



## الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين

د. عبد الكريم محمود القاسم

أستاذ مشارك / جامعة القدس المفتوحة / منطقة طوباس التعليمية

[abedalkareem2005@yahoo.com](mailto:abedalkareem2005@yahoo.com)

### الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية التي يحتاجها المشرفون التربويون في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظرهم. والتعرف أيضاً على الاختلاف في الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تبعاً لمتغيرات وظيفية المشرف، ومؤهله العلمي، وخبرته، وجنسه، وتخصصه، ومكان عمله. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة لقياس الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية من وجهة نظر المشرفين التربويين، وتم التأكد من صدقها وثباتها، وبلغ معامل الثبات لها (0.95)، وتألقت عينة الدراسة من (142) مشرفاً ومشرفة. وتوصلت الدراسة إلى ما يلي:

- 1- أن المشرفين التربويين بحاجة إلى التدريب على المهارات الإشرافية التي تناولتها أداة القياس المستخدمة في الدراسة جميعها.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لوظيفة المشرف ومؤهله العلمي ولخبرته ولتخصصه.
- 3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لجنس المشرف ولصالح الذكور حيث كانت احتياجاتهم التدريبية بدرجة أكبر.
- 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لمكان عمل المشرف ولصالح المشرفين العاملين في مديرية تربية قباطية وسلفيت حيث كانت احتياجاتهم التدريبية بدرجة أكبر.

## The Training Needs of the Supervisory Skills as Perceived by the Educational Supervisors in the Directorates of the Northern Districts of Palestine

### Abstract

Prepared by:-

Dr. Abed-Alkarem AL –Qasim

This study aimed at identifying the training needs of the supervisory skills which the educational supervisors need and as these skills perceived by them in the directorates of northern districts of Palestine. The study also aimed at identifying the differences in the training needs of the supervisory skills according to the variables of the supervisor's profession, qualifications, experience, gender, field of specialization and place of work. To achieve these aims, an instrument was designed to measure the training needs of the supervisory skills in term of the supervisors' point of view; processes of validity and reliability were conducted and the instrument showed a reliability of (0.95). The sample of the study consisted of (142) male and female supervisors.

This study showed the following results:-



1. Educational supervisors are in need of being trained on the supervisory skills which were tackled in the questionnaire which was used in the study.
2. There were no significant differences among the supervisors' perceptions to the training needs of the supervisory skills as due to the supervisor's profession, qualifications, experience and field of specialization.
3. There were significant differences among the supervisors' perceptions to the training needs of the supervisory skills as due to the supervisor's gender and in favor of male supervisors as their need for training was greater.
4. There were significant differences among the supervisors' perceptions to the training needs of the supervisory skills as due to the place of work and in favor of the supervisors who work at Qabatia and Salfeet directorates as their need for training was of a greater degree.

#### المقدمة:

يحظى النمو المهني المستمر لرجال الإدارة التعليمية وغيرهم من العاملين في ميدان التعليم بأهمية متزايدة لمواكبة التغيرات المستمرة والمتجددة للمجتمع البشري في ضوء التفجر المعرفي والتطور التكنولوجي. وقد اكتسب كل من التدريب والتعليم المستمر في النصف الثاني من القرن العشرين أهمية متزايدة. وأصبح نجاح أي شعب في دخول القرن الحادي والعشرين دخولاً لائقاً ومشرفاً يعتمد على مدى استجابته واستيعابه لهذا الكم الهائل في التغيير في مجالات المعرفة والعلم والتكنولوجيا، ولا بد من التأكيد على أن التدريب والتعليم المستمر هما السبيل الفعال الذي يؤهله لولوج هذا القرن مسلحاً بكل متطلباته من معارف ومهارات وقدرات وخبرات. (عطوي، 2004، ص 203).

شهد عقد الثمانينيات والتسعينيات من القرن العشرين نمواً مستمراً ومطرداً في اقتصاديات الأعمال وقد لازم هذا النمو اتجاه متلازم من الاهتمام بالتدريب كنوع من الاستثمار البشري، إذ أن التدريب بات يمثل أملاً مرغوباً سواء بالنسبة إلى الداخلين إلى سوق العمل لأول مرة أو بالنسبة إلى الذين يغيرون بيئة أعمالهم، ومن المتوقع أن تشهد العقود القادمة تركيزاً أكبر على نظم التدريب بغض النظر عن الأسباب الكامنة خلف هذا التنامي، سواء ما تعلق منها بتحول النشاط الاقتصادي من الصناعة نحو الخدمات أو تزايد التوجه نحو إتاحة الفرص المتساوية أمام الأفراد للنمو والتقدم، وتنامي التطور الفني وتعمقه. (حموده، 2000، ص 55-56)

ومع أنه من المتفق عليه أن التدريب يمثل استثماراً بشرياً طويلاً المدى، وقوي التأثير، إلا أنه غالباً ما يُعد التدريب غير محدد أو مضمون النتائج لسببين أساسيين هما: 1- تصميم نظم التدريب دون الاعتماد على تحديد دقيق ومنظم للاحتياجات التدريبية. 2- الفشل في تقييم نتائج أو آثار البرامج التدريبية، وعلى الرغم من التطورات في هذين المجالين، إلا أن الحالة المعرفية الخاصة بهما ما زالت في حاجة إلى جهود بحثية كبيرة، فبالنسبة إلى السبب الأول بالذات تشير كثير من نتائج الدراسات إلى أن النتائج المرجوة من الاستثمار البشري قد تصبح أمراً مشكوكاً فيه ما لم تستند العملية التدريبية برمتها على تحديد علمي ودقيق للاحتياجات التدريبية، وأن التدريب الفعال يعتمد أساساً على التصميم الجيد والإعداد المنظم لمناخ التعلم، بحيث يكون مبنياً على تحديد دقيق للاحتياجات التدريبية الخاصة بمتطلبات المهام أو الوظائف وعلى قدرات المتدربين أنفسهم. (Goldstein, 1991, P.508)

ويتفق غالبية المتخصصين والمعنيين بشؤون التدريب على أن بناء برامج تدريبية فعالة لا يتم إلا في ضوء تقدير علمي للاحتياجات التدريبية الفعلية للعاملين المشاركين في هذه البرامج. إذ أن تحديد أي برنامج تدريبي، وتحديد محتواه من حيث الموضوعات والأنشطة والفعاليات واختيار الأساليب التدريبية المناسبة لتنفيذه وتحديد المستلزمات المادية الأخرى التي تتطلبها عملية التنفيذ، يعتمد اعتماداً كبيراً على تقدير الحاجات التدريبية المطلوب تلبيتها. (مقابلة وحوامده، 2007، ص 84)



يجمع معظم الباحثين على أن تحديد الاحتياجات التدريبية يجب أن يمثل الخطوة الأولى في تنفيذ النظام التدريبي داخل المنظمة، بحيث تتبع بتنفيذ البرنامج التدريبي ذاته، وتنتهي بتقييم النتائج والآثار (Carrell, Kuzmitsand, and Elbert, 1992) ويُعد تحليل الاحتياجات التدريبية على المستوى الفردي أمراً ضرورياً لسببين هما: 1- التأكد من أن الأفراد المحتاجين إلى التدريب هم الذين يتلقونه فعلاً 2- إن البرامج التدريبية قد صممت فعلاً بالكيفية التي تسد الفجوة بين الأداء الفعلي والأداء المرغوب من هؤلاء الأفراد، ويبرز هنا بصفة أساسية أهمية مشاركة الفرد في هذه المرحلة، حيث أن مشاركة الفرد في تصميم برامج التدريب سيكون أكثر فاعلية في تعظيم الأهداف الحالية والمستقبلية لكل من الفرد والمنظمة. (Harrison, 1992, Mumford, 1994).

ويمكن تحديد الاحتياجات التدريبية كما يلي:

- التعرف على الأداء الحالي للمستهدفين بالتدريب والوقوف على درجة ممارستهم للكفايات التدريبية اللازمة لهم.

- تحديد الأداء المستهدف ويتحقق ذلك بوضع معايير لمستوى الأداء مثل تحديد المعارف المطلوب تزويد المتدربين بها والمعلومات المطلوب إضافتها إلى معلوماتهم الحالية ونوعيتها ودرجة أهميتها وكذلك تحديد درجة الكفاية المطلوبة، والمطلوب إيصال المتدربين إليها، وبالموازنة بين الأداء الحالي والمستهدف والوقوف على الفرق بينهما يمكن تحديد الحاجة التدريبية. (زاهر، 1990، ص 6-9)

ويمكن القول بأن تحديد الاحتياجات التدريبية بطريقة علمية ودقيقة يمثل البداية الأساسية في سلسلة الحلقات المترابطة التي تكون في مجموعها عملية التقويم، ومعرفة الكفايات المطلوبة هي الأساس الذي يركز إليه أي تخطيط مستقبلي لتدريب الأفراد من أجل تحقيق الكفاءة وحسن الأداء. (عبد الوهاب، 1981)

إن التحديد الواضح لاحتياجات الأفراد التدريبية يُعد مطلباً ضرورياً لضمان الاستخدام الكفء والفعال لأحجام الإنفاق الكبيرة والمخصصة للأنشطة التدريبية، وعلى الرغم من أن تحديد الاحتياجات التدريبية على المستوى الفردي يعتمد عادة على استخدام بعض نماذج تقويم الأداء لتحديد الفجوات بين الواقع والمأمول، إلا أن تحديد مثل هذه الفجوات من خلال تقويم الأداء يُعد أمراً في غاية الصعوبة، خصوصاً في الوظائف الإدارية أو الإشرافية، مما قد يبرر شيوع أسلوب استخدام التقويم الذاتي وانتشاره لتحديد الاحتياجات التدريبية بديلاً لنماذج تقويم الأداء في مثل هذه الوظائف. (Guthrie and Schwoerer, 1994, P.406)

ولقد حدد زعرب (Zurub) أربع غايات رئيسة للتدريب أثناء الخدمة، وهذه الغايات هي: تطوير مهارة الأفراد إلى مستوى مناسب، ومساعدتهم في تطوير كفاياتهم من أجل مواجهة بعض المشكلات الخاصة، وتدريبهم على الأساليب التي تمكنهم من تحقيق أهدافهم الوظيفية، وتهيئة الظروف التي تساعدهم على معالجة مواطن الضعف في المواقف التعليمية. (Zurub, 1982, P.28-40)

وينظر إلى التدريب في أثناء الخدمة على أنه عملية نمائية تتصف بالاستمرارية والنظامية والتكاملية، تتمركز بصورة رئيسة حول الأدوار الآنية والمستقبلية التي يضطلع بها المتدربون في ضوء الاحتياجات والمستجدات وفي ضوء ما تسفر عنه عمليات التشخيص وتقويم الأداء الدوري للمتدربين. (نصر، 2000، ص245)

وعلى الرغم من تركيز الاحتياجات التدريبية بصفة أساسية على تحديد الفجوة أو الضعف بين ما هو كائن وبين ما يجب أن يكون، أو الفرق بين ما يعرفه الفرد ويستطيع القيام به فعلاً من جانب، وبين ما يجب أن يعرفه وما يجب أن يعمل من جانب آخر إلا أنه يحذر من الانسياق التام في فكرة الفجوة، بجعل الهدف الوحيد للتدريب يقتصر على تصحيح الأعمال التي كانت تؤدي بطريقة خاطئة، وإنما يجب أن ينظر للتدريب بوصفه استثماراً بشرياً هادفاً إلى تحديد الاحتياجات التدريبية وزيادة كافة أنواع القدرات التنافسية لديهم وإعدادهم لتحمل مسؤوليات أعلى من المسؤولية في وظائف مستقبلية أعلى من وظائفهم الحالية. (Armstrong, 1995, P.515)



وحتى تتم عملية التدريب على أكمل وجه لا بد أن يتم تحديد الاحتياجات التدريبية الضرورية للفئة المعنية بالتدريب، لإنجاح عملية التدريب والحصول على أفضل الفوائد منها، فمن خلال عملية البحث عن الاحتياجات التدريبية يتم تحديد المتغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعلوماته وخبراته وسلوكه، لجعله لائقاً للقيام بوظيفته الحالية بكفاءة عالية، وفقاً للاحتياجات التدريبية. (فايز، 1987، ص 101-124) وقد استمر المربون ببذل جهود متعددة لرفع مستوى أداء العاملين في مهنة التعليم وذلك بتطوير وسائل وأساليب إعدادهم أكاديمياً ومهنياً ومسلحياً وفنياً، ولقد أدت هذه الجهود إلى ظهور اتجاه جديد في مجال إعدادهم على أساس الكفايات بدلاً من التدريب التقليدي، حيث يتم حصر الكفايات التي يحتاجها العاملون للقيام بواجباتهم على أفضل وجه، ثم يتم بعد ذلك تحليل هذه الكفايات إلى مكوناتها الفرعية، وفي ضوء ذلك يتم بناء برامج إعداد العاملين والتي تؤدي بالتالي إلى إيجاد شخص متمكن من تلك الكفايات. (العقاربة، 1987) ولتقييم برنامج تدريبي قائم على الكفايات تعتمد الخطوات التالية:

