جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

# واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في فلسطين وعلاقتها بمستوى أدائهم الإشرافي من وجهة نظرهم

# Reality of Training Programs Offered to Palestinian Educational Supervisors and their Relationship to their Supervisory Performance level from their Point of View

إعداد

ريهام أحمد صبح عليان

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة

والإشراف التربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

كانون الأول، 2022 م

جامعة القدس المفتوحة
عمادة الدراسات العليا
برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

# واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في فلسطين وعلاقتها بمستوى أدائهم الإشرافي من وجهة نظرهم

# Reality of Training Programs Offered to Palestinian Educational Supervisors and their Relationship to their Supervisory Performance level from their Point of View

إعداد:

ريهام أحمد صبح عليان

بإشراف:

الأستاذ الدكتور مجدي علي زامل

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

كانون الأول، 2022 م

# واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في فلسطينَ وعلاقتها بمستوى أدائهم الإشرافي من وجهة نظرهم

# Reality of Training Programs Offered to Palestinian Educational Supervisors and Their Relationship to Their Supervisory Performance level From Their Point of View


إعداد الطالبة:

ريهام أحمد صبح عليان

بإشراف:

الأستاذ الدكتور مجدي علي زامل


نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في 2022/12/28م

أعضاء لجنة المناقشة

| | | |
|---|---|---|
| الأستاذ الدكتور مجدي على زامل | جامعة القدس المفتوحة | مشرفاً ورئيساً..... |
| الدكتور عزمي مصطفى أبو الحج | جامعة القدس المفتوحة | عضواً ..... |
| الدكتور حسام حسني القاسم | جامعة فلسطين التقنية– خضوري | عضواً ..... |

## تفويض وإقرار

أنا الموقعة أدناه ريهام أحمد صبح عليان؛ أفوض/ جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات، أو المؤسسات، أو الهيئات، أو الأشخاص عند طلبهم، بحسب التعليمات النافذة في الجامعة.

وأقر بأنني قد التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المعمول بها والمتعلقة بإعداد رسائل الماجستير، عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي الموسومة بـ: **واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في فلسطين وعلاقتها بمستوى أدائهم الإشرافي من وجهة نظرهم**. وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل العلمية.

الاسم: ريهام أحمد صبح عليان

الرقم الجامعي:

التوقيع: .....

التاريخ: .....

## الإهداء

إلى نبع الحنان ومن تعلمت منها معنى الصبر والإيمان والتفاؤل

أمي الغالية أطال الله في عمرها.

إلى قدوتي في الحياة الذي ترك فيَّ بصمه لن أنساها وهي المثابرة، وأن أضحي من أجل العلم؛

لإنه الرصيد الدائم الذي يفتخر ويعتز به، وعلمني الطيبة في التعامل والإخلاص

أبي الغالي.

إلى ذلك الرجل الذي وقف بجانبي في أول مراحل الدراسة زوجي... شكراً لك.

إلى أغلى ما في وجودي إلى روح الروح والقلب ودقاته إلى من هم قطعة مني إلى من هم سبب

سعادتي في الحياة أبنائي وبناتي.

إلى السند الذين أفتخر وأعتز بهم، إلى من كانوا نبراسا يضيء حياتي أخي وأخواتي.

إلى دكتوري الداعم لي مجدي علي زامل شكراً له على جهوده.

إلى كل طلاب هذا العالم ..... إلى طلاب وطني الحبيب الذي أعتز وأفتخر به فلسطين.

أهديكم هذا الجهد المتواضع الذي تمثل في رسالتي.

**الباحثة**

**ريهام أحمد عليان**

## شكر وتقدير

الشكر أولاً وأخيراً للخالق، وإلى من كان الداعم والمساند والمعزز الذي عمل معي بكل جهد وإخلاص من أجل أن تخرج رسالتي بأفضل حلتها، الذي علمني معنى الصبر من أجل أن يصل الإنسان إلى الهدف المنشود، الأستاذ الدكتور مجدي علي زامل، مشرفي على هذه الرسالة.

إلى من أمضوا وقتاً كبيراً من وقتهم الثمين وهم يقرؤون ويراجعون رسالتي، أعضاء لجنة المناقشة، أشكرهم على الملاحظات التي أثروا بها رسالتي.

إلى عمادة الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة، والهيئة الإدارية في الدراسات العليا، أشكركم من أعماق قلبي على جهودكم التي بذلتموها.

وأخيرا أتقدم بخالص تقديري، وعرفاني، ومحبتي لسندي وقوتي في الحياة، أسرتي الغالية، ولكل من ساهم، أو نصح، وأرشد من أجل إخراج هذه الدراسة إلى النور.

**الباحثة**

**ريهام أحمد عليان**

## قائمة المحتويات


| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| قرار لجنة المناقشة | ب |
| تفويض وإقرار | ج |
| الإهداء | د |
| الشكر والتقدير | هـ |
| قائمة المحتويات | و |
| قائمة الجداول | ح |
| قائمة الملاحق | ي |
| الملخص باللغة العربية | ك |
| الملخص باللغة الإنجليزية | م |
| **الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها** | 11-1 |
| المقدمة | 2 |
| مشكلة الدراسة وأسئلتها | 4 |
| فرضيات الدراسة | 6 |
| أهداف الدراسة | 8 |
| أهمية الدراسة | 9 |
| حدود الدراسة ومحدداتها | 10 |
| التعريفات الاصطلاحية والإجرائية | 11 |
| **الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة** | 46-13 |
| الإطار النظري | 14 |
| الدراسات السابقة | 38 |
| **الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات** | 63-47 |
| منهجية الدراسة | 48 |
| مجتمع الدراسة وعينتها | 48 |
| أدوات الدراسة وخصائصها | 52 |
| متغيرات الدراسة | 60 |
| إجراءات تنفيذ الدراسة | 61 |
| المعالجات الإحصائية | 63 |

| | |
|---|---|
| **الفصل الرابع: نتائج الدراسة** | 92-64 |
| النتائج المتعلقة بالسؤال الأول | 65 |
| النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني | 73 |
| النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى | 76 |
| النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية | 78 |
| النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة | 81 |
| النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة | 83 |
| النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة | 85 |
| النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة | 87 |
| النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة | 89 |
| النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة | 91 |
| **الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها** | 104-93 |
| تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشته | 94 |
| تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشته | 96 |
| تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها | 98 |
| تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها | 98 |
| تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها | 99 |
| تفسير نتائج الفرضية الرابعة مناقشتها | 100 |
| تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها | 101 |
| تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها | 102 |
| تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها | 103 |
| تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها | 104 |
| التوصيات والمقترحات | 105 |
| المصادر والمراجع باللغة العربية | 107 |
| المصادر والمراجع باللغة الإنجليزية | 113 |
| الملاحق | 115 |

# قائمة الجداول


| رقم الجدول | موضوع الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 1.3 | توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والمديرية | 49 |
| 2.3 | توزيع عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والمديرية | 51 |
| 3.3 | توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات التصنيفية | 51 |
| 4.3 | قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين بالمجال الذي تنتمي إليه | 54 |
| 5.3 | قيم معاملات ثبات مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين بطريقة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) | 55 |
| 6.3 | قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الأداء الإشرافي مع الدرجة الكلية للمقياس | 57 |
| 7.3 | درجات احتساب مستوى وواقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين والأداء الإشرافي | 59 |
| 1.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين | 65 |
| 2.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال أهداف البرامج التدريبية | 66 |
| 3.4 | النسب المئوية لنتائج المجموعات البؤرية، لمجال أهداف البرامج التدريبية | 67 |
| 4.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تقييم فاعلية البرامج التدريبية | 68 |
| 5.4 | النسب المئوية لنتائج المجموعات البؤرية، لمجال تقييم فاعلية البرامج التدريبية | 69 |
| 6.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال محتوى البرامج التدريبية | 69 |
| 7.4 | النسب المئوية لنتائج المجموعات البؤرية لمجال محتوى البرامج التدريبية | 70 |
| 8.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تنفيذ البرامج التدريبية | 71 |
| 9.4 | النسب المئوية لنتائج المجموعات البؤرية، لمجال محتوى البرامج التدريبية | 72 |
| 10.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الأداء الإشرافي | 73 |
| 11.4 | النسب المئوية لنتائج المجموعات البؤرية للأداء الإشرافي | 75 |
| 12.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (الجنس، والمؤهل العلمي) | 76 |
| 13.4 | تحليل التباين الثنائي متعدد المتغيرات (مع تفاعل) على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (الجنس، والمؤهل العلمي)، والتفاعل بينهما | 77 |
| 14.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس واقع البرامج | 79 |

التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (عدد الدورات التدريبية، وعدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)
15.4 تحليل التباين الثنائي متعدد المتغيرات (مع تفاعل) على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (عدد الدورات التدريبية، وعدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)، والتفاعل بينهما 80
16.4 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (التخصص والمديرية) 81
17.4 تحليل التباين الثنائي متعدد المتغيرات (مع تفاعل) على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (التخصص والمديرية)، والتفاعل بينهما 82
18.4 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (الجنس، والمؤهل العلمي) 83
19.4 تحليل التباين الثنائي (مع تفاعل) على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (الجنس، والمؤهل العلمي)، والتفاعل بينهما. 84
20.4 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (عدد الدورات التدريبية، عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي) 85
21.4 تحليل التباين الثنائي (مع تفاعل) على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (عدد الدورات التدريبية، عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)، والتفاعل بينهما. 86
22.4 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (التخصص، المديرية) 87
23.4 تحليل التباين الثنائي (مع تفاعل) على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (التخصص، المديرية)، والتفاعل بينهما. 88
24.4 نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغير المديرية 89
25.4 قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسيين واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين والأداء الإشرافي من وجهة نظرهم في فلسطين 90
26.4 نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة مدى إسهام أبعاد واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في التنبؤ بالأداء الإشرافي من وجهة نظرهم في فلسطين 91

## قائمة الملاحق


| الرقم | عنوان الملحق | الصفحة |
|---|---|---|
| أ. | أداة الدراسة قبل التحكيم | 115 |
| ب. | قائمة المحكمين | 124 |
| ت. | أداة الدراسة بعد التحكيم | 125 |
| ث. | كتاب تسهيل المهمة | 134 |

**واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في فلسطين وعلاقتها بمستوى أدائهم الإشرافي من وجهة نظرهم**

**إعداد: ريهام أحمد صبح عليان**

**بإشراف: أ.د. مجدي علي زامل**

**2022**

**ملخص**

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين وعلاقتها بمستوى أدائهم الإشرافي وفقاً لوجهات نظر المشرفين التربويين، واعتمد المنهج المختلط الذي يشمل كل من: المنهج النوعي والمنهج الوصفي الارتباطي، وجرى تطبيق مقياس الدراسة على عينة عشوائية طبقية بلغت (138) مشرفاً ومشرفة، اختيرت من مجتمع الدراسة المكون من (540) مشرفاً ومشرفة، ونفذت ثلاث مجموعات بؤرية ضمت (21) مشرفاً ومشرفة، واستخدمت أداتين، الأولى: مقياس مكون من محورين، هما: واقع البرامج التدريبية، والأداء الإشرافي للمشرفين التربويين، والأداة الثانية: المجموعة البؤرية، وقد جرى التأكد من صدقهما وثباتهما. وأظهرت النتائج أن واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين جاء وفقاً للمبحوثين بدرجة متوسط، وجاء ترتيب أبعاد واقع البرامج التدريبية، كما يلي: مرتبة تنازليا، أهداف البرامج التدريبية، وتقييم فاعلية برامج التدريب، ومحتوى البرامج التدريبية، والمحور الرابع تنفيذ البرامج، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في استجابات المبحوثين نحو واقع البرامج التدريبية تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية، وعدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي، والتخصص، والمديرية)، وأظهرت النتائج أن الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين جاء بدرجة مرتفعة، وأظهرت وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على مقياس الأداء الإشرافي تعزى إلى متغير الجنس، وجاءت لصالح الإناث. ووجود فروق تبعاً إلى متغير المديرية، وجاءت الفروق لصالح مديرية شمال الخليل. وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي والجنس

والتفاعل بينهما، وأيضا عدم وجود فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغيري عدد الدورات التدريبية، وعدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي والتفاعل بينهما. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغيري التخصص، والتفاعل بين التخصص والمديرية، وبينت النتائج وجود علاقة طردية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha<.05$) بين واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين والأداء الإشرافي.

وفي ضوء نتائج الدراسة، توصي الباحثة بضرورة إعادة النظر في البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين، والأسس التي يتم تصميم البرامج وفقاً لها لتلبية الاحتياجات المطلوبة، ومراعاة الفروق الفردية بين المشرفين التربويين عند تصميم البرامج التدريبية.

**الكلمات المفتاحية: البرامج التدريبية، الأداء الإشرافي، المشرف التربوي.**

# Reality of Training Programs Offered to Palestinian Educational Supervisors and their Relationship to their Supervisory Performance level from their Point of View

**Preparation: Reham Ahmad Soboh Eilyan**

**Supervision: Prof. Dr. Majdi Ali Zamel**

**2022**

## Abstract

This study aimed to identify the reality of the training programs offered to educational supervisors and their relationship to the level of their supervisory performance according to the educational supervisors' points of view. The study adopted the mixed approach, which includes both: the qualitative approach and the descriptive-relational approach. The study scale was applied to a stratified random sample of (138) male and female supervisors from the study population consisting of (540) male and female supervisors. Three focus groups, including (21) male and female supervisors, were implemented, and two tools were used. The first used: a scale consisting of two axes: the reality of the training programs. The second tool used: the focus group. The validity and reliability of both have been confirmed.

The reality of the training programs provided to educational supervisors came from respondents with an average degree. The arrangement of the dimensions of the reality of the training programs was based on descending order, the objectives of the training programs, the evaluation of the effectiveness of the training programs, the content of the training programs, and program implementation. In addition, the results also showed that there were no differences in the respondents' responses to the variable "reality of training programs," which refers to educational qualification, gender, number of training courses, number of years of service at work, specialization, and directorate.

The results also showed that the supervisory performance of educational supervisors came with a high degree, and showed that there were statistically

significant differences at the significance level $(\alpha \leq .05)$ on the supervisory performance scale due to the gender variable, and it came in favor of females. And there are differences according to the variable of the directorate, and the differences came in favor of the North Hebron Directorate. The results showed that there were no statistically significant differences according to the variables of academic qualification and gender and the interaction between them, and also that there were no statistically significant differences according to the variables of the number of training courses, the number of years of service in supervisory work and the interaction between them. It also showed that there were no statistically significant differences due to the variables of specialization, and the interaction between the specialization and the directorate, The results showed that there was a direct, positive, statistically significant relationship at the significance level ($\alpha < .05$) between the reality of the training programs offered to educational supervisors and the supervisory performance.

According to the foregoing, the researcher recommends reconsidering the training programs offered to educational supervisors, the foundations on which the programs are designed to meet the required needs, and taking individual differences between educational supervisors into account when designing training programs.

**Keywords: Training Programs, Supervisory Performance, Educational Supervisor.**

# الفصل الأول

# خلفية الدراسة ومشكلتها

## 1.1 المقدمة

## 2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

## 3.1 فرضيات الدراسة

## 4.1 أهداف الدراسة

## 5.1 أهمية الدراسة

## 6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

## 7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

# الفصل الأول

# خلفية الدراسة ومشكلتها

## 1.1 المقدمة

يعد الدور الذي يقوم به المشرف التربوي دوراً جوهرياً، يتمحور حول تحديد الطرق ورسمها وإنارة السبل أمام العاملين في الحقل التربوي؛ للوصول إلى الأهداف المنشودة، فنجاح عملية التعليم أو فشلها، وكذلك ديناميتها أو جمودها يعتمد على وجود مشرف تربوي ناجح. ويعد الإشراف التربوي الجهة المساندة لعمل المعلم، والمسؤولة عن تحقيق أهداف عملية التعليم والتعلم.

ويعد التدريب جزءا لا يتجزأ من العملية الإدارية وأحد أهم وسائلها، فهو يتمثل بالجهود التي تبذلها المؤسسات في سبيل تطوير أداء العاملين فيها ورفع كفاءتهم مما يساهم في وضع الهيكلية التنظيمية التي تساهم في تلبية احتياجاتها وتحسين ظروفها، ومنها المؤسسات التعليمية التي وجدت أنه الوسيلة الأفضل لتطوير العملية التربوية، كما أن اهتمام المنظمات بنوعية البرامج التدريبية تعكس مسؤوليتها نحو مستقبل تقديم أفضل خدمة تربوية (Ali, 2020).

فمدخلات التدريب الذي يتلقاه المشرفين التربويين تمثل مخرجات العملية الإشرافية التي تكون مسؤولة عن تطوير العملية التعليمية بجميع عناصرها، وتسعى الجهات ذات العلاقة التربوية إلى تطوير أداء المشرف التربوي لما يضطلع به من أدوار ومسؤوليات وواجبات ليكون متجددا ومتطورا ومواكبا للمتغيرات عبر تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين الأمر الذي يساعد في بناء وتصميم البرامج التدريبية التي يتم تقديمها وبالشكل الذي يساعد على تحسين الممارسات الإشرافية على مستوى كافة المجالات (Ali, 2020).

فالمشرف التربوي هو القناة التي تربط بين الإدارة العليا والميدان، فعليه يقع عبء توجيه المعلم وحل مشكلاته، لغاية زيادة طاقاته وإنتاجيته (أبو ضاهر، 2019).

فتطوير أداء المشرف التربوي من المفترض أن يبدأ من المشرف عبر تقويم ذاته، فيحاول المشرف التربوي من خلاله تعرف حاجاتهم التربوية فالحاجة هي أداة لتوجيه سلوك أصاحبها، حيث أن تحديد الحاجات دراسة علمية تقدم معلومات قيمة حول الاحتياجات التدريب الواقعية، فأي تدريب لا يمكن أن يحقق غايته ويحدث التغيرات المطلوبة في المعلومات والخبرات والمهارات، دون أن يتعرف واقع الحاجات (الزرعي، 2011).

وفي ظل التطورات والتغيرات العلمية والرقمية المتسارعة في مناحي الحياة كافة، ومنها الانفتاح المعرفي والتقدم الهائل في الاتصالات وتقنية المعلومات والاتجاه إلى المنافسة عالمياً، الأمر الذي اضطر الدول للعمل على التحسين من جودة التعليم والنهضة التربوية، بل جعلها ضمن سلم أولوياتها، وتحقيق أعلى درجات الجودة في مخرجاته التعليمية وخاصة أداء المعلم، فظهرت الحاجة للحاق المعلم بالتطورات المتسارعة وخاصة في المجال التعليمي، وإدراك أصحاب القرار للدور المهم في تطوير المعلم و آليات العمل عبر تنمية قدرات المعلمين، وتدريبهم في أثناء الخدمة من قبل المشرفين التربويين لغايات رفع مستوى أدائهم وتطوير دورهم في التعليم، وإعدادهم لطبيعة العصر والعمل بنظام المعرفة المتجددة كل يوم (خطار وبطاح، 2020).

ويشير أنوما (Onuma, 2016) إلى أن من أدوار المشرف التربوي، الرقابة والمتابعة للعملية التعليمية، والعمل على تطويرها، إضافة لتوجيه المعلمين وتحسين مهاراتهم وقدراتهم.

وبرزت أهمية الإشراف التربوي نظرا للتطورات السريعة في عالم المعرفة والحاجة لاكتساب مهارات مختلفة تؤهل المعلم ليكون قادرا على مواكبة التطورات المهنية والأكاديمية، فالمعلم يحتاج

للمساعدة والتوجيه التي يقدمها له المشرف التربوي لمواجهة التحديات وصعوبات البيئة المدرسية (البوات، 2022).

ويعد الإشراف التربوي مرحلة من مراحل الإدارة مع التركيز بشكل خاص على منتجات التدريس وأنشطة التعلم وفقا للفكر التربوي الحديث، فالإدارة التعليمية والإشراف يمثلان عملية شاملة لكافة المسؤوليات والوظائف اللازمة لإدارة الإدارة التعليمية (Das, 2020).

ونلحظ أن الدراسات قد اهتمت بالبحث في الأداء الإشرافي، وأجمعت على ضرورة إخضاع المشرفين التربويين لدورات تدريبية، وبرامج هادفة، من شأنها أن تسهم في تحسين الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين، الأمر الذي ينعكس إيجابا على دورهم تجاه المعلمين والطلبة.

وبالرجوع إلى جهود وزارة التربية والتعليم الفلسطينية الهادفة لرفع جودة وكفاءة الأداء الإشرافي، ودعم وتعزيز سبل وأدوات التنمية البشرية، فقد قامت بتخصيص ميزانية لإداراتها التعليمية؛ لتقديم برامج تدريبية تهدف أساساً إلى تطوير قدرات موظفيها وتنمية مهاراتهم، ومن هنا ارتأت الباحثة أن هناك حاجة ملحة لدراسة واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ودورها في تحسين مستوى أدائهم الإشرافي، وذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين أنفسهم في فلسطين.

## 2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

يعد الإشراف التربوي من الأركان الرئيسة والفاعلة في النظام التعليمي؛ حيث يسهم في تشخيص العملية التعليمية، ويعمل على تطوير الأداء التدريسي، والنهوض به بما يتلاءم والحاجات الجديدة للمجتمع عبر مدخلات ومخرجات العملية الإشرافية، فقد شهد الإشراف التربوي تغيراً في معناه وتطوراً في نظرياته وتطبيقاته ونماذجه ومهاراته وأهدافه، وكذلك مهام المشرفين التربويين، وتعددت الأنماط الإشرافية المستخدمة لتقويم وتطوير العملية التربوية.

ومن خلال عمل الباحث كمشرفة تربوية في المدارس الفلسطينية، وشعورها بأهمية الإشراف التربوي، وبتطوير البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين والأداء الإشرافي لهم، الأمر الذي يسهم في تطوير أداء المعلمين وبالتالي تطوير مخرجات العملية التعليمية التعلمية.

فالإشراف التربوي هو الجهة المسؤولة عن تطوير وتحسين أداء المعلمين من خلال الجهود المنظمة التي يبذلها المسئولون؛ توفير قيادة للمعلمين والعاملين في الحقل التربوي لتحسين عمليتي التعليم والتعلم، وتشمل هذه الجهود تحقيق النمو المهني، وتطوير أداء المعلمين والمناهج، وإعادة صياغة الأهداف التربوية، واختيار الأدوات التعليمية، وطرائق التدريس، والتقويم للعملية التعليمية، وهي بالتالي مفتاح نجاح المعلم (دفع الله، 2018)، وهذا ما تؤكده دراسة عبد الله (2019) على أن أولى اهتمامات المشرف التربوي تتمثل في تحسين أداء العاملين، وأن مسؤولية اختيار المعلمين وتدريبهم وتطويرهم تقع على عاتق الإشراف التربوي.

ووفقاً لذلك فإن المشرف التربوي كغيره يحتاج إلى التدريب وتنمية القدرات الأمر الذي دعى للحاجة إلى تدريبهم لغاية تنمية قدراتهم، حيث يعد التدريب من أهم المداخل التطويرية لتنمية كفاية المشرف التربوي وتطويرها والرفع منها، وزيادة مهاراته ومعارفه لغاية تحسين أدائه ومساعدته على إتقانه، لمواكبة التطورات المتعددة التي يشهدها العالم في الإشراف التربوي، ولذا تتطلب البرامج التدريبية التي تقدم للمشرف التربوي تحديد علمي دقيق لتحقيق الغرض منها، فالحاجات التدريبية للمشرف التربوي؛ حيث أشارت بعض الدراسات المشابه التي أجريت في دول عربية أن هناك نقص في البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين كما أن البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين لا تتناسب واحتياجاتهم كما أوردت الفاخري (2012).

ومن هنا وجدت الباحثة أهمية إجراء مثل هذه الدراسة في فلسطين حيث تتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: **ما واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في فلسطين وعلاقتها بمستوى أدائهم الإشرافي من وجهة نظرهم؟** ويتفرع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

**السؤال الأول:** ما واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في فلسطين وعلاقتها بمستوى أدائهم الإشرافي من وجهة نظرهم؟

**السؤال الثاني:** ما درجة الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في مديريات التربية والتعليم الحكومية في فلسطين؟

**السؤال الثالث:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفرد عينة الدراسة من المشرفين التربويين لدرجة تقديرهم للبرامج التدريبية المقدمة لهم تعزى لمتغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية في مجال الإشراف التربوي، وعدد سنوات الخدمة، والمديرية)؟

**السؤال الرابع:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفرد عينة الدراسة من المشرفين التربويين لدرجة تقديرهم للأداء الإشرافي لهم تعزى لمتغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية في مجال الإشراف التربوي، وعدد سنوات الخدمة، والمديرية)؟

**السؤال الخامس:** هل توجد علاقة ارتباطية بين البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومستوى أدائهم الإشرافي في مديريات التربية والتعليم الحكومية في فلسطين؟

**السؤال السادس:** هل توجد قدرة تنبؤية ذات دلالة إحصائية لأبعاد البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في التنبؤ بمستوى أدائهم الإشرافي في مديريات التربية والتعليم في فلسطين؟

## 3.1 فرضيات الدراسة

للإجابة عن السؤال (الثالث والرابع والخامس والسادس) فقد صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

**الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيرات: (الجنس المؤهل العلمي)، والتفاعل بينهما.

**الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيري (عدد الدورات التدريبية، وعدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)، والتفاعل بينهما.

**الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيري (التخصص والمديرية)، والتفاعل بينهما.

**الفرضية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيرات: (الجنس المؤهل العلمي)، والتفاعل بينهما.

**الفرضية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيري (عدد الدورات التدريبية، عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)، والتفاعل بينهما.

**الفرضية السادسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيري (التخصص، المديرية)، والتفاعل بينهما.

**الفرضية السابعة:** لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في فلسطين والأداء الإشرافي من وجهة نظرهم.

**الفرضية الثامنة:** لا توجد قدرة تنبؤية دلالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) لأبعاد واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في فلسطين في التنبؤ بالأداء الإشرافي من وجهة نظرهم.

## 4.1 أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في فلسطين من وجهة نظرهم في مديريات التربية والتعليم الحكومية.
2. التعرف إلى مستوى الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين في فلسطين من وجهة نظرهم في مديريات التربية والتعليم الحكومية.
3. تحديد الفروق في تقديرهم للبرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم الحكومية في فلسطين وفقاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات في مجال الإشراف التربوي، وعدد سنوات الخدمة، والمديرية).

4. تحديد الفروق في تقديرهم للأداء الإشرافي للمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم الحكومية في فلسطين وفقاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات في مجال الإشراف التربوي، وعدد سنوات الخدمة، والمديرية).
5. تقصي العلاقة بين البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومستوى أدائهم الإشرافي في مديريات التربية والتعليم الحكومية في فلسطين.
6. تقصي القدرة التنبؤية لأبعاد البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في التنبؤ بمستوى أدائهم الإشرافي في مديريات التربية والتعليم في فلسطين.

## 5.1 أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية على النحو الآتي:

**الأهمية النظرية**

1. تفيد هذه الدراسة في إلقاء الضوء على واقع برامج التدريب التي تقدم للمشرفين التربويين في فلسطين كمحاولة جادة لسد النقص الواضح في أدبيات هذا الموضوع.
2. إثراء المكتبات العلمية في هذا المجال.
3. تفتح هذه الدراسة المجال أمام المزيد من دراسات أخرى في هذا لمجال.

**الأهمية التطبيقية**

أما من الناحية التطبيقية، فإن أهمية الدراسة الحالية تتمثل في الآتي:

1. تساعد المشرف التربوي في عملية تطوير العملية التعليمية من خلال ملاحظة الجوانب التي يحتاج إلى تطويرها أكثر من غيرها.

2. تساعد صناع القرار في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية والإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي، للتعرف على واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين، وتطويرها بما ينسجم احتياجاتهم من ناحية، ومع التوجهات المعاصرة في هذا المجال من ناحية أخرى.
3. تفيد صناع القرار في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية والإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي، في وضع البرامج والمشاريع التي تحسن من الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين.
4. تفيد الباحثين في مجال الإشراف التربوي من خلال اطلاعهم على نتائج وتوصيات الدراسة، وتوفير أداة للبحث بما يتعلق بموضوع الإشراف التربوي وعلاقته بتطور أداء المشرفين التربويين.

