جامعـة آل البيـت
كلية العلوم التربوية
قسم الإدارة التربوية والأصول

# واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية في دولة الكويت من وجهة نظر الإدارات المدرسية والمشرفين التربويين والمعلمين

# The Reality and Effectiveness of Applying the Supervision by Objectives on the Teaching Learning Process in the State of Kuwait from the Perspectives of School Administrations, Supervisors and Teachers

اعداد الطالب:

محمد عبدالله محمد الرشيدي

اشراف الدكتور:

محمود حامد المقدادي

الفصل الدراسي الصيفي

2016/2015

# قرار لجنة المناقشة

## واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية في دولة الكويت من وجهة نظر الإدارات المدرسية والمشرفين التربويين والمعلمين


**الطالب:**

**محمد عبدالله محمد الرشيدي**

**إشراف الدكتور:**

**محمود حامد المقدادي**


| أعضاء لجنة المناقشة | التوقيع |
|---|---|
| الدكتور محمود حامد المقدادي (رئيساً ومشرفاً) | |
| الأستاذ الدكتور محمد عبود الحراحشة (عضواً) | |
| الدكتورة ميسون طلاع الزعبي (عضواً) | |
| الأستاذة الدكتورة منيرة محمود الشرمان (عضواً خارجياً) | |

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من قسم

الإدارة التربوية والأصول في كلية العلوم التربوية — جامعة آل البيت

نوقشت وأوصي بإجازتها بتاريخ 2016/7/12

الفصل الدراسي الصيفي 2016/2015

**تفويض**

أنا **محمد عبدالله محمد الرشيدي**، أفوّض جامعة آل البيت بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة.

التاريخ: 12/ 7 / 2016

التوقيع:.....

**إقرار وإلتزام بقوانين جامعة آل البيت وأنظمتها وتعليماتها**

أنا الطالب: محمد عبدالله محمد الرشيدي الرقم الجامعي: (1471106038)

التخصص: الادارة التربوية والأصول الكلية: العلوم التربوية

أقر بأنني قد التزمت بقوانين جامعة آل البيت وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة بإعداد رسائل الماجستير والدكتوراه عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي بعنوان:

**واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية في دولة الكويت من وجهة نظر الإدارات المدرسية والمشرفين التربويين والمعلمين**

وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل والأطاريح العلمية. كما أنني أعلن بأنَّ رسالتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة إعلامية، وتأسيسا على ما تقدم فإنني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في جامعة آل البيت بإلغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

**توقيع الطالب: ..... التاريخ: 2016/7/12**

## الإهـداء

إلى وطني الغالي ... الكويت

إلى أغلى البشر ... أبي وأمي أطال الله في عمرهما

إلى إخواني وأخواتي الأعزاء

إلى زوجتي الغالية

إلى طفلتي الجملية ... جميلة

وإلى أساتذتي وأصدقائي

إليهم جميعاً أهديهم ثمرة جهدي سائلاً المولى عز

وجل أن ينتفع به

الباحث

محمد عبدالله الرشيدي

# شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد النبي الأمي وعلى آله وصحبه أجمعين.

يسعدني ويسرني أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل حتى وصل إلى حيز الوجود، وأخص بالشكر والتقدير أستاذي الفاضل الدكتور محمود المقدادي الذي أشرف على هذه الرسالة حتى أصبحت على ما هي عليه، فكان لتوجيهاته وسعة صدره الأثر البارز في إثراء هذه الرسالة، فله مني جزيل الشكر والعرفان.

كما أتقدم بشكري العميق لأعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم بمناقشة هذه الرسالة وإثرائها بملحوظاتهم القيِّمة.

وفي الختام لا يسعني إلا أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير لكل أساتذتي في كلية العلوم التربوية قسم الإدارة التربوية والأصول في جامعة آل البيت

الباحث:

محمد عبدالله محمد الرشيدي

## فهرس المحتويات


| المحتوى | رقم الصفحة |
|---|---|
| قرار لجنة المناقشة | ب |
| تفويض | ج |
| إقرار وإلتزام بقوانين جامعة آل البيت وأنظمتها وتعليماتها | د |
| الإهداء | هـ |
| شكر وتقدير | و |
| فهرس المحتويات | ز |
| قائمة الجداول | ي |
| قائمة الاشكال | ل |
| قائمة الملاحق | م |
| الملخص باللغة العربية | س |
| الملخص باللغة الانجليزية | ف |
| **الفصل الأول : خلفية الدراسة وأهميتها** | |
| المقدمة | 1 |
| مشكلة الدراسة | 5 |
| أسئلة الدراسة | 8 |
| أهداف الدراسة | 8 |
| أهمية الدراسة | 9 |
| حدود الدراسة ومحدداتها | 10 |
| محددات الدراسة | 11 |
| التعريفات الاصطلاحية والإجرائية | 11 |
| **الفصل الثاني : الاطار النظري والدراسات السابقة** | |
| أولاً : الاطار النظري | 12 |
| ثانياً : الدراسات السابقة | 44 |
| ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها | 62 |

| | |
|---|---|
| **الفصل الثالث الطريقة والإجراءات** | |
| منهج الدراسة | 65 |
| مجتمع الدراسة | 65 |
| عينة الدراسة | 65 |
| متغيرات الدراسة | 67 |
| أداة الدراسة | 67 |
| صدق اداة الدراسة | 69 |
| ثبات اداة الدراسة | 70 |
| إجراءات الدراسة | 77 |
| الأساليب الإحصائية | 78 |
| تحديد مستويات الاجابة | 78 |
| **الفصل الرابع نتائج الدراسة** | |
| النتائج المتعلقة بالسؤال الأول | 79 |
| النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني | 85 |
| النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث | 90 |
| النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع | 91 |
| النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس | 92 |
| **الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات** | |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول | 94 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني | 98 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث | 100 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع | 102 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس | 103 |
| التوصيات | 104 |

| | |
|---|---|
| قائمة المراجع | 105 |
| أولا: المراجع العربية | 105 |
| ثانيا: المراجع الأجنبية | 112 |
| الملاحق | 116 |

## فهرس الجداول


| رقم الجدول | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| .1 | توزيع افراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الجنس، والوظيفة وعدد سنوات الخبرة. | 66 |
| .2 | معاملات الاتساق الداخلي لفقرات المحور الأول للاستبيان "واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف" | 71 |
| .3 | معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد المحور الأول للاستبيان "واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف" | 71 |
| .4 | الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثاني للاستبيان " فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف" | 72 |
| .5 | معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد المحور الثاني للاستبيان " فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف" | 73 |
| .6 | معاملات الثبات لفقرات المحور الأول للاستبيان "واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف" | 73 |
| .7 | معامل الثبات لأبعاد المحور الأول للاستبيان "واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف" | 74 |
| .8 | معاملات الثبات لفقرات المحور الثاني للاستبيان "فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف" | 75 |
| .9 | معاملات الثبات لأبعاد المحور الثاني للاستبيان "فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف" | 76 |
| .10 | مقياس الحكم على آراء المبحوثين نحو مجالات الدراسة | 78 |
| .11 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية | 79 |

| | | |
|---|---|---|
| .12 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالتقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية | 12 |
| .13 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالتخطيط مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية | 82 |
| .14 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالتخطيط مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية | 83 |
| .15 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بتحديد الأهداف مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية | 84 |
| .16 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية | 85 |
| .17 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بتحسين الأداء والنواتج مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية | 86 |
| .18 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بتنمية القرارات والنمو المهني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية | 87 |
| .19 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالتأثيرات الاجتماعية والوجدانية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية | 88 |
| .20 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالدقة والموضوعية في التقييم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية | 89 |
| .21 | نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات عينة البحث وفقاً لمتغير "الجنس" | 90 |
| .22 | نتائج اختبار تحليل التباين لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات عينة البحث وفقاً لمتغير "الوظيفة" | 91 |
| .23 | نتائج اختبار تحليل التباين لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات عينة البحث وفقاً لمتغير "عدد سنوات الخبرة" | 93 |

