوات الى
 عشر سنوات
 ٣ : ٣) خبرة طويلة مدتها أكثر من ١٠ سنوات .

المتغير التابع:

درجة الممارسة للمهام الاشرافية المكتسبة من البرنامج (HT) من قبل المديرين
 والمديرات في مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية.

أداة الدراسة:

١- صدق الأداة:

بعد بناء الاستبانة قام الباحث بعرض صورتها الأولية المكونة من ثمانية
 وستين فقرة على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة الطويلة والكفاءة العالية في مجال الادارة
 والتدريب والاشراف التربوي بلغ عددهم احد عشر محكماً يحمل معظمهم شهادة الدكتوراه
 والباقي شهادة الماجستير موزعين كما يلي حسب المؤسسات التي يعملون فيها:

- | | | |
|---------------------------------------|----------|-------------------------------|
| ١-جامعة النجاح الوطنية | : محكمان | من حملة شهادة الدكتوراه |
| ٢-جامعة بيرزيت | : محكمان | من حملة شهادة الدكتوراه |
| ٣-كلية العلوم التربوية - رام الله | : محكم | من حملة شهادة الدكتوراه |
| ٤-معهد التربية /أونروا | : محكم | من حملة شهادة الماجستير |
| ٥-وزارة التربية والتعليم الفلسطينية/ | : محكم | من حملة شهادة الدكتوراه/ خبير |
| قسم التأهيل والتدريب والإشراف التربوي | : محكم | من حملة شهادة الدكتوراه |
| ٦-مركز التطوير التربوي- القدس | : محكمان | من حملة شهادة الماجستير |

وقام كل عضو بابداء رأيه ووجهة نظره في كل فقرة من فقرات الاستبانة (الملحق ٢) من حيث:
 وضوح الفقرة ، وانتماؤها للمجال ، ومدى موافقته عليها.

وبعد استلام الردود من المحكمين قام باجراء التعديلات التي طلبوها والتي كانت في
 مجال :

- ١-اعادة صياغة بعض الفقرات سلوكياً .

٣- الغاء الفقرة رقم (٦) حيث اجمع ثلاثة من المحكمين من اصل (١١) على ذلك ، ولما كان الباحث قد اعتمد الفقرة التي تحصل على موافقة (٨٠%) فاعلى من آراء المحكمين فانه قام بالغاء الفقرة وهي تنص على : "التخطيط لادارة الصراع التربوي البناء بشكل يعزز التعاون المستمر بين المعلمين وبين الطلاب" وبالتالي فان الاستبانة في صورتها النهائية اصبحت مكونة من سبع وستين فقرة موزعة على المجالات الثمانية (الملحق ٣) كما يلي :

- اولا: مجال التخطيط الموجه نحو الأداء . وعدد فقراته (٩) تبدأ من (١ حتى ٩)
 ثانيا: مجال المنهج : تحليله ، وإثراؤه ، وتحسين تنفيذه . وعدد فقراته (٧) تبدأ من (١٠ حتى ١٦)
 ثالثا: مجال النمو المهني للمعلمين . وعدد فقراته (١١) تبدأ من (١٧ حتى ٢٧)
 رابعا: مجال شؤون الطلاب الأكاديمية ، والتحصيلية ، والإرشادية . وعدد فقراته (٨) تبدأ من (٢٨ حتى ٣٥)
 خامسا: مجال تنظيم التعليم والتعلم الفعالين . وعدد فقراته (٩) تبدأ من (٣٦ حتى ٤٤)
 سادسا: مجال الاختبارات والتقويم . وعدد فقراته (٧) تبدأ من (٤٥ حتى ٥١)
 سابعا: مجال التقنيات الإشرافية . وعدد فقراته (٨) تبدأ من (٥٢ حتى ٥٩)
 ثامنا: مجال العلاقات الإنسانية . وعدد فقراته (٨) تبدأ من (٦٠ حتى ٦٨)

٢- ثبات الأداة :

استخدم الباحث معادلة كرونباخ الفا (Chronbach Alpha) لحساب معامل الثبات. وقد وصل معامل الثبات الى (٠,٩١) وهي قيمة مقبولة لجعل الاداة صالحة لأغراض البحث العلمي .

توزيع الأداة :

بعد أن تم التحقق من صلاحية الاستبانة المعدة بصورتها النهائية ، قام الباحث بتوزيع الاستبانة على جميع أفراد الدراسة وعددهم اربعة وستون مديرا ومديرة (٣٢ مديرا و ٣٢ مديرة) بعد حصول الباحث على موافقة مكتب التربية والتعليم في كل منطقة على توزيع الاستبانة وقد تم ذلك بطريقتين :

- ١ : منطقة نابلس : سلم الباحث الاستبانات لجميع الافراد المقصودين بالدراسة يدأ بيد وذلك يوم ٩٨/٥/٣ اثناء اجتماع لمديري ومديرات المنطقة مع مدير التعليم
- ٢ : منطقة الخليل : تم ذلك عن طريق مشرف التوجيه والارشاد التربوي في الوكالة الذي أمنها باليد لمدير التربية والتعليم في الخليل
- ٣: منطقة رام الله : سلّمها الباحث باليد لمديرة التعليم هناك وقامت هي بدورها بتسليم الاستبانات اثناء اجتماع لها مع المديرين والمديرات في المنطقة وكان ذلك في ٩٨/٥/٩.
- وقد ابدى مديرا التربية والتعليم في نابلس والخليل ومديرة التعليم في القدس كل تعاون بناء وحرص كبير على توزيع واعادة الاستبانات .
- تم جمع الاستبانات بنسبة (١٠٠%) مع الاسبوع الثاني من شهر حزيران ١٩٩٨.
- وقد تمّ تفريغ علامات الاستبانات في نماذج خاصّة بحيث تظهر استجابات افراد مجتمع الدراسة على فقرات الاستبانة وفق الجنس والمؤهل العلمي والخبرة (الملحق ٤) من اجل تسهيل التعامل مع الحاسوب وتسهيل اخراج النتائج لدراسة اثر المتغيرات .
- وقد أدخلت العلامات إلى الحاسب من أجل تحليلها حسب أسئلة الدراسة.

المعالجات الإحصائية :

- نظراً لان الباحث اخضع كل مجتمع الدراسة للدراسة فان الباحث استخدم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرسوم البيانية للاجابة على اسئلة الدراسة والتي هي:
- ١ : ما فاعلية برنامج التدريب (HT) من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية المكتسبة منه؟
 - ٢: ما هي أهمية المجالات الاشرافية ومهامها الاشرافية من حيث درجة الممارسة من وجهة نظر المديرين والمديرات في مدارس الوكالة في الضفة الغربية؟
 - ٣ : هل تختلف وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية نحو فاعلية البرنامج (HT) في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية باختلاف متغير الجنس؟
 - ٤: هل تختلف وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية نحو فاعلية البرنامج (HT) في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية باختلاف متغير المؤهل العلمي؟
 - ٥: هل تختلف وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية نحو فاعلية البرنامج (HT) في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية باختلاف متغير الخبرة الادارية؟

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول من أسئلة الدراسة
عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني من أسئلة الدراسة
عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث من أسئلة الدراسة
عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع من أسئلة الدراسة
عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس من أسئلة الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي أسفرت عنها الدراسة لمعرفة فاعلية برنامج تدريب المديرين (HT) أثناء الخدمة في تطوير درجة ممارسة المديرين/ات لمهامهم الإشرافية من وجهة نظرهم أنفسهم/ن وسيتم عرض النتائج باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنه تم دراسة مجتمع الدراسة ككل وعدده (٦٤) مديراً ومديرة. هذا وقد اعتبر البلدن في الحكم على صفة درجة الممارسة التوزيع التالي:

(٤) فاكثراً ممارسة عالية جداً.

(٣.٥) - (٣.٩٩) ممارسة عالية.

(٣) - (٣.٤٩) ممارسة متوسطة.

(٢.٥) - (٢.٩٩) ممارسة منخفضة.

أقل من (٢.٥) ممارسة منخفضة جداً.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما هي فاعلية برنامج تدريب المديرين (HT) من وجهة نظر مديري/مديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية في تطوير درجة ممارستهم للمهام الإشرافية المكتسبة بالتدريب منه؟

للإجابة على السؤال قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاداة التي تصف ممارسة من الممارسات الإشرافية لدور مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم، ثم بحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية والترتيب التنازلي للمجالات الإشرافية بشكل عام وذلك حسب استجابات المديرين والمديرات .

وتبين الجداول (٦-١٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لكل مجال من مجالات الدراسة بفقراته المحددة فيه.

الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لوجهة نظر مديري ومديرات مدارس
الوكالة في الضفة الغربية حول درجة ممارستهم للمهام الاشرافية المكتسبة من البرنامج (HT)
والمعلقة بمجال التخطيط

الترتيب	المجال الاشرافي	رقم الفقرة في المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١.	مساعدة المعلمين في اعداد الخطط السنوية لموضوعاتهم	٢	٣,٧٢	٠,٦٠
٢.	التخطيط لتشكيل مجلس الآباء بالتعاون مع المعلمين	٨	٣,٧٠	٠,٨٠
٣.	التخطيط الفاعل لادارة الوقت	٥	٣,٦٧	٠,٧٧
٤.	مساعدة المعلمين في تخطيط الدروس وفق المنحى النظامي	٣	٣,٥٨	٠,٦٦
٥.	تطبيق الخطوات الاجرائية لعملية التخطيط لخطه العمل الاشرافي	١	٣,٥٥	٠,٩٧
٦.	التخطيط لدراسة وتحديد الحاجات المهنية للمعلمين	٩	٣,٥٢	٠,٦٨
٧.	التخطيط لبرامج أنشطة مدرسية مرافقة للمنهاج	٧	٣,٤١	٠,٧٤
٨.	التخطيط لاتخاذ القرارات التربوية وفق منهجية علمية	٤	٣,٣٨	٠,٨٤
٩.	التخطيط لبحوث تربوية تتناول مشكلات تربوية واقعية	٦	٢,٨٣	١,٠٧
المتوسط			٣,٤٨	٠,٧٩

يلاحظ من الجدول (٦) ما يلي :

١. يمارس المديرون والمديرات ست مهام اشرافية بدرجة عالية على مستوى التخطيط ، وقد تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٣,٧٢) للفقرة (٢) و (٣,٥٢) للفقرة (٩)
٢. يمارس المديرون/ات مهمتين اشرافيتين بدرجة متوسطة هما: الفقرة رقم (٧) ومتوسطها الحسابي (٣,٤١) والفقرة رقم (٤) ومتوسطها الحسابي (٣,٣٨)
٣. هناك مهمة اشرافية واحدة يمارسها المديرون/ات بدرجة منخفضة هي المهمة في الفقرة (٦) ومتوسطها الحسابي (٢,٨٣) وتتعلق بالتخطيط لبحوث تربوية.

٤. تراوحت قيم الانحرافات المعيارية بين (٠,٦٠) للفقرة رقم (٢) و (١,٠٧) للفقرة رقم (٦) مما يشير الى الانسجام والاتفاق في استجابات افراد مجتمع الدراسة ل فقرات هذا المجال.
٥. المتوسط الحسابي الكلي للمجال هو (٣,٤٨) وهي صفة ممارسة متوسطة ولكنها قريبة الى الصفة العالية (٣,٥).

الجدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لوجهة نظر المديرين/ات لدرجة ممارستهم/ن للمهام الاشرافية المكتسبة من البرنامج (HT) والمتعلقة بمجال شؤون المنهاج

الترتيب	الفقرة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	تحديد ووصف عملية اثرء المنهاج للمعلمين	١٠	٣,٦١	٠,٧٨
٢	التوظيف الفعال لتكنولوجيا التربية في تنفيذ المنهاج	١٦	٣,٥٢	٠,٧٩
٣	تكييف بعض موضوعات المناهج لتتناسب حاجات الطلاب والمجتمع المحلي	١٥	٣,٥٢	٠,٨١
٤	توظيف نتائج تحليل المنهاج في تطوير عناصر المنهاج الاربعة	١٣	٣,٤٤	٠,٨٨
٥	تحليل مهمة اثرء المنهاج الى مهمات فرعية للمواد المقررة	١١	٣,٣٩	٠,٩٠
٦	تطبيق خطوات واجراءات تحليل المنهاج واثرائه عمليا على المواد المقررة	١٢	٣,٠٥	٠,٧٤
٧	تطوير نظام عمل لاثراء المنهاج لمواكبة المستجدات	١٤	٢,٨٨	٠,٩٨
المتوسط المجال			٣,٣٤	٠,٨٤

يلاحظ من الجدول (٧) ما يلي:

١. يمارس المديرون والمديرات ثلاث مهام اشرافية من مجال المنهاج بدرجة عالية، وقد تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٣,٦١) للفقرة رقم (١٠) و (٣,٥٢) للفقرة رقم (١٦)، ورقم (١٧).
٢. يمارس المديرون والمديرات ثلاث مهام اشرافية اخرى من مجال المنهاج بدرجة متوسطة، وقد تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٣,٤٤) للفقرة (١٣) و (٣,٠٥) للفقرة (١٢).

٣. هناك مهمة اشرافية واحدة ورقمها (١٤) يمارسها المديرون والمديرات بدرجة منخفضة حيث متوسطها الحسابي (٢,٨٨) وتتعلق بتطوير نظام عمل لاثراء المنهاج لمواكبة المستجدات العلمية .

٤. الانحرافات المعيارية لفقرات المجال مقارنة جداً تراوحت بين (٠,٧٤) للفقرة رقم (١٢) و (٠,٩٨) للفقرة رقم (١٤) مما يشير الى تطابق وجهات نظر افراد مجتمع الدراسة حول ممارسة هذه الفقرات من المجال .

٥. المتوسط العام للمجال هو (٣,٣٤) مما يعني ان درجة ممارسته من قبل المديرين/ات متوسطة .

الجدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لوجهة نظر المديرين/ات لدرجة ممارستهم للمهام الاشرافية المكتسبة من البرنامج (HT) والمتعلقة بمجال تنقيف المعلمين وانمائهم (النمو المهني)

الترتيب	الفقرة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	تنظيم نشاطات تعزز ذاتية المعلمين الثقافية	١٨	٣,٩٥	٠,٨٢
٢	توفير فرص التعلم الذاتي والتربية المستديمة للمعلمين	١٩	٣,٩٥	٠,٨٦
٣	العمل قدر الامكان على الحاق المعلمين بدورات متنوعة اثناء الخدمة	٢٧	٣,٨٦	١,٠٠
٤	تحسين كفايات المعلمين في التوظيف الفعال لتكنولوجيا التعليم	٢٥	٣,٧٧	٠,٩٠
٥	وضع برامج للنمو المهني في ضوء الحاجات والامكانات المتوفرة	١٧	٣,٦٩	٠,٩٥
٦	تحسين كفايات المعلمين في مجال القياس والتقويم	٢٦	٣,٦٩	٠,٩٢
٧	توفير نظام حوافز لاستثارة دافعية المعلمين للنمو المهني	٢٠	٣,٦٩	٠,٨٩
٨	الافادة من خبرات المعلمين في تنقيف بعضهم بعضاً	٢٢	٣,٤٢	١,٠١
٩	عمل النشرات التربوية والمعرفية الحديثة وتزويد المعلمين بها	٢١	٣,٠٦	١,١٨
١٠	توظيف بحوث تربوية منتمة ذات صلة بعمل المعلمين	٢٣	٢,٨٨	٠,٩٤
١١	اعداد وتنفيذ برامج نشاط تنمي القدرة الفكرية عند المعلمين	٢٤	٢,٦٧	١,٠٠
المتوسط المجال			٣,٥١	٠,٩٥

يلاحظ من الجدول (٨) ما يلي:

١. يمارس المديرون والمديرات سبع مهام اشرافية بدرجة عالية حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٣,٩٥) للفقرتين (١٨) و (١٩) وهي اعلاها ، و (٣,٦٩) للفقرات (١٧) ، (٢٢) ، (٢٦).
٢. يمارس المديرون والمديرات مهمتين اشرافيتين بدرجة متوسطة هما رقم (٢٢) ومتوسطها الحسابي (٣,٤٢) ورقم (٢١) ومتوسطها (٣,٠٦).
٣. يمارس المديرون والمديرات مهمتين اشرافيتين بدرجة منخفضة هما رقم (٢٣) ومتوسطها الحسابي (٢,٨٨) ورقم (٢٤) ومتوسطها الحسابي (٢,٦٧).
٤. الانحرافات المعيارية لفقرات المجال مقارنة حيث تراوحت بين (٠,٨٢) للفقرة رقم (١٨) و (١,١٨) للفقرة رقم (٢١) وذلك مما يشير الى الانسجام والاتفاق في استجابات افراد مجتمع الدراسة على فقرات هذا المجال.
٥. المتوسط العام للمجال (٣,٥١) وهذا يعني انه يمارس بدرجة عالية من وجهة نظر المديرين/ات ومما يشير الى فاعلية البرنامج (HT) في تطوير ممارستهم لمهامهم هذا المجال.

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لوجهة نظر المديرين/ات لدرجة ممارستهم المكتسبة لبرنامج (HT) والمتعلقة بمجال شؤون الطلاب

الترتيب	الفقرة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	الحرص ان يمثل الطلاب الاتجاهات والقيم ويمارسونها	٣٥	٤,٢٣	٠,٨٨
٢	العمل على تحقيق الطلاب لتحصيل اكاديمي متفوق	٣٠	٤,٢٠	٠,٨٥
٣	تنمية ورعاية الوان النشاط المدرسي بمشاركة الطلاب	٢٩	٣,٨٠	٠,٩٢
٤	تنظيم برامج التوعية والتوجيه المهنية للطلاب	٣٣	٣,٦٣	٠,٨٩
٥	توفير مناخ مادي ونفسي ومساعد على نماء الطلاب وتكيفهم داخل المدرسة وخارجها.	٣٢	٣,٥٨	٠,٨١
٦	توظيف اساليب ووسائل الارشاد والتوجيه النفسي، التربوي، الصحي، الاجتماعي	٣٤	٣,٥٢	٠,٩٥
٧	دراسة حاجات المتعلمين والتعرف الى مشكلاتهم	٢٨	٣,٥٠	٠,٧١
٨	تنظيم برامج لرعاية الطلاب ذوي الحاجات الخاصة	٣١	٣,٣٨	٠,٨٦
المتوسط			٣,٧٣	٠,٨٦

يلاحظ من الجدول (٩) ما يلي:

١. يمارس المديرون/ات سبع مهام اشرافية بدرجة عالية تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٤,٢٣) للفقرة (٣٥) و (٣,٥٠) للفقرة (٢٨).

٢. يمارس المديرون/ات مهمة واحدة بدرجة متوسطة هي رقم (٣) بمتوسط حسابي (٣,٣٨).

٣. الانحرافات المعيارية تراوحت بين (٠,٧١) للفقرة رقم (٢٨) و (٩٥) للفقرة رقم (٣٤) وهي انحرافات متقاربة جدا مما يشير الى اتفاق وانسجام وجهات نظر افراد مجتمع الدراسة في الاستجابة على فقرات هذا المجال.

٤. المتوسط الحسابي العام للمجال (٣,٧٣) وهو يعني انه يمارس بدرجة عالية ، مما يشير الى فاعلية البرنامج التدريبي (HT) في تطوير درجة ممارسة المديرين/ات لهذه المهام ضمن هذا المجال الاشرافي.

الجدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لوجهة نظر المديرين والمديرات للمهام الاشرافية الممارسة والمكتسبة من البرنامج (HT) والمتعلقة بمجال تنظيم التعليم والتعلم.

الترتيب	الفقرة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	تفعيل دور الخدمات التربوية المساندة: المكتبة، المختبر، المشاغل المهنية	٤٤	٤,٠٠	٠,٧٥
٢	تحسين كفاية الطلاب في مجال تنظيم الواجبات البيتية	٣٨	٣,٩١	٠,٦٨
٣	تزويد المعلمين بمهارات التواصل الفعال لتوظيفها في التعليم الصفّي	٤٣	٣,٦٣	٠,٨٩
٤	تدريب المعلمين على استخدام اساليب وطرائق تدريس حديثة	٣٩	٣,٥٥	٠,٧٥
٥	تنظيم نشاطات تساهم في تحسين الكفاية الادائية للمعلمين في ادارة الصفوف	٤٢	٣,٤٥	٠,٧٥
٦	التوظيف الفعال لاساليب التعزيز المختلفة	٤٠	٣,٣٤	٠,٦٩
٧	تنظيم مشاغل تربوية لتدريب المعلمين على كيفية انتاج وتخزين وصيانة واستخدام الوسائل السمعية والبصرية	٤١	٣,٣٤	٠,٨٩
٨	توظيف اساليب رعاية التعليم والتعلم الابداعيين في المدرسة	٣٧	٣,١٩	٠,٨٨
٩	الاطلاع على نظريات التعليم والتعلم وتزويد المعلمين بمفاهيمها	٣٦	٣,١١	٠,٩٤
متوسط المجال			٣,٥٠	٠,٨٠

يلاحظ من الجدول (١٠) ما يلي:

١. يمارس المديرون والمديرات اربع مهام اشرافية بدرجة عالية اعلامها الفقرة رقم (٤٤) ومتوسطها الحسابي (٤,٠٠)، وادناها الفقرة (٣٩) ومتوسطها الحسابي (٣,٥٥).
٢. يمارس المديرون/ات خمس مهام اشرافية بدرجة متوسطة تتراوح متوسطاتها الحسابية بين (٣,٤٥) للفقرة رقم (٤٢) و (٣,١١) للفقرة رقم (٣٦).
٣. الانحرافات المعيارية ل فقرات المجال متقاربة جدا تتراوح بين (٠,٦٨) للفقرة رقم (٢) و (٠,٩٤) للفقرة رقم (٣٦) وهذا مؤشر يدل على انسجام وجهات نظر افراد مجتمع الدراسة في الاستجابة على فقرات هذا المجال.
٤. المتوسط الحسابي للمجال (٣,٥٠) مما يعني ان درجة ممارسة مهامه ممارسة عالية، وفي ذلك دليل على فاعلية البرنامج (HT) في تطوير درجة ممارسة المديرين والمديرات لهذا المجال.

الجدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لوجهة نظر المديرين/ات لدرجة ممارستهم للمهام الاشرافية المكتسبة البرنامج (HT) والمتعلقة بمجال الاختبارات والتقويم

الترتيب	الفقرة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	تنمية المعلمين في مجال اعداد وبناء الاختبارات المدرسية وفق مواصفات الاختبار الجيد	٤٦	٣,٧٨	٠,٧٦
٢	انشاء بنك الاختبارات المدرسية	٤٧	٣,٧٥	٠,٨٣
٣	تنظيم واجراء الاختبارات الفترية اللازمة للتقويم التكويني للطلاب	٥٠	٣,٦٩	٠,٩٧
٤	تحديد مستوى اداء المعلمين وانجازاتهم وتزويدهم بتغذية راجعة هادفة	٤٩	٣,٥٦	٠,٧٠
٥	تشخيص وتحديد الصعوبات عند المعلمين في مجال صياغة الأسئلة المقالية والموضوعية	٤٥	٣,٣٩	٠,٨٢
٦	تحليل نتائج الاختبارات المدرسية وتفسيرها من اجل بناء خطط علاجية	٤٨	٣,٣٣	٠,٨٥
٧	اقامة نظام فعال للتقويم الذاتي في المدرسة	٥١	٣,١٤	٠,٦٦
متوسط المجال			٣,٥٢	٠,٨٠

يلاحظ من الجدول (١١) ما يلي:

١. يمارس المدبرون والمديرات اربع مهام اشرافية بدرجة عالية. اعلاها رقم (٤٦) ومتوسطها الحسابي (٣,٧٨) وادناها رقم (٤٩) ومتوسطها الحسابي (٣,٥٦).
٢. يمارس المدبرون والمديرات ثلاث مهام اشرافية بدرجة متوسطة اعلاها رقم (٤٥) ومتوسطها (٣,٣٩) وادناها رقم (٥١) ومتوسطها (٣,١٤).
٣. الانحرافات المعيارية متقاربة جدا تتراوح بين (٠,٦٦) للفقرة رقم (٥١) وبين (٠,٩٧) للفقرة رقم (٥٠) وهذا مؤشر الى الانسجام والاتفاق في استجابات افراد مجتمع الدراسة على فقرات هذا المجال.
٤. المتوسط العام للمجال هو (٣,٥٢) وهذا يعني انه يمارس بدرجة عالية من قبل المدبرين والمديرات وفي ذلك مؤشر على فاعلية البرنامج (HT) في تطوير درجة ممارستهم لمهام هذا المجال.

الجدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لوجهة نظر المدبرين/ات لدرجة ممارستهم للمهام الاشرافية المكتسبة من البرنامج (HT) والمتعلقة بمجال توظيف التقنيات الاشرافية

الترتيب	الفقرة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	توظيف الزيارة الصفية حسب الاصول الاشرافية	٥٢	٣,٧٧	٠,٧٥
٢	توظيف مبادئ دنياميات الجماعة من خلال الاجتماعات الاشرافية التربوية	٥٤	٣,٤١	٠,٨٢
٣	تشجيع الزيارات التبادلية بين معلمي الموضوعات المتشابهة	٥٥	٣,٣٣	٠,٩٧
٤	عقد حلقات تدريبية متنوعة: محاضرات، نقاش، ندوة	٥٦	٣,٠٢	١,٠١
٥	تنظيم وتطبيق الدروس التوضيحية الهادفة	٥٣	٢,٨٦	٠,٨٦
٦	استخدام اسلوب الاشراف الاكلينيكي (العيادي)	٥٨	٢,٦١	٠,٩١
٧	استخدام اسلوب اشراف التعليم المصغر	٥٩	٢,٥٢	٠,٩٧
٨	توظيف اساليب اشرافية مساندة: اشراف الاقران، توضيح القيم.	٥٧	٢,٣٤	٠,٨١
المتوسط المجال			٢,٩٨	٠,٨٩

يلاحظ من الجدول (١٢) ما يلي:

١. يمارس المديرون والمديرات مهمة اشرافية واحدة بدرجة عالية وهي الزيارة الصفية. حيث متوسطها الحسابي (٣,٧٧)
٢. يمارس المديرون والمديرات ثلاث مهام اشرافية بدرجة متوسطة تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٣,٤١) للفقرة (٥٤) و (٣,٠٢) للفقرة (٥٦)
٣. يمارس المديرون والمديرات اربع مهام اشرافية من هذا المجال بدرجة منخفضة تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢,٨٦) للفقرة (٥٣) وبين (٢,٣٤) للفقرة (٥٧).
٤. الانحرافات المعيارية لفقرات المجال مقارنة تراوحت بين (٠,٧٥) للفقرة (٥٢) و (١,٠١) للفقرة (٥٦) مما يشير الى الانسجام والاتفاق بين وجهات النظر في الاستجابة على فقرات هذا المجال .
٥. المتوسط العام للمجال (٢,٩٨) مما يعني ان درجة ممارسته منخفضة من قبل المديرين والمديرات.

الجدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لوجهة نظر المديرين/ات لدرجة ممارستهم للمهام الاشرافية المكتسبة من البرنامج (IIT) والمتعلقة بمجال العلاقات الانسانية والتواصل الاجتماعي

الترتيب	الفقرة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	احترام وتقدير مشاعر المعلمين ومراعاة ظروفهم	٦١	٤,١١	٠,٧١
٢	العمل على رفع الروح المعنوية للمعلمين كلما ساحت الفرصة	٦٣	٤,٠٨	٠,٦٧
٣	الافادة قدر الامكان من امكانات المجتمع المحلي في خدمة المدرسة	٦٥	٤,٠٠	٠,٧٥
٤	تنظيم العلاقات التعاونية مع مديري المدارس المجاورة	٦٧	٣,٩٤	٠,٧٩
٥	خدمة المدرسة للمجتمع المحلي في المناسبات المختلفة	٦٦	٣,٩٢	٠,٧١
٦	العمل مع الزملاء المعلمين بروح الفريق	٦٠	٣,٨٦	٠,٧٠
٧	بناء علاقات انسانية ومتوازنة مع المسؤولين	٦٤	٣,٧٨	٠,٨٠
٨	المحافظة على علاقات انسانية عادلة مع المعلمين والعاملين	٦٢	٣,٧٣	٠,٧٣
المتوسط			٣,٩٣	٠,٧٣

يلاحظ من الجدول (١٣) ما يلي:

١. يمارس المديرون والمديرات كل المهام الواردة في المجال بدرجة عالية كان اعلاها الفقرة (٦١) ومتوسطها (٤,١١) وادناها الفقرة (٦٢) ومتوسطها (٣,٧٣).
٢. كانت الانحرافات المعيارية متقاربة جدا تراوحت بين (٠,٦٧) للفقرة (٦٣) و (٠,٨٠) للفقرة (٦٤) مما يشير الى الانسجام في وجهات نظر افراد مجتمع الدراسة في الاستجابة على فقرات هذا المجال.
٣. المتوسط الحسابي العام للمجال (٣,٩٣) وهو بذلك يشير الى درجة عالية من الممارسة من قبل المديرين/ات.

وقد قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الممارسة لكل مجال اشرافي من المجالات الثمانية التي ضمنت هذه المهام جميعها، كما يظهر في الجدول (١٤)

الجدول (١٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات الإشرافية الثمانية الممارسة كما هي من وجهة نظر المديرين المديرات

رقم المجال	المجال الإشرافي	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	التخطيط الموجه نحو الأداء	٩	٣,٤٨	٠,٧٩
٢	المنهاج: تحليله، إثراؤه، وتنفيذه	٧	٣,٣٤	٠,٨٤
٣	النمو المهني للمعلمين	١١	٣,٥١	٠,٩٥
٤	شؤون الطلاب	٨	٣,٧٣	٠,٨٦
٥	تنظيم التعليم والتعلم	٩	٣,٥٠	٠,٨٠
٦	الاختبارات والتقويم	٧	٣,٥٢	٠,٨٠
٧	التقنيات الإشرافية	٨	٢,٩٨	٠,٨٩
٨	العلاقات الإنسانية	٨	٣,٩٣	٠,٧٣
	المتوسط العام	٦٧	٣,٥٠	٠,٨٤

يلاحظ من الجدول (١٤) ما يلي :

١. هناك خمسة مجالات إشرافية يمارسها مديرو/مديرات مدارس الوكالة بدرجة عالية وهي بالترتيب التنازلي حسب درجة الممارسة كما يلي:

- ١ : العلاقات الإنسانية : ومتوسطه الحسابي (٣ , ٩٣)
- ٢ : شؤون الطلاب : ومتوسطه الحسابي (٣ , ٧٣)
- ٣ : الاختبارات والتقويم : ومتوسطه الحسابي (٣ , ٥٢)
- ٤ : النمو المهني للمعلمين : ومتوسطه الحسابي (٣ , ٥١)
- ٥ : تنظيم التعليم والتعلم : ومتوسطه الحسابي (٣ , ٥٠)

٢. هناك مجالان إشرافيان يمارسهما مديرو/مديرات المدارس في الوكالة بدرجة متوسطة وهما بالترتيب تنازليا كما يلي :

- ٢ : ١ التخطيط الموجه نحو الأداء : ومتوسطه (٣ , ٤٨)
- ٢ : ٢ المنهاج/تحليله وتحسين تنفيذه: ومتوسطه (٣ , ٣٣)

٣. هناك مجال إشرافي واحد يمارسه المديرون والمديرات في مدارس الوكالة بدرجة منخفضة وهو مجال التقنيات الإشرافية حيث متوسطه (٢ , ٩٨)

٤. على المقياس ككل فإن المتوسط الحسابي العام لدرجة ممارسة المديرين / ات للمجالات الإشرافية الثمانية هو (٣ , ٥) وبالتالي فإن ذلك يعبر عن درجة ممارسة عالية بصفة عامة للمجالات الإشرافية المكتسبة من البرنامج التدريبي (HT) وهو ما يعني أن وجهة نظر المديرين والمديرات تجاه فاعلية البرنامج هي أنهم يرونه فاعلا في إكسابهم مهام إشرافية انعكست فائدتها من خلال الممارسة الفعلية لها في المدارس.

السؤال الثاني:

ما أهمية المجالات الإشرافية ومهامها الإشرافية المكتسبة من البرنامج (HT) من حيث درجة الممارسة من وجهة نظر مديري / مديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية ؟
وبعبارة أخرى : هل هناك فروق في المجالات من حيث الأهمية من وجهة نظر المديرين/ات؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث بترتيب المجالات الإشرافية ترتيبا تنازليا حسب درجة الممارسة كما هو في الجدول (١٥) .

الجدول (١٥)

المجالات الإشرافية مرتبة تنازليا حسب درجة ممارستها من قبل المديرين والمديرات

الترتيب	المجال الإشرافي	ترتيبه	متوسطه الحسابي	انحرافه المعياري
١	العلاقات الإنسانية	الأول	٣,٩٣	٠,٧٣
٢	شؤون الطلاب	الثاني	٣,٧٣	٠,٨٦
٣	الاختبارات والتقويم	الثالث	٣,٥٢	٠,٨٠
٤	النمو المهني للمعلمين	الرابع	٣,٥١	٠,٩٥
٥	تنظيم التعليم والتعلم	الخامس	٣,٥٠	٠,٨٤
٦	التخطيط الموجه نحو الأداء	السادس	٣,٤٨	٠,٧٩
٧	المنهاج تحليله وإثراءه وتنفيذه	السابع	٣,٣٤	٠,٨٤
٨	التقنيات الإشرافية	الثامن	٢,٩٨	٠,٨٩

يلاحظ من الجدول (١٥) ما يلي :

١. احتل مجال العلاقات الإنسانية المرتبة الأولى من حيث درجة الممارسة عند المديرين / ات حيث متوسطه (٣,٩٣) .

٢. جاء مجال شؤون الطلاب في المرتبة الثانية من حيث درجة الممارسة حيث متوسطه (٣,٧٣) .

٣. هناك ثلاثة مجالات إشرافية متقاربة جدا من حيث درجة الممارسة العالية من قبل المديرين والمديرات وهي :

الاختبارات والتقويم ومتوسطه (٣,٥٢) ، يليه النمو المهني ومتوسطه (٣,٥١) ، ثم تنظيم التعليم والتعلم ومتوسطه (٣,٥٠) .

٤. جاء مجال التخطيط ومتوسطه (٣,٤٨) ، في المرتبة السادسة وهي قريبة من درجة الممارسة العالية حيث متوسطه يقل (٠,٠٢) عن المتوسط (٣,٥٠) الذي يعطي الصفة العالية لدرجة الممارسة وهو فارق ضئيل .

٥. أما مجال المنهاج فجاء في المرتبة قبل الأخيرة حيث متوسطه (٣,٣٣) وهو منخفض بمقدار (٠,١٧) عن المتوسط (٣,٥٠) الذي يعطي الصفة العالية وهو فارق ذو معنى يؤكد الدرجة المتوسطة من حيث الممارسة .

جاء مجال التقنيات الإشرافية في المرتبة الأخيرة حيث متوسطه (٢,٩٨) بمعنى ان ممارسته منخفضة.

٦. الانحرافات المعيارية للمجالات تتراوح بين (٠,٧٣) لمجال العلاقات الانسانية و (٠,٩٥) لمجال النمو المهني مما يشير الى الانسجام والاتفاق في وجهات نظر افراد مجتمع الدراسة على مجالات الدراسة في الاستبانة.

كما وعرض الباحث المهام الإشرافية السبعة والستين الواردة في المقياس مرتبة تنازلياً حسب أهمية درجة ممارستها كما هو في الجدول (١٦) .

الجدول (١٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب التنازلي للمهام الإشرافية من وجهة نظر المديرين والمديرات

رقم الفقرة	متوسطها الحسابي	انحرافها المعياري	الترتيب	رقم الفقرة	متوسطها الحسابي	انحرافها المعياري	الترتيب
٣٥	٤,٢٣	٠,٨٨	١	٣٩	٣,٥٥	٠,٧٥	٣٥
٣٠	٤,٢	٠,٨٥	٢	٩	٣,٥٢	٠,٦٨	٣٦
٦١	٤,١١	٠,٧١	٣	٣٤	٣,٥٢	٠,٩٥	٣٧
٦٣	٤,٠٨	٠,٦٧	٤	١٥	٣,٥٢	٠,٨١	٣٨
٤٤	٤,٠٠	٠,٧٥	٥	١٦	٣,٥٢	٠,٧٩	٣٩
٦٥	٤,٠٠	٠,٧٥	٦	٢٨	٣,٥٠	٠,٧١	٤٠
١٨	٣,٩٥	٠,٨٢	٧	٤٢	٣,٤٥	٠,٧٥	٤١
١٩	٣,٩٥	٠,٨٦	٨	١٣	٣,٤٤	٠,٨٨	٤٢
٦٧	٣,٩٤	٠,٧٩	٩	٢٢	٣,٤٢	١,٠١٢	٤٣
٦٦	٣,٩٢	٠,٧١	١٠	٧	٣,٤١	٠,٧٤	٤٤
٣٨	٣,٩١	٠,٦٨	١١	٥٤	٣,٤١	٠,٨٢	٤٥
٢٧	٣,٨٦	١,٠٠	١٢	١١	٣,٣٩	٠,٩٠	٤٦
٦٠	٣,٨٦	٠,٧٠	١٣	٤٥	٣,٣٩	٠,٨٢	٤٧
٢٩	٣,٨٠	٠,٩٢	١٤	٤	٣,٣٨	٠,٨٤	٤٨
٤٦	٣,٧٨	٠,٧٦	١٥	٣١	٣,٣٨	٠,٨٦	٤٩
٦٤	٣,٧٨	٠,٨٠	١٦	٤٠	٣,٣٤	٠,٦٩	٥٠
٢٥	٣,٧٧	٠,٩٠	١٧	٤١	٣,٣٤	٠,٨٩	٥١
٥٢	٣,٧٧	٠,٧٥	١٨	٤٨	٣,٣٣	٠,٨٥	٥٢
٤٧	٣,٧٥	٠,٨٣	١٩	٥٥	٣,٣٣	٠,٩٧	٥٣
٦٢	٣,٧٣	٠,٧٣	٢٠	٣٧	٣,١٩	٠,٨٨	٥٤
٢	٣,٧٢	٠,٦٠	٢١	٥١	٣,١٤	٠,٦٦	٥٥
٨	٣,٧٠	٠,٨٠	٢٢	٣٦	٣,١١	٠,٩٤	٥٦
١٧	٣,٦٩	٠,٩٥	٢٣	٢١	٣,٠٦	١,١٨	٥٧
٢٦	٣,٦٩	٠,٩٢	٢٤	١٢	٣,٠٥	٠,٧٤	٥٨
٥٠	٣,٦٩	٠,٩٧	٢٥	٥٦	٣,٠٢	١,٠٠٨	٥٩
٥	٣,٦٧	٠,٧٧	٢٦	١٤	٢,٨٨	٠,٩٨	٦٠
٢٠	٣,٦٦	٠,٨٩	٢٧	٢٤	٢,٨٨	٠,٩٤	٦١
٣٣	٣,٦٣	٠,٨٩	٢٨	٥٣	٢,٨٦	٠,٨٦	٦٢
٤٣	٣,٦٣	٠,٨٩	٢٩	٦	٢,٨٣	١,٠٦٩	٦٣
١٠	٣,٦١	٠,٧٨	٣٠	٢٣	٢,٦٧	١,٠٠١	٦٤
٣	٣,٥٨	٠,٦٦	٣١	٥٨	٢,٦١	٠,٩١	٦٥
٣٢	٣,٥٨	٠,٨١	٣٢	٥٩	٢,٥٢	٠,٩٧	٦٦
٤٩	٣,٥٦	٠,٧٠	٣٣	٥٧	٢,٣٤	٠,٨١	٦٧
١	٣,٥٥	٠,٩٧	٣٤				

يلاحظ من الجدول (١٦) ما يلي :

١. المهام الإشرافية التي مارسها المديرون والمديرات بدرجة عالية:

١ : بلغ عدد المهام الإشرافية التي مورست بدرجة عالية أربعين مهمة إشرافية من أصل سبع وستين مهمة إشرافية على كل المقياس.

٢ : بلغ عدد المهام الإشرافية التي مارسها المديرين/ات بدرجة عالية جداً ست مهام وهي على الترتيب التنازلي ذوات الأرقام (٣٥)، (٣٠)، (٦١)، (٦٣)، (٤٤)، (٦٥)

٣:١ لقد كان متوسط أعلى مهمة إشرافية هو متوسط المهمة رقم (٣٥) وكان يساوي (٤,٢٣) وهي تنتمي لمجال شؤون الطلاب وتتص على :

" الحرص أن يتمثل الطلاب الاتجاهات والقيم الإيجابية ويمارسونها "

كما وكان متوسط المهمة الأخيرة من المهام الأربعين هو (٣,٥) وهي المهمة رقم (٢٨) وتنتمي إلى مجال شؤون الطلاب وتتص على :

" دراسة حاجات المتعلمين والتعرف إلى مشكلاتهم بالتعاون مع المعلمين "

٤ :١ يبين الجدول (١٦ / أ) المشتق من الجدول (١٦) المهام الأربعين كما مورست

ضمن مجالاتها والنسب المئوية لدرجة الممارسة بالنسبة لفقرات المجال.

الجدول (١٦ - أ)

المهام الإشرافية الأربعين ذات الممارسة العالية من وجهة نظر افراد مجتمع الدراسة مرتبة تنازلياً ضمن مجالاتها

المجال	عدد المهام	عدد المهام الممارسة	أرقام المهام في المجال
العلاقات الإنسانية	٨	٨	٦٢،٦٤،٦٥،٦٦،٦٧،٦٨،٦٩،٧٠،٧١
شؤون الطلاب	٧	٨	٣٤،٣٢،٣٣،٢٩،٣٨،٣٠،٣٥
التخطيط	٩	٦	٩،٣،٥،٨،٢
النمو المهني	١١	٧	٢٠،٢١،١٧،٢٥،٢٧،١٩،١٨
الاختبارات والتقويم	٧	٤	٤٩،٥٠،٤٧،٤٦
تنظيم التعليم والتعلم	٩	٤	٣٩،٤٣،٣٨،٤٤
المنهج	٧	٣	١٦،١٥،١٠
التقنيات الإشرافية	٨	١	٥٢
المجموع	٦٧	٤٠	

نلاحظ من الجدول (١٦ - أ) ما يلي:

١ : ٤ : ١ إن مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية ينوعون من المهام الإشرافية التي يمارسونها بدرجة عالية في مدارسهم فلا يخلو مجال إلا ومارس فيه المديرون والمديرات مهمات إشرافية متنوعة منه.

١ : ٤ : ٢ إن عدم اقتصار الممارسة على مهمة أو مجال بعينه مؤشر إلى فاعلية البرنامج (HT) في رفع درجة ممارستهم لمهامهم الإشرافية في مهام إشرافية متعددة.

١ : ٤ : ٣ جاءت المهام الإشرافية المنتمية لمجال العلاقات الإنسانية بالمرتبة الأولى ومجال شؤون الطلاب في المرتبة الثانية من الممارسة.

١ : ٤ : ٤ احتل مجال التخطيط في المهام الأربعين الأولى المرتبة الثالثة يليه مجال النمو المهني فمجال الاختبارات والتقييم .

١ : ٤ : ٥ جاءت المهام المنتمية لمجال تنظيم التعليم والتعلم في المرتبة الخامسة يليها مهام من مجال المنهاج.

١ : ٤ : ٦ لم يمارس مديرو ومديرات مدارس الوكالة من مجال التقنيات الإشرافية إلا مهمة واحدة بدرجة عالية وهي مهمة الزيارة الصفية .

٢. المهام الإشرافية التي مارسها المديرون والمديرات بدرجة متوسطة :

من خلال دراسة الجدول (١٦) يلاحظ ما يلي :

٢ : ١ يمارس المديرون والمديرات تسع عشرة مهمة إشرافية بدرجة متوسطة أعلاها مرتبة من حيث درجة الممارسة هي المهمة رقم (٤٢) ومتوسطها (٤٥ , ٣). وهي تنتمي لمجال تنظيم التعليم والتعلم وتنص على :

"تنظيم نشاطات إشرافية للمعلمين تساهم في تحسين كفاياتهم الأدائية في مجال إدارة الصفوف وحفظ النظام فيها". أما المهمة ذات المرتبة الأخيرة في هذه المجموعة فهي المهمة رقم (٥٦) ومتوسطها (٣٠٢ , ٣) وهي تنتمي إلى مجال التقنيات الإشرافية وتنص على: "عقد حلقات تدريبية متنوعة: محاضرات، جلسات نقاش، مشاغل، ندوات، ...".

٢ : ٢ ويبين الجدول (١٦ ب) هذه المهام مرتبة تنازليا حسب درجة الممارسة ضمن مجالاتها الإشرافية.

الجدول (١٦ - ب)

المهام الإشرافية التي يمارسها المديرون/ات من وجهة نظرهم بدرجة متوسطة ضمن مجالاتها مرتبة تنازلياً

المجال	عدد المهام	عدد المهام الممارسة	أرقام المهام في المجال
تنظيم التعليم والتعلم	٩	٥	٣٦،٣٧،٤١،٤٠،٤٢
الاختبارات والتقويم	٧	٣	٥١،٤٨،٤٥
المنهاج	٧	٣	١٢،١١،١٣
التقنيات الإشرافية	٨	٣	٥٦،٥٥،٥٤
التخطيط	٩	٢	٤،٧
النمو المهني	١١	٢	٢١،٢٢
شؤون الطلاب	٨	١	٣١
المجموع	٥٩	١٩	

يلاحظ من الجدول (١٦ - ب) :

أن المديرين والمديرات يمارسون مهام إشرافية متنوعة بدرجة متوسطة، أكثرها ممارسة المهام المرتبطة بمجال تنظيم التعليم والتعلم، يليها المهام المرتبطة بمجال الاختبارات والتقويم ومن ثم المنهاج فالتقنيات الإشرافية.

أما أقلها ممارسة فهي المهمة رقم (٣١) من مجال شؤون الطلاب وتنص على :
"تنظيم برامج لرعاية الطلاب ذوي الحاجات الخاصة".

٣. المهام الإشرافية التي يمارسها المديرون/ات بدرجة منخفضة :

بالعودة إلى الجدول (١٦) يلاحظ ما يلي حول المهام التي مورست بدرجة منخفضة :
٣ : عدد المهام التي يمارسها المديرون/ات بدرجة منخفضة هو ثماني مهام أدناها درجة من حيث الممارسة هي المهمة رقم (٥٧) ومتوسطها (٢،٣٤) وهي ممارسة منخفضة جداً وهي تنتمي إلى مجال التقنيات الإشرافية وتنص على :
"توظيف أساليب إشرافية مساندة كإشراف الأقران ، وتوضيح القيم".

٣: ٢ يوضح الجدول (١٦-ج) هذه المهام مرتبة تصاعدياً ضمن مجالاتها من الأدنى ممارسة إلى الأعلى ممارسة .

الجدول (١٦-ج)

المهام الإشرافية التي مارسها المديرون/ات بدرجة منخفضة مرتبة ضمن مجالاتها تصاعدياً

الرقم	رقم المهمة في المقياس	ترتيبها	متوسطها	المجال الذي تنتمي إليه
١	٥٧	٦٧	٢,٣٤	التقنيات الإشرافية
٢	٥٩	٦	٢,٥٢	التقنيات الإشرافية
٣	٥٨	٦٥	٢,٦١	التقنيات الإشرافية
٤	٢٣	٦٤	٢,٦٧	النمو المهني
٥	٦	٦٣	٢,٨٣	التخطيط
٦	٥٣	٦٢	٢,٨٦	التقنيات الإشرافية
٧	٢٤	٦١	٢,٨٨	النمو المهني
٨	١٤	٦٠	٢,٨٨	المنهج

يلاحظ من الجدول (١٦-ج) ما يلي :

٣: ٢: ١ أن مجال التقنيات الإشرافية يمارس بدرجة منخفضة حيث يمارس المديرون مهمة واحدة بدرجة منخفضة جداً وهي رقم (٥٧) وثلاث مهمات إشرافية بدرجة منخفضة، وهذه المهمات نصوصها كما يلي :

(٥٧) : "توظيف أساليب إشرافية مساندة كإشراف الأقران ، وتوضيح القيم ."

(٥٩) : "استخدام أسلوب إشراف التعليم المصغر ."

(٥٨) : "استخدام أسلوب الإشراف العيادي ."

(٥٣) : "تنظيم وتطبيق الدروس التوضيحية ."

٣: ٢: ٢ هناك مهمتان في مجال النمو المهني وهما رقمي (٢٣) ، (٢٤) في المقياس تمارسان بدرجة منخفضة ونص كل منهما :

(٢٣) : "توظيف بحوث تربوية منتمة ذات صلة بعمل المعلمين ."

(٢٤) : إعداد وتنفيذ برامج ونشاطات تؤدي إلى تنمية قدرات المعلمين الفكرية .

٣:٢:٣ هناك مهمة من مجال التخطيط ورقمها في المقياس (٦) تمارس بدرجة منخفضة ونصها :

(٦) : التخطيط لبحوث تربوية تتناول مشكلات تربوية واقعية .

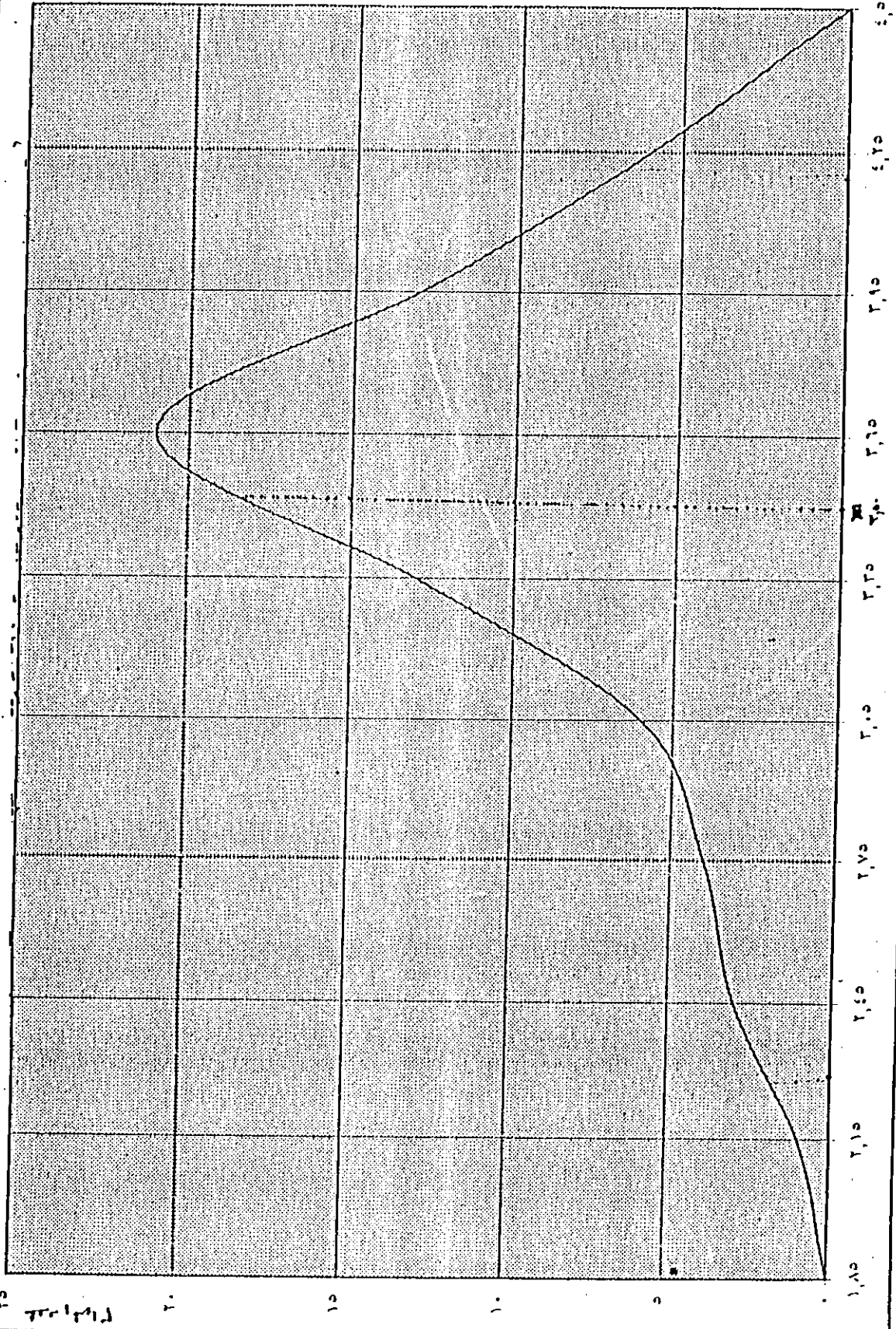
٣:٢:٤ هناك مهمة من مجال المنهاج ورقمها في المقياس (١٤) تمارس بدرجة منخفضة ونصها :

(١٤) : تطوير نظام العمل لإثراء المنهاج باستمرار لمواكبة المستجدات .