## 6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

تمثلت حدود الدراسة الحالية ومحدداتها في الآتي:

1. **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على مديريات التربية والتعليم الحكومية في (شمال الخليل، وجنوب الخليل، ورام الله والبيرة، وضواحي القدس، وجنين، ونابلس) في فلسطين.
2. **الحدود الزمانية:** أجريت هذه الدراسة في الفصل الأول للعام الدراسي 2022-2023.
3. **الحدود البشرية:** اقتصرت على المشرفين التربويين التابعين لوزارة التربية والتعليم في مديريات (شمال الخليل، وجنوب الخليل، ورام الله والبيرة، وضواحي القدس، وجنين، ونابلس).
4. **الحدود المفاهيمية:** اقتصرت الدراسة على الحدود المفاهيمية والمصطلحات الواردة في الدراسة.
5. **الحدود الإجرائية:** تستخدم الدراسة مقياسين هما: مقياس البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين، ومقياس الأداء الإشرافي لهم، درجة صدقهما وثباتهما، والمعالجات الإحصائية

المستخدمة، كما أن تعميم النتائج للدراسة الحالية مقيداً بدلالات صدق وثبات الأدوات المستخدمة، ومدى الاستجابة الموضوعية لأفراد عينة الدّراسة على هذه الأدوات من جهة، وعلى مجتمعات مشابهة لمجتمع الدّراسة من جهةٍ أخرى.

## 7.1 التعريفات الإجرائية والاصطلاحية

اشتملت الدّراسة على المصطلحات الآتية:

**التدريب:** الجهود الهادفة إلى تزويد الفرد العامل بالمعلومات والمعارف التي تكسبه مهارة في أداء العمل، أو تنمية مهاراته معارفه وخبراته لغاية رفع كفاءته الحالية والمستقبلية" (سعيد، 2019: 15).

**وتعرفه الباحثة إجرائيا** بأنه: المهارات التي يكتسبها المشرف التربوي من جهة أكثر خبرة ودراية، تساهم في تحسين معارفه وتنمية سلوكه.

**البرامج التدريبية:** "أنشطة رئيسة تتضمن أهدافا ومحتوى، يتم تنفيذها من خلال أساليب تدريبية تنموية متنوعة عبر فترات زمنية محددة" (خطار وبطاح، 2020، 16).

**وتعرف إجرائيا** بأنها: الأنشطة الهادفة لتطوير أداء المشرفين، يتم تصميمها وتنفيذها من قبل جهات مختصة ضمن فترات محددة ووفقا لخطط معدة مسبقاً. والّتي يعبر عنها من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات المقياس المتعلّقة بالبرامج التدريبية المعدة لهذا الغرض.

**الأداء:** هو أثر للجهود المبذولة من الأفراد تبدأ بالقدرات وإدراك المهام فهو نتائج العلاقة بين الجهد والقدرة وإدراك المهام من خلال مؤشرات الكفاءة التي تشير إلى أداء العمل بأفضل صورة والفعالية التي تشير إلى تحقيق الأهداف بالشكل الأفضل (الخوالدة، 2017).

**الأداء الإشرافي:** العمليات والمخرجات والنتائج التي يسعى الإشراف التربوي الى تحقيقها للارتقاء بعمليتي التعليم والتعلم (الردادي، 2016).

**ويعرف إجرائياً** بأنه: بالجهود والممارسات الإشرافية التي يقوم بها المشرفين التربويين تجاه المعلمين التي ترمي الى تحسين كفاءة المعلمين والرقي بهم. والّتي يعبر عنه من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات المقياس المتعلّقة بالأداء الإشرافي المعدة لهذا الغرض.

**فلسطين:** قسمت السلطة الفلسطينية بعد إعلان المجلس الوطني الفلسطيني في دورته ال 19 المنعقدة في الجزائر عام (1988) أراضي الدولة الفلسطينية إدارية الى (16) محافظة منها (11) بالضفة الغربية هي ما أطلقت عليها المحافظات الشمالية وهي "المحافظات التي تضم مديريات تربية (القدس، رام الله والبيرة، بيت لحم، الخليل، نابلس، طولكرم، قلقيلية، سلفيت، جنين، طوباس، أريحا والأغوار) (الجهاز المركزي الفلسطيني ،2018).

# الفصل الثاني

# الإطار النظري والدَراسات السابقة

## 1.2 الإطار النظري

### 1.1.2 البرامج التدريبية

### 2.1.2 الأداء الإشرافي

### 3.12 العلاقة بين البرامج التدريبية والأداء الإشرافي

## 2.2 الدراسات السابقة

### 1.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بالاحتياجات التدريبية والبرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين

### 2.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بالأداء الإشرافي للمشرفين التربويين

# الفصل الثاني

# الإطار النظري والدراسات السابقة

## 1.2 الإطار النظري

يقدّم هذا الفصل عرضا للإطار النظري والدّراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدّراسة، ففي الجزء الأول منه يتم عرض متغيرات الدّراسة الرئيسة، أما الجزء الثّاني من هذا الفصل، فيتمثّل في عرض الدّراسات السابقة الّتي لها صلة بالبحث الحالي، إذ وزّعت بحسب متغيرات الدّراسة، وتضمنّت دراسات عربية وأخرى أجنبية، وفي نهاية الفصل يتم التّعقيب على الدّراسات السابقة.

### 1.1.2 البرامج التدريبية

#### 1.1.1.2 مفهوم التدريب وأهميته

تعددت تعريفات الباحثين لمفهوم التدريب نظرا لتعدد توجهاتهم البحثية وفيما يلي نستعرض أبرز هذه التعريفات، ما عرفه سعيد (2019) بأن التدريب هو الجهود الهادفة إلى تزويد الفرد العامل بالمعلومات والمعارف التي تكسبه مهارة في أداء العمل، أو تنمية مهارات معارف وخبرات باتجاه زيادة كفاءة الفرد العامل الحالية والمستقبلية.

وعرفه جان ويوسف (Gan & Yusof, 2019) بأنه "نشاط يهتم بنقل التعليميات والمعلومات تطوير الأداء الخاص بالفرد ومساعدته على الوصول إلى مرحلة معينة ن المهارات المعارف".

ويعرف التدريب بأنه الجهود المخططة والمنفذة لتنمية قدرات ومعارف ومهارات العاملين بالمنظمة على اختلاف مستوياتهم تخصصاتهم وترشيد سلوكياتهم، بما يعظم من فاعلية أدائهم وتحقيق ذاتهم، من خلال تحقيق أهدافهم الشخصية وإسهامهم في تحقيق أهداف المنظمة (Ali, 2020).

وعرفه محمد دين (2020) بأنه عملية تمكين العاملين وتزويدهم بمعارف ومهارات وسلوكيات وقيم تمكنهم من تطوير قدراتهم كفاءتهم بما ينعكس إيجابا على تحسين فاعلية وكفاءة الأداء المؤسسي وبالتالي تحسين جودة المنتجات والخدمات.

من خلال استعراض التعريفات السابقة يتضح أن التدريب يمثل –وفقا للهدف من الدراسة– عملية تطوير أداء المشرفين التربويين عبر تزويدهم بمهارات حديثة ومعارف، إلى جانب تطوير سلوكياتهم الأمر الذي ينعكس على أدائهم في التعامل مع المعلمين كلا وفق اختصاصه، والمساهمة في تحسين العملية الإشرافية.

### 2.1.1.2 أهمية التدريب

نظرا لزيادة المتطلبات الإدارية والفنية اللازمة لمواكبة تطورات العصر، وما تحتاجه المنظمات من مهارات وخبرات تنافسية تطويرية، برزت أهمية التدريب لتوفير الموارد البشرية القادرة على أداء المهام الموكلة إليه، ولا يخفى أحد أن الأداء الإشرافي أيضا مهمة تنعكس آثارها على كافة ا لأطراف ذات العلاقة سواء كمعلمين وطلاب وإدارات مدرسية، لذا فإن للتدريب أهمية سواء للمشرفين كأفراد وللمدرسة كمنظمة وتكمن أهمية التدريب وفقا لناجراجو وسيسيه (Nagaraju & Sesaiah, 2018) في:

**أولا: أهمية التدريب بالنسبة للفرد:** تساهم الدورات التدريبية في تنمية مهارات الفرد في كافة مجالات الحياة العلمية والمهنية، والفنية، حيث يتمكن من خلال علميات التدريب من تعلم تقنيات حديثة واكتساب معارف وخبرات حديثة ومستجدة مرتبطة بمهارات العمل.

**ثانيا: أهمية التدريب للمنظمة:** للتدريب أهمية كبيرة في ظل عصر يتسم بالتغير والتطور السريع والمتلاحق وهو ما يتطلب الحاجة إلى تعلم المهارات والعلوم الجديدة ولا سيما في مجالات

التكنولوجيا وتقنياتها الرقمية، وما تبعها من تطورات في العلوم الإدارية وتأثير العولمة على مفاهيم الإدارة.

فمن خلال مراجعة الأدبيات توصلت الباحثة أن التدريب يحقق مجموعة من الفوائد على مستوى المنظمة، ومنها كما أشار إليه علي (2020): فالتدريب صفة من صفات المنظمات الحديثة التي تحرص على مواكبة كل تغير في مجالات استخدام التكنولوجيا أو الإدارة، كما أنه يعمل على تحسين الجودة والالتزام بمواصفات ومعايير العمل، إلى جانب توفير الوقت والجهد والنفقات عبر زيادة السرعة في تقديم الخدمات، والقدرة على حل المشكلات الوظيفية، والتخفيف من معدلات دوران العمل، ويعتبر مهما لرفع معنويات العاملين، وتحسين المستوى الاقتصادي والاجتماعي للفرد، وزيادة درجة الأمان الوظيفي، وتوفير قوة احتياطية في المنظمة، وتقليل حوادث العمل.

وقد أضافت حريزي (2017) إلى ذلك أنه يسهم في تحسين فهم العاملين للمنظمة ولطبيعة العمل الأمر الذي يساهم في تحسين مستوى الالتزام التنظيمي إلى جانب خلق اتجاهات إيجابية لدى العاملين اتجاه المنظمة، وتطوير مهارات الاتصال والتواصل بين الإدارة والعاملين.

ومن خلال ما سبق يتضح أن عملية التدريب من أهم الركائز التي تنهض بأداء المشرف التربوي وهي المقوم الرئيس لها، فنجاح أو فشل العملية الإشرافية يعتمد على أداء المشرف فهو القادر على نقل تجربته للمعلم بسهولة وسلاسة الأمر الذي يفرض وبقوة امتلاكه لمهارات خاصة تؤهله للقيام بواجباته، التي من الأكيد أن المشرف يكتسبها عبر التدريب المختص الهادف لنقل الخبرات والمهارات والمعارف المستجدة على ساحة التطورات العلمية والتكنولوجية والتقنية.

### 3.1.1.2 أهداف التدريب

تعد أهداف التدريب الغايات التي يسعى التدريب إلى تحقيقها ومنها النهوض بالعنصر البشري في كافة القطاعات وكافة المستويات فالوضع المتوقع الوصول إليه مع المتدربين في نهاية الجلسة التدريبية، ومن أهداف التدريب العامة التي يسعى لتحقيقها وفقا لما أشار إليه كاهنة (2019) وتاج السر (2020) أنها تبدأ من الأهداف التقليدية عند تعيين موظف جديد تتمثل في تعريفه على المنظمة وأهدافها وسياساتها وآليات العمل فيها، حقوقه وواجباته، وإحداث تغير في كثير من الجوانب لدى الفرد ومنها الجانب المعرفي حيث ينتقل الفرد من مرحلة التفكير البسيط إلى مرحلة الأداء الذهني المركب، وسد الثغرة بين مستوى الأداء الفعلي ومستوى الأداء المطلوب، وتنمية ولاء الفرد اتجاه المنظمة، وتحقيق الميزة التنافسية للمنظمة، وزيادة الإنتاج بأقل تكلفة وأقل وقت وأقل جهد، والتقليل من الإصابات أثناء العمل.

وأشار سعيد (2019) إلى أن من أهداف التدريب التنمية المعرفية لدى المتدرب في التعرف على تنظيم المنظمة وسياساتها وأهدافها، والتعرف على الأساليب الفنية للمنظمة وأدوات الإنتاج، وتطوير قدرات الفرد على التكيف مع المتغيرات التي تحدث، وتنمية معارف المتدرب بالوظائف الإدارية الأساسية وأساليب القيادة والإشراف، وتحسين فهمه للعمل واستيعاب دوره ومسؤولياته على أكمل وجه، وتنمية قدراته ومهاراته للقيام بالمهام الفنية المتعددة، وتنمية مهاراته القيادية، وقدرته على تحليل المشكلة، وتنمية مهاراته الفنية المختلفة كالتعبير وإدارة الاجتماعات والندوات، وتنمية قدرته على تنظيم العمل والاستفادة من الوقت، وتنمية المهارات الإدارية في التخطيط والتنظيم والتنسيق الرقابة، وتنمية اتجاهات إيجابية في الانتماء للمنظمة، وتأييد سياسات وأهداف المنظمة، وتنمية الاتجاه للعمل الجماعي، والعمل ضمن الفريق، وتنمية شعوره بأهمية تحقيق التميز والإبداع في العمل.

### 4.1.1.2 أنواع التدريب وأساليبه

تستطيع أي منظمة مهما اختلف نوعها اختيار نمط التدريب الذي يناسبها وفقا لطبيعة النشاط الذي تمارسه، الإمكانيات والمعدات ولذلك تختلف أنواع التدريب كما يلي:

**1. مرحلة التوظيف** (حيدر، 2020): فعملية التدريب مهمة لكافة العاملين على اختلاف مستوياتهم الإدارية وتخصصاتهم بما يضمن رفع مستوياتهم وتنمية قدراتهم

أ- تدريب خاص بالموظفين الجدد، ويعرف هذا التدريب بالتهيئة وتزويد الموظفين الجدد بالمعلومات الخاصة حول قواعد العمل والإجراءات.

ب- تدريب خاص الموظفين الحاليين، ويقود هذا التدريب إلى التطوير المهني، ويحتاجه الموظف لتطوير قدراته ومهاراته، لأن خبرات العامل وقدراته لم تعد كافية.

1. **التدريب حسب نوع الوظيفة** (اللصاصمة، 2021؛ وحيدر، 2020): حيث تتطلب كل فئة وظيفية مستوى تدريب خاص ينسجم مع احتياجات الوظيفة ومستوى المهارات المطلوب لها وهي ثلاثة أنواع:

أ- التدريب الفني والمهني وهو خاص بمن يشغلون وظائف مهنية وفنية وهم من ذوي التعليم المتوسط، وتهتم الإدارة العليا بتدريب هذه الفئات كون الأعمال التي يمارسونها هي من الأسرع تغيرا في بيئة الأعمال.

ب- التدريب التخصصي وهي المهارات الأعلى من المهارات الفنية والمهنية وتشمل مواضيع تخصصية مثل الهندسة والتسويق والمحاسبة والتصميم.

ت- التدريب الإداري ويهتم بتنمية مهارات وقدرات الإداريين، وإعدادهم لشغل مناسب أعلى عند ترقيتهم، وتشمل معارف ومهارات إدارية وإشرافية وتشمل نشاطات التخطيط والتوجيه والتنظيم والرقابة إضافة إلى مهارات الاتصال والتواصل.

2. **التدريب حسب مكان إجراء التدريب** (معمري، 2019): في خطوة سابقة يجب على المنظمة تحديد الاحتياجات التدريبية ثم تختار الجهة التي ستشرف على عملية التدريب وهي نوعان:

أ- التدريب الداخلي يتم هذا التدريب داخل المنظمة وتوفر المنظمة ميزانية خاصة لذلك حيث تحتاج لتوفير قاعات ومعدات، وكلما زاد تخصص المواضيع التدريبية كلما ارتفعت تكلفة التدريب.

ب-التدريب الخارجي يتم هذا التدريب خارج المنظمة ويتم الاتفاق مع جهة خارجية على برنامج التدريب وتوفير المكان والمعدات اللازمة.

أما إسماعيل وآخرون (Ismael & Others, 2021) فقد أشاروا أن التدريب نوعان هما: داخل العمل يقوم به المدراء والمشرفين لتحسين المهارات التي يتحلى بها الموظفين، وخارج العمل ويشمل الندوات والدورات والمؤتمرات.

أما فيما يتعلق بأساليب التدريب فهي:

شكل رقم (1) أساليب التدريب

### 5.1.1.2 مفهوم البرامج التدريبية

يشار إلى أن الباحثين قد اجتهدوا في تحديد مفهوم واضح للبرامج التدريبة إلا أنها تنوعت وتعددت ومنها:

البرامج التدريبية: هي عملية ديناميكية تهدف لإجراء تغيير مهم في معلومات وخبرات وطرائق أداء سلوك واتجاهات المتدربين، الغاية منها تأهيلهم للاستفادة من قدراتهم وطاقاتهم الكامنة؛ بحي يؤول في نهاية المطاف إلى رفع كفايتهم في تنفيذ أعمالهم بأسلوب منتظم وإنتاجية أفضل من سابقتها (الشهري والشمري، 2022).

وتشمل العناصر الفنية: المسمى والأهداف والمواد التدريبية، أساليب التدريب، تقنيات التدريب، طرق التقييم، في حين تشمل العناصر البشرية: المدربين والمتدربين، مؤهلاتهم واختصاصاتهم وخبراتهم، وتشمل العناصر الإدارية: عدد المتدربين، فترة وموعد تنفيذ البرنامج، مكان التدريب، مصادر تمويل التدريب، المزايا التي تمنح للمتدربين الملتحقين بالبرنامج.

في حين أن الفاخري (2012) ترى بأن البرامج التدريبية هي: نشاط مخطط ومنظم يتم تصميمه وفقا للاحتياجات التدريبية التي يتم تحديدها للمشرفين التربويين بطريقة علمية، لهدف إحداث تغيير في خبرات ومعلومات واتجاهات المشرفين، عبر إكسابهم أساليب إشرافية حديثة.

ويتضح أن البرامج التدريبية هي مجموعة من العناصر التي تتحد سويا بعد تحديد الاحتياجات التدريبية بحيث يتم تصميم برامج تلبي الاحتياجات، الغاية منها توفير الوقت والجهد وتحقيق الفائدة الأعظم، عبر نقل الخبرات من المدريين للمتدربين في المجالات التي يتم التدريب فيها، وهذا يدل على أنها عملية قابلة للتطوير والتغير والتعديل ويشمل ذلك نوعية البرامج والهدف منها والمكان.

وهناك مجموعة من الخطوات المقترحة لتصميم البرامج التدريبية تبدأ بتحديد الاحتياجات التدريبية، تحديد أهداف البرنامج، اختيار محتوى البرنامج، اختيار الأسلوب التدريبي الأنسب، اختيار المدرب ومكان ووقت التدريب، تنفيذ التدريب (الفاخري، 2012).

كما أن الجمع بين الجانب المادي والاحتياجات هي خطوة أساسية نحو بناء برنامج تدريبي فعال، فلا يكفي تحديد الاحتياجات التدريبية لتنفيذ برنامج، ولا يكفي توافر القدرة المادية، لذا نجد أن العناصر السابقة مجتمعه تساهم في تصميم برنامج تدريبي فعال (محيرق، 2013).

ويقوم تصميم البرامج التدريبية على جملة من الركائز تبدأ من تغيير مرغوب في المعرفة والمهارات والمواقف ويكون ذلك عبر تحديث المعلومات والمهارات الموجودة وربطها بالجديدة المطلوبة، بحيث يرتبط التدريب بواقع المتدربين "المشرفين"، بحيث يمكن تحقيق الاستفادة منها لتغطية الاحتياجات.

### 6.1.1.2 أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية

ويقصد بتحديد الاحتياجات التدريبية، الخطوات المنظمة المتتالية الممكن إتباعها لغاية تنمية أداء المشرفين، للكشف عن الفجوة بين الأداء المرغوب فيه والواقع الفعلي، وتشخيص ذلك كله وتحليله، والخروج بنتائج معينة تتعلق بكيفية قدرة التدريب على تلافي هذه الفجوة، حيث يوفر نظام تحذير أولي لمشاكل الأداء، وكثيرا ما تكون الغاية تنمية القدرات الخاصة بالمشرفين التربويين لعدة أسباب منها: تغيرات تنظيمية أو أسباب تكنولوجية أو إنسانية أو بسبب الترقية أو غيرها من الظروف التي تتطلب إعداد مسبق، حيث يعد تحديد الاحتياجات التدريبية بدقه مهم لغاية توفير الوقت والجهد والتكلفة، إلى جانب سرعة الحصول على النتائج، والدقة في اختيار البرامج التدريبية.

كما أن مداخل تحديد الاحتياجات التدريبية تتنوع فهي مدخل تحليل المنظمة عبر تحليل القوى العاملة والأداء والجو التنظيمي، مدخل تحليل الوظيفة عبر دراسة وصف الوظيفة ومواصفاتها، مدخل تحليل الفرد عبر تحليل أداء الأفراد منفردين لتحديد الاحتياجات التدريبة لهم (سعيد، 2019؛ تاج السر، 2020).

كما عرف الباتل (2016) الاحتياجات التدريبية بأنها: مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات ومهارات وسلوك إضافة لاتجاهات المشرفين التربويين، بحيث تجعلهم أكثر قدرة على أداء أعمالهم، ومواكبة التغيرات التي تحيط بهم، في ضوء إدارة التغييرات.

والاحتياجات التدريبية، يعني تحليل لمجالات عدم التوازن في الطلب على التدريب من جهة وبالمقابل الفرص التدريبية المتاحة، وتعود أهميتها لضرورة معالجة مشكلات العمل عبر التدريب (بوعزة، 2017).

وتكمن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في أنها ضرورة أساسية ودعامة من دعائم العملية التدريبية، فهي الأساس في مجال التخطيط للتدريب في حال تم التعرف لهذه الاحتياجات بدقة تتحقق الفائدة عبر تزويد الأفراد بمعلومات ومهارات وخبرات لإحداث التطوير ورفع كفاءة الفرد مهنياً، والتركيز على الأداء الحسن، والهدف الأساس من التدريب، وعملية تحديد الاحتياجات توجه التدريب بالاتجاه الصحيح، فهي بمثابة البوصلة التي توجه عملية التدريب، من حيث: تحديد الفئات المستهدفة، ونوع التدريب المطلوب، والنتائج المتوقعة، كما تسهم في مواجهة التغييرات المتوقعة سواء أكانت تغيرات في الأهداف والسياسات أو تغيير في طبيعة العمل أو تغيير في نوعية الأفراد العاملين، ولا يمكن تنفيذ أي برنامج تدريبي إلا عبر تحديد الاحتياجات التدريبية (سعيد، 2019؛ البقمي، 2007، الباتل 2016).

كما أن تحديد الاحتياجات التدريبية مفهوم يشير إلى عملية جعل البرامج التدريبية ذات قيمة ومعنى وفائدة، حيث صنفها الباحثين بأنها الخطوة الأهم في التخطيط للعملية التدريبية والتي يتركز عليها نجاحه وفشله.

### 7.1.1.2 عناصر تصميم البرنامج التدريبي

يتكون البرنامج التدريبي من مجموعة من العناصر تبدأ من تحديد عنوان البرنامج بشكل واضح ومباشر ودال على الهدف منه، وأهداف البرنامج، وتحديد المشاركين، وتحديد المدة الزمنية للتدريب، ومكانه، وتحديد الموضوعات، وتحديد الأساليب والأدوات، وتحديد أساليب التقييم، وأخيرا الموازنة الخاصة بكافة بنودها (الحولي، 2016).

### 8.1.1.2 طرق تحديد الاحتياجات من البرامج التدريبية

يشير أندرسون (Anderson, 2011) في دراسته إلى أن الاحتياجات التدريبية للمشرفين تتنوع، ففي بعض الأوقات تتركز الحاجات التدريبية على تحسين مستوى الكفايات التي يتمتع بها، إلى جانب الارتقاء بمستوى المهارات العملية والتنظيمية، كما أن الباتل (2016) أكد على ضرورة بذل الجهود الكافية لإشباع الاحتياجات التدريبية والرفع من الأداء الإشرافي للمشرفين، والأخذ بالأساليب العلمية الحديثة في تحديد الاحتياجات التدريبية، ووسائل إشباعها، والاطلاع على الأساليب والطرق الجديدة في ممارسة الإشراف التربوي من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية بحيث تحدث نقلة نوعية في فكر المشرف التربوي وبما ينسجم مع مستجدات العصر ومتطلبات التغيير.

ولذا وجدت الباحثة أهمية للبحث في طرق تحديد الاحتياجات التدريبية حيث يجمع الباحثين على وجود ثلاثة طرق لتحديد الاحتياجات من البرامج التدريبية وهي (تحليل التنظيم، وتحليل الوظيفة (العمل)، وتحليل الفرد).

وفي دراسة أخرى أشارت إلى أن الاحتياجات تتحدد وفقا لثلاثة مستويات (الفرد، والمنظمة، والوظيفة)، وأن هناك ثلاثة مداخل لتحديد الاحتياجات (التقليدية، والحديثة، والمتكامل) (الزرعي، 2011).

ويستدل على الحاجة لتحديد الاحتياجات التدريبية من مهارات وقدرات تحتاج إلى تطوير وتنمية، أو قصور وضعف في الأداء الإمكانات والاتجاهات، وفي هذه الحالة يتم تحديد الاحتياجات إما عبر المدير المباشر أو جهات إشرافية، أو جهات ذات اختصاص، وتكمن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في أنها الأساس لتصميم البرامج التدريبية، والمؤشر نحو الإجراءات التنفيذية للبرامج التدريبية.

ومن هنا يعد تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين عملية مهمة جدا حيث يتم تحديد النفص بدقة واختيار الموضوعات الأنسب من حيث النوعية والعمق مما يسهم في توفير الوقت والجهد والوصول للهدف المنشود من البرامج التدريبية مباشرة واكساب المشرفين المهارات والخبرات المرجوة منه (الباتل، 2016)، حيث ينبغي قياس الاحتياجات بأسلوب علمي لتحديد الاحتياجات كما ونوعا.

### 9.1.1.2 البرامج التدريبية للمشرفين التربويين في فلسطين

فيما يلي لمحة عن بعض الجوانب المهمة للبرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في فلسطين.

### 10.1.1.2 عناصر تصميم البرامج التدريبية للمشرفين

عند تصميم البرنامج التدريبي يراعي أن يحتوي مجموعة محددة من العناصر (وزارة التربية والتعليم، 2018): عنوان البرنامج التدريبي، والفئة المستهدفة من التدريب، والمحتوى، والمدربين،

واستراتيجيات التقييم وأدواته، والبرنامج التدريبي لتنفيذ الفعاليات، والأهداف، ومدة التدريب، واستراتيجيات التدريب، والاحتياجات المادية للتدريب، الموازنة المقترحة.

وتجدر الإشارة أن هناك جملة من الاعتبارات يتم أخذها بالحسبان قبل تصميم البرنامج بحيث يغطي البرنامج الاحتياجات التدريبية، مرتبطا بواقع المشرفين، يشجع المتدربين على المشاركة، يتم ربط المعلومات السابقة بالجديدة.

أما عن خطوات تصميم البرامج التدريبي وذلك للحصول على برنامج تدريبي متكامل فعال يحقق الأهداف المنشودة وهي: تحديد الاحتياجات التدريبية، إعداد المواد التدريبية، تحديد الأنشطة التعليمية المناسبة، تحديد عدد الساعات، تحديد ميزانية للتدريب، تحديد الهدف المطلوب تحقيقه، تحديد الاستراتيجيات التدريبية المناسبة، تحديد احتياجات التدريب من معدات وأدوات ووسائل، إعداد برنامج زمني للتدريب، تحديد استراتيجية للتقييم (وزارة التربية والتعليم، 2018).

### 11.1.1.3 البرامج التدريبية للمشرفين التربويين

يتم سنويا تعيين عدد من المشرفين التربويين وفقاً لمجموعة من الأسس والضوابط منها على سبيل المثال، درجة تميزه كمعلم في مجال تخصصه. وتقع البرامج التدريبية للمشرفين التربويين في ثلاثة مسارات هي (التهيئة، والتمكين، والتطوير المهني) (وزارة التربية والتعليم، 2018).

- تهيئة المشرفين الجدد يخضع لثلاثة برامج تدريبية هي: الإشراف التربوي ومدته عشرين ساعة، الإشراف التطويري مدته 10 ساعات، مهارات متقدمة في التدريب مدته 30 ساعة.
- تمكين المشرفين التربويين: ويقع في برنامجين هما: القياس والتقويم ومدته عشرين ساعة، توظيف التكنولوجيا –خاصة التفاعلية– ومدته خمسة عشر ساعة.

- النمو المهني المستمر: ويقدم ضمن برنامجين هما دبلوم الإشراف التربوي، ومدته مائة وثمانون ساعة، إدارة المشاريع ومدته عشرين ساعة.

### 2.1.2 الأداء الإشرافي

يعد الأداء الإشرافي الهدف الذي يسعى المشرف التربوي لتحقيقه من خلال ممارسته لمهامه وواجباته، وفقا لمتطلبات الإشراف التربوي في فلسطين. ويمكن الإشارة إلى أن أهمية الأداء الإشرافي تنعكس على المنظومة التعليمية بشكل عام ولا تنعكس على أداء المعلم فقط (البوات، 2022).