## فهرس الاشكال


| رقم الشكل | عنوانه | الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | مراحل تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف | 34 |

## قائمة الملاحق


| رقم الملحق | عنوانه | الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | أداة الدراسة في صورتها الأولية | 116 |
| 2 | اسماء السادة المحكمين للاداة | 128 |
| 3 | التعديلات التي تم إجراءها على صياغة بعض عبارات الصورة الأولية للاستبيان | 129 |
| 4 | أداة الدراسة في صورتها النهائية | 131 |
| 5 | كتاب تسهيل المهمة | 136 |

# واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية في دولة الكويت من وجهة نظر الإدارات المدرسية والمشرفين التربويين والمعلمين

إعداد الطالب: محمد عبدالله محمد الرشيدي

إشراف الدكتور: محمود المقدادي

جامعة آل البيت، 2016/2015

## الملخـص

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية في دولة الكويت من وجهة نظر الإدارات المدرسية والمشرفين التربويين والمعلمين. كما هدفت الدراسة الى الكشف عن الفروق الدالة إحصائياً –إن وجدت– بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية في الكويت تبعاً لمتغيرات: الجنس، والوظيفة، وسنوات الخبرة.

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة مكونة من (39) فقرة موزعة على ثلاثة محاور تمَّ تطبيقها على عينة مكونة من (292) من المديرين والمشرفين التربويين والمعلمين.

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق وفاعلية نموذج الإشراف بالأهداف من وجهة نظر الإدارات المدرسية والمشرفين التربويين والمعلمين بدولة الكويت كانت "مرتفعة". كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات المديرين والمشرفين التربويين والمعلمين حول درجة تطبيق وفاعلية نموذج الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية في الكويت تبعاً لمتغيرات: الجنس، والوظيفة، وسنوات الخبرة.

وفي ضوء نتائج الدراسة قدّم الباحث عدداً من التوصيات من أهمها تعميم تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف على بقية المناطق التعليمية في الكويت.

**الكلمات المفتاحية:** الاشراف بالاهداف، الفاعلية، العملية التعليمية، الإدارات المدرسية، المشرفين التربويين، المعلمين، الكويت.

**The Reality and Effectiveness of Applying the Supervision by Objectives on the Teaching/Learning Process in the State of Kuwait from the Perspectives of School Administrations, Supervisors and Teachers**

**By:**

**Mohammad Abdullah Al Rasheedi**

**Supervisor:**

**Dr. Mahmoud Hamid Al Miqdadi**

**Al al-Bayt University, 2015/2016**

The study aimed at investigating the actual application and effectiveness of applying the model of supervision by objectives on the teaching/learning process in the State of Kuwait from the perspectives of school administrations, supervisors and teachers. The study also aimed at investigating whether there are statistically significant differences between the responses of the study sample on the actual application and effectiveness of applying the model of supervision by objectives on the teaching/learning process in the State of Kuwait because of the variables of gender, job title, and years of experience.

To achieve the objectives of the study, the researcher made a questionnaire that is consisted of (39) items distributed on three domains. The questionnaire was conducted on a sample consisted of (292) male and female principals, supervisors and teachers.

The study results revealed that the degree of the actual application, the effectiveness of applying the model of supervision by objectives on the teaching/learning process in the State of Kuwait was high. The study results also revealed that there were no statistically significant differences between the responses of

the study sample on the actual application, the effectiveness of applying the model of supervision by objectives on the teaching/learning process in the State of Kuwait because of the variables of gender, job title, and years of experience.

In light of the study results, the researcher recommended that the obstacles that may hinder the implementation of the model of supervision by objectives should be reduced, and the generalization of applying the model of supervision by objectives on all of the educational areas in Kuwait.

**Key Words :** Supervision by Objectives, the Teaching/Learning Process, the State of Kuwai, the School Administrations, the Supervisors, the Teachers

# الفصل الاول

# خلفية الدراسة وأهميتها

**مقدمة**

يتطلب عصر العولمة والمتغيرات المتسارعة أن يتوافر لدى النظام التعليمي معلمون ذوو مستوى مميز من الكفاءة والقدرة على تأهيل الطلبة للاستجابة لمتطلبات وتحديات العصر، حيث يمثل المعلم الركيزة الرئيسة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ومن الأهمية بمكان التأكد على نحو مستمر من تمتع المعلم بالكفاءة اللازمة والعمل على تطويره وتنميته مهنياً.

ان المعلمين بحاجة ماسة إلى الإشراف التربوي والقيادة التعليمية التي تدعم، وتيسر تحسين وتطوير أدائهم (Taylor–Backor, 2013). ويكمن الهدف الأساسي للإشراف التربوي في تطوير عملية التدريس بما يؤدي في نهاية المطاف إلى تحقيق أفضل نواتج تعلم ممكنة لدى الطلبة وهو الهدف النهائي للعملية التعليمية (الزاحمي, 2000؛ Sullivan & Glanz, 2013). وقد بينت العديد من نتائج الدراسات السابقة كدراسات كل من (عطوان، 2015؛ Burnheimer, 2014 Abbdul–Jaleel, 2013; Taylor, 2013; Daloia, 2009)؛ العديد من النواتج الإيجابية لعملية الإشراف التربوي والقيادة التعليمية الفعالة في تنمية أداء المعلمين وتحسين اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، والإشراف التربوي).

كما تُبين نتائج دراسات كل من ( O'Neal, 2008 ; Aburezeq, 2006) أن هناك ارتباطاً بين الإشراف التربوي والقيادة التعليمية وتحصيل الطلبة. كما أننا نجد أن المدارس التي تتميز بمستوى عالٍ من الأداء تتمتع بوجود مديرين ومشرفين يُنظر إليهم من قبل المعلمون على

أنهم قادة تعليميون نظراً لما يقومون به من توجيه تعليمي، وقدرتهم على تحديد وتبليغ مهمة المدرسة وأهدافها المنشودة بفاعلية (Taylor Backor, 2013).

ولكي يحقق الإشراف التربوي الأهداف المنشودة من وراءه، فقد كان من الضروري تطوير أساليب ونماذج الإشراف التربوي بما يكفل تحقيق هذه الأهداف بأقصى درجة ممكنة، وكان من الضروري البحث عن نماذج وأساليب جديدة تختلف كلياً عن الأساليب التفتيشية التقليدية. وقد أثمرت هذه الجهود الحثيثة الهادفة لتطوير الإشراف التربوي إلى ظهور نماذج وأساليب جديدة أكثر فاعلية وديموقراطية وتشاركية وتعمل على تفعيل الدور النشط للمعلمين في العملية الإشرافية ومن بينها الإشراف بالأهداف (Lindberg &Wilson, 2011).

ويُعد الإشراف بالأهداف بمثابة نموذج إداري يُطبق في العملية الإشراف، ويمكن استخدامه في مواقف العمل اليومية بهدف تحقيق نتائج فورية (Treese, 1982). ويستند الإشراف بالأهداف إلى الفلسفة والمبادئ والأفكار المستمدة من الإدارة بالأهداف Management by objectives ( Eads, 1974; Miller, 1976; Relic, 1973 Treese, 1982; Yuk Ching, 1995).