ويظهر الشكل البياني (١) توزيع استجابات المديرين والمديرات افراد مجتمع الدراسة على مقياس الممارسة، حيث تظهر المساحة المحصورة بين المتوسط العام للمقياس وهو (٣,٥) وبين اكبر متوسط ممارسة وهو (٤,٢٣) هي اكبر من المساحة المحصورة بين نفس المتوسط وادنى متوسط ممارسة وهو (٢,٣٤) . وذلك مؤشر على ان وجهة نظر المديرين والمديرات نحو فاعلية برنامج التدريب ايجابية.

شكل 1 -

المعنى التكراري لموسطات درجة حرارة المليون / ات للهام الاشرافية المكتبة من الرامع (HT)



$m = 3.5$

وهكذا فانه من الجداول (١٥)، (١٦)، (١٦ أ)، (١٦ ب)، (١٦ جـ).
والرسم البياني (١) المتمثل في المنحنى التكراري لدرجة ممارسة المهام الإشرافية من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس تظهر المجالات الإشرافية والمهام الإشرافية حسب درجة أهميتها. وبذلك تتم الاجابة على السؤال الثاني.

السؤال الثالث:

هل تختلف وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية نحو ممارسة المهام الإشرافية المكتسبة بالتدريب من البرنامج (HT) باختلاف متغير الجنس ؟
للإجابة على هذا السؤال استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات الإشرافية الثمانية الواردة في الاستبانة ، والجدول (١٧) يوضح ذلك .

الجدول (١٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات الإشرافية الممارسة حسب متغير الجنس

المتغير	الذكور (٣٢)		الإناث (٣٢)		المتغير
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	٣,٣٩	٠,٨٧	٣,٥٧	٠,٨١	التخطيط نحو الأداء
٢	٣,٢٥	٠,٩١	٣,٤٣	٠,٨٤	المنهج
٣	٣,٥٠	١,٠٦	٣,٥٢	١,٠٦	النمو المهني
٤	٣,٥٩	٠,٩٢	٣,٨٧	٠,٨٨	شؤون الطلاب
٥	٣,٤١	٠,٨٤	٣,٥٩	٠,٨٧	تنظيم التعليم والتعلم
٦	٣,٥٣	٠,٨٢	٣,٥١	٠,٨٥	الاختبارات والتقويم
٧	٢,٩٠	١,٠١	٣,٠٦	٠,٩٩	التقنيات الإشرافية
٨	٣,٦٧	٠,٧٦	٤,١٩	٠,٦٣	انلاقات الإنسانية
	٣,٤١	٠,٩٠	٣,٥٩	٠,٨٧	المتوسط العام

يلاحظ من الجدول (١٧) ما يلي :

١: بالنسبة للمديرين (الذكور):

١: ١ يمارس المديرون أربعة مجالات إشرافية بدرجة عالية . وهي على الترتيب تنازليا حسب درجة الممارسة :

مجال العلاقات الإنسانية : ومتوسط حسابه (٣,٦٧)

مجال شؤون الطلاب : ومتوسط حسابه (٣,٥٩)

مجال الاختبارات والتقويم : ومتوسط حسابه (٣,٥٣)

مجال النمو المهني : ومتوسط حسابه (٣,٥٠)

٢: ٢ يمارس المديرون ثلاثة مجالات إشرافية بدرجة متوسطة وهي على الترتيب تنازليا حسب درجة الممارسة :

مجال تنظيم التعليم والتعلم : ومتوسط حسابه (٣,٤١)

مجال التخطيط : ومتوسط حسابه (٣,٣٩)

مجال المنهج : ومتوسط حسابه (٣,٢٥)

٣: ٣ يمارس المديرون مجالا إشرافيا واحدا بدرجة منخفضة وهو مجال التقنيات الإشرافية ومتوسط حسابه (٢,٩٠).

٤: ٤ إن أدنى انحراف معياري هو (٠,٧٦) لمجال العلاقات الإنسانية بينما أعلى انحراف معياري هو (١,٠٦) لمجال النمو المهني . كما وأن الانحرافات المعيارية للمجالات ككل متقاربة مما يشير إلى الانسجام والاتفاق في استجابات أفراد مجتمع الدراسة من المديرين على فقرات المقياس .

٢: بالنسبة للمدريات (الإناث):

٢: ١ تمارس المدريات ستة مجالات إشرافية بدرجة عالية . وهي على الترتيب تنازليا حسب درجة الممارسة :

- مجال العلاقات الإنسانية : ومتوسط حسابه (٤,١٩)

- مجال شؤون الطلاب : ومتوسط حسابه (٣,٨٧)

- مجال تنظيم التعليم والتعلم : ومتوسط حسابه (٣,٥٩)

- مجال التخطيط نحو الأداء : ومتوسط حسابه (٣,٥٨)

- مجال النمو المهني : ومتوسط حسابه (٣,٥٢)

- مجال الاختبارات والتقويم : ومتوسط حسابه (٣,٥١)

٢: ٢ تمارس المدريات مجالين إشرافيين بدرجة متوسطة وهما على الترتيب تنازليا حسب درجة الممارسة :

الجدول (١٩)

نوع الممارسة				ممارسة عالية (٣,٥ فأكثر)				ممارسة متوسطة (٣,٠٠-٣,٤٩)				ممارسة منخفضة (٢,٥-٢,٩٩)			
الجنس		ذكور		إناث		ذكور		إناث		ذكور		إناث		ذكور	
رقم الفقرة	متوسط	انحراف	متوسط	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف
١			٣,٦٣	١,٠٥		٣,٤٧	٠,٧٨								
٢	٣,٧٢	٠,٧٥	٣,٧٢	٠,٦٢											
٣			٣,٦٩	٠,٥٨		٣,٤٧	٠,٧١								
٤						٣,٣٨	٠,٨٢	٣,٣٨	٠,٨٦						
٥	٣,٨٨	٠,٧٤				٣,٤٧	٠,٧٥								
٦								٣,٠٣	٠,٨٨	٢,٦٣	١,١٩				
٧						٣,٤١	٠,٧٤	٣,٤١	٠,٧٤						
٨	٤,٣	٠,٥٩				٣,٣٨	٠,٨٦								
٩	٣,٥٦	٠,٧٥						٣,٤٧	٠,٦١						
١٠	٣,٦٦	٠,٧٣	٣,٥٦	٠,٨٣											
١١						٣,٣٤	٠,٨١	٣,٤٤	٠,٩٧						
١٢						٣,١٣	٠,٦٥	٢,٩٧	٠,٨١						
١٣	٣,٥٠	٠,٩٠				٣,٣٨	٠,٨٦								
١٤								٣,٢٢	٠,٧٨	٢,٥٣	١,٠٣				
١٥	٣,٥٦	٠,٧٩				٣,٤٧	٠,٨٣								
١٦	٣,٠٩	٠,٧٩				٣,٤٤	٠,٧٩								
١٧	٣,٥٩	٠,٩٣	٣,٧٨	٠,٩٦											
١٨	٣,٨٨	٠,٧٨	٤,٠٣	٠,٨٥											
١٩	٣,٩٧	٠,٨١	٣,٩٤	٠,٩٠٠											
٢٠	٣,٧٦	٠,٩٥	٣,٥٠	٠,٨٣											
٢١								٣,٢٨	١,١٣	٢,٨٤	١,٢٠				
٢٢						٣,٣٨	١,٠٥	٣,٤٧	٠,٩٧						
٢٣						٣,٠	٠,٨٣			٣,٣٤	١,٠٥				
٢٤								٣,٠٦	٠,٩٠	٢,٦٩	٠,٩٥				
٢٥	٣,٦٩	٠,٩٢	٣,٨٤	٠,٨٧											
٢٦	٣,٧٨	٠,٨٩	٣,٥٩	٠,٩٣											
٢٧	٣,٨٨	٠,٩٦	٣,٨٤	١,٠٣											
٢٨		٣,٦٣	٠,٧٤			٣,٣٨	٠,٦٥								
٢٩	٣,٥	٠,٩٧	٤,٠٩	٠,٧٧											

[illegible]

يلاحظ من الجدول (١٩) ما يلي:

١. تمارس الاناث حسب وجهة نظرهن اربعا واربعين مهمة اشرافية بدرجة عالية من مجمل المهام الاشرافية الواردة في الاستبانة.

٢. يمارس الذكور حسب وجهة نظرهم سبعا وعشرين مهمة اشرافية بدرجة عالية من مجمل المهام الاشرافية في الاستبانة.

٣. تمارس الاناث سبع عشرة مهمة اشرافية بدرجة عالية زيادة عما يمارسه الذكور وهي ذوات الارقام (١)، (٣)، (٥)، (٨)، (١٣)، (١٥)، (١٦)، (٢٨)، (٣١)، (٣٢)، (٣٤)، (٣٩)، (٤٥)، (٤٨)، (٤٩)، (٥٤)، (٥٥)

٤. يمارس الذكور ثلاثين مهمة اشرافية بدرجة متوسطة فيما تمارس الاناث ثماني عشرة مهمة بنفس الدرجة

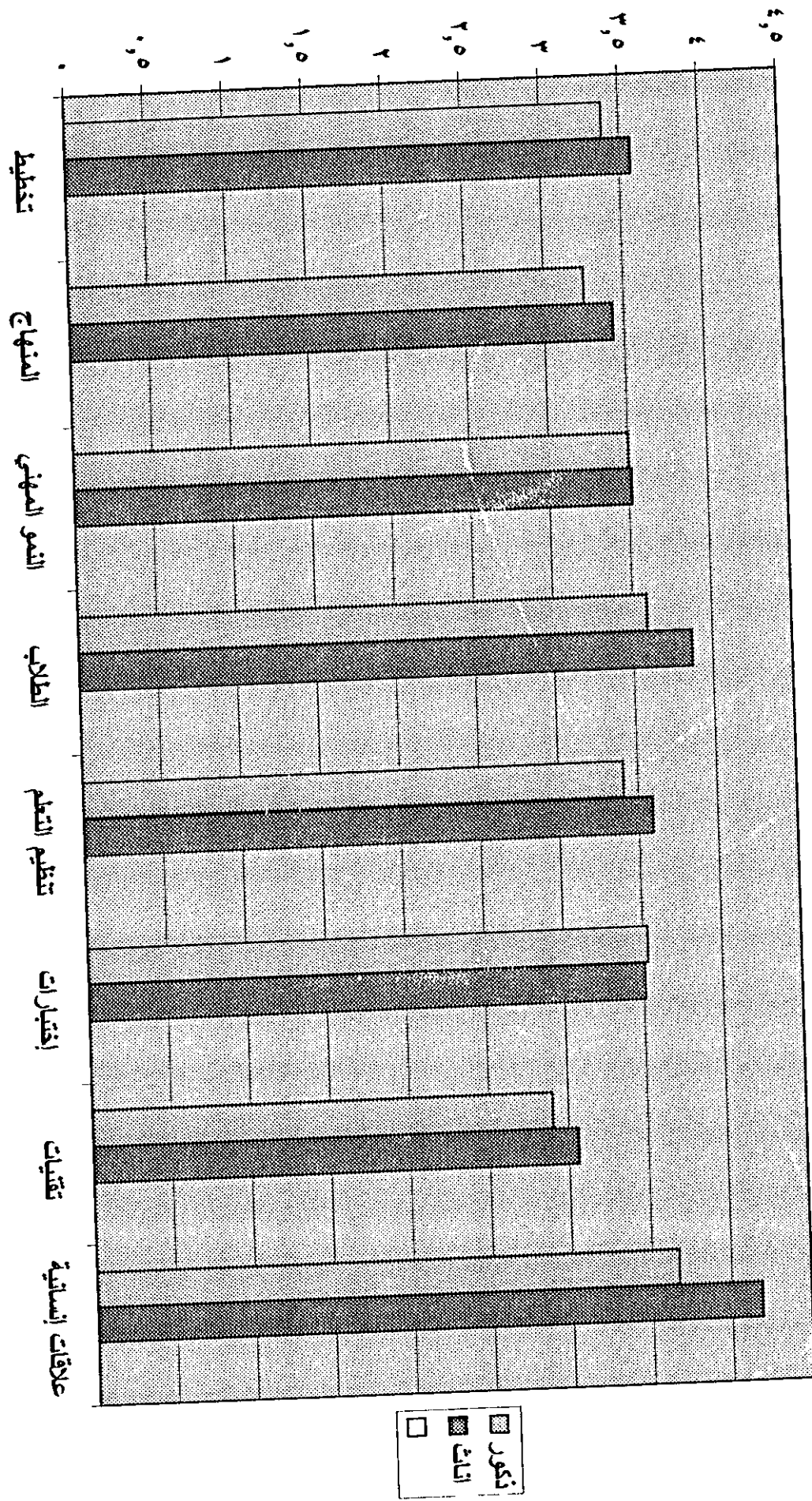
٥. تمارس الاناث خمس مهام اشرافية بدرجة منخفضة فيما يمارس الذكور عشرة مهمات بنفس الدرجة أي ان الاناث اقل ممارسة لمهام بصورة منخفضة.

٦. تلقت وجهات نظر الذكور والاناث على خمس وعشرين مهمة فقط تمارس بدرجة عالية وعشرة مهمات بدرجة متوسطة واربعه مهمات بدرجة منخفضة وهذا يعني تطابق وجهات النظر حول ثمان وثلاثين مهمة اشرافية من اصل سبع وستين.

٧. اختلفت وجهات النظر عند الجنسين حول ممارسة تسع وعشرين مهمة اشرافية ، مما يعني ان لمتغير الجنس اثر في اختلاف وجهات النظر حول فاعلية البرنامج (HT) في تطوير درجة ممارستهم/ن للمهام الاشرافية المكتسبة منه.

ومن خلال نتائج الجداول (١٧)، (١٨)، (١٩) تكون الاجابة عن السؤال الثالث من اسئلة الدراسة بالايجاب، أي أن لمتغير الجنس أثر في اختلاف وجهة نظر المديرين والمديرات نحو ممارسة المهام الإشرافية المكتسبة من البرنامج (HT)

هذا ويمثل الشكل البياني (٢) التمثيل بالاعمدة لدرجة ممارسة كل من الجنسين لكل مجال من المجالات الاشرافية الثمانية المكتسبة من البرنامج (HT) ويظهر من خلاله مدى الفروق في اطوال الاعمدة الممثلة للاناث واطوال الاعمدة الممثلة للذكور في سبعة مجالات اشرافية لصالح متغير جنس الاناث.



ذكور
 إناث

استرجاع التفتيش تخطيط العلاقات اختيار تنظيم المعلومات

(٥٠)

السؤال الرابع:

هل تختلف وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية حول ممارسة المهام الإشرافية باختلاف متغير المؤهل العلمي ؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين والمديرات على المقياس مصنفين حسب مستوياتهم التعليمية الأربعة وهي :

فئة حملة الدبلوم وعددهم: (١٤) مديرا ومديرة .

فئة حملة البكالوريوس وعددهم: (١٨) مديرا ومديرة .

فئة حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل التربوي وعددهم: (١٨) مديرا ومديرة .

فئة حملة الماجستير وعددهم: (١٤) مديرا ومديرة .

والجدول (٢٠) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فئة وعلى كل مجال من المجالات الإشرافية الثمانية .

الجدول (٢٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الممارسة للمجالات الإشرافية من وجهة نظر المديرين/ات حسب متغير المؤهل العلمي

رتبة المجال	متغير المؤهل العلمي/العدد			الدبلوم (١٤)			البكالوريوس (١٨)			بكالوريوس + تأهيل (١٨)			ماجستير (١٤)		
	المجال الإشرافي	الحسابي	المتوسط	الانحراف المعياري	الحسابي	المتوسط	الانحراف المعياري	الحسابي	المتوسط	الانحراف المعياري	الحسابي	المتوسط	الانحراف المعياري	الحسابي	المتوسط
١	التخطيط	٣,٢٩	١,٠٠	٣,٤٣	٠,٩٦	٣,٥٦	٠,٧٥	٣,٦١	٠,٧٦						
٢	المنهج	٢,٨٣	٠,٩٦	٣,٣٨	٠,٨٣	٣,٤٠	٠,٨٧	٣,٦٩	٠,٨٥						
٣	النمو المهني	٣,٢٧	١,٠٣	٣,٤١	١,٠٤	٣,٦٧	١,٠٨	٣,٦٨	١,٠٠						
٤	شؤون الطلاب	٣,٧١	٠,٨٥	٣,٥٨	٠,٩٧	٣,٧٣	٠,٨١	٣,٩٦	٠,٩٥						
٥	تنظيم التعليم والتعلم	٣,٥٥	٠,٩٦	٣,٤٥	٠,٨٩	٣,٤٩	٠,٧٦	٣,٥٢	٠,٨١						
٦	الاختبارات والتقويم	٣,٣٩	٠,٨٠	٣,٤٩	٠,٩٢	٣,٥٤	٠,٨٣	٣,٦٢	٠,٧٩						
٧	التقنيات الإشرافية	٢,٧٩	٠,٩٤	٢,٩٧	٠,٩٤	٢,٩٧	١,٠٨	٣,٢١	١,٠٠						
٨	العلاقات الإنسانية	٤,٠٨	٠,٧٠	٣,٨٠	٠,٦٤	٣,٩٤	٠,٧١	٣,٩٨	٠,٨٧						
	المتوسط العام	٣,٣٦	٠,٩١	٣,٤٤	٠,٩٠	٣,٥٥	٠,٨٦	٣,٦٦	٠,٧٨						

أولاً : يلاحظ من الجدول (٢٠) بالنسبة لكل فئة ما يلي :

١: حملة الدبلوم :

كانت المجالات التالية ذات ممارسة عالية عند حملة الدبلوم وهي مرتبة حسب الأهمية تنازلياً:

- | | |
|-----------------------------|-----------------------|
| ١ : ١ العلاقات الإنسانية | بمتوسط حسابي (٤ , ٠٨) |
| ٢ : ١ شؤون الطلاب | بمتوسط حسابي (٣ , ٧١) |
| ٣ : ١ تنظيم التعليم والتعلم | بمتوسط حسابي (٣ , ٥٥) |
- وكانت المجالات التالية ذات ممارسة متوسطة عند حملة الدبلوم وهي بالترتيب التنازلي:
- | | |
|---------------------------|-----------------------|
| ٤ : ١ الاختبارات والتقويم | بمتوسط حسابي (٣ , ٣٩) |
| ٥ : ١ النمو المهني | بمتوسط حسابي (٣ , ٢٧) |
| ٦ : ١ التخطيط | بمتوسط حسابي (٣ , ٢٩) |
- في حين كان مستوى درجة الممارسة عند نفس الفئة على المجالين التاليين منخفضاً:
- | | |
|---|----------|
| ٧ : ١ مجال المنهاج ومتوسطه الحسابي | (٢ , ٨٣) |
| ٨ : ١ مجال التقنيات الإشرافية ومتوسطه الحسابي | (٢ , ٧٩) |

٢: حملة البكالوريوس :

كانت المجالات التالية ذات ممارسة مرتفعة عند حملة البكالوريوس وتظهر مرتبة حسب درجة الممارسة تنازلياً :

- | | |
|--------------------------|-----------------------|
| ٢ : ١ العلاقات الإنسانية | بمتوسط حسابي (٣ , ٨٠) |
| ٢ : ٢ شؤون الطلاب | بمتوسط حسابي (٣ , ٥٨) |
- وكانت المجالات التالية ذات ممارسة متوسطة:
- | | |
|-----------------------------|-----------------------|
| ٢ : ٣ الاختبارات والتقويم | بمتوسط حسابي (٣ , ٤٩) |
| ٢ : ٤ تنظيم التعليم والتعلم | بمتوسط حسابي (٣ , ٤٥) |
| ٢ : ٥ التخطيط | بمتوسط حسابي (٣ , ٤٣) |
| ٢ : ٦ النمو المهني | بمتوسط حسابي (٣ , ٤١) |
| ٢ : ٧ المنهاج | بمتوسط حسابي (٣ , ٣٨) |
- في حين ظهر مستوى منخفض من درجة الممارسة عند نفس الفئة على مجال واحد هو مجال التقنيات الإشرافية حيث متوسطه (٢ , ٩٧).

٣: حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل التربوي :

كانت المجالات التالية ذات ممارسة مرتفعة عند حملة البكالوريوس المدعم بالتأهيل التربوي وهي تظهر مرتبة تنازليا حسب درجة الممارسة .

٣: ١ العلاقات الإنسانية	بمتوسط حسابي (٣, ٨٢)
٣: ٢ شؤون الطلاب	بمتوسط حسابي (٣, ٧٣)
٣: ٣ النمو المهني	بمتوسط حسابي (٣, ٦٧)
٣: ٤ التخطيط	بمتوسط حسابي (٣, ٥٦)

اما المجالين التاليين فكانت درجة ممارستهم لها متوسطة:

٣: ٥ الاختبارات والتقويم	بمتوسط حسابي (٣, ٥٥)
٣: ٦ تنظيم التعليم والتعلم	بمتوسط حسابي (٣, ٤٩)
٣: ٧ المنهج	بمتوسط حسابي (٣, ٤٠)

في حين ظهر مستوى منخفض من درجة الممارسة عند هذه الفئة على مجال التقنيات الإشرافية حيث متوسطه الحسابي (٢, ٩٧).

٤: حملة الماجستير :

كانت المجالات التالية ذات ممارسة مرتفعة عند حملة الماجستير وتظهر مرتبة حسب درجة الممارسة تنازليا:

٤: ١ شؤون الطلاب	بمتوسط حسابي (٣, ٩٦)
٤: ٢ العلاقات الإنسانية	بمتوسط حسابي (٣, ٩٢)
٤: ٣ النمو المهني	بمتوسط حسابي (٣, ٦٩)
٤: ٤ المنهج	بمتوسط حسابي (٣, ٦٩)
٤: ٥ الاختبارات والتقويم	بمتوسط حسابي (٣, ٦٣)
٤: ٦ التخطيط	بمتوسط حسابي (٣, ٦١)
٤: ٧ تنظيم التعليم والتعلم	بمتوسط حسابي (٣, ٥٢)

وكان المجال التالي ذو ممارسة متوسطة من قبل افراد هذه الفئة:

٤: ٨ التقنيات الإشرافية	بمتوسط حسابي (٣, ٢١)
-------------------------	----------------------

ثانياً : إذا ما قارنا بين المتوسطات الحسابية للفئات الأربعة وعلى نفس المجال في نفس الجدول (٢٠) نلاحظ ما يلي:

١: مجال التخطيط :-

١: سجل حملة الماجستير أعلى متوسط حسابي من حيث درجة الممارسة (٣, ٦١) في حين كان أدنى متوسط حسابي لحملة الدبلوم وهو (٣, ٢٩)، وبفارق (٠, ٣٢) لصالح

حملة الماجستير .

١: ٢ سجل حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل التربوي متوسطا حسابيا أعلى من المتوسط الحسابي لحملة البكالوريوس وبفارق (٠,١٣)، لصالح حملة البكالوريوس المدعم بالتأهيل التربوي .

١: ٣ الفرق بين متوسط حملة الماجستير ومتوسط حملة البكالوريوس المؤهل هو (٠,٠٥) لصالح حملة الماجستير .

وبالتالي فإن وجهات نظر المديرين / ات نحو ممارسة المهام الإشرافية لهذا المجال مختلفة باختلاف المؤهل العلمي . وهي على الترتيب حسب درجة الممارسة تنازليا كما يلي:
حملة الماجستير، حملة البكالوريوس مدعما بالتأهيل التربوي، حملة البكالوريوس، وأخيرا حملة الدبلوم .

٢: مجال المنهاج:-

٢: ١ سجل حملة الماجستير متوسطا حسابيا (٣,٦٩) وهو أعلى متوسط من حيث درجة الممارسة لهذا المجال ، في حين سجل حملة الدبلوم أدنى متوسط (٢,٨٣) مما يعني أن هناك فارقا قدره (٠,٨٦) لصالح حملة الماجستير ، وهو فارق ذو معنى.

٢: ٢ هناك تقارب كبير جدا من حيث درجة الممارسة لهذا المجال بين حملة البكالوريوس المدعم بالتأهيل التربوي وبين حملة البكالوريوس حيث الفارق بين متوسطيهما هو (٠,٠٢) لصالح حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل.

٢: ٣ الفرق بين متوسط درجة الممارسة حملة الماجستير ومتوسط درجة الممارسة لحملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل التربوي هو (٠,٢٩) لصالح حملة الماجستير .

٢: ٤ هناك فرق بين متوسطي درجة الممارسة لحملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل وحملة الدبلوم قدره (٠,٥٥) لصالح حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل .

مما سبق يتبين أن لمستوى المؤهل العلمي أثر على درجة الممارسة من وجهة نظر المديرين/ات ولصالح المؤهل العلمي الأعلى. وقد كان الترتيب تنازليا لممارسة هذا المجال من قبل الأفراد ذوي المستويات العلمية كما يلي:-

حملة الماجستير، حملة البكالوريوس المدعم بالتأهيل التربوي، حملة البكالوريوس، فحملة الدبلوم.

