

مدى فعالية برامج تدريب القيادات التربوية أثناء
الخدمة في وكالة الغوث الدولية بالأردن
(دراسة ميدانية)

د. غازي خضر العواودة

قسم المناهج والتدريس
كلية العلوم التربوية والآداب - الأنروا
dr_gazi1188@yahoo.com

د. أيمن محمد عمرو

قسم المناهج والتدريس
كلية العلوم التربوية والآداب - الأنروا
Ayman69amro@yahoo.com

مدى فعالية برامج تدريب القيادات التربوية أثناء الخدمة في وكالة الغوث الدولية بالأردن (دراسة ميدانية)

د. غازي خضر العواودة

قسم المناهج والتدريس
كلية العلوم التربوية والآداب - الأنروا

د. أيمن محمد عمرو

قسم المناهج والتدريس
كلية العلوم التربوية والآداب - الأنروا

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى فعالية البرامج التدريبية المقدمة للقيادات التربوية في وكالة الغوث الدولية أثناء الخدمة من وجهة نظر القيادات التربوية، وبيان سبل تطويرها مستقبلاً، تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين الذين حضروا دورات الإشراف التربوي (SS) للأعوام من ٢٠٠٢-٢٠٠٥، وعددهم (٤٥) مشرفاً، ومن جميع المديرين/المديرات الذين حضروا دورات الإدارة المدرسية (HT) للأعوام من (٢٠٠٢-٢٠٠٥)، وعددهم (٦٠) مديراً ومديرة، ومن جميع المعلمين/المعلمات الذين حضروا الدورات الخاصة بهم للأعوام من ٢٠٠٢-٢٠٠٥ (EP) وعددهم (٢٢٠) معلماً ومعلمة. وقد اعتمد الباحثان مجتمع الدراسة كاملاً عينة لها. وأعد الباحثان استبانة اشتملت على سبعة مجالات و (٢٥) فقرة، كما تم تحديد درجة الفعالية من خلال أداة الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة فعالية برامج تدريب القيادات التربوية في وكالة الغوث الدولية في الأردن أثناء الخدمة حيث جاءت بدرجة كبيرة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس على الأداة الكلية باستثناء الفروق الدالة إحصائياً على المجال الثالث - مجال المديرين - لصالح الذكور. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل على المجالات (الأول، الثاني، الثالث، الرابع، السابع) وعلى الأداة الكلية لصالح فئة ماجستير فما فوق، كما توجد فروق دالة إحصائياً على المجال السادس (المتدربين) لصالح فئة البكالوريوس. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير وظيفة القائد التربوي لصالح المشرف التربوي ثم مدير المدرسة ثم المعلم. وفي ضوء هذه النتائج خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: التدريب التربوي، القيادات التربوية، أثناء الخدمة، وكالة الغوث الدولية.

The Effectiveness of In-Service Training Programs of Educational Leaders in UNRWA Schools in Jordan – Field Study

Dr. Ayman M. Amro

Dept.of Curriculum & Instruction
UNRWA

Dr. Ghazi K. Awawda

Dept.of Curriculum & Instruction
UNRWA

Abstract

This study aimed at investigating the effectiveness of the training programs offered to the in-service educational leaders in UNRWA schools from their perspectives and identifying means of improving them in the future. The population of the study consisted of all school supervisors (45) who attended the school supervision (SS) courses throughout the scholastic years (2002-2005) and all the headteachers (60) males and females who attended the Headteacher (HT) courses in the same period. It also consisted of all teachers who attended the Educational Psychology (EP) teacher preparation courses throughout the scholastic years (2003-2005) totaling (230) male and female teachers. The researchers used the entire population of the study as a representative sample. The researchers designed a survey questionnaire consisting of seven domains distributed among (25) items. The study tool was used to identify the effectiveness of the training programs on the trainees. Results of the study showed that the effectiveness of the in-service training programs on educational leaders in UNRWA schools in Jordan was high. Results also showed that there are no statistically significant differences attributed to the gender variable on the entire items of the study tool except for differences on the third domain (the trainers) in favor of the males. However, results revealed that there are statistically significant differences attributed to the trainees' academic qualifications variable on the domains (first-second-third-fourth and seventh) and the entire tool in favor of holders of the Master's degree and higher degrees. Moreover, the results showed that there are statistically significant differences on the sixth domain (trainees) in favor of BA holders. Furthermore, results showed that there are no statistically significant differences attributed to the experience variable and that there are no statistically significant differences attributed to the academic specialization variable. Finally, results showed that there are statistically significant differences attributed to the educational leader's job post in favor of school supervisors followed by head teachers then teachers. In light of these results, the researchers proposed several recommendations.

Keywords: educational training, educational leaders, in-service, UNRWA.

مدى فعالية برامج تدريب القيادات التربوية أثناء الخدمة في وكالة الغوث الدولية بالأردن (دراسة ميدانية)

د. غازي خضر العواودة

قسم المناهج والتدريس
كلية العلوم التربوية والآداب - الأنروا

د. أيمن محمد عمرو

قسم المناهج والتدريس
كلية العلوم التربوية والآداب - الأنروا

المقدمة:

يقوم معهد التربية في وكالة الغوث الدولية (INSTITUTE OF EDUCATION) بتصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية في الميدان ممثلة في المشرفين التربويين، ومديري المدارس ومديراتها، والمعلمين والمعلمات، وتعتبر هذه البرامج التدريبية هامة جداً لهذه الفئات من القيادات التربوية لما يتصف به محتواها من الحداثة في المعلومات، والأنشطة التطبيقية الخاصة ببناء المهارات والاتجاهات، إضافة إلى تنوعها حسب حاجة هذه الفئات في ميادين عملها.

ويقدم المعهد دورة أساسية لمدة عام للمشرفين التربويين المعيّنين حديثاً، وتشتمل على الجوانب الرئيسية العامة لعمل كل مشرف تربوي، إضافة إلى الجانب التخصصي الدقيق له من خلال الخبير المختص. كما يقدم كذلك دورة سنوية للمديرين المساعدين تشتمل أيضاً على جوانب عمل الإدارة المدرسية، ويقدم كذلك دورات علم النفس التربوي Educational Psychology Courses للمعلمين في أساليب التدريس، كل في تخصصه، وتقدم كمادة عامة في علم النفس، ومواد متخصصة متسقة مع تخصصات المعلمين.

ويقوم مركز التطوير التربوي بالإشراف على هذه الدورات وتنفيذها والتقرير عنها، حيث يشرف على كل دورة صاحب العلاقة الأولى بها، ويتابع أعمالها مع زملائه وإدارة المركز، وتعتبر هذه الدورات هامة لهذه القيادات، حتى يتمكنوا كقادة تربويين من القيام بواجباتهم الوظيفية على أفضل صورة من الكفاءة والفعالية.

ونظراً لأهمية تحقيق التدريب لأهدافه التي صمم من أجلها، وللتأكد من أنه يسير ضمن الخطوات المرسومة له، وحتى يتم تطويره حالياً ومستقبلاً، فقد جاءت هذه الدراسة لتقييم واقع التدريب وفعاليتها في تحقيق أهدافه، وقد تم أخذ وجهات نظر القيادات التربوية ذات العلاقة (المشرفون - المديرون - المعلمون) فهم من أكثر الفئات معرفة بمدى فعالية هذه البرامج في تحقيق أهدافها.

مفهوم التدريب

التدريب لغة: مأخوذة من الفعل الثلاثي (دَرَبَ) والدَّرْبَة هي العادة (الرازي، ٨٥: ١٩٨٨) ورجل مدَرَّب أي مجرَّب. وقال ابن الأعرابي (الدَّارِبُ) الحاذق بصناعته (الفيومي، د. ت: ٢٠٤). وجاء في لسان العرب: دَرَبَ بالشْيء إذا اعتاده وضري به (ابن منظور، ٣٧٤: ١٩٦٨).
التدريب اصطلاحاً: حظي مفهوم التدريب في الأدب التربوي بعدد وافر من التعريفات فقد عرفه القريوتي (١٠: ١٩٩٠) بأنه عملية تعلم لسلوكيات معينة بناءً على معرفة يجري تطبيقها لغايات محددة تتضمن التزام المتدربين بقواعد وإجراءات معينة، بهدف زيادة المعرفة، والمهارات المحددة لمهام معينة. وعرفه درة (٣: ١٩٨٠) بأنه الجهد المنظم والمخطط له لتزويد القوى البشرية بمعارف معينة، وتحسين مهاراتها وقدراتها، وتغيير سلوكها واتجاهاتها بشكل إيجابي بناءً. وعرفه شحادة (١٣: ٢٠٠٠). بأنه عملية تعلم لمعارف وطرق وسلوكيات جديدة تؤدي إلى تغييرات في قابليات الأفراد لأداء أعمالهم». وعرفه جابر (٢١: ٢٠٠١) بأنه عملية تفاعل الشخص مع خبرات تعليمية/ تعليمية تهدف إلى بناء وتطوير خصائص مرغوبة تجعله قادراً على أداء مهام وواجبات محددة ضمن ظروف وتسهيلات معينة «ويرى الطعاني (١٤: ٢٠٠٢) أنه «الجهود المنظمة، والمخطط لها لتزويد المتدربين بمهارات ومعارف وخبرات متجددة تستهدف إحداث تغييرات إيجابية في اتجاهاتهم وسلوكياتهم من أجل تطوير كفاية أدائهم».

من خلال استعراض التعريفات السابقة يمكن استخلاص ما يلي:

أهداف التدريب: يسعى التدريب إلى تحقيق أهداف أساسية تتمثل فيما يلي:

- ١- تطوير معرفة المتدربين وتحديثها لتتلاءم والمستجدات والتطورات العلمية في المجالات المقصودة بالتدريب.
 - ٢- إكساب المتدربين مهارات محددة تساعدهم في أداء أعمالهم بشكل متقن.
 - ٣- إحداث تغييرات إيجابية في اتجاهات المتدربين نحو أعمالهم بما ينمي شعورهم بالرضا، ويرفع روحهم المعنوية.
 - ٤- تحسين كفايات المتدربين في التعامل مع المشكلات والمواقف الطارئة، بأسلوب مبدع وخالق يساعدهم على التكيف مع أعمالهم ومواجهة تحديات المستقبل والتغلب عليها.
- ويرى ياغي (١٧: ١٩٨٦) والخطيب (٢٢: ١٩٩٧). أنه يمكن تصنيف هذه الأهداف إلى ثلاثة مستويات هي:

المستوى الأول: أهداف تدريبية تقليدية- وتتضمن أهدافا عادية تحتاجها كل مؤسسة تربوية أو غير تربوية مثل: تدريب العاملين الجدد، وتعريفهم بالمؤسسة وأهدافها وسياساتها وقوانينها وأنشطتها، ولا تحتاج هذه الأهداف إلى جهد ذهني كبير من قبل القائمين على إعداد البرامج التدريبية.

المستوى الثاني: أهداف تدريبية لحل المشكلات وتسعى هذه الأهداف إلى إيجاد حلول لمشكلات معينة تعاني منها المؤسسة عن طريق تدريب العاملين فيها وتأهيلهم ليكونوا قادرين على التعامل معها وحلها.

المستوى الثالث: أهداف تدريبية إبداعية- ترمي هذه الأهداف إلى تحقيق مستويات عالية من الإنتاجية والأداء، ويتطلب تحقيق هذه الأهداف إلى استخدام أساليب علمية متطورة تلائم التغييرات المطلوبة وتفي بمتطلباتها.

أسس التدريب: حتى تتحقق أهداف التدريب بشكل فاعل، فإنه لا بد من توافر مجموعة من الأسس التي تقوم عليها برامج التدريب، ويورد الطعاني (١٧: ٢٠٠٢) الأسس التالية:

- ١- أن يؤسس التدريب على إطار أو نموذج نظري يستمد مبادئه من الحقائق التجريبية.
- ٢- أن تكون أهداف البرنامج التدريبي واضحة وواقعية.
- ٣- أن يلبي التدريب حاجات تدريبية حقيقية.
- ٤- أن تتوافر المرونة وتتعدد الاختيارات في برنامج التدريب.
- ٥- أن تتسم عملية التدريب بالاستمرارية.
- ٦- أن يوظف البرنامج التدريبي معطيات التقنيات التدريبية الحديثة (تكنولوجيا التدريب).