وقد قدم "بيتر داركر" Peter Drucker مفهوم الإدارة بالأهداف لأول مرة في كتابه المعنون "ممارسة الإدارة" The Practice of Management وذلك في عام 1954م (Lindberg & Wilson, 2011). وتعد الإدارة بالأهداف بمثابة نموذج إداري يهدف إلى تحسين أداء المنظمة من خلال الأهداف المحددة بشكل واضح والتي يتفق عليها الإدارة والمرؤوسين (Asamoah, 2012: 20). وعلى الرغم من أن مدخل الإدارة بالأهداف قد ارتبط في بادئ الأمر بالمجال الصناعي والقطاع الخاص، فإن هذا المدخل قد تم تطبيقه في القطاع الحكومي والخدمي

(Lindberg & Wilson,2011: 64). وقد شهدت فترة التسعينيات قيام بعض الدول الأوربية بتطبيق الإدارة بالأهداف على نطاق واسع في نظم التعليم المدرسية (Lindstrom & Perdahl, 2014).

وتُركز الإدارة بالأهداف على الأهداف المتفق عليها، يتم تنظيم أنشطة النظام المدرسي لتحقيق نواتج معينة وفقاً لمواعيد محددة سلفاً. وعلاوةً على ذلك، فإن هذه النتائج يجب أن تسهم في تحقيق أي من الأهداف طويلة الأمد المحددة للنظام المدرسي. وعادةً ما تتضمن الإدارة بالأهداف قياسات متكررة ومتفق عليها توضح مدى النجاح في الوفاء بهذه الأهداف باستخدام ملفات الأعمال الخاصة بالمعلمين جنباً إلى جنب مع الملاحظات الصفية (Shinkfield & Stufflebeam, 1995: 176, 217). ويؤكد كارول وتوسي (Carol & Tosi, 1993) على أن تبني مدخل الإدارة بالأهداف يمكن أن يعمل على تحسين الأداء الإداري، والاتجاهات الإدارية، والتخطيط التنظيمي.

وكنموذج مرتكز إلى الإدارة بالأهداف، يستند الإشراف بالأهداف إلى الفلسفة الديموقراطية والتي تفترض أن الإشراف التربوي هو بمثابة عملية تشاركية بين المعلمين والمشرفين وليست عملية تفيتشية أو تسلطية، كما تنظر إلى المعلمين باعتبارهم قادرين على الاضطلاع بالمسؤولية في تطوير أدائهم، والعملية التعليمية، والمشاركة على نحو نشط وفعال في العملية الإشرافية (الحراصي، 2011).

ويستند الإشراف بالأهداف إلى عدة افتراضات أساسية وهي: أنه تزداد احتمالية تحسن أداء المعلم عندما يفهم أهداف المدرسة بشكل جيد، وحينما يكون هناك اتفاق مع المشرفين بشأن ما سيتم إنجازه، وحينما تُقدم لهم التغذية الراجعة المرتبطة بنواحي القوة والضعف في إنجازاتهم

(نشوان، 1992؛ الجاويش، 2013: 38؛ الشهري، 2014). كما يستند الإشراف بالأهداف إلى مبدأ مشاركة المعلمين في تحديد وصياغة الأهداف مع المشرفين، وكذلك طرق تحقيق هذه الأهداف وطرق تقييمها؛ مما قد يساعد في تحقيق الالتزام، ويساعد على تحمل المسؤولية، ويرفع الروح المعنوية لدى المعلمين ( أبو الوفا، وعبد العظيم، 2000؛ نشوان، 1992؛ البابطين، 2004؛ الشهري، 2014). ووفقاً لمبادئ الإشراف بالأهداف، فإن "مشاركة المعلمين في تحديد الأهداف والخطط الإجرائية من المفترض أن تعمل على تحسين مستوى مشاركتهم والتزامهم فضلاً عن تحقيق التناغم بين الأهداف المنشودة عبر المنظمة". ومن ثم؛ فإن الإشراف بالأهداف يعد بمثابة أسلوب أكثر ديمقراطية للإشراف ويمكن أن يكون أكثر فاعلية (Asamoah, 2012).

ومن خلال تطبيق مبادئ الإدارة بالأهداف في الإشراف فإنه ربما تتحقق العديد من المميزات من قبيل: تحديد أهداف عامة وإجرائية للنمو المهني، وتحديد ما إذا كانت هناك مشكلات معينة وتحديد الأسباب المحددة لها، وتحديد الخطوات المحددة اللازمة لتحقيق النمو المنشود، وتحديد الأطر الزمنية لإنجاز كل من هذه الخطوات فضلاً عن تحديد المعايير اللازمة للحكم على النجاح (Rieck, 1992: 7).

ومما تقدم نلاحظ أن تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في مجال الإشراف التربوي يمكن أن يساعد على تحقيق الأهداف العامة المنشودة من عملية الإشراف التربوي بما يساعد في نهاية المطاف على تحقيق الأهداف الرئيسة للعملية التعليمية المتمثلة في تحسين نواتج تعلم الطلبة. ومن الأهمية بمكان استخدام منهج البحث العلمي لتقييم والتحقق من فوائد تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف، ورصد واقع ومستوى تطبيقه، ومعوقات هذا التطبيق، وهو ما تحاول الدراسة الحالية القيام به من خلال تقييم فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف في دولة الكويت.

## مشكلة الدراسة

نظراً للدور الهام للإشراف التربوي في تحسين الأداء التدريسي للمعلمين وهو ما ينعكس على نواتج التعلم المختلفة للطلاب (Alkrdem, 2011)، فإنه من الأهمية بمكان التأكد من فاعلية الإشراف التربوي وتحقيقه لأهدافه المنشودة.

ويشير واقع الإشراف التربوي وفقاً للعديد من الدراسات الميدانية (ريان، 1988؛ العنزي، 2003؛ مندورة،2006؛ أبو هاشم، 2007؛ عربيات والعنزي، 2008؛ الصانع، والكندري، والرميضي، 2011) إلى أن ممارسة الإشراف التربوي تسودها ممارسات تقليدية تندرج تحت النمط التسلطي التفتيشي وذلك على الرغم من ظهور العديد من التوجهات العالمية المعاصرة في تطوير الإشراف، كما توجد العديد من المعوقات التي تقف حجرة عثرة أمام بلوغ الإشراف التربوي مراميه المنشودة. وتتسم هذه الممارسات التقليدية للإشراف بطبيعيتها التفتيشية، وترى أن المعلمين يفتقدون إلى الخبرة، ولا يمكنهم تحسين أداءهم بأنفسهم، والنظر إلي المشرفين باعتبارهم خبراء، وكذلك عدم النظر إلى المشرفين والمعلمين على أنهم شركاء متكافئين (Sullivan & Glanz, 2013).

وتتفق هذه النتائج المستمدة من الأدبيات مع ملاحظات الباحث الميدانية في المؤسسات التعليمية بدولة الكويت والتي تشير إلى شيوع الصيغ التقليدية في الإشراف التربوي، وغياب البعد الإنساني فيها، وتمحورها حول المشرف، وغياب الدور الفاعل للمعلم فيها، والتفسير السطحي لدور الأهداف في العملية الإشرافية، حيث أن استمرار هذه الممارسات الإشرافية من شأنها العمل على إخفاق الإشراف في تحقيق أهدافه المنشودة المتمثلة في التأثير الإيجابي على نمو المعلم مهنياً واكتسابه الكفاءة اللازمة للتدريس في حجرات الدراسة الأمر الذي ينعكس في نهاية المطاف على

مستوى الطلبة معرفياً ووجدانياً ومهارياً وهو ما يعني فشل في تحقيق أهداف المنظومة التعليمية بدولة الكويت.

