

## اتجاهات مديري المدارس ورؤساء أقسام التدريب وشؤون الميدان في مديريات التربية والتعليم الحكومية الفلسطينية نحو التدريب

محمد عبد القادر عابدين

كلية التربية - جامعة القدس

القدس - فلسطين

**ملخص:** هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى أبرز الأساليب المستخدمة في تدريب مديري المدارس الحكومية الفلسطينية، وإلى اتجاهات المديرين والمسؤولين الإداريين في مديريات التربية والتعليم نحو التدريب. تكونت عينة الدراسة من عينة طبقية عشوائية من مديري المدارس الحكومية بلغت (151) فرداً، ومن جميع رؤساء أقسام التدريب والإشراف التربوي وشؤون الميدان في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية في الضفة الغربية وعندهم (23) فرداً. استخدمت في الدراسة أداتان: الأولى قائمة بأهم الأساليب المستخدمة في التدريب، والثانية استبانة لقياس الاتجاهات نحو التدريب، وجرى التأكد من صدقها وثباتها، فبلغ معامل كرونباخ ألفا (0.76).

أشارت نتائج الدراسة إلى أن أبرز الأساليب المستخدمة في التدريب بشكل عام هي: الورشة التربوية، والنقاش الجماعي، ودراسة الحالة، والمحاضرة، بينما كانت أقل الأساليب استخداماً المؤتمر التربوي، والملاحظة المنظمة، والزيارة الميدانية، والحلقة الدراسية. وأظهرت النتائج أن أفراد العينة يحملون اتجاهات إيجابية "معتلة" نحو التدريب، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية فيها تبعاً لمتغيرات المسمى الوظيفي (لصالح رؤساء أقسام التدريب والإشراف التربوي)، والجنس (لصالح الذكور)، والخبرة في التعليم (لصالح ذوي الخبرة الأعلى)، بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية فيها تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة في الإدارة.

وأوصت الدراسة بالاهتمام بإعداد المدربين، وتوفير الظروف الملائمة للتدريب في الأساليب المستخدمة في التدريب، وإجراء دراسات أخرى.

### **Attitudes of Principals and Supervision and Field Affairs Departments Chairpersons at the Palestinian Directorates of Education toward Training**

**Abstract:** This study aimed at identifying the training techniques used for training the Palestinian government schools principals, and the principals' and department chairpersons' attitudes toward training. The sample of the study consisted of a stratified random sample of (151) government schools principals, and of all (23) chairpersons of the Training and Educational Supervision and Field Affairs departments at the West Bank Directorates of Education. Two instruments were used: a checklist of the training techniques, and a questionnaire on the attitudes towards training. Validity and reliability were determined, the reliability coefficient was (0.76).

The results of the study showed that the most used training techniques were workshops, group discussion, case study, and lecture; whereas the least used

اتجاهات مديري المدارس ورؤساء أقسام التدريب...

techniques were educational conference, organized observation, site visits, and seminar. The results revealed that the respondents had "moderate" positive attitudes toward training, and that there were significant differences in their attitudes with regard to job, gender, and teaching experience, but no significant differences with regard to degree or administrative experience.

Recommendations for showing more concern about trainers' preparation, provision of better conditions to diversify the use of training techniques, and carrying out more research were made.

## مقدمة

لقد أصبح معلوماً بالضرورة أنّ مدير المدرسة قائدٌ تربويّ، وأنّ له دوره الهامّ في تحسين البرامج التعليمية والمناهج الدراسية وتطويرها، وفي مساعدة المعلمين على التدريس والنمو وحفزهم على ذلك، وفي مساعدة التلاميذ على التعلّم وتوفير السبل الكفيلة بذلك. ولذلك، فلم تُعدّ المسألة تتعلّق بالمهامّ المنوط بالمدير الاضطلاع بها، فالدراسات المختلفة (شكري صنبر، 1985؛ وفوزي أبو عودة، 1998) تشير إلى تعقّد دور المدير وتنامي توقعات الآخرين (مجموعة دوره) نحوه. وإنّما أصبحت المسألة تتعلّق بإعداد المدير للقيام بمهامّه وتدريبه عليها.

والأمر الآخر أنّ هناك تغييراتٍ مختلفة طرأت -وما تزال تطرأ- على بيئة العمل المدرسيّ وظروفه. ومن تلك التغييرات: تعقّد البرامج والمناهج المدرسية، وإدخال برامج جديدة، وازدياد أعداد التلاميذ الملتحقين وتنوّع ميولهم واتجاهاتهم ورغباتهم، وازدياد تدخّل المجتمع المحليّ والأهل في رسم سياسة المدرسة وتنفيذها، وتنامي روح المساعلة، وتطوّر كفايات المدرّسين وارتفاع مستوى إعدادهم وتدريبهم، والمناداة بمهنية الإدارة المدرسية. ومما لا شكّ فيه أنّ تلك التغييرات تلقي بظلالها على مدير المدرسة، وتجعل من اللازم تطويره وتقويم عمله باستمرارٍ بشكلٍ يضمن استعداده الدائم وجاهزيته لإدارة المدرسة وقيادتها حتى تبلغ غايتها، وبخاصّة أنّ ذلك (أي استعداد المدير وجاهزيته) مؤشّرٌ من مؤشرات فعالية المدرسة (Slator & Teddie, 1992). ويعتبر التدريب أحد الوسائل المستخدمة في ذلك.

## الإطار النظريّ

للتدريب تعاريفٌ متنوعةٌ، بل وغير متطابقة. فقد عرّفه علي عبد الوهّاب (1974، ص245) بأنّه: "العملية المنظمة المستمرة التي تكسب الفرد معرفةً، أو مهاراتٍ، أو قدراتٍ، أو أفكاراً وآراءً لازمةً لأداء عملٍ معيّنٍ أو بلوغ هدفٍ محدّدٍ". وهو عند جعفر العبد (1977، ص32) "نشاطٌ مخطّطٌ يهدف إلى إحداث تغييراتٍ في الفرد والجماعة من ناحية المعلومات، والخبرات، والمهارات، ومعدلات الأداء، وطرق العمل، والسلوك، والاتجاهات ممّا يجعل هذا الفرد أو تلك الجماعة لائقين للقيام بأعمالهم بكفاءة وإنتاجية [عالين]" ويتفق مهدي زويلف (1996، ص4) مع ذلك مؤكداً أنّ التدريب هو "ذلك النشاط المستمر لتزويد الفرد بالمهارات، والخبرات، والاتجاهات التي تجعله صالحاً لمزاولة عملٍ ما".

أمّا عبد الفتاح حسين (1997، ص189)، فيرى التدريب أنّه "مجموعة الأفعال التي تسمح لإعادة تأهيل الأفراد بأن يكونوا في حالةٍ من الاستعداد والتأهب بشكلٍ دائمٍ ومتقدّمٍ من أجل وظائفهم

مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثاني عشر- العدد الأول ، ص293-316، يناير 2004م

الحالية والمستقبلية في إطار المؤسسة التي يعملون بها". ويهتم نبيل النجار (1986، ص292) بالإشارة إلى تفاعل النظرية والتطبيق في التدريب مبيناً أنّ التدريب "وسيلة علمية وعملية تهدف إلى رفع كفاءة العنصر البشري من خلال صقل قدراته، وتنمية مهاراته، وتغيير اتجاهاته، وتزويده بالمعلومات لضمان تحقيق التوازن الحقيقي المنشود بين الأهداف التدريبية من ناحية والنتائج التدريبية المحققة من ناحية أخرى".

وخلاصة القول: إنّ التدريب عملية مستمرة ونشاط مستمر، وأنّه وسيلة لتحسين القدرات والمهارات والأداء، وأنّه يتناول المعارف والمهارات والاتجاهات، وأنّه يتمّ بطريقة منظمة، وأنّه يهتم بالأداء والسلوك الحاليين والمستقبليين. كما أنّ التدريب نتاج التفاعل بين الإطار العلمي والواقع العملي حيث يتمّ تحديد الاحتياجات التدريبية والتدريب عليها. وعلى الرغم من أنه ليس من الضروري أن يكون كلّ فرد بحاجة إلى التدريب، فإنّه (أي التدريب) يوفرّ الفرصة للتعلّم والاستفادة وهما أمران لا يمكن أن يتمّا ما لم تتوفرّ الرغبة والحافز لدى الأفراد المتدربين.

وقد ربط بعض الباحثين بين التدريب والتنمية وجعلهما شيئاً واحداً، وأنّه "لا يوجد فرق بينهما، فهما مصطلحان مترادفان لمعنى واحد. فأىّ تدريب لا بدّ أن يكون فيه عنصر التنمية، وبالتالي فالتنمية تتطوي على التدريب، على اعتبار أنّ نتيجة التدريب تتمثّل في تنمية الفرد. وعليه، يمكن القول: إنّ التدريب والتنمية يكسبان الأفراد معلومات ضرورية لتصرف شؤون العمل... ويعملان على تطوير وتنمية مهاراتهم وقدراتهم، واتجاهاتهم، وسلوكهم... ويكسبانهم خبرات جديدة" (جامعة القدس المفتوحة، 1997، ص260).