التدريب التربوي أثناء الخدمة في وكالة الغوث الدولية:

تأسس معهد التربية كمشروع مشترك بين اليونسكو والأونروا عام ١٩٦٢ بتمويل من الحكومة السويسرية، لتلبية حاجات ملحة للنظام المدرسي، والارتقاء بنوعية التعليم الذي يتلقاه أبناء اللاجئين في مدارس وكالة الغوث، وقد عمل هذا المعهد عبر السنين على تدريب الآلاف من التربويين العاملين في المؤسسات التعليمية في وكالة الغوث، وكذلك في الوطن العربي، مثل الأردن والسودان واليمن والبحرين وعمان والسعودية الإمارات والعراق وسوريا ولبنان وفلسطين بأشكال مختلفة، تمثلت في دورات أساسية لمعلمي المرحلة الابتدائية، ودورات لمعلمي المرحلة الإعدادية، ودورات إنعاشية لمعلمي المرحلة الابتدائية، إضافة إلى تدريب القادة التربويين فيها. وقد حظي «المنحى النظامي التكاملي متعدد الوسائط» الذي يعتمد عليه معهد التربية في التدريب باهتمام الكثيرين من مسؤولي التدريب في الأقطار العربية، وتبنى بعضهم

هذا المنحى بصورة كاملة (طرخان، ١٩٩٩).

ولتنفيذ البرامج التدريبية في الميادين الخمسة التي تعمل فيها وكالة الغوث، قامت دائرة التربية والتعليم بإنشاء مراكز التطوير التربوي في هذه الميادين، حيث تم إنشاء مركز في الأردن وآخر في غزة في عام ١٩٧٤. ثم أقيمت ثلاثة مراكز أخرى في كل من سوريا ولبنان والصفة الغربية في عام ١٩٨٠. وكان الهدف الرئيس لإنشائها تحقيق التحسين النوعي للنظام التعليمي من خلال قيامها بتطبيق الاتجاهات التربوية المعاصرة والحديثة.

وفيما يتعلق بالتدريب، فإن مراكز التطوير التربوي تعمل على توفير فرص التدريب أثناء الخدمة للهيئات التربوية من خلال الإشراف على تنفيذ دورات معهد التربية بشكل خاص، وتنظيم الدورات التدريبية القصيرة والموجهة نحو تلبية حاجات مهنية محددة ترتبط بالواقع التربوي لكل ميدان، والمستجدات التي تطرأ على المناهج التربوية وأساليب تدريسها وتقويمها. كما أنها تعمل على توفير المواد والمراجع والمصادر وخدمات الإرشاد التربوية الملائمة التي يحتاج إليها المتدربون.

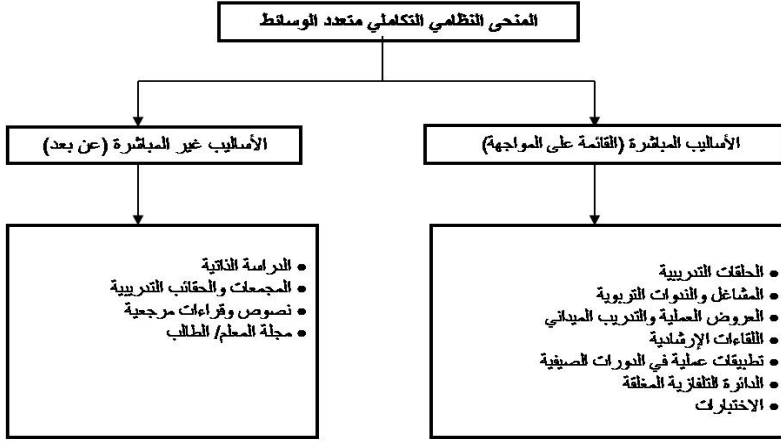
فلسفة معهد التربية في التدريب أثناء الخدمة: ارتكزت فلسفة معهد التربية (طرخان، ٧:

١٩٩٩) على ركيزتين أساسيتين هما:

- ١- تعزيز الهوية الوطنية والثقافية لأبناء اللاجئين الفلسطينيين.
- ٢- العمل الدؤوب لبناء هيئة تعليمية وإدارية وفنية مؤهلة تربوياً للقيام بمهامها في تعليم أبناء اللاجئين، وفق محددات أساسية تراعي وضوح الأهداف والارتباط الوثيق فيما بين التدريب والمهام، واستمرار البحث والتطوير والمتابعة، وفق أحدث الاتجاهات التربوية وأكثرها ملاءمة وإغناء لتجارب التربويين الفلسطينيين وخبراتهم وشخصياتهم.

المنحى النظامي التكاملي متعدد الوسائط - (SIMMA) (Systematic Integrated Multi-Media Approach) :

إن أبرز سمات عمل معهد التربية، في الماضي والحاضر، هو توظيف ”المنحى النظامي التكاملي متعدد الوسائط - (SIMMA)“ الذي يستخدمه المعهد في تدريب المعلمين في أثناء الخدمة دون أن يعيقهم عن أداء واجباتهم المدرسية، ويدمج هذا المنحى بين أشكال التعليم المباشرة وجهاً لوجه (كالحلقات الدراسية الأسبوعية والخطط التحسينية، والتربية العملية، والإشراف التربوي، والبحث الإجرائي الموجه للتحسين، والدورات الصيفية، وأشكال التعليم غير المباشرة (كتعيينات الدراسة الذاتية، والمكتبات الميدانية والمجلة المعلم/ الطالب)، والشكل التالي:



الشكل (١)

المنحى النظامي التكاملى متعدد الوسائط: (SIMMA)
(طرخان، ١٠: ١٩٩٩)

أنواع البرامج التدريبية التي يقدمها معهد التربية في أثناء الخدمة:

تتنوع البرامج التدريبية التي يقدمها معهد التربية بتنوع حاجات الفئة المستهدفة، وبما يتماشى مع السياسات التربوية المقررة من قبل الوكالة، وحتى العام التدريبي ٢٠٠٠/١٩٩٩ استقرت أنواع البرامج وتسمياتها على النحو التالي:

١- دورات التأهيل التربوي (الدورات الأساسية):

أ) دورات التدريب الأساسية للمعلمين والمعلمات من حملة شهادة الدراسة الثانوية ومدتها سنتان تدريبيتان (علماً أن هذه الدورات توقفت في الأردن)، وتشتمل كل سنة تدريبية على (٣٠) لقاءً تدريبياً بواقع يوم واحد كل أسبوع ومدة اللقاء الأسبوعي تتراوح بين (٢ - ٤) ساعات يومياً، وبلي كل سنة تدريبية دورة صيفية مدتها (١٢) يوماً وبواقع (٥) ساعات تدريبية كل يوم، وتتصف هذه الدورة التي تتم في العطلة الصيفية بأنها دورة تطبيقية عملية يتدرب فيها المعلمون والمعلمات على تطبيق المعارف النظرية عملياً، ويمنح المتدرب/ المتدربة عند نجاحه في المتطلبات الرئيسة شهادة الدبلوم في التربية ويشتمل برنامج الدورة على ما يلي:

الموضوعات التربوية والنفسية، استراتيجيات التعليم والإدارة الصفية، موضوعات أكاديمية في فروع المعرفة التي تعلم في الصفوف الابتدائية وأساليب تدريسها وتقويتها. ويطلب من المتدربين والمتدربات تقديم (٢) امتحانات فترية في كل عام تدريبي، وامتحان شامل بعد

انتهاء الدورة الصيفية في كل عام، (يشمل الامتحان جميع الموضوعات التي وردت في برنامج الدورة بما في ذلك الدورة الصيفية) ويتم متابعة كل متدرب/ متدربة من خلال (٣) زيارات توجيهية في كل عام تزوده بتغذية راجعة عن أدائه التعليمي، حيث يتم تنفيذها من قبل المشرفين التربويين الميدانيين بالتعاون مع خبراء معهد التربية. وفي نهاية الدورة تتم زيارة عملية من قبل لجنة مشتركة من معهد التربية والمشرفين التربويين لتقويم أدائه التعليمي، كما يطلب إلى كل متدرب/متدربة القيام ببحث إجرائي أو مشروع تطويري كمتطلب للنجاح في الدورة.

ب) برامج التدريب الأساسية للمعلمين والمعلمات من حملة الشهادة الجامعية الأولى والمعنيين للعمل في المرحلة الإعدادية من الصفوف (٧-١٠)، ومدتها عام تدريبي واحد، وتشتمل على (٣٠) لقاءً تدريبياً، بواقع لقاء واحد كل أسبوع مدته (٣ - ٤) ساعات، تلي ذلك دورة صيفية مدتها (١٢) يوماً وبواقع (٥) حصص يومياً. ويشتمل برنامج التدريب لهذه الفئة على موضوعات تربوية ونفسية، واستراتيجيات التعليم والإدارة الصفية، وتكنولوجيا التعليم، والقياس والتقويم، وأساليب التدريس الخاصة بالموضوعات التي يدرسها المتحققون والمتنحقات بالدورة التدريبية، ويقوم المتدربون/ المتدربات في الدورة الصيفية بالتدرب المكثف على تطبيق المعارف النظرية تطبيقاً عملياً وبخاصة في مجالات تخصصهم، ويطلب إلى المتدربين/ت أداء (٣) امتحانات فترية في أثناء العلم التدريبي وتقديم امتحان شامل بعد الانتهاء من الدورة الصيفية، وإعداد بحث أو مشروع تطويري، كما يزار المتدربون/ ت (٣) زيارات عملية توجيهية وزيارة تقييمية واحدة يتم تنفيذها من قبل لجنة مشتركة يشارك فيها خبراء معهد التربية والمشرفون في الميدان.

٢- دورات القيادة التربوية :

وهي دورات موجهة نحو تدريب مديري المدارس ومديراتها على الكفايات الإدارية والإشرافية اللازمة لهم لإدارة مدارسهم بدرجة من الكفاية والفعالية، وكذلك الحال بالنسبة لدورات المشرفين التربويين فهي موجهة نحو تدريبهم ليكونوا قادرين على أداء مهماتهم الإشرافية بدرجة من الكفاية والفعالية. ومدة هذه الدورات سنة تدريبية واحدة يتخللها (٣٠) لقاءً تدريبياً بواقع (٣ - ٤) ساعات لكل لقاء أسبوعي، تليها دورة صيفية مدتها (١٢) يوماً وبواقع (٥) حصص يومياً. وقد صمم برنامج دورات المديرين والمشرفين في ضوء تحليل عمل كل من مدير المدرسة والمشرف التربوي وتحديد الكفايات الأساسية لكل منهما، وبذلك فهو برنامج قائم على الكفايات الأساسية، ويتم متابعة المديرين/ المديرات والمشرفين/ المشرفات من خلال زيارات توجيهية تدريبية بالإضافة إلى زيارات تقييمية ويطلب إليهم تقديم

امتحانات فترية وشاملة، ويذكر في هذا المجال أن الامتحانات ينظر إليها في معهد التربية كوسيط تدريبي، ويطلب إلى جميع المتحقين/ المتحقات بهذه الدورات إجراء بحث أو مشروع تطويري كمتطلب لإتمام الدورة بنجاح وذلك وفق أنظمة وتعليمات النجاح الخاصة بهذا النوع من الدورات.

٣- دورات الحاجات الخاصة :

وهي دورات يتم تنظيمها لتلبية لحاجات خاصة لما تنطوي عليه من أهمية للمدارس والمعلمين/ المعلمات والطلبة، وتمثل أبرز هذه الحاجات في التوجيه والإرشاد والتربية المهنية/ التدريب اليدوي، والتربية الصحية، وعلم المكتبات وغيرها. ومدة هذا النوع من الدورات سنة تدريبية واحدة ويشرف عليها خبراء متخصصون، وتطبق على المتحقين والمتحقات أنظمة وتعليمات النجاح في هذه الدورات من اختبارات فترية وشاملة وإعداد مشروعات تطويرية والنجاح في التربية العملية.