وإدراكاً من القائمين على العملية التعليمية لأهمية هذا الموضوع، فقد بدأ الاهتمام يتزايد في الكويت بتطوير ممارسات وأساليب الإشراف المتبعة، وبدأ توجه نحو تطبيق الأساليب الحديثة في الإشراف ومن بينها الإشراف بالأهداف.

إن الإشراف بالأهداف يمكن أن تكون له العديد من الفوائد الإيجابية سواء بالنسبة للمشرف أو المعلم أو بالنسبة لتحقيق الأهداف التعليمية ككل. ومع ذلك فإن مجرد تطبيق الإشراف بالأهداف بطريقة شكلية أو مجرد صياغة أهداف والعمل على تحقيقها لا يضمن تحقيق الهدف المنشود من وراء هذا المدخل. فهناك الكثير من المتطلبات الضرورية لنجاح الإشراف بالأهداف، كما أن هناك العديد من العوامل السلبية والمعوقات التي قد تؤدي إلى الفشل في تطبيقه.

فوفقاً لتريس (Treese,1982) فإن الإشراف بالأهداف يتطلب عدة عناصر لكي يحقق النجاح المنشود وهي: التحديد الدقيق لأهداف معقولة وقابلة للتحقيق، وتحديد مواعيد دقيقة لتحقيق الأهداف، وأن تكون الأهداف المحددة منسجمة مع الأهداف العامة والإجمالية للمنظمة، وأن يُشارك المعلمون في عملية تحديد الأهداف. ووفقاً لما يذكره الحسين (2008: 62) يحتاج هذا النوع من الإشراف إلى مشرفين ذوي كفاءات عالية لهم علاقات جيدة مع المعلمين، فضلاً عن ضرورة أن يكون عدد المعلمين الذين يشرف عليهم محدوداً. كما أن هناك حاجة إلى نظم متكاملة لمراقبة الأداء، ومعايير دقيقة لقياس مدى تحقق الأهداف، وهو ما قد لا يكون متوافراً بالعديد من الدول النامية (الجاويش، 2013: 44).

وهناك عدد من العوامل التي يمكن أن تؤدي إلى فشل الإدارة بالأهداف في تحقيق أهدافها المنشودة، ومن أبرزها: الأهداف وطرق التقويم غير الواضحة، والتركيز على الكم وليس الجودة، وإتباع طريقة غير شفافة في التقويم، وعدم فرصة لانتقاد والطعن على قرارات القائم بالتقويم، والقيادة الضعيفة (Johnson,2011).

ويضيف (الجاويش، 2013: 45) عدد من الأخطاء في تطبيق الإشراف بالأهداف والتي قد تعيق تحقيق الغايات المبتغاة من تطبيقه ومن أبرزها: التركيز على أهداف قصيرة المدى وإهمال الأهداف بعيدة المدى، والتركيز على ملء النماذج وتعبئة الاستبيانات وتحبير الصفحات دون أن يكون لذلك كله مردود واضح على المؤسسة التربوية، والمبالغة في التركيز على الأهداف والنتائج المتوقعة يؤدي إلى إهمال الوسائل اللازمة لتحقيق الأهداف، مما ينعكس بصورة سلبية على فعالية المؤسسة التربوية في المدى الطويل.

ونجمل ما سبق أن تطبيق الإشراف بالأهداف يتطلب إتباع مدخل عميق ومتفهم للفلسفة والمبادئ التي يستند إليها وليس مجرد تطبيقه بشكل سطحي يستند للفلسفة الإشرافية التقليدية. وهو ما يوضح الحاجة الماسة إلى ضرورة تقويم المدخل المتبع في تطبيق الإشراف بالأهداف، والنتائج المتحققة من تطبيقه، وما يعوق الوصول لأهدافه المنشودة، والعمل نحو التغلب عليها.

وفي ضوء عدم وجود أي دراسات أو بحوث سابقة – على حد علم الباحث – تناولت رصد فاعلية ومدى تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في النظام التعليمي بدولة الكويت، وفي ظل ملاحظات الباحث الميدانية بشأن شيوع الممارسات التقليدية في الإشراف التربوي بالكويت.

وتكمن مشكلة الدراسة في محاولة التعرف على واقع وفاعلية تطبيق الإشراف بالأهداف في النظام التعليمي بدولة الكويت من وجهة نظر الإدارات المدرسية والمشرفين التربويين والمعلمين.

## اسئلة الدراسة

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن التساولات التالية:

1- ما واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية في دولة الكويت من وجهة نظر الادارات المدرسية والمشرفين التربويين والمعلمين؟

2- ما فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية في دولة الكويت من وجهة نظر الادارات المدرسية والمشرفين التربويين والمعلمين؟

3- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات افراد عينة الدراسة حول واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف تعزى لمتغير الجنس؟

4- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات افراد عينة الدراسة حول واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف تعزى لمتغير الوظيفة؟

5- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات افراد عينة الدراسة حول واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة؟

## أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق هدفين رئيسين من أهداف العلم، وهما الوصف والتفسير وذلك على النحو الآتي:

أولا: تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على واقع و فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف، وذلك من وجهة نظر المتأثرين به والمتفاعلين مع عملية الإشراف التربوي وهم المعلمين، ومديري المدارس والمشرفين.

ثانياً: تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات افراد عينة الدراسة حول واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف تعزى لمتغيرات الجنس, والوظيفة، و عدد سنوات الخبرة.

## أهمية الدراسة

لهذه الدراسة أهمية من الناحيتين النظرية (أو العلمية)، والتطبيقية (أو العملية) ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

**أولا: الأهمية النظرية:**

- تأتي أهمية الدراسة من الناحية النظرية من أهمية الموضوع الذي يتعلق بموضوع الإشراف بالأهداف، حيث ستزود المكتبة العربية بأدب نظري مفيد في هذا الميدان، حيث تقدم هذه الدراسة إطاراً نظرياً يمكن أن يتم الإفادة منه من قبل الباحثين في توضيح موضوع واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في الكويت.
- من الممكن أن يستفيد الباحثون عامة والكويتيون بشكل خاص من هذه الدراسة التي تتناول واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف، نظراً لقلة الدراسات العربية الميدانية التي تناولت هذا الموضوع.
- يمكن أن يستفيد الباحثون المهتمون بموضوع الإشراف بالأهداف بشكل عام من هذه الدراسة.
- قد يستفيد الباحثون في مجال الادارة التربوية من الاستبيان المقدم في الدراسة الحالية كأداة يتم الاسترشاد بها عند إعداد أدوات مستقبلية تتعلق بموضوع الاشراف بالاهداف.

**ثانياً: الأهمية التطبيقية**

- تلفت هذه الدراسة أنظار المسؤولين عن صنع القرار التعليمي بدولة الكويت لأهمية تفعيل مبادرات تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في النظام التعليمي الكويتي.
- يمكن أن يسترشد مديرو المدارس والمشرفون بدولة الكويت بالخطوات والإجراءات الموضحة في الدراسة الحالية فيما يتعلق بنموذج الإشراف بالأهداف وذلك لتطبيق هذا النموذج على أرض الواقع لتطوير ممارساتهم القيادية والإشرافية.
- يمكن أن يستفيد المشرفون ومديرو المدارس من الأداة في هذه الدراسة كأدوات لأغراض التقويم الذاتي لمدى تطبيقهم لمبادئ نموذج الإشراف بالأهداف.
- تلفت هذه الدراسة أنظار المعلمين للدور النشط الذي يجب أن يلعبوه في العملية الإشرافية، حيث يوضح لهم أن المعلم في التوجهات الحديثة للإشراف ليس ذلك الشخص السلبي الذي ينتظر التوجيه والإرشاد من الخبير الذي يتمثل في المشرف، بل إن عليه دور كبير يجب أن يضطلع به من خلال المشاركة في تحديد الأهداف، وتحديد طرق تحقيقها، ومعايير تقويمها.