- 1- تحديد الكفايات التي يجري تطويرها لدى المتدربين، وذلك بمراجعة السجل الوظيفي للمتدرب بالإضافة إلى أخذ رأيه بالكفايات التي يشعر أنه بحاجة إليها.
- 2- ترتيب هذه الكفايات بشكل متسلسل يدل على ضرورة هذه الكفايات وتسلسل أهميتها لدى المتدرب.
- 3- صوغ هذه الكفايات بشكل علمي وذلك من خلال ما يلي:
  - أ- اشتقاق الأهداف التدريبية.
  - ب- تحديد طرائق التدريب التي تراعي مبدأ تفريد التدريب.
  - ج- تحديد الشروط والمعايير التي سيتم على أساسها تقويم أداء المتدرب وفعالية البرنامج التدريبي. (الأحمد، 1983)

وقد حظيت هذه البرامج بتأييد الكثير من البحوث التربوية فقد أظهرت دراسة سانفورد (Sanford) وهاريسون (Harison) أهمية وجدوى هذه البرامج في تنمية الكفايات التدريبية المرغوبة. (جامع، 1984) وصنف بورش (Borich) الكفايات إلى ثلاثة أصناف هي: كفايات معرفية، وكفايات أدائية وكفايات إنتاجية، وهي التي تؤدي إلى تحقيق نتائج معينة. (Borich, 1977, P. 6-7) ويرى (Guthrie and Schweorer) أنه بغض النظر عن تأثير التدرج التنظيمي، فإنه يمكن القول إن الأفراد الشاغلين لمراكز وظيفية تشرف على أعداد أكبر من الموظفين قد يشعرون بحاجة أكبر إلى التدريب على المهارات المتصلة بالإشراف والإدارة. (Guthrie and Schweorer, 1994, P.409) ويطالب المشرف التربوي بالاطلاع على أحدث الاتجاهات التربوية، والنظم التعليمية، وطرائق التدريس وأساليب التقويم والعمل على نقلها على شكل خبرات إلى المعلمين (حسن، 1997) فهو يشرف على توجيه مجموعة من المعلمين تشرف بدورها على تربية أعداد كبيرة من الطلبة فيطلب منه أن يكون دائم التطور في ممارساته الإشرافية ليحسن أداء المعلمين الذين يشرف عليهم. (الخوالدة، 2002، ص 265) والإشراف التربوي الجيد المتجدد المتطور هو العملية الأكثر التصاقاً بالنمو المهني للعاملين التربويين والأقوى أثراً في تطوير كفاياتهم الأدائية التعليمية والإدارية المساندة لعمليات التعليم والتعلم، وفي تطوير المناهج التربوية والمواد التعليمية لزيادة كفايات الأنظمة التربوية وزيادة مردودها وانتاجيتها. (بليقيس، 1989، ص 1) وتظهر أهمية وجود عملية الإشراف للأسباب التالية:

- 1- عدم توصل المعلمين إلى الأداء الجيد المطلوب والمتوقع منهم.
- 2- تطوير عملية إعداد المعلم في كليات التربية في ضوء المتغيرات المعرفية السريعة المتزايدة والطرق الحديثة في التدريس.
- 3- عدم إلمام المعلمين الجدد إماماً كافياً بالمعلومات اللازمة في عملية التدريس، وكذلك عدم إلمامهم بتكنيك وفنية التدريس التي تحتاج إلى الوقت والخبرة.



- 4- بالإضافة إلى ذلك أن المعلم لا يكون على علم تام بالفروق الفردية بين التلاميذ، الأمر الذي يحتاج إلى خبرة طويلة في مجال التدريس، كذلك الفروق الفردية بين المعلمين في قدراتهم واحتياجاتهم، الأمر الذي يحتم ضرورة وجود مشرفين، كما وأنه لا يوجد إعداد كاف وكامل للمعلمين في البرامج المقدمة لهم أثناء الدراسة، كذلك توجد اختلافات في قدرات المعلمين تحتاج إلى صقل وتدريب وخبرة في ضوء إمكانات كل معلم. (أحمد، 1987، ص 190)
- ويرى (Oliva) أن أهمية عملية الإشراف ودور المشرف تبرز في النواحي الآتية:
- 1- ينظر إلى عملية الإشراف على أنها عملية مستمرة، وضرورية كخدمة المعلمين.
  - 2- يستطيع المشرف أن يلعب دوراً هاماً في مساعدة كل من المعلمين أصحاب الخبرة، والذين يمتلكوا خبرة، وكذلك المعلمين ذوي الكفاية العالية وغير الأكفاء.
  - 3- يستطيع المشرف أن يغير سلوك المعلمين ويكون له تأثير، وذلك في حالة اتباعه أسلوب الإشراف غير المباشر بدلاً من اتباع أسلوب الإشراف المباشر.
  - 4- يجب على المشرف أن يعمل مع المعلمين بطريقة فردية وجماعية بالرغم من المتطلبات الكثيرة المحيطة بالمعلمين.
  - 5- يجب على المشرف أن يشجع المعلمين على زيادة فعالية ومشاركة وتعاون التلاميذ في مختلف الأنشطة والمثيرات سواء في عملية التخطيط أو عرض الموضوعات. (Oliva, 1976, P.45)
- إن برامج الإعداد والتدريب في الدول العربية تشير إلى انخفاض مستوى الإعداد، والتوسع في التدريب النظري على حساب الممارسات العملية، وعدم توفر الحد الأدنى من الأبحاث العلمية، وعدم الأخذ بالاحتياجات الملحة في أثناء تخطيط برامج التدريب وتنفيذها. (حجاج، 1995)
- مشكلة الدراسة:**

من خلال العرض السابق لا بد من إعادة تقويم الحاجات للمشرفين التربويين وباستمرار من أجل تزويدهم بالمهارات والأساليب المختلفة المتجددة عن طبيعة أعمالهم، وتحسين وتطوير مهاراتهم وقدراتهم، وبالتالي رفع مستوى أدائهم وكفاءتهم بما يعود بالنفع على العملية التربوية.

ومن منطلق الأخذ بالاتجاهات الحديثة في المراجعة الدورية لبرامج التدريب في ضوء المتغيرات الثقافية والاجتماعية وما يستجد في ميدان الإشراف التربوي، وعملاً بالتوصيات التي أسفرت عنها الدراسات والبحوث والمؤتمرات العربية والأجنبية، وتمشياً مع خطط التطوير التربوي المعتمدة في فلسطين فقد جاءت الدراسة الحالية لتلقي الضوء على الحاجات التدريبية الملحة القائمة على المهارات الإشرافية لدى المشرفين التربويين.

ومن المتوقع أن تسهم نتائج الدراسة الحالية في تقويم الواقع الفعلي لبرامج إعداد وتدريب المشرفين التربويين، واستشراف المستقبل، ووضع تصور لما ينبغي أن تكون عليه هذه البرامج في القرن الحادي والعشرين الذي يوصف بعصر الاتصالات والمعلوماتية، والعالمية، والانفتاح، والإبداع، وتحظى هذه الدراسة بأهمية خاصة باعتبارها وفق ما يراه الباحث من الدراسات الرائدة في فلسطين في مجال تقصي الحاجات التدريبية حيث لا يوجد في حدود علم الباحث دراسة واحدة مماثلة أجريت في هذا المجال، ولذا فإنه من المؤمل أن تسد هذه الدراسة ثغرة في هذا الميدان، وتدفع البحث في مجال الاحتياجات التدريبية القائمة لدى المشرفين التربويين قدماً إلى الأمام، كما يتوقع أن تسهم نتائجها في توفير البيانات اللازمة لتطوير برامج التدريب، وتحديد جوانب القوة والضعف في الكفايات المهنية لدى المشرفين التربويين، مما يسهل العمل على تحسين كفاءة هذه البرامج وتحديثها، بحيث يأتي التدريب نتيجة لحاجات فعلية قائمة وليس نتيجة لتصور أو توقع قد لا يكون حقيقياً.

وتوصلت حجر (1425هـ) أن الممارسات الإشرافية لمشرفي المرحلتين المتوسطة والثانوية لم تبلغ حد الطموح لما اتسمت به من عموميات وعدم دقة ووضوح، وان اختيار المشرفين التربويين عموماً يعترضه عدم الوضوح وان تدريبهم يتسم بعدم الاستمرارية.



وأشار الباطين ان ضعف إعداد المشرفين التربويين وتأهيلهم مهنيًا قاد إلى إخفاق محاولات التغيير والتجديد التربوي الميداني (الباطين، 1425هـ، ص 261).

وبوجه عام وبعد هذا العرض لأهمية تحديد الحاجات التدريبية التي يجب أن تبنى عليها برامج التدريب وظهور مشكلة في عدم القدرة على تحديد الحاجات التدريبية التي يجب أن تبنى عليها برامج التدريب وظهور مشكلة في عدم القدرة على تحديد الحاجات التدريبية للمشرف التربوي بشكل عام، فقد برزت مشكلة الدراسة إذ رأى الباحث أن هذا الجانب لم يدرس وأنه بحاجة لإجراء بحوث ودراسات ليضع أمام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بعضاً من المهارات الإشرافية التي تساعد في وضع برامج تدريبية مناسبة للمشرفين التربويين في فلسطين وتتخلص مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال الرئيسي التالي: ما الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين. وينبثق عن هذا السؤال الفرضيات التالية:

**فرضيات الدراسة:**

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لوظيفة المشرف التربوي (مشرف مبحث، ومشرف مرحلة).
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى للمؤهل العلمي للمشرف التربوي.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لخبرة المشرف التربوي.
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لجنس المشرف التربوي.
- 5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لتخصص المشرف التربوي (علمي، أدبي).
- 6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لمديرية التربية والتعليم (مكان العمل).

#### أهداف الدراسة:

- سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:
- 1- التعرف على الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية التي يحتاجها المشرفون التربويون في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظرهم.
  - 2- التعرف على الاختلافات في الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين تعزى لنوع وظيفة المشرف وتخصصه وجنسه وخبرته ومؤهله العلمي، ومديرية التربية والتعليم التي يعمل بها.
  - 3- تقديم مقترحات عامة لطرق قياس الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية للمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين.

#### أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة من أهمية الإشراف التربوي، ولكونها من الدراسات التي تحاول الكشف عن الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية وتحديدتها للمشرفين التربويين بهدف تطوير العملية الإشرافية وتحسين



وتطوير وتفعيل العملية التعليمية، وأن الوقوف على تحديد الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية قد يساعد أصحاب القرار في مجال التدريب على تصميم برامج تدريبية مناسبة للمشرفين التربويين. وتعتبر هذه الدراسة مهمة للمعلمين والمشرفين والهيئات القائمة على التخطيط في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، وتكمن أهميتها فيما يلي:

- 1- محاولة الكشف عن الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية للمشرفين التربويين وتحديد أولويات هذه الاحتياجات.
- 2- إمكانية مساهمتها في توجيه الجهود الرامية إلى رسم استراتيجيات تدريبية لرفع وتطوير قدرات المشرفين التربويين.
- 3- لتساهم في إرشاد القائمين على برامج الإشراف التربوي في الجامعات في تعديل وتحديد المواد المطروحة للطلبة الدارسين فيها.
- 4- الخروج ببعض التوصيات والاقتراحات التي قد تساعد في بناء برامج تدريبية مستقبلية أكثر فاعلية. ويعد هذا البحث حسب علم الباحث أول محاولة من نوعها تجري في مجال تحديد الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية بفلسطين، ويؤمل أن يقدم هذا البحث معارف ومهارات مفيدة في تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين. وأخيراً يأمل الباحث أن يتوصل إلى نتائج يمكن الاستفادة منها في تقديم عدداً من التوصيات تساهم في رفع المستوى المهني للمشرفين التربويين، وبما ينعكس إيجاباً على التحصيل العلمي للطلبة.