٤- دورات التعليم النوعي (المواد المتخصصة) :

وهي دورات ينظمها معهد التربية للمعلمين والمعلمات على اختلاف تخصصاتهم وتهدف إلى تحسين كفاياتهم الأكاديمية والتربوية ليصبحوا أكثر قدرة على أداء مهماتهم التربوية، ومدة هذه الدورات تصل في حدها الأقصى عاماً تدريبياً ودورة صيفية . وتنظم هذه الدورات لتلبية حاجات حقيقية يتم تحديدها بصورة مسبقة.

ومن أمثلة هذه الدورات دورة تدريس الرياضيات المعاصرة، ودورة خاصة بمعلمي الصفوف الابتدائية الأولى، ودورات التربية المهنية، واللغة العربية، والتربية الإسلامية، والعلوم، والمواد الاجتماعية، والتربية الرياضية، والحاسوب... وغيرها. وتطبق على المتحقين والمتحقات أنظمة وتعليمات النجاح في هذه الدورات من اختبارات فترية وشاملة وإعداد مشروعات تطويرية والنجاح في التربية العملية.

٥- دورات المعلمين / المعلمات الجدد :

استخدمت هذه الدورات لتلبية حاجات المتدربين والمتدربات الذين تم تعيينهم حديثاً، ليعملوا بالمرحلتين الإعدادية والابتدائية، سواء أكانوا من حملة الشهادة الجامعية أم الدبلوم وغير مؤهلين تأهيلاً تربوياً. وتطبق على المتحقين والمتحقات أنظمة وتعليمات النجاح في هذه الدورات من اختبارات فترية وشاملة والنجاح في التربية العملية.

اهتم عدد من الباحثين بدراسة البرامج التدريبية المقدمة للعاملين التربويين أثناء الخدمة في وكالة الغوث الدولية وغيرها من المؤسسات التربوية العربية والأجنبية ومنها:

أجرت صادق (١٩٩٠) دراسة بعنوان «تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة قطر» وهدفت إلى الوقوف على واقع نظام التدريب المعمول به في دولة قطر لتدريب القيادات التربوية وذلك من خلال تحديد سلبيات وإيجابيات هذه البرامج. وتوصلت الدراسة إلى أن البرامج التدريبية المقدمة تركز على إكساب المتدربين المعارف النظرية، وأنها تعاني من ضعف أساليب التقويم، وعدم الأخذ بالاتجاهات المعاصرة المستخدمة في التدريب.

وأجرى جميل (١٩٩١) دراسة بعنوان «تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة البحرين» وهدفت إلى دراسة سلبيات وإيجابيات نظام التدريب المعمول به في دولة البحرين. وذلك من خلال هذه البرامج.

وتوصلت الدراسة إلى أن تدريب القيادات التربوية يتم بدون تحديد دقيق للاحتياجات التدريبية للمتدربين، وأن إعداد البرامج التدريبية المقدمة يقتصر فقط على المختصين دون إشراك المتدربين في التخطيط لها، وأنها تركز على أساليب المحاضرة والإلقاء، كما وتعاني من عدم ارتباط موضوعاتها بالاتجاهات المعاصرة المستخدمة في الإدارة والتدريب.

وأجرى طرخان (١٩٩٢) دراسة هدفت إلى التعرف إلى أثر برنامج تدريب المديرين أثناء الخدمة بمدارس وكالة الغوث الدولية بالأردن على تطوير البنى المفاهيمية الإدارية والإشرافية لديهم، وهل تختلف درجة تطوير البنى باختلاف الجنس والمؤهل التربوي، وسنوات الخدمة والعمر. وتكونت عينة الدراسة من مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث والملتحقين بدورة تدريب المديرين أثناء الخدمة وعددهم (٣٢) مديراً ومديرة.

واستخدم الباحث في هذه الدراسة استبانة لقياس أثر برنامج التدريب. وتوصلت الدراسة إلى أن هنالك أثراً إيجابياً لبرنامج المديرين على تطوير البنى المفاهيمية الإدارية والإشرافية، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a = 0,05$) لأثر عامل الجنس لصالح الإناث، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر عوامل المؤهل والخبرة والعمر. ومن أهم التوصيات، استمرار برنامج تأهيل مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث وعقد دورات تدريبية إنعاشية لهم لإكسابهم المهارات والخبرات والكفايات المتنوعة وتزويدهم بكل ما استجد في مختلف مجالات العملية التربوية.

وقام أبو سريس (١٩٩٨) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى فعالية برنامج تدريب المديرين (HT) الذي ينظمه معهد التربية أثناء الخدمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الإشرافية، ولتحقيق هذا الهدف قام

الباحث بإعداد استبانة تضمنت سبعة وستين مهمة إثرائية موزعة على ثمانية مجالات إشرافية تدرب المديرين والمديرات عليها في البرنامج وهي: التخطيط، والمنهاج، والنمو المهني للمعلمين، والتلاميذ، وتنظيم التعلم والتعليم، والاختبارات والتقييم، والتقنيات الإشرافية، والعلاقات الإنسانية وتكونت عينة الدراسة من (٦٤) مديراً ومديرة. وتوصلت الدراسة الى أن وجهات نظر المديرين والمديرات نحو فعالية برنامج تدريب المديرين (HT) في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الإشرافية المكتسبة منه كانت إيجابية، وتختلف أهمية المجالات الإشرافية من وجهة نظر المديرين والمديرات بين مجال وآخر فكان أعلاها ممارسة مجال العلاقات الإنسانية وأدناها مجال التقنيات الإشرافية. واختلفت وجهات نظر المديرين/المديرات نحو فعالية البرنامج في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الإشرافية باختلاف متغير الجنس ولصالح المديرات، وباختلاف متغير المؤهل العلمي لصالح المؤهل العلمي الأعلى درجة، ولصالح الخبرة القصيرة. وأوصى الباحث بالاستمرار في برنامج التدريب، والذي أظهرت النتائج أنه فاعل، مع إدخال مساقات جديدة.

وأجرت الجنيدي (١٩٩٩) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع تدريب المشرفين التربويين في فلسطين على احتياجاتهم التدريبية، وعلى التدريب المأمول على تلك الاحتياجات من وجهة نظرهم ونظر رؤسائهم، وعلاقتها ببعض المتغيرات المستقلة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة أعدت الباحثة أداتين للدراسة الأولى هي استبانة الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين، واحتوت الأداة الثانية عدداً من الأسئلة التي استخدمت في المقابلات الشخصية التي أجرتها الباحثة مع عدد من مسؤولي التدريب، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين في فلسطين وجميع رؤساء أقسام الإشراف التربوي والنواب الفنيين، ومسؤولي التدريب في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وعددهم (١٥٦) مشرفاً و(٢١) رئيساً وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

جاء الترتيب التنازلي لمجالات الاحتياجات التدريبية كما يلي: العلاقات الإنسانية والاتصال والتواصل، والقيادة، والتخطيط، والنمو المهني وتطوير المعلمين، والقياس والتقييم التربوي، والمناهج المدرسية، والبحث والدراسات، وبنفس الترتيب من وجهة نظر الرؤساء ما عدا مجال التخطيط الذي جاء قبل مجال القيادة، وترى عينة الدراسة أن المشرفين التربويين قد تدربوا على مجال العلاقات الإنسانية والاتصال والتواصل بدرجة عالية، وعلى مجال البحث والدراسات بدرجة قليلة، وعلى باقي المجالات بدرجة متوسطة، وترى عينة الدراسة أن المشرفين التربويين بحاجة الى التدريب على مجال البحث والدراسات بدرجة عالية، وعلى باقي المجالات بدرجة متوسطة.

في دراسة قام بها كولن (Colin, 1993) هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أهمية بناء الفرق الفاعلة لقيادة التغيير في المؤسسات التعليمية من خلال التدريب المناسب لأعضاء الهيئة التدريسية، وقد قام الباحث بإجراء دراسة على مدرسة في بريطانيا تضم أقساماً مختلفة وذلك بإجراء المقابلات الميدانية مع العاملين فيها. وبينت النتائج أهمية التدريب أثناء الخدمة في زيادة فعالية أعضاء الهيئة، وتوفير الفرصة لهم للنمو المهني في الوظيفة وزيادة الإنتاج في العمل وأوصت الدراسة بضرورة توفير الأجواء المناسبة لإجراء التدريب وأهمية توفر الإمكانيات المادية والمعنوية للمدرّبين.

وفي دراسة قام بها باكس (Bax, 1995) هدفت إلى التعرف على أهمية تقييم برامج تدريب المعلمين، ورصد مؤشرات النجاح الدالة على فعالية تلك البرامج، وتكونت عينة الدراسة من (54) متدرباً شاركوا في برامج تدريبية مختلفة، وطور الباحث أداة لتقييم البرامج التدريبية. وأشارت النتائج أن المشاركة الفاعلة للمدرّبين في الأنشطة التدريبية وتوظيف الخبرات القديمة لديهم في مواجهة المواقف الجديدة، واكتساب مهارات جديدة للتعامل مع المشاكل التي تواجههم، واستغلال الموارد المتاحة بشكل أفضل، وتبادل الآراء والتجارب مع المدرّبين كل هذه الأمور هي مؤشرات إيجابية نحو برامج التدريب. وأوصت الدراسة بضرورة الاستمرار في تقييم المراحل التدريبية المختلفة، لما لها من أهمية في معرفة مدى النجاح التي تحققت تلك البرامج.

وفي دراسة قام بها فيليبس (Philips, 1997) هدفت إلى التعرف لأهمية تقديم التغذية الراجعة للمدرّبين بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي، والأمور التي يجب التركيز عليها في تقديم تلك التغذية، وقد تكونت عينة الدراسة من (55) معلماً اشتركوا في برامج تدريبية، واستخدم الباحث استبانة تحتوي على مجموعة من الأسئلة. وأشارت النتائج إلى أن تقديم التغذية الراجعة للمدرّبين ساعدتهم في تحسين الأداء، وتطوير العلاقة بين المدرّب والمدرّبين، وأفضل الطرق للقيام بالأنشطة التدريبية وكيفية زيادة فعالية التدريب.

وقامت أهلين (Aahlin, 2000) بدراسة هدفت إلى التعرف لدور المعلم الفلسطيني في تحسين عملية التعليم وأفضل الطرق لإعداده مهنيّاً من خلال إجراء مقارنة بين واقع التعليم في فلسطين واليابان وذلك للاستفادة من التجربة اليابانية في ذلك. وقامت الباحثة بإجراء المقابلات الميدانية مع عدد من المعلمين ومديري المدارس والمسؤولين في مديريات التربية ووزارة التربية والتعليم في فلسطين. وأظهرت النتائج أن هناك تطوراً كبيراً حدث على التعليم منذ استلام وزارة التربية والتعليم مهام التعليم منذ العام 1994.

وبينت النتائج أهمية الدورات التدريبية التي يلتحق بها المعلمون في فلسطين لما لها من أثر واضح في رفع مستوى الأداء لديهم وتزويدهم بالطرق والأساليب المناسبة لتطبيق المنهاج المقرر. وتوصي الباحثة بتوفير الحوافز المادية والمعنوية المختلفة للمعلم في فلسطين وذلك لتشجيعه في المحافظة على تطوره المهني وتحسين الأداء لديه.

من العرض السابق للدراسات السابقة التي أجريت حول البرامج التدريبية المقدمة للعاملين التربويين أثناء الخدمة، نجد أن الدراسات التي استهدفت العاملين التربويين في وكالة الغوث الدولية كانت لفئة المديرين والمديرين المساعدين دون بقية فئات العاملين التربويين مثل المعلمين والمشرفين التربويين، وكانت نتائج تلك الدراسات إيجابية نحو البرامج التدريبية المقدمة للمديرين ومساعدتهم.