**حدود الدراسة:**

تتحدد الدراسة بالحدود والمحددات الآتية:

**الحدود الموضوعية:** يقتصر موضوع هذه الدراسة على معرفة واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف، وذلك لبناء نموذج الإشراف بالأهداف باعتباره تطبيق لمبادئ الإدارة بالأهداف في عملية الإشراف التربوي.

**الحدود البشرية والمكانية:** تم تطبيق هذه الدراسة على عينة من مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين بدولة الكويت.

**الحدود المكانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في المدارس الكويتية في دولة الكويت.

**الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة الحالية خلال العام الدراسي 2015-2016م.

## محددات الدراسة:

يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بدرجة صدق وثبات أداة الدراسة ودقة وموضوعية استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة.

## التعريفات الاصطلاحية والاجرائية:

استخدم الباحث مصطلحات يرى من الضروري تعريفها، وهي على النحو الآتي:

**الإشراف التربوي:** يعرف الشهري (2014: 10) الإشراف التربوي بأنه "عملية فنية هادفة لتطوير بيئات التعلم، وتقويمها وإدارتها، بما يكفل تجويد عمليات التعليم والتعلم، وتحسين مخرجاتها النوعية". كما يُعرف الإشراف التربوي بأنه عملية تهدف لتطوير التدريس تشتمل على انخراط المعلمين مع المشرفين في حوار تعليمي بناء لأغراض تحسين العملية التعليمية والعملي على تنمية مستويات التحصيل الدراسي لدى الطلبة (Sullivan & Glanz, 2013: 4).

**الإشراف بالأهداف:** يُعرف على أنه نموذج للتقويم والإشراف يتسم بكتابة الأهداف العامة والإجرائية في بداية العام الدراسي. ويكون التقويم التجميعي أو النهائي مركزاً على قياس مدى التقدم في تحقيق هذه الأهداف. ويتضمن التوثيق المكتوب للتقويم النهائي الأهداف، والأنشطة، وأدلة تحقيق الأهداف، وتعليقات على ذلك (Kampf, 1997: 19).

**ويعرف إجرائياً بأنه:** الدرجة التي يحصل عليها المستجيبون من خلال إجابتهم عن فقرات استبانة درجة فاعلية وواقع تطبيق الاشراف بالاهداف المستخدم في الدراسة الحالية.

# الفصل الثاني

# الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل مراجعة الأدبيات النظرية وثيقة الصلة بموضوع الدراسة الحالية، حيث تم تناول نموذج الإشراف بالأهداف كأحد التوجهات المعاصرة في مجال الإشراف التربوي، كما تم تناول فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف في الإشراف على العملية التعليمية، كما تم تناول الدراسات السابقة العربية والاجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة.

## أولاً: الاطار النظري

## نموذج الإشراف بالأهداف

أوصت عدد من الدراسات بضرورة الأخذ بأهم الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي، ومن ضمنها الإشراف بالأهداف الذي يعنى كما سبق القول باشتراك المعلمين مع المشرف التربوي في صياغة الخطة الإشرافية وتوزيع العمل فيما بينهم بروح الفريق، الأمر الذي يزيد من حماسهم لتنفيذ الخطة وتحقيق أهدافها (الدعجاني، 2010 : 2).

### مفهوم الإشراف بالأهداف:

يُعرف الإشراف بالأهداف على أنه "عملية مشاركة جميع الأفراد المعنيين بالعملية الإشرافية في وضع الأهداف المراد تحقيقها بغرض زيادة فاعلية العملية الإشرافية وتتضمن هذه العملية تحديد أهداف واضحة وقابلة للقياس والتطبيق، ونتائج محددة بدقة وبرامج واقعية، وتقييماً للأداء في ضوء النتائج المتوقعة" (البابطين، 2004: 164؛ الدعجاني، 2010: 3).

كما يُعرف بأنه نظام يشارك فيه المشرفون التربويون والمديرون بتحديد أهداف تربوية مشتركة وتحديد مسئولية كل طرف في تحقيق هذه الأهداف، بحيث يدرك كل من مدير المدرسة والمشرف التربوي والمعلم النتائج المتوقعة من عمله تماماً (عبد الهادي، 2002: 45).

ويُعرف حسين (2004: 237) الإشراف بالأهداف علي أنه عملية وضع أهداف بموجب مبدأ المشاركة بين الرؤساء والمرؤوسين علي مستوي كافة المستويات والأقسام والاستفادة من جميع الموارد البشرية والمادية لتحقيق نجاح المؤسسة في تحقيق النتائج المنشودة.

كما يمكن تعريف الإشراف بالأهداف "عملية مشاركة جميع الأفراد المعنيين بالعملية الإشرافية في وضع الأهداف المراد تحقيقها، بغرض زيادة فاعلية العملية الإشرافية، وتتضمن هذه العملية تحديد أهداف واضحة وقابلة للقياس والتطبيق ونتائج محددة بدقة، وبرامج واقعية وتقييماً للأداء في ضوء النتائج المتوقعة" (البابطين، 2004: 164)؛ (إدارة الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتربية والتعليم، 2010: 13؛ الشهري، 2014: 18).

وتعرفه الغويرين (2010: 4) بأنه "إستراتيجية لتوجيه كافة الموارد والجهود لتحقيق فعالية أداء المؤسسة وذلك من خلال إتاحة فرص المشاركة للإداريين والعاملين لتحديدها والاتفاق عليها والالتزام بها بما يخدم رؤية ومصلحة المؤسسة والعاملين".

ويري الحربي (2008: 9) أن الإشراف بالأهداف أسلوب إداري قائم بذاته، من خلال تحديد الأهداف التي يسعى التنظيم إلى تحقيقها، وفي ضوء المشاركة بين إدارة التنظيم والعاملين، ويطمح العاملون من خلالها إلى زيادة فعالية المؤسسة وتطويرها. وأن تبني مثل هذا الأسلوب في الإدارة المدرسية مع تهيئة المناخ الإداري المناسب وتوفير السبل اللازمة سوف يحدث تغيير

وتطوير إداري هادف، وسيحقق الأهداف التربوية للمؤسسة وسيتيح الفرصة لاستغلال الطاقات البشرية.

بينما يعرفه الحراصي (2011: 49) بأنه "نوع من أنواع الإشراف الذي يشترك في تحديد أهدافه كل من المشرف التربوي والمشرف المقيم (المعلم الأول) ومدير المدرسة والمعلم، وتحديد مسئولية كل طرف في تحقيق هذه الأهداف بحيث يدرك كل واحد منهم النتائج المتوقعة من عمله تمامًا؛ ولذا يتبين أن هذا النوع من الإشراف يعتمد علي الديمقراطية فالجميع يشتركون في وضع الأهداف وبالتالي يتعاونون لبلوغها لأنها لم تفرض عليهم من سلطة أعلي فلكل ملتزمون بالعمل والإجادة فيه، ولذلك يشعر الجميع بالمسؤولية الذاتية.

وتعرفه ليلى إبراهيم (2005: 90) "أنه إشراف يحتوي أهدافًا ونتائج متوقعة واضحة ومحددة، كما يتضمن وضع برامج واقعية لتحقيق إشراف بالأهداف، وتقييم الأداء".