#### 1.2.1.2 مفهوم الإشراف التربوي

في سبيل تطوير المعلم من الممكن استخدام العديد من الأساليب منها الإشراف، وهو أحد الأساليب التي يمكن استخدامها في تطوير احتراف المعلم، بشكل عام، يتم الإشراف عن طريق زيارة الفصل الدراسي حيث يتم إجراء التعلم من قبل المشرف. حيث سيقوم المشرف التربوي بتسجيل كل ما يتم رؤيته في نشاط الإشراف، والذي سيعرض بعد ذلك التعليق عليه إذا كانت هناك أشياء تحتاج إلى تحسين من قبل المعلم. ومع ذلك، غالبا ما يتم الإشراف فقط على مرحلة إعداد المعلم قبل التدريس أو مراقبة تنفيذ التعلم في الفصل الدراسي فقط (البوات، 2022).

وتعددت تعريفات الإشراف التربوي من قبل الباحثين نظرا لتعدد توجهاتهم البحثية ومن أبرز تلك التعريفات ما عرفه الكلباني (2016) بأنه دراسة الظروف التي تحيط بكل من المعلمين وتعلم التلاميذ. أما النجار (2019) فعرفه بأنه كافة النشاطات التربوية المنظمة التي يقوم بها المشرف التربوي، مما يؤدي لتحقيق أهداف العملية التعليمة والتربوية وتحسين مهارات المعلمين والعملية التعليمية.

ويعرفه القرني (2022) بأنه عملية قيادية إنسانية شاملة هدفها تقويم وتطوير العملية التربوية والتعليمية، ويعمل على تحسينها برعاية وتوجيه مستمر جميع أطرافها عناصرها.

ومن خلال التعريفات السابقة توصلت الباحثة إلى أن الإشراف التربوي عبارة عن عملية تعاونية منظمة وإنسانية، تتميز بأنها: عملية تربوية ممنهجة ومنظمة، وعملية قيادية تهدف إلى التواصل الإنساني الفعال بين المشرف والمعلم والطالب، وعملية ناقدة تهدف إلى تقديم خطط علاجية لتقويم الخطأ وتعزيز الصواب، وعملية تطوير للمعلمين لتحسين أدائهم، وأن دور المشرف التربوي في العملية التربوية يتصف بالحكمة والقدرة على استثارة المعلمين نحو النمو والتطور.

### 2.2.1.2 خصائص الإشراف التربوي

يمتاز الإشراف التربوي بمجموعة من الخصائص نذكر منها: توجيه المعلمين وارشادهم، ومساعدتهم نحو نمو مهني تطويري، تحقيق التفاعل السليم بين المشرف والمعلم لتحقيق النمو للطلاب، تحسين الخدمات التعليمية، التركيز على الظروف التي تؤثر على الطالب مثل المناهج وطرق التدريس.

وأشار أبو شملة (2009) إلى أن الإشراف عملية ديموقراطية منظمة بين المعلم والمشرف التربوي، وعملية إنسانية، لذا يعمل المشرف على توثيق العلاقة مع المعلم لمساعدته في تذليل الصعوبات، عملية قيادية تتمثل في التأثير بالمعلمين والطلاب، شاملة تهتم بكل ما يتصل بالعملية التعليمية، عملية تحفيزية، إلى جانب أنها عملية فنية متخصصة تتطلب نمو مستمر لكافة الأطراف، مرنة لا تقتصر على أسلوب واحد، التواصل المفتوح بين المشرفين والمعلمين.

ونلحظ أن العوامل المؤثرة في الإشراف هي: المجال الإشرافي وفقا للبيئة التي يمارس فيها الإشراف، المشرف نفسه، المدرس، الإدارة المدرسية، المنهاج، نتاج الإشراف (أمحمد وامبارك، 2022).

### 3.2.1.2 أساليب الإشراف التربوي

تعتبر أساليب الإشراف التربوي مجموعة النشاطات العلمية والعملية التي يقوم بها المشرف التربوي خلال تواصله مع المعلم ومدير المدرسة والطلاب، والتي تتميز بالتخطيط والتنظيم وتهدف إلى تحقيق أهداف الإشراف التربوي، وتتنوع أساليب الإشراف التربوي كما أورده عدد من الباحثين أمحمد وامبارك (2022)، وعبد الله (2019)، وامبيض (2014)، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

**أولا: الأساليب الفردية:**

وتتمثل الأساليب الفردية بما يلي:

1. **زيارة المدرسة:** يقوم المشرف التربوي بزيارة استطلاعية للمدرسة وذلك لمتابعة ومعاينة واقعها التربوي والإداري بصورة عامة، ومعاينة كل جميع جوانبها لضمان سير العمل والتعلم الجيد للطلاب، وتأتي أهمية الزيارة من كونها إحدى الطرق المتبعة للارتقاء بمستوى التعليم في غالبية الدول.

2. **زيارة الغرفة الصفية:** ويقصد بها زيارة المشرف التربوي للمعلم في قاعة الصف في أثناء عمله ويحظى هذا الأسلوب بأكثر الأساليب شهرة واستخداماً منذ القدم وحتى اليوم، فالمشرفين التربويين يعتبرونه من أهم الأساليب الإشرافية التي تتلاءم مع وظيفة دراسة الموقف التعليمي

بأسلوب تعاوني، والتعرف على جميع العوامل المؤثرة فيه، وجمع المعلومات الخاصة بالطالب والمعلم والمدرسة والتي تكون أساساً لوضع الخطط الكفيلة بتحسين عملية التعلم.

3. **الزيارات المفاجئة:** وتتم عندما يزور المشرف التربوي المعلم دون إعلامه بالزيارة، وتهدف إلى تقييم مدى جاهزية المعلم لممارسة العملية التعليمية.

4. **الزيارة المطلوبة:** وهي زيارة المشرف التربوي للمدرسة بناء على طلب أو دعوة المعلم أو مدير المدرسة بهدف حضور درس توضيحي أو مناقشة استخدام وسائل جديدة وحديثة في العملية التعليمية.

5. **الزيارة الاستطلاعية والتوجيهية:** وهي الزيارة إلى يقوم بها المشرف التربوي في بداية العام أو لزيارة المعلمين المستجدين.

6. **الزيارة التقويمية:** ويقوم بها المشرف بهدف تقويم عمل المعلم والوقوف على أدائه وأنشطته وجهوده في التدريس.

7. **المقابلة الفردية بعد الزيارة:** المقابلة الفردية بين المعلم والمشرف التربوي أسلوب مهم وله أثر كبير في تطور النمو المهني لدى المعلم حيث أنها تجري من خلالها مناقشات حول قضايا تربوية بهدف توجيه المعلم وإرشاده لتحقيق النمو الذاتي والارتقاء بمستوى الطلاب والعملية التعليمية

8. **الزيارات المتبادلة بين المعلمين:** وهي أسلوب يقوم بتخطيطه المشرف أو مدير المدرسة يتم من خلاله زيارة معلمي المدرسة، أو المدارس المجاورة لمعلم من نفس التخصص وذلك لتحقيق مجموعة من الأهداف كتحقيق النمو المهني للمعلمين من خلال تبادل الخبرات.

**ثانياً: الأساليب الجماعية**

تتمثل الأساليب الجماعية في مشاركة المعلم والمشرف كوادر أخرى مثل مدير المدرسة والمعلمين وبعض الكوادر الإدارية في حقل التربية بهدف تحقيق الفائدة في مجال النمو المهني حيث توفير للمعلمين الشعور بالانتماء وترفع من روحهم المعنوية، وتنقسم هذه الأساليب إلى:

1. **الأساليب الجمعية المباشرة هي:**

**الاجتماعات:** وهي "لقاءات تربوية تضم معلمي مادة دراسية أوصف معين لتحقيق التكامل بين الجهود المنشودة وتجميع الأفكار لمواجهة المشكلات التربوية"، وهناك عدة أشكال لهذه الاجتماعات كالاجتماعات الفردية، الاجتماعات التي تضم فئة واحدة من المعلمين تجمهم حاجات مهنية مشتركة، والاجتماعات العامة لجميع المعلمين في المدرسة.

**المشاغل التربوية:** وهي عبارة عن نشاط عملي تعاوني لدراسة مشكلة تربوية، أو إنتاج وسيلة تعليمية أو صقل مهارة أو تلبية حاجة من حاجات المعلمين يقوم به مجموعة من المعلمين تحت إشراف مشرف تربوي ذو خبرة مهنية واسعة.

**الدورات التدريبية:** وهي "كل برنامج تدريبي منظم يكسب المعلمين المزيد من الكفايات المهنية ويصقل مهارات المتدربين"، وتهدف هذه الدورات إلى مواصلة النمو المهني والعملي للمعلمين، وتطوير وتحديث معلوماتهم من خلال الاطلاع على الأساليب الوسائل التعليمية الحديثة، ويتولى المشرفون التربويون مهمة التخطيط لهذه البرامج وتنفيذها والإشراف عليها بصورة منفردة أو بمشاركة جهات أخرى، والتي تسهم في تحقيق النمو المهني وسد حاجات واهتمامات المعلمين.

**المؤتمرات والندوات التربوية:** تعتبر من الأساليب الحديثة التي لها دور في تحقيق النمو والتطوير المهني لدى المعلمين، ويعرف المؤتمر التربوي بأنه "اجتماع هام للمهتمين بالعملية التعليمية من خبراء ومشرفين، ومعلمين للبحث في قضايا تربوية سعيا وراء الحلول المناسبة"، أما الندوات فهي "عرض عدد من القادة التربويين لقضية تربوية أو موضوع محدد، فتح المجال للمناقشة الهادفة بهدف التوصل إلى قرارات وحلول مناسبة".

**الدروس التوضيحية:** وهي أسلوب علمي عملي حيث يقوم المشرف التربوي أو المعلم ذو الخبرة بتطبيق أساليب تربوية حديثة أو شرح أساليب تقنية فنية، أو استخدام وسائل تعليمية حديثة أو توضيح فكرة أو طريقة يرغب المشرف التربوي بإقناع المعلمين بفاعليتها وأهمية تجريبها ومن ثم استخدامها.

### 4.2.1.2 المعايير الأدائية للمشرف التربوي

تحكم عملية الأداء الإشرافي جملة من المعايير وفقا لنشرة خاصة للمقرن (2010) عبر برنامج تدريبي وضح أن هناك جملة من المعايير الأدائية للمشرف التربوي منها:

1- **قيادة وتطوير العملية التربوية وذلك عبر رسم رؤية مستقبلية للعمل الإشرافي تمثل فيما يطمح أن يصل إليه المشرف التربوي في أدائه.** من خلال وضع الأهداف وصياغتها بشكل واضح ودقيق مع وضع إجراءات لتحقيقها، والتخطيط للعمل الميداني وفقا لنماذج إشرافية معتمدة مع مراعاة معايير الجودة الشاملة، وبناء الفريق والعمل بروح الجماعة واستثمار كل الطاقات والإمكانات، وتحفيز المعلمين، وإدارة الاختلاف لهدف تفادي الآثار السلبية وغيرها.

2- **مساعدة المعلمين على تطوير أدائهم:** وذلك عبر تحديد أهداف الملاحظة الصفية بالتعاون مع المعلم، إلى جانب تحديد أدوات الملاحظة وجمع المعلومات بالتعاون مع المعلم، التقييم

العلمي لأداء المعلم في الصف عبر تحليل العملية التدريسية مثل تقويم مدى تحقيق أهداف الدرس، جوانب القوة والضعف في أداء المعلم وتقديم التغذية الراجعة عبر مساعدته في الاستخدام الفعال لتقنيات التعليم وتطبيق الخطط الحديثة في التعليم، إلى جانب تحديد جوانب الضعف والقوة في أداء المعلم وتزويده بتغذية راجعة.

**3- المساهمة في تطوير المعلمين مهنيا:** وذلك عبر استطلاع حاجات المعلمين التدريبية، تخطيط برامج النمو المهني وتنفيذها، تنويع أساليب النمو المهني عبر توفير المعارف الكافية.

**4- تهيئة البيئة التربوية التي تدفع للنمو المهني والذاتي للمعلم:** وذلك عبر تشجيع المعلمين على تطبيق المهارات التي تعلموها أثناء التدريب، إلى جانب حثهم باتجاه الابتكار والإبداع والاستفادة من الأخطاء التي يقع فيها، تشجيع العمل الجماعي بين المعلمين، دفع المعلمين نحو تقبل التغير ونشر ثقافة التطوير.

**5- تقويم المنهج الدراسي وتطويره:** وذلك عبر تحليل أجزاء المنهج وعناصره، متابعة الآراء حول المناهج لرصد نقاط القوة أو لضعف لتحديد مدى تحقق المنهج للغاية منه، الأمر الذي يجعل من السهل السيطرة على عوائق تنفيذ المنهج.

**6- إجراء البحوث العلمية وحثّ المعلمين على المشاركة فيها:** وذلك عبر رصد مشكلات الميدان التربوي وتحليلها ودراسته وتشجيع المعلمين على عرض مشاكلهم، وضع خطوات إجرائية علاجية، إلى جانب تقديم توصيات لذوي الاختصاص بضرورة التطوير (العمار، 2016؛ الشمري، 2018).

### 5.2.1.2 مجالات أداء المشرف التربوي

رجوعا للدراسات السابقة ذات العلاقة، يمكن تحديد أهم مجالات أداء المشرف التربوي نظرا لأنه يعمل ضمن ثمانية مجالات هي: التخطيط، والمناهج، والنمو المهني، والاختبارات، والإدارة، والعلاقة مع الزملاء، والمساهمة في إدارة الصفوف.

ويشار إلى التخطيط والتنظيم الإداري بالخطط التي يضعها المشرف وسيتم تنفيذها، كما يعنى بالمدارس الجديدة منذ التأسيس، ووضع أهداف معينة لعمليته الإشرافية مباشرة، تعريف المعلمين ببعض الآليات وكيفية استخدامها وتوظيفها في الحصص بالتنسيق مع قسم التدريب، ترشيح المديرين والمعلمين للدورات التدريبية (لهلبت، 2010).

ويرى الحلاق (2008) إلى أن العلاقات الإنسانية والاتصال الفعال، من الأمور المهمة التي تعد بمثابة أسلوب التعامل مع المدير والمعلم بالأسلوب الأنسب في الميدان، إلى جانب عميق العلاقة مع الهيئة التدريسية في المدرسة، عقد اجتماعات دورية مع المعلمين والمشرفين، التواصل مع الجهات الإدارية الأعلى لإشعارهم بالمستجدات، إلى جانب تطوير العلاقة مع المجتمع المحلي.

ويؤكد عبيدات وأبو السميد (2007) على الإدارة المعلوماتية وهي الخطوة الأهم، فالعالم يسعى إلى الاستفادة من الإمكانيات التقنية الحديثة وتسخيرها في مجال التربية والتعليم عبر إرساء بنية تحتية تقنية وترسيخ البرامج والخطط الخاصة وتطوير برامج الإدارة المعلوماتية وتوفير جهاز حاسوب لكل مدير.

والتنمية المهنية، تهتم بالحاجات التربوية التي يحتاج لها كلا من المدراء والمعلمين واقتراح سياسات ووسائل وبرامج، كفيلة في تطوير الأداء بشكل عام عبر تشجيعهم على استثمار طاقاتهم والمشاركة الفاعلة في اتخاذ القرار، وتشجيعهم على الإبداع في أداء العمل (الحلاق، 2008).

ويشير عبيدات وأبو السميد (2007) إلى "التوجيه" نحو إعداد البحوث والدراسات لإثراء الميدان التعليمي، وتقديم تصور للمدير حول الأساليب والوسائل المتاحة.

وتعد تطبيق الجودة الشاملة من مهام المشرف التربوي التي يقتضي عليه أدائها ضمن واجباته والتي تفرض عليه الاهتمام بالطالب والمعلم والمدير سويا، تشكيل فرق عمل وتوزيع المهام من خلالها، المرونة في مواجهة المشكلات (لهلبت، 2010).

### 6.2.1.2 أهمية الإشراف التربوي

للإشراف التربوي أهمية كبيرة في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، وفي تطوير عمل المعلمين، ويشير الشراب (2019)، وأنكوما-سي وماينا (2016)، ورنتيسي (2022) إلى أن أهمية الإشراف التربوي تتمثل في عدد من الجوانب منها: حاجة المعلمين إلى الإشراف التربوي لمواصلة نموهم المهني وخصوصاً المعلمين الذين لم يحصلوا على الإعداد الجيد في مجال التعليم، التطورات السريعة والمتلاحقة في مجالات المعرفة وتطبيقاتها، والحاجة لمواكبة هذه التطورات من أجل تنمية المجتمعات وبحث تكون مؤمنة بالعلم والتكنولوجيا، النمو الهائل في البحوث العلمية والتربوية، كما أن الإشراف التربوي ضروري للمعلمين القدامى وذوي الخبرة لاطلاعهم على مستجدات وتطورات العملية التعليمة أهدافها وأساليبها الحديثة، التغير المستمر في الأساليب التربوية، حاجة المعلم المتميزة إلى الإشراف التربوي وخصوصاً عند تطبيق أفكار مبتكرة، حيث يستطيع المشرف التربوي استغلال كفاءة المعلم المتميز وخبراته في مساعدة معلمين آخرين، ارتباط العلمية التعليمية ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع وثقافته وهذا من شانه فرض نوع من الرقابة على مهنة العليم، تقويم أداء المعلمين تقويماً شاملاً للإنجازات والمهام المطلوبة منهم وعلاج أوج القصور وتنمية جوانب القوة لديهم.

ومن خلال ما سبق يتضح أن الإشراف التربوي يمثل أهمية كبيرة في العملية التربوية وخصوصا في مجال التنمية المهنية للمعلمين نظرا للتطورات السريعة والمتلاحقة التي أثرت على المنظومة التربوية بهدف الارتقاء بمخرجات التعليم وأهداف تحقيق التنمية المجتمعية.

### 7.2.1.2 الإشراف التربوي والأداء الإشرافي في فلسطين

مر الإشراف التربوي في فلسطين بمجموعة من المراحل التي أثَرت في التجربة الإشرافية وأثرتها ويمكن تقسيم المراحل التي مر بها الإشراف التربوي وفقا للحقبة الزمنية إلى:

**ما قبل السلطة الوطنية:** ارتبطت عمليات الإشراف في تلك الفترة بالأردن واعتمدت قوانينها، ومر الإشراف في تلك الفترة بثلاث مراحل هي التفتيش التوجيه والإشراف وكان يسمى المشرف مفتش، وثم لموجه ثم تغير لمشرف تربوي، إلا أن ممارساته وسلوكياته تبتعد عن التخطيط، وتتم بزيارات مفاجئة للمعلمين لرصد الخطأ (فرحان، 2012).

**مرحلة قدوم السلطة:** تطورت لتتسم بالدعم والمساندة ليصبح المشرف والمعلم شريكان في إنجاح العملية التعليمية، ويصبح الهدف الرئيس هو النهوض بالنظام التعليمي وإحداث التغيير الشامل حيث ينفذ المعلمون القوانين والتعليمات وجل اهتمامهم انصب على إرضاء المشرفين، وذلك نابع من تحديات واجهت هذه المرحلة، كعدم كفاية الحصة الصفية لإصدار المشرف التربوي حكمه على المعلم (وزارة التربية والتعليم، 2013).

**مرحلة من 1996-2005:** انصب الاهتمام فيها على التدريب الكمي حيث تم استحداث مجموعة من الوظائف التربوية وهي مشرف أدبي، مشرف علمي، مشرف مرحلة أساسية والمشرف التربوي المقيم، وأدوار جديدة مثل المشرف العام، وأصبح دور المشرف التربوي التشارك لإنجاح الأسلوب

الإشرافي الأنسب للموقف التعليمي، واتسمت بتقديم المشرف التغذية الراجعة المحببة (فرحان، 2012).

**مرحلة من 2005- لليوم:** تم انتهاج أنماط جديدة في التدريب تم الانتقال من مرحلة الإشراف الصفي التخصصي لمرحلة الإشراف التربوي المدرسي الشامل، واستحداث مجالس التعلم المهنية ومجالس التعليم العام، واستحداث المشرف التربوي المقيم، وعد ضرورة بحكم التواصل المستمر مع المدارس والمكوث فيها أطول فترة ممكنة (وزارة التربية والتعليم، 2013).

ويأخذ الإشراف التربوي في فلسطين نمطين هما: الإشراف التربوي الداعم القائم على إسناد المعلم ويتجه نحو الإقامة في المدارس، والإشراف التربوي القائم على المتابعة والمسائلة.

### 8.2.1.2 أهم مهام المشرف التربوي في فلسطين

تحدد دائرة الإشراف والتأهيل التربوي المهام المنوطة بالمشرف التربوي تتمثل في وضع خطط تطوير المنهج الذي يشرف عليه، إلى جانب وضع خطط الإشراف العام على المدارس والزيارات، التنمية المهنية للمعلمين، تقويم عمل المعلمين فنيا، كتابة التقارير الإشرافية العامة والخاصة، متابعة نتائج التقارير وتوجيها للجهات المعنية، تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين ورفع تقارير للإدارة العامة للإشراف بذلك، إعداد مواد إثرائية للمنهاج، المشاركة في البحوث الإجرائية الخاصة بالمشكلات التربوية، المساهمة في إعداد الاختبارات التحصيلية، المساهمة في تنفيذ الأنشط الخاصة برعاية الطلبة المتفوقين (أبو ضاهر، 2019).

### 9.2.1.2 العلاقة بين البرامج التدريبية والأداء الإشرافي

حيث أن المشرف التربوي يقوم بجملة من المهام: تحسين وضع التعليم عبر التخطيط السليم بين الجهات ذات العلاقة، وتوفير القيادة لضمان نجاح الهدف من الإشراف، وتحسين العلاقات الإنسانية عبر المحافظة على علاقات ودية، تحسين العملية التعليمية عبر تحديد نقاط القوة والضعف في الأداء ودراسة الفرص والتهديدات المحيطة بالعملية الإشرافية بشكل عام، والتقييم الذاتي عبر مراجعة الأداء ومدى المساهمة في تحسين الروح المعنوية للمعلم، وبالتالي فهذه المهام لا يمكن أن يقوم بها المشرف التربوي بمنأى عن تطوير قدراته وتنمية أدائه (Das, 2020)، ولتطوير قدرات المشرف والمحافظة على مستوى أداء مرتفع لابد من دراسة احتياجات المشرف التدريبية.

وقد تنبهت وزارة التربية والتعليم لأهمية تدريب المشرفين فوضعت البرامج والخطط، التي تنظم عمل المشرف وتطوره عبر الدورات، بحيث تتنوع الدورات وفقاً لمراجعة الباحثة لدليل التدريب فهي برامج موزعة على مدار العام.

إلا أن تطوير أداء المشرفين ينطلق من المشرف ذاته، ويجب أن تجسد الحاجات وما يرغبون في تطويره، ويتم ذلك عبر التدريب فأي تدريب لا يمكن أن يتحقق دون تحديد الاحتياجات بشكل دقيق، وهذا ما يساعد القائمين على الإشراف نظرا لحساسية الدور الذي يقوم به المشرف (الزرعي، 2011).

وحيث أن المشرف التربوي صاحب رسالة سامية ومهنة، تحتاج لقدر كبير من العلم والمعرفة الحديثة ليتمكن من البقاء على اتصال مع أحدث المستجدات، فهو يحتاج ليكون قدوة

لغيره من الزملاء والمعلمين ومديري المدارس، وبالتالي فالأعمال الإدارية والفنية التي يقوم بها المشرف تخلق لديه الحاجة للتدريب.

## ثانيا: الدراسات السابقة

جرى مراجعة العديد من الدراسات السابقة التي طبقت في بيئات عربية وأجنبية متصلة بموضوع الدراسة، التي كانت ذات فائدة وقيمة في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية، ولغاية تسهيل عرضها، جرى تقسيمها إلى ثلاثة محاور، وفقا لعلاقتها بمتغيرات الدراسة، وعرضها من الأحدث إلى الأقدم، وهي كما يلي:

### 1.2.2 الدراسات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية والبرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين.

هدفت دراسة **الغامدي والتويجري (2018)** التعرف إلى واقع البرامج التدريبية من حيث تحديد الاحتياجات التدريبية وترشيح المتدربين للبرامج التدريبية واختيار المدربين وتصميم البرامج التدريبية وتقييمها من وجهة نظر المشرفين والمشرفات في قسم الإشراف التربوي في إدارة التعليم بمحافظة الخرج، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي في وصف الظاهرة موضوع الدراسة حيث قامت بتصميم استبانة وتوزيعها على عينة عشوائية طبقية مكونة من (45) فردا ممثلين لمجتمع الدراسة البالغ (145) مشرفا، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها: جاء واقع تحديد الاحتياجات التدريبية وواقع تقييم البرامج التدريبية بدرجة منخفضة، أما واقع ترشيح المتدربين للبرامج التدريبية وواقع اختيار المدربين وتصميم البرامج التدريبية بدرجة متوسطة، وفي ضوء النتائج خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات كان من أهمها ضرورة اعتماد معايير علمية متنوعة في تقييم البرامج التدريبية لتحديد مدى فعاليتها، وأن يتم التقييم على مراحل (قبل وأثناء وبعد التدريب

لقياس أثر التدريب)، إلى جانب ضرورة التخطيط لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين والمشرفات والالتزام بمعايير علمية في ذلك.

وهدفت دراسة **حماد (2018)** لمعرفة أثر البرامج التدريبية في تحسين الأداء الوظيفي، والعلاقة التي تربط التدريب بالأداء الوظيفي، من خلال استقصاء أثر البرامج التدريبية في تحسين أداء الموظفين العاملين في مؤسسات القطاع العام في فلسطين، خلال العام 2018، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم استمارة خاصة لهذا الهدف وتكون مجتمع الدراسة من (63805) موظفا تم اختيار عينة عشوائية بسيطة مكونة من (181) موظف موزعين على (50) مؤسسة، كانت أبرز النتائج تلعب البرامج التدريبية دورا في تطوير وتحسين أداء العاملين في مؤسسات القطاع العام في فلسطين، كذلك وجود دور للبرامج التدريبية المصممة وفقا لحاجات الموظفين وتطوير الأداء، أما فيما يتعلق بأهم التوصيات كانت ضرورة الاهتمام بتكثيف البرامج التدريبية لما لها من دور مهم في تحسين أداء الموظفين في مؤسسات القطاع العام، كما يجب أن تشمل أكبر عدد من العاملين بمختلف مستوياتهم الوظيفية، إلى جانب توفير الإمكانيات المادية اللازمة لعملية التدريب واعتبار التدريب من ضمن الأولويات الإستراتيجية للمنظمة.

في حين أن دراسة **الباتل (2016)** هدفت للتعريف بالاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في ضوء بعض متطلبات إدارة التغيير في الأبعاد التالية (بناء وتطوير الرؤية المشتركة، بناء الثقافة التنظيمية المشتركة، القيادة التشاركية، تحفيز العاملين)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في إعداد الدراسة ولتحقيق هدف الدراسة واختبار فرضياتها والإجابة عن أسئلتها قام بتصميم استبانة وتوزيعها على باستخدام أسلوب الحصر الشاملة للعينة البالغة (83) فردا، وكانت أهم النتائج تشير إلى أن درجة الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في ضوء بعض متطلبات إدارة التغيير

جاءت بدرجة احتياج (عالية) من وجهة نظر المشرفين التربويين، وعن أهم التوصيات ضرورة العمل على تزويد المشرفين التربويين بأحدث المستجدات العلمية والعملية في مجال عملهم لمواكبة التحول نحو الاقتصاد المعرفي الذي يشهده القطاع التربوي وذلك بعقد دورات تدريبية تسهم في تحقيق ذلك.

وطبق **الفاخري (2012)** دراسة هدفت التعرف إلى الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين بمنطقة بنغازي وفق معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم، واقتراح برنامج تدريبي في ضوء هذه الاحتياجات. وقد تكون مجتمع الدراسة من (536) مشرفاً تربوياً وفقاً للوحدات والأقسام التابعين لها، واختيرت عينة عشوائية طبقية بنسبة 30% وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (161) مشرفاً ولجمع بيانات الدراسة اعتمدت الباحثة على بناء استبيان لتحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين وفق معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم، وأظهرت نتائج الدراسة أن المشرفين التربويين بمنطقة بنغازي في حاجة ماسة للتدريب على مهارات الإشراف التربوي المحددة وفق معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم من حيث مسؤولية الإدارة وضبط العمليات والإجراءات التصحيحية والمراجعة الداخلية والتدريب.