٣: مجال النمو المهني:

٣: ١ سجل حملة الماجستير أعلى متوسط حسابي في هذا المجال (٣,٦٨) بينما سجل حملة الدبلوم أدنى متوسط (٣,٢٧) مما يعطي فارقا قدره (٠,٤١) لصالح حملة الماجستير.

٣: ٢ هناك فرق بين متوسطي حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل التربوي وحملة البكالوريوس قدره (٠,٢٦) لصالح حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل التربوي .

٣:٣ الترتيب التنازلي لمتوسطات درجة الممارسة لذوي المؤهلات هو :

حملة الماجستير، حملة البكالوريوس المدعم بالتأهيل التربوي، حملة البكالوريوس، فحملة الدبلوم. حيث الفروقات بين متوسطات درجة الممارسة بين كل مستوى والذي دونه مرتبة هي على الترتيب : (٠,٤١) ، (٠,٢٦) ، (٠,١٤) وهي فروقات ذات معنى .

مما يعني أن وجهات نظر المديرين/ات مختلفة حول ممارسة المهام الإشرافية الواردة في هذا المجال باختلاف متغير المؤهل العلمي ولصالح المؤهل العلمي الأعلى .

٤: مجال شؤون الطلاب :-

٤:١ بلغ أعلى متوسط حسابي لدرجة ممارسة هذا المجال الإشرافي (٣,٩٦) وهو لحملة الماجستير فيما بلغ أدنى متوسط حسابي (٣,٥٨) وهو لحملة البكالوريوس .

٤:٢ احتل حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل التربوي المرتبة الثانية حيث بلغ متوسط درجة الممارسة عندهم (٣,٧٣) وهو أقل من متوسط حملة الماجستير بمقدار (٠,٢٣) وأعلى بمقدار (٠,١٥) من متوسط حملة البكالوريوس.

٤:٣ احتل حملة الدبلوم المرتبة الثالثة حيث بلغ متوسطهم (٣,٧١) .

وهنا أيضا تختلف وجهات نظر المديرين/ات لدرجة ممارسة في هذا المجال باختلاف متغير المؤهل العلمي لكن الشيء الملاحظ هنا أن حملة الدبلوم سبقوا حملة البكالوريوس في درجة الممارسة وبفارق (٠,١٣) لصالح حملة الدبلوم إلا أن حملة الماجستير وحملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل التربوي بقوا محتلين المرتبتين الأولى والثانية على الترتيب.

٥: مجال تنظيم التعليم والتعلم :

تتقارب متوسطات ذوي المستويات الأربع من المؤهلات العلمية في درجة الممارسة إلا أن حملة الدبلوم في هذا المجال يحتلون المرتبة الأولى (متوسطهم ٣,٥٥) يليهم حملة الماجستير (٣,٥٢) فحملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل (٣,٤٩) وأخيرا حملة البكالوريوس (٣,٤٥) .

يبرز هنا اختلاف بسيط في وجهات نظر المديرين/ات نحو ممارسة المهام الإشرافية المرتبطة بهذا المجال باختلاف المؤهل العلمي .

٦: مجال الاختبارات والتقويم :

٦:١ يحتل حملة الماجستير المرتبة الأولى من حيث درجة الممارسة لهذا المجال حيث متوسطهم (٣,٦٣) .

٦:٢ يحتل حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل المرتبة الثانية من حيث درجة الممارسة

فمتوسطهم (٣,٥٥).

٦: ٣ يحتل حملة البكالوريوس المرتبة الثالثة حيث متوسطهم (٣,٤٩) وبفارق يقل عن حملة الماجستير بمقدار (٠,١٤) ، وعن حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل (٠,٠٦).
٦: ٤ أما حملة الدبلوم فاحتلوا المرتبة الأخيرة حيث متوسطهم (٣,٣٩) وهو يقل عن متوسط حملة الماجستير (٠,٢٤) وعن متوسط حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل بمقدار (٠,١٦) وعن حملة البكالوريوس بمقدار (٠,١٠) وهي فروقات واضحة مما يعطي مؤشرا أن وجهات نظر المديرين/ات مختلفة حول درجة ممارسة مهام هذا المجال وبالتالي فإن لمتغير المؤهل العلمي أثر في وجهة النظر هذه .

٧: مجال التقنيات الإشرافية :

٧: ١ بلغ أعلى متوسط حسابي (٣,٢١) وهو لحملة الماجستير فيما كان أدنى متوسط حسابي (٢,٧٩) وهو لحملة الدبلوم وبفارق (٠,٤٢) لصالح حملة الماجستير من حيث درجة الممارسة .

٧: ٢ تطابق المتوسط الحسابي لحملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل مع المتوسط الحسابي لحملة البكالوريوس (٢,٩٧) لكل منهما .

٧: ٣ الفارق بين متوسط حملة الماجستير و متوسط كل من حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل ومتوسط حملة البكالوريوس هو (٠,٢٤) .

أما الفارق بين متوسط كل من حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل و متوسط حملة البكالوريوس وبين متوسط حملة الدبلوم فهو (٠,١٨) لصالح حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل ولحملة البكالوريوس .

٧: ٤ إن الفروق المبينة تعطي مؤشرا أن لمتغير المؤهل العلمي أثر في درجة الممارسة لمهام هذا المجال من وجهة نظر المديرين/ات على هذا المجال .

٨: مجال العلاقات الإنسانية :

٨: ١ بلغ أعلى متوسط حسابي (٤,٠٨) لصالح حملة الدبلوم بينما كان أدنى متوسط حسابي هو (٣,٨٠) لحملة البكالوريوس ، أي بزيادة مقدارها (٠,٢٨).

٨: ٢ احتل حملة الماجستير المرتبة الثانية من حيث درجة الممارسة للمهام الإشرافية لهذا المجال حيث بلغ متوسط درجة ممارستهم (٣,٩٨) .

٨: ٣ احتل حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل الترتيب الثالث وقد كان متوسط درجة ممارستهم (٣,٩٤) بزيادة قدرها (٠,١٤) عن متوسط حملة البكالوريوس الذين متوسطهم (٣,٨٠) .

ولإعطاء صورة مبسطة وأوضح فإن الجدول (٢١) يعطي ترتيب المستويات العلمية على كل مجال . وقد رمز الباحث لحملة الماجستير بالرمز (Ma) ولحملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل (Ba+) ولحملة البكالوريوس (Ba) ولحملة الدبلوم (D).

الجدول (٢١)

المتوسطات الحسابية والترتيب لمستويات المؤهل العلمي للمديرين/ات على المجالات الإشرافية

الترتيب	المجال الإشرافي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
التحضير	المؤهل	Ma	Ba+	Ba	D
	المتوسط	٣ , ٦١	٣ , ٥٦	٣ , ٤٣	٣ , ٢٥
المنهاج	المؤهل	Ma	Ba+	Ba	D
	المتوسط	٣ , ٦٩	٣ , ٤٠	٣ , ٣٨	٢ , ٨٣
النمو المهني	المؤهل	Ma	Ba+	Ba	D
	المتوسط	٣ , ٦٨	٣ , ٦٧	٣ , ٤١	٣ , ٢٧
شؤون الطلاب	المؤهل	Ma	Ba+	D	Ba
	المتوسط	٣ , ٩٦	٣ , ٧٣	٣ , ٧١	٣ , ٥٨
تنظيم التعليم لتعلم	المؤهل	D	Ma	Ba+	Ba
	المتوسط	٣ , ٥٥	٣ , ٥٢	٣ , ٤٩	٣ , ٤٥
الاختبارات التقويم	المؤهل	Ma	Ba+	Ba	D
	المتوسط	٣ , ٦٢	٣ , ٥٤	٣ , ٤٩	٣ , ٣٩
التقنيات الإشرافية	المؤهل	Ma	Ba+	Ba	D
	المتوسط	٣ , ٢١	٢ , ٩٧	٢ , ٩٧	٢ , ٧٩
العلاقات الإنسانية	المؤهل	D	Ma	Ba+	Ba
	المتوسط	٤ , ٠٨	٣ , ٩٨	٣ , ٩٤	٣ , ٨٠

نستدل من الجدول (٢١) ما يلي :-

١: حافظ حملة الماجستير على المرتبة الأولى في درجة الممارسة في ستة مجالات إشرافية من أصل ثمانية من مجمل المجالات . بينما حازوا على المرتبة الثانية في مجالين إشرافيين هما مجال تنظيم التعليم ومجال العلاقات الإنسانية .

٢: حافظ حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل على المرتبة الثانية في ستة مجالات إشرافية من أصل ثمانية من مجمل المجالات . بينما حازوا على

المرتبة الثالثة في مجالين إشرافيين هما مجال تنظيم التعليم ومجال العلاقات الإنسانية .
٣: كان حملة الدبلوم في المرتبة الأخيرة في خمسة مجالات إشرافية بينما كان حملة البكالوريوس في المرتبة الأخيرة في ثلاثة مجالات إشرافية هي شؤون الطلاب و تنظيم التعليم و العلاقات الإنسانية .

من كل ما سبق يتبين أثر متغير المؤهل العلمي في درجة الممارسة. حيث ترتفع درجة الممارسة

مع الارتقاء في المستوى العلمي ، مما يعني اختلاف وجهات نظر المديرين والمديرات نتيجة ذلك.

ثالثاً : بنظرة فاحصة على الجدول (٢٠) وبدراسة المتوسط الحسابي الكلي للمجالات الثمانية على المقياس نلاحظ أن حملة الماجستير جاءوا في المرتبة الأولى من حيث درجة الممارسة متوسطهم (٣,٦٦) تبعهم حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التأهيل ومتوسطهم (٣,٥٤) بينما كان في المرتبة الثالثة حملة البكالوريوس بمتوسط قدره (٣,٤٤)، وأخيراً حملة الدبلوم ومتوسطهم (٣,٣٦) .

وبهذا تكون الاجابة على السؤال الخامس بالاجاب أي ان لمستوى المؤهل العلمي اثر في اختلاف وجهات نظر المديرين والمديرات نحو فاعلية البرنامج (HT) في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية.

ولبيان مدى اختلاف وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة من مختلف مستويات المؤهل العلمي لدرجة ممارسة المهام الاشرافية المكتسبة من البرنامج (HT) فان الجدول (٢٢) يبين تكرارات درجة الممارسة وصفة درجة الممارسة.

الجدول (٢٢)

الجدول التكراري لمتوسطات ممارسة افراد مجتمع الدراسة بمستويات مؤهلهم العلمي للمهام
الاشرفية المكتسبة وصفة ممارستها

صفة الممارسة	ماجستير	بكالوريوس+ دبلوم تاهيل	بكالوريوس	دبلوم	فئة المؤهل فئة المتوسط
منخفضة	-	٢	٣	٥	٢,٥٠-٢,٠٠
	٤	٦	٥	١٤	٢,٩٩-٢,٥٠
متوسطة	١٧	١٥	٢٢	١٨	٣,٤٩-٣,٠٠
	٣١	٣٣	٣٤	١٨	٣,٩٩-٣,٥٠
عالية	١٤	١١	٣	١١	٤,٤٩-٤,٠٠
	١	-	-	١	٥,٠٠-٤,٥٠
المجموع العام	٦٧	٦٧	٦٧	٦٧	

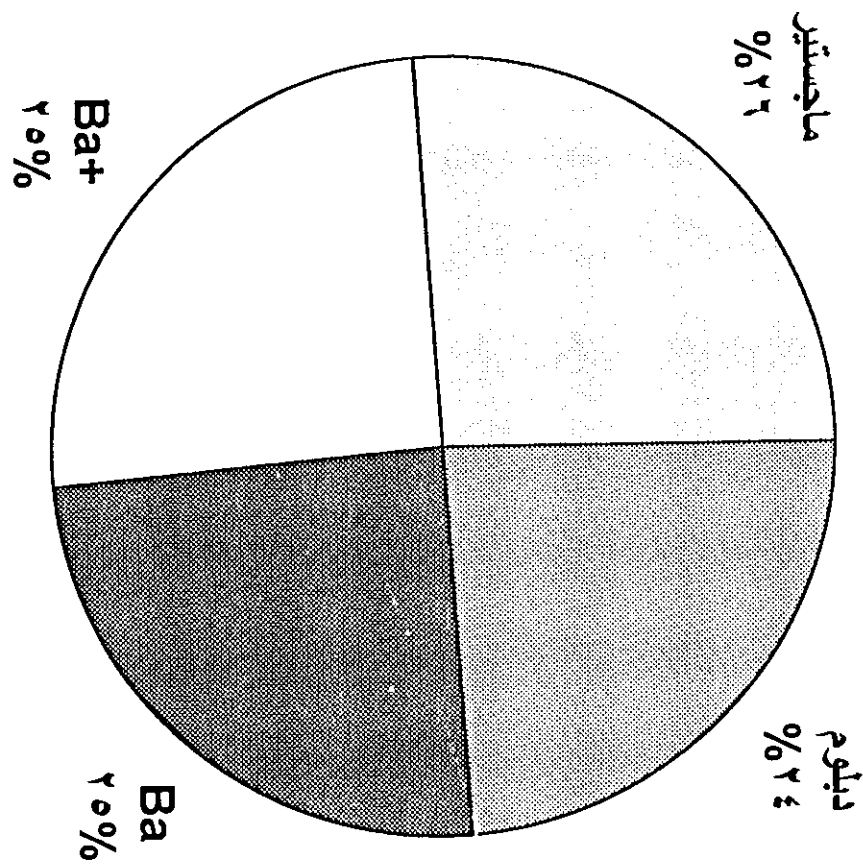
يلاحظ من الجدول (٢٢) ما يلي:

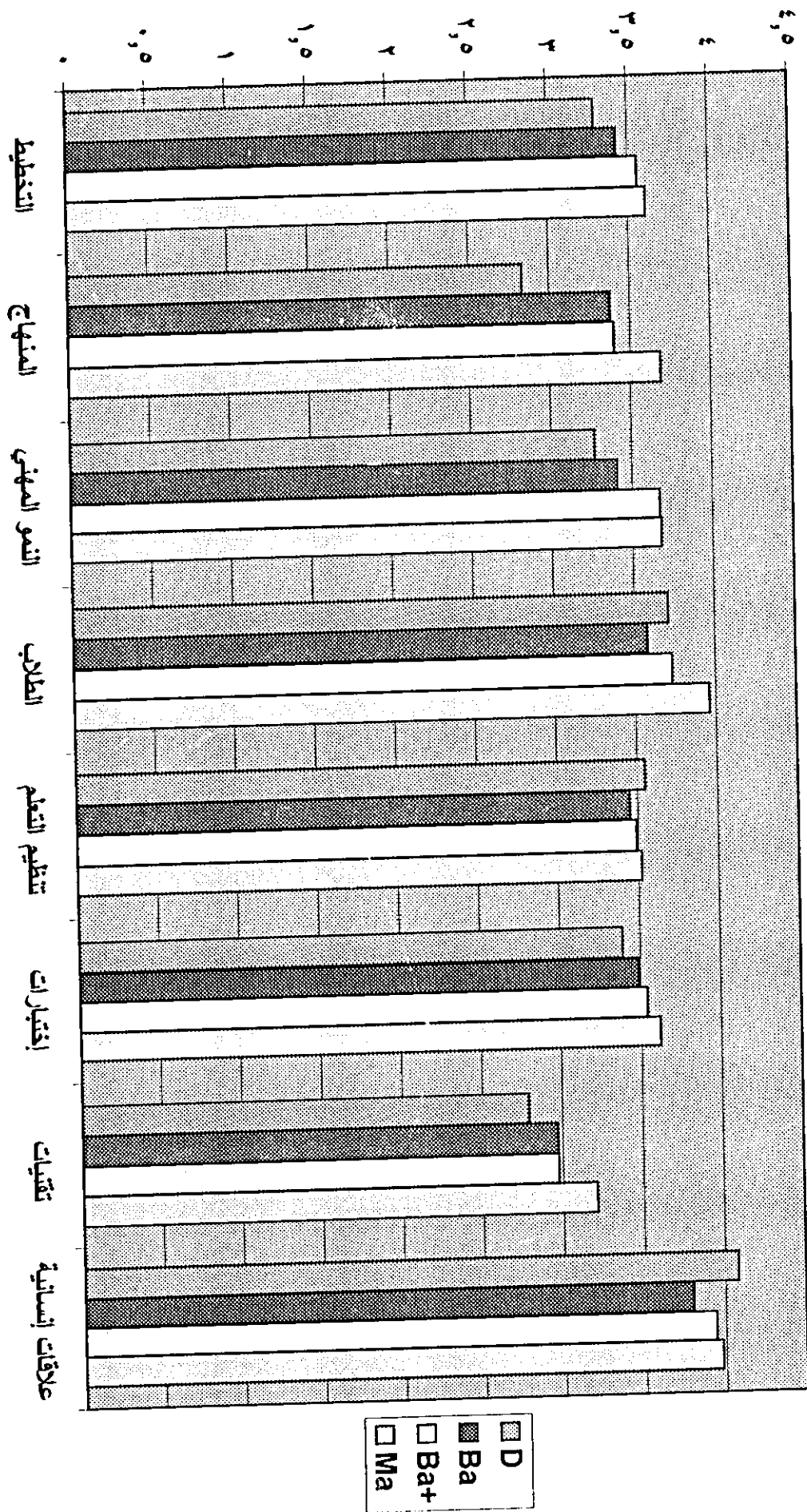
١. يمارس افراد فئة الماجستير اكبر عدد من المهام الاشرفية بدرجة عالية وعددها (٤٦) مهمة اشرفية، يليهم حملة البكالوريوس المؤهلين (٤٤) مهمة، فحملة البكالوريوس (٣٧) مهمة، واخيرا حملة الدبلوم (٣٠) مهمة.
٢. على مستوى الممارسة المنخفضة فان حملة الماجستير يمارسون اقل عدد من المهام وهو (٤) يليهم حملة البكالوريوس المؤهلين وحملة البكالوريوس (٨) مهام منخفضة لكل مها واخيرا حملة الدبلوم (١٩) مهمة اشرفية.
٣. يمارس حملة الماجستير وحملة الدبلوم مهام اشرفية بدرجة متوسطة بعدد متساو تقريبا. بينما يمارس حملة البكالوريوس اعلى عدد من المهام بدرجة متوسطة (٢٤) مهمة. مما سبق يتضح ان للمؤهل العلمي أثر في وجهات النظر نحو درجة ممارسة المهام المكتسبة من البرنامج (HT).

ويظهر الشكل البياني (٣) التمثيل البياني بالقطاعات الدائرية لدرجة ممارسة فئات المؤهل العلمي لمجمل المجالات الاشرافية ويظهر من خلاله ان الزاوية المركزية لحملة الماجستير هي الاكبر أما الزاوية المركزية لحملة الدبلوم فهي اقل الزوايا قياسا .

أما الشكل (٤) فيظهر التمثيل البياني بالأعمدة البيانية لدرجة ممارسة فئات المؤهل العلمي الاربعة لكل مجال من المجالات الاشرافية، حيث يظهر من خلاله مدى تميز حملة الماجستير (المؤهل الأعلى) من حيث درجة الممارسة.

التمثيل البياني بالقطاعات الدائرية لمتوسطات مشاركة مجمل المهام الإشرافية من قبل أفراد فئات
 المشغل (٢٠)
 المشغل العلمي





التمثيل البياني لمعدلات الإقبال على خدمات المكتبة في جامعة عمان الإسلامية

(٤) ملحق

السؤال الخامس:

هل تختلف وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية نحو ممارسة المهام الإشرافية باختلاف متغير الخبرة الإدارية ؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث بتصنيف الخبرات إلى مستوياتها الثلاثة: قصيرة (١-٥) سنوات، ومتوسطة (٦-١٠) سنوات، وطويلة (أكثر من ١٠ سنوات). وأدخل استجابات المديرين والمديرات من كل فئة من مستويات الخبرة إلى الحاسوب لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجة الممارسة كما هو في الجدول (٢٣).

الجدول (٢٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية حول درجة ممارسة المهام الإشرافية وفقاً لمتغير الخبرة الإدارية

متغير الخبرة الإدارية والعدد		الخبرة القصيرة (٢١) (من ١-٥ سنة)		الخبرة المتوسطة (٢١) (من ٦-١٠ سنة)		الخبرة الطويلة (٢٢) (أكثر من ١٠ سنوات)	
المجال الإشرافي	المقاييس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		٣,٤٨	١,٠٠	٣,٥٢	٠,٨٣	٣,٤٤	٠,٩٠
التخطيط الموجه		٣,٣١	٠,٩٣	٣,٣٣	٠,٩١	٣,٣٤	٠,٩٤
المنهاج وإثراؤه		٣,٥٤	١,٠٦	٣,٥٣	١,٠٢	٣,٥٢	١,٠٦
النمو المهني		٣,٧٤	٠,٩٥	٣,٧٥	٠,٩٠	٣,٧٠	٠,٩٠
شؤون الطلاب		٣,٥٢	٠,٨٥	٣,٥١	٠,٨٣	٣,٤٨	٠,٨٩
تنظيم التعليم		٣,٤٦	٠,٨٣	٣,٥٤	٠,٨٧	٣,٥٦	٠,٨١
الاختبارات والتقويم		٣,١١	٠,٩٤	٣,٩٢	١,٠٢	٣,٩٢	١,٠٣
التقنيات الإشرافية		٣,٩٣	٠,٧٠	٣,٨٧	٠,٨١	٣,٩٩	٠,٧١
العلاقات الإنسانية		٣,٥١	٠,٩٣	٣,٥٠	٠,٩٥	٣,٤٩	٠,٩٦
المتوسط العام							

يستخلص من الجدول (٢٣) ما يلي :

١: بالنسبة لذوي الخبرة القصيرة (١-٥ سنة) :

١: ١ يمارس المديرون/المديرات ذوو الخبرة القصيرة اربعة مجالات إشرافية بدرجة عالية

وهي على الترتيب التنازلي حسب درجة الممارسة :

- مجال العلاقات الإنسانية ومتوسطه (٣,٩٣)
- مجال شؤون الطلاب ومتوسطه (٣,٧٤)
- مجال النمو المهني ومتوسطه (٣,٥٤)
- مجال تنظيم التعليم والتعلم ومتوسطه (٣,٥٢)

١: ٢ يمارس المديرون/ات ذوو الخبرة القصيرة اربعة مجالات إشرافية بدرجة متوسطة

وهي على الترتيب التنازلي حسب درجة الممارسة :

- مجال التخطيط ومتوسطه (٣,٤٨)
- مجال الاختبارات والتقويم ومتوسطه (٣,٤٦)
- مجال المنهج ومتوسطه (٣,٣١)
- مجال التقنيات الإشرافية ومتوسطه (٣,١١)

١: ٣ المتوسط العام لدرجة الممارسة على المقياس ككل بكافة مجالاته ومهامه عند ذوي

الخبرة القصيرة هو (٣,٥١). وهي صفة عالية من

الممارسة .

٢: بالنسبة لذوي الخبرة المتوسطة (٦ - ١٠ سنة) :

٢: ١ يمارس المديرون والمديرات ذوو الخبرة المتوسطة ستة مجالات إشرافية بدرجة عالية

وهي على الترتيب التنازلي حسب درجة الممارسة :

- مجال العلاقات الإنسانية ومتوسطه (٣,٨٧)
- مجال شؤون الطلاب ومتوسطه (٣,٧٥)
- مجال الاختبارات والتقويم ومتوسطه (٣,٥٤)
- مجال النمو المهني ومتوسطه (٣,٥٣)
- مجال التخطيط ومتوسطه (٣,٥٣)
- مجال تنظيم التعليم والتعلم ومتوسطه (٣,٥١)

٢: ٢ يمارس المديرون والمديرات مجالا إشرافيا بدرجة متوسطة هو مجال المنهج حيث

متوسطه (٣,٣٣).

٢: ٣ يمارس المديرون والمديرات مجالا إشرافيا واحدا بدرجة منخفضة هو مجال التقنيات

الإشرافية حيث متوسطه (٢,٩٢).

٢: ٤ المتوسط العام لدرجة ممارسة كل المجالات عند ذوي الخبرة المتوسطة هو (٣,٥٠).

٣: بالنسبة لذوي الخبرة الطويلة (أكثر من ١٠ سنوات) :

٣: ١ يمارس ذوو الخبرة الطويلة اربعة مجالات إشرافية بدرجة عالية وهي مرتبة تنازليا حسب درجة الممارسة كما يلي :

- مجال العلاقات الإنسانية ومتوسطه (٣,٩٩) .
- مجال شؤون الطلاب ومتوسطه (٣,٧٠) .
- مجال الاختبارات والتقويم ومتوسطه (٣,٥٦) .
- مجال النمو المهني ومتوسطه (٣,٥٠) .

٣: ٢ يمارس المديرون/المديرات ذوو الخبرة الطويلة ثلاثة مجالات إشرافية بدرجة متوسطة هي بالترتيب التنازلي ما يلي:

- مجال تنظيم التعليم والتعلم ومتوسطه (٣,٤٨) .
- مجال التخطيط ومتوسطه (٣,٤٤) .
- مجال المنهج ومتوسطه (٣,٣٤) .

٣: ٣ يمارس المديرون والمديرات ذوو الخبرة الطويلة مجالا إشرافيا واحدا بدرجة منخفضة وهو مجال التقنيات الإشرافية ومتوسطه (٢,٩٢) .

٤: يلاحظ من التحليلات السابقة ما يلي : -

٤: ١ اتفق المديرون والمديرات على اختلاف مستويات خبرتهم الإدارية على أن المجال الأول عندهم في درجة الممارسة هو مجال العلاقات الإنسانية بينما احتل عندهم مجال شؤون الطلاب المرتبة الثانية . كما وكان عندهم جميعا مجال التقنيات الإشرافية في المرتبة الأخيرة من حيث الممارسة .