#### حدود الدراسة:

تم تحديد إطار الدراسة بالعوامل التالية:

- 1- العامل الزمني: تم إجراء الدراسة في العام الدراسي 2008/2007.
- 2- العامل المكاني: تم إجراء هذه الدراسة في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين والبالغ عددها ثمان مديريات تابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية.
- 3- العامل البشري: أجريت الدراسة على عينة من مشرفي ومدرسات مديريات التربية والتعليم الفلسطينية، علماً بأن عينة الدراسة هي نفسها كامل مجتمع الدراسة وذلك في العام الدراسي 2008/2007.
- 4- اقتصرت هذه الدراسة على الأداة المستخدمة فيها.

#### تعريف مصطلحات الدراسة إجرائياً:

- 1- **التدريب:** يعرفه (هارس) انه برنامج مخطط يتكون من فرص تعلم تقدم لأعضاء الهيئة التدريسية في المؤسسة التعليمية بغرض تحسين أداء الفرد في عمله المحدد. (عطوي، 2004، ص 204).
- 2- **الإشراف التربوي:** عملية منظمة ومخططة تهدف إلى تحسين الناتج التعليمي من خلال تقديم الخبرات المناسبة للمعلمين والعاملين في المدارس، والعمل على تهيئة الامكانيات والظروف المناسبة للتدريس الجيد الذي يؤدي إلى نمو الطلاب فكرياً وعلمياً واجتماعياً.
- 3- **المشرف التربوي:** الشخص الحاصل على شهادة في أحد التخصصات العلمية، وتؤهله لممارسة التعليم والإشراف كمهنة، ومسؤوليته الرئيسية تحسين المنهاج والتدريس والتسهيلات التربوية وتطوير التعليم، وقد تم تعيينه بوظيفة مشرف تربوي في إحدى مديريات التربية والتعليم التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.
- 4- **الاحتياجات التدريبية:** مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومهارات واتجاهات الأفراد العاملين في المنظمة، لتعديل أو تطوير سلوكهم أو استحداث السلوك المرغوب صدوره منهم، والذي يمكن أن يحقق وصولهم إلى الكفاية في أدائهم والقضاء على نواحي القصور أو العجز في هذا الأداء وبالتالي زيادة فاعليتهم في العمل. (رداح الخطيب، 1995، ص 66-68)



5- **المهارات الإشرافية:** هي النقص الحاصل في الكفاية المهنية أو مهارة الإشراف المرتبطة بعمليات التخطيط والتنفيذ والتفويض، الناتج عن انخفاض كفاءة برامج الإعداد والتكوين قبل الخدمة، أو في أثنائها أو بفعل التحولات والتجديدات المتنامية في الأدوار التي يضطلع بها المشرف التربوي في العملية التربوية. وتقاس بدرجة استجابة المشرف على كل فقرة من فقرات أداة الدراسة المرفقة في الملحق رقم (1).

### الإطار النظري:

#### أهداف التدريب:

يسعى التدريب إلى تحقيق جملة من الأهداف منها:

- 1- إكساب الكوادر الفنية والإدارية المهارات العملية الضرورية لتحسين أدائهم وتطوير عملهم.
- 2- تنمية استعدادات التربويين للنهوض بالمهام الجديدة التي ستعهد إليهم.
- 3- مساعدة التربويين على فهم ما استجد من تطور في المجالين التربوي والعملي.
- 4- زيادة قدرة الفرد على التفكير المبدع الخلاق بما يمكنه من التكيف مع عمله من ناحية مواجهة مشكلاته والتغلب عليها من ناحية أخرى.
- 5- تحقيق التكامل بين أدوار العاملين في مؤسسة التعليم لتحسين نوعية التعليم ضمن بيئة تربوية تشاركية.
- 6- رفع مستوى كفاءة الفئات التربوية المختلفة وتحسين أدائها بغية الوصول الى درجة عالية من الإنتاجية بأقل التكاليف.
- 7- فهم واستيعاب فلسفة التطوير التربوي وتعميق الاتجاهات الايجابية نحو مهنة التعليم.
- 8- فتح قنوات الاتصال مع المؤسسات التربوية التي تعنى بالتدريب واستثمار خبراتها في رفع مستوى أداء العاملين. (عطوي، 2004، ص 206-207)

#### مبررات التدريب:

تتمثل أهم مسوغات التدريب فيما يلي:

- 1- التطور المستمر في العلوم والنظريات التربوية، يستدعي توفير المشرف التربوي القادر على التجديد ومتابعة التطورات والتغيرات كما وكيفاً.
- 2- النقص في الظروف والامكانات المتاحة لإعداد المشرفين التربويين قبل الخدمة، لتمكينهم من أداء مهمتهم.
- 3- انضمام عناصر تربوية جديدة (مشرفون، معلمون، مديرو مدارس ... الخ) ممن لم يتلقوا تدريباً نهائياً أو كان تدريبهم غير ملبي لحاجاتهم الفردية. (عطوي، 2004، ص 207)

#### تحديد الاحتياجات التدريبية:

تعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الخطوة المهمة قبل المباشرة بإعداد أية خطة أو مشروع أو برنامج تدريبي، فهي بمثابة مرحلة (التشخيص) الذي يسبق تقرير نوع العلاج ومقداره. وتعنى الاحتياجات التدريبية لأية منظمة في أي وقت من الأوقات، الظروف الفعلية التي تختلف عن الظروف المرغوب بها بالنسبة للجوانب المتعلقة بدور الأفراد في أداء المنظمة وبعبارة أدق عندما يكون التغيير في معارف أو مهارات أو اتجاهات العاملين مؤدياً للوصول للأداء المطلوب. (James, 1976, P.1)

#### أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية مهمة لبرنامج التدريب وذلك للأسباب التالية:

- 1- إن تحديد الاحتياجات التدريبية يُعدّ مؤشراً يوجه التدريب توجيهاً صحيحاً، ففي ضوء ذلك يتم تحديد الأهداف التدريبية، وتصميم محتوى البرنامج التدريبي ونشاطاته، وتقويم البرنامج التدريبي.
- 2- يوضح تحديد الاحتياجات التدريبية الأفراد المطلوب تدريبهم، ونوع التدريب المطلوب، والنتائج المتوقعة منهم.



### 3- يوفر تحديد الاحتياجات التدريبية الكثير من الجهد والوقت والمال. (عطوي، 2004، ص 212) **أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية:**

يعتمد تحليل الاحتياجات التدريبية على مجموعة من الأساليب منها: تحليل الهيكل التنظيمي للعمل، وسياسات وأهداف المؤسسة لتحديد الموارد المتاحة للتدريب، وتحليل جوانب العمل وتوصيفه وكفاياته المطلوبة وجمع المعلومات والبيانات من خلال الملاحظة والمتابعة، وزيارة مواقع العمل، والاستبانات، والمقابلات الشخصية، والاختبارات، والتقارير الدورية، وجلسات المناقشة، ودراسة آراء المجتمع باستخدام الاستبانات والاستفتاءات والاجتماعات الدورية. (تيشه، 2008)  
ومن أكثر الأساليب استخداماً ما يلي:

- 1- أساليب المسوحات: بالرغم من اعتماد هذه الأساليب على طريقة المسح فإنها تختلف من حيث مستوى تعقد الأساليب المستخدمة، نوع المعلومات، والأفراد المشمولين بالمسح ومن أمثلة هذه الأساليب مسوحات اتجاهات العاملين، ومسوحات الحاجات التعليمية.
- 2- أسلوب التدقيق أو الفحص التنظيمي: وتعتمد هذه الطريقة على فحص تقارير وسجلات العمل الخاصة بكل إدارة أو قسم، أو تقويم على أساس فحص الفعاليات وليس الهيكل التنظيمي، كفحص وتحليل المدخلات والمخرجات وكأمثلة على ما يمكن اعتماده في هذا الأسلوب: دراسة الملفات الشخصية، أدلة القوى العاملة، جرد الكفاءات والمهارات في الوحدة التنظيمية.
- 3- أسلوب تحديد الاحتياجات الفردية: يؤكد هذا المدخل كنقطة أساسية الحصول على المعلومات حول الفرد وعنه من الفرد ذاته مباشرة للوقوف على حاجاته التدريبية ووضع خطة خاصة لذلك الفرد (James, 1976, P.2-16) ومن الطرق المستخدمة في هذا الأسلوب: المقابلة، فحص الانجاز، الاستقصاء، تقارير تقييم الأداء، الملاحظة (Michal, 1973, P.3).

### **أساليب تحليل الاحتياجات التدريبية:**

لغرض تحليل المعلومات التي تم الحصول عليها بواسطة أي من الأساليب المارة الذكر هناك ثلاث طرق شائعة في التحليل هي:

- 1- تحليل المنظمة: Organization Analysis ويتضمن دراسة المنظمة ككل من حيث: الأهداف، الموارد البشرية والمادية، تخصيصات الموارد وتوزيعها لتحقيق أهداف المنظمة.
- 2- تحليل العمل Job Analysis: يركز هذا الأسلوب على العمل ذاته في تحديد برنامج التدريب، فالانتباه هنا ينبغي أن ينصب على معايير الأداء المطلوب من العاملين تحقيقها في العمل الذي سيلتحقون فيه، ونظم وأساليب العمل المعتمدة في العمل.
- 3- تحليل القوى العاملة Man Power Analysis تركز طريقة التحليل هذه على الفرد العامل في عمل معين أكثر من تركيزها على العمل نفسه في تحليل الحاجات التدريبية المطلوبة. (Randall, 1983, P.423)

### **أدوات جمع البيانات لتحديد الاحتياجات التدريبية:**

يمكن تقسيم أدوات جمع البيانات لأغراض تحديد الاحتياجات التدريبية إلى:

- أ- الأدوات غير المباشرة وتشمل ما يلي:
  - البيانات والمعلومات المتاحة أو المتوفرة داخل المؤسسة.
  - المصادر العامة كالقوانين والأنظمة والتعليمات واللوائح الخاصة بالموظفين.
  - السجلات الخاصة بمؤشرات التدقيق والمراجعة وتنظيم العمل.
  - المصادر المتعلقة بالقوى العاملة.
  - وثائق وصف الوظائف ومواصفاتها.
  - المعلومات المتوفرة خارج المؤسسة مثل نتائج الدراسات والبحوث أو التجارب الخاصة بالمؤسسات الأخرى.



ب- الأدوات المباشرة ومن أهمها:

- الملاحظة.

- المقابلة.

- الاستبانات.

- الفحوص والاختبارات. (عطوي، 2004، ص 213-214)

**فعاليات العملية التدريبية:**

وتشمل تخطيط التدريب، وتنفيذ التدريب وتقويم التدريب

أولاً: تخطيط التدريب: تتضمن فعالية تخطيط التدريب: الأنشطة المتعلقة بتحديد الاحتياجات التدريبية في المنظمة الإدارية وتحويل هذه الاحتياجات بصيغة أهداف تدريبية محددة تعمل المنظمة على الوصول إليها من خلال وضع أسبقيات وتطوير سياسات تدريبية واضحة تساعد في تنفيذ فعاليات التدريب. (سليم، 1987، ص 180)

ثانياً: تنفيذ التدريب: تتضمن مرحلة تنفيذ التدريب تصميم البرامج التدريبية، انتقاء الأساليب التدريبية الملائمة:

1- تصميم البرامج التدريبية: لا بد لمصمم البرنامج التدريبي قبل المباشرة بتصميم البرنامج واختيار الأساليب التدريبية من بناء أو تطوير موقف تعليمي أو تدريبي، كقاعدة لتصميم البرنامج. ان هناك عدة مبادئ أو قواعد تعليمية أو تدريبية يمكن الإشارة إليها بهذا الصدد منها:

أ- ان التعليم يعتمد على التحضير، فالرغبة في التعليم أو التدريب لا بد أن تأتي من المتدرب نفسه.

ب- إن التعليم يعتمد على الاشتراك الفعال للمتدرب فالتعليم يعزز بالممارسة الفعالة أكثر من تعززه بالتلقي السلبي.

ج- إن التعليم يعتمد على الطاقة والقابلية على التعلم كالعمر والذهنية، وبعبارة أخرى ان قدرات استيعاب المشاركين عامل مهم في تحديد ماذا يمكن تعلمه وكم تستغرق من الوقت.