**وأجرى إسماعيل وآخرون (Ismael & Other's, 2022)** دراسة هدفت التعرف إلى دور المشرف التربوي في نقل التدريب عبر مهارات الاتصال والتواصل ودوره في التحفيز للتعليم، واستخدم في إعداد الدراسة تم استخدام تصميم البحث المقطعي والدراسة التجريبية في إعداد الدراسة، تم توظيف العينة الطبقية وتحديدا عينة لهدف حيث تم إجراء مقابلات عبر الاستبانات المترجمة متعمقة تضم مشرفين، رئيس وحدة التدريب، مساعدان في القسم الفني من الذين مارسوا العمل لأكثر من عشر سنوات في المنظمة، وتوصلت لجملة من النتائج أهمها أن تواصل المشرف

في فترة التدريب يعد عاملا أساسيا للتحفيز على التعليم، وأوصت بضرورة زيادة قدرة المشرفين على تقديم الدعم الكافي أثناء التدريب.

**وهدفت دراسة راميا (Ramya, 2016)** إلى تقصي العلاقة بين برامج التدريب وبين أداء العاملين كون التدريب يلعب دورا مهما في تحسين كفاءات العاملين، واجرى الباحث دراسته على موظفي مصنع أنابيب مانجلور في الهند، توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج منها أن التدريب يلعب دورا مهما في بناء وتحسين الكفاءات لكل من العاملين الجدد والقدامى مما يساعدهم على أداء وظائفهم بطريقة فعالة، وتجاوز مواطن الضعف في أي مجال في الوظيفة، وتوصلت الباحثة أيضا إلى أن الهدف الرئيسي من كل دورة تدريبية هو إضافة قيمة لأداء الموظفين وبالتالي كل نوع من الشركات تطور برامج التدريب والتطوير حسب نشاطها، واهم ما أوصت به الدراسة التدريب يجب أن يصمم بناء على الحاجات المحددة للشركة وأهدافها، الصناعة يجب أن تعطي فرص أكبر للعاملات النساء كما يجب تحديث التكنولوجيا المستخدمة لتقليل الضغط والتوتر على العاملين.

### 2.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بالأداء الإشرافي للمشرفين التربويين

هدفت **دراسة المدهون (2020)** التعرف إلى واقع منظومة الإشراف التربوي في المدارس الأساسية الحكومية بمحافظات غزة وذلك في ضوء معايير الجودة العالمية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج البنائي، حيث قام بتصميم استبانة وتوزيعها على عينة عشوائية مكونة من ( 39 مشرفا تربويا و 97 مديرا و 234 معلما)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها درجة تقدير أفراد العينة لواقع منظومة الإشراف التربوي في المدارس المبحوثة جاء بدرجة مرتفعة، ومن أهم التوصيات تطبيق أنشطة وبرامج تطوير قدمها الباحث، وزيادة عدد المشرفين التربويين.

وطبق **الفنتوخ (2020)** دراسة هدفت التعرف إلى واقع تقويم الأداء الإشرافي ومعوقاته ومقترحات تطويره من وجهة نظر مديري الإشراف التربوي، واستخدم الباحث في إعداد الدراسة المنهج الوصفي المسحي حيث قام بتصميم استبانة وتوزيعها على عينة مكون من (45) مديرا من مدراء الإشراف التربوي وكانت أهم النتاج تشير إلى أن هناك موافقة بين أفرد العينة على تقويم الأداء الإشرافي وعلى معوقاته وبدرجة كبيرة على مقترحات تقويم الأداء الإشرافي وأهمها تدريب فريق التقويم قبل القيام بالعملية، وكانت أهم التوصيات بضرورة تصميم أدوات مهنية إشرافية خاصة بالتغذية الراجعة ووضع التكلفة المالية للمنظومة الإشرافية ضمن الخطط التشغيلية، وضرورة مشاركة المشرفين ف وضع الخطط الإشرافية.

وأجرى **لازم (2020)** دراسة هدفت إلى تحديد مستوى الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين الاختصاصين وذلك من وجهة نظر مدراء ومديرات المدارس الثانوية، واستخدمت الباحثة في إعداد الدراسة المنهج التحليلي حيث قامت بتصميم استبانة وتوزيعها على عينة مكونة من (264) فردا تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وكانت أهم نتائج الدراسة تشير إلى وجود مستوى جيد من الأداء الإشرافي للمشرفين، وقدمت جملة من التوصيات أهمها ضرورة إعادة النظر بالمبادئ العامة من حيث الرؤية والرسالة للإشراف التربوي عام والاختصاصي خاصة، كما أوصت بضرورة إخضاع المشرفين لدورات تدريبية لرفع مستوى أدائهم.

**وطبق الخزانة وحتاملة (Alkhazaleh & Hattamleh, 2019)** دراسة هدفت التعرف إلى أداء المنظور التربوي في ضوء تطبيق الاقتصاد المعرفي في مديريات التعليم بمحافظة الزرقاء، الأردن، لهذا الغرض قام الباحثان ببناء أداة دراسة مكونة من (35) فقرة موزعة على أربعة مجالات: (التخطيط التربوي، والإدارة التربوية، والنمو المهني للمعلمين وبناء المناهج). وجرى

التحقق من الموثوقية وتوزيعها على مجتمع الدراسة، والتي تكونت من (100) مشرف تربوي. استخدم الباحثان المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة الدراسة. وجدت الدراسة أن أداء المشرف التربوي في ضوء ذلك أن تطبيق مفهوم الاقتصاد المعرفي في معدلات المديرية التربوية لمحافظة الزرقاء كان متوسط، علاوة على ذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تأثير التجربة ومتغيرات المديرية في جميع مناطق الدراسة.

وهدفت دراسة **الردادي (2016)** التعرف إلى درجة إسهام مؤشرات الأداء الإشرافي التي يؤديها لمشرف التربوي في تحسين الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظر القيادات المدرسية والمعلمين، حيث قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي وقام بتصميم استبانة خاصة مبنية وفقا ل 25 مؤشر من مؤشرات الأداء الإشرافي، وتكون عينة الدراسة من (466) فردا تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وكانت أهم النتائج تشير إلى كانت درجة إسهام مؤشرات الأداء الإشرافي للزيارات الصفية في تحسين الأداء بدرجة عالية، أما عن أهم التوصيات فكانت ضرورة تدريب المشرفين تدريبا نوعيا وتدريبهم على كيفية إعداد الحقائب المدرسية وقبل ذلك تطوير منظومة قيادة الأداء الإشرافي.

أما دراسة **مستريحي (Mestarihi,2020)** فقد هدفت التعرف إلى دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن من وجهة نظر المعلم في محافظة إربد الأردنية من خلال تحديد أثر (الجنس، المؤهل الأكاديمي، المستوى المدرسي، سنوات الخبرة)، تم إعداد الدراسة وفقا للمنهج الوصفي والتحليلي، حيث تم تصميم استبانة خاصة لغاية اختبار الفرضيات والإجابة عن أسئلة الدراسة وتكونت عينة الدراسة من (120) معلم ومعلمة، أظهرت نتائج الدراسة أن كلا الجنسين متفقان على أن للمشرفين التربويين دور كبير في تطوير الأداء المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية، هناك تأثير ذو دلالة إحصائية لكل من متغير الجنس لصالح

الإناث ومتغير المؤهل التعليمي وكذلك لسنوات الخبرة، كما أظهرت أن دور فعال للمشرف التربوي في تطوير الأداء المهني للدراسات الاجتماعية، وأوصت بضرورة تطوير نماذج إشرافية مستنده إلى بيانات متعددة المصادر، ليكون قادراً على التكَيف مع المنافسة للتغيرات السريعة في النظام التعليمي والتغيرات التكنولوجية والتعليمية.

وأجرى **أبو حامد (Abu Hamde, 2019)** دراسة هدفت التعرف إلى واقع الأنشطة الإشرافية للمشرفين التربويين من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في مدينة العقبة – الأردن، تم إعداد الدراسة وفقا للمنهج الوصفي حيث قامت الباحثة بتصميم استبانة وتوزيعها على عينة مكونة من اثنان وعشرون مدير ومديرة مدرسة في مدينة العقبة، وأشارت النتائج إلى أن واقع ممارسة المشرفين التربويين للأنشطة الإشرافية من وجهة نظر مديري المدارس جاء بدرجة عالية عدم وجود فروق بين وسائل المشرفين التربويين، للممارسات الخاصة بالأنشطة الإشرافية من حيث (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة الإدارية).

وهدفت دراسة **انكوما ومينا (Ankoma-Sey & Maina, 2016)** التعرف إلى دور الإشراف التربوي في تحسين الأداء الأكاديمي في المدارس الثانوية العليا في دولة غانا، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الدراسة المنهج المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة رئيسية للدراسة حيث اعتمد في تصميمها على النموذج الجماعي للإدارة التربوية ونموذج الإشراف كما اقترحه دوغلاس ماكجريجور، وتكونت عينة الدراسة من (963) تضم المديرين ومساعديهم ورؤساء أقسام في غانا، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الإشراف التربوي يلعب دورا مهما في توجيه الممارسات الداعمة لتحسين الأداء الأكاديمي، وأوصت الدراسة بضرورة تكثيف الإشراف في

التربوي وفق الاتجاهات الحديثة إلى جانب إعادة توجيه إعادة توجيه المبحوثين في الاتجاهات الجديد للإشراف.

### 3.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة

نلحظ أن الدراسة الحالية تختلف وتتشابه مع بعض الدراسات من عدة محاور هي:

**من حيث الأهداف:** نجد أن عينة الدراسات السابقة تعددت أهدافها وتنوعت، فدراسة الخزانة وحتاملة (Alkhazaleh & Hattamleh, 2019) هدفت التعرف إلى أداء المشرف التربوي في ضوء تطبيق اقتصاد المعرفة، و دراسة الردادي (2016) هدفت للتعرف إلى درجة إسهام مؤشرات الأداء الإشرافي في تحسين الأداء التدريسي للمعلمين، ودراسة الغامدي والتويجري (2018) هدفت للتعرف على واقع البرامج التدريبية، في حين أن الدراسة الحالية هدفت للتعرف إلى واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين وعلاقتها بمستوى أدائهم الإشرافي، من وجهة نظرهم في فلسطين، لذا تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث المتغيرات وتختلف في جمعها للمتغيرات في دراسة واحدة والعمل على تطبيقها على المشرفين في فلسطين.

**من حيث منهج الدراسة وأداتها:** نجد أن الدراسات السابقة تنوعت من حيث المنهج والأداء فدراسة لازم (2020) تم إعدادها وفقا للمنهج الوصفي التحليلي وأداتها الاستبانة، في حين أن دراسة أنكوما-سي وماينا (Ankoma-Sey & Maina, 2016)، استخدمت المنهج الوصفي المسحي والاستبانة أداة لها، وكذلك دراسة الباتل (2016) استخدمت أيضا المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة، وفي الدراسة الحالية استخدم المنهج المختلط (النوعي، والكمي من خلال الوصفي الارتباطي) وبهذا تختلف عن الدراسات السابقة.

**من حيث مجتمع الدراسة وعينتها:** الغامدي والتويجري (2018) استهدف المشرفين كمجتمع للدراسة أما العينة فقد اختارها بطريقة عينة عشوائية طبقية، أما دراسة حماد (2018) فقد استهدفت الموظفين العاملين في مؤسسات القطاع العام في فلسطين، خلال العام 2018 تم اختيارهم وفقا للعينة العشوائية البسيطة، ووفي دراسة الفاخري (2012) استهدف المشرفين والعينة تم اختيارها بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وفي الدراسة الحالية استهدفت الباحثة المشرفين التربويين في فلسطين وفقا للحدود المكانية للدراسة والعينة تكونت من عينة عشوائية طبقية للإجابة على أسئلة المقابلة، وأسلوب المسح الشامل لاختيار عينة الدراسة والإجابة عن الاستبانة، وتشابهت في ذلك مع دراسة الباتل (2016) التي استخدمت الحصر الشامل.

**الإضافة وما يميزها:**

سعت الدراسة الحالية إلى تسليط الضوء على الأداء الإشرافي التربوي في فلسطين، وكذلك عرض البرامج التدريبية التي يخضع لها المشرف التربوي ضمن خطط وزارة التربية والتعليم، ويشار إلى أن الباحثة وفي سبيل إثراء الدراسة استعانت بتوظيف المجموعة البؤرية للإجابة عن مجموعة من الأسئلة المباشرة حول موضوع الدراسة متغيراتها، إلى جانب بعض البيانات الخاصة بعدد المشرفين وتوزيعهم على المحافظات التي يمكنها الوصول إليه، وتقديمها توصيات بناء على النتائج التي ستتوصل إليها.

# الفصل الثالث

# الطريقة والإجراءات

## 3. 1 منهجية الدراسة

## 3. 2 مجتمع الدراسة وعينتها

## 3. 3 أدوات الدراسة

## 3. 4 متغيرات الدراسة

## 3. 5 إجراءات تنفيذ الدراسة

## 3. 6 المعالجات الإحصائية

# الفصل الثالث

# الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة وعينتها، والخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في تطوير أدوات الدراسة وخصائصها، وتصميم الدراسة ومتغيراتها، والمعالجات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

## 1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج المختلط الذي يشمل كل من: المنهج النوعي، والمنهج الكمي من خلال المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك نظرا لمناسبته لأغراض الدراسة، ويساعد المنهج النوعي على فهم ووصف الظاهرة وصفاً نوعياً دقيقاً، كما ويساعد المنهج الوصفي الارتباطي على فهم ووصف الظاهرة وصفاً دقيقاً من خلال المعلومات والأدبيات السابقة (أبو حطب وصادق، 2005: 104).

## 2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

**أولاً- مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين في فلسطين والبالغ عددهم (540) حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم في نفس العام، والجدول (1.3)، يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والمديرية:

**الجدول (1.3): توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والمديرية**

| أعداد المشرفين للعام 2021/2022 | | | |
|---|---|---|---|
| المديرية | ذكور | إناث | المجموع |
| **جنين** | **27** | **9** | **36** |
| **جنوب نابلس** | 15 | 10 | 25 |
| **نابلس** | **25** | **21** | **46** |
| **سلفيت** | 10 | 17 | 27 |
| **طولكرم** | 21 | 13 | 34 |
| **قلقيلية** | 15 | 14 | 29 |
| **بير زيت** | 5 | 8 | 13 |
| **رام الله** | **13** | **20** | **33** |
| **ضواحي القدس** | **15** | **10** | **25** |
| **القدس** | 11 | 21 | 32 |
| **بيت لحم** | 13 | 21 | 34 |
| **يطا** | 16 | 11 | 27 |
| **أريحا** | 6 | 8 | 14 |
| **شمال الخليل** | **14** | **17** | **31** |
| **الخليل** | 19 | 20 | 39 |
| **جنوب الخليل** | **26** | **19** | **45** |
| **قباطية** | 15 | 14 | 29 |
| **طوباس** | 15 | 6 | 21 |
| **فلسطين** | **281** | **259** | **540** |

## ثانياً- عينة الدراسة:

أما عينة الدراسة، فقد اختيرت كالآتي:

أولاً– العينة الاستطلاعية (Pilot Study): اختيرت عينة استطلاعية مكونة من (40) من المشرفين التربويين في فلسطين، وذلك بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات.

ثانياً– عينة الدراسة (Sample Study): اختيرت عينة الدراسة وفقاً لعدة مراحل ففي المرحلة الأولى اختيرت العينة بالطريقة العشوائية العنقودية، فقد اختارت الباحثة؛ ستة عناقيد من مجموع مديريات التربية والتعليم في فلسطين البالغ عددها (18) مديرية في المحافظات الشمالية مع مراعاة التقسيم الجغرافي، إذ قسمت العينة إلى ثلاثة مناطق وهي الشمال وضمت (جنين، نابلس) الوسط وضمت (رام الله، ضواحي القدس) الجنوب وضمت (شمال الخليل، جنوب الخليل)، ثم في المرحلة الثانية اختيرت عينة ممثلة وفقاً لمتغيري: الجنس والمديرية، وذلك بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد ضمت المديريات التي جرى اختيارها (216)، مشرفا ومشرفة، إذ حدد حجم العينة بناء على معادلة روبرت ماسون، إذ يشير بشماني (2014) أنه يجب تحديد حجم العينة من المجتمع عن طريق معادله إحصائية، كما في المعادلة الآتية :

**معادلة روبرت ماسون لتحديد حجم العينة** ص

$$n = \frac{M}{\left[\left(S^2 \times (M-1)\right) \div pq\right] + 1}$$

**M** حجم المجتمع

**S** قسمة الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (0.95) أي قسمة معامل الخطأ (0.05) على الدرجة (1.96)

**P** نسبة توافر الخاصية وهي 0.50

**Q** النسبة المتبقية للخاصية وهي 0.50

وبلغ حجم العينة (138) من المشرفين التربويين. والجدول (2.3) يبين توزيع عينة الدراسة حسب متغيري: الجنس والمديرية، كما يوضح الجدول (3.3) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية):

**الجدول (2.3): توزيع عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والمديرية**

| | | الجنوب | | الوسط | | | الشمال | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المديرية | | شمال الخليل | جنوب الخليل | رام الله والبيرة | ضواحي القدس | جنين | نابلس | المجموع |
| الجنس | ذكر | 9 | 17 | 8 | 10 | 17 | 16 | 77 |
| | أنثى | 11 | 12 | 13 | 6 | 6 | 13 | 61 |
| المجموع | | 20 | 29 | 21 | 16 | 23 | 29 | **138** |

**جدول (3.3): توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات التصنيفية**

| المتغير | المستوى | العدد | النسبة% |
|---|---|---|---|
| الجنس | ذكر | 77 | 55.8 |
| | أنثى | 61 | 44.2 |
| | المجموع | 138 | 100.0 |
| المؤهل العلمي | بكالوريوس | 49 | 35.5 |
| | ماجستير فأعلى | 89 | 64.5 |
| | المجموع | 138 | 100.0 |
| عدد الدورات التدريبية | 3 دورات فأقل | 27 | 19.6 |
| | من 4–6 دورات | 9 | 6.5 |
| | أكثر من 7 دورات | 102 | 73.9 |
| | المجموع | 138 | 100.0 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | أقل من 6 سنوات | 34 | 24.6 |
| **عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي** | من 6-10 سنوات | 12 | 8.7 |
| | أكثر من 10 سنوات | 92 | 66.7 |
| | **المجموع** | 138 | 100.0 |
| | العلوم التطبيقية | 62 | 44.9 |
| **التخصص** | العلوم الإنسانية | 76 | 55.1 |
| | **المجموع** | 138 | 100.0 |
| | شمال الخليل | 20 | 14.5 |
| | جنوب الخليل | 29 | 21.0 |
| | رام الله والبيرة | 21 | 15.2 |
| **المديرية** | ضواحي القدس | 16 | 11.6 |
| | جنين | 23 | 16.7 |
| | نابلس | 29 | 21.0 |
| | **المجموع** | 138 | 100.0 |

وتكونت عينة المجموعات البؤرية من (21) مشرفاً ومشرفة، جرى عقد اللقاءات كافة عبر تطبيق الزووم، شملت الحدود المكانية للدراسة، حيث جرى في اللقاء الواحد جمع مديرتين.

## 3.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد على أداتين هما: المجموعة البؤرية، والمقياس: واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين، والأداء الإشرافي، كما يلي:

**أولاً: المقياس "الاستبانة"**

**1- مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين**

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين

المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة الغامدي والتويجري (2018) ودراسة حماد (2018) ودراسة الجراح، وأبو جراح (2021)، قامت الباحثة بتطوير مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين استناداً إلى تلك الدراسات. وتكون المقياس في صورته الأولية من (38) فقرة، كما هو موضح في ملحق (1).

**الخصائص السيكومترية لمقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين**

**صدق المقياس**

استخدم نوعان من الصدق كما يلي:

**أ) الصدق الظاهري (Face validity)**

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين، عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (12) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (38) فقرة، إذ أعتمد معيار الاتفاق (70%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناء على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، فقد عدلت صياغة بعض الفقرات، وأضفيت فقرتان، وأصبح عدد فقرات المقياس (40) فقرة، كما هو مبين في الملحق (ت).

**ب) صدق البناء (Construct Validity)**

للتحقق من صدق البناء للمقياس استخدمت الباحثة أيضاً صدق البناء، على عينة استطلاعية مكونة من (40) من المشرفين التربويين في فلسطين، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط

الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (4.3) يوضح ذلك:

**جدول (4.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس(ن=40)**

| الفقرة | الارتباط مع المجال | الارتباط مع الدرجة الكلية | الفقرة | الارتباط مع المجال | الارتباط مع الدرجة الكلية | الفقرة | الارتباط مع المجال | الارتباط مع الدرجة الكلية | الفقرة | الارتباط مع المجال | الارتباط مع الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | أهداف البرامج التدريبية | | | محتوى البرامج التدريبية | | | تنفيذ البرامج التدريبية | | | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | |
| **1** | .88** | .77** | 11 | .85** | .80** | 23 | .83** | .71** | 33 | .77** | .63** |
| **2** | .88** | .70** | 12 | .88** | .88** | 24 | .70** | .63** | 34 | .85** | .73** |
| **3** | .83** | .70** | 13 | .87** | .86** | 25 | .88** | .80** | 35 | .89** | .74** |
| **4** | .86** | .81** | 14 | .87** | .81** | 26 | .82** | .73** | 36 | .89** | .73** |
| **5** | .85** | .81** | 15 | .86** | .77** | 27 | .74** | .76** | 37 | .91** | .79** |
| **6** | .90** | .87** | 16 | .89** | .81** | 28 | .83** | .72** | 38 | .83** | .72** |
| **7** | .75** | .75** | 17 | .84** | .84** | 29 | .69** | .49** | 39 | .83** | .77** |
| **8** | .68** | .74** | 18 | .92** | .87** | 30 | .79** | .68** | 40 | .87** | .82** |
| **9** | .94** | .91** | 19 | .86** | .80** | 31 | .82** | .86** | - | - | - |
| **10** | .84** | .80** | 20 | .85** | .81** | 32 | .87** | .92** | - | - | - |
| - | - | - | 21 | .90** | .87** | - | - | - | - | - | - |
| - | - | - | 22 | .78** | .80** | - | - | - | - | - | - |
| **درجة كلية للبعد .93**** | | | **درجة كلية للبعد.96**** | | | **درجة كلية للبعد .92**** | | | **درجة كلية للبعد .87**** | | |

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)  **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4.3) أن قيم معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.49-.94)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي .70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

**ثبات مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين**

للتأكد من ثبات مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (40) من المشرفين التربويين في فلسطين، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، ومجالاته، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد قياس الصدق (40) فقرة، والجدول (5.3): يوضح ذلك:

**جدول (5.3): قيم معاملات ثبات مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين بطريقة كرونباخ ألفا**

| المجال | عدد الفقرات | كرونباخ ألفا |
|---|---|---|
| **أهداف البرامج التدريبية** | 10 | .95 |
| **محتوى البرامج التدريبية** | 12 | .97 |
| **تنفيذ البرامج التدريبية** | 10 | .94 |
| **تقييم فاعلية البرامج التدريبية** | 8 | .95 |
| **الدرجة الكلية** | **40** | .98 |

يتضح من الجدول (5.3) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين تراوحت ما بين (.95-.97)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (.98). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

**2- مقياس الأداء الإشرافي**

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس الأداء الإشرافي المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دليل الإشراف (2013)، لازم (2020) ودراسة باتل (2016) الخبرة العملية للباحثة في الإشراف التربوي، قامت الباحثة بتطوير مقياس الأداء الإشرافي استناداً إلى تلك الدراسات. وقد تكون المقياس في صورته الأولية من (30) فقرة، كما هو موضح في ملحق (أ).

**الخصائص السيكومترية لمقياس الأداء الإشرافي**

**صدق المقياس:**

استخدم نوعان من الصدق، وكما يلي:

**أ) الصدق الظاهري (Face validity)**

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس الأداء الإشرافي، عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة، وقد بلغ عددهم (12) محكم، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (30) فقرة؛ إذ أعتمد معيار الاتفاق (70%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناء على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، فقد عدلت صياغة بعض الفقرات، وبقيت عدد فقرات المقياس (30) فقرة، كما هو مبين في الملحق (ت).

**ب) صدق البناء (Construct Validity)**

من أجل التحقق من الصدق للمقياس، استخدم صدق البناء على عينة استطلاعية مكونة من (40) من المشرفين التربويين في فلسطين، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدم معامل

ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس (الأداء الإشرافي)، كما هو مبين في الجدول (6.3):

**جدول (6.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الأداء الإشرافي مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=40):**

| الفقرة | الارتباط مع الدرجة الكلية | الفقرة | الارتباط مع الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|
| مقياس الأداء الإشرافي | | | |
| **1** | .92** | 16 | .90** |
| **2** | .84** | 17 | .87** |
| **3** | .97** | 18 | .93** |
| **4** | .94** | 19 | .89** |
| **5** | .90** | 20 | .95** |
| **6** | .86** | 21 | .94** |
| **7** | .90** | 22 | .93** |
| **8** | .92** | 23 | .95** |
| **9** | .94** | 24 | .95** |
| **10** | .93** | 25 | .91** |
| **11** | .91** | 26 | .92** |
| **12** | .92** | 27 | .93** |
| **13** | .96** | 28 | .81** |
| **14** | .78** | 29 | .84** |
| **15** | .91** | 30 | .80** |

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (6.3) أن قيم معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.78 - .97)، كما أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي

تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي .70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

**ثبات مقياس الأداء الإشرافي:**

للتأكد من ثبات مقياس الأداء الإشرافي، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (40) من المشرفين التربويين في فلسطين، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد حساب الصدق (30) فقرة، وقد بلغ معامل كرونباخ ألفا (.99) وتعد هذه القيمة مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

**تصحيح مقياسي الدراسة:**

**1- مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين:** تكون مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في صورته النهائية بعد قياس الصدق من (40)، فقرة موزعة على أربعة مجالات كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لواقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين.

**2- مقياس الأداء الإشرافي:** تكون مقياس الأداء الإشرافي في صورته النهائية من (30)، فقرة، كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للأداء الإشرافي.

وقد طُلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: كبيرة جداً (5) درجات، كبيرة (4) درجات، متوسطة (3) درجات، قليلة (2) درجتان، قليلة جداً (1) درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين والأداء الإشرافي لدى عينة الدراسة، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: مرتفع، ومتوسط، ومنخفض، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى _ الحد الأدنى (لتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} \quad 1.33 = \frac{1-5}{3}$$

وبناء على ذلك، فإن مستويات الإجابة على المقياس تكون على النحو الآتي:

**جدول (7.3): درجات احتساب مستوى وواقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين والأداء الإشرافي**

| | |
|---|---|
| **مستوى منخفض** | **2.33 فأقل** |
| **مستوى متوسط** | **3.67 – 2.34** |
| **مستوى مرتفع** | **5 –3.68** |

**ثانياً– المجموعة البؤرية**

**تعرف المجموعات البؤرية أنها:** شكل من أشكال المقابلات الكيفية، يستخدمها الباحث الذي يدير مناقشة المجموعة لتوليد بيانات كيفية، وعادة ما يتم تسجيل المناقشة، وتتكون من أفراد من ذوي الخبرة والتجارب الخاصة غايتها الرئيس تحقيق هدف معين (عبد الوهاب، 2002).

هذا وقد بنيت الأداة بالاعتماد على مراجعة الأدبيات والإطار النظري للدراسة، لتعزيز النتائج الكمية.

**صدق أداة المجموعة البؤرية:**

جرى فحص الصدق للأداة عبر عرضها على مجموعة من المختصين في مجال التربية والإدارة التربوية، للأخذ بآرائهم حول أسئلة الأداة، ومدى وضوحها، وقدرتها على قياس أهداف الدراسة، إضافة لمعرفة صحة الأسئلة من ناحية سلامة الصياغة وملائمتها للغرض، تم تعديل أسئلة الأداة بالاعتماد على الملاحظات والتعديلات التي أجمع عليها أكثر من 70%.

## 4.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة(التصنيفية) والتابعة الآتية:

**أ- المتغيرات التصنيفية:**

1. **الجنس:** وله مستويان هما: (ذكر، أنثى).
2. **المؤهل العلمي:** وله مستويان هما: (بكالوريوس، ماجستير فأعلى).
3. **عدد الدورات التدريبية:** ولها ثلاثة مستويات هي: (3 دورات فأقل، من 4-6 دورات، أكثر من 7 دورات).
4. **عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي:** ولها ثلاثة مستويات هي: (أقل من 6 سنوات، من 6 – 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
5. **التخصص:** وله مستويان هما: (العلوم التطبيقية، العلوم الإنسانية).
6. **المديرية:** ولها ستة مستويات هي: (شمال الخليل، جنوب الخليل، رام الله والبيرة، ضواحي القدس، جنين، نابلس).

**ب-المتغير التابع:**

أ) الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين لدى عينة الدراسة.