٤: ٢ رغم تطابق وجهات نظر المديرين والمديرات و باختلاف مستويات خبرتهم على أن ثلاثة مجالات مارسوها بدرجة عالية وبنفس الترتيب وهي : العلاقات الإنسانية، شؤون الطلاب، النمو المهني الا ان هناك اختلافا في متوسطات درجة الممارسة .

٤: ٣ تطابقت وجهات نظر جميع أفراد الدراسة ومن مستويات الخبرة الإدارية الثلاث نحو صفة ممارسة مجال المنهج حيث يمارسونه بدرجة متوسطة. فقد كان متوسط هذا المجال عند ذوي الخبرة القصيرة (٣,٣١) ، وعند ذوي الخبرة المتوسطة (٣,٣٣) وعند ذوي الطويلة (٣,٣٤) .

٤: ٤ اشترك المديرون والمديرات من ذوي الخبرة المتوسطة والطويلة في نفس وجهة النظر تجاه ممارسة مجال الاختبارات والتقويم حيث كانت الممارسة عالية ومتوسطها (٣,٥٣) ، (٣,٥١) على الترتيب

٤: ٥ اشترك المدبرون والمديرات من ذوي الخبرة الطويلة والمتوسطة في أن وجهة النظر تجاه ممارسة مجال التقنيات الإشرافية هي منخفضة حيث متوسط درجة الممارسة لمستوي الخبرة وبالترتيب هو (٢,٩٢) ، (٢,٩١). بينما قال ذوو الخبرة القصيرة أنهم يمارسونه بدرجة متوسطة حيث متوسطه (٣,١٢) مما يعني وجود أثر لمتغير الخبرة الادارية.

٤:٦ هناك فروق في المتوسطات الحسابية العامة لدرجة الممارسة ككل عند أفراد مجتمع الدراسة من ذوي مستويات الخبرة الثلاثة ، مما يعطي مؤشرا الى أثر متغير الخبرة الادارية في التأثير على وجهات نظر المديرين والمديرات ولصالح الخبرة القصيرة حيث متوسط درجة الممارسة (٣,٥١).

اما بالنسبة لممارسة المهام الاشرافية ككل من قبل افراد مجتمع الدراسة بمستويات خبرتهم الثلاث فان الجدول (٢٤) يبين التوزيع التكراري لمتوسطات الممارسة وصفة الممارسة.

الجدول (٢٤)

الجدول الكراري لمتوسطات ممارسة المهام الاشرافية من قبل افراد مجتمع الدراسة وفقا لمستوى خبرتهم

صفة الممارسة	طويلة	متوسطة	قصيرة	مستوى الخبرة
	عدد المهام	عدد المهام	عدد المهام	التكرارات فئة متوسط الممارسة
منخفضة	١	٤	١	٢,٥٠-٢,٠٠
	٨	٥	٦	٢,٩٩-٢,٥٠
متوسطة	٢١	١٨	٢٣	٣,٤٩-٣,٠٠
عالية	٢٨	٣٤	٢٩	٣,٩٩-٣,٥٠
	٩	٦	٨	٤,٤٩-٤,٠٠
	-	-	-	٥,٠٠-٤,٥٠
	٦٧	٦٧	٦٧	مجموع المهام

يلاحظ من الجدول (٢٤) ما يلي:

١. يمارس افراد مجتمع الدراسة من مستويات الخبرة الثلاث مهام اشرافية متقاربة جدا بدرجة عالية ، فافراد الخبرة القصيرة والخبرة الطويلة يمارسون عددا متساويا من المهام عددها (٣٧) أما افراد الخبرة المتوسطة يمارسون (٤٠) مهمة اشرافية.

٢. على مستوى المهام ذات الدرجة المنخفضة، أيضا فإن ممارسة افراد مستويات الخبرة الثلاث ليست متساوية . فافراد الخبرة المتوسطة والطويلة يمارس كل منهم نفس العدد من المهام المنخفضة وعددها (٩) اما افراد الخبرة القصيرة فيمارسون (٧) مهام بدرجة منخفضة.

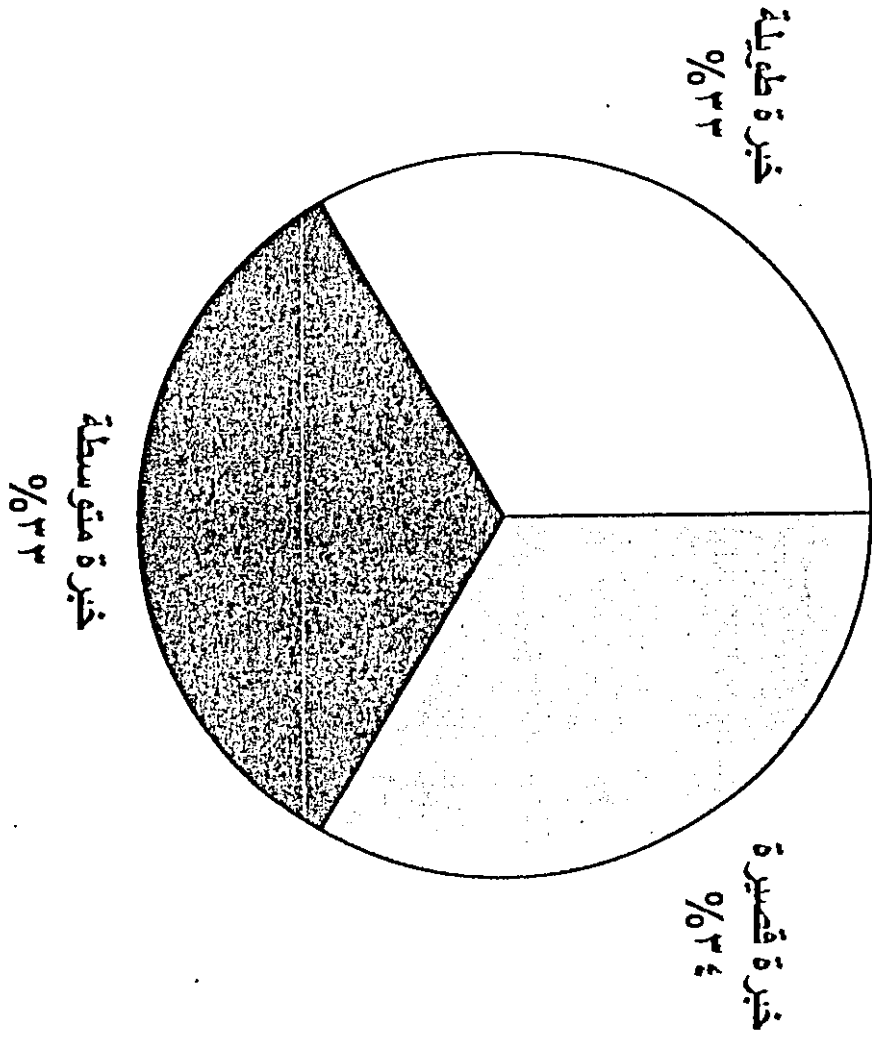
٣. على مستوى المهام ذات الدرجة المتوسطة يمارس ايضا الافراد ذو مستوى الخبرة القصيرة والخبرة الطويلة نفس العدد من المهام (٢٩) مهمة اما افراد الخبرة المتوسطة فيمارسون (٢٣) مهمة مما يعني وجود اثر لمتغير الخبرة الادارية.

مما سبق نلاحظ ان لمتغير الخبرة الادارية اثر في اختلاف وجهات نظر المديرين حول عدد المهام الممارسة.

وبهذا تكون الاجابة على السؤال الخامس من اسئلة الدراسة بالاجاب أي انه يوجد لمتغير الخبرة الادارية أثر في اختلاف وجهات نظر المديرين والمديرات حول فاعلية البرنامج (HT) في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية المكتسبة منه.

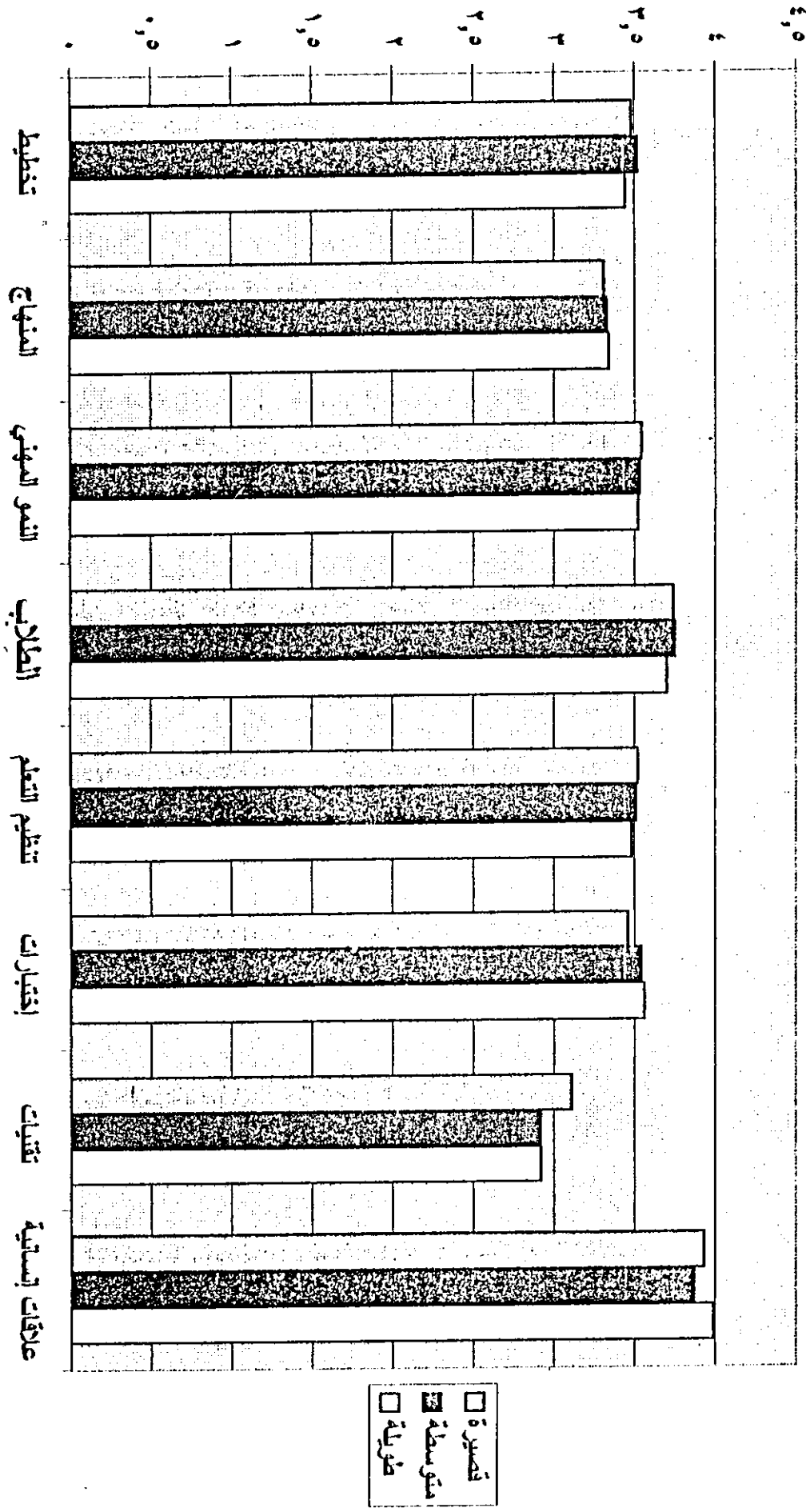
هذا ويبين الشكل البياني (٥) القطاعات الدائرية لمتوسطات درجة ممارسة افراد مستويات الخبرة القصيرة والمتوسطة والطويلة لمجمل المهام الاشرافية المكتسبة بالتدريب ، ويظهر من خلالها اختلاف في مساحات هذه القطاعات وقياسات زواياها المركزية مما يعطي مؤشرا الى ان لمتغير الخبرة اثر في اختلاف وجهات النظر.

أما الشكل البياني (٦) فيوضح التمثيل البياني بالاعمد لمتوسطات درجة ممارسة افراد مجتمع الدراسة بمستويات خبرتهم لكل مجال من المجالات الاشرافية المكتسبة من البرنامج (HT) ويلاحظ فيها اختلافات في ارتفاعات الاعمدة عند كل مجال.



وفقاً لدراسة أجرتها الباحثة في المجتمع العلمي في الأردن، فإن 33% من الأبحاث المنشورة في المجلات العلمية هي غير مطبوعة، و33% من الأبحاث المنشورة في المجلات العلمية هي مطبوعة، و34% من الأبحاث المنشورة في المجلات العلمية هي غير مطبوعة.

شكل ٦



والتحليل وقياسه بمرور الوقت في إطار استراتيجية الجامعة

الفصل الخامس

مناقشة النتائج التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما هي وجهة نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية نحو فاعلية برنامج تدريب المديرين (HT) في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية؟
بالرجوع الى الجدول (١٥) ص(٦٦) المتعلق بترتيب المجالات الاشرافية فانه يلاحظ ما يلي :

١- عدد المجالات التي يمارسها المديرون والمديرات بدرجة عالية هو خمسة مجالات، اعلاها مرتبة مجال العلاقات الانسانية ومتوسطه (٣,٩٣) وادناها مرتبة مجال تنظيم التعليم والتعلم ومتوسطه (٣,٥). وهذا يدل على ان المديرين والمديرات قد استفادوا جيداً من البرنامج (HT) حيث ان الممارسات الاشرافية العالية للمجالات الخمسة بمهامها دليل على درجة الاستفادة.

ثم ان التنوع في المجالات مؤشر على تطور ايجابي في الممارسة الاشرافية عند المديرين والمديرات فمجال العلاقات الانسانية مهم في العمل الاداري وتركز معظم نظريات الادارة على الجانب الانساني .

ومجال الطلبة هام باعتبار الطالب محور العملية التعليمية واهم مخرجات النظام التربوي. كما وان مجال الاختبارات والتقويم اساسي في العملية التعليمية فالاختبارات تكاد تكون الاداة الرئيسة في مقياس التحصيل عند تلاميذنا ، وتقويم الاختبارات ضروري من اجل الوصول الى تغذية راجعة هادفة.

اما مجال النمو المهني للمعلمين فلا يقل اهمية نظراً لأنه يوفر لنا معلماً/ة معطاء/ة. ويرتبط مجال تنظيم التعليم والتعلم بصلب العملية التعليمية . فالادارة من اجل النظام والنظام من اجل التعلم الافضل.

٢- عدد المجالات التي تمارس بدرجة متوسطة هو اثنان: مجال التخطيط ومتوسطه (٣,٤٨) ومجال المنهاج ومتوسطه (٣,٣٤).

ويرى الباحث ان مجال التخطيط قريب جداً من الممارسة العالية. وفي هذا دليل على توجه المديرين/ات لممارسة هذا المجال ومهامه بجدية. واذا ما تفحصنا الجدول (١٦) ص(٧٤)

فاننا نلاحظ ان المديرين والمديرات يمارسون ست مهام اشرافية منه بدرجة عالية وهي التي ارقامها (٢)، (٨)، (٥)، (٣)، (١)، (٩) على الترتيب. واذا ما تفحصنا الأمر جيداً من حيث ممارسة المهام ضمن كل مجال فان مجال التخطيط يحتل مرتبة متقدمة على اعتبار عدد المهام الممارسة. وهذا يعتبر ايضاً مؤشراً على فاعلية البرنامج (HT) في تطوير درجة الممارسة للمهام الاشرافية عند المديرين والمديرات.

أما مجال المنهاج فانخفاض هذه الدرجة من الممارسة يعود الى كون هذا المجال من وجهة نظر المديرين /ات من اختصاص مديرية المناهج ، اولاً والمشرفين ثانياً.

٣- يمارس المديرون والمديرات فقط مجالاً واحداً بدرجة متدنية وهو مجال التقنيات الاشرافية ومتوسطه (٢,٩٨) من (٥) وهي نسبة منخفضة.

وفي هذا ايضاً مؤشر على فاعلية البرنامج فنحن لا نتوقع ولا يمكن ان نتوقع ان تكون نسبة الفاعلية مئة بالمئة.

٤- على مستوى المتوسط الكلي للمجالات فانه (٣,٥) وهو يمثل صفة الممارسة العالية وهي مؤشر على نظرة ايجابية نحو البرنامج التدريبي (HT)

٥- واذا ما رجعنا الى الجدول (١٦) ص(٧٤) فاننا نلاحظ ان المديرين والمديرات يمارسون اربعين مهمة اشرافية بدرجة عالية من اصل سبع وستين مهمة. واعلى هذه المهمات متوسطا حسابيا هي مهمة رقم (٣٥) ومتوسطها (٤,٢٣) والتي تنص على: "الحرص ان يمثل الطلبة الاتجاهات والقيم الايجابية ويمارسونها" وادناها متوسطاً حسابياً هي المهمة رقم (٢٨) ومتوسطها (٣,٥) وتنص على :

"دراسة حاجات المتعلمين والتعرف الى مشكلاتهم بالتعاون مع المعلمين"

ولقد جاءت المهام الاربعون متنوعة ومورعة على كافة المجالات ولم يستأثر مجال بذاته بمهامه بوجهة نظر المديرين والمديرات. فكل مجال مارس منه المديرون والمديرات مهام اشرافية وفي ذلك دليل على ان البرنامج (HT) طور ممارسات اشرافية متنوعة عند المديرين والمديرات ظهرت نتائجها من خلال الممارسة الفعلية لها على ارض الواقع.

٦- كما وان عدد المهام الاشرافية التي مارسها المديرون والمديرات بدرجة متوسطة هو قليل حيث بلغ تسع عشرة مهمة اشرافية.

٧- اما بالنسبة للمهام المنخفضة الممارسة فهي ثماني مهام وارقامها (١٤)، (٢٤)، (٥٣)، (٦)، (٢٣)، (٥٨)، (٥٩)، (٥٧) جاءت موزعة على عدة مجالات وتشكل نسبة منخفضة من

مجمل المهام السبعة والستين. وهذه نسبة تعطي مؤشراً على فائدة البرنامج (HT) حيث عدد المهام التي تقول وجهات نظر المديرين/ات ان البرنامج لم يطورها عندهم هو قليل .

٨- وإذا رجعنا الى الجداول من (٦) الى (١٣) والمتعلق كل منها بمجال من مجالات الاشراف الثمانية فاننا نلاحظ ما يلي:

١:٨ مارس المديرين/ات من الجدول (٦) ص(٥٦) ست مهام اشرافية من اصل تسعة. ويرى الباحث ان هذه نسبة جيدة ودليل على تطوير البرنامج (HT) لممارسات المديرين والمديرات الاشرافية في مجال التخطيط، رغم الوقت الضيق عند المديرين/ات نتيجة الاعمال الادارية الروتينية.

٢:٨ في الجدول (٧) ص(٥٧) مارس المديرين/ات ثلاث مهام من اصل سبعة من مجال المنهاج. ويرى الباحث انها نسبة مقبولة اذا ما ربطنا ذلك بالجهة المتخصصة اصلاً بشؤون المنهاج وهي مديرية المناهج وحتى قسم الاشراف التربوي. هذا عدا عن عدم اشراك المدير/ة في وضع المناهج.

٣:٨ اما في الجدول (٨) ص(٥٨) فان المديرين/ات مارسوا سبع مهام اشرافية بدرجة عالية من اصل احدى عشرة مهمة. وهذا في رأي الباحث مؤشر الى فاعلية البرنامج وتتفق وجهة نظره مع وجهة نظرهم/ن حول مجال النمو المهني.

٤:٨ وبالنسبة للمهام في الجدول (٩) ص(٥٩) فان المديرين/ات مارسوا سبع مهام من اصل ثمانية بدرجة عالية وفي ذلك -حسب رأي الباحث- مؤشر على فاعلية البرنامج وهو نفسه ما اظهرته وجهات نظر المديرين والمديرات. فالطالب محور العملية التعليمية واهم مخرجاتها.

٥:٨ في الجدول (١٠) ص(٦٠) يمارس المديرين/ات اربع مهام من اصل تسعة بدرجة عالية من مجال تنظيم التعليم والتعلم.

٦:٨ في الجدول (١١) ص(٦١) فان ممارسة اربعة مهام من اصل سبعة بدرجة عالية وممارسة اربعة اخرى بدرجة متوسطة من مجال الاختبارات والتقييم مؤشر جيد على فاعلية البرنامج (HT) في تطوير درجة ممارسة هذه المهام عند المديرين والمديرات.

ففي رأي الباحث لم تكن هناك خلفية صحيحة وسليمة لأسس وضع الاختبارات وتحليل نتائجها والتقرير عنها قبل الالتحاق بالبرنامج (HT)

٧:٨ اما في الجدول (١٢) ص(٦٢) فقد مارس المديرين والمديرات مهمة واحدة بدرجة عالية واربعة بدرجة متدنية. ويرى الباحث ان الوقت الضيق عند المديرين/ات وطغيان وقت الجانب

الاداري الروتيني هو احد العوامل التي تجعل الممارسة قليلة. كما ويرى الباحث ان عدم الممارسة الفعلية لمثل هذه التقنيات اثناء التدريب له دور في تدني درجة الممارسة. ٨:٨ ولقد جاءت ممارسة مهام الجدول (١٣) ص(٦٣) تامة حيث يرى الباحث ان المديرين/ات يهتمون بمجال العلاقات الانسانية، وقد ركز البرنامج في مساقته على هذا الجانب استيعاباً وممارسة.

من كل ما سبق نستنتج ان نظرة المديرين والمديرات نحو البرنامج التدريبي (HT) هي ايجابية وانه فاعل في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية. ولقد جاءت نتائج الدراسة بالنسبة للسؤال الاول متفقة مع دراسات عديدة اشارت هي الاخرى في نتائجها الى فاعلية برامج تدريب المديرين في تطوير ادائهم الاشرافي. فهذه دراسة الفرح (١٩٧٨) تشير الى نفس النتيجة. كما وان دراسة طرخان (١٩٩٣) اشارت الى فاعلية برنامج تدريب مديري الوكالة في الاردن في تطوير البنى المفاهيمية والادارية والاشرافية عندهم وهو نفسه ما اشارت اليه الربضي (١٩٩٤) في دراستها حول فاعلية برنامج التدريب في محافظة اربد في تطوير الكفايات الادارية والمعرفية والاشرافية عند المديرين/ات حيث كانت تقديراتهم له ايجابية.

كما واتفقت نتيجة الدراسة مع دراسات كل من بيس (Bace, 1989) ولورنز (Laurance, 1987) وبوغمان (Baughman, 1990) وبالارد (Ballard, 1991) والتي بمجملها اشارت الى فاعلية برامج التدريب في تحسين اداء المتدربين.

الا ان دراسة المغزز (١٩٨١) تعارضت في نتائجها مع نتيجة هذه الدراسة، حيث اشارت دراسته الى ان برنامج التاهيل التربوي للمديرين في عمان لم يغير في اتجاهات مديري ومديرات المدارس نحو الادارة المدرسية من حيث ممارسة المهام الادارية والاشرافية.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما اهمية درجة ممارسة المجالات الاشرافية مهامها الاشرافية المكتسبة بالتدريب البرنامج (HT) كما هي من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية؟

دلت النتائج من خلال المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في الجدول (١٥) ص (٦٦) ان المديرين والمديرات اعطوا وجهات نظر كالاتي:

١:١ احتل مجال العلاقات الانسانية المرتبة الاولى عندهم/ن في الممارسة. وهذا يشير في نظر الباحث الى زيادة الوعي باهمية الجوانب الانسانية في العملية الادارية ومدى تعمق المفهوم

الحديث للإشراف التربوي في نفوس المديرين/ات الذين تدربوا على هذا الجانب نظريا وعمليا من خلال البرنامج (HT)، وقد مارس المديرين والمديرات جميع مهام هذا المجال.

وتجيء هذه النتيجة متفقة نظريا مع الادب التربوي الذي يولي جانب مجال العلاقات الانسانية اهتماما واضحا حيث تحدث عن ذلك كل من: الدويك (١٩٧٩)، نشوان (١٩٨٣)، الخطيب وآخرون (١٩٨٤)، الطويل (١٩٨٦).

كما تجيء هذه النتيجة متفقة مع دراسة جرادات (١٩٩٤) حيث جاء هذا المجال في المرتبة الاولى من حيث انه اكثر الممارسات للدور القيادي لمدير المدرسة. كما وجاء في دراسة الربضي (١٩٩٤) وفي دراسة المومني (١٩٩٥) في المرتبة الاولى من حيث درجة الممارسة عند المديرين.

كما وان دراسات كل من اوبرلين (Oberlin, 1980) وكلفر (Clever, 1982) وبوسوت وزملاءه (Bossert, Dwan, and Lee, 1982) اجمعت على ان هذا الدور الاجتماعي يحتل المرتبة الاولى في المتطلبات اليومية والوظيفية لمدير المدرسة.

الا ان دراسات كل من الطوباسي (١٩٨٠)، والعمرى (١٩٩٢) اشارت الى ان هذا المجال جاء في المرتبة الاخيرة من حيث درجة الممارسة عند المديرين/ات. اما دراسة عبد الرحمن (١٩٩٤) فاشارت الى ان ممارسة هذا المجال جاء في مرتبة متأخرة من حيث الممارسة حيث احتل المرتبة الثامنة من بين عشر مجالات اشرافية وادارية. واشارت دراسة جرادات (١٩٩٦) الى نتيجة مشابهة حيث ذكر ان ممارسة المديرين لمجال العلاقات الانسانية مع المجتمع المحلي جاء في المرتبة السادسة من بين سبعة مجالات اشرافية.

٢:١ جاء مجال شؤون الطلبة في المرتبة الثانية من حيث الممارسة. وهذا دليل على اهتمام المديرين والمديرات بالطلبة. ويعزو الباحث ذلك الاهتمام الى كون الطالب محور العملية التعليمية التعلمية ولذلك فان ممارسة المديرين والمديرات لمهام هذا المجال تكون في سلم الأولويات خوفا من المساءلة من قبل دائرة التربية والتعليم ومركز التطوير ومدير التعليم والمشرفين التربويين.