ومن الأهداف التي يسعى التدريب الإداري إلى بلوغها: تنمية معارف الأفراد ومهاراتهم وقدراتهم واتجاهاتهم ممّا يؤدي إلى تحسين مستوى أدائهم ورفع كفاءتهم الإنتاجية؛ ومحاولة تغيير سلوك الأفراد لسد الثغرة بين الأداء الفعلي ومستوى الأداء المرجوّ تحقيقه؛ وتعزيز العلاقة الإيجابية بين المؤسسة وأفرادها ممّا يؤدي إلى دمج مصلحة الطرفين وزيادة انتماء الفرد للمؤسسة؛ والمساعدة في عملية تخطيط القوى العاملة وتنميتها وتلبية الحاجة إليها (أحمد بطاح وراتب السعود، 1995).

وليس غريباً أن يأخذ التدريب شكل التأهيل والإعداد المسبقين، أي قبل تولّي العمل، وهذا ما يُشار إليه بالتدريب قبل الخدمة (pre-service training). ويوضّح محمد حمدان (1990، ص12) أنّ التدريب قبل الخدمة "يركّز على تكوين الشخصية الوظيفية المتخصصة بما تتطلبه من سلوكيات معينة". وفي المقابل، تسعى الإدارات الناجحة والمسؤولة إلى تصميم برامج للتدريب في أثناء الخدمة (inservice training) والتي تعتبر نوعاً من التجديد والتطوير، أو النمو المهني، أو التطوير المهني. ويختصّ التدريب في أثناء الخدمة بتعديل المواصفات السلوكية للعاملين، أو تحديثها، أو ترميمها وصيانتها، كما أنه يبادر كلما لزم الأمر إلى تطوير ما يستجدّ من تلك السلوكيات من أجل رفع كفاية الأفراد والمؤسسات في أداء الوظائف والأعمال الموكلة إليهم (محمد حمدان، 1990). وقد عدّ هاريس (Harris, 1980)

اتجاهات مديري المدارس ورؤساء أقسام التدريب...

التدريب أثناء الخدمة على أنه برنامجٌ مخططٌ من الفرص التعليمية يوفّر لأعضاء الهيئة التدريسية [وكذا المديرين] بغية تحسين أداء كلِّ فردٍ منهم في المركز الذي عُيّن فيه.

وللتدريب انعكاساته على المدرسة والمدير والمعلمين والتلاميذ، ويعود بالفائدة عليهم جميعاً. فهو يُحسّن من قدرة المدير على التخطيط، والتنظيم، والإشراف، والتوجيه، وعلى مواجهة العقبات وحلّ المشكلات، وعلى قيادة المدرسة؛ كما يسهم في رفع روحه المعنوية وزيادة شعوره بالرضا وتعزيز انتمائه لعمله. وفيما يتعلّق بالمدرسة والمعلمين والتلاميذ، فإنّ تدريب المديرين يعني توفير فرصة أكبر لديهم للنجاح والفعالية وبلوغ الأهداف المتوخّاة من خلال توفير قائدٍ تربويٍّ كفءٍ مقيمٍ يبادر إلى التنظيم الجيد، والعمل الحسن، والمساعدة في التطوّر المهنيّ والشخصيّ، وتجويد العمل المدرسيّ، وتحسين التحصيل، وحماية المعلمين والتلاميذ من الأخطار والوقوع في الخطأ، والاهتمام بالتغيير والتجديد.

وقد أورد مهدي زويلف (1996) مجموعة فوائد للتدريب يمكن إيجازها على النحو التالي:

1. رفع الرّوح المعنوية للعاملين: وذلك نتيجة شعور الفرد بأنّ الرّؤساء مهتمّون به وجادون في إعانتته على تطوير نفسه، فيزداد إخلاصه للعمل، والتزامه به، وتوجهه إليه بلا كللٍ أو مللٍ.
2. انخفاض الحاجة إلى الإشراف: وذلك نتيجة تعريف الأفراد بالأعمال المنوطة بهم وكيفية أدائها، وبالأهداف التي عليهم تحقيقها وكيفية بلوغها، فتتمو لديهم مهارة النقد الذاتيّ والقدرة على تحليل أعمالهم، الأمر الذي يُقلّل الحاجة إلى الإشراف والرقابة عليهم.
3. ارتفاع الكفاءة في الإدارة: وذلك نتيجة زيادة قدرات الأفراد وتزويدهم بالمعارف في ميداني الإدارة والقيادة.
4. انخفاض الوقوع في المشكلات: وذلك نتيجة تعريف الأفراد بأنجع الطرائق والأساليب في العمل والتعامل مع من حولهم من المصادر البشرية والمادية، فنقلّ بذلك المشكلات والأزمات في العمل.
5. ارتفاع الاستقرار في العمل: وذلك نتيجة أنّ التدريب يشدّ الأفراد للمؤسسة التي يعملون فيها، ويُعزّز من فرص ثباتهم في أعمالهم واستقرارهم بها ممّا يوفّر قيادةً مستقرّةً مُطلّعةً على أحوال المؤسسة، وظروفها، وحاجاتها، وتطلّعاتها، وقادرةً على الأخذ بيدها نحو الصدارة والفعالية.
6. تحسين نوعية العمل: وذلك أنّ التدريب يُكسب الأفراد مهاراتٍ جديدةً تزيد من كفاءاتهم وإقنانهم لعملهم.
7. الاقتصاد في النفقات: وذلك أنّ التدريب ذو مردودٍ اقتصاديٍّ بسبب الانخفاض المتوقّع في المشكلات والحوادث واستخدام الموارد المادية.
8. توفير القوى العاملة الاحتياطية: إذ إنّ من خلال التدريب يتمّ التخطيط لتوفير الاحتياجات المطلوبة من القوى البشرية العاملة حالياً ومستقبلاً.

هذا وإن أهمية التدريب وفائدته المرجوة لا تغني عن حسن الاختيار، أي أن يتم اختيار المدير بناءً على أسس وقواعد وضوابط ومعايير علمية وتربوية وموضوعية، فإن التدريب مهما بلغت دقته لن يكون بمقدوره حل جميع المشكلات الناجمة عن سوء الاختيار - حال حدوثه- وإن العطار لن يفلح ما أفسد الدهر.

وتتنوع الطرائق والأساليب المستخدمة للتدريب نظراً لتعدد أغراضه، واختلاف حجم المتدربين، واختلاف زمان التدريب ومكان حدوثه. فقد يكون التدريب بقصد الإعداد والتأهيل المسبقين أو سدّ نقص أو معالجة قصور، وقد يكون فردياً أو جماعياً، وقد يكون قبل الخدمة أو أثناءها، وقد يكون في موقع العمل أو خارجه. ومن الطرائق المستخدمة في تدريب المديرين: المحاضرة، والمشغل التربوي، والمؤتمر التربوي، والنقاش الجماعي، والحوار المفتوح، والمقابلة الاستجوابية، والحلقة الدراسية، والزيارة الميدانية، والملاحظة المنظمة لمديرين في أثناء الممارسة، ودراسة الحالة، وتمثيل الدور (محمد عليمات، 1991؛ وأحمد بطاح وراتب السعود، 1995)، وكذلك الندوات، وتدريب الحساسة، واللجان، والتمارين التطبيقية (محمد عابدين، 2001).

أمّا الاتجاهات فتشير إلى تعبيرات قيمة نحو أشياء أو أحداث أو أفكار معينة، أو أشخاص معينين، وهي تعكس شعور الفرد نحو تلك الأشياء أو الأحداث، أو الأفكار، أو الأشخاص، وبالتالي تحدد تلك التعبيرات والمشاعر أنماط السلوكية لاستجابات الفرد نحوهم (عبد المجيد نشواتي، 1983). وقد عرف فيشبين (Fishbein) الاتجاهات (كما في كامل المغربي، 1993، ص63) بأنها: "مشاعر الفرد تجاه الأشياء أو الحوادث أو الأشخاص الآخرين أو الأنشطة". وقد تكون الاتجاهات إيجابية أو سلبية، ونلك تبعاً لعملية التعلّم على مدى فترة من الزمن.

وللاتجاهات مكوتات ثلاثة: المكوّن العاطفيّ الذي يدفع الفرد إلى قبول شيء أو رفضه حتى لو لم يكن لذلك القبول أو الرفض أساساً منطقيّ، والمكوّن المعرفيّ أي المعلومات والحقائق التي يعرفها الفرد والتي تسهم في تكوين وجهة نظره وموقفه من موضوع الاتجاه، والمكوّن السلوكيّ الذي يشير إلى نزعة الفرد للسلوك وفق أنماط محدّدة في أوضاع أو مواقف ما. وحيث إنّ قوة تلك المكوتات واستقلاليتها غير ثابتة، بل تتباين لدى الأفراد، فإنّ الاتجاهات ذاتها تتباين وهي قابلة للتغيير والتعديل بالتعلّم وتغيير ظروف موضوعها، ونتيجةً للتفاعل المستمرّ بين الفرد وظروف بيئته (عبد المجيد نشواتي، 1983).