ب) الدرجة الكلية التي تقيس الأداء الإشرافي لدى عينة الدراسة.

## 5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

نفذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمعت المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، المقالات، التقارير، الرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدراسة.
2. الحصول على إحصائية بعدد المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية في فلسطين، لغاية تحديد مجتمع الدراسة، ومن ثم عينة الدراسة.
3. تطوير أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
4. تحكيم أدوات الدراسة.
5. بعد الانتهاء من مراجعة الأدبيات والتأكد من صدقها، تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، إذ شملت (40) من المشرفين التربويين في فلسطين، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أدوات الدراسة.
6. تطبيق أدوات الدراسة على العينة الأصلية، والطلب منهم الإجابة على فقراتها بكل صدق وموضوعية، وذلك بعد إعلامهم بأن إجابتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
7. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 28) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.

8. أُعدت أدوات الدراسة بصورتها النهائية، بعد تعديلها وفقا للعينة الاستطلاعية، والأخذ بملاحظات المحكمين.

9. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.

10. أخذ موافقة الجهات المختصة بوزارة التربية والتعليم؛ ولصعوبة الوصول لعينة الدراسة نظرا لتوزيعها على المحافظات الشمالية في فلسطين، جرى توزيع استبانة إلكترونية وإجراء، المقابلات عبر برنامج الزووم.

11. استخدم الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات، للإجابات عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

**إجراءات تطبيق المجموعة البؤرية.**

1.قامت الباحثة بالتواصل مع المديريات، وشرح الهدف من عقد اللقاء عبر المنصة الإلكترونية، التي جهزت لهدف الدراسة، والحصول على إجابات المجموعات البؤرية عن أسئلة أداة الدراسة.

2.تمت اللقاءات البؤرية للمشرفين التربويين على شكل ثلاث مجموعات، وبشكل منفصل، وبأيام مختلفة، حيث تم دعوة (21) مشرفا ومشرفة وتقسيمهم لثلاث مجموعات في كل مجموعة (7)، وضمنت المجموعة الأولى (7) من مديرتي رام الله وضواحي القدس، والمجموعة الثانية (7) من مديرتي شمال الخليل وجنوب الخليل، أما المجموعة الثالثة فقد ضمت (7) من المشرفين التربويين في مديرتي جنين ونابلس، ولم يكونوا من العينة التي طبق عليهم المقياس "الاستبانة".

3.جرى عرض شرائح بوربوينت توضيحية لمدة عشر دقائق عن موضوع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين.

4.قامت الباحثة بمساعدة مشرف من كل مجموعة بإدارة النقاش حول أسئلة المجموعة البؤرية، وعرض ما تم نقاشه، وما اختلف عليه المشاركون في الجلسة، كل ذلك باستخدام الزووم.

5.صنفت الإجابات وفقا لفقرات الإستبانة، بعد تدوين الملاحظات.

### 6.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها قامت الباحثة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 28) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات.
3. اختبار تحليل التباين الثنائي متعدد المتغيرات "مع تفاعل" (2-MANOVA "with Interaction")، لفحص الفروق بين متوسطات واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين تبعاً إلى متغيرات الدراسة.
4. اختبار تحليل التباين الثنائي "مع تفاعل" (2-ANOVA "with Interaction")، لفحص الفروق بين متوسطات الأداء الإشرافي تبعاً إلى متغيرات الدراسة.
5. اختبار أقل فرق دال (LSD) للمقارنات البعدية.
6. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة بين واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين والأداء الإشرافي، كذلك لفحص صدق أداتي الدارسة.
7. اختبار معامل الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise Multiple Regression) باستخدام أسلوب الإدخال (Stepwise) لمعرفة إسهام أبعاد واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في التنبؤ بالأداء الإشرافي.

# الفصل الرابع

# عرض نتائج الدراسة

## 1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

### 1.1.4 نتائج السؤال الأول

### 2.1.4 نتائج السؤال الثاني

## 2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

### 1.2.4 نتائج الفرضية الأولى

### 2.2.4 نتائج الفرضية الثانية

### 3.2.4 نتائج الفرضية الثالثة

### 4.2.4 نتائج الفرضية الرابعة

### 5.2.4 نتائج الفرضية الخامسة

### 6.2.4 نتائج الفرضية السادسة

### 7.2.4 نتائج الفرضية السابعة

### 8.2.4 نتائج الفرضية الثامنة

# الفصل الرابع

## عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضيتها التي طرحت، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، وكما يلي:

### 1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

#### 1.1.4 نتائج السؤال الأول: ما واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في مديريات التربية والتعليم الحكومية في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال الأول حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

**جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً**

| الرتبة | رقم المجال | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **1** | 1 | أهداف البرامج التدريبية | 3.08 | 0.597 | 61.6 | **متوسط** |
| **2** | 4 | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | 3.08 | 0.744 | 61.6 | **متوسط** |
| **3** | 2 | محتوى البرامج التدريبية | 2.95 | 0.697 | 59.0 | **متوسط** |
| **4** | 3 | تنفيذ البرامج التدريبية | 2.86 | 0.634 | 57.2 | **متوسط** |
| | | **واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين** | 2.99 | 0.578 | 59.8 | **متوسط** |

يتضح من الجدول (1.4) أن واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين جاء متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة (2.99) وبنسبة مئوية بلغت (59.8%)، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس

واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين تراوحت ما بين (3.08–2.86)، وجاء مجال " أهداف البرامج التدريبية " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.08) وبنسبة مئوية بلغت (61.6%) وبتقدير متوسط، بينما جاء مجال "تنفيذ البرامج التدريبية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.86) وبنسبة مئوية بلغت (57.2%) وبتقدير متوسط.

وقد حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

### 1) أهداف البرامج التدريبية

**جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات أهداف البرامج التدريبية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية**

| الرتبة | رقم الفقرة | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **1** | 9 | تتسم بقابليتها للتطبيق | 3.20 | 0.716 | 64.0 | **متوسط** |
| **2** | 4 | تكسبهم فائدة قيمة حول المهارات التدريبية | 3.20 | 0.785 | 64.0 | **متوسط** |
| **3** | 1 | تلبي أهداف البرامج التدريبية حاجات المشرفين التربويين الفعلية | 3.15 | 0.714 | 63.0 | **متوسط** |
| **4** | 7 | تنسجم مع التشريعات أو السياسات التربوية | 3.15 | 0.763 | 63.0 | **متوسط** |
| **5** | 6 | تساعد في رفع مستوى أدائهم الإشرافي | 3.14 | 0.847 | 62.8 | **متوسط** |
| **6** | 5 | تتسم بالوضوح | 3.13 | 0.671 | 62.6 | **متوسط** |
| **7** | 3 | تعزز الواقعية لديهم | 3.00 | 0.811 | 60.0 | **متوسط** |
| **8** | 8 | تتسم بقابليتها للقياس | 2.99 | 0.778 | 59.8 | **متوسط** |
| **9** | 10 | تزودهم بما هو مستجد في مجالات تخصصاتهم | 2.95 | 0.840 | 59.0 | **متوسط** |
| **10** | 2 | تتضمن حل المشكلات التربوية التي تواجه المشرفين التربويين | 2.91 | 0.724 | 58.2 | **متوسط** |
| | | **أهداف البرامج التدريبية** | 3.08 | 0.597 | 61.6 | **متوسط** |

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال أهداف البرامج التدريبية تراوحت ما بين (3.20 - 2.91)، وجاءت فقرة " تتسم بقابليتها للتطبيق " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.20) وبنسبة مئوية بلغت (64.0%) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة "تتضمن حل المشكلات التربوية التي تواجه المشرفين التربويين" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.91) وبنسبة مئوية بلغت (58.2%) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال أهداف البرامج التدريبية (3.08) وبنسبة مئوية بلغت (61.6%) وبتقدير متوسط.

**النتائج الكيفية لمجال أهداف البرامج التدريبية، التي جرى الحصول عليها من المجموعات البؤرية، كما في جدول رقم (3.4):**

جدول (3.4): النسب المئوية لنتائج المجموعات البؤرية، لمجال أهداف البرامج التدريبية

| الرتبة | رقم المجال | الفقرة | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| 1 | 4 | تتأثر البرامج التدريبية بالتمويل والدعم المالي بشكل مباشر | %94 |
| 2 | 3 | تركز البرامج التدريبية على إكساب المشرف المهارات والمعرفة الضرورية لتلبية التطورات التربوية | %38 |
| 3 | 2 | تساهم البرامج التدريبية في تنمية وتطوير الأداء الإشرافي | %34 |
| 4 | 1 | تتبع البرامج التدريبية من حاجات المشرفين | %28 |

نلاحظ من نتائج المجموعات البؤرية الواردة في الجدول (3.4) أن الفقرة رقم 4 والتي تنص على "تأثر البرامج التدريبية بالتمويل والدعم المالي بشكل مباشر" حصلت على أعلى نسبة مئوية بلغت 94%، في حين أن الفقرة "تتبع البرامج التدريبية من حاجات المشرفين" حصلت على أقل نسبة مئوية بلغت 28%، وأكد المشرفون على أن البرامج لا تحقق الأهداف المنشودة للمشرفين.

## 2) تقييم فاعلية البرامج التدريبية

**جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات تقييم فاعلية البرامج التدريبية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية**

| الرتبة | رقم الفقرة | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **1** | 33 | تسهم البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في توطيد العلاقات بينهم | 3.46 | 0.881 | 69.2 | **متوسط** |
| **2** | 34 | تزيد من قدراتهم المعرفية المتصلة في مجال الإشراف التربوي | 3.24 | 0.815 | 64.8 | **متوسط** |
| **3** | 35 | تساعدهم على امتلاك الكفايات الأدائية المعاصرة في الإشراف على المعلمين | 3.14 | 0.821 | 62.8 | **متوسط** |
| **4** | 40 | يرتبط تقييم فاعلية التدريب بالأهداف المرجوة منه | 3.04 | 0.836 | 60.8 | **متوسط** |
| **5** | 36 | تسهم في توثيق العملية الإشرافية بطريقة مهنية | 3.04 | 0.887 | 60.8 | **متوسط** |
| **6** | 37 | تسهم في تطوير جوانب القصور لديهم | 3.03 | 0.912 | 60.6 | **متوسط** |
| **7** | 39 | تتسم بتوظيفها لنماذج محاكاة لواقع التدريب داخل مكان التدريب | 2.88 | 0.858 | 57.6 | **متوسط** |
| **8** | 38 | يوجد برنامج متابعة للمشرفين التربويين لتقويم أثر التدريب | 2.83 | 0.966 | 56.6 | **متوسط** |
| | | **تقييم فاعلية البرامج التدريبية** | 3.08 | 0.744 | 61.6 | **متوسط** |

يتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مجال تقييم فاعلية البرامج التدريبية تراوحت ما بين (3.46–2.83)، وجاءت فقرة " تسهم البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في توطيد العلاقات بينهم" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.46) وبنسبة مئوية بلغت (69.2%) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " يوجد برنامج متابعة للمشرفين التربويين لتقويم أثر التدريب" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.83) وبنسبة مئوية بلغت (56.6%) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال تقييم فاعلية البرامج التدريبية (3.08) وبنسبة مئوية بلغت (61.6%) وبتقدير متوسط.

**النتائج الكيفية لمجال تقييم فاعلية البرامج التدريبية، التي جرى الحصول عليها من المجموعات البؤرية كما في جدول رقم (5.4):**

**جدول (5.4): النسب المئوية لنتائج المجموعات البؤرية، لمجال تقييم فاعلية البرامج التدريبية**

| الرتبة | رقم المجال | الفقرة | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| 1 | 4 | الجهد الشخصي للمشرفين، والزملاء هي أهم مصادر خبرة المشرفين وليس البرامج التدريبية | %95 |
| 2 | 1 | لا تراعي البرامج التدريبية الفروقات الفردية بين المشرفين التربويين | %91 |
| 3 | 3 | يرى المشرفون أن البرامج التدريبية تقدم لهم الخبرة والمعرفة في مجالات معينة، كالتعامل مع المعلمين واللوائح والتعليمات | %33 |
| 4 | 2 | يطلب من المشرفين تقييم أداء المدرب من حيث الأسلوب والقدرة على إدارة الحوار واستخدام الوسائل التدريبية | %21 |

نلاحظ من نتائج المجموعات البؤرية الواردة في الجدول (5.4) أن الفقرة رقم 4 والتي تنص على أن "الجهد الشخصي للمشرفين والزملاء هي أهم مصادر خبرة المشرفين وليس البرامج التدريبية"، وحصلت أعلى نسبة مئوية بلغت 95%، في حين أن الفقرة رقم 2 والتي تنص على "يطلب من المشرفين تقييم أداء المدرب من حيث القدرة على إدارة الحوار واستخدام الوسائل التدريبية" حصلت على أقل نسبة مئوية بلغت 21 %، وأكد المشرفون على أنه لم يسبق وأن طَلب منهم تقييم أداء المدرب.

### 3) محتوى البرامج التدريبية

**جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات محتوى البرامج التدريبية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية**

| الرتبة | رقم الفقرة | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **1** | 12 | يسهم في تنمية المشرفين التربويين مهنياً | 3.12 | 0.793 | 62.4 | **متوسط** |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **2** | 13 | يعزز الانتماء المهني لديهم | 3.04 | 0.939 | 60.8 | **متوسط** |
| **3** | 18 | يتلاءم مع أهداف البرامج التدريبية في العملية التعليمية | 3.03 | 0.792 | 60.6 | **متوسط** |
| **4** | 22 | يتسم بالحداثة | 3.03 | 0.912 | 60.6 | **متوسط** |
| **5** | 19 | ينسجم مع التطورات العلمية في المستجدات التربوية | 3.01 | 0.810 | 60.2 | **متوسط** |
| **6** | 21 | يتضمن استراتيجيات ذات صلة بتنمية مهارات الإشراف التربوي | 3.01 | 0.824 | 60.2 | **متوسط** |
| **7** | 14 | يتماشى تصميم المحتوى مع احتياجاتهم المستقبلية | 2.96 | 0.832 | 59.2 | **متوسط** |
| **8** | 20 | يوازن بين الجوانب النظرية والعملية | 2.93 | 0.843 | 58.6 | **متوسط** |
| **9** | 11 | يساعد محتوى البرامج التدريبية على إكساب المشرفين التربويين المهارات اللازمة في مجال تخصصهم | 2.92 | 0.802 | 58.4 | **متوسط** |
| **10** | 15 | يتوافق مع اهتماماتهم | 2.82 | 0.757 | 56.4 | **متوسط** |
| **11** | 16 | يتوافق مع حاجاتهم | 2.79 | 0.806 | 55.8 | **متوسط** |
| **12** | 17 | يراعي الفروق الفردية بينهم | 2.72 | 0.871 | 54.4 | **متوسط** |
| | | **محتوى البرامج التدريبية** | 2.95 | 0.697 | 59.0 | **متوسط** |

يتضح من الجدول (6.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال محتوى البرامج التدريبية تراوحت ما بين (3.12 - 2.72)، وجاءت فقرة " يسهم في تنمية المشرفين التربويين مهنياً " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.12) وبنسبة مئوية بلغت (62.4%) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " يراعي الفروق الفردية بينهم " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.72) وبنسبة مئوية بلغت (54.4%) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال محتوى البرامج التدريبية (2.95) وبنسبة مئوية بلغت (59.0%) وبتقدير متوسط.

**النتائج الكيفية لمجال محتوى البرامج التدريبية، التي جرى الحصول عليها من المجموعات البؤرية كما في جدول رقم (7.4):**

**جدول (7.4): النسب المئوية لنتائج المجموعات البؤرية، لمجال محتوى البرامج التدريبية**

| الرتبة | رقم المجال | الفقرة | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| 1 | 3 | هناك فجوة بين الحاجات والمحتوى حيث لا تتمتع البرامج بالمرونة لتعديلها وفقا | %76 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | للحاجة | |
| 2 | 1 | تتسم البرامج التدريبية بالحداثة لتلبية الهدف منها | %25 |
| 3 | 2 | هناك توازن بين الحاجة العملية العلمية للمشرفين، حيث تيم الموازنة بين ما يتعلمونه وممارساتهم | %21 |
| 4 | 4 | يهدف المحتوى بشكل أساسي لتنمية مهارات المشرفين الإشرافية عبر إكسابهم المعرفة والخبرة لنقلها للمعلمين | %21 |

نلاحظ من نتائج المجموعات البؤرية الواردة في الجدول (7.4) أن الفقرة رقم 3 والتي تنص على "أن هناك فجوة بين الحاجات والمحتوى حيث لا تتمتع البرامج بالمرونة لتعديلها وفقا للحاجة" حصلت أعلى نسبة مئوية بلغت 76%، في حين أن الفقرات 2 والتي تنص على أن "هناك توازن بين الحاجة العملية العلمية للمشرفين، حيث تيم الموازنة بين ما يتعلمونه وممارساتهم"، والفقرة رقم 4 والتي تنص على أن "يهدف المحتوى بشكل أساسي لتنمية مهارات المشرفين الإشرافية عبر إكسابهم المعرفة والخبرة لنقلها للمعلمين" حصلتا على أقل نسبة مئوية بلغت 21% لكل منهما، وأكد المشرفون على أن محتوى البرامج التدريبية لا يحقق أهدافهم ولا يلبي طموحاتهم.

### 4) تنفيذ البرامج التدريبية

**جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات تنفيذ البرامج التدريبية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية**

| الرتبة | رقم الفقرة | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **1** | 26 | يستخدم المدرب لغة سلسة في التعامل معهم | 3.17 | 0.798 | 63.4 | **متوسط** |
| **2** | 29 | يتناسب تجهيز القاعات التي يتم عقد البرامج التدريبية فيها مع طبيعة التدريب | 2.93 | 0.865 | 58.6 | **متوسط** |
| **3** | 24 | تتنوع الوسائل المستخدمة في التدريب | 2.89 | 0.701 | 57.8 | **متوسط** |
| **4** | 31 | يمتلك المدرب المهارات الإشرافية المعاصرة | 2.88 | 0.888 | 57.6 | **متوسط** |
| **5** | 32 | يوظف المدرب استراتيجيات تدريبية تنسجم مع المواقف التدريبية | 2.86 | 0.833 | 57.2 | **متوسط** |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **6** | 30 | يراعي المدرب الفروق الفردية بين المتدربين | 2.83 | 0.770 | 56.6 | **متوسط** |
| **7** | 23 | تتناسب ساعات التدريب مع ساعات دوامهم | 2.83 | 0.876 | 56.6 | **متوسط** |
| **8** | 25 | تتنوع الأساليب التدريبية المستخدمة معهم لغاية تطوير أدائهم | 2.82 | 0.776 | 56.4 | **متوسط** |
| **9** | 28 | تتناسب مدة التدريب مع المواضيع التي يتناولها التدريب | 2.78 | 0.732 | 55.6 | **متوسط** |
| **10** | 27 | تخلو البرامج التدريبية من التكرار | 2.62 | 0.881 | 52.4 | **متوسط** |
| | | **تنفيذ البرامج التدريبية** | 2.86 | 0.634 | 57.2 | **متوسط** |

يتضح من الجدول (8.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال تنفيذ البرامج التدريبية تراوحت ما بين (3.17–2.62)، وجاءت فقرة " يستخدم المدرب لغة سلسة في التعامل معهم " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.17) وبنسبة مئوية بلغت (63.4%) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " تخلو البرامج التدريبية من التكرار" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.62) وبنسبة مئوية بلغت (52.4%) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال تنفيذ البرامج التدريبية (2.86) وبنسبة مئوية بلغت (57.2%) وبتقدير متوسط.

**النتائج الكيفية لمجال تنفيذ البرامج التدريبية، التي جرى الحصول عليها من المجموعات البؤرية كما في جدول رقم (9.4):**

**جدول (9.4): النسب المئوية لنتائج المجموعات البؤرية، لمجال تنفيذ البرامج التدريبية**

| الرتبة | رقم المجال | الفقرة | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| 1 | 3 | يتم تنفيذ البرامج في أيام وأوقات تناسب كافة المشرفين في ذات البرنامج | %94 |
| 2 | 4 | تتسم البرامج بالتكرار والنمطية | %90 |
| 3 | 1 | تتناسب الأساليب، القاعات والأدوات مع البرامج التدريبية والغاية منها | %29 |
| 4 | 2 | يرى المشرفون أن المدرب ملم في مجالات الإشراف قادر على تقديم ما يطمحون له | %24 |

نلاحظ من نتائج المجموعات البؤرية الواردة في الجدول (9.4) أن الفقرة رقم 3 والتي تنص على أن "يتم تنفيذ البرامج في أيام وأوقات تناسب كافة المشرفين في ذات البرنامج"، حصلت

أعلى نسبة مئوية بلغت 94%، في حين أن الفقرات 2 والتي تنص على "يرى المشرفون أن المحاضر ملم في مجالات الإشراف قادر على تقديم ما يطمحون له"، حصلت على أقل نسبة مئوية بلغت 24%، وأكد البرامج نمطية، تتسم بالتكرار، يتبعون أسلوب المحاضرات والندوات وهذا يتسبب بشعورهم بالملل.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما درجة الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في مديريات التربية والتعليم الحكومية في فلسطين؟**

للإجابة عن السؤال الثاني حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس الأداء الإشرافي من وجهة نظر المشرفين التربويين في فلسطين، والجدول (10.4) يوضح ذلك:

**جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الأداء الإشرافي وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً**

| الرتبة | رقم الفقرة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 19 | يطلع مدير المدرسة على أهداف الزيارة | 3.91 | 0.810 | 78.2 | مرتفع |
| 2 | 16 | يوفر للمعلمين تغذية راجعة فورية | 3.87 | 0.836 | 77.4 | مرتفع |
| 3 | 22 | يتعامل بموضوعية مع المواقف التي يمر بها | 3.86 | 0.760 | 77.2 | مرتفع |
| 4 | 26 | يكشف للمعلم نقاط القوة في أداؤه | 3.86 | 0.785 | 77.2 | مرتفع |
| 5 | 18 | يتعامل بروح الفريق مع (زملائه ومع المعلمين) في المدارس التي يتولى المهام الإشرافية فيها | 3.85 | 0.791 | 77.0 | مرتفع |
| 6 | 24 | يتعامل بمهنية في علاقته مع زملائه | 3.83 | 0.763 | 76.6 | مرتفع |
| 7 | 25 | يدعم المعلم في اختيار الاستراتيجية التعليمية الأنسب للتعامل مع الطلبة في الغرفة الصفية | 3.83 | 0.798 | 76.6 | مرتفع |
| 8 | 17 | يتصرف بإيجابية اتجاه الأحداث التي يمر بها يوميا لغاية تدارك أي تصرف غير متوقع | 3.80 | 0.812 | 76.0 | مرتفع |
| 9 | 20 | يتابع المعلمين وفقاً لنماذج خاصة لغاية الكشف عن تحصيل الطلبة | 3.79 | 0.815 | 75.8 | مرتفع |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **10** | 4 | يوظف مهارات الاتصال الفعالة في التواصل مع الآخرين | 3.78 | 0.817 | 75.6 | **مرتفع** |
| **11** | 21 | يعقد ورشات عمل للمعلمين لغاية إكسابهم مهارات إضافية | 3.78 | 0.871 | 75.6 | **مرتفع** |
| **12** | 23 | يمتاز بالحيادية في علاقته مع المعلمين | 3.77 | 0.813 | 75.4 | **مرتفع** |
| **13** | 12 | يساعد المعلمين في إعداد الخطط التعليمية | 3.74 | 0.804 | 74.8 | **مرتفع** |
| **14** | 9 | يطور قدرات المعلم في وضع أهداف قابلة للتعديل | 3.73 | 0.806 | 74.6 | **مرتفع** |
| **15** | 1 | يتمتع المشرف التربوي بكفايات شخصية أدائية مميزة | 3.72 | 0.723 | 74.4 | **مرتفع** |
| **16** | 2 | يتمتع بكفايات معرفية حديثة في مجال تخصصه | 3.72 | 0.774 | 74.4 | **مرتفع** |
| **17** | 3 | يبدع في أداء مهامه | 3.72 | 0.808 | 74.4 | **مرتفع** |
| **18** | 5 | يتمتع بمهارات قيادية مؤثرة | 3.72 | 0.852 | 74.4 | **مرتفع** |
| **19** | 13 | يعد تقويم دوري عن أداء المعلمين داخل الغرفة الصفية | 3.72 | 0.920 | 74.4 | **مرتفع** |
| **20** | 7 | يمارس أساليب إشرافية متنوعة تسهم في تطوير مهارات المعلمين | 3.70 | 0.814 | 74 | **مرتفع** |
| **21** | 27 | يستخدم في عمله مجموعة متنوعة من الأدوات في سبيل قياس السلوكيات | 3.67 | 0.775 | 73.4 | **متوسط** |
| **22** | 6 | يعتمد على معايير أداء نوعية في عملياته الإشرافية داخل الغرفة الصفية | 3.64 | 0.782 | 72.8 | **متوسط** |
| **23** | 15 | يساهم في تطوير المناهج الدراسية عبر المشاركة في إعدادها في ضوء الملاحظات الخاصة بهم حول أداء المعلمين | 3.64 | 0.928 | 72.8 | **متوسط** |
| **24** | 11 | يوظف أساليب تصميم الخطط الإشرافية السنوية | 3.63 | 0.811 | 72.6 | **متوسط** |
| **25** | 29 | يوظف المهارات والتقنيات الحديثة في سبيل أداء مهامه الإشرافية | 3.62 | 0.881 | 72.4 | **متوسط** |
| **26** | 8 | يساعد المعلمين على ابتكار أساليب خلاقة للأنشطة المرافقة للمنهاج | 3.57 | 0.828 | 71.4 | **متوسط** |
| **27** | 14 | يصمم اختبارات علمية تراعي اختصاص كل معلم | 3.51 | 0.946 | 70.2 | **متوسط** |
| **28** | 10 | يساعد المعلم في التخطيط لأنشطة خاصة بذوي الاحتياجات الخاصة | 3.47 | 0.847 | 69.4 | **متوسط** |
| **29** | 30 | يقدم اقتراحات لوزارة التربية والتعليم خاصة بالاحتياجات التدريبية | 3.43 | 0.981 | 68.6 | **متوسط** |
| **30** | 28 | يسهم في إعداد البحوث الإجرائية وفقاً لحاجة الميدان | 3.33 | 0.891 | 66.6 | **متوسط** |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | التربوي | | | |
| **مرتفع** | 74.2 | 0.697 | 3.71 | **متوسط الأداء الإشرافي ككل** |

يتضح من الجدول (10.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الأداء الإشرافي ككل بلغ (3.71) وبنسبة مئوية بلغت (74.2%) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مقياس الأداء الإشرافي تراوحت ما بين (3.91 -3.33)، وجاءت فقرة " يطلع مدير المدرسة على أهداف الزيارة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.91) وبنسبة مئوية بلغت (78.2%) وبتقدير مرتفع، بينما جاء فقرة " يسهم في إعداد البحوث الإجرائية وفقاً لحاجة الميدان التربوي " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.33) وبنسبة مئوية بلغت (66.6%) وبتقدير متوسط، وتسهم الباحثة في التوضيح أن المشرفين يشعرون برضى عن أدائهم.

**النتائج الكيفية للأداء الإشرافي، التي جرى الحصول عليها من المجموعات البؤرية كما في جدول رقم (11.4):**

**جدول (11.4): النسب المئوية لنتائج المجموعات البؤرية، للأداء الإشرافي**

| الرتبة | رقم المجال | الفقرة | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| 1 | 1 | المشرفون راضون عن أدائهم الإشرافي | %95 |
| 2 | 3 | عدد المشرفين لا تناسب مع الحاجات في مديريات التربية | %95 |
| 3 | 5 | يقدم المشرف لمدراء المدارس تقارير تفصيلية عن أداء المعلمين | %90 |
| 4 | 6 | يسعى المشرف لتطوير نفسه ذاتيا عبر الاطلاع على المستجدات والزملاء | %90 |
| 5 | 4 | يهتم المشرفون بتنمية المعلم مهنيا والارتباط بعلاقة شراكة مع المدراء | %85 |
| 6 | 2 | الجهود التي يبذلها المشرفون كافية لمتطلبات العصر | %75 |

نلاحظ من نتائج المجموعات البؤرية الواردة في الجدول (11.4) أن الفقرة رقم 1 والتي تنص على أن "المشرفون راضون عن أدائهم الإشرافي"، حصلت على أعلى نسبة مئوية بلغت 95%، وكذلك الفقرة 3 والتي تنص "عدد المشرفين لا يتناسب مع الحاجات في مديريات التربية"، وحصلت على أعلى نسبة مئوية بلغت 95%، في حين أن الفقرة 2 والتي تنص على "الجهود التي يبذلها المشرفون كافية لمتطلبات العصر" حصلت على أقل نسبة مئوية بلغت 75%، وأكد المشرفون أن محتوى البرامج التدريبية لا يحقق أهدافهم ولا يلبي طموحاتهم.