د- إن التعليم يعتمد على الخبرة السابقة والحالية للمتدرب فالرسالة يجري تعلمها بسهولة أو يجري استلامها وتقبلها إذا لم تكن تتعارض مع عادة سابقة. وعليه يمكن القول إن بناء التدريب على الممارسات السابقة للمتدربين يسهل عملية التدريب.

هـ- إن التعلم يتعزز بالجو غير الرسمي وحرية ارتكاب الأخطاء، فان عرض وإظهار الأخطاء في كيفية أداء شيء تؤدي إلى زيادة التعلم. (عطوي، 2004، ص 263-264)

2- انتقاء الأساليب التدريبية: إن هدف تطوير موقف أو مناخ تعليمي للبرنامج قبل المباشرة به يعتبر عاملاً مهماً في تعزيز وتحديد الأساليب التدريبية التي يمكن اعتمادها. على أن ذلك لا يعني أن هذا الهدف هو العامل الوحيد في تقرير هذه الأساليب، إن هدف عملية التدريب الذي يتحدد نظرياً بزيادة أو تغيير معارف، أو مهارات، أو سلوك، أو اتجاهات المتدربين يؤثر كثيراً في تقرير الأساليب التدريبية، كما وأن الأهداف تساعد في تحديد الأساليب، كذلك فان طبيعة موضوعات البرنامج ذات أثر في تحديد اعتماد أو عدم اعتماد أساليب معينة، كما وأن توفر المصادر التدريبية (مدرسين، معلومات، أجهزة، مختبرات، قاعات) تشكل عاملاً آخر في تحديد الأساليب التدريبية. (قاسم، 1992، ص 71)

**تصنيف الأساليب التدريبية:** إن الأساليب التدريبية التي يمكن اعتمادها كثيرة كما يمكن تصنيفها إلى ثلاثة أصناف أساسية هي:

1- أساليب تعتمد على الأخبار (Telling) مثل المحاضرة، المناقشة، المؤتمرات، المنتديات، المناظرات، الندوات، التسجيلات.

2- أساليب تعتمد على العرض (Showing) مثل الصور، الصور المتحركة، الرسوم البيانية والمخططات، مشاهدة العمليات عن طريق الملاحظة.



3- أساليب تعتمد على العمل (Doing) مثل تمثيل الأدوار، عمل المجموعات، المشاريع، عمل اللجان، مواقف المحاكاة، الممارسة الموجهة. (تقي وعسكر، 1987، ص 37)

#### تقويم التدريب:

التقويم عملية ادارية يعول عليها في رسم السياسات واتخاذ القرارات وتطوير الخطط وتوجيه الممارسات، والهدف منه دراسة مدى نجاح الأهداف والوسائل والأساليب المستخدمة من أجل إعطاء القائمين على البرنامج صورة واقعية تساعد في التطلع للمستقبل ووضع خطط البرامج الجديدة، وتشمل عملية تقويم الإشراف التربوي على الجوانب التالية:

- أ- تقويم أهداف الإشراف التربوي بمفهومه الشامل بحيث تشمل العناصر الأساسية للموقف التعليمي التعليمي وهي: المعلم، والمنهاج، والكتاب، والطالب، والبيئة المحلية، والتسهيلات المادية المتوفرة.
- ب- تقويم خطة الإشراف التربوي بمستوياتها المختلفة من حيث ارتباطها بالأهداف والتكامل والتنسيق فيما بينها، مع بيان درجة التحقق المرغوبة من الأهداف.
- ج- تقويم الوسائل والأساليب والأنشطة المستخدمة في الخطة ومدى فاعليتها ومناسبتها للهدف.
- د- تقويم مردود أو ناتج عملية الإشراف التربوي كاملة في مجالاتها المتعددة. (عطوي، 2004، ص 263-264)

هـ- قياس رد الفعل: وهذا النوع يرصد انطباعات المتدربين عن مستوى جودة عناصر التدريب الثلاثة (البرنامج، المدرب، البيئة التدريبية).

و- تقويم عمليات إعداد البرنامج التدريبي، وهذا النوع يحدد فاعلية كل عملية من عمليات إعداد البرنامج التدريبي بدءاً من تقويم السياسات، والتخطيط، فتحديد الاحتياجات التدريبية ... إلى أن ينتهي بتقويم عملية التقويم نفسها.

ز- تقويم نتائج التدريب: وهذا النوع يحدد مدى ما أحرزه البرنامج من نجاح في ضوء أهدافه التي وضعت له، ثم يقارن هذه النتائج ويبين تكلفة التدريب.

ح- قياس أثر التدريب: وهذا النوع يرصد التغيرات التي طرأت على سلوك المشرف بعد التدريب داخل الموقف التعليمي وينفذ في العادة بعد مضي شهريين إلى ستة أشهر وهي المدة التي تكون المهارات المكتسبة فيها قد استقرت في سلوك المتدرب وأصبح يطبقها بيسر وتلقائية. (الجبالي وآخرون، 2008)

#### الدراسات السابقة:

##### الدراسات العربية:

1- دراسة الجبالي (1990) هدفت إلى تحديد المهارات اللازمة للأداء النموذجي لمهام الوظائف الإشرافية في القطاع الحكومي بالمملكة العربية السعودية على اختلاف طبيعة الأعمال التي تشرف عليها، وتحديد درجة أولويتها التدريبية. تكونت عينة الدراسة من (194) مشرفاً من العاملين في القطاع الحكومي بالمملكة العربية السعودية والذين تم التحاقهم بالبرنامج التدريبي بمعهد الإدارة العامة بالرياض.

ولأغراض الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة لتحديد المهارات اللازمة للأداء النموذجي لمهام الوظائف الإشرافية، اشتملت على (79) مهارة إشرافية وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- 1- أن هناك (40) مهارة إشرافية يجب التدرب عليها.
- 2- أولوية التدرب على مهارات غالباً ما يتم تجاهلها مثل: مهارة الإصغاء الفعال، وفتح قنوات الاتصال مع المرؤوسين، والحوار الفعال، وإدارة الوقت، وتأكيد الذات، والتعامل مع ضغوط العمل.

2- دراسة فريجات (1992) هدفت إلى تقويم الحاجات الفنية للمشرفين التربويين في محافظة أربد في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (90) مشرفاً ولأغراض الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة لتحديد الكفايات الفنية



والإدارية للمشرفين التربويين، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق جوهريّة للاحتياجات التدريبيّة للمشرفين التربويين تعزى للمؤهل العلمي والخبرة والمبحث.

3- دراسة قطيفان (1994) هدفت إلى التعرف على أثر البرامج التدريبيّة في أداء المعلمين والمعلمات داخل غرفة الصف، في مبحث التربية الاجتماعيّة والوطنية ومدى اكتسابهم كفايات ضرورية لتدريس الصفين الخامس والسابع الأساسيين، ومدى انعكاس هذه الكفايات على الممارسات التدريسيّة الصفية للمعلمين الذين شاركوا في البرنامج التدريبي.

تكونت عينة الدراسة من (40) معلماً ومعلمة الذين شاركوا في البرامج التدريبيّة للسنوات (1991-1994) ولأغراض الدراسة طور الباحث أداة خاصة تعتمد أسلوب الملاحظة الشخصية موزعة على أربعة مجالات هي: (تنمية الفكر، والفروق الفردية، وتوظيف المعرفة في الحياة، واستخدام تكنولوجيا التعليم، وكل مجال يتكون من عشرة فقرات.

وأشارت نتائج الدراسة أنه كان للبرامج التدريبيّة أثر في إكساب المعلمين الكفايات الخاصة بتنمية التفكير، ومراعاة الفروق الفردية، وتوظيف المعرفة في الحياة، واستخدام تكنولوجيا التعليم.

4- دراسة مغايضة (1995) هدفت إلى تقويم الحاجات التربوية لمعلمي مادة الرياضيات في الأردن، عن طريق معرفة الفجوة بين درجة أهمية الكفاية ودرجة ممارسة المعلم لها، وذلك في المجالات التالية: التخطيط للتعليم، المناهج وأساليب التدريس، الوسائل التعليميّة وأنشطة التدريس، الإدارة الصفية والتعامل مع الطلبة، واتجاهات المعلم نحو الطلبة ونحو المهنة، والتقويم.

تكونت عينة الدراسة من (114) معلماً ومعلمة، ولأغراض الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة لتقويم الحاجات التربوية لمعلمي الرياضيات اشتملت على (69) فقرة موزعة على ستة مجالات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: ان درجة ممارسة معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية للكفايات التعليميّة متدنية نسبياً، أما درجة أهميتها بالنسبة لهم فكانت عالية نسبياً، وكانت درجة ممارسة أي كفاية تعليميّة أقل من درجة أهميتها دون استثناء. كما أظهرت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس على الأبعاد التالية (الوسائل التعليميّة، الاتجاهات، التقويم) من حيث الأهمية ولصالح الإناث، وكذلك توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس على الأبعاد (الوسائل التعليميّة، الإدارة الصفية) من حيث الممارسة ولصالح الإناث.

5- دراسة المشاقي (1996) هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبيّة لمشرفي التربية الرياضيّة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين أنفسهم في محافظة اردب. تكونت عينة الدراسة من (416) معلماً ومعلمة للتربية الرياضيّة و(13) مشرفاً للتربية الرياضيّة في مديريات التربية والتعليم التابعة لمحافظة اردب، حيث كان مجتمع الدراسة هو نفسه عينة الدراسة، ولأغراض الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة اشتملت على (85) فقرة موزعة على سبعة مجالات. وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1- إن أهم مجالات الاحتياجات التدريبيّة لمشرفي التربية الرياضيّة من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المعلمين تمثلت في المجالات التالية وهي مرتبة تنازلياً: التفاعل الصفّي، إدارة الصفوف، العلاقة مع المعلمين، التقويم، تطوير المناهج.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المعلمين للاحتياجات التدريبيّة لمشرفي التربية الرياضيّة تعزى لمتغير الخبرة والجنس.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المعلمين للاحتياجات التدريبيّة لمشرفي التربية الرياضيّة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

6- دراسة بطاينة (1996) هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبيّة لمشرفي مبحث التربية المهنيّة من وجهة نظرهم في المرحلة الأساسيّة. تكونت عينة الدراسة من (40) مشرفاً للتربية المهنيّة في مديريات التربية والتعليم التابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنيّة. ولأغراض الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة اشتملت على (63) فقرة وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:



- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على جميع فقرات الاستبانة تعزى للجنس وللتنوع.
- 7- دراسة الخشروم (1999) هدفت إلى التعرف على تحديد الاحتياجات التدريبية لمشرفي التربية الفنية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين أنفسهم في محافظة أربد. تكونت عينة الدراسة من (232) معلماً ومعلمة للتربية الفنية و (8) مشرفين ومشرفات للتربية الفنية في مديريات التربية والتعليم التابعة لمحافظة أربد. ولأغراض الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة اشتملت على (70) فقرة وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:
  - 1- إن أهم مجالات الاحتياجات التدريبية لمشرفي التربية الفنية من وجهة نظرهم تمثلت في المجالات التالية مرتبة تنازلياً: القدرة على تنفيذ المهارات الأدائية، تطوير المنهاج، الحاجة إلى اكتساب المعلومات الفنية النظرية.
  - 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظر المعلمين والمشرفين للاحتياجات التدريبية لمشرفي التربية الفنية تعزى لمتغير الخبرة والوظيفة.
  - 3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.
  - 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظر المعلمين والمشرفين للاحتياجات التدريبية لمشرفي التربية الفنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- 8- دراسة عثمان (2000) هدفت إلى التعرف على الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات العاملين في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين. تكونت عينة الدراسة من (219) معلماً ومعلمة، ولأغراض الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات اشتملت على (61) فقرة موزعة على ستة مجالات. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة.
- 9- دراسة أبو هويدي (2000) هدفت إلى تحديد درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين، وبيان أثر الجنس والخبرة، والمؤهل العلمي، والمنطقة التعليمية في تقدير المعلمين لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية.
- ولأغراض الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة من (70) كفاية موزعة على (9) مجالات إشرافية. وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:
  - 1- إن درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية على مجمل الأداة كانت بدرجة قليلة، منهم يمارسون (8) كفايات بدرجة متوسطة فقط، بينما يمارسون (62) كفاية بدرجة قليلة.
  - 2- لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  في ممارسة المشرفين لكفاياتهم تعزى لجنس المعلم أو خبرته التعليمية على مجالات الدراسة مستقلة أو على مجمل الأداة.
- 10- دراسة جوارنة (2001) هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة العقبة من وجهة نظرهم. تكونت عينة الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في محافظة العقبة والبالغ عددهم (71) منهم (41) معلمة، و(30) معلماً للعام الدراسي 2001/2000. ولأغراض الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية، وتكونت الاستبانة من (74) فقرة موزعة على خمسة مجالات رئيسية. وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:
  - 1- ان معلمي الدراسات الاجتماعية أجابوا عن حاجاتهم إلى التدريب على جميع مجالات الاستبانة.
  - 2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(\alpha = 0.05)$  تعزى إلى المتغيرات المستقلة (الجنس، والمؤهل، والتخصص) على مستوى متغيرات الدراسة كاملة ولصالح (الذكور والدبلوم) على الترتيب.
  - 3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(\alpha = 0.05)$  تعزى إلى متغير الخبرة.
- 11- دراسة الخزاولة (2001) هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في محافظة المفرق. تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (303) معلماً ومعلمة.