وهناك علاقة وطيدة بين القيم والاتجاهات، غير أنّ القيم ذات مفهوم أوسع وأشمل. وتنعكس الاتجاهات على سلوك الأفراد وممارساتهم؛ وعليه، فإنّ محاولة تحسين سلوكيات الأفراد بخصوص أمرٍ ما تستدعي توفير السبل الكفيلة باحتفاظ الأفراد باتجاهات إيجابية نحو ذلك الأمر، أو بتعديلهم الاتجاهات السلبية نحوه. وبمعنى آخر، فإنّه لا بدّ من أن تكون المعلومات والحقائق لدى الأفراد حول موضوع الاتجاه -الذي هو التدريب في حالتنا هذه- سليمةً وأقيةً مترابطةً، وأن تتمّ استثارة الأفراد -وهم المديرون

اتجاهات مديري المدارس ورؤساء أقسام التدريب...

المتدربون في حالتنا هذه- وتنمية شعورهم بالفائدة المرجوة من التدريب وانعكاساته عليهم وعلى قدراتهم القيادية، وعلى تقويمهم وفرص تقدمهم ونموهم.

ولقد شهدت المدارس الحكومية الفلسطينية في الضفة الغربية وقطاع غزة زيادة ملحوظة في عددها نظراً لنتامي أعداد التلاميذ، وتزامن ذلك مع اهتمام وزارة التربية والتعليم بتوظيف المزيد من المعلمين والمديرين بما يستجيب للإقبال المتزايد على التعليم. أمّا أعداد مديري المدارس الحكومية ومواصفاتهم ومؤهلاتهم فقد شهدت تطوراً ملموساً منذ تولّي وزارة التربية والتعليم الفلسطينية مسؤولياتها عن التعليم عام (1994م). فقد ارتفع عدد المديرين من (806) مديراً في العام الدراسي (95/94) إلى (1069) مديراً في العام الدراسي (2000/99)، أي بزيادة بلغت نسبتها حوالي (33%). ويلاحظ أنّ نسبة الإثبات من العدد الكلي للمديرين قد ارتفعت من (42.7%) للعام الدراسي (95/94) إلى (47.3%) للعام الدراسي (2000/99). وأمّا من حيث مؤهلاتهم، فهناك تحسّن ملحوظ فيها، إذ انخفض عدد ذوي المؤهلات المتدنية (غير الجامعية) وارتفع عدد المديرين الجامعيين والحاصلين على مؤهلات عليا خلال الفترة من العام الدراسي (95/94) إلى العام الدراسي (2000/99). ويبين الجدول (1) توزيع المديرين حسب مؤهلاتهم خلال الفترة نفسها.

#### الجدول ( 1 )

توزيع المديرين الحكوميين حسب أعلى مؤهل خلال الأعوام الدراسية 95/94 - 2000/99

2000/99		99/98		98/97		96/95		95/94		المؤهل
القطاع	الضفة	القطاع	الضفة	القطاع	الضفة	القطاع	الضفة	القطاع	الضفة	
00	14	02	14	01	26	05	24	07	27	ثانوية فما دون
41	500	40	449	48	441	47	500	43	513	دبلوم متوسط
134	446	122	394	112	375	83	251	77	213	بكالوريوس
35	93	32	89	23	55	08	44	07	44	بكالوريوس ودبلوم
10	16	04	13	00	11	01	09	02	09	ماجستير فأعلى

المصدر: دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم. الكتب الإحصائية التربوية السنوية للأعوام الدراسية 95/94، و96/95، و98/97، و99/98، و2000/99 نوات الأرقام (1)، و(2)، و(4)، و(5)، و(6).

وتبع الاهتمام بزيادة عدد المدارس وتوظيف المديرين اللازمين لها اهتماماً آخر بتدريب المديرين القائمين وتأهيلهم، وبمتابعة احتياجاتهم ميدانياً، وإعداد وتدريب المعلمين الراغبين في العمل الإداري لاحقاً. أمّا التدريب والتأهيل، فيتمّ من خلال قسم تدريب المديرين التابع لدائرة تدريب الإداريين في الإدارة العامة للتدريب والإشراف والتأهيل التربوي في وزارة التربية والتعليم. وأمّا متابعة الاحتياجات الميدانية للمديرين، فتتمّ من خلال إدارة عامة للتطوير والمتابعة الميدانية استحدثتها الوزارة عام (1999م)

وتضم مجموعة أقسام متخصصة لذلك. وهناك في كل مديرية من مديريات التربية والتعليم الفلسطينية قسم خاص يُسمى قسم شؤون الميدان مهمته إعداد الترتيبات الخاصة لاختيار مديري المدارس والمشاركة في ذلك، وتحديد احتياجات الإدارات المدرسية، والمساهمة في إعداد البرامج التدريبية للمديرين ومتابعة نتائجها وأثرها على الأداء الإداري في المدرسة، وتقييم الإدارات المدرسية للتحقق من سلامة تنفيذ المهام المنوطة بالمدير، ومتابعة الخطط السنوية والتقارير والإجراءات الإدارية الخاصة بالإدارات المدرسية (وزارة التربية والتعليم، د.ت.).

وقد جاء تدريب مديري المدارس في سلم أولويات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية نظراً لإدراك الوزارة أنّ المدير يُشكّل حجر الزاوية في نجاح المدرسة أو فشلها. وقد عُقدت عشرات الدورات التدريبية التي استهدفت مئات المديرين والمعلمين وسكرتيري المدارس، وذلك في كافة مديريات التربية والتعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة بشكل يُلبّي أكبر قدر ممكن من احتياجات المديرين، ويُسهّم في رفع كفاءاتهم وأدائهم الإداري ومستوى مهاراتهم القيادية.

واشتملت الدورات التدريبية للمديرين على موضوعات متنوعة في المجالات التالية: القيادة المدرسية، ومهارات التنظيم الإداري والمالي، ومهارات الاتصال، ومهارات التخطيط بعامّة والتخطيط الاستراتيجي بخاصّة، ومهارات القياس والتقويم، ومهارات اتخاذ القرار، وإدارة الصراع، وإدارة التغيير، والإرشاد التربوي، والإشراف. وكان متوسط ساعات التدريب لكل دورة ما بين (25 - 32) ساعة للدورات المحلية في مديريات التربية أو المدارس في الضفة الغربية وقطاع غزة، بينما كانت ساعات التدريب للدورات الخارجية -والتي توقّرت لعدد محدود من المديرين أو مدرّبيهم- أكثر عدداً (محمد عابدين، 2001).

#### مشكلة الدراسة وأسئلتها

مما لا شك فيه أنّ هناك عوامل تؤثر في سلوك الأفراد والجماعات إما بشكل إيجابي أو سلبي. وتعتبر الاتجاهات من تلك العوامل وهي إحدى مكونات السلوك التنظيمي. ونظراً لأهمية الاتجاهات في رسم ملامح سلوك الأفراد وتحديده من جهة، وأهمية التعرف على اتجاهات الأفراد من أجل تخطيط البرامج وتصميمها بشكل يساعد على تنفيذها ونجاحها من جهة أخرى جاءت هذه الدراسة. وقد تحدّثت مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

1. ما الأساليب المستخدمة في تدريب مديري المدارس الحكومية الفلسطينية؟
2. ما اتجاهات مديري المدارس الحكومية الفلسطينية والمسؤولين الإداريين (رؤساء أقسام التدريب والإشراف التربوي وأقسام شؤون الميدان) في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية نحو التدريب؟
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  في اتجاهات أفراد العينة نحو التدريب باختلاف المسمّى الوظيفي؟

اتجاهات مديري المدارس ورؤساء أقسام التدريب...

4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  في اتجاهات أفراد العينة نحو التدريب باختلاف الجنس؟
5. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  في اتجاهات أفراد العينة نحو التدريب باختلاف المؤهل العلمي؟
6. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  في اتجاهات أفراد العينة نحو التدريب باختلاف الخبرة في التعليم؟
7. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  في اتجاهات أفراد العينة نحو التدريب باختلاف الخبرة في الإدارة؟

#### أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى أبرز أساليب التدريب المستخدمة في تدريب مديري المدارس الحكومية الفلسطينية، وإلى الوقوف على اتجاهات المديرين نحو التدريب. كذلك هدفت إلى التعرف إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد العينة نحو التدريب باختلاف المسمى الوظيفي، أو الجنس، أو المؤهل العلمي، أو الخبرة في التعليم، أو الخبرة في الإدارة.

#### أهمية الدراسة

اكتسبت هذه الدراسة أهميتها من طبيعتها، وهي أنها استقصت معلومات مباشرة من المديرين وعدد من المسؤولين الإداريين ذوي العلاقة بالبرامج التدريبية حول أساليب التدريب المستخدمة في تدريب مديري المدارس الحكومية الفلسطينية، وحول اتجاهاتهم نحو التدريب. كما اكتسبت الدراسة أهمية من كونها من الدراسات المحلية الأولى التي تستطلع اتجاهات المديرين وبعض المسؤولين الإداريين في مديريات التربية والتعليم الحكومية نحو الأساليب المستخدمة في التدريب والاتجاه نحو.

#### الدراسات السابقة

##### الدراسات التي تتعلق بأساليب التدريب

أجرى محمود المناصرة (2001) دراسة لمعرفة درجة فاعلية برنامج تدريب مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل في فلسطين، واستخدمت فيها استبانة ذات معامل ثبات بلغ (0.89)، ووزعت على عينة من المديرين مقدارها (65) مديراً. أشارت نتائج الدراسة أن أفضل الأساليب من وجهات نظر المديرين المتدربين هي: التعلّم بالعمل، ثم دراسة الحالة، ثم النقاش الجماعي، ثم المشاغل التربوية؛ بينما كانت المحاضرة أقل الأساليب المرغوبة في التدريب.