ويرى أبو هاشم (2007: 10-11) أن الإشراف بالأهداف يقوم على زيادة فاعلية المنظمة الإدارية، بالتركيز على تحقيق الأهداف عن طريق مشاركة جميع أعضاء التنظيم في وضع الأهداف المرجو بلوغها، على أن تكون محددة زمنيًا وقابلة للقياس وتعطي نتائج أفضل فضلا عن اعتماده على التقويم بالنتائج عن طريقة التغذية المرتجعة.

ويعرف الباحث نموذج الإشراف بالأهداف على أنه " نموذج يستند إلى فلسفة وأهداف ومبادئ وآليات الإدارة بالأهداف بتطبيقها في عملية الإشراف التربوي. ووفق هذا المدخل يتم تحديد الأهداف التعليمية العامة والإجرائية بالتشاور بين المعلمين والمشرفين ومديري المدارس، كما يتم الاتفاق على آليات وإجراءات ومواعيد تحقيق هذه الأهداف، ومعايير قياس تحقق هذه الأهداف.

ويرتكز تقويم أداء المعلم على مدى تحقق هذه الأهداف. وهو نموذج يستند إلى مبادئ المشاركة النشطة، والالتزام، والحوار والتفاعل، وديموقراطية العملية الإشرافية".

ويعتمد الإشراف بالأهداف في تحقيقه لغايات المؤسسات التعليمية علي القيام بتنمية قدرات العالمين وتأهيلهم لتحديد هذه الغايات والتفكير في سبل بلوغها، وذلك بجانب تنمية قدراتهم علي تقويم أعمالهم والحكم علي نتائجها، مع تعميق أفكار الرؤساء وصقل مهاراتهم، بصورة تؤهلهم لتوجيه مرؤوسيهم وتقويم أعمالهم. وفي ظل هذا الهدف يركز الإشراف بالأهداف علي اهتمام العاملين بالعمل الذي سيحاسبون عليه أكثر من اهتمامهم بأوامر الرؤساء وتصرفاتهم (البستان وعبدالجواد وبولص، 2000: 242).

إن نموذج الإشراف بالأهداف أسلوب إشرافي شامل للتطوير وتحسين عمل المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس فهو يساعد على تحسين عملية التخطيط وعلى تحديد أدوار ومسؤوليات العاملين ويسهل عملية المراقبة للتأكد من تحقيق الأهداف، كما أن المشاركة بين المدير والعاملين معه تساعد على رفع الروح المعنوية وتحفز على العمل وتزيد من الالتزام والحماس لدى العاملين. ويهدف هذا الأسلوب إلى زيادة فاعلية المديرين بوضع المسؤوليات على كل مدير لتحقيق النتائج من خلال دوره في المنظمة (درة، 1982: 62). وسنتناول في هذا المحور نموذج الإشراف بالأهداف من خلال التعرض للعناصر التالية:

**1**- نشأة وتطور نموذج الإشراف بالأهداف.

2- مفهوم الإشراف بالأهداف.

3- الإدارة بالأهداف كأساس لنموذج الإشراف بالأهداف.

4- أسس ومبادئ نموذج الإشراف بالأهداف.

5- مميزات الإشراف بالأهداف.

6- مراحل تطبيق الإشراف بالأهداف.

7- أدوار المعلمين والمشرفين والمديرين في نموذج الإشراف بالأهداف.

8- فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف.

9- صعوبات ومعوقات تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف.

ولما لنموذج الإشراف بالأهداف من دور كبير في تطوير الإدارة المدرسية ولأنه يعد من الاتجاهات الحديثة في الإدارة والتي تتميز ببساطتها وإمكانية تطبيقه في مجال الإدارة التربوية، فقد أكدت نتائج العديد من الدراسات كدراسات كل من أبو هاشم (2007)، و مندورة (2006)، و يوك شينج (Yuk Ching, 1995)، وسميثمان (Smithman, 1970) وغيرهم أن نموذج الإشراف بالأهداف يمكنه أن يُطور الإدارة المدرسية وكذلك يطور وينمي صفات المديرين، وهذا ما سيحاول الباحث تناوله من خلال العناصر التالية (الحربي، 2008: 4):

## نشأة وتطور نموذج الإشراف بالأهداف:

شهد العالم خلال العقود الماضية تطورات لم يشهدها من قبل، إذ اشتملت علي تغيرات عميقة في أساليب الحياة اتسمت بالعمق والشمول والسرعة. ويعيش العالم اليوم تحديات باتت تحيط بأبعاد الحياة كافة، ولابد أن يكون الإشراف كأسلوب إداري علي مستوي التغيرات، بحيث يحمل بين طياته الاستعداد والتكيف مع الجديد في مختلف مناحي العمل (الأسطل، 2008: 2).

فقد شملت عملية الإشراف تطورات كثيرة من بينها الإشراف بالأهداف، الذي يهدف إلي تحفيز العاملين وتوجيه جهودهم، وتعزيز الشعور بالمسؤولية نحو أهداف محددة ومرسومة ومتفق عليها مُسبقًا بحيث يمكن مساءلتهم عن مدي نتائج تحقيقها. ومن ثم تؤدي هذه المساءلة إلي

الثواب الملائم للنجاح والتفوق، أو العقاب الرادع عند التراخي في تحقيق الأهداف، والكل شركاء في نجاح المنظمة أو فشلها، ولكل فرد دور في إدارة المؤسسة التربوية (العمايرة، 1999: 162).

إن نموذج الإشراف بالأهداف يؤسس علي إستراتيجية إدارية تستهدف تحريك الجهد وتوجيهه بكفاءة من خلال المتابعة المستمرة والتطوير، وتحقيق الذات الإنسانية لكل فرد يعمل في المؤسسة التعليمية، لما لذلك من فائدة في تحقيق الأهداف بشكل سريع ومفيد، وتحرير العاملين في المؤسسة التعليمية من منزلقات الإدارة بالإجراءات. فإن نمط الإشراف بالأهداف يحررهم من معظم القيود ويجنبهم كثير من مشاكل العمل والإدارة (البستان وعبدالجواد وبولص، 2000: 241).

وتبرز أهمية الإشراف بالأهداف من كونه أداة مرنة للتخطيط والتوجيه والرقابة، وتقويم أداء العمل في المؤسسات الكبيرة المعقدة. كما أن الإشراف بالأهداف هو نوع من الإشراف يتخذ الأهداف منهجًا لها في العمل الإداري، وفي الوقت نفسه هو أداة تقوم علي انجاز الأهداف، والالتزام بالعمل، وهو العملية التي يتكامل فيها الناس داخل المؤسسة فيما بينهم، فيوجهون نفسهم نحو تحقيق أهداف المؤسسة وأغراضها. وهو أسلوب شامل للتطوير وطريقة جدية للتفكير، ومنهج يجمع وظائف الإدارة المختلفة، ويعمل علي التنمية المستمرة للموارد البشرية، والتعاون بين الرؤساء والمرؤوسين، بغية تحديد أهداف موضوعية ومنطقية، وتحقيق النتائج المطلوبة بناًء علي معايير موضوعية (الأسطل، 2008: 15، 16).

وجدير بالذكر أنه يرتبط بمدخل الإشراف بالأهداف العديد من المداخل الأخرى المستخدمة في الإشراف على المعلمين وتقويم أدائهم، ومن بين هذه المداخل: مدخل أهداف الأداء The Performance Objectives Approach، ومدخل تحديد الأهداف التطبيقي Practical Goal-Setting Approach (Shinkfield & Stufflebeam, 1995: 217).