واتفقت دراسة الفرح (١٩٧٨) مع هذه النتيجة حيث احتل مجال شؤون الطلبة المرتبة الاولى في الممارسة من بين عشرة مجالات اشرافية وادارية.

كما وافقت نتيجة الدراسة مع ما اشارت اليه الحاوي (١٩٨٩) الى ان المدير يولي اهتمامه الاكبر لشؤون الطلبة وان اقل ما يعانيه من صعوبات في المجالات الاشرافية هو مجال شؤون الطلبة.

الا ان دراسات تعارضت في نتائجها مع هذه النتيجة حيث جاء مجال شؤون الطلبة في ذيل قائمة الممارسات الاشرافية من قبل المديرين في دراسة الطوباسي (١٩٨٠). كما واحتل المرتبة الثالثة وقبل الاخيرة في دراسة العمري (١٩٩٢) اما في دراسة عبد الرحمن (١٩٩٤) فقد جاءت ممارسة هذا المجال في المرتبة السابعة من بين عشرة مجالات وفي دراسة جرادات (١٩٩٦) جاءت ممارسة مهام مجال شؤون الطلبة في المرتبة الخامسة من بين سبعة مجالات اشرافية وقد عزا جرادات ذلك الى عدم ادراك المديرين لدورهم الفني فيما يتعلق بهذا المجال.

٣:١ الاختبارات والتقويم: وجاء في المرتبة الثالثة من حيث الممارسة. نظرا لانه مرتبط جدا بمجال شؤون الطلبة وما يتعلق بتحصيلهم فالاختبارات هي الاداة الرئيسة في تقويم اداء الطلبة وقياس تحصيلهم. من هنا كان لا بد من الاهتمام بهذا المجال ، كما وان الباحث يرى ان البرنامج (HT) وفر معرفة علمية حول مجال إعداد الاختبارات وتحليل نتائجها وهو ما لم يكن متوفرا من قبل ابدا.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة مع ما اشارت اليه دراسة العودة (١٩٨٩) حيث جاءت ممارسة هذا المجال في المرتبة الثالثة من بين سبعة مجالات. كما واحتل المرتبة الثالثة في دراسة عبد الرحمن (١٩٩٤) بمتوسط (٣,٩٨) من (٥) .

الا ان النتيجة تعارضت مع ما اشارت اليه دراسة وزارة التربية والتعليم (١٩٨٧) حول فاعلية الادارة المدرسية حيث بينت ان مديري المدارس يفتقرون الى مهارات في القياس والتقويم لتحليل نتائج الاختبارات بهدف رفع مستوى التحصيل عند الطلبة. كما وان دراسة وتكن (Wilkin, 1977) اشارت ان مديري المدارس يضعون ممارسة هذا المجال في ذيل مهمات الاشراف التربوي.

٤:١ النمو المهني: وجاء في المرتبة الرابعة بمتوسط (٣,٥١) ويرى الباحث ان احتلال هذا المجال رتبة وسطية في المجالات الثمانية يعود الى ان المديرين/ات يرون ان جزءا من المهام الاشرافية الواردة في هذا المجال هي من اختصاص برنامج التطوير التربوي وما يقرره من دورات او يرسل من نشرات تربوية.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة مع ما اشارت اليه دراسة الفرح (١٩٧٨) حيث جاءت في هذا المجال في المرتبة الرابعة من بين عشرة مجالات، ومع ما اشارت اليه دراسة العودة (١٩٨٩) حيث جاء في المرتبة الرابعة من بين سبعة مجالات، ومع ما اشارت اليه دراسة عبد الرحمن (١٩٩٤) حيث كان ترتيبه السادس من بين عشرة مجالات.

الا ان الدراسة تعارضت في نتائجها مع ما اشارت اليه دراسة الطوباسي (١٩٨٠) حيث جاء في المرتبة الاخيرة (الثامنة) . كما وجاء في المرتبة السابعة والاخيرة في دراسة جرادات (١٩٩٦) عازيا ذلك الى ان تطوير المعلمين مهنيا هو من اختصاص وزارة التربية والتعليم.

٥:١ مجال تنظيم التعليم والتعلم: واحتل المرتبة الخامسة بمتوسط (٣,٥) . ويعزو الباحث ومن خلال خبرته الادارية اهتمام المديرين/ات بهذا المجال انما ينبع من كونه يوفر بيئة تعليمية جيدة في المدرسة تنعكس نتائجها ايجابا على الطلبة من حيث التحصيل وعلى المعلمين/ات من حيث العمل في جو ودي وعلى المديرين/ات من حيث نيل الرضا من قبل المسؤولين.

٦:١ مجال التخطيط: وجاء في المرتبة السادسة بمتوسط (٣,٤٨) . الا ان الباحث يعتقد ان هذا المتوسط مقبول وقريب من الدرجة العالية. واذا ما ربطنا مهام المجال الاشرافية بوقت المديرات المضغوط، عدا عن كون ممارسة هذه المهام بحاجة الى تخطيط يتطلب معرفة جيدة وفقا وجهدا فان الممارسة مقبولة خاصة وان ست مهام منه مارسها المديرون/ات بدرجة عالية.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة بما اشارت اليه دراستي كل من العودة (١٩٨٩) والنبيتي (١٩٨٩) حيث جاءت ترتيب هذا المجال في دراستيهما في مرتبة متوسطة من الممارسة.

٧:١ مجال المنهاج: وجاء في المرتبة السابعة بمتوسط (٣,٣٤) ويعزو الباحث ذلك الى ان المديرين/ات في وكالة الغوث غير مخولين باي تغيير في المنهاج زيادة او حذفا او تعديلا انطلاقا من الاتفاقية المبرمة بين وكالة الغوث والدول المضيفة بضرورة التزام الوكالة بتدريس منهاج الدولة المضيفة لها.

كما ويرى الباحث ان المديرين/ات يرون في ممارسة مهام منهاجية عملا من اختصاص مديريةية المنهاج، هذا عدا عن عدم توفر الوقت الكافي للمديرين/ات ان يطلع على كافة المناهج المقررة لمختلف الصفوف.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما اشارت اليه دراسة وزارة التربية والتعليم الاردنية (١٩٨٧) التي هدفت تقويم فاعلية الادارة المدرسية والتي تناولت عشرة مجالات اشرافية وقد

كان ترتيب مجال المنهاج في مرتبة متأخرة . وقد عزت الدراسة ذلك الى ان المدير لا يملك صلاحية التغيير وانه لا يؤخذ برأيه في عملية التطوير.

كما اشارت دراسات كل من الحاوي (١٩٨٩)، والعودة (١٩٨٩) ، الفواعره (١٩٩٠)، عبد الرحمن (١٩٩٤) والربضي (١٩٩٤) الى نفس النتيجة من ان هذا المجال يأتي في المراتب الاخيرة من حيث الممارسة من بين عدة مجالات. واجمعت كلها على نفس الرأي وهو عدم اشراك المدير في وضع المناهج حتى ولو بأدنى مستوى.

٨:١ مجال التقنيات الاشرافية: وجاء في المرتبة الاخيرة بمتوسط (٢,٩٨) وهي ممارسة متدنية. ويعزو الباحث ذلك الى ما يلي:

- ١- يحتاج ممارسة مثل هذه التقنيات الى درجة عالية من التدريب ومن ثم التطبيق وهو ما لم يتم بشكل جيد في البرنامج (HT) ولو بشكل زمرى على افراد الفئة المتدربة.
 - ٢- يحجم المعلمون / المعلمات عن طلب مساعدة اشرافية لاعتقادهم/ن ان ذلك ينتقص من مكانتهم العلمية.
 - ٣- ضيق وقت مدير/ة المدرسة فجل الوقت ذاهب الى الجانب الاداري على حساب الجانب الاشرافي.
 - ٤- نظرا لاهتمام المشرفين التربويين بجانب واحد ورئيس هو الزيارة الصفية في اشرافهم التربوي فان ذلك يولد مبررا عند المدير/ة لعدم ممارسة تقنيات اشرافية متنوعة طالما انه يجد فيمن هو مسؤول عنه يكتفي بتقنية واحدة هي الزيارة الصفية كمعيار رئيس لتقييم المعلم.
- وقد اتفقت نتيجة الدراسة مع ما اشارت اليه دراسات كل من رمزي (١٩٧٦)، وزارة التربية والتعليم الاردنية (١٩٨٧) ، العودة (١٩٨٩)، الفواعره (١٩٩٠)، الربضي (١٩٩٤) حيث اجمعت على تدني الممارسات الاشرافية ذات العلاقة بممارسات هذا المجال.

وعلى صعيد المهام الاشرافية فان الناظر يرى في الجدول (١٦) ص(٦٨) الترتيب التنازلي لدرجة ممارستها.

ان ممارسة المديرين والمديرات للمهام السبع والستين جاء على ثلاثة مستويات. فقد مارس المديرون والمديرات اربعين مهمة بدرجة عالية كان اعلى متوسط فيها (٤,٢٣) للمهمة رقم (٣٥) وادنى متوسط (٣,٥) للمهمة (٢٨). والشئ الذي يلاحظ ان الممارسة للمهام كانت ومتنوعة موزعة على كافة المجالات الاشرافية الثمانية كما يلي: (انظر الجدول (١٦-أ) ص(٦٩))

١- ثمانى مهام من مجال العلاقات الانسانية مشكلة ممارسة كاملة.

٢- سبع مهام من مجال الطلبة من اصل ثمان.

- ٣- ست مهام من مجال التخطيط من اصل تسعة.
- ٤- سبع مهام من مجال النمو المهني من اصل احدى عشرة.
- ٥- أربع مهام من مجال الاختبارات والتقويم من اصل سبع.
- ٦- اربع مهام من مجال تنظيم التعليم والتعلم من اصل تسع.
- ٧- ثلاثة مهام من مجال المنهاج من اصل سبع.
- ٨- مهمة من مجال التقنيات الاشرافية من اصل ثمان.

وفي رأي الباحث ان هذا شيء معقول ومقبول من مدير/ة المدرسة في مدارس الوكالة اذا ما قورن بغيره في مؤسسة تعليمية موازية يتميز المدير/ة فيها بوجود نائب/ة للمدير/ة وسكرتير/ة، يتحمل/تتحمل جزءا كبيرا من الاعباء الادارية. ويرى الباحث انه لو وفرت خدمات لمدير/ة المدرسة في الوكالة كما هو عليه الحال في مدراس الحكومة لزادت نسبة الممارسة درجات افضل من هذه .

اما المهام المتوسطة الممارسة فكان عددها تسع عشرة مهمة وجاءت هي الاخرى متنوعة . اما المهام المنخفضة الممارسة فكان عددها ثمانى مهام وهي تشكل نسبة قليلة.

ثالثا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل تختلف وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية نحو فاعلية برنامج التدريب (HT) في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية باختلاف متغير الجنس؟

أظهرت النتائج الاحصائية كما هي في الجدولين (١٧) ص (٧٥) ، (١٩) ص (٧٩) ، الى ان لمتغير الجنس اثرا في اختلاف وجهات نظر المديرين والمديرات نحو فاعلية برنامج التدريب (HT) في تطوير درجة ممارستهم/ن للمهام الاشرافية المكتسبة منه فقد كان المتوسط الكلي للاناث (٣,٥٩) وللذكور (٣,٤١) عدا ان عدد المهام التي مارستها الاناث بدرجة عالية هو ثلاث واربعون مهمة مقابل سبع وعشرين للذكور، بالاضافة الى ان المهام المتدنية الممارسة عند الاناث كانت خمسة بينما هي عند الذكور عشرة.

كما وان الرسوم البيانية (٢)، (٣) تبين مدى تفوق الاناث في الممارسة .

ويعزو الباحث سبب تفوق الاناث على الذكور مما ادى الى اختلاف وجهات النظر الى

ما يلي:

- ١- على مستوى التدريب : تظهر الاناث انضباطا وانتباها اكبر من الذكور اثناء الحلقات التدريبية للبرنامج. وقد لمس الباحث ذلك من خلال دورته. فقد كانت الاناث تأخذ الامور

بجدية تامة فيما يتخذ الذكور موقف اللامبالاة احيانا وعدم الاكتراث. كل هذا يجعل الفائدة التدريبية تعدم عند الاناث اكثر من الذكور مما يؤهل الانثى ان تمارس المهمة بكفاءة اكثر من الذكر.

٢- على مستوى الممارسة المدرسية: تعمل الاناث (المديرات) قصارى جهدهن على اتقان عملهن الاشرافي للأهداف التالية:

١:٢ لكي تبدو الانثى على نفس المستوى مع الذكر ان لم يكن اكثر، ايماننا منهن ان قيادة النساء للعمل الاداري لا تقل عن قيادة الرجال.

٢:٢ طبيعة الانثى حيث هي حساسة لاي نقد فلتتجنب النقد واللوم تحرص ان تكون ممارستها الاشرافية على درجة عالية ومتقنة.

٣:٢ المنافسة بين المدارس حيث تطمح المديرية ان تكون مدرستها متفوقة على مدرسة الذكور في كل نتائج العمل الاشرافي من تحصيل مدرسي وانشطة مدرسية وانضباطية وجو اجتماعي انساني.

هذا وقد اتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج دراسات عديدة. فقد اشارت دراسات كل من عبد الحميد (١٩٧٧)، الفرّاح (١٩٧٨)، المعزز (١٩٨١)، الحاوي (١٩٨٩)، طرخان (١٩٩٣)، الى ان الاناث يتفوقن على الذكور في مجال ممارسة العمل الاشرافي .

كذلك اتفقت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة كروفورد (Crowford,1983) التي اشارت الى أن المديرات لديهن رغبة اكيدة في العمل من النواحي الادارية اكثر من المديرين. كما وتتفق مع ما اشار اليه بدر (Bader,1993) في رسالته عن دور المديرين في تطوير فريق المعلمين في المدرسة البحرينية حيث، اوضحت النتائج ان المديرات كن ذوات اداء اشرافي افضل بكثير من اداء المديرين.

اما دراسات كل من العودة (١٩٨٩)، النبتيتي (١٩٨٩)، العمري (١٩٩٢)، سلام (١٩٩٣)، جرادات (١٩٩٤)، الربضي (١٩٩٤) فكلها اجمعت على عدم وجود اثر لمتغير الجنس في الدور الاشرافي الممارس من قبل المدير/ة متعارضة بذلك مع نتيجة هذه الدراسة.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل تختلف وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية نحو فاعلية البرنامج (HT) في تطوير درجة ممارستهم/ن للمهام الاشرافية المكتسبة باختلاف متغير المؤهل العلمي؟.

أظهرت النتائج كما في الجدول (٢٠) ص(٨٤) ان لمتغير المؤهل العلمي اثرا في اختلاف وجهات نظر المديرين/ات نحو فاعلية برنامج التدريب (HT) في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية ولصالح حملة المؤهل العلمي الاعلى. فقد تميز حملة الماجستير ويليهم حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التاهيل في ممارسة خمسة مجالات اشرافية من اصل ثمانية هي. الطلبة، المنهاج، النمو المهني، التخطيط، الاختبارات والتقويم والتقنيات الاشرافية، مقارنة مع حملة البكالوريوس وحملة الدبلوم. وتميز حملة مؤهل الماجستير ومؤهل البكالوريوس المدعم بدبلوم التاهيل في المجالات الثمانية على حملة البكالوريوس من حيث متوسط درجة الممارسة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة الى ما يلي:

- ١- ان المعرفة العلمية المتمثلة بالمؤهلات العلمية لها دور في اعطاء وجهات نظر مختلفة من قبل حاملي المؤهلات تجاه فاعلية البرنامج في تطوير درجة ممارستهم للمهام الاشرافية. فحملة الماجستير يمتلكون معرفة علمية متميزة وترتبط بمجال العمل الاداري من خلال مساقات درسوها في الدراسات العليا من مثل: الادارة التربوية، علم النفس التربوي، التخطيط التربوي، الاشراف التربوي، اساليب التدريس، المناهج، الاحصاء. وبالتالي ولما كان هذا العلم النظري يرتبط بالممارسة والتطبيق فانه يتيح الفرصة لاختلاف وجهات النظر بين هؤلاء وغيرهم من حملة المؤهلات العلمية الادنى.
- ٢- كما وان حملة البكالوريوس المدعم بدبلوم التاهيل يتميزون في المعرفة العلمية التي تلقوها اثناء دراسة دبلوم التاهيل عن حملة البكالوريوس وحملة الدبلوم. فقد درسوا مساقات في الادارة المدرسية وادارة الصفوف وتنظيمها وعلم النفس التربوي كلها جاءت داعمة لما تلقوه في برنامج التدريب (HT). وهي بالتالي تجعلهم يعطون وجهة نظر متميزة عن هم دونهم في المستوى العلمي.
- ٣- ان المدير/ة كلما ارتقى مؤهله/ا العلمي يرغب في الظهور امام معلميه/معلماتها بمظهر الفاهم للمجال الاشرافي بينما حامل/ة الدبلوم يحجم عن بعض الممارسات الاشرافية نظرا لان مستواه/ا العلمي يكون في كثير من الاحيان اقل من المستوى العلمي لمعلميه/معلماتها.

٤- اما بالنسبة لتفوق حملة الدبلوم في مجال العلاقات الانسانية وحده على جميع الفئات الاخرى فيعزوه الباحث كونه عامل تعويضي عن تدني المستوى العلمي لحامل الدبلوم . وتتفق هذه النتيجة مع ما اشارت اليه دراسة عبد الحميد (١٩٨٧)، سلام (١٩٩٣).
الا انها تعارضت في نتائجها مع نتائج دراسات كل من علي (١٩٨٥) ، الفواعره (١٩٩٠) ، الربضي (١٩٩٤) والتي اشارت أنه لا أثر لمتغير المؤهل العلمي على درجة ممارسة المديرين للمهام الإشرافية.

خامسا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل تختلف وجهات نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية نحو فاعلية البرنامج (HT) في تطوير درجة ممارستهم للمهام الإشرافية المكتسبة باختلاف متغير الخبرة الادارية؟

أظهرت النتائج الاحصائية في الجدول (٢٣) ص(٩٦) فروقا في المتوسطات الحسابية للمجالات الإشرافية الثمانية بين كل مستويات الخبرة الادارية الثلاث: القصيرة والمتوسطة والطويلة. فقد كانت الفروق لصالح الخبرة القصيرة في ثلاثة مجالات هي: النمو المهني وتنظيم التعليم والتعلم والتقنيات الإشرافية. ويرى الباحث ان هذه المجالات هي اكثر المجالات الثمانية يظهر اثر ممارستها مما يجعل المديرين/ات حديثي التعيين يركزون على ممارستها كي يبرزوا للخبراء والمشرفين في مركز التطوير التربوي انهم يمارسون ما تدربوا عليه.

اما في مجالي التخطيط وشؤون الطلاب فقد كانت الفروق بين متوسطات درجة الممارسة لصالح ذوي الخبرة المتوسطة في حين كانت الفروق في متوسطات درجة الممارسة لصالح ذوي الخبرة الطويلة في مجالات ثلاثة هي الاختبارات والتقويم والمنهاج والعلاقات الانسانية .

ويرى الباحث ان ازدياد سنوات الخبرة يكسب المدير خبرة في العلاقات الانسانية من كثرة تعامله مع الاخرين كما وان كثرة ممارسته لتحليل الاختبارات والتقارير عنها وتقويمها يجعل هؤلاء يتميزون عن حديثي التعيين ، كما وان كثرة اطلاعهم على المناهج المقررة يكسبهم خبرة متميزة عن حديثي التعيين.

الا انه في المتوسط العام فان المديرين/ات ذوي/ذوات الخبرة القصيرة حصلوا على متوسط اعلى من حيث درجة الممارسة مقارنة مع المستويين الاخرين للخبرة فقد كان متوسطهم

(٣,٥١) بينما متوسط متغير الخبرة المتوسطة (٣,٥٠) ومتوسط الخبرة الطويلة (٣,٤٩) . ويعزو الباحث ذلك الى امرين :

١- ان المديرين حديثي التعيين يتابعون بدرجة كبيرة من قبل خبراء مركز التطوير التربوي ومشرفيه ومديري التعليم من اجل تثبيتهم في مراكزهم مما يجعلهم يقومون بممارسة كل ما يستطيعون من مهام اشرافية تدريبوا عليها كي يحوزوا على النجاح في الامتحانات النظري والعملية.

٢- ان المديرين حديثي التعيين يحاولون ان يظهروا للمعلمين/ات انهم/ن اكثر ممارسة للاشراف واكثر افادة لهم/ن من القدامى وذلك بهدف تدعيم مركزهم الاداري.

وبهذا تكون الاجابة على السؤال الخامس بالاجاب . أي ان لمتغير الخبرة الادارية اثر في وجهات النظر حول درجة الممارسة .

هذا وقد اتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة العودة (١٩٨٩) وسلام (١٩٩٣) بينما تعارضت في نتائجها مع دراسة كل من عبد الحميد (١٩٧٧) ، الفرح (١٩٧٨) ، المغزوي (١٩٨١) ، النبتيتي (١٩٨٩) ، الفواعره (١٩٩٠) ، العمري (١٩٩٢).

ثانيا: التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة فان الباحث يوصي بما يلي :

١- فيما يتعلق بالبرنامج (HT)

١:١ الاستمرار بعمل البرنامج التدريبي (HT) نما له من فائدة ملموسة في تطوير درجة ممارسة المهام الاشرافية حسب وجهة نظر المديرين والمديرات الذين سبق وان التحقوا باحدى دوراته.

٢:١ تنويع اساليب التدريب والتاهيل للمديرين والمديرات اثناء الخدمة لتشمل التجارب والخبرات العالمية في مجال الادارة المدرسية . كما والعمل على ادخال الحاسوب وشبكات المعلومات والدوريات المتخصصة في خطة البرنامج.

٣:١ اشراك المجتمع المحلي والقطاع التعليمي الحكومي ومديري ومديرات مدراس الوكالة في التخطيط والتنفيذ لبرامج التدريب والتاهيل اثناء الخدمة.

٢- فيما يتعلق بالمدير/ة

٢:١ توفير الحوافز المادية والمعنوية للمديرين/ات المتميزين في مجال العمل الاشرافي
٢:٢ ان يكون لبرنامج التدريب اعتبار في الترقية وزيادة الراتب مما سيكون له عظيم الاثر على دوره الاشرافي.

٢:٣ توفير مساعده/ة لمدير/ة المدرسة ليتحمل جزءا من الاعباء الادارية الروتينية مما يوفر الوقت للمدير/ة لممارسة العمل الاشرافي بدرجة اعلى.

٢:٤ اعتماد معيار بقاء مدير/ة المدرسة في مركزه الوظيفي مديرا / مديرة مرتبطا بتقييم شامل له في نهاية العام حول ممارساته الاشرافية التي ينفذها في مدرسته، الامر الذي سيحفز جميع المديرين/ات على ممارسة المهام الاشرافية باستمرار.

٣- فيما يتعلق بالادارة المدرسية والإشراف التربوي:

٣:١ استحداث وظيفة مساعد لمدير التعليم لشؤون الادارة المدرسية ذو مؤهل وخبرة عاليتين في مجال الاشراف لمتابعة الممارسات الاشرافية للمديرين/ المديرات.

٣:٢ ان ينظم معهد التربية اثناء الخدمة ورشا من اجل تدريب المديرين والمديرات على اجراء البحوث التربوية والمشاريع التربوية التحسينية من اجل توظيفها في خدمة العملية التعليمية.

٣:٣ تشجيع تبادل الزيارات بين مديري/مديرات المدارس من اجل التدريب على استخدام اساليب اشرافية كالاسلوب العيادي والتعليم المصغر.

٣:٤ ان ينفذ المشرفون التربويون كل حسب تخصصه دروسا توضيحية متنوعة ولمختلف الموضوعات المقررة في مختلف المدارس الاساسية امام مديري المدارس كي يتمكن المديرون من ممارسة نفس الدور مع معلمهم.

٣:٥ التأكيد على الاساليب الاشرافية المساندة المتعلقة باشراف الاقران لما لها من اهمية في مجال تحسين التعليم والتعلم عند الطلاب.

٣:٦ اشراك المديرين والمديرات المتميزين في اعداد المنهاج المدرسية واشراكهم في لجان تطويرها.

٤- فيما يتعلق باجراء الدراسات:

٤:١ اجراء دراسة حول نقاط الضعف والقوة في خطة برنامج تدريب المديرين (HT) من وجهة نظر المشرفين عليه.

٤:٢ اجراء دراسة لمعرفة الممارسات الاشرافية التي يقوم بها مدير/ة المدرسة الاساسية في وكالة الغوث في الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

المراجع العربية

- أبو عباس، أمل محمود. (١٩٩١). "تصورات مديري ومديرات المدارس الثانوية نحو التطوير التربوي في الأردن". رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

- أبو كشك، فائق محمود، (١٩٩٧). اتجاهات معلمي الرياضيات والعلوم نحو الزيارات الصفية التي يقوم بها المشرف التربوي في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة النجاح الوطنية - نابلس، ص ٦.

- الأندي، محمد حامد، (١٩٧٦)، الإشراف التربوي، ط ٢، عالم الكتب، القاهرة

- البرادعي، عرفان، (١٩٨٧)، مدير المدرسة الثانوية، درا الفكر، دمشق.

- برنامج التعليم المفتوح، (١٩٩٥). السلوك التنظيمي، ط ١، منشورات جامعة القدس المفتوحة، أم السماق، عمان، الأردن ص ٢٥٩ - ٢٦٠.

- بلقيس، احمد، (١٩٩٠). الكفايات الأولية اللازمة لمدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً في المدرسة، معهد التربية، انروا، عمان، ص ١-٥.

- بلقيس، احمد، (١٩٨٨) الاتصال والتواصل في الإدارة والإشراف التربوي، تعيين دراسي، معهد التربية، انروا، يونسكو، عمان.

- بلقيس، احمد، (١٩٩٠). القائد التربوي وضع القرار وحل المشكلات HT/22، معهد التربية، انروا، يونسكو، عمان.