أما الدراسات الأخرى فقد فتحت آفاقاً مهمة لتطوير برامج التدريب أثناء الخدمة مثل: الاهتمام بتقويم برامج التدريب وبصفة مستمرة. والاهتمام بتقديم التغذية الراجعة للمدربين حول أدائهم التدريبي، وكذلك الاهتمام بتدريب العاملين على مهارات البحث العلمي والدراسات التربوية، إضافة لتوفير الحوافز المادية لتشجيع المعلمين على تطوير أدائهم باستمرار ويجب أن يرافق كل هذه المجالات توفير الإمكانيات والتسهيلات المادية والمعنوية من أجل تطوير البرامج التدريبية وزيادة فاعليتها.

ولذا جاءت هذه الدراسة لتقويم فعالية البرامج التدريبية المقدمة لجميع العاملين التربويين في وكالة الغوث الدولية الذين يتلقون تدريباً في أثناء الخدمة (معلمين/ت، مديرين/ت، مشرفين/ت). وقد أفاد الباحثان من هذه الدراسات في تطوير هذه البرامج التدريبية وفي إجراءات الدراسة ومناقشتها، ومقارنة نتائجها مع البحث.

مشكلة البحث:

وتتحدد مشكلة البحث فيما يلي:

ما مدى فعالية برامج تدريب القيادات التربوية (المشرفين - المديرين - المعلمين) أثناء الخدمة في وكالة الغوث من وجهة نظر القادة أنفسهم؟ وكيف يمكن تطويرها مستقبلاً؟.

أسئلة البحث:

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن التساؤلات الآتية:

س1: ما مدى فعالية هذه البرامج في تحقيق أهدافها من وجهة نظر القادة التربويين أنفسهم؟

- س٢: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى فعالية هذه البرامج تعزى للجنس؟
- س٣: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى فعالية هذه البرامج تعزى لنوع المؤهل؟
- س٤: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى فعالية هذه البرامج تعزى للخبرة؟
- س٥: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى فعالية هذه البرامج تعزى للتخصص الأكاديمي؟
- س٦: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى فعالية هذه البرامج تعزى لوظيفة القائد التربوي؟

مصطلحات البحث:

تضمن هذا البحث المصطلحات التالية:

برامج التدريب: عرفها بلقيس (١٩٩٠) بأنها مجموعة من الخبرات التدريبية المخططة، يتم إعدادها بهدف إحداث تغيرات في سلوك المتدربين من النواحي الإدارية والفنية من جهة، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المؤسسة التي يعملون فيها من جهة أخرى، وعرفت الأسيسكو (١٩٧٢) التدريب بأنه نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة التي يتم تدريبها، تتناول معلوماتهم وأداءاتهم وسلوكياتهم واتجاهاتهم، مما يجعلهم لائقين لشغل وظائفهم بكفاءة وإنتاجية عالية.

ونعني بها في هذه الدراسة، البرامج التدريبية التي تقدمها وكالة الغوث الدولية في الأردن للقيادات التربوية (المشرفين - المديرين - المعلمين) وهي:

- * دورة الإشراف التربوي ويرمز لها بالرمز (SS-) اختصارا لكلمتي School Supervisor.
- * دورة الإدارة المدرسية ويرمز لها بالرمز (HT-) اختصارا لكلمتي Head Teachers.
- * دورة التأهيل التربوي- ويرمز لها بالرمز (EP-) اختصارا لكلمتي Educational Preparatory Courses.

فعالية البرامج التدريبية: الدرجة التي تتحقق بها الأهداف التربوية المنشودة لهذه البرامج المذكورة أعلاه من وجهة نظر عينة الدراسة.

التقويم: يعرفه بلوم (BLOOM, 1971) بأنه إصدار حكم لغرض ما على الأفكار، الأعمال، الحلول، الطرق ... وغيرها ويتضمن استخدام المحكات Criteria، المستويات Standard، والمعايير Norms لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها.

ويعرفه الباحثان: بأنه عملية منظمة وهادفة تشتمل على جمع المعلومات اللازمة حول درجة فعالية برامج تدريب القيادات التربوية في وكالة الغوث الدولية في الأردن بهدف إصدار حكم على مدى تحقيقها لأهدافها من أجل تحسينها وتطويرها.

القيادات التربوية: ويقصد بها الفئات من العاملين التربويين التي تشغل الوظائف الآتية: **المشرف/ة التربوي:** الشخص المعين من قبل دائرة التربية والتعليم التابعة لوكالة الغوث في الأردن ليشغل هذه الوظيفة بمسؤولياتها الإدارية والفنية في المدارس والتي تتضمن قيادته لعملية فنية شورية إنسانية شاملة غايتها تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها، والتي صفوفها من الأول إلى العاشر، وتعني الجنسيتين حيثما وردت. **مدير/ة المدرسة الأساسية:** الشخص المعين من قبل دائرة التربية والتعليم التابعة لوكالة الغوث في الأردن ليشغل هذه الوظيفة بمسؤولياتها الإدارية والفنية في مدرسته وهو المسؤول المباشر عن جميع العاملين فيها والتي صفوفها من الأول إلى العاشر وتعني الجنسيتين حيثما وردت.

المعلم/ة: الشخص المعين من قبل دائرة التربية والتعليم التابعة لوكالة الغوث في الأردن ليشغل هذه الوظيفة بمسؤولياتها الإدارية والفنية في مدرسته وهو المسؤول الأول عن عملية التعليم والتعلم الصفوي والتي صفوفها من الأول إلى العاشر وتعني الجنسيتين حيثما وردت. **وكالة الغوث الدولية في الأردن:** مؤسسة دولية تابعة لهيئة الأمم المتحدة تعنى بشؤون اللاجئين الفلسطينيين التربوية والاجتماعية والصحية، ويرمز لها بالحروف (UNRWA).

حدود البحث:

- ١- اشتملت هذه الدراسة على الدورات التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين الذين حضروا دورات الإشراف التربوي (SS) للأعوام من ٢٠٠٢-٢٠٠٥. ومن جميع المديرين/المديرات الذين حضروا دورات الإدارة المدرسية (HT) للأعوام من ٢٠٠٢-٢٠٠٥. ومن جميع المعلمين/المعلمات الذين حضروا الدورات الخاصة بهم للأعوام من ٢٠٠٣-٢٠٠٥ (EP).
- ٢- تشتمل مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن على الصفوف من الأول الأساسي وحتى العاشر الأساسي.

إجراءات الدراسة الميدانية

مجتمع البحث:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين الذين حضروا دورات الإشراف التربوي

(SS) للأعوام من ٢٠٠٢-٢٠٠٥ وعددهم (٤٥) مشرفاً. كما تكون من جميع المديرين/ المديرات الذين حضروا دورات الإدارة المدرسية (HT) للأعوام من ٢٠٠٢-٢٠٠٥ وعددهم (٦٠) مديراً ومديرة. كما تكون أيضاً من جميع المعلمين/ المعلمات الذين حضروا الدورات الخاصة بهم للأعوام من ٢٠٠٢-٢٠٠٥ (EP) وعددهم (٢٣٠) معلماً ومعلمة وقد اعتمد الباحثان مجتمع الدراسة كاملاً واستجاب (١٦٣) فرداً من مجتمع الدراسة ونسبة (٤٧٪) من المجتمع الكلي والجدول (١) يوضح توزيعهم على متغيرات الدراسة.

الجدول (١)
عدد أفراد عينة الدراسة المستجيبين وتوزيعهم على متغيراتها

المجموع	نوع القائد التربوي			مستويات المتغير
	معلم	مدير	مشرف	
١٦٣	١٠٢	٣٦	٢٥	العدد
%١٠٠	%٦٣	%٢٢	%١٥	النسبة المئوية
المجموع	الجنس			مستويات المتغير
	إناث	ذكور		
١٦٣	٧٨	٨٥		العدد
%١٠٠	%٤٨	%٥٢		النسبة المئوية
المجموع	الخبرة			مستويات المتغير
	أكثر من ٣ سنوات	١-٣ سنوات		
١٦٣	١٠٧	٥٦		العدد
%١٠٠	%٦٦	%٣٤		النسبة المئوية
المجموع	المؤهل			مستويات المتغير
	ماجستير فما فوق	بكالوريوس		
١٦٣	٣٩	١٢٤		العدد
%١٠٠	%٢٤	%٧٦		النسبة المئوية

أداة البحث:

صمم الباحثان استبانة للدراسة الحالية بهدف التعرف على مدى فعالية البرامج التدريبية المقدمة أثناء الخدمة، واشتملت الأداة على ثلاثة جوانب:

١. الجانب الأول ويشتمل على تعليمات وأهداف الأداة، والمعلومات اللازمة عن المستجيب (متغيرات الدراسة المستقلة).

٢. الجانب الثاني ويشتمل على المجالات الرئيسية وفقراتها، وعددها سبعة مجالات و (٢٥) فقرة، ولكل فقرة خمس درجات من الفعالية (٤، ٥، ٣، ٢، ١).

٣. الجانب الثالث: ويشتمل على المقترحات التطويرية التي يمكن أن يطرحها المستجيبون (القادة التربويون) لتحسين البرامج التدريبية المقدمة لهم.

صدق الأداة:

تم بناء أداة الدراسة ثم عرضها على عميد كلية العلوم التربوية، ومدير كلية تدريب عمان وعدد من الأساتذة في كلية العلوم التربوية (ESF)، والزملاء مسؤولي دورات التدريب، وكذلك على رئيس قسم التدريب في الرئاسة العامة (HQ) ومدير مركز التطوير التربوي بالوكالة، وقد تم اعتماد المجالات التي نالت ثقة المحكمين، وتم إضافة وتعديل بعض المجالات والفقرات حسب آراء الأساتذة المتخصصين. بحيث خرجت الأداة بصورتها النهائية كما ذكر سابقاً.

ثبات الأداة:

تم قياس ثبات الأداة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test- re-test) على عينة مناسبة من مجتمع الدراسة، وتم قياس كل مجال من المجالات السبعة منفرداً، وكذلك المجالات مجتمعة، ونالت الأداة درجة ثبات قيمته ٨٤,٤٪ وهو مناسب لإجراء مثل هذه البحوث. والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار لكل مجال من المجالات السبعة والمجالات مجتمعة

المجال	نص المجال	قيمة معامل الثبات
الأول	فلسفة التدريب وأغراضه	٠,٩٤
الثاني	المواد التدريبية	٠,٨٢
الثالث	المدرّبون	٠,٨٩
الرابع	تنفيذ التدريب	٠,٩٢
الخامس	التسهيلات	٠,٨٤
السادس	المتدربون	٠,٩٧
السابع	تقويم التدريب	٠,٩٥
	المجالات مجتمعة (الأداة)	٠,٨٤

متغيرات البحث:

اشتملت الدراسة على عدد من المتغيرات المستقلة ومتغير تابع وحيد وهي كما يلي:

المتغيرات المستقلة :

- (١) الجنس: وله فئتان: ذكر - أنثى
- (٢) الخبرة: ولها مستويان: (١ - ٣) أعوام، أكثر من (٣) أعوام.
- (٣) المؤهل العلمي: وله مستويان: - بكالوريوس - ماجستير فما فوق.
- (٤) التخصص الأكاديمي: وله فئتان - إنساني - علمي.
- (٥) الوظيفة: ولها ثلاثة مستويات: مشرف تربوي/ة، مدير/ة، معلم/ة

المتغير التابع: درجة فعالية البرامج التدريبية

واعتمد الباحثان مقياس ليكرت (Likert) الخماسي للإجابة عن درجة الفعالية ويشتمل على المستويات كبيرة جداً (٥)، كبيرة (٤)، متوسطة (٣)، قليلة (٢)، قليلة جداً (١).

الطرق الإحصائية المستخدمة :

استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول، واستخدم اختبار - ت (t - test) للإجابة عن الأسئلة (الثاني والثالث والرابع والخامس)، واستخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA) واختبار شيفيه (Scheffe) للإجابة عن السؤال السادس، والاختبار وإعادة الاختبار (test- re-test). لقياس ثبات الأداة، ومعادلة (كرونيباخ ألفا) لحساب الاتساق الداخلي للأداة.