وأشارت دراسة عطية العمري (1999) التي أجريت في قطاع غزة في فلسطين حول تدريب المديرين في ضوء احتياجاتهم التدريبية أن أحسن أساليب التدريب هي المشغل التربوي، فالحوار المفتوح، فالنقاش الجماعي، فالزيارة الميدانية، فالنقاش الفردي؛ بينما كانت أدنى نسبة تقدير للأسلوب الفعال من نصيب المحاضرة.



مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثاني عشر- العدد الأول ، ص 293- 316، يناير 2004م

وقام أحمد بطاح وراتب السعود (1995) بدراسةٍ للتعرف على أساليب تدريب مديري المدارس الحكومية في الأردن قبل الخدمة وأثناءها، حيث وزعت استبانةً خاصةً على عينة من المديرين بلغت (153) مديراً. أشارت نتائج الدراسة أن أكثر الأساليب استخداماً قبل الخدمة كانت النقاش الجماعي، فالملاحظة المنظمة، فالحوار المفتوح، فالزيارات الميدانية، فالمحاضرة، فالحلقة الدراسية؛ بينما كانت أكثر أساليب التدريب أثناء الخدمة استخداماً النقاش الجماعي، فالمحاضرة، فالحوار المفتوح، فالزيارة الميدانية، فالمؤتمر التربوي، فالملاحظة المنظمة، فالمشغل التربوي.

وقام عمر بكيش (1985) بدراسةٍ تفويجيةٍ لدورات الإدارة المدرسية التي عقدت لمديري المدارس الابتدائية ونوابهم في الكويت بتحليل البيانات المتوفرة، والقيام بزيارات ميدانية. أشارت نتائج الدراسة أنه يغلب على أساليب التدريب المستخدمة أسلوب المحاضرة النظرية.

#### الدراسات التي تتعلّق بالاتجاهات نحو التدريب

أجرى محمد قبوي (2001) دراسةً حول اتجاهات الأكاديميين والإداريين في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو التدريب، شملت (157) فرداً من الأكاديميين وغير الأكاديميين. قام الباحث بمقابلة كبار الإداريين، كما قام بالملاحظة، وتوزيع استبانة بلغ معامل ثباتها بطريقة إعادة الاختبار (0.85). أشارت النتائج أن أعضاء الهيئتين الأكاديمية والإدارية في جامعة القدس المفتوحة يحملون اتجاهات إيجابية نحو التدريب أثناء الخدمة بشكل عام.

وأظهرت دراسة إيد أبو هنطش (1999) التي أجريت على جميع الإداريين التربويين في ديوان وزارة التربية والتعليم الفلسطينية وهم (92) فرداً باستخدام استبانة خاصة بالدراسة أن الإداريين التربويين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية يحملون اتجاهات إيجابية نحو التطوير الإداري. وأوضحت النتائج أن أفضل الاتجاهات كانت لدى الفئات التالية: حملة الدبلوم مقابل الجامعيين وحملة الشهادات العليا، ذوي الخبرة الإدارية المتوسطة مقابل ذوي الخبرة القصيرة والطويلة، والأفراد الذين لديهم خبرة في التدريس مقابل ممن ليس لديهم خبرة في التدريس.

وفي دراسة لـ نادر أبو شيخة ومروة كامل (1997) وزّعا خلالها استبانةً على عينة من المتدربين في القطاع الحكومي والخاص في الأردن بلغت (140) متدرباً، بيّنت النتائج أن هناك أثراً للجنس على المتدرب في تنمية اتجاهات إيجابية لديه نحو التدريب وتعزيز روحه المعنوية وذلك لصالح الإناث اللواتي أشرن إلى أن البرنامج التدريبي جعلهنّ ينظرن بإيجابية إلى التدريب ورَفَعَ روحهنّ المعنوية؛ وأنّ هناك أثراً لسنوات الخدمة إذ كانت الآثار الإيجابية والقناعة بالبرنامج التدريبي أقوى لدى الأفراد الذين لم تتجاوز خدمتهم السنتين. وفي المقابل لم يكن هناك أثراً لعدد برامج التدريب التي التحق بها الفرد في اتجاهاته نحو التدريب.

وأشارت دراسة أحمد المغرّر (1981) التي أجريت لمعرفة أثر برنامج التأهيل التربوي في الأردن في اتجاهات المديرين أنه لم يكن لبرنامج التدريب أثرٌ في اتجاهات المديرين نحو الإدارة

اتجاهات مديري المدارس ورؤساء أقسام التدريب...

المدرسية، حيث لم تظهر أية فروق دلالة إحصائية بين أولئك الذين التحقوا بالبرامج التدريبية وأولئك الذين لم يلتحقوا بها بحسب الخبرة أو الجنس.

وفي دراسة مقارنة لأداء (30) مديراً التحقوا بدورة في الإدارة المدرسية وآخرين لم يلتحقوا بها قام بها جين وإيفانز (Jean & Evans, 1995) وردت في (عبد الله الغامدي وحمدان الغامدي، 2000)، أظهرت النتائج أن المديرين الذين التحقوا بدورات تدريبية يشعرون أن أداءهم للمهام الضرورية مثل الإشراف على المعلمين وتقويمهم، وتنمية روح الفريق، والاتصال الإداري، ... أفضل من أداء زملائهم الذين لم يحصلوا على التدريب.

وأشارت دراسة سايبير وهشاحر فرانسيس (Saber & Hashahar-Francis, 1999) إلى تباين اتجاهات المتدربين نحو التدريب أثناء الخدمة وفقاً لدرجة المركزية في الإدارة وإعداد برامج التدريب وتصميمها وتنفيذها. فقد كانت اتجاهات المتدربين غير إيجابية عندما قام المرؤسون بتحديد برامج التدريب دون استشارة المتدربين، وحين اعتمدت على سلسلة من المحاضرات والاجتماعات؛ بينما كانت اتجاهاتهم أفضل (أي إيجابية) في النظم اللامركزية التي أتاحت للمتدربين المشاركة في كافة مراحل برامج التدريب بشكل ملحوظ وفعلي، مما أدى إلى ارتفاع درجة رضاهم عن التدريب وتكوين اتجاهات إيجابية نحوه.

وأشارت دراسة باكس (Bax, 1995) التي أجريت على عينة من المتدربين بلغت (154) شخصاً وزعت عليهم استبانة خاصة أن المتدربين يحملون مؤشرات إيجابية نحو التدريب وذلك بفعل مشاركتهم الفاعلة في الأنشطة التدريبية، وإتاحة الفرصة لهم لتوظيف خبراتهم القديمة في مواجهة الموقف الجديدة ولاكتساب مهارات جديدة للتعامل مع المشكلات التي تواجههم.

كما أشارت دراسة غري (Gray, 1987) أن المديرين يحملون اتجاهات إيجابية نحو البرامج التدريبية، حيث ينظرون أنها تزيد من فاعليتهم في الأداء، وتفتح لهم المجال للتعلم الذاتي نظراً لما تتضمنه من معلومات خاصة بالإدارة المدرسية ونظريات الإدارة.

وخلاصة الدراسات السابقة أن هناك تنوعاً في استخدام أساليب التدريب، وقد تضاربت النتائج في تحديد أكثر الأساليب شيوعاً، إذ أشارت دراسة بكيش (1985) أن أسلوب المحاضرة كان الغالب، بينما أشارت دراسة المناصرة (2001) أنها كانت الأقل شيوعاً. وأكدت الدراسات أن هناك أساليب أخرى غير تقليدية تُستخدم في التدريب، الأمر الذي يعني أن الجهات القائمة على التدريب في البلاد المختلفة تحاول تطوير أدائها وتحقق درجة مقبولة من الفعالية. أما بخصوص الاتجاهات نحو التدريب، فقد اختلفت نتائج الدراسات في ذلك. ففي حين أكدت نتائج دراسات (قيوي، 2001؛ وأبو هنتش، 1999؛ Jean & Evans, 1995؛ Bax, 1995؛ Gray, 1987) على أن المتدربين يحملون اتجاهات إيجابية نحو التدريب، أشارت نتائج دراسات أخرى (المعزّر، 1981) إلى غير ذلك.

### محدّدات الدراسة

لهذه الدراسة كغيرها من الدراسات التربوية والاجتماعية محدّداتها. ومن محدّدات هذه الدراسة أنّها أجريت خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2001/2002، واقتصرت على فئة من المتدربين وهم المديرون الذين يُشغلون مراكزهم، علماً أنّ هناك فئة أخرى من الذين حصلوا على تدريب إداري وهم المعلمون الذين تدرّبوا لتهيئتهم للإدارة المدرسية حين الحاجة، غير أنّهم أُسقطوا من هذه الدراسة. كما اقتصرت الدراسة على الضفة الغربية واستثنى قطاع غزة التابع لسلطة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية قسراً لصعوبة التواصل معه أو توزيع الاستبانة فيه. من ناحية أخرى، تتحدّد نتائج الدراسة بحدود أسئلتها، وعينتها، وطبيعة الأداة المطبّقة.

### منهج الدراسة

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفيّ (المسحيّ) الذي يتناسب وطبيعتها، حيث تمّ التعرف إلى آراء المديرين والمسؤولين عن تدريب المديرين ومتابعتهم في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية للإجابة عن أسئلة الدراسة.

### مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من فئتين. ضمّت الفئة الأولى مديري المدارس الحكومية الفلسطينية ومديراتها للعام الدراسي 2001/2002 في ست مديريات للتربية والتعليم في وسط الضفة الغربية وجنوبها، وهي: (رام الله والبييرة، وضواحي القدس، والقدس الشريف، وأريحا، وبيت لحم، والخليل، وجنوب الخليل)، وبلغ عددهم (605) فرداً من الجنسين. وضمّت الفئة الثانية رؤساء أقسام التدريب والإشراف التربوي وشؤون الميدان في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية في الضفة الغربية وهي (13) مديرية بلغ عددهم (25) فرداً.

أمّا عينة الدراسة فتشكّلت من (25%) من أفراد الفئة الأولى من المجتمع تمّ اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية، فبلغ عددهم (151) فرداً، ومن جميع أفراد الفئة الثانية من المجتمع. وبيّن الجدول رقم (2) خصائص أفراد العينة الذين تمّ تحليل استجاباتهم وهم (164) فرداً تُشكّل نسبة استجاباتهم حوالي (93%) من مجموع الاستبانات الموزّعة.

وقد كان (91) مديراً ونسبتهم (62.3%) من مديري المدارس الأساسية، و(55) مديراً ونسبتهم (37.7%) من مديري المدارس الثانوية. وكان هناك مديران اثنان فقط ممن التحق بالتدريب قبل الخدمة فقط، و(109) مديراً ممن التحق بدورات أثناء الخدمة فقط، و(34) مديراً التحقوا بدورات تدريبية قبل الخدمة وأثناءها.

أمّا المسؤولون الإداريون فكان منهم (10) من رؤساء أقسام التدريب والإشراف الذين وُزّعت عليهم (13) استبانة، و(8) من رؤساء أقسام شؤون الميدان الذين وُزّعت عليهم (12) استبانة.

اتجاهات مديري المدارس ورؤساء أقسام التدريب...

## الجدول ( 2 )

خصائص أفراد عينة الدراسة من حيث المسمى الوظيفي، والجنس، والمؤهل، والخبرة في التعليم وفي الإدارة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية
المسمى الوظيفي	مدير مدرسة	146	89.0 %
	رئيس قسم التدريب والإشراف	010	06.1 %
	رئيس قسم شؤون الميدان	008	04.9 %
الجنس	أنثى	075	45.7 %
	نكر	089	54.3 %
المؤهل العلمي	بكالوريوس	068	41.5 %
	بكالوريوس ودبلوم	017	10.4 %
	ماجستير	016	09.8 %
	غير ذلك	063	38.4 %
الخبرة التعليمية	1 - 5 سنوات	005	03.1 %
	6 - 10 سنوات	022	13.4 %
	أكثر من 10 سنوات	137	83.5 %
الخبرة في الإدارة	1 - 3 سنوات	050	30.7 %
	4 - 8 سنوات	066	40.5 %
	أكثر من 8 سنوات	047	28.8 %

### أداة الدراسة

قام الباحث ببناء أداة خاصة تمكّنه من الإجابة عن أسئلتها وذلك بعد مراجعته للأدب التربوي المرتبط بالتدريب. وقد جاء بناء الأداة وفقاً للخطوات التالية:

- أولاً: بناء القسم الأول من الأداة الخاص بالمعلومات الأولية عن أفراد الدراسة بشكل يفي بالحاجة إلى الإجابة عن أسئلتها.
- ثانياً: إعداد قائمة بأهم الأساليب التي يمكن استخدامها في التدريب مستفيداً من أداة دراسة أحمد بطاح وراتب السعود (1995)، بحيث يجيب الفرد عن استخدام ذلك الأسلوب بـ "نعم" أو "لا" في المكان المخصّص لذلك.
- ثالثاً: إعداد استبانة لقياس الاتجاه نحو التدريب تتضمن عشرين فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، هي: أهميّة التدريب، وطبيعته، وفوائده، يستجيب الفرد لها وفق تدرّج خماسي: "موافق جداً" وله أربع درجات، و"موافق" وله ثلاث درجات، و"لا أدري" وله درجتان، و"غير موافق" وله درجة واحدة، و"غير موافق أبداً" وله الدرجة (صفر) للعبارة الإيجابية، بينما عكست الدرجات

مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثاني عشر- العدد الأول ، ص293-316، يناير 2004م

المعطاة لمفردات التدرّج ابتداءً من (صفر) لـ "موافق جداً" وانتهاءً بأربع درجات لـ "غير موافق أبداً" للفقرات السلبية.

□ رابعاً: التأكد من صدق الأداة المنطقيّ وصلاحيتها لما بنيت من أجله وذلك بعرضها على بعض أهل الخبرة أو الاختصاص في البحث العلميّ والتدريب في جامعة القدس. وبعد مراجعة الأداة وتنقيحها والأخذ بملاحظات المحكّمين، أصبحت الأداة صالحةً للدراسة، وهي مكونة من ثلاثة أقسام: القسم الأول للمعلومات الأولية، والقسم الثاني يدور حول أساليب التدريب وتضمّن عشرة أساليب تمّ توضيح كلّ منها لأفراد الدراسة وتبيان كيفية الإجابة عن هذا القسم، والقسم الثالث يدور حول الاتجاه نحو التدريب.

وقد جرى التأكد من ثبات الأداة باستخراج معامل الثبات "كرونباخ ألفا" (Cronbach Alpha) للمجالات وللدرجة الكلية، كما بيّنه الجدول رقم (3)، حيث كانت معاملات الثبات مناسبة نفي بأغراض الدراسة.

### الجدول رقم ( 3 )

#### معاملات الثبات (ألفا) لأداة الدراسة وللمجالات الفرعية

الرقم	المجال	أرقام الفقرات	معامل الثبات
1	أهميّة التدريب	1، 2، 7، 9، 12، 18	0.644
2	طبيعة التدريب	4، 5، 11	0.583
3	فوائد التدريب	3، 6، 8، 10، 13، 14، 15، 16، 17، 19، 20	0.653
====	الدرجة الكلية		0.757

#### إجراءات تطبيق الدراسة

بعد إجراء الترتيبات الفنية والرسمية اللازمة لتطبيق الدراسة، والتأكد من صدق الأداة وصلاحيتها للاستخدام، وحصر أفراد عينتها من الفئتين الأولى والثانية، تمّ توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة من خلال مديريات التربية والتعليم الفلسطينية الموزعة وسط الضفة الغربية وجنوبها. وقد تحدّثت لأفراد العينة كيفية الإجابة وكيفية إعادة أداة الدراسة للباحث، وأعطيت لهم فترةً زمنيةً مقدّرها أربعة أسابيع لإعادتها إلى المديريات كي يتمّ تسليمها للباحث. ونظراً للصعوبات التي اكتتفت عملية توزيع الاستبانات واستعادتها الناتجة عن تقطيع الاتصالات والتنقل بين المدن والقرى الفلسطينية من قِبَل سلطات الاحتلال الإسرائيلية، اضطر الباحث لتمديد فترة استعادة الاستبانات لشهرٍ إضافيٍّ حيث قام بزيارة بعض المديرين في مواقع تدريبيه أو في مدارسهم، وبالإستعانة بنفرٍ من المديرين لحثّ زملائهم على الإسراع بتعبئة الاستبانات وإعادتها. وبعد انتهاء الفترة المحدّدة، بلغ عدد الاستبانات المستعادة والصالحة (164)

اتجاهات مديري المدارس ورؤساء أقسام التدريب...

استبانة تُشكّل حوالي (93%) من مجموع الاستبانات الموزعة. وتم إدخال بيانات الاستبانات وتحليلها، حيث جرى عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.

#### المعالجات الإحصائية

من خلال استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، تم استخراج النسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة؛ وأجري اختبار "ت" (t-test) وتحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لفحص فرضيات الدراسة؛ واستخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، واستخدم معامل (كرونباخ ألفا) لاستخراج ثبات أداة الدراسة.

وتم اعتماد المفتاح التالي للحكم على المتوسطات الحسابية: فالمتوسطات الحسابية (2.81) فأكثر متوسطات "عالية"، والمتوسطات الحسابية ما بين (1.21) و(2.80) هي متوسطات "معتدلة"، والمتوسطات الحسابية التي تبلغ (1.20) فأقل هي متوسطات "منخفضة".

#### نتائج الدراسة

أولاً: نتيجة السؤال الأول: "ما الأساليب المستخدمة في تدريب مديري المدارس الحكومية الفلسطينية؟" وبيّن الجدول رقم (4) نتائج ذلك.