ولأغراض الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية، اشتملت على ثمانية مجالات. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود اختلافات في تقدير الأفراد لدرجة الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في التدريس.

12- دراسة الشراري (2002) هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بمنطقة الجوف في المملكة العربية السعودية. تكونت عينة الدراسة من (200) معلماً تم اختيارهم بشكل عشوائي طبقي، ولأغراض الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات اشتملت على (90) فقرة موزعة على أربعة مجالات. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة.

13- دراسة البابطين (2005) هدفت إلى التعرف على مدى أهمية أساليب تطوير الكفايات الإشرافية لمشرفي الرياضيات ومدى ممارستها في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة الدمام، وذلك من وجهة نظر مشرفي ومعلمي الرياضيات.

تكونت عينة الدراسة من (10) مشرفين و(103) معلماً، ولأغراض الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة تضمنت (43) أسلوباً لتطوير الكفايات الإشرافية و(8) صعوبات تحد من تطبيق أساليب تطوير الكفايات الإشرافية من وجهة نظر أفراد الدراسة. وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- 1- اتفق أفراد الدراسة على أن أساليب تطوير الكفايات الإشرافية لمشرفي الرياضيات مهمة بدرجة عالية.
- 2- أجمع أفراد الدراسة على أن أساليب تطوير الكفايات الإشرافية لمشرفي الرياضيات لم تمارس بالدرجة المطلوبة.
- 3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل والخبرة فيما يخص أهمية أساليب تطوير الكفايات الإشرافية وممارستها ميدانياً.

#### الدراسات الأجنبية:

1- دراسة إيفرستون (Everston, 1985) هدفت إلى تدريب المعلمين أثناء الخدمة على مهارات إدارة الصف، وتكونت عينة دراسته من (102) معلماً موزعين على ست مدارس من ولاية أركنساس، وأجريت الدراسة على العينة من خلال ورشة تعليمية، قدمت فيها مجموعة من الأنشطة اشتملت على عمليات إعداد الدرس وإدارة الصف، وقد تمت مراقبة المعلمين والتلاميذ قبل التجريب، وبعد عمل مجموعتين تجريبية وضابطة من أجل التعرف على تأثير البرنامج في السلوك التدريبي للمعلم، وسلوك التلاميذ. أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح التجريبية.

2- دراسة كيوكيون (Kaewkeeyoon, 1997) هدفت إلى مقارنة مفهوم مشرفي المدارس الابتدائية كقادة مناهج على مستوى المقاطعة حول الدور المثالي والدور الحقيقي، وحاجات التدريب لمشرفي مقاطعة سوفانبري، حيث تم جمع معلومات عن مفهوم المشرف حول الأدوار المثالية والأدوار الحقيقية وحاجات التدريب.

تكونت عينة الدراسة من (20) إدارياً و(29) مشرفاً و(135) مدير مدرسة تابعين لوزارة التربية والتعليم بتايلاند. ولأغراض الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة كأداة لجمع المعلومات وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- 1- عدم وجود فروق في الاحتياجات التدريبية للمشرفين من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين في أدوار قادة المناهج الحقيقية أو المثالية.
  - 2- ان من أهم الاحتياجات التدريبية للمشرفين هي: المهارات الشخصية، واستراتيجيات الإشراف والتخطيط الاستراتيجي، والعمليات المنهجية، والذكاء المتعدد، والتقويم المنهجي، ومهارات الاتصال.
- التعليق على الدراسات السابقة:



إن موضوع تحديد الاحتياجات التدريبية قد نال اهتماماً من الباحثين وذلك لما له من أثر هام في إنارة السبل أمام المخططين، وهو ما يتفق مع هذه الدراسة التي سعت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون، لأن المشرفين الذين يحققون المهارة الأدائية أكثر فعالية وأجود إنتاجية.

إلا أن الدراسات الفلسطينية لم تتطرق إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية للمشرفين التربويين وذلك حسب اطلاع الباحث وبناء عليه برزت الحاجة لإجراء هذه الدراسة. يلاحظ من واقع الدراسات التي تم استعراضها أنها ارتبطت بأزمة مختلفة، وبأماكن كذلك متباينة فهناك (12) دراسة عربية ودراستان أجنبيتان مما يدل على محاولة الباحث الاستفادة من التوجهات العالمية والمحلية معاً في مجال التدريب، ويلاحظ أنها ارتبطت ببيئات متباينة وأزمة مختلفة بدأت من العام 1985 إلى 2005 كما وأن الدراسات السابقة تناولت الاحتياجات التدريبية للمعلمين والمشرفين التربويين وخرجت بمجموعة مهمة من النتائج والتوصيات من أبرزها:

- 1- ان هناك حاجة ملحة للتدريب.
  - 2- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية.
  - 3- ان هناك العديد من الكفايات الإشرافية يجب تدريب المشرفين التربويين عليها.
  - 4- ان المشرفين التربويين بحاجة لرفع كفاياتهم الإشرافية لأداء عملهم بصورة أفضل.
- بالإضافة الى ما سبق فان الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة بأنها تناولت مهارات اشرافية ضرورية وتعتبر من المهمات الأساسية لعمل المشرف التربوي لم تتناولها الدراسات السابقة، وتناولت بعض المتغيرات التي لم تتناولها الدراسات السابقة كمكان العمل، والوظيفة، ومجتمع الدراسة وتصميمها.

#### طريقة الدراسة وإجراءاتها:

**منهج الدراسة:** استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي نظراً لملاءمته لأغراض الدراسة.

**مجتمع الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة من المشرفين والمشرفات التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين، وبلغ عدد هذه المديريات ثمان، وعدد المشرفين (188) مشرفاً ومشرفة. (أقسام الإشراف التربوي، للعام الدراسي 2007/2008)

**عينة الدراسة:** أجريت الدراسة على كامل مجتمع الدراسة والبالغ عدده (188) مشرفاً ومشرفة، إلا أن هناك (12) استبانة تم استبعادها لعدم تعبئتها بالكامل، وهناك (34) استبانة لم يتم إرجاعها من أفراد مجتمع الدراسة، وبذلك تكون عينة الدراسة (142) مشرفاً ومشرفة والجدول (1) يبين وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة.

#### الجدول (1)

وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة: الجنس، والمؤهل العلمي، والوظيفة، والخبرة، والتخصص (علمي، أدبي)، ومديرية التربية (مكان العمل)

المتغيرات المستقلة	التكرار	النسبة المئوية
أ- الجنس		
ذكر	94	66.2%
أنثى	48	33.8%
المجموع	142	100%
ب- المؤهل العلمي		
بكالوريوس	77	54.2%



7.7%	11	بكالوريوس + دبلوم تربية
17.6%	25	ماجستير تربية فأعلى
20.4%	29	ماجستير أكاديمي فأعلى
100%	142	المجموع
<b>ج- الوظيفة</b>		
23.9%	34	مشرف مرحلة
76.1%	108	مشرف مبحث
100%	142	المجموع
<b>د- خبرة المشرف التربوي</b>		
26.8%	38	أقل من 5 سنوات
45.1%	64	من 5 – 10 سنوات
28.2%	40	أكثر من 10 سنوات
100%	142	المجموع
<b>هـ- التخصص</b>		
41.5%	59	علمي
58.5%	83	أدبي
100%	142	المجموع
<b>و- مديرية التربية (مكان العمل)</b>		
16.2%	23	نابلس
14.8%	21	جنين
13.4%	19	طولكرم
14.1%	20	قليلية
12%	17	سلفيت
14.1%	20	قباطية
7.7%	11	طوباس
7.7%	11	جنوب نابلس
100%	142	المجموع

**تصميم أداة الدراسة:** قام الباحث ببناء وتطوير أداة للتعرف إلى الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية للمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين، من خلال ما يلي: توزيع استبانة استطلاعية على عينة استطلاعية مكونة من (20) مشرفاً ومشرفة، وضمت هذه الاستبانة سؤالاً مفتوحاً موجهاً لأفراد العينة الاستطلاعية حول الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية، وبعد ذلك قام الباحث بتقريغ استجابات أفراد العينة الاستطلاعية، وصياغة عدد من الفقرات بناءً على هذه الاستجابات، وقام الباحث بدراسة الأدب السابق والمقاييس المختلفة، والتي تناولت الاحتياجات التدريبية، وتم الاستفادة من هذه الدراسات والمقاييس في صياغة بعض الفقرات بعد تعديلها لتناسب ومجتمع الدراسة، ومن خلال الاستبانة الاستطلاعية ودراسة الأدب السابق والمقاييس السابقة تم تحديد الاحتياجات التدريبية وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (45) فقرة.

**صدق أداة الدراسة:** للتحقق من صدق أداة الدراسة اعتمد الباحث طريقة صدق المحتوى (Content Validity) فقد تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على (15) محكماً من المختصين في الإدارة التربوية والإشراف التربوي من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية وجامعة القدس المفتوحة، ومن العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، وطلب الباحث من المحكمين إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى صحة هذه الفقرات ومناسبتها لقياس الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية للمشرفين التربويين،



وإضافة أية فقرات يرونها مناسبة وحذف غير المناسبة، وتمّ بعد ذلك تفرغ استبانات التحكيم، وقد تم أخذ الفقرة التي حصلت على إجماع (12) محكماً كحد أدنى، أي بنسبة (80%) فأعلى مع الأخذ بعين الاعتبار التعديلات والملاحظات والإضافات واستبعاد الفقرات التي لم يوافق عليها واستقرت الاستبانة على صورتها النهائية وأصبحت مكونة من (30) فقرة.

**ثبات الأداة:** للتحقق من ثبات الأداة استخدمت معادلة (كرونباخ ألفا) حيث وصل ثبات الأداة الكلي (0.95).

**تصميم الدراسة:** اشتملت الدراسة على ستة متغيرات مستقلة هي: الجنس وله مستويان، والمؤهل العلمي وله أربعة مستويات، والتخصص وله مستويان، ومكان العمل وله ثمانية مستويات، والوظيفة ولها مستويان، والخبرة ولها ثلاثة مستويات.

**المعالجات الإحصائية:** من أجل معالجة البيانات استخدم الباحث برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك باستخدام المعالجات التالية: التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت)، وتحليل التباين الأحادي One way ANOVA، واختبار L.S.D للمقارنات البعدية للمتوسطات.

### نتائج الدراسة:

تم معالجة البيانات بعد ترميزها وإدخالها إلى الحاسوب باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وفيما يلي نتائج الدراسة تبعاً لتسلسل أسئلتها وفرضياتها.

#### النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة والذي نصه:

ما الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين؟

وللإجابة عن السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة لاستجابات المشرفين عن حاجاتهم التدريبية لكل مهارة من المهارات الإشرافية كما يظهر في الجدول (2)

#### الجدول (2)

يبين المهارات الإشرافية والتكرارات والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والرتبة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	التدرب على استخدام أسلوب حل المشكلات وتوظيفه في مجال تطوير كفايات الإشرافية.	3.2254	0.97045	28
2	التدرب على أسلوب التفاعل غير اللفظي لتنمية كفايات المعلمين.	3.0070	0.91865	17
3	التدرب على استخدام أسلوب التعلم عن بعد في تطوير كفايتي الإشرافية.	3.2113	0.95895	26
4	التدرب على استخدام التعلم (التدريب) المصغر في تطوير كفايات المعلمين التعليمية.	3.1197	0.85454	22
5	التدرب على استخدام أسلوب عرض دروس نموذجية لتطوير كفايتي الإشرافية.	2.9155	1.10763	12
6	التدرب على استخدام أسلوب تنمية التفكير التجريدي للإسهام في تطوير كفايات المعلمين التعليمية.	3.2183	1.01140	27
7	التدرب على استخدام أساليب استثارة دافعية المتعلم نحو المادة الدراسية.	3.1620	1.16471	24
8	التدرب على استخدام أساليب الدعم والتشجيع لتعلم المادة الدراسية.	2.9648	1.2617	16
9	التدرب على استثمار الوقت في تنمية كفايتي الإشرافية.	2.9577	1.17222	15
10	التدرب على طرح أسئلة متنوعة تعطى لمستويات المعرفة العليا لتطوير كفايات المعلمين	2.8592	1.09539	9
11	التدرب على استخدام حلقات نقاش خاصة لإثراء كفايتي الإشرافية.	2.9577	1.09073	14
12	التدرب على عمل الأبحاث الإجرائية.	3.1761	1.15654	25
13	التدرب على اتقان أسلوب دراسة الحالة.	3.1408	0.98637	23
14	التدرب على تصميم الحقايب التدريبية وإعدادها.	3.2535	1.08135	29
15	التدرب على استخدام الحاسب الآلي والانترنت في مجال تطوير كفايتي الإشرافية.	3.5070	1.09639	30



13	1.05706	2.9437	التدريب على استخدام أسلوب تمثيل الأدوار بين مجموعة المعلمين الذين اشرف عليهم من أجل تطوير كفاياتهم التعليمية.	16
6	1.17971	2.7817	التدريب على استخدام طريقة التدريس بالمجموعات لتطوير كفايات المعلمين.	17
11	0.99094	2.8662	التدريب على ربط نظريات التعلم بما يجري داخل غرفة الصف لتطوير كفايات المعلمين.	18
8	1.04262	2.8380	التدريب على الاستخدام الأمثل لأساليب الثواب والعقاب لتطوير كفايات المعلمين.	19
3	1.16437	2.7113	التدريب على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ لتطوير كفايات المعلمين.	20
18	1.09459	3.0211	التدريب على الطرق الملائمة للتعامل مع المتفوقين لتطوير كفايات المعلمين.	21
10	1.01219	2.8662	التدريب على أنماط التفاعل الصفوي.	22
21	1.22082	3.0775	التدريب على مهارة استخدام أساليب الإشراف المتنوعة.	23
1	1.20723	2.4930	التدريب على مهارة إقامة علاقات إنسانية مع المشرفين والمعلمين ومدراء المدارس.	24
4	1.19316	2.7183	التدريب على الإشراف العام على المدارس.	25
7	1.17281	2.8310	التدريب على إعداد ورش العمل وتوظيفها في الميدان.	26
2	1.20642	2.6268	التدريب على مهارة تقديم تغذية راجعة ذات معنى للمعلمين.	27
19	1.06487	3.0282	التدريب على الطرق الملائمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.	28
20	1.11932	3.0493	التدريب على تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية وتوظيفها.	29
5	1.16040	2.7606	التدريب على مهارة التعامل مع الفروق الفردية بين المعلمين بطرق علمية وإنسانية.	30

يتضح من الجدول (2) ان المشرفين التربويين بحاجة إلى التدريب على المهارات الإشرافية جميعها اذ تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهم ما بين (2.493) و(3.507) من أصل (5)، كما يظهر من الجدول أن الحاجة إلى التدريب على استخدام الحاسب الآلي والانترنت في مجال تطوير كفايات المشرف الإشرافية كان ترتيبها الأول من حيث درجة الحاجة إلى التدريب يليها التدريب على تصميم الحقائق التدريبية وإعدادها ثم يأتي ثالثاً التدريب على استخدام أسلوب حل المشكلات وتوظيفه في مجال تطوير كفايات المشرف الإشرافية، ثم يأتي رابعاً التدريب على استخدام أسلوب تنمية التفكير التجريدي للإسهام في تطوير كفايات المعلمين التعليمية، أما مهارة التدريب على مهارة إقامة علاقات إنسانية مع المشرفين فكان ترتيبها الأخير من حيث درجة حاجة المشرفين إلى التدريب عليها.

#### النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لوظيفة المشرف التربوي (مشرف مبحث، ومشرف مرحلة).  
ولفحص الفرضية استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين حيث يبين الجدول (3) نتائج اختبار (ت).

#### الجدول (3)

يبين التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة

وظيفة المشرف	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت)	مستوى الدلالة*
مشرف مبحث	108	2.979	0.78084	0.157	0.693
مشرف مرحلة	34	2.967	0.80015		

\* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ )

يتضح من الجدول (3) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لوظيفة المشرف (مشرف مبحث، ومشرف مرحلة).

#### النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى للمؤهل العلمي للمشرف التربوي. ولفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي One way ANOVA حيث يبين الجدولان (4، 5) نتائج تحليل التباين.



الجدول (4)

يبين التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	التكرار	المؤهل العلمي
0.68599	2.9234	77	بكالوريوس
0.91195	3.1970	11	بكالوريوس+دبلوم تربية
0.91195	2.9480	25	ماجستير تربية فأعلى
0.97914	3.0575	29	ماجستير أكاديمي فأعلى
0.78266	2.9763	142	الكلي

الجدول (5)

يبين مصدر التباين ودرجات الحرية ومجموع المربعات ومتوسط المربعات وقيمة (ف) ومستوى الدلالة

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط المربعات	(ف)	مستوى الدلالة*
بين المجموعات	3	0.962	0.321	0.518	0.670
داخل المجموعات	138	85.408	0.619		

\* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ )

يتضح من الجدول (5) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى للمؤهل العلمي للمشرف.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لخبرة المشرف التربوي. ولفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي One way ANOVA حيث يبين الجدولان (6، 7) نتائج تحليل التباين.

الجدول (6)

يبين التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	التكرار	الخبرة
0.60918	3.1175	38	أقل من (5) سنوات
0.77841	3.0078	64	من (5-10) سنوات
0.90980	2.7917	40	أكثر من (10) سنوات
0.78266	2.9763	142	الكلي

الجدول (7)

يبين مصدر التباين ودرجات الحرية ومجموع المربعات ومتوسط المربعات وقيمة (ف) ومستوى الدلالة

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط المربعات	(ف)	مستوى الدلالة*
بين المجموعات	2	2.185	1.093	1.804	0.168
داخل المجموعات	139	84.185	0.606		

\* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ )

يتضح من الجدول (7) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لخبرة المشرف التربوي.

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها:



لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لجنس المشرف التربوي. ولفحص الفرضية استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين حيث يبين الجدول (8) نتائج اختبار (ت).

#### الجدول (8)

يبين التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة

الجنس	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت)	مستوى الدلالة*
ذكر	94	3.0794	0.72138	3.790	0.054
أنثى	48	2.7743	0.86316		

\* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ )

يتضح من الجدول (8) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ )، وكما يتضح من الجدول أن مستوى الدلالة الإحصائية بلغ (0.054) لصالح الذكور وهذا يعني أن المشرفين الذكور أكثر حاجة للتدريب على المهارات الإشرافية من المشرفات إذ بلغ المتوسط الحسابي للمشرفين الذكور (3.0794) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمشرفات (2.7743).

النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لتخصص المشرف التربوي (علمي، أدبي). ولفحص الفرضية استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين حيث يبين الجدول (9) نتائج اختبار (ت).

#### الجدول (9)

يبين التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة

التخصص	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت)	مستوى الدلالة*
علمي	59	2.9271	0.76545	0.617	0.433
أدبي	83	3.0112	0.79743		

\* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ )

يتضح من الجدول (9) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) إذ بلغت قيمة (ت) (0.617) ومستوى دلالتها (0.433).

النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لمديرية التربية والتعليم (مكان العمل).

ولفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي One way ANOVA حيث تبين الجداول (10، 11، 12) نتائج تحليل التباين.

#### الجدول (10)

يبين التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

مديرية التربية والتعليم (مكان العمل)	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
نابلس	23	2.7580	0.93815
جنين	21	2.7302	0.64082
طولكرم	19	2.9333	0.68826
قلقيلية	20	2.9483	0.73624
سلفيت	17	3.2647	0.74587
قباطية	20	3.4750	0.73061
طوباس	11	2.5242	0.72512
جنوب نابلس	11	3.1273	0.66044



0.78266	2.9763	142	الكلية
---------	--------	-----	--------

### الجدول (11)

يبين مصدر التباين ودرجات الحرية ومجموع المربعات ومتوسط المربعات وقيمة (ف) ومستوى الدلالة

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط المربعات	(ف)	مستوى الدلالة*
بين المجموعات	7	11.306	1.615	2.883	*0.008
داخل المجموعات	134	75.064	0.560		

\* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ )

### الجدول (12)

يبين نتائج اختبار L.S.D للمقارنات البعدية للمتوسطات لمتغير مكان العمل

جنوب نابلس	طوباس	قباطية	سلفيت	قلقيلية	طولكرم	جنين	نابلس	مديرية التربية والتعليم (مكان العمل)
-.36930	.23373	*-.71703	*-.50673	-.19036	-.17536	.02781		نابلس
-.39711	.20592	*-.74484	*-.53455	-.21817	-.20317			جنين
-.19394	.40909	*-.54167	*-.33137	-.01500				طولكرم
-.17894	.42409	*-.52667	-.31637					قلقيلية
.13743	*.74046	-.21029						سلفيت
.34773	*.95076							قباطية
-.60303								طوباس
								جنوب نابلس

\* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ )

يتضح من الجدول (12) أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين مكان عمل المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم الآتية:

- بين المشرفين العاملين في مديرتي تربية نابلس و جنين وبين المشرفين العاملين في مديرتي تربية سلفيت وقباطية ولصالح المشرفين العاملين في مديرتي تربية سلفيت وقباطية.

- بين المشرفين العاملين في مديرتي تربية طولكرم وقلقيلية وبين المشرفين العاملين في مديرية تربية قباطية ولصالح المشرفين العاملين في مديرية تربية قباطية.

- بين المشرفين العاملين في مديرتي تربية سلفيت وقباطية وبين المشرفين العاملين في مديرية تربية طوباس ولصالح المشرفين العاملين في مديرتي تربية سلفيت وقباطية.

### مناقشة النتائج والتوصيات:

#### مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة:

ما الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين؟

أظهرت نتائج الجدول (2) أن المشرفين التربويين بحاجة إلى التدريب على المهارات الإشرافية جميعها، إذ تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهم ما بين (2.493) و (3.507) من أصل (5)، إذ بلغ المتوسط الحسابي لـ (13) مهارة أكثر من (3) والمتوسط الحسابي لـ (17) مهارة المتبقية قريبة جداً من المتوسط (3) وهذا يعني أن



المشرفين التربويين بحاجة إلى التدريب على جميع المهارات الإشرافية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن اختيار المشرفين التربويين في فلسطين لا يتم من خلال معايير علمية وموضوعية، كما وأن عملية التدريب تتم بطريقة عشوائية غير مستندة إلى أسس علمية في تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين، كما وأن إعدادهم وتأهيلهم بحاجة إلى إعادة نظر. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسات كل من الجبالي، 1990، ومغايسة 1995، وأبو هويدي، 2000، وجوارنة 2001، حيث توصلت هذه الدراسات أن المشرفين بحاجة إلى التدريب على الكفايات التعليمية، وأن ممارستهم للكفايات الإشرافية كان متدنياً.

#### مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لوظيفة المشرف التربوي (مشرف مبحث، ومشرف مرحلة).

أظهرت نتائج الجدول (3) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لوظيفة المشرف (مشرف مرحلة، مشرف مبحث) إذ بلغ مستوى الدلالة الإحصائية (0.693). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المشرفين متفقون أنهم بحاجة إلى التدريب على جميع المهارات الواردة في الاستبانة بغض النظر عن نوع الوظيفة التي يشغلونها، وهذا يدل على أنه لم يتم إعدادهم وتأهيلهم الإعداد الكافي لممارسة عملية الإشراف واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الخشروم (1999) حيث توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظر المعلمين والمشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الوظيفة.

#### مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى للمؤهل العلمي للمشرف التربوي.

أظهرت نتائج الجدول (5) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى للمؤهل العلمي للمشرف التربوي حيث بلغت قيمة ف (0.518) ومستوى دلالتها الإحصائية (0.670). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أغلبية المشرفين لا يحملون مؤهلات علمية في مجال الإشراف التربوي كما وأن (86) مشرفاً ومشرفة من عينة الدراسة لا يحملون أي مؤهل تربوي، وأن (36) منهم يحملون مؤهلات تربوية ومعظمها في مجال أساليب التدريس، لذا فإن معظم المشرفين بحاجة إلى التدريب على المهارات الإشرافية.

وافقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من فريحات 1992، والبابطين 2005، إذ أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين تعزى للمؤهل العلمي، في حين اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع النتائج التي توصلت إليها كل من دراسات مشافي 1996، والخشروم 1999، حيث توصلت هاتان الدراستان إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية للاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين تعزى للمؤهل العلمي وقد يعزى الاتفاق بين نتائج الدراسة الحالية ودراسة فريحات 1992، والبابطين 2005 لأنها أخذت تصورات المشرفين التربويين لاحتياجاتهم التدريبية، واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة مشافي 1996، والخشروم 1999 لأن دراستيهما تناولت الاحتياجات التدريبية للمشرفين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

#### مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لخبرة المشرف التربوي.

أظهرت نتائج الجدول (7) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لخبرة المشرف التربوي حيث بلغت قيمة ف (1.804) ومستوى دلالتها الإحصائية (0.168).



ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المشرفين التربويين بحاجة إلى التدريب على المهارات الإشرافية بغض النظر عن متغير الخبرة، وكما يلاحظ من الجدول (6) من استجابات المشرفين أن المتوسطات الحسابية جاءت متقاربة وكان ترتيبهم من الأكثر حاجة إلى التدريب على النحو التالي: أصحاب الخبرة الأقل من (5) سنوات يليهم أصحاب الخبرة من (5-10) سنوات وأخيراً أصحاب الخبرة (أكثر من 10 سنوات) ويمكن تفسير ذلك أن التدريب أثناء الخدمة كان أثره محدوداً، وبالتالي لا بد من إعادة تأهيل المشرفين لمساعدتهم على امتلاك المهارات الإشرافية.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة جوارنة 2001، والخراطة 2001، وعثمان 2000، والشراري 2002، ويعزو الباحث هذا الاختلاف إلى أن هذه الدراسات تناولت الاحتياجات التدريبية للمعلمين بينما الدراسة الحالية تناولت الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية للمشرفين التربويين، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات فريجات 1992، المشافي 1996، الخشروم 1999، أبو هويدي 2000، والبابطين 2005. حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظر المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية تعزى لخبرة المشرف.

#### مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لجنس المشرف التربوي.

أظهرت نتائج الجدول (8) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لجنس المشرف حيث بلغت قيمة (ت) (3.790) ومستوى دلالتها الإحصائية (0.054).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المشرفات التربويات المؤهلات تربوياً أكثر من المشرفين، وكذلك يمكن أن تكون المشرفات أكثر اهتماماً للنمو المهني وأكثر اهتماماً للاستفادة من الدورات التدريبية من المشرفين التربويين وذلك لاثبات وجودهن. واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات كل من جوارنة 2001، ومشافي 1996، وبطايينة 1996. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات كل من الخشروم 1999، ومغايزة 1995.

#### مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لتخصص المشرف التربوي (علمي، أدبي).

أظهرت نتائج الجدول (9) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لتخصص المشرف التربوي (علمي، أدبي) حيث بلغت قيمة ت (0.617) ومستوى دلالتها الإحصائية (0.433) ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المشرفين التربويين سواء من التخصص العلمي أو الأدبي لم يعدوا ولم يؤهلوا للعمل كمشرفين، وكما يظهر من الجدول (9) أنهم بحاجة إلى التدريب على المهارات الإشرافية، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات التخصص العلمي (2.9271) ومتوسط استجابات التخصص الأدبي (3.0112) من أصل خمسة.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة جوارنة 2001 ويعزو الباحث هذا الاختلاف بأن الدراسة الحالية تناولت مجتمع المشرفين التربويين، بينما تناولت دراسة جوارنة مجتمع المعلمين. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراستي فريجات 1992، وبطايينة 1996.

#### مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لمديرية التربية والتعليم (مكان العمل).



أظهرت نتائج الجدول (11) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين تصور المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية تعزى لمديرية التربية والتعليم (مكان العمل)، حيث بلغت قيمة (ف) (2.883) ومستوى دلالتها الإحصائية (0.008) وللتعرف لصالح من تعود هذه الفروق أظهرت نتائج الجدول (12) أن هناك فروقاً بين المشرفين العاملين في مديرية تربية نابلس وجنين والمشرفين العاملين في مديرتي تربية سلفيت وقباطية ولصالح المشرفين العاملين في مديرتي تربية سلفيت وقباطية وبين المشرفين العاملين في مديرية تربية سلفيت وقباطية، وأن هناك فروقاً بين المشرفين العاملين في مديرتي تربية طولكرم وقلقيلية وبين المشرفين العاملين في مديرية تربية سلفيت وقباطية ولصالح المشرفين العاملين في مديرية تربية سلفيت وقباطية، كما وأن هناك فروقاً بين المشرفين العاملين في مديرتي تربية سلفيت وقباطية وبين المشرفين العاملين في مديرية تربية طوباس ولصالح المشرفين العاملين في مديرتي تربية سلفيت وقباطية. وهذا يعني أن المشرفين العاملين في مديرتي تربية سلفيت وقباطية هم أكثر المشرفين بحاجة إلى التدريب على المهارات الإشرافية، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن معظم المشرفين العاملين في مديرتي تربية جنوب نابلس قد تم نقلهم من مديرية تربية سلفيت وأن معظم المشرفين العاملين في مديرية تربية طوباس قد تم نقلهم من مديرية تربية قباطية، وذلك لأن مديرتي تربية جنوب نابلس وطوباس قد تم استحداثها في العام الدراسي 2007/2006، وبدلاً من المشرفين الذين تم نقلهم من مديرتي تربية سلفيت وقباطية تم تعيين مشرفين جدد من صفوف المعلمين العاملين في المدارس وبالتالي فإن خبراتهم في مجال الإشراف قليلة لأنهم لم يخضعوا لدورات تدريبية كافية كما هو الحال بالنسبة لبقية المشرفين في بقية مديريات التربية والتعليم، هذا علماً بأن طبيعة عمل المشرف تختلف عن طبيعة عمل المعلم.

#### توصيات الدراسة:

استناداً إلى النتائج التي أسفرت عنها الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- 1- ضرورة زيادة اهتمام المسؤولين التربويين بالإشراف التربوي.
- 2- ضرورة تأهيل المشرفين التربويين للحصول على درجات علمية متخصصة في الإشراف التربوي كالمجستير والدكتوراه.
- 3- عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين وتدريبهم على المهارات الإشرافية.
- 4- إعادة النظر في الموضوعات المعتمدة في برامج التدريب المستخدمة في تنمية وتطوير الكفايات المهنية للمشرفين التربويين في فلسطين، بهدف الارتقاء بمستوى أدائها.
- 5- مطالبة القائمين على التدريب باعتماد قائمة المهارات الإشرافية مدار البحث أساساً لبناء برامج تدريبية خاصة للمشرفين التربويين في أثناء الخدمة حيث أشارت الدراسة إلى انخفاض مستوى أدائهم عليها جميعاً دون استثناء.
- 6- ضرورة التنوع في أساليب التدريب في أثناء الخدمة ومستلزمات تطبيقها بما يتلاءم وطبيعة الحاجة التدريبية وشدتها.
- 7- تطوير أدوات قياس أكثر موضوعية وأكثر قدرة على تحديد جوانب القصور في التكوين المهني للمشرفين التربويين من حيث الكم والكيف حيث يتم تشخيص جوانب القصور بصورة أفضل.
- 8- تزويد قسم الإشراف التربوي في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بالبحوث التربوية المستجدة وربطها بشبكة الانترنت حتى يقف كل مشرف تربوي على ما يستجد في الميدان.
- 9- كشفت نتائج هذه الدراسة أن الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية كانت بدرجة عالية وعليه يوصي الباحث بأهمية تضمين تلك المهارات في برامج إعداد المشرفين التربويين بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية.
- 10- الاهتمام بإنشاء مركز تدريب خاص بالمشرفين التربويين وتزويدها بجميع الامكانيات اللازمة لأداء دورها.



11- العمل على تشكيل لجان متابعة من وزارة التربية والتعليم لرصد الاحتياجات المهنية الفعلية للمشرفين للاهتمام بها من خلال الدورات القصيرة، واللقاءات التربوية لرفع الكفايات لدى المشرفين، والتأكد من تلبية هذه الاحتياجات بطرق التقويم المختلفة.

#### مقترحات الدراسة: يقترح الباحث إجراء دراسات حول:

- 1- درجة ممارسة المشرف التربوي للكفايات الإشرافية من وجهة نظر المعلمين.
- 2- دراسة تقويمية للممارسات الإشرافية من وجهة نظر المعلمين.
- 3- دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلم حديث التعيين.
- 4- العلاقة القائمة بين الإعداد السابق للخدمة، والتدريب في أثناء الخدمة.
- 5- انتقال أثر التدريب للكفايات المهنية التي تمثل جوانب النقص والقصور في برامج التكوين المهني اللازمة لممارسة الإشراف التربوي.

#### المراجع:

- 1- الأحمد، نزار (1983) أثر برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة على الممارسات التدريسية الصفية لمعلمي الرياضيات للصف العاشر الأساسي في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- 2- أحمد، أحمد إبراهيم (1987) الإشراف المدرسي من وجهة نظر العاملين في الحقل التعليمي، القاهرة، دار الفكر العربي.
- 3- أقسام الإشراف التربوي في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين للعام الدراسي 2007/2008.
- 4- البابطين، إبراهيم بن عبد الوهاب (2005) أهمية أساليب تطوير الكفايات الإشرافية لمشرفي الرياضيات ومدى ممارستها في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة الدمام، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (106)، ص 15-40.
- 5- البابطين، عبد العزيز (1425هـ) اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي، الرياض، مكتبة العبيكان.
- 6- بطاينة، أمينة موسى (1996) الاحتياجات التدريبية لمشرفي التربية المهنية في الأردن من وجهة نظرهم في المرحلة الأساسية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.
- 7- بلقيس، أحمد (1989) المشرف التربوي والعملية الإشرافية في إطار بعض الاتجاهات الحديثة، الأونروا، معهد التربية، عمان، الأردن.
- 8- تقي، عبد العزيز وعلي عسكر (1987) التدريب كأداة لتنمية العنصر البشري في مجال العمل، دراسة لواقع التدريب في الكويت، المجلة العربية للإدارة، تصدر عن المنظمة العربية للعلوم الإدارية، عمان، العدد الثاني.
- 9- تيشة، سميرة (2008) أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية، الأنترنت، <http://www.al-sharg.com/Display Article.aspx>
- 10- جامع، حسن وآخرون (1984) الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، المجلة التربوية، المجلد الثالث، العدد الثاني، ص 59-90.
- 11- الجبالي، أحمد بن عبد الله وآخرون (2008) الإشراف التربوي بين الواقع والمأمول، الأنترنت، <http://www.angelfire.com/mm/almoalem/ishraf.html>
- 12- الجبالي، سعد أحمد (1990) دراسة ميدانية لتحديد المهارات الإشرافية كأساس لتصميم البرامج التدريبية، المجلة العربية للتدريب، المركز العربي للتدريب-السعودية، المجلد (3)، العدد (6)، ص 11-51.
- 13- جوارنة، هيثم عبد الله خليل (2001) الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة العقبة من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.
- 14- حجاج، عبد الفتاح (1995) رؤى مستقبلية لإعداد المعلم العربي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين، ورقة قدمت في مؤتمر تربوية العالم العربي، الذي انعقد في جامعة الإمارات العربية المتحدة.
- 15- حجر، سعاد سالم (1425هـ) الكفايات اللازمة لمشرفات الإدارة المدرسية وأساليب تنميتها في مدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
- 16- حسن، محمد صديق (1997) التوجيه التربوي، صعاب ومشاكل التوجيه، مجلة التربية القطرية، العدد (120)، السنة 26، قطر، ص 72-83.
- 17- حمودة، عبد الناصر محمد (2000) تطوير نموذج العوامل المؤثرة في تحديد الفرد لاحتياجاته التدريبية: دراسة ميدانية مطبقة على المنظمة الكويتية، المجلة العربية للعلوم الإدارية، المجلد السابع، العدد الأول، ص 55-92.