## 2.4- النتائج المتعلقة بالفرضيات

**1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (الجنس المؤهل العلمي)، والتفاعل بينهما.**

للإجابة عن الفرضية الأولى، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي)، والتفاعل بينهما، والجدول (12.4) يبين ذلك:

**جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (الجنس، والمؤهل العلمي)**

| المتغير | مستوى المتغير | الإحصائي | أهداف البرامج التدريبية | محتوى البرامج التدريبية | تنفيذ البرامج التدريبية | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | ذكر | المتوسط | 3.11 | 2.96 | 2.82 | 3.08 | 2.99 |
| | | الانحراف | .628 | .771 | .654 | .804 | .622 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | المتوسط | 3.05 | 2.93 | 2.92 | 3.09 | 2.99 |
| | أنثى | الانحراف | .558 | .596 | .608 | .669 | .521 |
| | | المتوسط | 3.13 | 3.07 | 2.93 | 3.06 | 3.05 |
| المؤهل العلمي | بكالوريوس | الانحراف | .487 | .712 | .628 | .707 | .549 |
| | | المتوسط | 3.05 | 2.88 | 2.82 | 3.10 | 2.95 |
| | ماجستير فأعلى | الانحراف | .650 | .684 | .637 | .768 | .593 |

يتضح من الجدول (12.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته في ضوء توزيعها حسب متغيري: الجنس، والمؤهل العلمي. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته، فقد أجري تحليل التباين الثنائي متعدد المتغيرات "مع تفاعل" (2-MANOVA "with Interaction")، والجدول (13.4) يبين ذلك:

**جدول (13.4): تحليل التباين الثنائي متعدد المتغيرات (مع تفاعل) على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (الجنس، والمؤهل العلمي)، والتفاعل بينهما.**

| مصدر التباين | المجالات | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | أهداف البرامج التدريبية | .090 | 1 | .090 | .249 | .618 |
| | محتوى البرامج التدريبية | .165 | 1 | .165 | .344 | .558 |
| | تنفيذ البرامج التدريبية | .294 | 1 | .294 | .729 | .395 |
| | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | .000 | 1 | .000 | .001 | .977 |
| | الدرجة الكلية | .004 | 1 | .004 | .013 | .910 |
| المؤهل العلمي | أهداف البرامج التدريبية | .140 | 1 | .140 | .386 | .535 |
| | محتوى البرامج التدريبية | .614 | 1 | .614 | 1.278 | .260 |
| | تنفيذ البرامج التدريبية | .425 | 1 | .425 | 1.054 | .306 |
| | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | .066 | 1 | .066 | .117 | .733 |
| | الدرجة الكلية | .194 | 1 | .194 | .574 | .450 |
| الجنس* المؤهل العلمي | أهداف البرامج التدريبية | .018 | 1 | .018 | .051 | .822 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | محتوى البرامج التدريبية | 1.008 | 1 | 1.008 | 2.096 | .150 |
| | تنفيذ البرامج التدريبية | .059 | 1 | .059 | .147 | .702 |
| | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | .041 | 1 | .041 | .072 | .789 |
| | الدرجة الكلية | .190 | 1 | .190 | .564 | .454 |
| **الخطأ** | أهداف البرامج التدريبية | 48.480 | 134 | .362 | | |
| | محتوى البرامج التدريبية | 64.442 | 134 | .481 | | |
| | تنفيذ البرامج التدريبية | 54.089 | 134 | .404 | | |
| | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | 75.826 | 134 | .566 | | |
| | الدرجة الكلية | 45.209 | 134 | .337 | | |

يتضح من الجدول (13.4) الآتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي)، والتفاعل بينهما.

**2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (عدد الدورات التدريبية، وعدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)، والتفاعل بينهما.**

للإجابة عن الفرضية الثانية، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين، تعزى إلى متغيرات: (عدد الدورات التدريبية، وعدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)، والتفاعل بينهما، والجدول (14.4) يبين ذلك:

**جدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (عدد الدورات التدريبية، وعدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)**

| المتغير | مستوى المتغير | الإحصائي | أهداف البرامج التدريبية | محتوى البرامج التدريبية | تنفيذ البرامج التدريبية | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| عدد الدورات التدريبية | 3 دورات فأقل | المتوسط | 3.09 | 3.01 | 2.99 | 3.19 | 3.06 |
| | | الانحراف | .526 | .737 | .719 | .681 | .553 |
| | من 4-6 دورات | المتوسط | 2.94 | 2.87 | 2.81 | 2.83 | 2.87 |
| | | الانحراف | .662 | .618 | .525 | .715 | .596 |
| | أكثر من 7 دورات | المتوسط | 3.09 | 2.94 | 2.83 | 3.08 | 2.98 |
| | | الانحراف | .613 | .698 | .620 | .764 | .585 |
| عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي | أقل من 6 سنوات | المتوسط | 3.13 | 3.03 | 3.00 | 3.23 | 3.09 |
| | | الانحراف | .613 | .670 | .668 | .732 | .572 |
| | من 6-10 سنوات | المتوسط | 2.93 | 2.83 | 3.00 | 2.92 | 2.91 |
| | | الانحراف | .454 | .457 | .459 | .547 | .426 |
| | أكثر من 10 سنوات | المتوسط | 3.09 | 2.93 | 2.79 | 3.05 | 2.96 |
| | | الانحراف | .609 | .734 | .635 | .769 | .597 |

يتضح من الجدول (14.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته من وجهة نظرهم في فلسطين في ضوء توزيعها حسب متغيرات: عدد الدورات التدريبية، وعدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس واقع البرامج التدريبية

المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته من وجهة نظرهم في فلسطين، فقد أجري تحليل التباين الثنائي متعدد المتغيرات "مع تفاعل" ("4-MANOVA "with Interaction")، والجدول (15.4) يبين ذلك:

**جدول (15.4): تحليل التباين الثنائي متعدد المتغيرات (مع تفاعل) على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (عدد الدورات التدريبية، وعدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)، والتفاعل بينهما.**

| مصدر التباين | المجالات | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| عدد الدورات التدريبية | أهداف البرامج التدريبية | .354 | 2 | .177 | .488 | .615 |
| | محتوى البرامج التدريبية | .413 | 2 | .206 | .412 | .664 |
| | تنفيذ البرامج التدريبية | .212 | 2 | .106 | .260 | .771 |
| | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | 1.230 | 2 | .615 | 1.109 | .333 |
| | الدرجة الكلية | .417 | 2 | .209 | .613 | .544 |
| عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي | أهداف البرامج التدريبية | .070 | 2 | .035 | .097 | .908 |
| | محتوى البرامج التدريبية | .117 | 2 | .059 | .117 | .890 |
| | تنفيذ البرامج التدريبية | .399 | 2 | .199 | .489 | .615 |
| | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | .298 | 2 | .149 | .269 | .765 |
| | الدرجة الكلية | .160 | 2 | .080 | .235 | .791 |
| عدد الدورات التدريبية * عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي | أهداف البرامج التدريبية | 1.257 | 4 | .314 | .865 | .487 |
| | محتوى البرامج التدريبية | 1.367 | 4 | .342 | .682 | .606 |
| | تنفيذ البرامج التدريبية | .794 | 4 | .199 | .487 | .745 |
| | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | 2.221 | 4 | .555 | 1.002 | .409 |
| | الدرجة الكلية | 1.015 | 4 | .254 | .745 | .563 |
| الخطأ | أهداف البرامج التدريبية | 46.859 | 129 | .363 | | |
| | محتوى البرامج التدريبية | 64.664 | 129 | .501 | | |
| | تنفيذ البرامج التدريبية | 52.627 | 129 | .408 | | |
| | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | 71.535 | 129 | .555 | | |
| | الدرجة الكلية | 43.923 | 129 | .340 | | |

يتضح من الجدول (15.4) الآتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى

متغيرات (عدد الدورات التدريبية، وعدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)، والتفاعل بينهما.

**3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (التخصص والمديرية)، والتفاعل بينهما.**

للإجابة عن الفرضية الثالثة، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (التخصص والمديرية)، والتفاعل بينهما، والجدول (16.4) يبين ذلك:

**جدول (16.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (التخصص والمديرية)**

| المتغير | مستوى المتغير | الإحصائي | أهداف البرامج التدريبية | محتوى البرامج التدريبية | تنفيذ البرامج التدريبية | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التخصص | العلوم التطبيقية | المتوسط | 3.06 | 2.90 | 2.82 | 3.10 | 2.96 |
| | | الانحراف | .562 | .592 | .546 | .682 | .483 |
| | العلوم الإنسانية | المتوسط | 3.10 | 2.99 | 2.90 | 3.07 | 3.01 |
| | | الانحراف | .626 | .774 | .698 | .796 | .647 |
| المديرية | شمال الخليل | المتوسط | 3.10 | 3.04 | 2.91 | 3.39 | 3.09 |
| | | الانحراف | .557 | .585 | .436 | .530 | .493 |
| | جنوب الخليل | المتوسط | 2.97 | 2.87 | 2.72 | 2.98 | 2.88 |
| | | الانحراف | .635 | .786 | .638 | .664 | .584 |
| | رام الله | المتوسط | 3.17 | 3.02 | 3.00 | 2.99 | 3.04 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| والبيرة | الانحراف | .400 | .377 | .449 | .590 | .393 |
| ضواحي القدس | المتوسط | 3.18 | 2.86 | 3.03 | 3.01 | 3.01 |
| | الانحراف | .702 | .776 | .748 | .705 | .693 |
| جنين | المتوسط | 3.16 | 3.03 | 2.89 | 3.21 | 3.06 |
| | الانحراف | .639 | .658 | .637 | .965 | .627 |
| نابلس | المتوسط | 3.01 | 2.89 | 2.77 | 2.98 | 2.91 |
| | الانحراف | .628 | .857 | .778 | .850 | .645 |

يتضح من الجدول (16.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته في ضوء توزيعها حسب متغيري: التخصص والمديرية. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته، فقد أجري تحليل التباين الثنائي متعدد المتغيرات "مع تفاعل" ("2-MANOVA "with Interaction)، والجدول (17.4) يبين ذلك:

**جدول (17.4): تحليل التباين الثنائي متعدد المتغيرات (مع تفاعل) على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (التخصص والمديرية)، والتفاعل بينهما.**

| مصدر التباين | المجالات | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **التخصص** | أهداف البرامج التدريبية | .069 | 1 | .069 | .185 | .668 |
| | محتوى البرامج التدريبية | .417 | 1 | .417 | .835 | .363 |
| | تنفيذ البرامج التدريبية | .248 | 1 | .248 | .606 | .438 |
| | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | .052 | 1 | .052 | .096 | .757 |
| | الدرجة الكلية | .184 | 1 | .184 | .544 | .462 |
| **المديرية** | أهداف البرامج التدريبية | .921 | 5 | .184 | .495 | .779 |
| | محتوى البرامج التدريبية | 1.208 | 5 | .242 | .484 | .787 |
| | تنفيذ البرامج التدريبية | 1.534 | 5 | .307 | .750 | .587 |
| | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | 4.676 | 5 | .935 | 1.740 | .130 |
| | الدرجة الكلية | 1.260 | 5 | .252 | .744 | .592 |
| **التخصص* المديرية** | أهداف البرامج التدريبية | .885 | 5 | .177 | .476 | .794 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | محتوى البرامج التدريبية | 2.578 | 5 | .516 | 1.034 | .401 |
| | تنفيذ البرامج التدريبية | 1.634 | 5 | .327 | .800 | .552 |
| | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | 5.080 | 5 | 1.016 | 1.891 | .100 |
| | الدرجة الكلية | 1.997 | 5 | .399 | 1.180 | .323 |
| **الخطأ** | أهداف البرامج التدريبية | 46.881 | 126 | .372 | | |
| | محتوى البرامج التدريبية | 62.858 | 126 | .499 | | |
| | تنفيذ البرامج التدريبية | 51.508 | 126 | .409 | | |
| | تقييم فاعلية البرامج التدريبية | 67.713 | 126 | .537 | | |
| | الدرجة الكلية | 42.652 | 126 | .339 | | |

يتضح من الجدول (17.4) الآتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (التخصص، والمديرية)، والتفاعل بينهما.

**4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (الجنس المؤهل العلمي)، والتفاعل بينهما.**

للإجابة عن الفرضية الرابعة، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (الجنس، والمؤهل العلمي)، والتفاعل بينهما، والجدول (18.4) يبين ذلك:

**جدول (18.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي)**

| المتغير | مستوى المتغير | الإحصائي | الأداء الإشرافي |
|---|---|---|---|
| **الجنس** | **ذكر** | المتوسط | 3.54 |
| | | الانحراف | .691 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| المؤهل العلمي | أنثى | المتوسط | 3.91 |
| | | الانحراف | .653 |
| | بكالوريوس | المتوسط | 3.73 |
| | | الانحراف | .625 |
| | ماجستير فأعلى | المتوسط | 3.69 |
| | | الانحراف | .736 |

يتضح من الجدول (18.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين في ضوء توزيعها حسب متغيري: الجنس، والمؤهل العلمي. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين، فقد أجري تحليل التباين الثنائي "مع تفاعل" ( 2-ANOVA "with Interaction"، والجدول (19.4) يبين ذلك:

**جدول (19.4): تحليل التباين الثنائي (مع تفاعل) على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (الجنس، والمؤهل العلمي)، والتفاعل بينهما.**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | 3.398 | 1 | 3.398 | 7.435 | .007* |
| المؤهل العلمي | .123 | 1 | .123 | .270 | .604 |
| الجنس* المؤهل العلمي | .435 | 1 | .435 | .952 | .331 |
| الخطأ | 61.239 | 134 | .457 | | |

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يتضح من الجدول (19.4) الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغير الجنس، إذ جاءت الفروق لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى التفاعل بين (الجنس، والمؤهل العلمي).

**5.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (عدد الدورات التدريبية، عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)، والتفاعل بينهما.**

للإجابة عن الفرضية الخامسة، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (عدد الدورات التدريبية، عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)، والتفاعل بينهما، والجدول (20.4) يبين ذلك:

**جدول (20.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (عدد الدورات التدريبية، عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)**

| المتغير | مستوى المتغير | الإحصائي | الأداء الإشرافي |
|---|---|---|---|
| **عدد الدورات** | **3 دورات فأقل** | المتوسط | 3.72 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **التدريبية** | | الانحراف | .712 |
| | **من 4–6 دورات** | المتوسط | 3.75 |
| | | الانحراف | 1.001 |
| | **أكثر من 7 دورات** | المتوسط | 3.70 |
| | | الانحراف | .670 |
| **عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي** | **أقل من 6 سنوات** | المتوسط | 3.65 |
| | | الانحراف | .735 |
| | **من 6–10 سنوات** | المتوسط | 3.89 |
| | | الانحراف | .596 |
| | **أكثر من 10 سنوات** | المتوسط | 3.70 |
| | | الانحراف | .697 |

يتضح من الجدول (20.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين في ضوء توزيعها حسب متغيري: عدد الدورات التدريبية، عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين، فقد أجري تحليل التباين الثنائي "مع تفاعل" ("2-ANOVA "with Interaction)، والجدول (21.4) يبين ذلك:

**جدول (21.4): تحليل التباين الثنائي (مع تفاعل) على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (عدد الدورات التدريبية، عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)، والتفاعل بينهما.**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| عدد الدورات التدريبية | .917 | 2 | .458 | .915 | .403 |
| عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي | 1.046 | 2 | .523 | 1.044 | .355 |
| عدد الدورات التدريبية* عدد سنوات | 1.135 | 4 | .284 | .567 | .687 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| الخدمة في العمل الإشرافي | | | |
| الخطأ | 64.623 | 129 | .501 |

يتضح من الجدول (21.4) الآتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (عدد الدورات التدريبية، عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)، والتفاعل بينهما.

**6.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (التخصص، المديرية)، والتفاعل بينهما.**

للإجابة عن الفرضية السادسة، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (التخصص، المديرية)، والتفاعل بينهما، والجدول (22.4) بين ذلك:

**جدول (22.4)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات (التخصص، المديرية)**

| المتغير | مستوى المتغير | الإحصائي | الأداء الإشرافي |
|---|---|---|---|
| التخصص | العلوم التطبيقية | المتوسط | 3.68 |
| | | الانحراف | .695 |
| | العلوم الإنسانية | المتوسط | 3.73 |
| | | الانحراف | .702 |
| المديرية | شمال الخليل | المتوسط | 4.11 |
| | | الانحراف | .871 |
| | جنوب الخليل | المتوسط | 3.46 |
| | | الانحراف | .720 |
| | رام الله والبيرة | المتوسط | 3.72 |

| | | |
|---|---|---|
| | الانحراف | .444 |
| ضواحي القدس | المتوسط | 3.48 |
| | الانحراف | .575 |
| جنين | المتوسط | 3.74 |
| | الانحراف | .725 |
| نابلس | المتوسط | 3.77 |
| | الانحراف | .629 |

يتضح من الجدول (22.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين في ضوء توزيعها حسب متغيري: التخصص، المديرية. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين، فقد أجري تحليل التباين الثنائي "مع تفاعل" ( 2-ANOVA "with Interaction"، والجدول (23.4) يبين ذلك:

**جدول (23.4): تحليل التباين الثنائي (مع تفاعل) على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيري (التخصص، المديرية)، والتفاعل بينهما.**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| التخصص | .520 | 1 | .520 | 1.146 | .286 |
| المديرية | 6.438 | 5 | 1.288 | 2.840 | .018* |
| التخصص* المديرية | 2.795 | 5 | .559 | 1.233 | .298 |
| الخطأ | 57.134 | 126 | .453 | | |

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يتضح من الجدول (23.4) الآتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى التخصص، والتفاعل بين التخصص والمديرية.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغير المديرية.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغير المديرية، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (24.4) يوضح ذلك:

**جدول (24.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغير المديرية**

| المتغير | المستوى | المتوسط | شمال الخليل | جنوب الخليل | رام الله والبيرة | ضواحي القدس | جنين | نابلس |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الأداء الإشرافي | شمال الخليل | 4.11 | | .65* | | .63* | | |
| | جنوب الخليل | 3.46 | | | | | | |
| | رام الله والبيرة | 3.72 | | | | | | |
| | ضواحي القدس | 3.48 | | | | | | |
| | جنين | 3.74 | | | | | | |
| | نابلس | 3.77 | | | | | | |

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتبين من الجدول (24.4) الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤.05) في الأداء الإشرافي التربوي تبعاً إلى متغير المديرية بين (شمال الخليل)، من جهة وكل من: (جنوب الخليل) و(ضواحي القدس)، من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (شمال الخليل).

**النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة: لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤.05) بين واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين والأداء الإشرافي من وجهة نظرهم في فلسطين.**

للإجابة عن الفرضية السابعة، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين مقياسين واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين والأداء الإشرافي من وجهة نظرهم في فلسطين، والجدول (25.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون:

**جدول (25.4)**

**قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسيين واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين والأداء الإشرافي من وجهة نظرهم في فلسطين. (ن=138)**

| | مقياس الأداء الإشرافي |
|---|---|
| مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين | معامل ارتباط بيرسون |
| أهداف البرامج التدريبية | .468** |
| محتوى البرامج التدريبية | .389** |
| تنفيذ البرامج التدريبية | .378** |
| تقييم فاعلية البرامج التدريبية | .458** |
| واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ككل | .483** |

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p < .01 *)**

يتضح من الجدول (25.4) وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤.01)، بين واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين والأداء الإشرافي من وجهة نظرهم في فلسطين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (**.483)، ويلاحظ أن العلاقة بين واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين والأداء الإشرافي من وجهة نظرهم في فلسطين جاءت طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ازداد مستوى الأداء الإشرافي.

**النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة: لا توجد قدرة تنبؤية دلالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α≤.05) لأبعاد واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في التنبؤ بالأداء الإشرافي من وجهة نظرهم في فلسطين.**

من أجل قياس مدى إسهام (أبعاد واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين) في التنبؤ بالأداء الإشرافي من وجهة نظرهم في فلسطين، استخدم معامل الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise Multiple Regression) باستخدام أسلوب الإدخال (Stepwise) والجدول (26.4) يوضح ذلك:

**جدول (26.4): نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة مدى إسهام أبعاد واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في التنبؤ بالأداء الإشرافي من وجهة نظرهم في فلسطين.**

| النموذج | المعاملات غير المعيارية | | المعاملات المعيارية بيتا | قيمة ت | مستوى الدلالة | معامل الارتباط (R) | التباين المفسر $R^2$ | معامل الارتباط المعدل |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | معامل الانحدار | الخطأ المعياري | β | | | | | |
| الثابت | 2.024 | .278 | | 7.284 | .000 | | | |
| أهداف البرامج التدريبية | .546 | .089 | .468 | 6.168 | .000 | .468[a] | .219 | .213 |
| الثابت | **1.874** | .277 | | 6.770 | .000 | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| أهداف البرامج التدريبية | **.344** | .113 | .295 | 3.044 | .003 | | | |
| تقييم فاعلية البرامج التدريبية | **.250** | .091 | .267 | 2.761 | .007 | .510[b] | **.260** | .249 |

**قيمة "ف" المحسوبة لأهداف البرنامج= 38.046 دالة عند مستوى دلالة 000.**

**قيمة "ف" المحسوبة لأهداف البرنامج وتقييم فاعلية البرامج التدريبية= 23.760 دالة عند مستوى دلالة 000.**

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (05. > p *)**

يتضح من الجدول (26.4) وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤ .05) لمجالات واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في التنبؤ بمستوى الأداء الإشرافي، ويلاحظ أن مجالي: (أهداف البرامج التدريبية، تقييم فاعلية البرامج التدريبية) قد وضحت (26.0%)، من نسبة التباين في مستوى الأداء الإشرافي، أما فيما يتعلق بأبعاد (محتوى البرامج التدريبية، تنفيذ البرامج التدريبية)، فإنها لم تسهم بشكل دال إحصائياً في التنبؤ بمستوى الأداء الإشرافي. وتجدر الإشارة إلى أن قيم عامل تضخم التباين (VIF) للنماذج التنبؤية الأربعة قد كانت متدنية؛ مما يشير إلى عدم وجود إشكالية التساهمية المتعددة (Multicollinearity) التي تشير إلى وجود ارتباطات قوية بين المتنبئات.

وعليه يمكن كتابة معادلة الانحدار كما يلي: (y= **1.874** + **.344** + **.250**)، أي كلما تغير مجال أهداف البرامج التدريبية درجة واحدة يحدث تغير طردي موجب في الأداء الإشرافي بمقدار (.344)، وكلما تغير مجال تقييم فاعلية البرامج التدريبية درجة واحدة يحدث تغير طردي موجب في الأداء الإشرافي بمقدار (.250).

# الفصل الخامس

# مناقشة النتائج وتفسيراتها

**1.5 تفسير نتائج الأسئلة ومناقشتها**

**2.5 تفسير نتائج الفرضيات ومناقشتها**

**3.5 التوصيات والمقترحات**

# الفصل الخامس

# تفسير النتائج ومناقشتها

يتضمن الفصل الخامس مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، من خلال أسئلتها وفرضياتها، وبمقارنتها بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة الواردة في هذه الدراسة، وصولاً إلى التوصيات.

## 5.1 تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها

### 1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها

**السؤال الأول: ما واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في مديريات التربية والتعليم الحكومية في فلسطين؟**

إن واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين جاء بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة (2.99) وبنسبة مئوية (59.8%)، حيث استخدمت لقياس واقع البرامج أربعة محاور هي: أهداف البرامج التدريبية جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ 3.08، في حين أن تقييم فاعلية برامج التدريب، حصلت على ذات الدرجة بمتوسط حسابي بلغ 3.08، في حين أن محتوى البرامج حصل على متوسط حسابي بلغ 2.95 بدرجة متوسطة، والمحور الرابع تنفيذ البرامج جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ 2.86.

وتعزى هذه النتيجة إلى عدم تلبية البرامج التدريبية لاحتياجات المشرفين من تدريب، فبالعودة لدليل التدريب نجد أن الدليل يعتمد عدد من المعايير عند تصميم البرامج التدريبية منها عنوان البرنامج الفئة المستهدفة استراتيجيات التقييم، ورغم ذلك إلا أن هذه المعايير لا ترتقي

لتحقيق الغاية منها، فالمشرفين يقع على عاتقهم مهمة تطوير أداء المعلم من خلال تقديم الأفكار المبتكرة ومساعدته على أن يكون معلماً ناجحا ضمن صلاحياته كمشرف تربوي، لذا يحتاجون لتطوير أدائهم عبر تقديم التدريب المناسب أما الإجابات التي قدمها المبحوثين فتشير لعكس ذلك فواقع البرامج التدريبية المقدمة متوسط، ومحتوى البرامج التدريبية وتنفيذها جاء بمستوى ضعيف وفقا لرأي المبحوثين، وترى الباحثة أن سبب ذلك ضعف الاستقرار المالي الحكومي بحيث لا تستطيع الحكومة رصد ميزانية ثابتة لغايات التدريب، والاعتماد في تمويل كثير من البرامج على مصادر خارجية تتدخل في نوعية البرامج وتنفيذها، كما أن حداثة المدارس الوطنية المسؤولة عن كافة البرامج التدريبية يجعل كافة خطط التدريب غير كافية فهي بحاجة للبحث والتطوير حيث يلمس المشرفون الفرق بين التدريب المقدم حاليا وما كان يقدم في الفترات الماضية، كما لابد أن تؤثر الفجوة بين عدد المشرفين الحاليين مقارنة مع الاحتياج الفعلي في ضعف الاهتمام بالبرامج التدريبية لضيق الوقت لدى المشرفين، كما تجدر بنا الإشارة إلى أن برامج التدريب لا تراعي الفروق الفردية بين المشرفين وتتسم بالتكرار والنمطية حيث لا تقدم لهم ما يطمحون له من تطوير وتنمية في الأداء عبر التدريب، ، نلمس وفقا لإجابات المبحوثين أن واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين لا يلبي طموحاتهم واحتياجاتهم وبذلك تتشابه مع المجموعة البؤرية التي أكد المبحوثين فيها على أن البرامج التدريبية نمطية مكررة وهم يعتمدون على الزملاء في اكتساب المهارات والجهد الشخصي لاكتساب ما يفترض أن يقدمه التدريب.

وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة الغامدي والتويجري (2018) في إشارة المبحوثين إلى أن تصميم البرامج التدريبية بدرجة متوسطة، في حين أنها تختلف مع ذات الدراسة في أن واقع تحديد الاحتياجات التدريبية وتقييم البرامج بدرجة منخفضة، كما نجد أن الدراسة الحالية تختلف مع دراسة الثويني (2016) التي بحثت في واقع تقويم البرامج التدريبية من خلال تقييم

المدرب والمحتوى والبيئة حيث توصلت الدراسة إلى أن البرامج التدريبية تتناسب مع المحتوى الذي يلبي الاحتياجات جاء بدرجة كبيرة، واتفقت معها في أن الأدوات والأساليب المستخدمة في التدريب مناسبة للغاية منه، واتفقت مع بعض نتائج دراسة عمران والنجا (Imran and Elnaga,2013) التي أشارت أن برامج التدريب لا تنسجم مع غايات تطوير العاملين ويجب على الجهات ذات العلاقة تطوير البرامج لتنسجم مع هذه الغاية.

### 2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

**السؤال الثاني: ما درجة الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في مديريات التربية والتعليم الحكومية في فلسطين؟**

أظهرت النتائج أن درجة الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الأداء الإشرافي ككل (3.71)، وبنسبة مئوية بلغت (74.2%).

وتعزى هذه النتيجة إلى أن المشرف التربوي يسعى لبذل قصارى جهده في سبيل تقديم الإشراف التربوي بأفضل صورة، وعكس ذلك على المعلم والمدير والمدرسة، فالمراحل التي مر بها الإشراف وتطوره عبر السنوات الأخيرة ساهمت في تطوير قدرة المشرف والعمل على تطوير العلاقة لتكون تشاركية مع المعلمين بدلا من اعتبارها مهمة رقابية فقط. فمثلا يقوم المشرف بتبليغ المدير بالغاية من الزيارة قبل الزيارة وتوفير تغذية راجعة للمعلمين تساهم في تحديد نقاط القوة والضعف في أدائهم عبر نماذج خاصة، وتعزو الباحثة كذلك الأداء المرتفع للمشرفين من الأهمية التي يمثلها فهو قائد تطويري يحمل على عاتقه مهمة تطوير أداء المعلمين ومساعدتهم في رسم الخطط الصفية والأساليب الأنسب للتعامل مع الطلاب، كما أنه يقدم الاقتراحات للجهات ذات العلاقة

والتي تهدف لتطوير أداء المعلمين، وبذلك نلحظ أن المشرف لا يقوم بدور إشرافي فقط وإنما يبدع في أداء مهامه فهو يمارس الإشراف ضمن مجموعة من الأساليب الحديثة، فهناك من أمضو عشرات السنوات في المجال الإشرافي فأصبحت لديهم القدرة والمهارة الكفيلة للقيام بواجباتهم على أتم صورة.