## الإدارة بالأهداف كأساس لنموذج الإشراف بالأهداف:

تشكل الإدارة في العالم اليوم، دعامة أساسية من دعائم التقدم والنمو الاقتصادي، فلا يمكن تحقيق تنمية اقتصادية واجتماعية بدون اعتماد سلوكيات وجهود إدارية بشكل مستمر، وطرق عملية حديثة في مجالات التخطيط والتنظيم والرقابة والتنفيذ... الخ. لذلك فأن الأهمية التي تفوز بها الإدارة، تجعل منها أداة فعالة لاستمرار نشاط المؤسسة والمشروعات، وتجعل لنفسها حظًا وفيرًا في البحث والدراسة، وبالرغم أن المشكلة الإدارية مشكلة قديمة قدم الإنسان، إلا أنها لم تحظ بالاهتمام الكافي ولا زالت نتائجها في مراحل الجدل والاستنتاج والتحديث، ولم تصل بعد إلى مرحلة الحقائق المسلم بها، مقارنة بالعلوم التجريبية (شبير، 2015: 11).

إن أول ظهور لأسلوب الإدارة بالأهداف كان علي يد المفكر الأمريكي (بيتر دراكر Peter Drucker) كما ذكرت قطان (2014) وغيرها بأنه يمكن تعقب تاريخ الأفكار المتصلة بالإدارة بالأهداف من عهد "فريدريك تايلور"، إلا أننا لا نجد كتابة محددة وواضحة ومباشرة عن الإدارة بالأهداف وعن هذا المصطلح الحديث إلا بعد أن نشر (بيتر دراكر Peter Drucker) عام 1954 كتابه بعنوان (الأداء الإداري أو ممارسة الإدارة Practice of Management) فهو أول من روج لهذا الأسلوب الإداري ووضح مفهومه للناس (قطان، 2014: 10؛ الغويرين، 2010: 13؛ الرحيلي، 2009: 20).

انتشرت الأفكار والأراء الخاصة بالإدارة بالأهداف في بداية الخمسينات كما سبق القول علي يد بيتر داركر، ويرتبط أسلوب الإدارة بالأهداف في الولايات المتحدة بجورج اوديورن (George Odiorne) وفي المملكة المتحدة بجون همبل (John Humble). أما عن أول من

طبق الإدارة بالأهداف كان الفريد سالون (Alfred Salomm) من الطلائعيين الذين أخذوا الإدارة بالأهداف وطبقوها في شركة جنرال موتورز بعد الحرب العالمية الأولي (الاسطل، 2008: 13).

ويعد أسلوب الإدارة بالأهداف "Management by Objectives" من الأساليب الإدارية الحديثة التي تحظي التي بدرجة عالية من الاهتمام من جانب الاكاديمين والتطبيقيين، ويرجع السبب فيما يحظى به هذا الأسلوب من قوة دفع مستمرة، وفي بنائه وتطوره كنظام للإدارة إلي اهتمامه بالناحية العملية التطبيقية، حيث يشكل هذا الأسلوب منهجًا واضحًا للتطبيق العملي يعتمد علي الكثير من مبادئ ونظريات الإدارة الناجحة (إبراهيم، 2005: 83). بحث

كما أن أسلوب الإدارة بالأهداف هو عبارة عن مجموعة من العمليات التي يشارك بها كل من الرئيس والمرؤوس، حيث تتضمن هذه العمليات في صياغة أهداف تتسم بالوضوح والمرونة خلال مشاركتهم في تحديد أهداف المؤسسة التعليمية عن طريق دعم الإدارة العليا، وكذلك في الإستراتجيات والسياسات والبرامج اللازمة لتحقيق تلك الأهداف، وذلك عن طريق نظام اتصال إداري يسمح بوضع خطط لتحقيق تلك الأهداف، ووضع المعايير لمراقبة الأداء، وأخيراً قياس مدى تحقق الأهداف (النوح، 85:2011).

ويتضمن أسلوب الإدارة بالأهداف تحديد الأهداف الرئيسة والإجرائية من قبل المديرين. ويستند هذا النظام إلى فكرة رئيسية مفادها أنه يتعين كل مدير أن يعطي توضيحات للنتائج المتوقعة من المرؤوسين (Sofoluwe, 2003: 2).

**تعريف الإدارة بالأهداف:**

يعرف "روبنز" (Robbins, 1997) الإدارة بالأهداف على أنها "نظام فيه يتم تحديد أهداف أدائية معينة بشكل مشترك ما بين المشرفين والمعلمين، ويتم مراجعة مدى التقدم في تحقيق هذه الأهداف على نحو دوري، وتوزيع المكافآت على أساس هذا التقدم".

ومن تعريفات الإدارة بالأهداف: هي "العملية التي يتم فيها تحديد الأهداف ووضع الأولويات وتصميم بنية الإدارة من أجل أهداف محددة للمؤسسة"، أو هي "نظام إداري يشارك فيه المدير مع العاملين بنشاط وفاعلية في تحديد أهداف أدائية للعمل قابلة للقياس والتقويم وقابلة للإنجاز في وقت زمني محدد ويعتمد الجميع هذه الأهداف أساساً لتقويم أداء جميع العاملين في المؤسسة (المدرسة). أو أنها "عملية يقوم بها المدير والمعلمون لتحديد الأهداف العامة للمدرسة التي يعملون فيها مع تحديد المجالات الرئيسة لكل فرد مع استخدام معيار محدد لقياس التقدم نحو تحقيق الهدف (العمايرة، 1999، 147؛ النوح، 2011: 87).

أما (الرشيدي، 2014: 9) يعرفها بأنها أسلوب إداري يشترك ويتفق فيه الرئيس مع المرؤوس علي وضع الأهداف المراد تحقيقها خلال فترة محددة، يعقبها تقييم المرؤوس للنتائج التي تم إليها، وخلال هذه الفترة المحددة يقوم المرؤوس بالتنسيق مع رئيسه لتقييم ما تم إنجازه ومن يقوم الرئيس (المقَيم) بوضع تقييم لأداء مرؤوسيه.

ويعد نمط الإشراف بالأهداف امتداداً طبيعياً للإدارة بالأهداف، حيث دأبت المؤسسات التربوية على الاستفادة مما لدى المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والصناعية، وغيرها من أفكار واتجاهات مفيدة، وتوظيفها في خدمة أهداف التربية والتعليم من مثل استفادتها من الإدارة العلمية

والعلاقات الإنسانية وإدارة الجودة الشاملة ومهارات التعليم الأساسية الحاسوب، تنمية التفكير، عمليات الاتصال وغيرها ( (البابطين، 2004: 162؛ الدعجاني، 2010: 2).

## فلسفة أسلوب الإدارة بالأهداف كأساس لنموذج الإشراف بالأهداف:

إن الإدارة بالأهداف في جوهرها فلسفة إدارية تتمحور حول التغيير وتنمية المنظمة والأفراد فيها، فهي تشجع المديرين علي الإسهام في تحقيق أهداف المؤسسة، لأن أهداف المؤسسة تتكامل مع أهدافهم الشخصية. وتتمثل الفلسفة التي تقوم عليها الإدارة بالأهداف كما حددها (الاسطل، 2008: 16) بما يأتي:

- التركيز علي الإنتاج بدل النشاط.
- ربط التقويم بالأداء النهائي للموظف.
- مساعدة المدير في التخطيط.
- تحفيز المديرين واستثارة دافعيتهم علي العمل.
- زيادة القدرات الإدارية.
- الربط بين أهداف المنظمة وبين أهداف الدوائر الفرعية المكونة لها.
- مساعدة المديرين علي معرفة ماهية أعمالهم.