وللحكم على مدى فعالية برامج التدريب في تحقيق أهدافها استخدم الباحثان المعيار

التالي:

- | | |
|------------------------------|-------------------------|
| ١- من ٥، ٤ - ٥ | درجة فعالية كبيرة جداً. |
| ٢- من ٣، ٥ - أقل من ٤، ٥ | درجة فعالية كبيرة. |
| ٣- من ٢، ٥ - أقل من ٣، ٥ | درجة فعالية متوسطة. |
| ٤- من ١، ٥ - أقل من ٢، ٥ | درجة فعالية قليلة. |
| ٥- أكبر من صفر - أقل من ١، ٥ | درجة فعالية قليلة جداً. |

نتائج البحث**أولاً: نتائج السؤال الأول**

النتائج المتعلقة بدرجة فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة للقادة التربويين في تحقيق أهدافها من وجهة نظر القادة التربويين.

للإجابة عن السؤال الأول ولمعرفة درجة فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة للقادة التربويين في تحقيق أهدافها على كل مجال من مجالات أداة الدراسة السبعة والمجالات مجتمعة «الأداة» تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات القادة التربويين، كما هو موضح في الجدول (٣).

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة للقادة التربويين في تحقيق أهدافها، على كل مجال من مجالات الأداة السبعة والمجالات مجتمعة كما قدرها القادة التربويون

الرتبة	رقم المجال	نص المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	السادس	مجال المتدربين	٤,١٦	٠,٥٨
٢	الخامس	التسهيلات	٤,٠٣	٠,٧١
٣	السابع	تقويم التدريب	٣,٩٢	٠,٧١
٤	الأول	فلسفة التدريب وأغراضه	٣,٨٦	٠,٦٥
٥	الثاني	المواد التدريبية	٣,٨٥	٠,٦٨
٦	الثالث	مجال المدربين	٣,٧٧	٠,٦١
٧	الرابع	تنفيذ التدريب	٣,٦٩	٠,٦٢
		المجالات مجتمعة	٣,٨٦	٠,٥٢

يلاحظ من الجدول (٣) السابق أن فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة للقادة التربويين في تحقيق أهدافها، في مجالات الأداة السبعة جاءت بدرجة عالية، حيث وقعت تلك المجالات بين المتوسط الحسابي (٤,١٦) ونسبته المئوية (٨٣,٢٪) والمتعلق بالمجال السادس (المتدربين)، وبين المتوسط الحسابي (٣,٦٩) ونسبته المئوية (٧٣,٧٪) والمتعلق بالمجال الرابع (تنفيذ التدريب). وبالنسبة للمجالات السبعة مجتمعة (الأداة الكلية) فقد كان المتوسط الحسابي لفعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة للقادة التربويين (٣,٨٦) ونسبته المئوية (٧٧,١٪). وهذا يعني درجة فعالية كبيرة وذلك وفقا لتقديرات القادة التربويين. كما تم احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل فقرة من الفقرات الواردة في الأداة والتي تقيس فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة للقادة التربويين في تحقيق أهدافها من وجهة نظر القادة التربويين والبالغ عددها (٢٥) فقرة وتم ترتيبها تنازليا كما في الجدول (٤).

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للعبارة المتعلقة بفعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة للقادة التربويين في تحقيق أهدافها

الرتبة	رقم الفقرة في الأداة	المجال	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٢٣	٦	يحضر المدرب إلى مكان التدريب في الوقت المحدد له	٤,٣٧	٠,٦٦
٢	١٣	٣	يحترم المدربون آراء المتدربين ومشاعرهم	٤,١٧	٠,٦٩
٣	٢٠	٥	تعمل الإدارة على تحسين البيئة المادية للتدريب (التهوية، الإضاءة، النظافة، المقاعد، الطاولات)	٤,١٣	٠,٧٧
٤	٢٢	٦	يشارك المدرب بفعالية في الأنشطة أثناء التدريب	٤,١٢	٠,٦٧
٥	١٤	٤	يبين المدرب أهداف الحلقة التدريبية	٤,١١	٠,٦٣
٦	١	١	يهدف التدريب إلى إكساب المتدربين أحدث المهارات والمعارف والاتجاهات الخاصة بالعملية التربوية	٤,٠٤	٠,٧٤
٧	١١	٣	يشرك المدربون المتدربين في الأنشطة والإجراءات ذات العلاقة	٤,٠٣	٠,٧٢
٨	٢١	٦	يطلع المدرب على المادة التدريبية قبل الحضور للتدريب	٣,٩٩	٠,٨٦
٩	٦	٢	جاءت المواد التدريبية واضحة الطباعة والرسوم والجداول	٣,٩٨	٠,٨٥
١٠	٤	٢	ينتمي محتوى المواد التدريبية إلى طبيعة عمل المتدربين	٣,٩٤	٠,٨٧
١٠	١٩	٥	تعمل الإدارة على توفير الأجهزة والأدوات والمستلزمات الخاصة بالتدريب	٣,٩٤	٠,٨٢
١٢	٢٥	٧	يساهم تنوع طرائق تقويم المدرب في تحسين نتائج التدريب	٣,٩٣	٠,٧٣
١٣	٢٤	٧	يشارك المدرب في تقويم التدريب باهتمام	٣,٩١	٠,٨١
١٤	١٥	٤	يركز التدريب على إكساب المهارات اللازمة للمتدربين	٣,٨٩	٠,٧
١٥	٣	٢	تحتوي المادة التدريبية على معلومات حديثة ومتجددة	٣,٨٧	٠,٨٨
١٦	٩	٣	يملك المدربون القدرة على الحوار والمناقشة وإدارة الحلقات	٣,٨٢	٠,٧٧
١٧	١٠	٣	يوظف المدربون الوسائل والتقنيات اللازمة للتدريب	٣,٧٦	٠,٨٧
١٨	٢	١	يطبق معهد التربية المنحى التكاملية متعدد الوسائط (IMMA) كوسيط فاعل في تحقيق أهداف التدريب	٣,٦٨	٠,٧٧
١٩	٧	٣	يملك المدربون القدرة على توضيح المعارف والمفاهيم والاتجاهات والمهارات الواردة	٣,٦٤	٠,٨١
٢٠	٥	٢	تشتمل المواد التدريبية على أنشطة تطبيقية مناسبة	٣,٦٣	٠,٨٨
٢١	١٨	٤	تتوافق طرائق التدريب المستخدمة مع طرائق التدريب الحديثة	٣,٦١	٠,٧٩
٢٢	٨	٣	ينوع المدربون في توظيف أساليب التدريب المناسبة للموقف التدريبي	٣,٥٠	٠,٨٣
٢٣	١٦	٤	يكفي الوقت المتاح لتنفيذ البرنامج التدريبي	٣,٤٥	١,٠٢
٢٤	١٢	٣	يحرص المدربون على تقديم محتوى المادة التدريبية كاملاً	٣,٤٤	١,٠٧
٢٥	١٧	٤	يتصف التدريب بالتنشيق والتجديد	٣,٣٧	٠,٨٥

كما يتضح من الجدول (٤) السابق على عدم حصول أية عبارة في المدى على التقدير (كبيرة جداً) من حيث فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة للقيادة التربويين في تحقيق أهدافها، كما يظهر الجدول نفسه أن هناك (٢٢) فقرة حصلت على تقدير بدرجة كبيرة، حيث حصلت على متوسط حسابي بين (٢٧,٤ - ٣,٥٠). وبنسبة مئوية تتراوح بين (٤,٨٧٪ - ٧٠,٠٪)، وخمس فقرات حصلت على درجة تقدير متوسطة، وتراوح متوسطها الحسابي بين (٣,٤٥ - ٣,٢٧)، وبنسبة مئوية تتراوح بين (٦٩٪ - ٦٧,٤٪)، في حين دلت تقديرات القيادات التربوية (المشرفين - المديرين - المعلمين) على غياب ورود أية فقرة ضمن فئة التقدير بدرجة قليلة أو قليلة جداً من حيث فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة للقيادة التربويين في تحقيق أهدافها.

ثانياً: نتائج السؤال الثاني

النتائج المتعلقة بالفروق بين تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة، في ضوء متغير الجنس. للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام اختبار «ت» (t-test) للعينات المستقلة لاختبار مستوى دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية، في ضوء الجنس (ذكر، أنثى) على كل مجال من المجالات السبعة وعلى المجالات مجتمعة «الأداة الكلية»، وذلك عند مستوى الدلالة الإحصائية ($a \leq 0,05$)، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٥).

الجدول (٥)

نتائج اختبار «ت» للكشف عن مستوى دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية على كل مجال من مجالات الأداة وعلى المجالات مجتمعة، في ضوء الجنس

الرقم	المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
١	فلسفة التدريب وأغراضه	ذكر	٨٥	٣,٩٥	٠,٦٧	١,٨٧٧	١٦١	٠,٠٦٢
		أنثى	٧٨	٣,٧٦	٠,٦٢			
٢	المواد التدريبية	ذكر	٨٥	٣,٨٩	٠,٦١	٠,٨٠٧	١٦١	٠,٤٢١
		أنثى	٧٨	٣,٨١	٠,٧٥			
٣	مجال المديرين	ذكر	٨٥	٣,٨٦	٠,٥٢	٢,٠٢٦	١٦١	×٠,٠٤٤
		أنثى	٧٨	٣,٦٧	٠,٦٩			
٤	تنفيذ التدريب	ذكر	٨٥	٣,٧٦	٠,٥٨	١,٥٥٥	١٦١	٠,١٢٢
		أنثى	٧٨	٣,٦١	٠,٦٥			

تابع الجدول رقم (٥)

الرقم	المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
٥	التسهيلات	ذكر	٨٥	٣,٩٦	٠,٦٨	١,٣١	١٦١	٠,١٩٣
		أنثى	٧٨	٤,١١	٠,٧٣			
٦	المدرّبون	ذكر	٨٥	٤,١٦	٠,٥٧	٠,١١	١٦١	٠,٩١٥
		أنثى	٧٨	٤,١٧	٠,٦٠			
٧	تقويم التدريب	ذكر	٨٥	٣,٩٤	٠,٧١	٠,٣٤	١٦١	٠,٧٣٤
		أنثى	٧٨	٣,٩٠	٠,٧١			
	المجالات مجتمعة «الأداة»	ذكر	٨٥	٣,٩١	٠,٤٧	١,٣١١	١٦١	٠,١٩٣
		أنثى	٧٨	٣,٨٠	٠,٥٦			

* دالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0,05$)

يتضح من الجدول (٥) السابق أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية بين تقديرات الذكور والإناث لدرجة فعالية البرامج التدريبية، ولصالح الذكور على المجال الأول والثاني والثالث والرابع والسابع وعلى المجالات مجتمعة، في حين كانت تلك الفروق الظاهرية لصالح الإناث على المجالين الخامس والسادس، إلا أن نتائج اختبار «ت» أظهرت أن تلك الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكور والإناث لم تكن ذات دلالة إحصائية باستثناء الفروق بين المتوسطات على المجال الثالث (مجال المدرّبين) ولصالح الذكور حيث بلغت قيمة «ت» المحسوبة (٢,٠٢٦) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0,05$) ولعل ذلك يعود إلى قلة ممارسة المدرّبات لعملية التدريب في وكالة الغوث الدولية نظراً لطبيعة وعادات المجتمع الذي نعيش فيه، إضافة إلى قلة عدد المدرّبات المؤهلات للقيام بعملية التدريب في وكالة الغوث، وقلة الاهتمام بتأهيلهن للقيام بعملية التدريب.

ثالثاً: نتائج السؤال الثالث

النتائج المتعلقة بالفروق بين تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة، في ضوء متغير المؤهل. للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام اختبار «ت» (t-test) للعينات المستقلة لاختبار مستوى دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية، في ضوء المؤهل (بكالوريوس- ماجستير فما فوق) على كل مجال من المجالات السبعة وعلى المجالات مجتمعة «الأداة الكلية»، وذلك عند مستوى الدلالة الإحصائية ($a \leq 0,05$)، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٦).