كما أن المشرف يتمتع بكفايات علمية معرفية حديثة في مجال تخصصه حيث تقوم الجامعات اليوم بتوفير تخصص منفرد في الإشراف التربوي ضمن برامج درجتي البكالوريوس والماجستير، تمنحه مهارات معرفية خاصة تساعده على ممارسة مهامه بحيادية وشفافية، بحيث يقوم وفقا لمهام المشرف التربوي التي حددتها دائرة الإشراف والتأهيل في الوزارة.

ومن هنا نلحظ رضى لدى المشرفين عن أدائهم بل يرون أن أدائهم بدرجة مرتفعة، لكن هناك مجموعة من المعوقات التي تحد من تقديم المهام الموكلة لهم بطريقة أفضل، وبذلك يتشابه رأي المبحوثين في كلا الأداتين حول درجة رضى المشرفين عن أدائهم.

وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج الدراسات السابقة، فدراسة لازم (2020) قد أشارت إلى وجود مستوى جيد من الأداء الإشرافي للمشرفين، كما تتفق مع دراسة الخزانة وحتاملة (Alkhazaleh & Hattamleh, 2019) في أن الأداء الإشرافي مرتفع في خضم تطبيق الاقتصاد المعرفي، في حين تتفق مع بعض نتائج دراسة انكوما–سي وماينا انكوما ومينا (Ankoma–Sey & Maina, 2016) في أن الإشراف التربوي يلعب دورا مهما في توجيه الممارسات الداعمة لتحسين الأداء الأكاديمي، وتختلف بوجود ضعف إيجابي العلاقة بين جنس الرؤساء وأدوارهم الإشرافية.

## 5.2 تفسير نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها

**1.2.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي)، والتفاعل بينهما.**

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي)، والتفاعل بينهما.

وتعزى هذه النتيجة، إلى أن المشرف التربوي لا يحكمه جنس ولا مؤهل علمي وفقاً لآراء المبحوثين، فالمشرف كان ذكرا أو أنثى يحتاج للتدريب والتأهيل والتطوير، ويتأثر أدائه بالتدريب على اختلاف درجته العلمية، المشرف يكسب المعرفة العلمية لكنه لا يمنحهم التجربة العملية ولا القدرة على ممارسة المهام الإشرافية وتطويرها، بقدر ما تمنحها البرامج التدريبية، كما أن آلية تحديد البرامج التدريبية واختيار المرشحين مركزي من الوزارة لا يتعلق بالجنس أو المؤهل العلمي فأهداف البرامج التدريبية ومحتوى البرامج التدريبية وتنفيذها يهدف لخدمة المشرف التربوي وأدائه بعيدا عن الجنس والمستوى التعليمي، وتتشابه مع المجموعة البؤرية في أن البرامج التدريبية لا تتأثر بالجنس والمؤهل العلمي.

وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة المدهون (2020) التي أشارت لعدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس والمستوى التعليمي حيث جاء تقدير أفراد العينة لواقع منظومة الإشراف التربوي في المدارس المبحوثة جاء بدرجة مرتفعة، دراسة حماد (2018) أنه لا يوجد فروق تعزى لمتغير الجنس، ودراسة الباتل (2016).

**2.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (عدد الدورات التدريبية، وعدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)، والتفاعل بينهما**

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات (عدد الدورات التدريبية، وعدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)، والتفاعل بينهما.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن البرامج التدريبية تتم وفقاً لخطة موضوعة من قبل الدائرة المختصة في الوزارة تستهدف المشرفين الجدد لغاية تأهيلهم وتمكينهم والنمو المهني لهم وأن هذه البرامج التدريبية يخضع لها المشرف منذ اختياره ليصبح مشرفا وتستمر حتى انتهاء فترة العمل، لذا فواقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين لا يتأثر بكلاً من عدد الدورات التدريبية ولا عدد سنوات شغل الوظيفة الإشرافية، فوفقا لدليل التدريب يخضع المشرف في التهيئة لثلاثة برامج تدريبية، في حين يخضع في مرحلة التمكين لنوعين من الدورات، أما في مرحلة التطوير المهني يخضع لبرامج تدريب لذا نجد أن الخطط موضوعة مسبقا من قبل الجهات ذات العلاقة.

وبذلك تتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة المدهون (2020) التي أكدت أن متغير الخبرة لم يشكل فروقا ذات دلالة إحصائية.

**3.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha$<.05) بين متوسطات واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (التخصص والمديرية)، والتفاعل بينهما.**

بينت النتائج أن المتغيرات (التخصص والمديرية) لم تكن ذات تأثير دال إحصائيا بين إجابات المبحوثين حول واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين ومجالاته من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (التخصص، والمديرية)، والتفاعل بينهما.

وتعزى هذه النتيجة إلى مجموعة من المبررات التي أسهمت في أن البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين لا تتغير وفقاً للمديرية، كما أنها موحدة في المديريات كافة، وتقدم وفقا للجهات الرسمية ذات العلاقة تبعاً لدراسة حاجات المشرفين، في حين أن رأي العينة البؤرية أنها تتم وفقا للتمويل والدعم ولا تتم وفقا للحاجات التدريبية، وكما يرى المبحوثين أن التخصص لا يؤثر في البرامج فهي تتمحور حول مواضيع معينة وفقا للدليل التدريبي تتم في ثلاث مسارات هي تهيئة تمكين وتنمية الأداء لذا توصلت الباحثة لنتيجة أن لا تفاعل بين التخصص والمديرية مع البرامج التدريبية.

**2.4.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي)، والتفاعل بينهما.**

بينت النتائج أن متغير الجنس كان ذو تأثير في استجابة المبحوثين لصالح الإناث، فالإناث أكثر إصغاء كما أن الإناث أكثر إقبالا على التخصصات التربوية كما أنها تسعى لإنهاء كافة الأعمال المطلوبة منها أثناء ساعات الدوام نظرا للمهام الأسرية الموكلة لها بعد العمل لذا فهي

تسعى لتنظيم وقتها بشكل صحيح لمنع تداخل المهام والوظائف، كما أن المشرفات يسعين لترك الانطباع الجيد عن أدائها لدى الجهات المسؤولة ولدى المعلمات.

كما بينت عدم وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، فكلا الجنسين يتلقى ذات التعليم في الجامعات في كافة المراحل التعليمية سواء كانت درجة البكالوريوس أو الماجستير مما يجعل المعرفة العلمية لدى الطرفين متشابهة، في حين أن المجموعات البؤرية التي أجرتها الباحثة أظهر المبحوث (س)" خلال دراستي للماجستير درسنا بعض المواد ذات العلاقة بالتخطيط والأداء والضبط كما قمنا بالعديد من الأبحاث الوصفية ودراسة الحالة التي أثرت معرفتنا"، أما من حيث التفاعل فلا توجد فروق دالة إحصائيا تعزى إلى التفاعل بين (الجنس، والمؤهل العلمي)، وبالتالي فالأداء الإشرافي يتأثر بالجنس ولا يتأثر بالمؤهل العلمي في حين أن الأداء لا يتأثر بالتفاعل بين الجنس والمؤهل العلمي.

وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة المدهون (2020) ودراسة انكوما ومينا (Ankoma-Sey & Maina, 2016)، في عدم وجود فروق دالة إحصائيا لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، في حين تختلف مع دراسة الردادي (2016) التي أشارت لوجود فروق تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، وتتشابه مع دراسة (Mestarihi, 2020) بوجود فروق دالة إحصائيا لصالح الإناث.

**2.5.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha$<.05) بين متوسطات الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (عدد الدورات التدريبية، عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)، والتفاعل بينهما.**

بينت النتائج أن المتغيرات: (عدد الدورات التدريبية، عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي)، والتفاعل بينهما، لا يوجد لها تأثير، فهي لم تحدث فروق دالة إحصائيا بين إجابات المبحوثين حول الأداء الإشرافي.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن عدد الدورات محدد من قبل الجهة المسؤولة، وبذلك فهي معروفة بالنسبة لهم وتختلف في فترات تنفيذها، أما متغير عدد سنوات الخدمة في العمل الإشرافي لم تمثل فروقا دالة إحصائياً في أداء المشرفين نظراً إلى أن المشرف التربوي على دراية بمتطلبات العمل الإشرافي، ويمتلك المعرفة العملية التي تؤهله لممارسة مهامه، فكثير من المشرفين هم معلمين تميزوا في أدائهم التربوي كما أشار الدليل الإشرافي، لذا يمتلكون مهارات وخبرات تؤهلهم لممارسة؛ في حين أن المقابلات الميدانية أشارت إلى أن الخبرة تؤثر في ممارسات المشرف التربوي وأدائه فكثير من المشرفين الجدد يلجؤون لمن هم أكثر منهم خبرة في مساعدتهم لتخطيط وتنفيذ المهام الموكلة لهم، كما أن المشرفين من ذوي الخبرات قادرين على خلق قنوات اتصال وتواصل مع المعلمين ومدراء المدارس، وتختلف النتيجة للمجموعة البؤرية مع النتائج أعلاه أن سنوات الخبرة تؤثر في أداء المشرف فهم يعتمدون على الزملاء من ذوي الخبرة، وفيما يتعلق بعدد الدورات فهم يرون أن البرامج التدريبية غير كافية ولا تلبي احتياجاتهم.

وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة الخزانة وحتاملة ( Alkhazaleh & Hattamleh, 2019)، وكذلك دراسة الباتل (2016) ودراسة المدهون (2020) في أن متغير الخبرة لم يمثل فروقا دالة إحصائيا، في حين أن دراسة الباتل (2016) أثبتت عدم وجود فروق دالة إحصائيا لمتغير عدد الدورات التدريبية على الإشراف، وتختلف مع دراسة (Mestarihi, 2020) التي أشارت لوجود فروق دالة إحصائيا.

**6.2.5 تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$<.05) بين متوسطات الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغيرات: (التخصص، المديرية)، والتفاعل بينهما.**

أشارت النتائج أن متغيرات التخصص لم يكن لما تأثير دال إحصائيا على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين.

كما بينت وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم في فلسطين تعزى إلى متغير المديرية، متغير المديرية بين (شمال الخليل)، من جهة وكل من: (جنوب الخليل) و(ضواحي القدس)، من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (شمال الخليل). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدد المدارس والامتداد الجغرافي لها في مديريات جنوب الخليل مما يضعف من قدرت المشرف على تقديم أفضل ما لديه، كما أن بعض أسباب الفرق في الأداء تعزوها الباحثة للاستقرار الأمني والسياسي في بعض المناطق ومنع الوصول إليها في كثير من الأوقات، ومقارنة عدد المشرفين بعدد المدارس والحاجة للمشرفين، مما ينعكس على أداء المشرفين في هذه المديريات.

أما من حيث التخصص فتعزى هذه النتيجة إلى أن الأداء الإشرافي يحكمه مجموعة من القوانين والضوابط الموضوعة من قبل الجهات ذات العلاقة في الوزارة والدوائر المختصة لكافة التخصصات.

ونلحظ أن بعض المتغيرات الديموغرافية وفقا لعلم الباحثة والأدبيات التي اطلعت عليها عبر محركات البحث لم تتطرق لها مسبقا، فمثلا دراسة المدهون (2020) تطرقت لمتغير المديرية وأكدت أنه لم يشكل فروقا ذات دلالة إحصائية في حين لم تتطرق لمتغير التخصص، وتشابهت مع دراسة الخزانة وحتاملة (Alkhazaleh & Hattamleh, 2019) وفي أن متغير المديرية لم يكن ذو أثر دال إحصائيا.

### 7.2.5 تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها:

**لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين والأداء الإشرافي من وجهة نظرهم في فلسطين.**

العلاقة بين واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين والأداء الإشرافي من وجهة نظرهم في فلسطين جاءت طردية موجبة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة لأن المشرف يمتلك المعرفة العلمية التي تمكنه من القيام بوظيفته وتنفيذ المهام في حين يحتاج للمهارات التي يكتسبها من التدريب لممارستها في واقعه العملي، فلا يخفى أحد أهمية التدريب للمشرف وغيره فمهما بلغ العالم ما بلغ يحتاج للتدريب لتحديد نقاط القوة ومواطن الضعف في الأداء، فالتدريب وسيلة لتوسيع الأفق وتنمية المعارف لتلبية الحاجة من المشرفين ذوي الخبرة والمهارات المكتسبة، مما يساهم في إحداث تطورات إيجابية في العمل، كما يساهم التدريب في مساعدة المشرف على تنظيم عمله ووقته وتقديم نفسه بأفضل صورة أمام كافة الجهات ذات العلاقة.

ونلحظ أن الدراسات التي تناولت التدريب وعلاقته بالإشراف التربوي محدودة فنجد أن التدريب قد تعددت الدراسات التي تناولته وكذلك الإشراف التربوي، أما دراسة تجمع كلا المتغيرين فهي محدودة فيمكن الإشارة إلى أن الدراسة الحالية لم تتشابه ولم تختلف إلا مع دراسة الباتل (2016) من جملة الدراسات التي عرضتها الباحثة.

### 8.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها:

**لا توجد قدرة تنبؤية دلالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) لأبعاد واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في التنبؤ بالأداء الإشرافي من وجهة نظرهم في فلسطين.**

أكدت النتائج وجود علاقة ارتباطية قوية بين التنبؤات، بحيث كلما تغير مجال أهداف البرامج التدريبية ومجال تقييم فاعلية البرامج التدريبية كلما تغير الأداء طرديا، في حين لا توجد أي علاقة بين محتوى البرامج التدريبية وتنفيذ البرامج التدريبة.

وتعزى هذه النتيجة إلى الدور الذي يلعبه التدريب في الأداء بالأهداف المنشودة من البرامج التدريبية وتقييم فاعلية التدريب الذي يسهم في زيادة قدرة ومعرفة ومستوى المشرف في مجالات الإشراف التربوي كما أنها تساهم في توطيد العلاقات بين المشرفين أنفسهم وتنمية قدراتهم الأدائية. وهذا يدل على تعزيز نتائج الدراسة عبر إثبات وجود علاقة دالة إحصائيا بين متغيراتها، وأن هذه العلاقة متبادلة، وأكد المبحوثين في المجموعة البؤرية أن البرامج التدريبة إذا ما استمرت بهذا النهج فلن تكون ذات فائدة على المستوى القريب ولا البعيد.

### 3.4 التوصيات والمقترحات

**في إطار ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، تقدم الباحثة التوصيات والمقترحات الآتية:**

1. من الضرورة على الجهات ذات العلاقة والاختصاص في وزارة التربية والتعليم والهيئات الحكومية إعادة النظر في واقع البرامج التدريبية المقدمة، والأسس التي يتم تصميم البرامج وفقها لتلبية الاحتياجات المطلوبة.
2. ضرورة تصميم البرامج التدريبية وفقاً لاحتياجات المشرفين التربويين، والتي تهتم بالقضايا الإشرافية التربوية السلوكية للمشرفين، وأن تراعي الفروق الفردية بين المشرفين نظراً لاختلافهم في امتلاكهم للمهارات والقدرات والخبرات.
3. توظيف القائمين على التدريب في وزارة التربية والتعليم، استراتيجيات وأساليب وموارد، وخدمات عادية ورقمية في تدريب المشرفين التربويين.
4. اهتمام وزارة التربية والتعليم بتحفيز المشرفين التربويين الذين يشاركون في التدريب معنوياً ومادياً، والأخذ بها عند التقييم السنوي.
5. إجراء الباحثين وطلبة الدراسات العليا والمهتمين في وزارة التربية والتعليم، لدراسات متصلة بجودة البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من خلال تحليل محتوى البرامج التي نفذت، ومقارنتها باحتياجاتهم الفعلية.

# المصادر والمراجع

## أولاً: المصادر والمراجع باللغة العربية


أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال. (2005). **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة.

أبو شملة، كامل. (2009). **فعالية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطوير**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص إدارة تربوية، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو ضاهر، نهلة. (2019). **درجة ممارسة المشرف التربوي لدوره في تعزيز الأداء الإبداعي لمعلم المرحلة الأساسية في محافظات فلسطين الجنوبية وسبل تطوير**، تخصص إدارة تربوية، الجامعة الإسلامية، غزة.

امبيض، يسرى. (2014). **دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين في مدارس القدس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص إدارة تربوية، جامعة بيرزيت.

أمحمد، محمد وامبارك، آمنة. (2022). دور الإشراف التربوي في الرفع من كفاءة المعلم، **مجلة جامعة سبها للعلوم الإنسانية**، 21 (1): 121-131.

الباتل، محمد. (2016). الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين بإدارة التعليم بمحافظة الزلفي في ضوء إدارة التغيير، **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر**، 171: 483-528.

بشماني، شكيب. (2014). دراسة تحليلية مقارنة للصيغ المستخدمة في حساب حجم العينة العشوائية. **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**, 36 (5): 85-100.

البقمي، محمد. (2008). **الاحتياجات التدريبية للقيادات الإدارية (دراسة تطبيقية على ضباط جوازات منطقة مكة المكرمة)**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص إدارة تربوية وتخطيط، جامعة أم القرى.

البوات، وليد مؤنس. (2022). دور المشرف التربوي في تنمية أداء المعلمين في المدارس الأردنية، **مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية**، 3 (8): 43-60.

بوعزة، الصالح. (2017). الإشراف التربوي بالكفايات في المدرسة الابتدائية –واقع ومتطلبات–، **مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع**، 4: 58-83.

تاج السر، محمد. (2020). **أثر إستراتيجيات التدريب والتطوير على أداء العاملين (بالتطبيق على هيئة الطرق والجسور ومصارف المياه ولاية الخرطوم – السودان خلال الفترة من 2015-2019م)**، (أطروحة لنيل درجة الدكتوراه)، تخصص إدارة أعمال، جامعة النيلين، السودان.

جواد، عبد الكريم. (2017). تقويم أداء المشرف التربوي في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، **مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية**، 25 (6): 3072-3090.

حريزي، ليلى. (2008). **دور التدريب في تحقيق المسار الوظيفي: دراسة ميدانية على عينة من العمال بمؤسسة بسونلغاز بالمسيلة**، تخصص تسيير أعمال، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

الحلاق، دينا. (2008). **متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص أصول تربية، جامعة الأزهر.

حماد، علاء. (2018). **دور البرامج التدريبية في تحسين أداء الموظفين في قطاع الخدمة المدنية – فلسطين**، استرجع بتاريخ 16-6-2022، متوفر على الرابط: https://app.oxfordabstracts.com/events/243/submissions/33174/question/1 .2359/programme-builder/download

الحولي، علي. (2016). **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظات غزة في ضوء مجالات التنمية البشرية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص أصول التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

حيدر، عصام. (2020). **التدريب والتطوير**، دمشق: منشورات الجامعة الافتراضية السورية.

خطار، ابتسام وبطاح، أحمد. (2020). برنامج مقترح لتدريب معلمي المرحلة الثانوية في الأردن بناء على أنموذج "جرينر" للنمو المؤسسي متعدد المراحل، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، ع3: 316-333.

الخوالدة، فالح. (2017). أثر تطبيق استراتيجيات تنمية وتطوير الموارد البشرية على أداء العاملين/دراسة تطبيقية على مدينة الحسن الصناعية بالأردن، **المجلة العلمية للتجارة والتمويل**، ع2: 126-154.

دفع الله، عمار. (2018). **واقع الإشراف التربوي ودوره في تطوير الكفايات لتدريسية لمعلمي اللغة الإنجليزية المرحلة الثانوية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص إدارة تربوية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

الردادي، فهد. (2016). مؤشرات الأداء الإشرافي المتطلبة للمشرف التربوي في مدارس المدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات (دراسة تقويمية)، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ع17: 288- 330.

رنتيسي، نانسي. (2022). **واقع الإشراف التربوي في مدارس محافظة رام الله والبيرة وعلاقته بالأداء المتميز لدى المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص إشراف تربوي، جامعة القدس المفتوحة.

الزرعي، مأمون. (2011). **تحديد درجة الحاجات التربوي للمشرفين التربويين في محافظات شمال الضفة الغربية، من وجهة نظرهم ووجهة نظر المديرين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص إدارة تربوية، جامعة النجاح الوطنية.

سعيد، حنان. (2019). **أثر إستراتيجية التدريب على أداء العاملين (دراسة تطبيقية على عينة من شركات البترول بالخرطوم)**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص إدارة أعمال، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

الشراب، أسمى. (2019). درجة فاعلية الإشراف التربوي في تطوير الأداء التدريسي لمعلمي التربية الاجتماعية في مدراس مديرية تربية وتعليم لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، ع42: 1-19.

الشمري، نورة. (2018). دور المنظومة الإشرافية في تحسين مستوى الأداء المدرسي بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظر المشرفين التربويين، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ع9: 129-184.

الشهري، حمود، الشمري، وائل. (2022). أثر البرامج التدريبية على الكفاءة الإدارية للموارد البشرية لتحقيق رؤية 2030 (دراسة ميدانية على الموظفين الإداريين في وزارة العدل بالمدينة المنورة) ، **المجلة العربية للنشر والتوزيع**، 39 (2): 449-478.

عبد الله، حامد. (2019). **دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين. من وجهة نظر معلمي معلمات المرحلة الثانوية**، (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم التخطيط والإدارة التربوية، كلية التربية.

عبد الوهاب، عبد الوهاب. (2002). أسلوب مجموعة النقاش البؤرية واستخداماته في البحث العلمي، **حوليات كلية الآداب جامعة عين شمس**، م (30): 1-40.

عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة. (2007). **استراتيجيات حديثه في الإشراف التربوي**. ط1، عمان: دار الفكر.

العمار، ناصر وأحمد، عبد العزيز. (2016). التنمية المهنية للمعلم بالكويت في ضوء الاتجاهات المعاصرة: دراسة تحليلية"، **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر**، 170 (30): 756-795.

الغامدي، رحاب والتويجري، أريج. (2018). واقع البرامج التدريبية في قسم الإشراف التربوي بإدارة تعليم الخرج من وجهة نظر المشرفين التربويين والمشرفات، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ع 19: 457-484.

الفاخري، عبير محمد سعيد. (2012). **برنامج مقترح لسد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين بمنطقة بنغازي وفق معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بنغازي.

الفنتوخ، عبد الله. (2020). واقع تقويم الأداء الإشرافي من وجهة نظر مديري إدارات الإشراف التربوي بإدارات التعليم في المملكة العربية السعودية، **مجلة العلوم التربوية**، ع10: 167-230.

القرني، محمد. (2022). مدى فاعلية الإشراف التربوي في تطوير الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم في كفاءات التخطيط والتنفيذ والتقويم، **مجلة Mediu الدولية للعلوم التربوية والنفسية**، ع4: 1-34.

كاهنة، مصايد وكاهنة، خابر. (2019). **دور التدريب في تنمية الموارد البشرية دراسة حالة مؤسسة ديوان الترفيه والتسيير العقاري لولاية البديرة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية، جامعة العقيد اكلى محند اولحاج بالبويرة، الجزائر.

الكلباني، يونس. (2008). **مدى ممارسة المشرفين التربويين لبعض أنماط الإشراف التربوي في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الوسطى بسلطنة عمان**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص إدارة تعليمية، جامعة نزوي.

لازم، رجاء. (2020). تقويم الأداء الإشرافي للمشرف الاختصاصي بالمدارس الثانوية من وجهة نظر مديري المدارس، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، ع65: 355-388.

اللصاصمة، إبراهيم. (2021). أثر التدريب والتنمية في أداء الموظفين في بلدية بد الله بن رواحه، **مجلة الفنون الأدب وعلوم إنسانيات الاجتماع**، (74): 62-81.

لهلبت، فراس. (2010). **دور المشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية كما يراها مديرو المدارس الحكومية في فلسطين لوسط فلسطين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص إدارة تربوية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

محمد دين، مي. (2020). أثر استراتيجيات التدريب والتطوير على معرفة ووعي العاملين بإدارة الجودة وتحسين أداءهم وفق متطلبات نظام إدارة لجودة، **مجلة إدارة الجودة الشاملة**، 21 (2): 1-12.

محيرق، مبروكة. (2013). **أساسيات تدريب الموارد البشرية**، ط1، القاهرة: دار السحاب للنشر.

المدهون، أمجد. (2020). **تصور مقترح لتطوير منظومة الإشراف التربوي في المدارس الأساسية الحكومية بمحافظات غزة في ضوء معايير الجودة العالمية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص إدارة تربوية، جامعة الأقصى.

مركز الإحصاء الفلسطيني. (2020). **كتاب فلسطين الإحصاء السنوي**، استرجع بتاريخ 15-4-2022، متوفر على الرابط التالي: https://www.pcbs.gov.ps/Downloads/book2545.pdf.

معمري، حسنية. (2019). **دور التدريب في تحقيق الإبداع الإداري دراسة حالة بعض مؤسسات الأعمال بأم البواقي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص إدارة أعمال، جامعة أم البواقي.

المقرن، فهد بن حسن. (2010). **نشرة من برنامج تدريبي**، استرجع بتاريخ 4-5-2022، متوفر على الرابط: https://kenanaonline.com/users/ahmedkordy/posts/194367

النجار، هيام. (2019). **دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريبي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص الإدارة التربوية، جامعة النجاح الوطنية.

وزارة التربية والتعليم. (2013). **الإشراف التربوي في فلسطين**، رام الله: فلسطين.

وزارة التربية والتعليم. (2018). **دليل التدريب التربوي**، رام الله: فلسطين.

## المصادر والمراجع باللغة الإنجليزية:


Abu Hamde, E. (2019) . The Reality of Educational Supervisors ’Practices for Supervisory Activities from the Point of View of the Public Schools Principals in Aqaba City- Jordan, **Modern Applied Science**; 13(3): 46-57.

Ali, M. (2020). “Evaluating Educational Supervisors’ Training Programme at the General Directorate of Teacher preparation & Training & Educational Development from Supervisors’ Perspectives”, **Journal of Xi'an University of Architecture & Technology**, 12 (4), pp. 730-754.

Alkhazaleh ،M., & ،Hattamleh ،H. (2019). The Educational Supervisor’s Performance in Light of Applying the Knowledge Economy in the Education Directorates of Zarqa Governorate in the Hashemite Kingdom of Jordan، **c e p s Journal**، No4:17-151

Anderson, M. (2011). Techniques & Principles in Language Teaching (3rd ed.). New York: American Journal of Educational Research, 2 (11): 1050-1059

Ankoma-Sey, V. R., & Maina, B. (2016). The role of Effective Supervision on academic performance of senior high schools in Ghana. **Journal of Arts and Humanities**, 5(4), 73-83.

Das, A., (2020). Educational Supervision: A Theoretical Perspective, **International Journal of Management (IJM)**, 11(12): 982-987.

Gan, J. L. & Yusof, H. M. (2019). The relationship between training and employees' retention: A review paper. International Journal of Entrepreneurship, 2(5): 16-24.

Ismael, N. B., Othman, B. J., Gardi, B., Hamza, P. A., Sorguli, S., Aziz, H. M., Ahmed, S. A., Sabir, B. Y., Ali, B. J., Anwar, G. (2021). The Role of Training and Development on Organizational effectiveness. **International Journal of Engineering, Business and Management**, 5(3): 15–24.

Mestarihi، M., (2020), The Role of Educational Supervisors in Developing the Professional Performance of Social Studies Teachers in Jordan From a Teacher's Perspective, **ESJ Social Sciences**, 16(34): 258-289.

Nagaraju, R., & Sesaiah, K. (2018). Importance of Training and Development among Bank Employees in India, **international Journal of Sceintific Engineering and Technology Research**, 7(7): 1383-1386.

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

Ramya. (2016). The Effect of Training on Employee Performance, ***International Journal of Scientific Research and Modern Education***, 1: 697-706.http://. www.rdmordernresearch.com

## ملاحق الدراسة

### ملحق (أ)

### أدوات الدراسة قبل التحكيم

**جامعة القدس المفتوحة**

**عمادة الدراسات العليا**

### تحكيم استبانة

حضرة الأستاذ الدكتور ..... المحترم

تقوم الباحثة بدراسة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف والتربوي في جامعة القدس المفتوحة بعنوان " **واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين وعلاقتها بمستوى أدائهم الإشرافي، من وجه نظرهم في فلسطين**، ولتحقيق ذلك فقد اطلعت الباحثة على مجموعة من المقاييس بهذا المجال. ونظراً لما تتمتعون به من علم وخبرة ودراية واهتمام في هذا المجال، فإني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقياسي الدراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراج هاتين الأداتين بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

وقد صممت الاستبانة من جزئين، كما يلي:

الجزء الأول: يشمل البيانات الشخصية والوظيفية.