- بلقيس، احمد، (١٩٩٠). القيادة وديناميات الجماعة، تعيين دراسي SS/18، معهد التربية، انروا، يونسكو، عمان.

- بلقيس ، احمد و عبد اللطيف ، خيرى ، (١٩٩١) . أساليب إشرافية مساندة ودور القائد التربوي في توظيفها ، SS/31 تعيين دراسي ، الأنروا ، عمان ، ص ٤ - ٢١ .

- بلقيس ، احمد و عبد اللطيف ، خيرى ، (١٩٩٥) . الزيارات الصفية والدروس التوضيحية في إطار الاستراتيجيات الإشرافية ، SS / 30 تعيين دراسي ، رئاسة الوكالة ، الأنروا ، عمان .

- التقي ، عبد المؤمن فرج ، (١٩٩٤) . الإدارة المدرسية المعاصرة ، جامعة قار يونس ، بنغلزي ص ٤٧٤ - ٤٧٦ .

- جامعة مؤتة ، (١٩٨٩) ، ورقتي عمل مقدمتين في ندوة رفع الكفاءة لمدير المدرسة في عقد التسعينات ، النمط الإداري المطلوب في مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم والاسس الصحيحة في اختياره ، ١٧ - ١٨ ايار ١٩٨٩ ، جامعة مؤتة ، الاردن .

- الجبالي ، سعد . (١٩٩٠) . التدريب الإشرافي ، المجلة العربية للتدريب ، ٢ (٦) ، ص ١٢ - ٤٨ .

- جرادات ، محمد سليمان ، (١٩٩١) . الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة اربد ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربد .

- جرادات ، محمد ناظم ، (١٩٩٦) . دور مدير المدرسة الثانوية في تحسين المناخ التنظيمي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في محافظة اربد ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، اربد .

- جرادات محمود . (١٩٩٤) . تصورات مديري ومعلمي المرحلة الاساسية في محافظة اربد للدور القيادي لمدير المدرسة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة الاردنية ، عمان .

- جرادات ، عزت . (١٩٨٣) . القيادة في الادارة التربوية ، رسالة المعلم ، العدد ١ ، مجلد ٢٣ .

-الحاوي، فوزية احمد.(١٩٨٩). "مهام مدير المدرسة الإشرافية والصعوبات التي تواجهه في أداء عمله في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد.

-حتاملة، مشهور. (١٩٩٠). "تصورات المشرفين التربويين والمعلمين وأولياء الأمور للمدير الفعال للمدارس الثانوية الحكومية في الأردن"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان.

-الحسن، هشام و الفايد، شفيق، (١٩٩٠). تخطيط المنهج وتطويره، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ص ١٥٦.

-حسين توفيق. (١٩٧٩). "أثر برنامج التأهيل الإداري في السلوك القيادي لمديري المدارس الإلزامية في الأردن"، رسالة ماجستير (غير منشورة). الجامعة الأردنية، عمان.

-حيدر، عبد الصمد سلام. (١٩٩٣). "درجة ممارسة المشرفين التربويين والمعلمين ومديري المدارس لمهامهم الإشرافية في أمانة العاصمة صنعاء بالجمهورية اليمنية"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، ص ٧٣-٨٠.

- الخطيب، رباح وآخرون، (١٩٨٣). الإدارة والإشراف التربوي : اتجاهات حديثة، دار الندوة للنشر والتوزيع، عمان، ص ٢٣٢.

-دره، عبد الهادي.(١٩٩٢). "تحديد الاحتياجات التدريبية، إطار نظري و مقترحات للتطوير.رسالة المعلم، (٢)، ٣، (١)، ٢).

-خير، علي. (١٩٨٥). "سلوك نظار المدارس الثانوية كما يراه المعلمون والنظار في دولة الكويت". المجلة العربية للبحوث التربوية، مجلد (٥)، عدد ٢.

-درويش، عبد الكريم و ت كلا، ليلي، (١٩٧٧). أصول الإدارة العامة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ص٥٩٥-٥٩٨.

-الدوجان، عطا الله ابراهيم. (١٩٨٩). "مدى ممارسة المشرفين التربويين ومديري المدارس في محافظة المفرق ولواء جرش لمهام الإشراف التربوي"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان.

-الدويك، تيسير، (١٩٨٥). التدريب التربوي، مقوماته وآفاقه، عمان، المركز الإقليمي لتدريب القيادات التربوية في البلاد العربية.

- الدويك، تيسير وآخرون، (١٩٨٥). أسس الإدارة التربوية والمدرسة والإشراف التربوي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ص ٢٠٢.

-الربضي، مريم سالم. (١٩٩٤). "درجة فاعلية برنامج تدريب المديرين والمديرات المنبثق عن خطة التطوير التربوي من وجهة نظر المتدربين في محافظة اربد"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، ص ٤٨-٥٣.

-رمزي، عبد القادر هاشم. (١٩٧٦). "مدير المدرسة الثانوية الحكومية في الأردن: متطلبات دوره وإمكاناته"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، ص ٨٢-٩٤.

-الرمحي، جمال. (١٩٨٧). "مدى ممارسة مدير المدرسة الإلزامية في لواء طولكرم لدوره الإداري والفني كما يراه كل من المدير والمعلم"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

-ريالات، رويداء. (١٩٨٩). تأثير السلوك الانساني لمديري المدارس الثانوية في سلوك المبادرة عند معلميه، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الاردنية، عمان.

-الزاغة، عمر. (١٩٨٥). "واقع الإشراف التربوي في الضفة الغربية كما يراه كل من المشرف ومعلم المرحلة الثانوية"، رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

- السعيد، انور. (١٩٨٥). ادارة الصفوف 47/E، معهد التربية، اونروا، عمان، الاردن.

-الشيخ سالم ، فؤاد و آخرون ، (١٩٩٠) . المفاهيم الإدارية الحديثة ، ط٤ ، مركز الكتب الأردني ، عمان ، ص ٢١٤ .

-الصعوب، احمد. (١٩٨٦). "مدى فهم مديري المدارس الثانوية الأكاديمية في الأردن للمهام الإدارية تطبيقهم لها في مجال عملهم" ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة الأردنية، عمان.

-الصمادي، خلف صالح.(١٩٩٤). "تقييم دور مدير المدرسة الريادية في ضوء توصيات برنامج التطوير التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين" ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، اربد، الأردن.

-صنبر، شكري رجا. (١٩٧٩). "دور مدير المدرسة الثانوية في الأردن" ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة الأردنية ، عمان.

- طافش ، محمود ، (١٩٨١) . قضايا في الإشراف التربوي ، دارا للبشير ، عمان ، الأردن.

-الطالب ، هشام ، (١٩٩٨) . دليل التدريب القيادي ، سلسلة التنمية البشرية ، ط٣ ، دار المستقبل ، الخليل، فلسطين ، ص ١١ ، ٢٩١ ، ٢٩٢ .

- الطخيس ،إبراهيم ،(١٩٨٨). التدريب والعلاقات الإنسانية ،المجلة العربية للتدريب (٢) ، ص ٦٣-٧٥ .

-طرخان، عبد المنعم احمد.(١٩٩٣). "اثر برنامج تدريب المديرين أثناء الخدمة في مدارس الوكالة في الأردن على تطوير البنى المفاهيمية الإدارية والإشرافية لديهم" ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة الأردنية، عمان، ص ٤٩ - ٥٨ .

-الطوباسي، عادل محمد. (١٩٨٠). دراسة الواقع الادارة المدرسية في الاردن، رسالة دكتوراه، جامعة القديس بطرس، بيروت.

- الطويل ، هاني عبد الرحمن ، (١٩٨٥) . الإدارة التربوية والسلوك المنظمي ، ط ١ ، مطبعة كتابكم ، عمان ، ص ٢٢٦ .
- الطويل ، هاني عبد الرحمن ، (١٩٨٧) . طبيعة الادارة المدرسية واهميتها ، ورقة بحث غير منشورة ، وزارة التربية والتعليم الاردنية ، عمان .
- عالية ، محمد كمال . (١٩٨٦) . "الإدارة المدرسية والنمو المهني للمدرسين في مدارس التعليم الابتدائي بدولة الكويت" ، جمعية المعلمين الكويتية .
- عبد اللطيف ، خيرى إسماعيل . (١٩٧٦) . "واقع الممارسات الإدارية لمدير المدرسة الابتدائية في مدارس الوكالة في الأردن" ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة الأردنية ، عمان ، ص ٨٣ - ١٠٥ .
- عبد اللطيف ، خيرى ، (١٩٩١) . القائد التربوي والتخطيط الموجه نحو الإدارة ، تعيين دراسة ، الأنروا ، يونسكو ، عمان ، الأردن ، ص ٣ - ٧ .
- عبد الطيف ، خيرى قاسم ، (١٩٩٦) . الكفايات الإدارية التنظيمية والإشرافية لمدير/ة المدرسة HT/17 ، الرئاسة العامة وكالة الغوث ، عمان ، ص ١ - ٥ .
- عبد الرحيم ، زهير (محمد علي) . (١٩٩٦) . انماط السلوك القيادي لدى مديري المدارس الاساسية في محافظة اربد وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، اربد .
- عبد الفتاح ، ياغي و عساف ، محمد عبد المعطي ، (١٩٨١) . مبادئ في الإدارة العامة ، مكتبة المحتسب عمان ، ص ٢٣٨ - ٢٣٩ .
- عبيدات ، ذوقان . (١٩٨١) . "تطوير برنامج الإشراف التربوي في الأردن" ، رسالة دكتوراه ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

-عقل، إسماعيل نمر. (١٩٨٦). "اثر التأهيل المسلكي في الجامعتين الأردنية واليرموك في تحسين مهارات الاتصال لمديري ومديرات المدارس الثانوية في الأردن"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان.

-العشب، محمد، (١٩٩٠). "تطور دور مدير المدرسة الاردنية منذ الاستقلال وحتى عام ١٩٩٠ دراسة تحليلية"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة اليرموك.

-العمري، عبد الله. (١٩٩٢). "تصورات مديري التربية والتعليم ومساعدتهم والمشرفين التربويين في محافظة اربد لدور مدير المدرسة الثانوية"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد.

- العلي، سالم عبد الله، (١٩٩٠). "درجة المهام الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون في الأردن ودرجة ممارستهم لها"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

-عواد، مازن، (١٩٨٥). "مدى ممارسة مديري المدارس الثانوية في الاردن للمهام الادارية المطلوبة منهم"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الاردنية، عمان.

-العودة، ربحي اسعد. (١٩٨٩). "واقع الممارسات الإشرافية لمديري المدارس الابتدائية كما يتصورها المعلمون"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، ص ٧١ - ٧٨.

-غنيّات، محمد عبد القادر. (١٩٩٠). "المشكلات الإدارية والفنية التي يواجهها مديرو مدارس القرى النائية في الأردن"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان.

-الفرح، وجيه. (١٩٧٨). "أثر التدريب في تصور مديري ومديرات مدارس المرحلة الإلزامية الحكومية في الأردن على أدوارهم ومسؤولياتهم الإدارية"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، ص ٨١ - ٨٩.

- الفواعره، سامي قاسم. (١٩٩٠). " دور مدير المدرسة الثانوية كمشرف تربوي مقيم في مدارس لواء عجلون " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة اليرموك، اربد، الأردن، ص٤٤ - ٥٠.

- قریش، احمد. (١٩٨٧). "الكفايات الواجب توفرها في مدير المدرسة الثانوية في الضفة الغربية للقيام بدوره من وجهة نظر المديرين والمعلمين" ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

- القريوتي، احمد قاسم، (١٩٩٠). إدارة الأفراد: المرشد التربوي في تطبيق الأساليب العملية في إدارة شؤون العاملين في القطاعين العام والخاص ، ط١ ، عمان ، الأردن .

- الكيلاني، انمار (١٩٩٥) التفكير النقدي لدى مديري المدارس الثانوي الحكومية الملتحقين ببرنامج ماجستير الادارة التربوية في الجامعة الاردنية، مجلة دراسات، المجلد (٢٢) (أ) ، ص٣٥٩٩-٣٦٢٥.

- محمد عبد الرحمن، نائل. (١٩٩٤). " دور المشرف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين والمديرين في المدارس الأساسية التابعة لوكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية في الضفة الغربية." ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، ص٤٦ - ٥٧.

- محمد ، عمر عثمان ، (١٩٩٠). سياسة التدريب الإداري في الدول النامية، المعوقات والحلول ، المجلة العربية للتدريب (٢) ، (٦،٣)

- مرسي ، محمد منير ، (١٩٧٧). الإدارة التعليمية، أصولها وتطبيقاتها ، ط٢ ، عالم الكتب القاهرة ، ص ٩٥-٩٦.

- المرسي ، محمد السعيد ، (١٩٩١). هل حقق التدريب أهدافه في رفع كفاءة العاملين بالقطاع الحكومي ؟، مجلة التنمية الإدارية ، العدد ٥١ ، إبريل ، ص ٢٠-٢٢ .

-مرعي ، توفيق ، (١٩٨٦) . الاتجاه التكاملي في الإشراف التربوي ، مجلة المعلم / الطالب ،
معهد التربية ، انروا ، يونسكو ، العدد ١ . عمان ، ص ٥ .

-منصور ، نبيل ، (١٩٩٧) . " أهمية المهام الإشرافية كما يتصور المشرفون التربويون في
الضفة الغربية درجة ممارستهم لها " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بير زيت ،
الضفة الغربية ، فلسطين .

-معهد التربية ، يونسكو ، (١٩٨٧) . دليل مدير المدرسة لإنجاز مهامه الإدارية والإشرافية في
مدارس وكالة الغوث ، الرئاسة العامة - عمان . الأردن ص ٨-٤٠ .

-المغزز ، أحمد موسى . (١٩٨١) . " أثر برنامج التأهيل الإداري في اتجاهات المديرين نحو
الإدارة المدرسية " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة الأردنية ،
عمان ، ص ٢٣ - ٢٨ ، ٤١ .

-موسى ، شهاب . (١٩٨٩) . " معوقات الاتصال التي تواجه مديري المدارس الثانوية في
محافظة اربد " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن .

-المومني ، فايزة محمد سليمان . (١٩٩٥) . " دور مدير المدرسة الثانوية في التغيير الاجتماعي في
محافظات عجلون ، جرش ، اربد " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة
اليرموك ، اربد ، ص ٦٢-٦٩ .

-النبيتي ، خالد . (١٩٨٩) . " تقييم الحاجات الإدارية التربوية لمديري المدارس الثانوية الأكاديمية
الحكومية في الأردن " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة الأردنية ، عمان .

-نشوان ، يعقوب ، (١٩٨٢) . الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق ، دار الفرقان
للنشر والتوزيع ، عمان ، ص ١٥٢ .

-الهنداوي ، ذوقان ، (١٩٨٧) . رسالة المعلم ، العددان ٦،٥ كانون أول ١٩٨٧ ، قسم
المطبوعات التربوية ، عمان ، ص ٢٧ - ٢٨ .

- وزارة التربية والتعليم الأردنية، (١٩٨٧) المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي،
المجلد الأول .

- وزارة التربية والتعليم (١٩٨٧). الإدارة التربوية واحوال التعليم، المؤتمر الوطني للتطوير
التربوي، ٦-١٧ ايلول، قسم التوثيق التربوي، عمان.

- وزارة التربية والتعليم الاردنية (١٩٩٥). رسالة المعلم، العدد ١، مجلد ٣٦، آذار.

- وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، (١٩٧٧). الإشراف التربوي، الإدارة العامة للتدريب
والإشراف التربوي، رام الله، ص ٢-٧.

- اليونسكو، (١٩٧٥). حلقة المسؤولين عن تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، ورقة مرجعية رقم
(٣)، تشرين ثاني، معهد التربية، انروا، بيروت ص ٢٣-٢٧.

المراجع الأجنبية REFERENCES

- Alfonso, R.J, Firth, G.R., & Nevile, R.F.(1981), Instructional supervision: Abehavior system, Allyn and Bacon, Inc, Boston, Massachusetts.PP. 35-36.
- Al-Naggar, A.A. (1989) . A study of competencies and related skills necessary for school administrators and supervisors in North Yemen. (Doctoral dissertation, University of Northern Colorado,1989). Dissertation Abstracts International, 51(5) , 1450 – A .
- Alshogroud. H.M.(1987). An examination of inservice training needs of secondary school principals in Saudi Arabia .Doctoral Dissertation . University of Pittsburg . Dissertation Abstracts International , 48(1) , 1359 – A
- Al-Azizi, Izzat, K. (1975) . Duties and responsibilities of the elementary and preparatory schools principals in Jordan, University of Pittsburg, U.S.A. Unpublished doctoral dissertation. P. 124, 125.
- Anderson, M. W. (1989). Inducting principals, a study of job, specific information and assistance needs of beginning principals in Oregon and Washington. Ph.D.University of Oregon. Dissertation Abstracts International, 36 (7), 3421-A.
- Bace, J.(1984). State inservice training model for local direction of vocational. Paper presented at the annual meeting of the catholic association EDRS prince, MF011, PCO2 plus Postage No. 5D 246547,1984.
- Bader,II. (1993). The principal's role in staff development . University of Bahrain, college of education. Dirasat, vol 20 A(1)PP: 7-29.
- Barbar, M. A. R. (1981). Competencies of secondary school principals in three districts of the west bank as percieved by principals , teachers and administrators . Birzeit University . p: 39,40.
- Barth, R. (1985). Principals centered professional, development. Paper presented at the annual meeting of the american educational research association. Chicago,11.March 31. April,4,1985 .EDRS price MF 01/ PC 01 postage No. 254246.

- Ben M. Harris, (1982). Developmental supervisory competency assessment system 3rd Ed. Round Rock, Tex. Ben Harris Associates.
- Bishop, Leslee, G. (1977). " New conception of supervision " educational leadership. Vol. 34, No. 8, PP 572-576.
- Brown, L. (1980). A study of the delegation administrative tasks by an elementary school principal in a selected Florida public Elementary school. ED.D.DSS. 48(7).
- Boughman D,P (1990). Personality preferences as predictors of performance in the national association of secondary school principals. Assessment center Training of Assessors. Doctoral Dissertation, Temple University. Dissertation Abstracts International, 51(12), 3965-A.
- Carsuo, Joseph, J. (1990). " Supervisory roles and responsibility of principals to teacher leaders and novice teachers in four connectional schools, A close-up- look."
- Clever, W.R. (1982). The prencipal appraisal in anthropoligacal educational appraoch, Eduacational Adminisration Quartery 18.(1). PP: 114-128)
- Cobb, Joseph, J. (1975). The principal as a supervisor in educational leadership. Washington association for supervision and curriculum development.
- Cogan, M. L. (1973). Clinical supervision. Houghton Mifflin, Boston.
- Corn, M. (1988). The Superman: elementary school principal as an instructional supervisor. Ed.D.Diss. 48(7).
- Crowford. A. L.(1983). Skills percieved to lead to success in higher educational administration American Educational Research Association, Montereal..
- Dean, J. (1995). What teachers and head teachers think about inspection. Cambridge Journal of Education, 25(2), PP: 45-52.
- Donald, Sh.. (1983) . The reflective practitioner : How professional think in action . New York, Basic Books PP: 14-16 .
- Duke, B. R. (1990). Importance of twelve dimensions of effective practice derived from educational literature as perceived by selected department

chairs. (Doctoral dissertation. University of Georgia, 1990). Dissertation Abstracts International, 51(8), 2580- A.

- Frandsham, B. T. (1978): A study of Newfoundland principals of district perversors. Unpublished doctoral dissertation.
- Glickman, C.D. (1990). Supervision of instruction: A developmental approach . 2nd Ed, Allyn and bacon, Needham heights, Massachusetts.
- Golden, S. & William, A. , (1988). Planning curriculum for schools . 5th Ed. New York, Holt Bine Hartand . Winston Inc.
- Greeden , B. F. (1988) "An investigation of the current perceptions and ideal expectations of elementary school principals and teachers Regarding the principal's role in supervision of instruction" Dissertation Abstracts International . 50(7) , January (1990), P1861 .
- Guthrie, James, W.and. Reed , Rodeny, J.(1986). Educational administration and policy : effective leadership for american education .Englewood Cliffs, Newjersey:Prentic Hall
- Harris, B.M.(1975).Supervisory Behavior in Education,2nd Ed, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, N. J.
- Hatch-Yab, C. (1987). A study of pricipales perceptions of their role and their educational administration programs perceived effectiveness as releted to that role .Dissertation Abstracts International 49 (7). 1640-A.
- Hilo, Ghasan, H. (1987) .Teacher perceptions of instructional supervisory practices in the existing secondary school in Nablus education district, The West Bank(Doctoral Dissertation,Ohio University1987).Dissertation Abstracts International,49(2), 194 -A .
- Jones, J.. (1990). The role of the Head teacher in staff development. educational management and administration. 18(1). P : 27.
- Krey, R.D.,& Purke, R.J.(1989).A design for instructional supervision. Charles Thomas , publisher, Illinois.

- Laurenze, F.(1987). Evaluation of teachers inservice training programmes in physicasal science Education. 71(2).PP:251-258.
- Malagman, P. (1983) . Models for Excellence, Washington D.C. American Society for Training and Development (ASTD) pp. 29-33 .
- McAfee, A. L .(1990). The importance of twelve dimensions of effective supervisory practice derived from educational literature as perceived by selected principals. (Doctoral dissertation University of Georgia,(1990), Dissertation Abstracts International,51(8), 2587-A).
- Neagley, Ross, L & Evans, N. D. (1980). Handbook for effective supervision of instruction, 3rd Ed, Prentice Hall, Inc. New Jersey, PP: 221- 224.
- Oberlin, J.K.(1980).Perceptions of principals behaviors and race relations in desegregated secondary schools. Dissertation Abstracts International. 41(4),370-A.
- Pajak ,E. (1990) .Dimensions of supervision . educational leadership . 48 (1) , PP: 78 –81 .
- Pearson, J. (1979). Alabama secondary school principals perceptions of desirable behaviors for instructional supervisors and the utilization of supervisors within the school. Ph- D. Dissertation University of Alabama. Dissertation abstracts international, 40 (1).
- Sergiovanni ,T.J,& Starrat,R .J (1988).Supervision :Human Perspective, 4th Ed. , Mc Graw –Hill Inc. N.Y. PP: 18- 25 .
- Singh, K. & Billingsley, S. (1998). Professonal support and its effects on teachers' commitment. Virginia University, Journal of Educational Research, 91(4) PP: 229-239.
- Stedmany. Lawence, C.(1987). Its time we changed the effective school formulas: Phi Delta, November P:215-221
- Trayon, G. F.(1979). Role perception of the elementary school principals as perceived by superintendance board presidents, secondary principals, Elementary teachers, and elementary principals.(Ph.. D. Iowe state university 1978).Dissertation Abstract International.39(10), 5865 – A..

- Wegg, N. Ballard . (1991). The effect of an in-service training program on the orientation of part time adult continuing educational instructors. University of Missouri, Dissertation abstract international, 52 (3).
- Wiles, J. & Bondi, J. .(1986). Supervision: A guide to practice, Merrill publishing Co. Columbus, Ohio, PP: 7- 23.
- Witkin, B. R. (1977). Needs assessment: A project program and staff development, Dissertation Abstracts International , 17(11) PP: 316-319.

ABSTRACT

**The effectiveness of the Head Teachers Training Program (HT) In
Developing the Practice degree of Head teacher's Supervising Tasks From
the Point of View of the Headteachers in UNRWA Schools in the West Bank**

Prepared by
Khalid Qasim Abu Sarris

Supervised by
Dr. Ghassan Hello

This study aimed at getting acquainted with the views of the Headteachers in UNRWA Schools in the West Bank about the efficiency of the in-Service (HT) program which is organized by the Institute of Education, to develop their practice degree of supervising tasks.

The researcher developed a questionnaire consisting of (67) supervising tasks distributed on eight major supervising fields: planing, Curriculum, teacher's proffessional development, pupils affairs, organizing learning and teaching, exams and evaluation, supersisory techniques, and humman relations.

The questionnaire is based on Likert's scale. Its validity has been tested by eleven proffesional educational experts. The constancy correlator stood at (0.85) which made it acceptable for this study.

The questionnaire was distributed to all the population society individuals 64 headteachers (32 males and 32 females).

This study aimed at answering the following questions:

1. What are the view points of the UNRWA Headteachers of the (HT) program effeciency in developing their practice in the acquired supervising tasks?
2. What are the view points of the UNRWA Headteachers of the importance of the acquired eight supervising fields and their tasks in term of the degree of practice?
3. Do the view points of the UNRWA Headteachers differ towards the (HT) program effeciency in developing the practice degree of their supervising tasks as a result of changing: the sex variable?
4. Do the view points of the UNRWA Headteachers differ, towards the (HT) program effeciency in developing the practice degree of their supervising tasks as a result of changing: the academic qualifications variable?

5. Do the view points of the UNRWA headteachers differ, towards the (HT) program efficiency in developing the practice degree of their supervising tasks as a result of changing: the administrative experience variable?

Means , standard deviations and percentages were computed.

The study has reached the following findings:

- 1- The view points of headteachers towards the (HT) program efficiency is positive and it has really developed their supervising tasks practicing.
- 2- Practicing of the Supervising field from the Headteachers view points was as the following: Human relations, pupils affairs, exams and evaluation, organizing learning, teachers professional development, planing, curriculum and supervision techniques.
- 3- The view points of headteachers of the (HT) efficiency were different according to sex variable in favour of females.
- 4- The view points of headteachers towards (HT) efficiency were different according to academic qualifications variable in favour of the higher academic degree.
- 5- There were no difference in the view points of headteachers attributed to administrative experience variable.

The researcher recommends:

- 1- To continue the on-going (HT) training program in view of its effectiveness.
- 2- The local society, the governmental educational sector and headteachers have to be involved in planning and carrying out the plans of (HT) training program.
- 3- Adopting various styles of training.
- 4- To include : Computer, Information webs and Periodicals in (HT) plans.
- 5- To establish the post of school administrative assistant of the education officer.
- 6- To give awards for distinguished headteachers in the field of supervising.
- 7- To share headteachers in building curriculum and developing it.
- 8- To train headteachers in doing researches that served the teaching process.
- 9- To carry out further studies about the strong and weak points of (HT) plan in training from the point of view of teachers and supervisors.