الجدول (٦)
نتائج اختبار «ت» للكشف عن مستوى دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية على كل مجال من مجالات الأداة وعلى المجالات مجتمعة، في ضوء المؤهل

الرقم	المجال	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
١	فلسفة التدريب وأغراضه	بكالوريوس	١٢٤	٣,٧٧	٠,٦٢	٣,٣٠٨	١٦١	*,٠٠١
		ماجستير فما فوق	٣٩	٤,١٥	٠,٦٨			
٢	المواد التدريبية	بكالوريوس	١٢٤	٣,٧٦	٠,٧٠	٣,١٨	١٦١	*,٠٠٢
		ماجستير فما فوق	٣٩	٤,١٥	٠,٥٢			
٣	مجال المدرسين	بكالوريوس	١٢٤	٣,٦٦	٠,٦٠	٤,١٢٦	١٦١	*,٠٠٠
		ماجستير فما فوق	٣٩	٤,١٠	٠,٥٢			
٤	تنفيذ التدريب	بكالوريوس	١٢٤	٣,٥٩	٠,٦١	٣,٦٥٢	١٦١	*,٠٠٠
		ماجستير فما فوق	٣٩	٣,٩٩	٠,٥٦			
٥	التسهيلات	بكالوريوس	١٢٤	٤,٠٠	٠,٧١	١,٢٢١	١٦١	٠,٢٢٤
		ماجستير فما فوق	٣٩	٤,١٥	٠,٦٨			
٦	المتدربون	بكالوريوس	١٢٤	٤,١١	٠,٥٨	٢,١٢٦	١٦١	*,٠٢٥
		ماجستير فما فوق	٣٩	٤,٣٣	٠,٥٨			
٧	تقويم التدريب	بكالوريوس	١٢٤	٣,٨٣	٠,٧٠	٢,٩٨٤	١٦١	*,٠٠٣
		ماجستير فما فوق	٣٩	٤,٢١	٠,٦٥			
*	المجالات مجتمعة «الأداة»	بكالوريوس	١٢٤	٣,٧٧	٠,٥١	٤,١٣٥	١٦١	*,٠٠٠
		ماجستير فما فوق	٣٩	٤,١٤	٠,٤٤			

* دالة إحصائية عند مستوى $(a \leq 0,05)$

يتضح من الجدول رقم (٦) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية بين تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية، وفقاً لمتغير المؤهل، حيث كانت هذه الفروق الظاهرية لصالح فئة (ماجستير فما فوق) على المجال الأول والثاني والثالث والرابع والخامس والسادس والسابع وعلى المجالات مجتمعة، وبعد إجراء اختبار «ت» للكشف عن دلالة الفروق أظهرت النتائج أن تلك الفروق بين المتوسطات الحسابية كانت ذات دلالة إحصائية على المجالات الأول والثاني والثالث والرابع والخامس والسادس والسابع وعلى المجالات مجتمعة ولصالح فئة (ماجستير فما فوق) كما أظهرت نتائج اختبار «ت» أن الفروق بين المتوسطات الحسابية لم تكن دالة إحصائية على المجال الخامس (مجال التسهيلات) حيث بلغت قيمة «ت» المحسوبة لهذا المجال (١,٢٢١) وهي قيمة غير دالة إحصائية عند مستوى $(a \leq 0,05)$.

رابعاً: نتائج السؤال الرابع

النتائج المتعلقة بالفروق بين تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة، في ضوء متغير الخبرة.

للإجابة عن السؤال الرابع تم استخدام اختبار «ت» (test-t) للعينات المستقلة لاختبار مستوى دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية، في ضوء الخبرة (من ١ - ٢ سنوات، أكثر من ٢ سنوات) على كل مجال من المجالات السبعة، وعلى المجالات مجتمعة «الأداة الكلية»، وذلك عند مستوى الدلالة الإحصائية ($a \leq 0,05$)، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٧).

جدول (٧)

نتائج اختبار «ت» للكشف عن مستوى دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية على كل مجال من مجالات الأداة وعلى المجالات مجتمعة، في ضوء الخبرة

الرقم	المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
١	فلسفة التدريب وأغراضه	من ١-٣	٥٦	٢,٨٦	٠,٧٨	٠,٠٦٨	١٦١	٠,٩٤٦
		أكثر من ٢ سنوات	١٠٧	٢,٨٦	٠,٥٧			
٢	المواد التدريبية	من ١-٣	٥٦	٢,٧٧	٠,٧٦	١,٠٩	١٦١	٠,٢٧٧
		أكثر من ٢ سنوات	١٠٧	٢,٨٩	٠,٦٤			
٣	مجال المدرسين	من ١-٣	٥٦	٢,٧٨	٠,٦١	٠,٢٤٦	١٦١	٠,٨٠٦
		أكثر من ٢ سنوات	١٠٧	٢,٧٦	٠,٦١			
٤	تنفيذ التدريب	من ١-٣	٥٦	٢,٦٨	٠,٦٦	٠,٠٥٦	١٦١	٠,٩٥٦
		أكثر من ٢ سنوات	١٠٧	٢,٦٩	٠,٦٠			
٥	التسهيلات	من ١-٣	٥٦	٢,٩٨	٠,٧٤	٠,٦٧٥	١٦١	٠,٥٠١
		أكثر من ٢ سنوات	١٠٧	٤,٠٦	٠,٦٩			
٦	المتدربون	من ١-٣	٥٦	٤,١٧	٠,٥٤	٠,٠٨	١٦١	٠,٩٣٦
		أكثر من ٢ سنوات	١٠٧	٤,١٦	٠,٦١			
٧	تقويم التدريب	من ١-٣	٥٦	٢,٨٩	٠,٧٧	٠,٢١٧	١٦١	٠,٧٥٢
		أكثر من ٢ سنوات	١٠٧	٢,٩٢	٠,٦٧			
	المجالات مجتمعة «الأداة»	من ١-٣	٥٦	٢,٨٤	٠,٥٥	٠,٢٥٩	١٦١	٠,٧٩٦
		أكثر من ٢ سنوات	١٠٧	٢,٨٦	٠,٥٠			

يبين الجدول رقم (٧) أن هناك فروقاً ظاهرية بسيطة في المتوسطات الحسابية بين تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية، وفقاً لخبرتهم (من ١-٣ سنوات - أكثر من ٢ سنوات)، حيث تبين نتائج اختبار «ت» للكشف عن دلالة الفروق أن تلك الفروق بين

المتوسطات الحسابية لم تكن ذات دلالة إحصائية على كل مجال من المجالات السبعة منفردة وعلى المجالات مجتمعة. حيث بلغت قيمة «ت» المحسوبة لكل مجال من المجالات، والمجالات مجتمعة «لأداة الكلية». وعلى التوالي (٠,٠٦٨)، (١,٠٩)، (٠,٢٤٦)، (٠,٠٥٦)، (٠,٦٧٥)، (٠,٠٨)، (٠,٣١٧)، (٠,٢٥٩) وهي قيم ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى $a \leq$ (٠,٠٥).

وهذا يعني عدم وجود أثر لمتغير الخبرة في تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية على كل مجال من مجالات الأداة وعلى المجالات مجتمعة.

خامساً: نتائج السؤال الخامس

النتائج المتعلقة بالفروق بين تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة، في ضوء متغير التخصص الأكاديمي. للإجابة عن السؤال الخامس تم استخدام اختبار «ت» (t-test) للعينات المستقلة لاختبار مستوى دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية، في ضوء التخصص الأكاديمي (إنساني، علمي) على كل مجال من المجالات السبعة وعلى المجالات مجتمعة «الأداة الكلية»، وذلك عند مستوى الدلالة الإحصائية $a \leq$ (٠,٠٥)، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٨).

جدول (٨)

نتائج اختبار «ت» للكشف عن مستوى دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية على كل مجال من مجالات الأداة وعلى المجالات مجتمعة، في ضوء التخصص الأكاديمي

الرقم	المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
١	فلسفة التدريب وأغراضه	إنساني	١٠٤	٣,٨٨	٠,٦٨	٠,٥٨٩	١٦١	٠,٥٥٧
		علمي	٥٩	٣,٨٢	٠,٦١			
٢	المواد التدريبية	إنساني	١٠٤	٣,٨٨	٠,٦٩	٠,٥٥٢	١٦١	٠,٥٨٢
		علمي	٥٩	٣,٨١	٠,٦٧			
٣	مجال المدرسين	إنساني	١٠٤	٣,٧٨	٠,٦٥	٠,٢٥٥	١٦١	٠,٧٩٩
		علمي	٥٩	٣,٧٥	٠,٥٤			
٤	تنفيذ التدريب	إنساني	١٠٤	٣,٧٢	٠,٦٢	١,٢٢٣	١٦١	٠,٢١٩
		علمي	٥٩	٣,٦١	٠,٥٨			

تابع الجدول رقم (٨)

الرقم	المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
٥	التسهيلات	إنساني	١٠٤	٤,٠٣	٠,٧٢	٠,٠٠٢	١٦١	٠,٩٩٨
		علمي	٥٩	٤,٠٣	٠,٦٩			
٦	المتدربون	إنساني	١٠٤	٤,١٩	٠,٥٥	٠,٧٩٨	١٦١	٠,٤٢٦
		علمي	٥٩	٤,١١	٠,٦٥			
٧	تقويم التدريب	إنساني	١٠٤	٣,٩٧	٠,٦٨	١,٢٩٦	١٦١	٠,١٩٧
		علمي	٥٩	٣,٨٢	٠,٧٥			
	المجالات مجتمعة «الأداة»	إنساني	١٠٤	٣,٨٨	٠,٥٣	٠,٧٧٩	١٦١	٠,٤٣٧
		علمي	٥٩	٣,٨٢	٠,٤٨			

يتضح من الجدول (٨) أن هناك فروقا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية، وفقاً لتخصصهم الأكاديمي (إنساني، علمي) جاءت بصورة بسيطة، حيث أظهرت نتائج اختبار «ت» للكشف عن دلالة الفروق أن تلك الفروق بين المتوسطات الحسابية لم تكن ذات دلالة إحصائية على كل مجال من المجالات السبعة منفردة وعلى المجالات مجتمعة. حيث بلغت قيمة «ت» المحسوبة لكل مجال من المجالات، والمجالات مجتمعة «الأداة الكلية». وعلى التوالي (٠,٥٨٩)، (٠,٥٥٢)، (٠,٢٥٥)، (١,٢٣٣)، (٠,٠٠٢)، (٠,٧٩٨)، (١,٢٩٦)، (٠,٧٧٩) وهي قيم ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0,05)$.

وهذا يعني عدم وجود أثر لمتغير التخصص الأكاديمي في تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية على كل مجال من مجالات الأداة وعلى المجالات مجتمعة.

سادساً: نتائج السؤال السادس

النتائج المتعلقة بالفروق بين تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة، في ضوء متغير وظيفة القائد التربوي. للإجابة عن السؤال السادس تم تصنيف القادة التربويين إلى ثلاث فئات وفقاً لوظائفهم (مشرف تربوي، مدير مدرسة، معلم) ثم استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتقديرات التي أعطاها القادة التربويون لدرجة فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة. على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعلى المجالات مجتمعة «الأداة الكلية»، ويوضح الجدول (٩) هذه المعطيات.

جدول (٩)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية متوسطات لتقديرات القادة التربويين
لدرجة فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة في ضوء الوظيفة.