الجزء الثاني: يتكون من محورين هما:

المحور الأول: واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين.

المحور الثاني: مقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين.

**شاكراً لكم حسن تعاونكم**

**الباحثة: ريهام عليان**

**إشراف: أ. د. مجدي علي زامل**

**بيانات المحكم:**

| اسم المحكم | الجامعة | الرتبة العلمية | التخصص |
|---|---|---|---|
| | | | |

**الجزء الأول: المتغيرات الشخصية والوظيفية:**

أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع الذي يتفق وحالتك:

| | | | |
|---|---|---|---|
| A1 | **الجنس** | 1- ( ) **ذكر** | 2- ( ) أنثى |
| A2 | **المؤهل العلمي** | 1- ( ) بكالوريوس | 2- ( ) ماجستير فأعلى |
| A3 | **عدد الدورات** | 1- ( ) أقل من 3، 2- ( ) من 4-6 دورات ، ( ) أكثر من 7دورات. | |
| A-4 | **عدد سنوات الخبرة** | 1- ( ) 5سنوات فما دون، 2- ( ) من6-10 سنوات ،3- ( ) أكثر من 10 سنوات . | |
| A5 | **المديرية** | 1- ( ) شمال الخليل ، 2- ( ) جنوب الخليل ، 3- ( ) رام الله والبيرة ، ( ) ضواحي القدس ، ( ) جنين ، ( ) نابلس. | |

**الجزء الثاني:**

**أولاً: مقياس البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين**

البرامج التدريبية يشار بها إلى: أنشطة رئيسة تتضمن أهدافا ومحتوى، يتم تنفيذها من خلال أساليب تدريبية تنموية متنوعة عبر فترات زمنية محددة.

وتكونت فقراته من 38 فقرة توزعت على ثلاثة أبعاد، علما أن الإجابة على فقرات المقياس ستكون وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي على النحو التالي:

| كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا |
|---|---|---|---|---|
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

| | | منتمية | غير منتمية | واضحة | غير واضحة | مناسبة | غير مناسبة | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **البعد الأول: أهداف البرامج التدريبية** | | | | | | | | |
| 1. | تلبي أهداف البرامج التدريبية حاجات المشرفين الفعلية. | | | | | | | |
| 2. | تتضمن حل المشكلات التربوية التي تواجه المشرفين التربويين. | | | | | | | |
| 3. | تعزز البرامج التدريبية الواقعية لديهم. | | | | | | | |
| 4. | تهدف البرامج التدريبية إلى إكسابهم فائدة قيمة حول المهارات التدريبية. | | | | | | | |
| 5. | تتسم بالوضوح. | | | | | | | |
| 6. | تهدف البرامج التدريبية إلى رفع مستوى أدائهم. | | | | | | | |
| 7. | تنسجم أهداف البرامج التدريبية مع التشريعات والسياسات التربوية. | | | | | | | |
| 8. | تتسم أهداف البرامج التدريبية بقابليتها القياس. | | | | | | | |
| 9. | تتسم أهداف البرامج التدريبية بقابليتها للتطبيق. | | | | | | | |
| 10. | تزودهم بما هو مستجد في مجالات تخصصاتهم. | | | | | | | |
| **البعد الثاني: محتوى البرامج التدريبية** | | | | | | | | |
| 11. | يساعد محتوى البرامج التدريبية المشرفين التربويين على العمل بدقة. | | | | | | | |
| 12. | يسهم في إعداد المشرفين مهنياً. | | | | | | | |
| 13. | يعزز الانتماء المهني لديهم. | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 14. | يتماش تصميم محتوى البرامج التدريبية للمشرفين مع احتياجاتهم المستقبلية. | | | | | | | |
| 15. | يتوافق محتوى البرامج التدريبية مع اهتماماتهم. | | | | | | | |
| 16. | يتوافق محتوى البرامج التدريبية مع حاجاتهم. | | | | | | | |
| 17. | يراعي الفروق الفردية بينهم. | | | | | | | |
| 18. | يتلاءم محتوى البرامج التدريبية مع أهداف البرامج التدريبية في العملية التعليمية. | | | | | | | |
| 19. | ينسجم مع التطورات العلمية في المستجدات التربوية. | | | | | | | |
| 20. | يوازن بين الجوانب النظرية والعملية. | | | | | | | |
| 21. | يتضمن استراتيجيات ذات صلة بتنمية مهارات الإشراف التربوي. | | | | | | | |
| **البعد الثالث: تنفيذ البرامج التدريبية** | | | | | | | | |
| 22. | يتناسب ساعات التدريب مع ساعات دوامهم. | | | | | | | |
| 23. | تتنوع الوسائل المستخدمة في التدريب. | | | | | | | |
| 24. | تتنوع الأساليب التدريبية المستخدمة معهم لغاية تطوير أدائهم. | | | | | | | |
| 25. | تتسم برامج التدريب المطروحة بالحداثة. | | | | | | | |
| 26. | يستخدم المدرب لغة سهلة وسلسة في التعامل معهم. | | | | | | | |
| 27. | تخلو البرامج التدريبية من التكرار. | | | | | | | |
| 28. | تتناسب مدة التدريب مع المواضيع التي يتناولها التدريب. | | | | | | | |
| 29. | تتناسب القاعات التي يتم عقد البرامج التدريبية فيها مع الغرض منها. | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 30. | يتناسب تجهيز القاعات التي يتم عقد البرامج التدريبية فيها مع طبيعة التدريب. | | | | | | | |
| 31. | يراعي المدرب الفروقات الفردية بين المتدربين. | | | | | | | |
| 32. | يتناسب ساعات التدريب مع ساعات دوامهم. | | | | | | | |
| 33. | تتنوع الوسائل المستخدمة في التدريب. | | | | | | | |
| **البعد الرابع: تقييم فاعلية البرامج التدريبية** | | | | | | | | |
| 34. | تسهم البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في توطيد العلاقات بينهم. | | | | | | | |
| 35. | تزيد من قدراتهم المعرفية المتصلة في مجال الإشراف التربوي. | | | | | | | |
| 36. | تساعدهم على امتلاك الكفايات الأدائية المعاصرة في الإشراف على المعلمين. | | | | | | | |
| 37. | تسهم في توثيق العملية الإشرافية بطريقة مهنية. | | | | | | | |
| 38. | تسهم في تطوير جوانب القصور لديهم. | | | | | | | |

**المحور الثاني: مقياس الأداء الإشرافي**

ويشار به إلى العمليات والمخرجات والنتائج التي يسعى الإشراف التربوي إلى تحقيقها للارتقاء بعمليتي التعليم والتعلم.

وتكونت فقراته من 30 فقرة، علما أن الإجابة على فقرات المقياس ستكون وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي على النحو التالي: **كبيرة جدا**، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جداً.

| # | | منتمية | غير منتمية | واضحة | غير واضحة | مناسبة | غير مناسبة | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يتمتع بكفايات شخصية علمية أدائية مميزة | | | | | | | |
| 2 | يبدع في أداء مهامه. | | | | | | | |
| 3 | يوظف مهارات الاتصال الفعالة في التواصل معهم. | | | | | | | |
| 4 | يتمتع بمهارات قيادية مؤثرة. | | | | | | | |
| 5 | يعتمد على معايير أداء نوعية في عملياته الإشرافية داخل الصف. | | | | | | | |
| 6 | يمارس أساليب إشرافية تسهم في تطوير مهارات المعلمين. | | | | | | | |
| 7 | يساعد المعلمين على ابتكار أساليب خلاقة للأنشطة المرافقة للمنهاج. | | | | | | | |
| 8 | يطور قدرات المعلم في وضع أهداف قابلة للتعديل. | | | | | | | |
| 9 | يساعد المعلم في التخطيط لأنشطة خاصة بذوي الاحتياجات الخاصة. | | | | | | | |
| 0 | يوظف أساليب تصميم الخطط الإشرافية السنوية. | | | | | | | |
| 1 | يساعد المعلمين في إعداد وتصميم الخطط التعليمية. | | | | | | | |
| 2 | يقوم بإعداد تقويم دوري عن أداء المعلمين داخل الغرف الصفية. | | | | | | | |
| 3 | يصمم اختبارات علمية تراعي اختصاص لكل معلم. | | | | | | | |
| 4 | يساهم في تطوير المناهج الدراسية عبر المشاركة في إعدادها في ضوء الملاحظات الخاصة بهم حول أداء المعلمين. | | | | | | | |
| 5 | يوفر للمعلمين تغذية راجعة فورية. | | | | | | | |
| 6 | يتصرف بإيجابية اتجاه الأحداث التي يمر بها يوميا لغاية تدارك أي تصرف غير متوقع. | | | | | | | |
| 7 | يتعامل بروح الفريق مع زملائه ومع المعلمين في المدارس التي يتولى المهام الإشرافية فيها | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 8 | يعقد جلسات مع مدير المدرسة | | | | | | | |
| 9 | يطلع مدير المدرسة على أهداف الزيارة | | | | | | | |
| 0 | يتابع المعلمين وفقا لنماذج خاصة لغاية الكشف عن تحصيل الطلبة | | | | | | | |
| 1 | يعقد المشرف التربوي ورشات عمل للمعلمين لغاية إكسابهم مهارات إضافية | | | | | | | |
| 2 | يتعامل بموضوعية مع المواقف التي يمر بها. | | | | | | | |
| 3 | يمتاز بالحيادية في علاقته مع المعلمين. | | | | | | | |
| 4 | يتعامل بمهنية في علاقته مع زملائه. | | | | | | | |
| 5 | يدعم المعلم في اختيار الاستراتيجية التعليمية الأنسب للتعامل مع الطلبة في الغرفة الصفية. | | | | | | | |
| 6 | يعرف المعلم بنقاط القوة في أداؤه. | | | | | | | |
| 7 | يستخدم في عمله مجموعة متنوعة من الأدوات في سبيل قياس السلوكيات | | | | | | | |
| 8 | يساهم في إعداد البحوث الإجرائية وفقا لحاجة الميدان التربوي. | | | | | | | |
| 9 | يوظف المهارات والتقنيات الحديثة في سبيل أداء مهامه الإشرافية | | | | | | | |
| 0 | يقدم اقتراحات لوزارة التربية والتعليم خاصة بحاجة بالاحتياجات التدريبية | | | | | | | |

**مع خالص شكري واحترامي**

**الباحثة**

**جامعة القدس المفتوحة**

**عمادة الدراسات العليا**

## أسئلة المجموعة البؤرية

**حضرة السادة المشرفون/ات التربويين: .....**

**المحترم/ة**

**تحية طيبة وبعد..**

تقوم الباحثة بدراسة تهدف التعرف إلى " **واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين وعلاقتها بمستوى أدائهم الإشرافي، من وجه نظرهم في فلسطين**"، وهي استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي في جامعة القدس المفتوحة، أضع بين أيديكم أسئلة المجموعات البؤرية الخاصة بدراسة الماجستير المتعلقة، التي تهدف التعرف إلى سبل تفعيل الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدَّنيا في ضوء التَّوجهات التَّربوية الْمعاصرة، من وجهة نظر مديري المدارس، وللثقة المطلقة بكم، فإنني آمل منكم المشاركة حتى يتسنى تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الرسالة، علماً بأن نتائج هذه الدراسة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

**شاكرةً لكم حسن تعاونكم**

**وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،**

**الباحثة: ريهام عليان**

**إشراف: أ. د. مجدي علي زامل**

| رقم السؤال | السؤال |
|---|---|
| .1 | ما هو تقييمك للبرامج التدريبية التي تقدمها الوزارة للمشرفين من حيث تأثيرها على أدائهم الإشرافي؟ |
| 1.1 | ما هي أكثر جوانب الأداء الإشرافي تأثرا بالتدريب من وجهة نظرك؟ |
| 1.2 | وفقا لخبرتك هل تجد أن البرامج التدريبية التي يتم تنفيذها، طرحها، تلبي احتياجات وطموحات المشرفين الفعلية؟ |
| 1.3 | هل ترى أن الوزارة تتبع خطة ممنهجة في البرامج التدريبية مبنية على دراسة تجمع بين للواقع والمستقبل؟ |
| .2 | ما هي الوسائل والأساليب التدريبية التي تعتمدها الوزارة في إطار سعيها لتحقيق الفائدة للمشرفين من البرامج التدريبية؟ |
| .3 | هل تطلب الجهات ذات العلاقة بالوزارة من المتدربين تقديم تقرير حول البرامج التدريبية يتضمن تقييما للمدرب من حيث المهارات والخبرة، البرنامج، الوقت والمكان، الوسائل؟ |
| .4 | هل تقوم الجهات المختصة بتقييم أداء المشرفين لغاية تقديم توصيات للجهات ذات العلاقة سنويا حول الاحتياجات التدريبية؟ |
| .5 | ما هو تقييمك لأدائك كمشرف تربوي، ما هي أهم نقاط القوة والضعف في الأداء لديك؟ |

**ملاحظة:** ستجتهد الباحثة طرح الأسئلة بإثارة النقاش الفعال للاستفادة من الأراء.

**مع خالص شكري واحترامي**

**ريهام عليان**

# ملحق (ب)

## قائمة المحكمين

| الرقم | اسم المحكم | الرتبة العلمية | التخصص | الجامعة |
|---|---|---|---|---|
| 1. | أ. د. محمود أبو سمرة | أستاذ دكتور | الإدارة التربوية والتخطيط التربوي | جامعة القدس |
| 2. | د. حسام القاسم | أستاذ مشارك | الإدارة التربوية | جامعة فلسطين التقنية–خضوري |
| 3. | د. محمد شعيبات | أستاذ مشارك | الإدارة التربوية والأصول | جامعة القدس |
| 4. | د. ثائر أبو خليل | أستاذ مساعد | الإدارة التربوية | مديرية التربية والتعليم ضواحي القدس، قسم جودة الأداء المدرسي |
| 5. | د. سماح عريقات | أستاذ مساعد | الإدارة التربوية | وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، رام الله، قسم البحث والتطوير التربوي |
| 6. | د. سوسن المجالي | أستاذ مساعد | الإدارة التربوية | وزارة التربية والتعليم الأردنية |
| 7. | د. فاطمة عبد الرضا بوفتين | أستاذ مساعد | الإدارة التربوية | جامعة الكويت، الكويت |
| 8. | د. فهمية البوريني | أستاذ مساعد | الإدارة التربوية | وزارة التربية والتعليم الأردنية |
| 9. | د. لطفي منيزل | أستاذ مساعد | الإدارة التربوية | جامعة آل البيت، الأردن |
| 10 | د. محمود زياد | أستاذ مساعد | فلسفة التربية | مديرية التربية والتعليم رام الله والبيرة |
| 11 | د. يوسف حرفوش | أستاذ مساعد | الإدارة التربوية | مديرية التربية والتعليم ضواحي القدس |

## ملحق(ت)

## أدوات الدراسة بعد التحكيم

## الاستبانة

**جامعة القدس المفتوحة**

**عمادة الدراسات العليا**

**برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي**

حضرة المشرف/ة التربوي المحترم/ة

**تحية طيبة وبعد؛**

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين وعلاقتها بمستوى أدائهم الإشرافي، من وجه نظرهم في فلسطين**"، ولتحقيق أهداف الدراسة، تضع الباحثة بين يديك هذا المقياس الذي يتكون من ثلاثة أجزاء، الأول: يتضمن بيانات شخصية وعامة، والثاني: يتكون من محورين هما: واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين، ومقياس الأداء الإشرافي للمشرفين التربويين.

آملةً منك تعبئة فقرات هذا المقياس بما يتوافق مع وجهة نظرك باهتمام وموضوعية، حتى يتسنى تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة، والإجابة عن فقراته كافةً دون استثناء، علماً أن هذه البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

**شاكراً لكم حسن تعاونكم**

**وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،**

**الباحثة: ريهام عليان**

**إشراف: أ. د. مجدي علي زامل**

**الجزء الأول: البيانات الشخصية والعامة:**

الرجاء التكرم بوضع إشارة (√) في المربع المناسب لحالتك:

- **الجنس** 1-( ) ذكر 2-( ) أنثى
- **المؤهل العلمي** 1-( ) بكالوريوس 2-( ) ماجستير فأعلى
- **عدد الدورات التدريبية** 1-( ) 3 دورات فأقل 2-( ) من 4-6 دورات 3-( ) أكثر من 7 دورات
- **عدد سنوات الخبرة في العمل الإشرافي** 1-( ) أقل من 6 سنوات 2-( ) من 6-10 سنوات 3-( ) أكثر من 10 سنوات
- **التخصص** 1-( ) العلوم التطبيقية 2-( ) العلوم الإنسانية
- **المديرية** 1-( ) شمال الخليل 2-( ) جنوب الخليل 3-( ) رام الله والبيرة 4-( ) ضواحي القدس 5-( ) جنين 6-( ) نابلس

**الجزء الثاني:**

**أولاً: مقياس البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين**

يرجى قراءة كل عبارة وبيان مدى تطابق النمط الإشرافي المستخدم في العملية الإشرافية، وذلك بوضع إشارة (√) في المكان الذي يتفق وحالته.

| الرقم | نص الفقرة | الدرجة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | كبيرة جداً | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً |
| **البعد الأول: أهداف البرامج التدريبية** | | | | | | |
| .1 | تلبي أهداف البرامج التدريبية حاجات المشرفين التربويين الفعلية | | | | | |
| .2 | تتضمن حل المشكلات التربوية التي تواجه المشرفين التربويين | | | | | |
| .3 | تعزز الواقعية لديهم | | | | | |
| .4 | تكسبهم فائدة قيمة حول المهارات التدريبية | | | | | |
| .5 | تتسم بالوضوح | | | | | |
| .6 | تساعد في رفع مستوى أدائهم الإشرافي | | | | | |
| .7 | تنسجم مع التشريعات أو السياسات التربوية | | | | | |
| .8 | تتسم بقابليتها للقياس | | | | | |
| .9 | تتسم بقابليتها للتطبيق | | | | | |
| .10 | تزودهم بما هو مستجد في مجالات تخصصاتهم | | | | | |
| **البعد الثاني: محتوى البرامج التدريبية** | | | | | | |
| .11 | يساعد محتوى البرامج التدريبية على إكساب المشرفين التربويين المهارات اللازمة في مجال تخصصهم | | | | | |
| .12 | يسهم في تنمية المشرفين التربويين مهنياً | | | | | |
| .13 | يعزز الانتماء المهني لديهم | | | | | |
| .14 | يتماشى تصميم المحتوى مع احتياجاتهم المستقبلية | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .15 | يتوافق مع اهتماماتهم | | | | | |
| .16 | يتوافق مع حاجاتهم | | | | | |
| .17 | يراعي الفروق الفردية بينهم | | | | | |
| .18 | يتلاءم مع أهداف البرامج التدريبية في العملية التعليمية | | | | | |
| .19 | ينسجم مع التطورات العلمية في المستجدات التربوية | | | | | |
| .20 | يوازن بين الجوانب النظرية والعملية | | | | | |
| .21 | يتضمن استراتيجيات ذات صلة بتنمية مهارات الإشراف التربوي | | | | | |
| .22 | يتسم بالحداثة | | | | | |
| **البعد الثالث: تنفيذ البرامج التدريبية** | | | | | | |
| .23 | تتناسب ساعات التدريب مع ساعات دوامهم | | | | | |
| .24 | تتنوع الوسائل المستخدمة في التدريب | | | | | |
| .25 | تتنوع الأساليب التدريبية المستخدمة معهم لغاية تطوير أدائهم | | | | | |
| .26 | يستخدم المدرب لغة سلسة في التعامل معهم | | | | | |
| .27 | تخلو البرامج التدريبية من التكرار | | | | | |
| .28 | تتناسب مدة التدريب مع المواضيع التي يتناولها التدريب | | | | | |
| .29 | يتناسب تجهيز القاعات التي يتم عقد البرامج التدريبية فيها مع طبيعة التدريب | | | | | |
| .30 | يراعي المدرب الفروق الفردية بين المتدربين | | | | | |
| .31 | يمتلك المدرب المهارات الإشرافية المعاصرة | | | | | |
| .32 | يوظف المدرب استراتيجيات تدريبية تنسجم مع المواقف التدريبية | | | | | |
| **البعد الرابع: تقييم فاعلية البرامج التدريبية** | | | | | | |
| .33 | تسهم البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين في توطيد العلاقات بينهم | | | | | |
| .34 | تزيد من قدراتهم المعرفية المتصلة في مجال الإشراف التربوي | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .35 | تساعدهم على امتلاك الكفايات الأدائية المعاصرة في الإشراف على المعلمين | | | | | |
| .36 | تسهم في توثيق العملية الإشرافية بطريقة مهنية | | | | | |
| .37 | تسهم في تطوير جوانب القصور لديهم | | | | | |
| .38 | يوجد برنامج متابعة للمشرفين التربويين لتقويم أثر التدريب | | | | | |
| .39 | تتسم بتوظيفها لنماذج محاكاة لواقع التدريب داخل مكان التدريب | | | | | |
| .40 | يرتبط تقييم فاعلية التدريب بالأهداف المرجوة منه | | | | | |

**ثانياً: مقياس الأداء الإشرافي**

يرجى قراءة كل عبارة وبيان مدى انطباقها على المشرف، وذلك بوضع إشارة (√) في المكان الذي يتّفق وحالته.

| الرقم | نص الفقرة | الدرجة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | كبيرة جداً | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً |
| .1 | يتمتع المشرف التربوي بكفايات شخصية أدائية مميزة | | | | | |
| .2 | يتمتع بكفايات معرفية حديثة في مجال تخصصه | | | | | |
| .3 | يبدع في أداء مهامه | | | | | |
| .4 | يوظف مهارات الاتصال الفعالة في التواصل مع الآخرين | | | | | |
| .5 | يتمتع بمهارات قيادية مؤثرة | | | | | |
| .6 | يعتمد على معايير أداء نوعية في عملياته الإشرافية داخل الغرفة الصفية | | | | | |
| .7 | يمارس أساليب إشرافية متنوعة تسهم في تطوير مهارات المعلمين | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .8 | يساعد المعلمين على ابتكار أساليب خلاقة للأنشطة المرافقة للمنهاج | | | | | |
| .9 | يطور قدرات المعلم في وضع أهداف قابلة للتعديل | | | | | |
| .10 | يساعد المعلم في التخطيط لأنشطة خاصة بذوي الاحتياجات الخاصة | | | | | |
| .11 | يوظف أساليب تصميم الخطط الإشرافية السنوية | | | | | |
| .12 | يساعد المعلمين في إعداد الخطط التعليمية | | | | | |
| .13 | يعد تقويم دوري عن أداء المعلمين داخل الغرفة الصفية | | | | | |
| .14 | يصمم اختبارات علمية تراعي اختصاص كل معلم | | | | | |
| .15 | يساهم في تطوير المناهج الدراسية عبر المشاركة في إعدادها في ضوء الملاحظات الخاصة بهم حول أداء المعلمين | | | | | |
| .16 | يوفر للمعلمين تغذية راجعة فورية | | | | | |
| .17 | يتصرف بإيجابية اتجاه الأحداث التي يمر بها يوميا لغاية تدارك أي تصرف غير متوقع | | | | | |
| .18 | يتعامل بروح الفريق مع (زملائه ومع المعلمين) في المدارس التي يتولى المهام الإشرافية فيها | | | | | |
| .19 | يطلع مدير المدرسة على أهداف الزيارة | | | | | |
| .20 | يتابع المعلمين وفقاً لنماذج خاصة لغاية الكشف عن تحصيل الطلبة | | | | | |
| .21 | يعقد ورشات عمل للمعلمين لغاية إكسابهم مهارات إضافية | | | | | |
| .22 | يتعامل بموضوعية مع المواقف التي يمر بها | | | | | |
| .23 | يمتاز بالحيادية في علاقته مع المعلمين | | | | | |
| .24 | يتعامل بمهنية في علاقته مع زملائه | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .25 | يدعم المعلم في اختيار الاستراتيجية التعليمية الأنسب للتعامل مع الطلبة في الغرفة الصفية | | | | | |
| .26 | يكشف للمعلم نقاط القوة في أداؤه | | | | | |
| .27 | يستخدم في عمله مجموعة متنوعة من الأدوات في سبيل قياس السلوكيات | | | | | |
| .28 | يسهم في إعداد البحوث الإجرائية وفقاً لحاجة الميدان التربوي | | | | | |
| .29 | يوظف المهارات والتقنيات الحديثة في سبيل أداء مهامه الإشرافية | | | | | |
| .30 | يقدم اقتراحات لوزارة التربية والتعليم خاصة بالاحتياجات التدريبية | | | | | |

**انتهى المقياس،**

**مع خالص شكري واحترامي،**

**المجموعة البؤرية**

**جامعة القدس المفتوحة**

**عمادة الدراسات العليا**

## أسئلة المجموعة البؤرية

**حضرة السادة المشرفون/ات التربويين:**.....

**المحترم/ة**

**تحية طيبة وبعد..**

تقوم الباحثة بدراسة تهدف التعرف إلى " **واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين وعلاقتها بمستوى أدائهم الإشرافي، من وجه نظرهم في فلسطين**"، وهي استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي في جامعة القدس المفتوحة، أضع بين أيديكم أسئلة المجموعات البؤرية الخاصة بدراسة الماجستير المتعلقة، التي تهدف التعرف إلى سبل تفعيل الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدَّنيا في ضوء التَّوجهات التَّربوية الْمعاصرة، من وجهة نظر مديري المدارس، وللثقة المطلقة بكم، فإنني آمل منكم المشاركة حتى يتسنى تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الرسالة، علماً بأن نتائج هذه الدراسة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

**شاكرةً لكم حسن تعاونكم**

**وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،**

**الباحثة: ريهام عليان**

**إشراف: أ. د. مجدي علي زامل**

**المحور الأول: ما هو تقييمك لواقع البرامج التدريبية كمشرف تربوي؟**

وذلك من خلال طرح جملة من الأسئلة هي:

1.1 هل ترى أن البرامج التدريبية مبنية على أهداف وضحة غايتها تلبية احتياجات المتدربين؟

2.1 هل تطلب الجهات ذات العلاقة بالوزارة من المتدربين تقديم تقرير حول البرامج التدريبية يتضمن تقييما للمدرب من حيث المهارات والخبرة، البرنامج، الوقت والمكان، الوسائل؟

3.1 هل ترى أن الوزارة تسير وفقاً لخطة ممنهجة في تنفيذ البرامج التدريبية تخدم الواقع وتساهم في تطوير قدراتهم للمستقبل؟

4.1 ماهي أكثر جوانب الأداء الإشرافي تأثرا بالتدريب من وجهة نظرك؟

5.1 ماهي الوسائل والأساليب التدريبة التي تعتمدها الوزارة في إطار سعيها لتحقيق الفائدة للمشرفين من البرامج التدريبية؟

**المحور الثاني: ما هو تقييمك لواقع الأداء الإشرافي من وجهة نظرك كمشرف تربوي من حيث: مستوى الأداء، الجهود المبذولة، الاهتمامات بالمعلم؟**

**ملاحظة:** ستجتهد الباحثة طرح الأسئلة بإثارة النقاش الفعال للاستفادة من الأراء.

**مع خالص شكري واحترامي**

**ريهام عليان**

# ملحق (ث)

## كتاب تسهيل المهام

بسم الله الرحمن الرحيم

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

الرقم: و ت /١٣/١/٤٧٧
التاريخ:08 /08 /2022م

لمن يهمه الأمر

" تسهيل مهمة بحثية "

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

" ريهام أحمد صبح عليان"

من **جامعة القدس المفتوحة** للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

**" واقع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين وعلاقتها بمستوى أدائهم الإشرافي، من وجه نظرهم في فلسطين"**

**ملاحظات:**

- تتضمن الدراسة تطبيق استبانة ومجموعات بؤرية على عينة من المشرفين التربوين في وزارة التربية والتعليم.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.
- لتطبيق الاستبانة يتم تزويد رابط الأداة لمنسق البحث لتعميمها على المشرفين.
- للمجموعة البؤرية يتم اعلام المشرف بالنشاط من قبل منسق البحث في المديريات ستصل قائمة المشرفين على إيميل المنسقين.

**مع الاحترام،،**

**د. محمد مطر**

**/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي**

نسخة:
عطوفة وكيل الوزارة المحترم.
عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين.
السادة مدراء عاميين التربية والتعليم المحترمين.
د. مجدي الزامل/ المحترم/ المشرف على الدراسة- بريد الكتروني mzamel@qou.edu

Tel ( + 970-562-501092 ) E-mail ( ncerd@moe.edu.ps )