الملحق (١)

قائمة باسماء المدارس الأساسية للوكالة في الضفة الغربية التي خضع مديروها/ مديراتها
لدراسة الباحث

١- منطقة نابلس

مدارس الاثاث	
١	نابلس الأساسية
٢	رقم (١) الأساسية
٣	بلاطة الأساسية الأولى
٤	بلاطة الأساسية الثانية
٥	عسكر الأساسية الأولى
٦	عسكر الأساسية الثانية
٧	طولكرم الأساسية الأولى
٨	طولكرم الأساسية الثانية
٩	نور شمس الأساسية
١٠	جنين الأساسية الأولى
١١	صانور الأساسية

مدارس الذكور	
١	نابلس الأساسية
٢	يعبد الأساسية
٣	نور شمس الأساسية
٤	جنين الأساسية الأولى
٥	جنين الأساسية الثانية
٦	طولكرم الأساسية الأولى
٧	طولكرم الأساسية الثانية
٨	عسكر الأساسية
٩	بلاطة الأساسية الأولى
١٠	بلاطة الأساسية الثانية
١١	بلاطة الأساسية الثالثة
١٢	العقربانية المختلطة

٢- منطقة القدس

مدارس الاثاث	
١	رام الله الأساسية
٢	قلنديا الأساسية الثانية
٣	بيت سوريك الأساسية
٤	قطننة الأساسية
٥	دير عمار الأساسية
٦	الأمعري الأساسية
٧	الجلزون الأساسية
٨	شعفاط الأساسية الأولى
٩	بئر زيت الأساسية
١٠	رام الله الأساسية

مدارس الذكور	
١	الأمعري الأساسية الأولى
٢	الأمعري الأساسية الثانية
٣	دير عمار الأساسية
٤	الجلزون الأساسية
٥	قلنديا الأساسية الأولى
٦	قلنديا الأساسية الثانية
٧	شعفاط الأساسية الأولى
٨	شعفاط الأساسية الثانية
٩	القدس الأساسية
١٠	رام الله الأساسية الثانية
١١	العوجا المختلطة
١٢	عين السلطان المختلطة

٣- منطقة الخليل

مدارس الذكور	
١	الخليل الأساسية
٢	الدهيشة الأساسية
٣	دورا الأساسية
٤	الفوار الأساسية
٥	بيت جالا الأساسية
٦	الولجة الأساسية
٧	بلي الأساسية
٨	الرماضين المختلطة

مدارس الإناث	
١	عايدة الأساسية
٢	بتير الأساسية
٣	صوريك الأساسية
٤	العروب الأساسية الأولى
٥	الفوار الأساسية الثانية
٦	دورا الأساسية الأولى
٧	دورا الأساسية الثانية
٨	بيت جالا الأساسية
٩	صور باهر الأساسية
١٠	بيتولا الأساسية
١١	الخليل الأساسية

الملحق (٢)

استبانة مقترحة للتعرف على مدى فاعلية برنامج تدريب المديرين (HT) الذي ينظمه معهد التربية أثناء الخدمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية في تطويره لدرجة ممارساتهم لمهامهم الإشرافية

حضرة الدكتور المحترم :

تحية واحترام وبعد ...

فإنني أضع بين يديك فقرات مقترحة لبناء استبانة تهدف إلى التعرف على وجهات نظر مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية لفاعلية برنامج التدريب (HT) الذي ينظمه معهد التربية -أونروا-لهم أثناء الخدمة في تطوير درجة ممارساتهم لمهامهم الإشرافية في مدارسهم من خلال دورهم كمشرفين تربويين مقيمين في مدارسهم .

أن نجاح هذه الاستبانة يتوقف على مقدرة كل فقرة من فقراتها على قياس الهدف الذي وضعت من أجله ، لقد جاءت الفقرات المقترحة لهذه الاستبانة في مجالات إشرافية ثمانية ، وذلك حسب تعريف الخطة الدراسية لمعهد التربية للمجالات الإشرافية في المدرسة والتي درب المديرون والمديرات عليها نظريا وعمليا وكل مجال ينبثق عنه مهام إشرافية فرعية ينتظر أن يمارسها المدير أثناء عمله كمشرف تربوي مقيم ، وهذه المجالات هي :

- ١ : التخطيط الموجه نحو الأداء الفعال .
 - ٢ : المنهاج : تحليله ، وإثراؤه ، وتحسين تنفيذه .
 - ٣ : النمو المهني للمعلمين : تثقيفهم وإنمائهم .
 - ٤ : تنظيم التعليم والتعلم .
 - ٥ : الاختبارات والتقويم .
 - ٦ : العلاقات الإنسانية والاجتماعية داخل المدرسة ومع المجتمع المحلي .
 - ٧ : التقنيات الإشرافية .
 - ٨ : شؤون الطلاب الأكاديمية والتحصيلية والإرشادية .
- سأكون شاكرا لك جدا إذا تكرمت بالاطلاع على الفقرات المرفقة ثم إبداء رأيك في كل فقرة بوضع إشارة (X) بمحاذاتها تتفق مع رأيك الشخصي وفق المعايير التالية :
- ١ : وضوح الفقرة .
 - ٢ : انتماء الفقرة للمجال المحدد .
 - ٣ : موافقتك عليها .

المجالات الإشرافية : (١) التخطيط الموجه نحو الأداء

الترتيب	المهام الإشرافية المنبثقة عن المجال					ملاحظات	
	متنمية للمجال	غير متنمية	واضحة	غير واضحة	موافق	غير موافق	
١							تطبيق الخطوات الإجرائية لعملية التخطيط في إعداد خطة العمل الإشرافي
٢							مساعدة المعلمين في إعداد الخطط السنوية للمواضيع التي يدرسونها.
٣							مساعدة المعلمين في تخطيط للدروس وفق المنحى النظامي التكاملي
٤							التخطيط لاتخاذ القرارات التربوية وفق منهجية علمية
٥							التخطيط الفاعل لإدارة الوقت وتنظيمه واستثماره .
٦							التخطيط البناء لإدارة الصراع التربوي البناء بشكل يعزز التعاون المستمر بين المعلمين ، بين الطلاب .
٧							التخطيط لبحوث تربوية وأخرى تحسينية تتناول مشكلات تربوية واقعية.
٨							التخطيط لبرامج أنشطة مدرسية مرافقة للمنهاج بشكل يعزز العملية التعليمية .
٩							التخطيط لتشكيل مجلس الآباء بالتعاون مع المعلمين
١٠							التخطيط لدراسة وتحديد الحاجات المهنية للمعلمين .

(٢) المنهاج : تحليله و إثراؤه وتحسين تنفيذه.

١١							تحديد المقصود بعملية " إثراء المنهاج " ووصف أهميتها للمعلمين بوصفها مهمة قيادية إشرافية تربوية هامة .
١٢							تحليل مهمة إثراء المنهاج إلى المهمات الفرعية المكونة لها وتطبيق ذلك عمليا على المواد المقررة وبالتعاون مع المعلمين .
١٣							تطبيق خطوات وإجراءات تحليل المنهاج وإثراؤه تطبيقا عمليا على جميع المواد المقررة بصورة كاملة بالتنسيق مع المعنيين في الميدان .
١٤							توظيف نتائج تحليل وإثراء المنهاج في تطوير عناصره وبخاصة المحتوى وطرائق التعليم والتعلم وأساليب التقويم وأدواته .
١٥							تطوير نظام العمل لإثراء المنهاج باستمرار لمواكبة المستجدات .
١٦							تكيف بعض موضوعات المناهج المقررة لتناسب مع حاجات الطلاب والمجتمع .
١٧							التوظيف الفعال لتكنولوجيا التربية في تنفيذ المنهاج .

(٣) النمو المهني :تثقيف المعلمين وإنماؤهم .

ملاحظات	غير موافق	موافق	غير واضحة	واضحة	غير منتظمة	منتظمة للمجال	المهام الإشرافية المنبثقة عن المجال	رقم
							وضع برامج للنمو المهني في ضوء الحاجات والإمكانات المتوفرة .	١٨
							المشاركة في تنظيم نشاطات تعزز ذاتية المعلمين الثقافية.	١٩
							توفير فرص التعلم الذاتي والتربية المستديمة للمعلمين	٢٠
							توفير نظام للحوافز لاستثارة الدافعية عند المعلمين للنمو المهني .	٢١
							عمل النشرات التربوية والمعرفية الحديثة وتزويد المعلمين بها	٢٢
							الإفادة من خبرات المعلمين في تثقيف بعضهم بعضا .	٢٣
							توظيف بحوث تربوية منتمة ذات صلة بعمل المعلمين .	٢٤
							إعداد وتنفيذ برامج ونشاطات تؤدي إلى تنمية قدرات المعلمين الفكرية.	٢٥
							تحسين كفايات المعلمين في التوظيف الفعال لتكنولوجيا التعليم والوسائل السمعية والبصرية وغيرها .	٢٦
							تحسين كفايات المعلمين في مجالي القياس والتقويم .	٢٧
							العمل قدر الإمكان على إلحاق المعلمين بدورات متنوعة أثناء الخدمة .	٢٨

(٤) شؤون الطلاب : (الأكاديمية والتحصيلية والإرشادية)

							دراسة حاجات المتعلمين والتعرف إلى مشكلاتهم بالتعاون مع المعلمين.	٢٩
							تنمية ورعاية ألوان النشاط المدرسي وتطويره بشكل يتيح للطلاب المشاركة في شتى مراحله بما يوفر لهم تربية عملية موجهة نحو الحياة .	٣٠
							العمل على تحقيق الطلاب لتحصيل أكاديمي متفوق بشتى الوسائل .	٣١
							تنظيم برامج لرعاية الطلاب ذوي الحاجات الخاصة (موهوبون ، ضعيفو التحصيل ، معاقون)	٣٢
							توفير المناخ المادي والنفسي المساعد على نماء الطلاب وتكيف الطلاب داخل المدرسة وخارجها بالتعاون مع المعلمين وأولياء الأمور.	٣٣
							تنظيم برامج لتوعية الطلاب مهنيًا ومساعدتهم على التوجه إلى فروع الدراسة الأكاديمية أو المهنية المناسبة لهم .	٣٤
							توظيف أساليب ووسائل الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي والصحي والاجتماعي للطلاب بما يساعدهم على حل مشكلاتهم وتجنبيهم المزيد من المشكلات .	٣٥
							الحرص على أن يتمثل الطلاب الاتجاهات والقيم الإيجابية ويمارسونها.	٣٦

(٥) تنظيم التعليم والتعلم الفعالين

الرقم	المهام الإشرافية المنبثقة عن المجال					ملاحظات	
	منتجة للمجال	غير منتجة	واضحة	غير واضحة	موافق	غير موافق	
٣٧							الاطلاع على نظريات التعليم والتعلم المختلفة وتزويد المعلمين بمفاهيمها من أجل توظيفها عملياً .
٣٨							توظيف أساليب رعاية التعليم والتعلم الإبداعيين في المدرسة
٣٩							تحسين كفايات الطلاب في مجال تنظيم الواجبات البيتية
٤٠							تدريب المعلمين على استخدام أساليب وطرائق التدريس الحديثة التي تراعي مجالات الأهداف الثلاثة (المعرفية ، الوجدانية ، النفسحركية .
٤١							التوظيف الفعال لأساليب التعزيز المختلفة .
٤٢							تنظيم مشاغل تربوية للمعلمين لتدريبهم على كيفية الإنتاج والتنظيم والتخزين والصيانة والاستخدام الفعال للوسائل السمعية والبصرية .
٤٣							تنظيم نشاطات إشرافية للمعلمين تساهم في تحسين كفاياتهم الأدائية في مجال إدارة الصفوف وحفظ النظام فيها .
٤٤							الإلمام بالمهارات الأساسية اللازمة للتواصل الفعال وتزويد المعلمين بها من أجل توظيفها في التعليم الصفي .
٤٥							تفعيل دور الخدمات التربوية المساندة ، كالمكتبة ، والمختبر ، والمشاغل المهنية لخدمة العملية التعليمية .

(٦) الاختبارات والتقويم

٤٦							تشخيص وتحديد الصعوبات عند المعلمين في صياغة الأسئلة المقالية والموضوعية .
٤٧							تنمية كفاية المعلمين في مجال إعداد الاختبارات المدرسية وبنائها وفق مواصفات الاختبار الجيد .
٤٨							التدريب على إنشاء بنك للاختبارات المدرسية .
٤٩							تحليل نتائج الاختبارات المدرسية وتفسيرها بهدف الاستفادة منها في وضع الخطط العلاجية المناسبة .
٥٠							تحديد مستوى أداء المعلمين وإنجازاتهم في مختلف مجالات العملية التربوية وتزويدهم بتغذية راجعة هادفة .
٥١							تنظيم وإجراء الاختبارات الفترية اللازمة للتقويم التكويني للطلاب .
٥٢							إقامة نظام فعال للتقويم الذاتي في المدرسة وتوفير ما يتطلبه من أدوات وأساليب .

(٧) توظيف التقنيات الإشرافية

الرقم	المهام الإشرافية المنبثقة عن المجال						ملاحظات	
	غير متعلمة	واضحة	غير واضحة	موافق	غير موافق			
٥٣						توظيف الزيارة الصفية حسب الأصول الإشرافية الحديثة : (هادفة ، تعاونية ، في جو إنساني)		
٥٤						تنظيم وتطبيق الدروس التوضيحية الهادفة .		
٥٥						توظيف مبادئ ديناميات الجماعة من خلال الاجتماعات الإشرافية التربوية .		
٥٦						تشجيع الزيارات التبادلية بين معلمي الموضوعات المتشابهة		
٥٧						عقد حلقات تدريبية متنوعة (محاضرات ، جلسات نقاش ، مشاغل ، ندوة ، تقويم ذاتي)		
٥٨						توظيف أساليب إشرافية مساندة كإشراف الأقران وتوضيح القيم .		
٥٩						استخدام أسلوب الإشراف العيادي (الإكلينيكي) .		
٦٠						استخدام الأسلوب الإشرافي : التعليم المصغر		

(٨) العلاقات الإنسانية والتواصل الاجتماعي

٦١						العمل مع الزملاء المعلمين بروح الفريق .		
٦٢						احترام وتقدير مشاعر المعلمين ومراعاة ظروفهم .		
٦٣						المحافظة على علاقات متوازنة وإنسانية وعادلة مع الزملاء المدرسين .		
٦٤						العمل على رفع الروح المعنوية للمعلمين كلما سنحت الفرصة بإظهار إنجازاتهم والثناء عليها .		
٦٥						بناء علاقات إنسانية مع المسؤولين .		
٦٦						الإفادة قدر الإمكان من إمكانات المجتمع المحلي .		
٦٧						خدمة المدرسة للمجتمع المحلي في المناسبات المختلفة .		
٦٨						تنظيم العلاقات التعاونية مع مديري المدارس المجاورة .		

الملحق (٣)

السيدة/مديرة المدرسة المحترمة :
السلام عليك ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة ميدانية وصفية بعنوان : "فاعلية برنامج تدريب المديرين (HT) الذي ينظمه معهد التربية أثناء الخدمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الاشرافية" حيث تهدف الدراسة الى الكشف عن فاعلية هذا البرنامج من خلال الممارسات الاشرافية التي قوم بها مديرو/مديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية والذين سبق وان التحقوا بدورات هذا البرنامج .

وتتكون الاستبانة التي بين يديك من سبع وستين فقرة على شكل مهمات اشرافية تتدرج مصنفة تحت ثمانية مجالات اشرافية هي على الترتيب : التخطيط ، المنهاج ، النمو المهني للمعلمين ، شؤون الطلاب، تنظيم التعليم والتعلم ، الاختبارات والتقويم ، تقنيات اشرافية، العلاقات الإنسانية والتواصل الاجتماعي.

يرجى قراءة كل فقرة بتمعن ، واعطاء حكم وواع وموضوعي بوضع اشارة (X) في المكان المناسب حيث ستجد امام كل فقرة سلماً يتكون من خمس درجات هي:

عالية جداً	ولها الوزن (٥)	منخفضة	ولها الوزن (٢)
عالية	ولها الوزن (٤)	منخفضة جداً	ولها الوزن (١)
متوسط	ولها الوزن (٣)		

الباحث

خالد قاسم أبو سريس

قسم الدراسات العليا - كلية التربية - تخصص إدارة تربوية

جامعة النجاح الوطنية - نابلس - فلسطين

المجالات الإشرافية :
(١) التخطيط الموجه نحو الأداء :

درجة الممارسة					الرقم	المهام الإشرافية المنبثقة عن المجال
منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً		

بيانات أولية

ضع (X) داخل المربع بما يتناسب والحالة المنطبقة عليك :

١ : المنطقة التعليمية : أ - نابلس ☐ ب - القدس ☐ ج - الخليل ☐

٢ : المدرسة : أ - ذكور ☐ ب - إناث ☐ ج - مختلطة ☐

٣ : الجنس : أ - ذكر ☐ ب - أنثى ☐

٤ : المؤهل العلمي / المسلكي :

أ : دبلوم أو شهادة معهد التأهيل التربوي. ☐ ب : بكالوريوس ☐

ج : بكالوريوس + تأهيل تربوي ☐ د : ماجستير ☐

٥ : سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية :

أ : من (١ - ٥) ☐ ب : من (٦ - ١٠) ☐ ج : أكثر من ١٠ ☐

٣) النمو المهني :تثقيف المعلمين وإثماؤهم .

الترتيب	المهام الإشرافية المنبثقة عن المجال	درجة الممارسة				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١٧	وضع برامج للنمو المهني في ضوء الحاجات والإمكانات المتوفرة .					
١٨	تنظيم نشاطات تعزز ذاتية المعلمين الثقافية.					
١٩	توفير فرص التعلم الذاتي والتربية المستديمة للمعلمين					
٢٠	توفير نظام للحوافز لاستثارة الدافعية عند المعلمين للنمو المهني .					
٢١	الإطلاع على النشرات التربوية والمعرفية الحديثة وزويد المعلمين بها					
٢٢	الإفادة من خبرات المعلمين في تثقيف بعضهم بعضا .					
٢٣	توظيف بحوث تربوية منتمية ذات صلة بعمل المعلمين .					
٢٤	إعداد وتنفيذ برامج ونشاطات تؤدي إلى تنمية قدرات المعلمين الفكرية.					
٢٥	تحسين كفايات المعلمين في التوظيف الفعال لتكنولوجيا التعليم كالوسائل السمعية والبصرية وغيرها .					
٢٦	تحسين كفايات المعلمين في مجالي القياس والتقويم التربوي .					
٢٧	العمل قدر الإمكان على إلحاق المعلمين بدورات تربوية متنوعة أثناء الخدمة .					

(٤) شؤون الطلاب : (الأكاديمية والتحصيلية والإرشادية)

٢٨	دراسة حاجات المتعلمين والتعرف إلى مشكلاتهم بالتعاون مع المعلمين.					
٢٩	تنمية ورعاية ألوان النشاط المدرسي وتطويره بشكل يتيح للطلاب المشاركة في شتى مراحله .					
٣٠	العمل على أن يحقق الطلاب تحصيلاً أكاديمياً متوقفاً.					
٣١	تنظيم برامج لرعاية الطلاب ذوي الحاجات الخاصة : (موهوبون ، ضعيفو التحصيل ، معاقون) .					
٣٢	توفير المناخ المادي والنفسي المساعد على نماء الطلاب وتكيفهم داخل المدرسة وخارجها بالتعاون مع المعلمين وأولياء الأمور .					
٣٣	تنظيم برامج لتوعية الطلاب مهنياً ومساعدتهم على التوجه إلى فروع الدراسة الأكاديمية أو المهنية المناسبة لهم .					
٣٤	توظيف أساليب ووسائل الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي والصحي والاجتماعي للطلاب من أجل مساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم وتجنبيهم المزيد من المشكلات .					
٣٥	حفز الطلاب على ممارسة الاتجاهات والقيم الإيجابية .					

(٥) تنظيم التعليم والتعلم الفعالين

الرقم	درجة الممارسة					المهام الإشرافية المنبثقة عن المجال
	منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا	
٣٦						الاطلاع على نظريات التعليم والتعلم المختلفة وتزويد المعلمين بمفاهيمها من أجل توظيفها عمليا .
٣٧						توظيف أساليب رعاية التعليم والتعلم الإبداعيين في المدرسة
٣٨						تحسين كفايات الطلاب في مجال تنظيم الواجبات البيتية
٣٩						تدريب المعلمين على استخدام أساليب وطرائق التدريس الحديثة .
٤٠						التوظيف الفعال لأساليب التعزيز المختلفة .
٤١						تنظيم مشاغل تربوية للمعلمين لتدريبهم على كيفية الإنتاج التخزين والصيانة والاستخدام الفعال للوسائل السمعية والبصرية .
٤٢						تنظيم نشاطات إشرافية للمعلمين تساهم في تحسين كفاياتهم الأدائية في مجال إدارة الصفوف وحفظ النظام فيها .
٤٣						الإلمام بالمهارات الأساسية اللازمة للتواصل الفعال وتزويد المعلمين بها.
٤٤						تفعيل دور الخدمات التربوية المساندة : كالمكتبة ، والمختبر ، والمشاغل المهنية لخدمة العملية التعليمية .

(٦) الاختبارات والتقويم

الرقم	درجة الممارسة					المهام الإشرافية المنبثقة عن المجال
	منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا	
٤٥						تشخيص وتحديد الصعوبات عند المعلمين في صياغة الأسئلة بأنواعها.
٤٦						تنمية كفاية المعلمين في مجال إعداد وبناء الاختبارات جيدة المواصفات.
٤٧						إنشاء بنك للاختبارات المدرسية .
٤٨						تحليل نتائج الاختبارات المدرسية وتفسيرها بهدف الاستفادة منها في وضع الخطط العلاجية المناسبة .
٤٩						تحديد مستوى أداء المعلمين وإنجازاتهم في مختلف مجالات العملية التربوية وتزويدهم بتغذية راجعة هادفة .
٥٠						تنظيم وإجراء الاختبارات الفترية اللازمة للتقويم التكويني للطلاب .
٥١						إقامة نظام فعال للتقويم الذاتي في المدرسة وتوفير أدواته وأساليبه .

(٧) توظيف التقنيات الإشرافية

درجة الممارسة					الترتيب	المهام الإشرافية المنبثقة عن المجال
منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً		
					٥٢	توظيف الزيارة الصفية حسب الأصول الإشرافية الحديثة : (هادفة ، تعاونية ، في جو إنساني) .
					٥٣	تنظيم وتطبيق الدروس التوضيحية الهادفة .
					٥٤	توظيف مبادئ ديناميات الجماعة من خلال الاجتماعات الإشرافية التربوية .
					٥٥	توظيف الزيارات التبادلية بين معلمي الموضوعات المتشابهة .
					٥٦	عقد حلقات تدريبية متنوعة : (محاضرات ، جلسات نقاش ، مشاغل ، ندوات ، تقويم ذاتي)
					٥٧	توظيف أساليب إشرافية مساندة كإشراف الأقران .
					٥٨	استخدام أسلوب الإشراف العيادي (الإكلينيكي) .
					٥٩	استخدام الأسلوب الإشرافي : التعليم المصغر .

(٨) العلاقات الإنسانية والتواصل الاجتماعي

					٦٠	العمل مع الزملاء المعلمين بروح الفريق .
					٦١	احترام وتقدير مشاعر المعلمين ومراعاة ظروفهم .
					٦٢	المحافظة على علاقات متوازنة وإنسانية وعادلة مع الزملاء المدرسين .
					٦٣	العمل على رفع الروح المعنوية للمعلمين كلما سنحت الفرصة بإظهار إنجازاتهم والثناء عليها .
					٦٤	بناء علاقات إنسانية مع المسؤولين .
					٦٥	الإقادة قدر الإمكان من إمكانات المجتمع المحلي لخدمة المدرسة .
					٦٦	خدمة المدرسة للمجتمع المحلي في المناسبات المختلفة .
					٦٧	تنظيم العلاقات التعاونية مع مديري المدارس المجاورة .

[illegible]

مستشفى المؤهل العنسي : $Ma/Ba \div Ba/Do$

معرض تفریح البساتین من الاستجانات

(۴) الملاحق

الملحق (٥)

أسماء السادة أعضاء لجنة المحكمين

الرقم	الاسم	المؤسسة التي يعمل فيها
١-	د. غسان الحلو	جامعة النجاح الوطنية
٢-	د. حسني المصري	جامعة النجاح الوطنية
٣-	د. فطين مسعد	جامعة بير زيت
٤-	د. خولة الشخشير	جامعة بير زيت
٥-	د. سهيل نزال	خبير أونروا/ معهد التربية
٦-	د. سعيد عساف	وزارة التربية والتعليم
٧-	د. محمد عمران	كلية العلوم التربوية/ رام الله
٨-	أ. سمير عبد الواحد	كلية العلوم التربوية
٩-	أ. محمد منصور	كلية العلوم التربوية
١٠-	أ. حسن عبيد	مركز التطوير التربوي/ الاشراف
١١-	أ. علي حميدان	مركز التطوير التربوي/ الاشراف

الملحق (٦)

إذن السماح بتوزيع الاستبانة

الرقم : ي د / ٣ / ٦ - ١٠ / ١٠

التاريخ: ١٩٩٨/ ٤/ ٥

الســــــــــــى : مديري ومديرات المدارس المحترمين
منـــــــــــــن : مدير التعليم في منطقة نابلس.

الموضوع : استبانة الباحث : خالد قاسم ابو سريس

أرجو تسهيل مهمة الطالب الباحث : خالد قاسم ابو سريس بتوزيع استباناته الموجهة اليكم وعنوانها : "فاعلية برنامج تدريب المديرين (IIT) الذي ينظمه معهد التربية أثناء الخدمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية في تطويره درجة ممارستهم للمهام الاشرافية"

وحيث إنه الحسين