العيينة «الكلية»			معلم			مدير مدرسة			مشرف تربوي			الوظيفة
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجال
٠,٦٥	٣,٨٦	١٦٣	٠,٦٥	٣,٧١	١٠٢	٠,٥١	٤,٠١	٣٦	٠,٦٣	٤,٢٦	٢٥	١- فلسفة التدريب وأغراضه
٠,٦٨	٣,٨٥	١٦٣	٠,٧٥	٣,٧٥	١٠٢	٠,٥٠	٣,٩٩	٣٦	٠,٥٢	٤,١٠	٢٥	٢- المواد التدريبية
٠,٦١	٣,٧٧	١٦٣	٠,٦١	٣,٦٩	١٠٢	٠,٦٢	٣,٦٩	٣٦	٠,٤٠	٤,١٨	٢٥	٣- مجال المدرسين
٠,٦٢	٣,٦٩	١٦٣	٠,٦٢	٣,٥٦	١٠٢	٠,٥٤	٣,٧٦	٣٦	٠,٥٥	٤,٠٨	٢٥	٤- تنفيذ التدريب
٠,٧١	٤,٠٣	١٦٣	٠,٧٣	٤,٠٣	١٠٢	٠,٦٥	٣,٩٢	٣٦	٠,٦٥	٤,٢٢	٢٥	٥- التسهيلات
٠,٥٨	٤,١٦	١٦٣	٠,٦٠	٤,١٧	١٠٢	٠,٥٤	٣,٩٨	٣٦	٠,٥٣	٤,٤٠	٢٥	٦- مجال المتدربين
٠,٧١	٣,٩٢	١٦٣	٠,٧٠	٣,٨٦	١٠٢	٠,٦٦	٣,٨٢	٣٦	٠,٦٩	٤,٣٠	٢٥	٧- تقويم التدريب
٠,٥٢	٣,٨٦	١٦٣	٠,٥٢	٣,٧٧	١٠٢	٠,٤٩	٣,٨٤	٣٦	٠,٣٦	٤,٢٢	٢٥	المجالات مجتمعة

يلاحظ من الجدول (٩) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة على كل مجال من مجالات الأداة وعلى المجالات مجتمعة «الأداة الكلية»، في ضوء الوظيفة، حيث تبين أن المتوسطات الحسابية للتقديرات تزداد عند القادة التربويين من فئة (مشرف تربوي) على كل مجال من المجالات السبعة منفردة وعلى المجالات مجتمعة «الأداة الكلية».

ولمعرفة فيما إذا كانت تلك الفروق الظاهرية بين متوسطات تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية، في كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعلى المجالات مجتمعة «الأداة» تم إجراء تحليل التباين الأحادي- One way ANOVA كما يوضحه جدول (١٠).

جدول (١٠)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن مستوى دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية في ضوء وظيفة القائد التربوي

الرقم	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
١	فلسفة التدريب وأغراضه	بين المجموعات	٧,١٢٣	٢	٣,٥٦١	٩,٢٦٢	*,٠٠٠
		داخل المجموعات	٦١,٥٢١	١٦٠	٠,٣٨٥		
		الكلية	٦٨,٦٤٤	١٦٢			
٢	المواد التدريبية	بين المجموعات	٣,٣٥١	٢	١,٦٧٥	٣,٧٢٣	*,٠٣٦
		داخل المجموعات	٧١,٩٩١	١٦٠	٠,٤٥		
		الكلية	٧٥,٣٤١	١٦٢			

تابع الجدول رقم (١٠)

الرقم	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
٣	مجال المدربين	بين المجموعات	٥, ١١١	٢	٢, ٥٥٦	٧, ٢٩٥	*, ٠٠١
		داخل المجموعات	٥٥, ٢٩٥	١٦٠	٠, ٢٤٦		
		الكلية	٦٠, ٤٠٦	١٦٢			
٤	تنفيذ التدريب	بين المجموعات	٥, ٦٣٤	٢	٢, ٨١٧	٨, ٠١٩	*, ٠٠٠
		داخل المجموعات	٥٦, ٢٠٤	١٦٠	٠, ٢٥١		
		الكلية	٦١, ٨٣٨	١٦٢			
٥	التسهيلات	بين المجموعات	١, ٣٦٣	٢	٠, ٦٨١	١, ٣٧٦	٠, ٢٥٥
		داخل المجموعات	٧٩, ٢٠٢	١٦٠	٠, ٤٩٥		
		الكلية	٨٠, ٥٦٤	١٦٢			
٦	المتدربون	بين المجموعات	٢, ٥٩١	٢	١, ٢٩٦	٣, ٩٢٥	*, ٠٢٢
		داخل المجموعات	٥٢, ٨٢١	١٦٠	٠, ٣٣		
		الكلية	٥٥, ٤١٢	١٦٢			
٧	تقويم التدريب	بين المجموعات	٤, ٣٦٧	٢	٢, ١٨٢	٤, ٥٥١	*, ٠١٢
		داخل المجموعات	٧٦, ٧٦٥	١٦٠	٠, ٤٨		
		الكلية	٨١, ١٣٢	١٦٢			
المجالات مجتمعة «الأداة»		بين المجموعات	٤, ٠١٩	٢	٢, ٠١	٨, ٢٤٩	*, ٠٠٠
		داخل المجموعات	٣٨, ٩٨٢	١٦٠	٠, ٢٤٤		
		الكلية	٤٣, ٠٠١	١٦٢			

*دالة عند مستوى (a ≤ ٠, ٠٥)

تظهر نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (١٠) أن تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية، قد تأثرت بمتغير الوظيفة على كل مجال من المجالات والمجالات مجتمعة «الأداة الكلية، باستثناء المجال الخامس (مجال التسهيلات) حيث كانت قيمة «ف» المحسوبة لهذا المجال (١, ٣٧٦) وهي قيمة ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a ≤ ٠, ٠٥). وهذا يعني وجود أثر لمتغير (الوظيفة) في تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة للقادة التربويين في تحقيق أهدافها، وذلك على كل مجال من مجالات الأداة وعلى المجالات مجتمعة، باستثناء المجال الخامس (مجال التسهيلات). وللكشف عن مصدر الفروق لوجود دلالة إحصائية لمتغير الوظيفة في تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة للقادة التربويين في تحقيق أهدافها على كل مجال من المجالات (الأول، والثاني، والثالث، والرابع، والسادس، والسابع) وعلى المجالات مجتمعة «الأداة» تم إجراء مقارنات بعدية بطريقة شافيه «Scheffee» كما هو موضح في الجدول (١١).

الجدول (١١)

نتائج المقارنات البعدية بطريقة شيفيه (Scheffee) للكشف عن مصدر الفروق لوجود دلالة إحصائية لمتغير الوظيفة في تقديرات القادة التربويين لدرجة فعالية البرامج التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة للقادة التربويين في تحقيق أهدافها

المجالات	الوظيفة	س-	مشرف	مدير	معلم
الأول فلسفة التدريب وأغراضه	مشرف	٤,٢٦	٤,٢٦	٤,٠١	٣,٧١
	مدير	٤,٠١	-	٠,٢٤٦١	*٠,٥٤٩٢
الثاني المواد التدريبية	مشرف	٤,١٠	٤,١٠	٣,٩٩	٣,٧٥
	مدير	٣,٩٩	-	٠,١١٣٩	*٠,٣٥٤٩
الثالث مجال المدربين	مشرف	٤,١٨	٤,١٨	٣,٦٩	٣,٦٩
	مدير	٣,٦٩	-	*٠,٤٩٦	*٠,٤٨٩
الرابع تنفيذ التدريب	مشرف	٤,٠٨	٤,٠٨	٣,٧٦	٣,٥٦
	مدير	٣,٧٦	-	٠,٢١٨	*٠,٥١٧
السادس المتدربون	مشرف	٤,٤٠	٤,٤٠	٣,٩٨	٤,١٧
	مدير	٣,٩٨	-	*٠,٤١٨	٠,٢٣٣
السابع تقويم التدريب	مشرف	٤,٣٠	٤,٣٠	٣,٨٢	٣,٨٦
	مدير	٣,٨٢	-	*٠,٤٨٠	*٠,٤٤٢
المجالات مجتمعة «الأداة»	مشرف	٤,٢٢	٤,٢٢	٣,٨٤	٣,٧٧
	مدير	٣,٨٤	-	*٠,٢٨٠	*٠,٤٤٦

*دالة عند مستوى $(0,05 \leq a)$

يتبين من الجدول (١١) السابق وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات القادة التربويين من وظيفة (مشرف تربوي) ووظيفة (مدير مدرسة)، ولصالح المشرف التربوي، كما يبين وجود فروق بين متوسطات تقديرات القادة التربويين من وظيفة (معلم) ووظيفة (مدير مدرسة)، لصالح مدير المدرسة، وذلك على المجال الأول، كما توجد فروق دالة إحصائية على

المجال الثاني بين تقديرات القادة التربويين من وظيفة (مشرف تربوي) ووظيفة (معلم)، ولصالح المشرف التربوي، وبالنسبة للمجال الثالث، وهناك فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات القادة التربويين من وظيفة (مشرف تربوي) ووظيفة (مدير مدرسة)، ولصالح المشرف التربوي، كذلك توجد فروق أيضاً بين متوسطات تقديرات القادة التربويين من وظيفة (مشرف تربوي) ووظيفة (معلم)، ولصالح المشرف التربوي، أما المجال الرابع فدلّت النتائج على وجود فروق بين متوسطات تقديرات القادة التربويين من وظيفة (مشرف تربوي) ووظيفة (معلم)، ولصالح المشرف التربوي، وفي المجال السادس كانت هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات القادة التربويين من وظيفة (مشرف تربوي) ووظيفة (مدير مدرسة)، لصالح المشرف التربوي، أما المجال السابع فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات القادة التربويين من وظيفة (مشرف تربوي) ووظيفة (مدير مدرسة)، لصالح المشرف التربوي كذلك بين متوسطات تقديرات القادة التربويين من وظيفة (مشرف تربوي) ووظيفة (معلم)، وبالنسبة للمجالات السبعة مجتمعة دلت النتائج على وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات القادة التربويين من وظيفة (مشرف تربوي) ووظيفة (مدير مدرسة)، لصالح المشرف التربوي كذلك توجد فروق بين متوسطات تقديرات القادة التربويين من وظيفة (مشرف تربوي) ووظيفة (معلم)، ولصالح المشرف التربوي.

مناقشة نتائج البحث وتفسيرها :

بعد تقديم وصف كامل للبرامج التدريبية التي تقدم للمشرفين التربويين ومديري المدارس ومديراتها، والمعلمين والمعلمات، وبعد تحليل نتائج السؤال الأول (إحصائياً)، تبين أن درجة فعالية هذه البرامج في تحقيق أهدافها كبيرة وبمتوسط حسابي مقداره (٢,٨٦) على المجالات مجتمعة «الأداة الكلية»، وكذلك جاءت جميع المجالات بدرجة فعالية كبيرة، وتراوح متوسطها الحسابي بين (٤,١٦ - ٣,٦٩)، ويشير هذا إلى العناية الكبيرة التي يوليها معهد التربية في وكالة الغوث الدولية في إعداد وإنتاج هذه البرامج وتحديثها في ضوء المستجدات التربوية واهتمامات دائرة التربية والتعليم والحاجات الحقيقية للمتدربين والمناهج الدراسية، بالإضافة إلى رصد مخصصات مالية للتدريب، وكذلك العناية الكبيرة في مشاركته في تنفيذ التدريب مع مركز التطوير التربوي الذي يشرف إشرافاً مباشراً على إدارة برامج التدريب، ويشارك بفعالية في تقييمها.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من طرخان (١٩٩٣)، وأبو سريس (١٩٩٨)، وباكس (Bax, 1995)، وأهلين (Aahlin, 2000)، واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من صادق (١٩٩٠)، وجميل (١٩٩١).