#### الجدول رقم ( 4 )

الأساليب المستخدمة في تدريب المديرين مرتبة تنازلياً من وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المديرون			رؤساء أقسام شؤون الميدان			رؤساء أقسام التدريب والإشراف		
%	التكرار	الأسلوب	%	التكرار	الأسلوب	%	التكرار	الأسلوب
92.5	135	الورشة التربوية	100%	08	الورشة التربوية	100%	10	الورشة التربوية
76.7	112	النقاش الجماعي	87.5	07	الحوار المفتوح	100%	10	الحوار المفتوح
76.0	111	دراسة الحالة	87.5	07	النقاش الجماعي	90%	09	النقاش الجماعي
74.7	109	المحاضرة	75.0	06	المحاضرة	80%	08	دراسة الحالة
52.7	077	تمثيل الدور	62.5	05	الزيارة الميدانية	80%	08	تمثيل الدور
52.1	076	الحوار المفتوح	62.5	05	دراسة الحالة	70%	07	المحاضرة
44.5	065	الحلقة الدراسية	50.0	04	تمثيل الدور	70%	07	الحلقة الدراسية
28.1	041	الزيارة الميدانية	37.5	03	المؤتمر التربوي	60%	06	الملاحظة المنظمة
23.3	034	الملاحظة المنظمة	37.5	03	الحلقة الدراسية	50%	05	المؤتمر التربوي
19.2	028	المؤتمر التربوي	37.5	03	الملاحظة منظمة	40%	04	الزيارة الميدانية

تشير النتائج الواردة في الجدول (4) أنّ أبرز الأساليب المستخدمة في برامج تدريب المديرين في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر رؤساء أقسام التدريب والإشراف هي: الورشة التربوية،

مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثاني عشر- العدد الأول ، ص293-316، يناير 2004م والحوار المفتوح، والنقاش الجماعي، ودراسة الحالة، وتمثيل الدور وهي أساليب ملائمة وغير تقليدية، ثم تأتي المحاضرة والحلقة الدراسية، وكانت أقل الأساليب استخداماً: الملاحظة المنظمة والمؤتمر التربوي، والزيارة الميدانية وهي من الأساليب المهمة والفاعلة في التدريب. واختلف رؤساء أقسام شؤون الميدان عن نظرائهم في تحديد أكثر الأساليب استخداماً حيث أشاروا إلى أنها: الورشة التربوية، والحوار المفتوح، والنقاش الجماعي، والمحاضرة، بينما كانت أقل الأساليب استخداماً: المؤتمر التربوي، والحلقة الدراسية، والملاحظة المنظمة، وتمثيل الدور. وأفاد المديرون أنّ أبرز الأساليب المستخدمة في التدريب كانت: الورشة التربوية، والنقاش الجماعي، ودراسة الحالة، والمحاضرة، بينما كانت أقل الأساليب استخداماً: المؤتمر التربوي، والملاحظة المنظمة، والزيارة الميدانية، والحلقة الدراسية، والحوار المفتوح، وتمثيل الدور.

ثانياً: نتيجة السؤال الثاني: "ما اتجاهات المديرين ورؤساء أقسام التدريب والإشراف التربوي وأقسام شؤون الميدان في مبريات التربية والتعليم الفلسطينية في الضفة الغربية نحو التدريب؟" وبين الجدولان (5) و(6) نتيجة ذلك.

#### الجدول رقم ( 5 )

المتوسطات الحسابية والاحترافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بخصوص اتجاهاتهم نحو التدريب حسب المجالات الفرعية وعلى المقياس الكلي (مرتبة تنازلياً)

الترتيب	المجال	المتوسط	الانحراف
1	أهمية التدريب	2.24	0.512
2	طبيعة التدريب	2.87	0.571
3	فوائد التدريب	2.97	0.349
===	المقياس الكلي	2.80	0.346

تشير النتيجة الواردة في الجدول (5) أنّ غالبية أفراد العينة يحملون اتجاهات إيجابية نحو التدريب بشكل عام. وقد كانت المتوسطات عالية في مجالي طبيعة التدريب (2.97) وفوائد التدريب (2.87)، ومعتدلة في مجال أهمية التدريب (2.24). وبلغ متوسط استجابات أفراد العينة على المقياس الكلي (2.80) بانحراف معياري (0.346)، وهو متوسط معتدل.

اتجاهات مديري المدارس ورؤساء أقسام التدريب...

### الجدول رقم ( 6 )

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الفقرات المتعلقة باتجاهاتهم نحو التدريب مرتبة تنازلياً

الترتيب	الفقرة	رقمها	المتوسط	الانحراف
1	التدريب ضروري لضمان فعالية العمل.	03	3.52	0.55
2	التدريب يكسب المدير مهارات جديدة تزيد من كفاءته وإتقان عمله.	14	3.37	0.65
3	التدريب وسيلة هامة لمساعدة المدير على تنظيم وقته وإدارته.	18	3.29	0.60
4	التدريب يحسن قدرة المدير على استخدام الموارد البشرية والمادية.	16	3.23	0.67
5	التدريب يخفض من مستوى الوقوع في المشكلات.	15	3.22	0.53
6	التدريب يزيد من درجة الرضا عن العمل لدى المديرين المتدربين.	08	3.18	0.53
7	التدريب يشعر المتدرب بعدم ثقة المسؤولين به وبقدراته.	13	3.16	0.62
8	التدريب يعزز من شعور المدير بالإنجاز.	17	3.15	0.67
9	التدريب يساعد في رفع الروح المعنوية للمديرين.	09	3.14	0.73
10	التدريب يساعد المدير على فهم الآخرين وتقديرهم.	19	3.06	0.78
11	التدريب قبل العمل يؤدي إلى مزيد من الجدية بالبرنامج التدريبي ذاته.	11	2.98	0.83
12	التدريب يسهم في زيادة التزام المدير بعمله.	10	2.92	0.98
13	التدريب يتطلب مصاريف عالية لا مبرر لها.	05	2.87	0.80
14	التدريب عملية شاقة تستنفذ وقت المديرين وجهودهم.	04	2.76	0.92
15	التدريب يزيد من درجة إخلاص المتدرب لعمله.	12	2.57	1.11
16	التدريب يرهق المدير ويسبب أزمات في العمل.	06	2.51	0.97
17	التدريب أكثر إلحاحاً للموظفين الإداريين والمعلمين أكثر من المديرين.	07	2.41	1.06
18	المدير يمكن أن يحصل على المعلومات والخبرات التي يقدمها التدريب من خلال مطالعته وعلاقاته الخاصة.	02	2.17	1.06
19	التدريب يزيد من حاجة المدير إلى الإشراف والمتابعة.	20	1.35	0.98
20	الخبرة والتجربة كفيلتان بجعل المدير فعالاً.	01	1.20	1.13



مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثاني عشر- العدد الأول ، ص293- 316، يناير 2004م  
وتشير النتائج المبينة في الجدول (6) أنّ المتوسطات الحسابية للاستجابات جاءت عاليةً للفقرات  
ذوات الأرقام: (3، 14، 18، 16، 15، 8، 13، 17، 9، 19، 11، 10، 5) على التوالي وتراوحت بين  
(3.52) و(2.87)؛ وكانت معتدلةً للفقرات ذوات الأرقام: (4، 12، 6، 7) وتراوحت بين (2.76)  
و(2.41). وكانت المتوسطات منخفضةً للفقرات ذوات الأرقام: (2، 20، 1) وبلغت (2.17) و(1.35)  
و(1.20) على التوالي، الأمر الذي يعني أنّها أسهمت في خفض الاتجاه نحو التدريب.

ثالثاً: نتيجة السؤال الثالث: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  في اتجاهات  
أفراد العينة نحو التدريب باختلاف المسمى الوظيفي؟"، ويبيّن الجدول رقم (7) نتيجة ذلك.

#### الجدول رقم ( 7 )

تحليل التباين الأحادي للفروق في اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو التدريب حسب المسمى الوظيفي

مصدر التباين	د. ح.	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	002	0.930	0.465	4.028	0.020 **
داخل المجموعات	161	18.583	0.115		
المجموع	163	19.513			

تشير النتائج المبينة في الجدول (7) أنّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات  
استجابات أفراد العينة تبعاً للمسمى الوظيفي، إذ بلغت قيمة "ف" (4.028) وهي ذات دلالة عند مستوى  
( $\alpha = 0.05$ ). ولمعرفة مصدر الفروق، استخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية كما يبيّنه  
الجدول (8) حيث كانت الفروق بين المجموعة الأولى (رؤساء أقسام التدريب والإشراف) والمجموعة  
الثالثة (المديرين) لصالح المجموعة الأولى.

#### الجدول رقم ( 8 )

نتيجة اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية تبعاً للمسمى الوظيفي

مصدر الفروق	رؤساء أقسام التدريب والإشراف	رؤساء أقسام شؤون الميدان	المديرون
رؤساء أقسام التدريب	=====	0.1674 -	0.2851 *
رؤساء أقسام شؤون الميدان	0.1674	=====	0.1176 -
المديرون	0.2851	0.1176 -	=====

اتجاهات مديري المدارس ورؤساء أقسام التدريب...

رابعاً: نتيجة السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  في اتجاهات أفراد العينة نحو التدريب باختلاف الجنس؟، ويبين الجدول رقم (9) نتيجة هذا السؤال.

#### الجدول رقم ( 9 )

نتيجة اختبار "ت" للفروق بين متوسطات اتجاهات أفراد العينة نحو التدريب حسب الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
أنثى	75	2.713	0.376	3.088	0.002 **
ذكر	89	2.876	0.301		

تبين النتيجة في الجدول (9) أنّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة من الذكور والإناث بخصوص اتجاهاتهم نحو التدريب تُعزى للجنس، إذ بلغت قيمة "ت" (3.088) وهي ذات دلالة عند مستوى أقل من  $(\alpha = 0.05)$ . وقد بلغ متوسط استجابات الإناث (2.713) بانحراف معياري (0.376) مقابل متوسط بلغ (2.876) بانحراف معياري قيمته (0.301)، مما يعني أن الفروق ذات الدلالة لصالح الذكور.