- 18- الخزاولة، عواد فنخور السعد (2001) الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في محافظة المفرق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق: الأردن.
- 19- الخشروم، يحيى خضر (1999) الاحتياجات التدريبية لمشرفي التربية الفنية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين أنفسهم في محافظة اربد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.
- 20- الخطيب، رداح (1995) تحديد الاحتياجات التدريبية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (11)، العدد (2)، ص 660-680.
- 21- الخوالدة، ناصر (2002) دور مشرف التربية الإسلامية في تحسين أداء معلمي مادة التربية الإسلامية في المدارس الأساسية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، مجلة دراسات، المجلد (29)، العدد (2)، ص 364-379.
- 22- زاهر، محمد فوزي (1990) الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى بالتعليم الأساسي تصور مقترح لتبنيها، رابطة التربية الحديثة، بحوث تربوية، جامعة القاهرة، العدد الثامن عشر، ص 6-9.
- 23- سرحان، غسان عبد العزيز و خليل، عصام عبد العزيز، درجة الاحتياجات التدريبية للمسؤولين عن إدارة التعليم في نظام التعليم المفتوح (تجربة جامعة القدس المفتوحة/فلسطين)، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد السابع والأربعون، ص 148-171.
- 24- سعيد، نضال محمد (1982) مدخل إلى العملية التدريبية، المفهوم والممارسة، التنمية الإدارية، العدد (18)، ص 59-96.
- 25- سليم، عبد السلام السيد (1987) الاحتياجات التدريبية بين الواقع والمستهدف، مجلة الإداري، تصدر عن معهد الإدارة العامة، مسقط، العددان (30، 31).
- 26- الشراري، أحمد بن عايد الخيال (2002) الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بمنطقة الجوف في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- 27- الطعاني، حسن أحمد، والضمور، سامي أحمد (2007) أساليب تعامل المشرفين التربويين في الأردن مع الصراع التنظيمي، مجلة العلوم التربوية، العدد (11)، ص 257-297.
- 28- عبد الوهاب، علي محمد (1981) التدريب والتطوير مدخل علمي لفعالية الأفراد والمنظمات، الرياض،
- 29- عثمان، أحمد محمد (2000) الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات العاملين في المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.
- 30- عطوي، جودت عزت (2004) الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، أصولها وتطبيقاتها، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- 31- العقاربة، نايف يوسف (1987) الكفايات التعليمية الضرورية لمعلمي العلوم في المرحلة الإعدادية في الأردن ودرجة ممارستهم لهذه الكفايات في ضوء اختلافهم في المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والجنس، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- 32- فايز، محمود (1987) التدريب دائرة في تغيير السلوك، المجلة العربية للتدريب، العددان (1، 2)، ص 101-124.
- 33- فريحات، إبراهيم (1992) تقييم الحاجات الفنية والإدارية للمشرفين التربويين في محافظة اربد، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- 34- قاسم (1992) تطوير نظام اختيار وتدريب المشرفين التربويين في الأردن في ضوء الفكر الإداري المعاصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- 35- قطيفان، عبد العزيز (1994) مدى فاعلية البرنامج التدريبي في أداء المعلمين داخل غرفة الصف في مبحث التربية الاجتماعية والوطنية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- 36- مدخلي، علي محمد عواجي (2008) الإشراف التربوي والتدريب، الإنترنت، <http://mm/almoalem/ishraf.html>
- 37- المشافي، آء وجيه (1996) الاحتياجات التدريبية لمشرفي التربية الرياضية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين أنفسهم في محافظة اربد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.
- 38- مغايضة، زياد سليمان مغيض (1995) تقويم الحاجات التربوية لمعلمي مادة الرياضيات في المرحلة الثانوية لمديرية عمان الكبرى الأولى، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- 39- مقابلة وحوامدة (2007) الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الأساسية في محافظة جرش-الأردن، مجلة العلوم التربوية القطرية، العدد (11)، ص 83-115.
- 40- نصر، حمدان علي (2000) الحاجات التدريبية الملحة لدى معلمي اللغة العربية في الأردن، مجلة دراسات، المجلد (27)، العدد (2)، ص 245-260.

- 41- أبو هويدي، فايق سليمان حسن (2000) درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر معلمي وكالات الغوث الدولية في الضفة الغربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- 42- وزارة التربية والتعليم الأردنية (2002) دليل المشرف التربوي، مديرية التدريب والتأهيل والإشراف التربوي، عمان، الأردن.
- 43- ياغي، محمد عبد الفتاح (1987) تقويم البرامج التدريبية أثناء الخدمة، تنمية الراغبين، جامعة الموصل، المجلد (9)، العدد (22).

#### المراجع الأجنبية:

- 1- Armstrong, M. (1995) Hand book of Personnel Management Practice. 5th ed. Kogan Page Limited, 120 Pentonville Road. London N1GJN.
- 2- Borich Gary, D. (1997) The Appraisal of Teaching Concepts Process, Menlo Park California Reading, Massachosetts, Addison weley publishing company, P.P 6-7.
- 3- Carrell. M.R Kuzmith. F.E. and Elbert, N.F. (1992) Personnel Human Resource Mangement, 4th ed. Macmillan Publishing Company, New York.
- 4- Everston, G.M. (1985) Training teacher in classroom management art An experimental study in secondary school classroom. The Journal of educational research, Vol.79, No.1, P.P
- 5- Goldstien. I.L. (1991) Training in work organization in M.D. Dunnette and L.M. Hough (Editors) Hand book of industrial and organizational psychology. 2<sup>nd</sup> ed. consulting psychology press, Inc. Palo Alto. CA.
- 6- Harrison, R. (1992) Employee Development, Institute of personnel Management, London.
- 7- James, H. Morrison (1976) Training & development Hand book, U.S.A. Second edition, McGraw Hill Book, Co. Ch.9, P.1.
- 8- Kaeweeyoon, Punya (1997) Elementry District-Level Supervisors as Curriculum Leaders in Thailand: Perception of their Roles and Training Needs, Dissertation Abstracts international, Dai, Vol.52, No9, P. 3818.
- 9- Michal, Gordon, (1973) Planning Training Activity, Training and Development Journal, Vol.27, No.1, P.3.
- 10- Mum ford, A. (1994) Management Development strategies for Action, In statute of personnel Management, London.
- 11- Oliva, Peter. F. (1976) Supervision for Today's Schools, New york, Harpert & Row publishers.
- 12- Randall. S. (1983) Effective Personnel Management, West Publishing Company, St. Panl, Minnesota.
- 13- Zurub, A. R. (1982) Assessment of needs among secondary level Jordanian Science Teachers, Dissertation Abstracts International, Vol. 44, No.1, P.P 28-40.

#### ملحق (1)

#### الاستبانة

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي / أختي المشرف التربوي المحترم  
تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة تهدف إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية للمشرفين التربويين كما يتصورها المشرفون التربويون في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين.  
راجياً قراءة الاستبانة والإجابة عن فقراتها حسب الإرشادات التالية:  
تتكون هذه الاستبانة من (30) فقرة للمهارات الإشرافية. تتناول المهارات الإشرافية لعمل المشرف التربوي. والمطلوب منك الإجابة عن مقياس درجة الاحتياجات التدريبية للمهارات الإشرافية بدقة وموضوعية، علماً بأن المقياس يتضمن خمسة مستويات على النحو التالي:

1- درجة عالية جداً.

2- درجة عالية.



3- درجة متوسطة.

4- درجة قليلة.

5- درجة قليلة جداً.

وما عليك إلا أن تختار الدرجة التي تتناسب ومدى حاجتك التدريبية.

مثال:

الرقم	الفقرة	درجة الحاجة إلى التدريب				
		درجة عالية جداً	درجة عالية	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
1-	التدرب على استخدام أسلوب حل المشكلات وتوظيفه في مجال تطوير كفايتي الإشرافية		x			

تم وضع الإشارة (x) على هذه الفقرة تحت درجة عالية. هذا يعني أن المشرف يرى أنه بحاجة إلى التدريب على استخدام أسلوب حل المشكلات بدرجة كبيرة.

ولا شك بأن جهودك المشكورة تساعد الباحث في التوصل إلى نتائج ستسهم بإذن الله في تطوير عملية الإشراف التربوي في فلسطين، علماً بأن ما يدون من معلومات سيعامل بسرية مطلقة ولا يستخدم إلا لغايات البحث العلمي.

معلومات عامة: (تعينة المعلومات العامة على درجة كبيرة من الأهمية)

أ- الجنس: ذكر  أنثى

ب- مديرية التربية: 1- نابلس  2- جنين

5- سلفيت

ج- المؤهل العلمي: 1- بكالوريوس  2- بكالوريوس  دبلوم تربية

4- ماجستير أكاديمي

د- سنوات الخبرة في الإشراف فقط:

1 - أقل من 5 سنوات  2 - من 5 - 10 سنوات  أكثر من 10 سنوات

هـ مجال الإشراف: 1- مشرف بحث  2- مشرف عام (مرحلة)

و- التخصص: علمي  أدبي

سراً لكم حسن تعاونكم

الباحث: د. عبد الكريم القاسم

### الإستبانة

الرقم	الفقرة	درجة الحاجة إلى التدريب				
		درجة عالية جداً	درجة عالية	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
1-	التدرب على استخدام أسلوب حل المشكلات وتوظيفه في مجال تطوير كفايتي الإشرافية.					
2-	التدرب على أسلوب التفاعل غير اللفظي لتنمية كفايات المعلمين.					
3-	التدرب على استخدام أسلوب التعلم عن بعد في تطوير كفايتي الإشرافية.					
4-	التدرب على استخدام التعلم (التدريب) المصغر في تطوير كفايات المعلمين التعليمية.					
5-	التدرب على استخدام أسلوب عرض دروس نموذجية لتطوير كفايتي الإشرافية.					
6-	التدرب على استخدام أسلوب تنمية التفكير التجريدي للإسهام في تطوير كفايات المعلمين التعليمية.					
7-	التدرب على استخدام أساليب استثارة دافعية المتعلم نحو المادة الدراسية.					
8-	التدرب على استخدام أساليب الدعم والتشجيع لتعلم المادة الدراسية.					
9-	التدرب على استثمار الوقت في تنمية كفايتي الإشرافية.					



الرقم	الفقرة	درجة الحاجة إلى التدريب			
		درجة عالية جداً	درجة عالية	درجة متوسطة	درجة قليلة جداً
10-	التدرب على طرح أسئلة متنوعة تعطى لمستويات المعرفة العليا لتطوير كفايات المعلمين				
11-	التدرب على استخدام حلقات نقاش خاصة لإثراء كفايتي الإشرافية.				
12-	التدرب على عمل الأبحاث الإجرائية.				
13-	التدرب على إتقان أسلوب دراسة الحالة.				
14-	التدرب على تصميم الحقايب التدريبية وإعدادها.				
15-	التدرب على استخدام الحاسب الآلي والانترنت في مجال تطوير كفايتي الإشرافية.				
16-	التدرب على استخدام أسلوب تمثيل الأدوار بين مجموعة المعلمين الذين اشرف عليهم من أجل تطوير كفاياتهم التعليمية.				
17-	التدرب على استخدام طريقة التدريس بالمجموعات لتطوير كفايات المعلمين.				
18-	التدرب على ربط نظريات التعلم بما يجري داخل غرفة الصف لتطوير كفايات المعلمين.				
19-	التدرب على الاستخدام الأمثل لأساليب الثواب والعقاب لتطوير كفايات المعلمين.				
20-	التدرب على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ لتطوير كفايات المعلمين.				
21-	التدرب على الطرق الملائمة للتعامل مع المتفوقين لتطوير كفايات المعلمين.				
22-	التدرب على أنماط التفاعل الصفّي.				
23-	التدرب على مهارة استخدام أساليب الإشراف المتنوعة.				
24-	التدرب على مهارة إقامة علاقات إنسانية مع المشرفين والمعلمين ومدراء المدارس.				
25-	التدرب على الإشراف العام على المدارس.				
26-	التدرب على إعداد ورش العمل وتوظيفها في الميدان.				
27-	التدرب على مهارة تقديم تغذية راجعة ذات معنى للمعلمين.				
28-	التدرب على الطرق الملائمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.				
29-	التدرب على تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية وتوظيفها.				
30-	التدرب على مهارة التعامل مع الفروق الفردية بين المعلمين بطرق علمية وإنسانية.				