وقد نال المجال السادس (المتدربين) أعلى المتوسطات الحسابية (١٦، ٤) وبدرجة فعالية كبيرة حيث يلتزم المتدربون التزاماً ذاتياً عالياً بالبرامج التدريبية، والاستعداد لها، والحضور المبكر، وقد يعود ذلك أيضاً إلى المتابعة الحثيثة للمتدربين من المشرفين التربويين على الدورات التدريبية، بالإضافة إلى التزام المتدربين بتعليمات البرامج التدريبية. ونال مجال التسهيلات ثاني أعلى المتوسطات الحسابية (٠٣، ٤) وبدرجة فعالية كبيرة وذلك لما يبديه مركز التطوير من اهتمام عال بتوفير كل التسهيلات والخدمات والمستلزمات الضرورية لعملية التدريب من حيث توفير المواد والأجهزة والقرطاسية، وكذلك توفير وجبات طعام خفيفة للمتدربين ودفع بدل مواصلات لهم. وجاء مجال تنفيذ التدريب بأدنى المتوسطات الحسابية (٦٩، ٣) وبدرجة فعالية كبيرة أيضاً حيث يطمح المتدربون دائماً بتحسين دائم لعملية تنفيذ التدريب من حيث التنوع في توظيف استراتيجيات التدريب واختيار المدربين.

وجاءت العبارة رقم (٢٢) من المجال السادس المتعلقة بالحضور للتدريب في الوقت المحدد بأعلى متوسط حسابي (٣٧، ٤) لما يشعر به المتدربون من التزام ذاتي عال في الحضور للتدريب في المواعيد المحددة. وتلتها الفقرة رقم (١٣) من المجال الثالث المتعلقة باحترام المدربين لآراء ومشاعر المتدربين بمتوسط حسابي (١٧، ٤) - ولعل ذلك يعود لمعرفة خبراء معهد التربية ومشرفي مركز التطوير التربوي بأصول ونظريات تدريب الكبار والراشدين والمتعلقة باحترام المتدربين ومشاعرهم كمحدد رئيس في نجاح التدريب وفاعليته، هذا بالإضافة إلى أن المدربين يتم اختيارهم بعناية لتحقيق أكبر تأثير ممكن لدى المتدربين.

وجاءت العبارة (١٧) من المجال الرابع والتي تتعلق باتصاف التدريب بالتشويق والتجديد بأدنى متوسط حسابي مقداره (٣٧، ٣) ودرجة فعالية متوسطة. ولعل ذلك يعود الى حضور المعلمين يوم السبت وهو يوم عطلتهم، وكذلك ضغوط الوقت في إنجاز المادة التدريبية، والحرص على تقديم كامل محتواها من المدربين، وجلس المتدربين للاختبارات التقليدية المطلوبة منهم طوال مدة التدريب، وهذا ما ظهر فعلاً في الفقرة رقم (١٢) من المجال الثالث التي جاء متوسطها الحسابي (٤٤، ٣) بدرجة فعالية متوسطة أيضاً وهي متعلقة بسابقتها من حيث الوقت المتاح للتدريب سواءً ما تعلق منه بوقت الحلقات أو أيام التدريب.

وجاءت إجابة السؤال الثاني بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس على

جميع مجالات الأداة، وعلى المجالات مجتمعة، باستثناء المجال الثالث (مجال المدرسين) حيث جاءت الفروق ذات دلالة إحصائية عليه فقط ولصالح الذكور، ولعل ذلك يعود الى زيادة الرغبة والإلحاح لدى الإناث في أهمية توضيح المدرسين للمفاهيم والاتجاهات، وكذلك الرغبة في التنوع في أساليب التدريب، وتوظيف التقنيات، والحوار والمناقشة، وتقديم كامل محتوى المادة التدريبية، وهذا كله يتسق مع طبيعة الإناث في حب التنوع واحترام الآراء والمشاعر والالتزام والجدية.

وأظهرت إجابة السؤال الثالث وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المجالات مجتمعة (الأداة الكلية) لصالح فئة ماجستير فما فوق، ولعل ذلك يعود لزيادة الاعتبارية والاهتمام العالي الذي تمنحه هذه الفئة للتدريب من أجل تطور أدائهم في وظائفهم الحالية، وطموحاتهم المستقبلية، سواء في الدراسات العليا لبعضهم، أو الوظائف المتوقع الارتقاء إليها لاحقاً. وقد يعود ذلك إلى تأثير هذه الفئة بالدراسة العليا وانعكاسها على أدائهم وربما هذا ما لمسهُ المدربون.

وقد جاء المجال السادس «مجال المتدربين» بفروق دالة إحصائية لصالح فئة البكالوريوس حيث يشمل هذا المجال الاطلاع على المادة التدريبية، والمشاركة بفعالية في التدريب والأنشطة، والحضور للتدريب في الوقت المحدد، ولعل ذلك يعود لحماس هذه الفئة واندفاعها للحضور والاستعداد والمشاركة، إضافة الى رغبتها في الحصول على الشهادة المسلكية في أساليب التدريس، والتي تمنحهم الأمن الوظيفي حيث إن عدم حصولهم على الشهادة خلال ثلاث سنوات يتيح لوكالة الغوث الاستغناء عن خدماتهم وإلغاء عقودهم. هذا بالإضافة إلى أن حاجة هذه الفئة للتدريب أكثر من غيرها للاعتبارات السابقة وكذلك إلى المتابعة الميدانية لخبراء التعليم في المناطق التعليمية إلى هذه الفئة أكثر من غيرها من الفئات وخاصة المعلمين الجدد. وأظهرت إجابة السؤال الرابع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على متغير الخبرة بين الفئتين، ولعل هذا يعود الى عمق إحساس الفئة المستهدفة من القادة التربويين بالحاجة لمثل هذه البرامج، وما يتصف به من حداثة والتطوير المتباين مع خبراتهم السابقة، وبذلك لم تظهر هناك فروق ذات دلالة بين الفئتين. وربما يعود تفسير ذلك إلى إدراك القادة التربويين إلى أهمية البرامج التدريبية في تنفيذ المهام المطلوبة منهم في مواقع العمل المختلفة وهذا ما تتصف به هذه البرامج من الناحية التطبيقية سواء للمعلمين أو مديري المدارس أو المشرفين التربويين.

وأظهرت إجابة السؤال الخامس عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على متغير التخصص، ولعل ذلك يعود لحدثة محتوى التدريب وحاجة كل تخصص للمعارف والمهارات والاتجاهات الواردة في هذه البرامج بغض النظر على نوع التخصص سواء كان إنسانياً أو علمياً. بالإضافة إلى أن برامج التدريب في وكالة الغوث تستهدف جميع التخصصات دون الاقتصار على بعض التخصصات المختلفة.

وجاءت إجابة السؤال السادس لتظهر أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين نوع الوظيفة للقائد التربوي (مشرف، مدير، معلم) حيث جاءت الفروق الدالة إحصائياً على الأداة الكلية لصالح المشرفين التربويين قياساً لمديري المدارس ومديراتها. وكذلك وجود فروق دالة إحصائية على الأداة الكلية بين المديرين والمعلمين ولصالح المديرين ولعل تفسير ذلك يعود لحالة الارتقاء الجديدة في الوظيفة والدرجة التي يتمتع بها المشرف التربوي المعين حديثاً والمدير المعين حديثاً، وحرصه على الاهتمام بالتدريب والاعتناء بكل جوانبه ضماناً لنجاحه في أداء عمله بشكل فاعل، وتلبية لحاجاته المستجدة التي يلبيها هذا التدريب المقدم له، قياساً الى المعلم المعين حديثاً وينال هذا التدريب وهو على وظيفته كمعلم وفي بدايات الطريق بعد. وقد يعود ذلك إلى حرص كل من المشرفين التربويين ومديري المدارس إلى أهمية النجاح في هذه البرامج من الناحية الشخصية والوظيفية نظراً لأهمية المركز الوظيفي (مشرف تربوي، ومدير مدرسة) وإدراكهم الواعي لأهمية إنهاء جميع متطلبات البرامج التدريبية وتأثيرها في حياتهم الوظيفية والاستفادة منها للترقية أو التقدم بوظائف جديدة أخرى.

التوصيات:

1. استمرار العمل ببرامج التدريب الواردة لثبات فاعليتها الكبيرة في تحقيق الأهداف المرصودة.
2. أن تبدأ عملية التدريب لجميع الفئات المذكورة (مشرفين، مديرين، معلمين) فور تسلمهم مهامهم الوظيفية الجديدة والبعد عن التسويف والتأجيل.
3. تحسين طرق التدريب وتطويرها بما يجعل التدريب أكثر متعة وتشويقاً للمتدرب وهذا يتطلب رفع كفايات المديرين في أساليب التدريب الحديثة.
4. ربط الوقت المخصص للتدريب (الحلقات التدريبية) بطول المادة التدريبية ومدى احتياجها لهذا الوقت.
5. زيادة الأنشطة التدريبية في الحلقات والمواد وبما يتناسب مع تخصصات المتدربين.

المراجع:

- ابن منظور، محمد (١٩٦٨). لسان العرب. بيروت: دار صادر.
- أبوسريس، خالد (١٩٩٨). فعالية برنامج تدريب المديرين الذي ينظمه معهد التربية أثناء الخدمة من وجهة نظر مدبري ومديرات مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الإشرافية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، فلسطين.
- بليقيس، أحمد (١٩٩٠). تحديد الحاجات التدريبية والتعليمية ودور القائد التربوي الأردن: معهد التربية (الأونروا)، تعيين دراسي رقم ٢٤/SS.
- جابر، سميح (٢٠٠١). تدريب وإعداد مدربي التدريب المهني. ليبيا: المركز العربي للتدريب المهني.
- جميل، عبيد علي محمد (١٩٩١). تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة البحرين. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
- الجندي، نفوز (١٩٩٩). الواقع التدريبي والتدريب المأمول على الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في فلسطين من وجهتي نظرهم ونظر رؤسائهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.
- الخطيب، أحمد والخطيب، رداح (١٩٩٧). الحقائق التدريبية. عمان: دار المستقبل للنشر والتوزيع.
- درة، عبد الباري (١٩٨٠). التدريب الإداري بيئته، أسسه، اقتراحاته الفكرية. المجلة العربية للإدارة. ٢(٤)، تشرين أول، ١٤٥-٢٢١.
- الرازي، محمد (١٩٨٨). مختار الصحاح. لبنان: مكتبة لبنان.
- شجادة، نظمي (٢٠٠٠). إدارة الموارد البشرية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- صادق، حصة محمد (١٩٩٠). تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة قطر. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
- طرخان، عبد المنعم (١٩٩٣). أثر برنامج تدريب المديرين أثناء الخدمة في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن على تطوير البنى المفاهيمية الإدارية والإشرافية لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- طرخان، محمد (١٩٩٩). معهد التربية: نشأته وتطوره. فلسفته وبرامجه التدريبية (Doc. E/IE). عمان: الأونروا - اليونسكو.
- الطعاني، حسن (٢٠٠٢). التدريب: مفهومة وفعالياته. بناء البرامج التدريبية وتقييمها. عمان: دار الشروق.

الفيومي، أحمد (د.ت). المصباح المنير في غرب الشرح الكبير. مصر: مطبعة مصطفى البابي الحلبي.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الاييسيسكو) (١٩٧٢). مفاهيم أساسية في التربية والتدريب. مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي (٨ - ١٧) القاهرة، تشرين أول ١٩٧٢، مطبعة التقدم.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الاييسيسكو) (١٩٩١). خطة تدريب القيادات التربوية في الوطن العربي. تونس: إدارة التربية.

ياغي، محمد (١٩٨٦). التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق. السعودية: مطابع جامعة الملك سعود.

Aahlin, U. (2000). *Challenges of Educational Changes of the Teacher's role and Professional Development in Japan and Palestinian Areas*, Master of Philosophy, University of Oslo, Oslo.

Bax, S (1995). Principles for evaluating teacher development activities. *Experiential Learning in Training Journal*, 49 (3), 262 – 271.

Bloom, BS. (1971). *Mastering and it's implication for curriculum development*. Boston: little Bown.

Clauke, A. (1990). *Preparing school administrators*. (ERIC Digest Series No. EA 57), from educational resources information Centre, (Document Reproduction Service No. ED 326939).

Colin, R. (1993). *Managing education change*. The Open University, U.K.: Walton Hall.

Philips, D. (1997). *Teacher Training: observation and feedback*. A paper given to symposium, "Learning to Train", University of Edinburgh: Edinburgh.