خامساً: نتيجة السؤال الخامس: : "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  في اتجاهات أفراد العينة نحو التدريب باختلاف المؤهل العلمي؟"، ويبين الجدول رقم (10) نتيجة ذلك.

#### الجدول رقم ( 10 )

تحليل التباين الأحادي للفروق في اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو التدريب حسب المؤهل العلمي

مصدر التباين	د. ح.	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	003	0.333	0.111	0.926	0.430
داخل المجموعات	160	19.180	0.120		
المجموع	163	19.513			

تبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول (10) أنه لا فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد العينة تبعاً للمؤهل العلمي، إذ بلغت قيمة "ف" (0.926) وهي غير ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$ .

سادساً: نتيجة السؤال السادس: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  في اتجاهات أفراد العينة نحو التدريب باختلاف الخبرة في التعليم؟". ويبين الجدول رقم (11) نتيجة ذلك.

### الجدول رقم ( 11 )

تحليل التباين الأحادي للفروق في اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو التدريب حسب الخبرة في التعليم

مصدر التباين	د. ح.	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	002	0.854	0.427	3.685	0.027 **
داخل المجموعات	161	18.659	0.116		
المجموع	163	19.513			

وتبين من خلال النتائج الواردة في الجدول (11) أنّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد العينة تبعاً للخبرة في التعليم، حيث بلغت قيمة "ف" (3.685) وهي ذات مستوى دلالة بلغ (0.027). ولمعرفة مصدر الفروق بين المجموعات الثلاثة، استخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، حيث تبين أن الفروق كانت بين المجموعة الثالثة (نوي الخبرة الأكثر) والمجموعة الأولى (نوي الخبرة الأقل) لصالح المجموعة الثالثة (أي نوي الخبرة البالغة أكثر من عشر سنوات)، كما يبيئه الجدول (12).

### الجدول رقم ( 12 )

نتيجة اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية تبعاً للخبرة في التعليم

مصدر الفروق	(1 - 5 سنوات)	(6 - 10 سنوات)	(أكثر من 10 سنوات)
(1 - 5 سنوات)	=====	0.3738	0.4170
(6 - 10 سنوات)	=====	=====	0.0432 -
(أكثر من 10 سنوات)	- 0.4170 *	0.0432	=====

سابعاً: نتيجة السؤال السابع: "هل هناك فروقٌ ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  في اتجاهات أفراد العينة نحو التدريب باختلاف الخبرة في الإدارة؟"، ويبين الجدول رقم (13) نتيجة ذلك.

### الجدول رقم ( 13 )

تحليل التباين الأحادي للفروق في اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو التدريب حسب الخبرة في الإدارة

مصدر التباين	د. ح.	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	002	0.097	0.048	0.399	0.672
داخل المجموعات	160	19.353	0.121		
المجموع	162	19.450			

اتجاهات مديري المدارس ورؤساء أقسام التدريب...

تبين من خلال النتائج الواردة في الجدول (13) أنه لا فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد العينة نحو التدريب تبعاً للخبرة في الإدارة، حيث بلغت قيمة "ف" (0.399) وهي غير ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$ .

#### مناقشة النتائج

ارتبطت أبرز الأساليب المستخدمة في تدريب المديرين بمهارات التواصل اللفظي (الورشنة، والنقاش الجماعي، ودراسة الحالة، والمحاضرة)، بينما قلَّ شيوع الأساليب التي تتطلب مهارات إبداعية من المدربين، أو مزيداً من الترتيب والإعداد الماديين (المؤتمر التربوي، والملاحظة المنظمة، والزيارة الميدانية). ويمكن أن يُعزى ذلك إلى عدّة أسباب، منها: خبرة المدربين وطبيعة المهارات المتوفرة لديهم، إذ إنّ قسماً كبيراً منهم حديثو عهد بالتدريب أو أنهم من المديرين والإداريين القدامى وليسوا مدربين متخصصين، وميلهم إلى اختيار أسير الأساليب أو تلك التي تتطلب حداً أقلّ من الوقت والجهد والمال نظراً لضيق ذات اليد لديهم. كما يمكن أن يكون لارتفاع أعداد المتدربين من المديرين في النشاط التدريبيّ الواحد وإلى عدم توفر الأماكن الملائمة والتجهيزات اللازمة للتدريب واستخدام أساليب جديدة في النشاط التدريبيّ الأثر في شيوع استخدام بعض الأساليب دون غيرها.

وانفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العمري (1999)، بينما اختلفت مع نتيجة دراسة بطاح والسعود (1995) التي أشارت إلى أنّ الملاحظة المنظمة والحوار المفتوح والزيارة الميدانية والحلقة الدراسية من الأساليب الأكثر شيوعاً في التدريب قبل الخدمة.

من ناحية أخرى، يلاحظ اختلاف الأوزان النسبية المعطاة لشيوع استخدام أساليب التدريب المذكورة في الدراسة تبعاً للمسمى الوظيفي، ففي حين تحققت نسبة الشيوع البالغة حوالي (70%) فأكثر لسبع من الأساليب العشرة المحددة من وجهة نظر رؤساء أقسام التدريب والإشراف، فإنها تحققت لأربع من الأساليب فقط من جهتي نظر رؤساء أقسام شؤون الميدان والمديرين. وبالرغم من أنّ هذا الاختلاف مستغرب، غير أنه يمكن تفسيره بأنه ناتج عن طبيعة الدور المرتبط بكل فئة. ولعلّ رؤساء أقسام التدريب والإشراف قد خطوا بين التخطيط لاستخدام الأساليب التدريبية المتنوعة وبين حقيقة ما يجري في الميدان، بحيث تأثرت استجاباتهم (ارتفاع الدرجات المعطاة) بما يُخطط له.

ودلت النتائج على أنّ أفراد العينة يحملون اتجاهات إيجابية "معتدلة" نحو التدريب بشكل عام، وهو أمرٌ متوقّع ينسجم مع توجهات وزارة التربية والتعليم نحو الإصلاح والتجديد، ويدلّ على مستوى جيد من النضج الإداري والرغبة في التطور والتطوير مهنيّاً وشخصياً لدى المديرين والمسؤولين. ولعلّ انخفاض متوسط الفقرة الأولى (1.20) والمتعلقة بكفاية الخبرة والتجربة في جعل المدير فعالاً ناتج عن أنّ المديرين ذوو خبرة طويلة في التعليم ولهم خبرة مقبولة في الإدارة، وبالتالي فهم يعتقدون أنهم فعالون، أي أنهم يقيّمون أنفسهم تقييماً عالياً. أمّا انخفاض متوسط الفقرة الثانية (2.17) المرتبطة بإمكانية حصول المتدرّب على المعلومات والخبرات التدريبية من خلال مطالعته وعلاقاته الخاصة، فيمكن أن يُعزى إلى

مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثاني عشر- العدد الأول ، ص293-316، يناير 2004م

الأساليب المستخدمة في التدريب حيث ركزت على التواصل اللفظي وتبادل المعلومات دون التطبيقات التي يمكن أن تثير توقعات المتدربين من الدورات التدريبية وتشعرهم بأهميتها بدرجة أكبر. كما يمكن أن يُعززا ذلك أيضاً إلى وجود درجة عالية من تقييم الذات والقدرات لدى أفراد العينة بحيث إنهم يعتقدون أن علاقاتهم الخاصة مع زملائهم ومع الآخرين كقيلةً بإكسابهم الخبرة والمهارة اللتين قد يوفرهما التدريب.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات سابقة: (المغزّر، 1981؛ وأبو هنطش، 1999؛ وقيوي، 2001؛ Gray, 1987; Bax, 1995; Saber & Hashaher-Francis, 1999) في أنّ المديرين أو العاملين يحملون اتجاهات إيجابية نحو التدريب والتطوير الإداري.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد العينة تبعاً للمسمى الوظيفي لصالح رؤساء أقسام التدريب والإشراف، وهو أمر غير مستغرب، إذ من الطبيعي أن يحمل رؤساء أقسام التدريب والإشراف اتجاهات إيجابية نحو نشاط يرتبط بعملهم ودورهم، وأن تكون تلك الاتجاهات عالية بشكل يفوق زملاءهم ذوي الأدوار غير التدريبية.

وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد العينة تبعاً للجنس لصالح الذكور. ويمكن أن يُعززا ذلك إلى أنّ لدى الإناث رغبة أقل في الانخراط بالتدريب نظراً لما يتطلبه ذلك من وقت وجهد، خصوصاً وأنهنّ بحاجة إلى ذلك الوقت والجهد لصفه في رعاية أمور الأسرة والمنزل، بينما يتطلع الذكور إلى مزيد من التطور، بل وإلى التقدّم والمكتسبات والترقية في العمل. واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة أبو شيخة وكامل (1997) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث، ومع نتيجة دراسة المغزّر (1981) التي أظهرت عدم وجود فروق في اتجاهات المديرين من الذين التحقوا بالتدريب وغيرهم بحسب الجنس.

كما دلّت النتائج على أنّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد العينة نحو التدريب بحسب الخبرة في التعليم، لصالح ذوي الخبرة الأكثر. ويعتبر ذلك أمراً غير طبيعي، حيث من المفترض أن تستدعي قلة الخبرة حاجة الأفراد إلى التعرف إلى خبرات الآخرين واكتساب المزيد من المهارات التي يوفرها التدريب والتي تعينهم على مواجهة المواقف الجديدة بكفاءة وفعالية أكبر، وهو ما يعني أن تكون الفروق لصالح ذوي الخبرة الأقل. أما وقد جاءت الفروق لصالح المجموعة الثالثة (ذوي الخبرة الأكثر)، فيمكن تعليل ذلك بأنه إشارة إلى أنّ الخبرة الكبيرة في التعليم لا تغني عن الإعداد والتدريب في حقل الإدارة المدرسية نظراً لاختلاف المهمات والأدوار لكل من المعلم والمدير. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة أبو هنطش (1999)، بينما تختلف عن نتيجة دراسة المغزّر (1981).

وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد العينة تبعاً للمؤهل العلمي. وعلى الرغم من أنّ قسماً كبيراً من المديرين (حوالي الثلث) من حملة الدبلوم غير أنّ ذلك لم يحملهم على التطلّع إلى التدريب أو الشعور بأهميته وفضله أكثر من نظرائهم حملة المؤهلات الأعلى، ولعلّ عامل السن عامل له أثره في ذلك، حيث من المرجح أن يكون أولئك المدبرون حملة

اتجاهات مديري المدارس ورؤساء أقسام التدريب...

المؤهل الأدنى من كبار السن الذين اكتسبوا خبرةً كافيةً وهم موشكون على التقاعد، وبالتالي فمن غير المستغرب أن لا تكون بينهم وبين الآخرين فروق في اتجاهاتهم نحو التدريب. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة أبو هنطش (1999) التي أظهرت فروقاً في الاتجاهات نحو التدريب تبعاً للمؤهل العلمي لصالح حملة الدبلوم.

وأخيراً، فقد أشارت النتائج إلى أنه لا فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المسؤولين الإداريين والمديرين نحو التدريب وفقاً للخبرة في الإدارة، وهي نتيجة تتفق مع نتيجة دراسة المغرز (1981) بينما تختلف مع نتيجة دراسة أبو هنطش (1999) التي أظهرت فروقاً لصالح ذوي الخبرة الإدارية المتوسطة. ويمكن أن يفسر ذلك بأنه في الوقت الذي يتطلع فيه نوي الخبرة القليلة في الإدارة إلى التدريب لاعتمادهم بالفائدة التي يجنوها جراء ذلك، فإن نظراءهم ذوي الخبرة المتوسطة والطويلة في الإدارة يتطلعون إلى التدريب نظراً لما يتيح لهم من فرص إظهار قدراتهم ومهاراتهم، ومواجهة المواقف الفريدة، وتبادل الخبرات والآراء، أو القيام بأوار القيادة والتجديد.

#### التوصيات

بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فإن الباحث يوصي بما يلي:

1. زيادة اهتمام وزارة التربية والتعليم باختيار المدربين المتخصصين وإعدادهم، والتنسيق والتعاون مع الجامعات والمؤسسات الفلسطينية غير الحكومية للإفادة من إمكانياتها وخبراتها الأكاديمية والتنظيمية والعملية في مجال تخطيط البرامج التدريبية وتنفيذها.
2. ضرورة توفير اللوازم والتجهيزات والأماكن المناسبة الكفيلة بتسهيل استخدام أساليب تدريب متطورة قائمة على التفاعل الثنائي والجمعي، والتطبيق العملي، وانخراط المتدربين في النشاط التدريبي.
3. ضرورة التجاوب مع الاتجاهات الإيجابية نحو التدريب، بحيث يتم تحديث البرامج التدريبية وتطويرها سواء من حيث مكوناتها، أو أساليبها، أو مديريها، الأمر الذي يساعد على الحلولة دون انطفاء المسؤولين والمديرين.
4. قيام الباحثين والمهتمين بإجراء دراسات أخرى حول العلاقة بين اتجاهات المديرين نحو التدريب من جهة ونوع التدريب، وأساليبه، وعدد برامج أو أنشطته، ومكوناته من جهة أخرى؛ وكذلك حول المعوقات التي تواجه الأنشطة التدريبية وتطلعات كل من المتدربين والمدرّبين لمواجهتها.

### المراجع

- أحمد بطاح وراتب السعود. (1995). أساليب تدريب مدير المدرسة الأردني: واقعها وسبل تطويرها. مؤتة للدراسات والبحوث، 10 (2)، 13-35.
- أحمد موسى المغزّر. (1981). "أثر برنامج التأهيل الإداري في اتجاهات المديرين نحو الإدارة المدرسية". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- أياد أبو هنطش. (1999). "اتجاهات الإداريين التربويين نحو التطوير التربوي في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
- جامعة القدس المفتوحة. (1997). إدارة القوى البشرية. القدس: جامعة القدس المفتوحة.
- جعفر العبد. (1977). التدريب: أهدافه وأنواعه. القاهرة: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم. (1995). الكتاب الإحصائي التربوي السنوي للعام الدراسي 95/94، رقم (1)، دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، رام الله، فلسطين.
- دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم. (1996). الكتاب الإحصائي التربوي السنوي للعام الدراسي 96/95، رقم (2)، دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، رام الله، فلسطين.
- دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم. (1998). الكتاب الإحصائي التربوي السنوي للعام الدراسي 98/97، رقم (4)، دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، رام الله، فلسطين.
- دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم. (1999). الكتاب الإحصائي التربوي السنوي للعام الدراسي 99/98، رقم (5)، دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، رام الله، فلسطين.
- شكري صنبر. (1985). دور مدير المدرسة الثانوية في الأردن. مجلة جامعة بيت لحم، 4، 135-166.
- عبد الفتاح دياب حسين. (1997). إدارة الموارد البشرية. القاهرة: شركة البتراء.
- عبد الله مغرم الغامديّ وحمدان أحمد الغامديّ. (2000). تقويم برنامج تدريب مديري المدارس أثناء الخدمة ومدى تحقيقها لأهدافها من وجهة نظر المتدربين في ضوء بعض المتغيرات. رسالة الخليج العربيّ، 21 (76)، 57-84.
- عبد المجيد نشواتي. (1983). علم النفس التربويّ. عمان: دار الفرقان ومؤسسة الرسالة.
- عطية العمريّ. (1999). نموذج مقترح لتدريب مديري المدارس الثانوية بقطاع غزة في ضوء حاجاتهم التدريبية". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

اتجاهات مديري المدارس ورؤساء أقسام التدريب...

علي عبد الوهاب. (1974). إدارة الأفراد: منهج تحليلي. القاهرة: مكتبة عين شمس.  
عمر سليمان بكيش. (1985). "تقويم الدورة التدريبية في مجال الإدارة المدرسية". مركز بحوث  
المناهج، وزارة التربية والتعليم، الكويت.

فوزي حرب أبو عودة. (1999). "الممارسات الإدارية والفنية لمدير المدرسة الثانوية في لواء غزة".  
رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

كامل محمد المغربي. (1993). السلوك التنظيمي، ط1. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

محمد زياد حمدان. (1990). تصميم وتنفيذ برامج التدريب. عمان: دار التربية الحديثة.

محمد عبد القادر عابدين. (2001). الإدارة المدرسية الحديثة. عمان: دار الشروق.

محمد عبد اللطيف قيوي. (2001). "اتجاهات الهيئتين الأكاديمية والإدارية في جامعة القدس المفتوحة  
نحو التدريب أثناء الخدمة". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس.

محمد عليمات. (1991). الاتجاهات الحديثة في التعليم والتدريب والإدارة، ط1. عمان: دار مجدلاوي.  
محمود إسماعيل المناصرة. (2001). "درجة فاعلية برنامج تدريب مديري ومديرات المدارس الثانوية  
الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظرهم". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس،  
القدس.

مهدي زويلف. (1996). حالات وبحث في الإدارة بين النظرية والتطبيق. عمان: دار مجدلاوي للنشر  
والتوزيع.

نادر أبو شيخة ومروة كامل. (1997). تقويم البرامج التدريبية بوحدات القطاعين الحكومي والخاص في  
الأردن. البصائر، 1 (3)، 161-196.

نبيل النجار. (1986). إدارة الأفراد. القاهرة: مكتبة عين شمس.

وزارة التربية والتعليم. (د.ت.). المهام الوظيفية لرئيس قسم شؤون الميدان، نشرة داخلية. وزارة  
التربية والتعليم الفلسطينية، رام تاشه، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم. (2000). الكتاب الإحصائي التربوي السنوي 2000/1999، رقم (6)، رام الله،  
فلسطين.

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

Gray, H. (1987). Problems in helping headteachers to learn about management. **Educational Management and Administration**, 15 (1), 35 – 42.

Harris, B. (1980). **Improving staff performance through inservice education**. Boston: Allyn & Bacon, Inc.

Saber, N. & Hashahar-Francis. (1999). School-based inservice training: The key to restructuring schools. **Journal of Inservice Training**, 25 (2), 203 – 223.

Slator, R. & Teddie, C. (1992). Toward a theory of school effectiveness and leadership. **School Effectiveness and School Improvement**, 3 (4), 242 –257.