ويعمل أسلوب الإدارة بالأهداف على تحويل جميع الأهداف الخاصة بالمنظمة إلى مجموعة من الأهداف المحددة التي يتم إبلاغها للوحدات التنظيمية وجميع أعضاء المنظمة في كافة المستويات من أجل العمل على تحقيقها. ومن خلال التكامل والتنسيق بين الأهداف عبر المستويات المختلفة للمنظمة فإن ذلك يسمح لكل فرد فيها بأن يقدم مساهمة محددة في تحقيق هذه الأهداف (Lindberg & Wilson, 2011: 64).

ويفترض تطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف أن هناك قدر كبير من الثقة في قدرة المعلمين الأوائل والمعلمين على البحث عن حلول أفضل لتحقيق الأهداف النهائية المتمثلة في تحسين التحصيل الدراسي لدى الطلبة كهدف نهائي للعملية التعليمية Lindstrom & Perdahl, (2014).

ولا ينطلق أسلوب المشرف التربوي من فراغ ولكنه يتأثر بالبيئة المحيطة به وتأثر بالإدارة بالأهداف في الأساس، ولا يمكن للمشرف التربوي تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف قبل معرفة اتجاهه نحو تفسير السلوك الإنساني، فإن كانت نظرته إلى المعلمين من زاوية نظرة الإدارة التقليدية المتمثلة في نظرية X الإدارية التي تنظر إلى الإنسان نظرة سلبية، فإن تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف لا يصلح حينئذ، في حين يصلح تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف مع المشرف التربوي الذي ينظر إلى الإنسان من زاوية نظرة الإدارة الحديثة المتمثلة في نظرية Y الإدارية التي تنظر إلى الإنسان نظرة إيجابية متفائلة. (الدعجاني، 2010: 3)؛ (إدارة الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتربية والتعليم، 2010: 14).

أما نموذج الإشراف بالأهداف يقوم في فلسفته على افتراضات أساسية توجه حركته وكيفية تطبيقه، وهذه الافتراضات وفق ما يذكره عدد من التربويين ومنهم نشوان (1992: 65)؛ (الدعجاني، 2010: 4)؛ (إدارة الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتربية والتعليم، 2010: 14، 15). وغيرهم، هي:

١- يميل المعلمون في المؤسسات التربوية إلى معرفة وفهم النواحي المتوقع منهم أن يقوموا بها.

٢- أن لدى المعلمين رغبة قوية في الاشتراك في عملية اتخاذ القرارات التي تؤثر على عملهم.

٣- يرغب المعلمون في الوقوف على أدائهم، وهل كان أداءً مرضياً أم أداء رديئاً.

وقد أدت هذه الافتراضات الثلاثة إلى بلورة أسس تفصيلية يقوم عليها نموذج لإشراف بالأهداف تتمثل فيما يأتي:

١- يميل أداء المعلمون إلى التحسن عندما يفهمون جيداً أهداف المؤسسة التربوية التي يعملون فيها.

٢- يتجه أداء المؤسسة التربوية إلى التحسن عندما يكون هناك اتفاق بين المشرفين والمعلمين على الأمور التي سينجزها المعلمون.

٣- يتجه أداء المعلمين إلى التحسن عندما يعطون تغذيه راجعة تعينهم على رؤية ما أنجزوا وما لم ينجزوا.

٤- يتجه أداء المعلمين إلى التحسن عندما يعطون الفرصة للتعلم والنمو وإذا ما أقر رؤساؤهم لهم بما أنجزوا من أعمال.

## أهمية الإدارة بالأهداف

ويُعدد مولينز (Mullins, 1990: 257-258) فوائد الإدارة بالأهداف على النحو التالي: تركيز الانتباه على المجالات الرئيسة، وجعل المنظمة أكثر فاعلية، وتحديد نقاط الضعف في مسار تحقيق الأهداف، وتحسين معلومات الضبط الإداري، ومعايير الأداء، ويؤدي إلى تحديد بنية تنظيمية مكتملة توضح المسئوليات والمهارات وتنسق لكل فرد وتنسق ما بينها، وتحدد التغييرات المطلوب تنفيذها، والمساعدة على نجاح الإدارة، وتحديد الاحتياجات التدريبية وتقديم البيئة التي تشجع على النمو الشخصي والضبط الذاتي، وتحسين نظم تقييم الأداء، وتقديم إجراءات أكثر عدالة لتحديد المكافآت وخطط الترقيات، وأخيراً فإنها تعمل على تحسين الاتصال والعلاقات الاجتماعية، كما تحفز الدافعية لتحسين الأداء الفردي.

كما يرى سوفولو (Sofoluwe, 1999) أن هناك العديد من الأسباب التي تدفع لتبني الإدارة بالأهداف حيث يؤكد على أنه تساعد في أن يُكون كل مدير فكرة واضحة عن المجالات الهامة لعمله، والمعايير المطلوب تحقيقها، كما تساعد على تقييم أداء المعلمين على نحو أفضل وإلقاء الضوء على حاجاتهم للنمو المهني، وزيادة مستوى المشاركة من خلال تحسين الاتصال، وهو ما يجعل الأفراد واعين بالأهداف التنظيمية.

## أسس ومبادئ نموذج الإشراف بالأهداف:

ينطوي الإشراف بالأهداف على أربع عناصر رئيسية، وهي: (1) تحديد الهدف، (2) تحديد الإستراتيجية الزمنية، (3) التناغم بين الأهداف، (4) الدافعية الفردية (Treese, 1982). ويقوم الإشراف بالأهداف على عدة مبادئ رئيسية: مبدأ المشاركة ومبدأ تحديد الأهداف، ومبدأ المرجعية والمحاسبة علي أساس الإنجازات, ومبدأ الرقابة الذاتية وذلك وفق ما يذكره البابطين (2004: 164) ونشوان (1992: 43) وغيرهم، و ذلك على النحو الآتي:

**أولاً : مبدأ المشاركة:**

ويعني هذا المبدأ إتاحة الفرصة للمرؤوسين في التعبير عن آرائهم، والإدلاء بمقترحاتهم فيما يتعلق بعملهم، مع توفير جو من الحرية والتسامح والانفتاح والصراحة في مناقشة مشكلات المؤسسة التربوية، والعمل علي تقريب وجهات النظر وتبادل المعلومات بما يُسهم في تحديد العمليات وتحمل المسؤوليات ورفع الروح المعنوية (قطان، 2014: 14).

ويشير (الرشيدي، 2014: 18؛ والرحيلي، 2009: 20؛ والحربي، 2008: 14) إلي أن الإشراف بالأهداف يعتمد على مشاركة الرئيس والمرؤوسين في تحديد أهداف المنظمة وفي العمليات المرتبطة بها من صياغة للأهداف إلى تحديد الوسائل التي يتحقق من خلالها اختيار

أساليب التقويم والقياس التي يتم في ضوئها تحديد مستويات الإنجاز وتحقيق الأهداف، ومشاركة الإدارة مع العاملين في هذه الجوانب تساعد على فعاليتها من أجل تحقيق الأهداف، وتتطلب المشاركة تدريب العاملين لتزويدهم بالكفايات الشخصية والمهنية التي تمكنهم من المشاركة الفعالة.

ويؤكد هذا المبدأ علي ضرورة المشاركة بين المشرفين والمعلمين في تحديد الأهداف، وضرورة صياغتها وتحديدها على نحو يساعد على تحديد الوسائل والطرق المتعلقة بالتنفيذ ومن ثم طرق التقويم المناسبة لأن المشاركة فيها بين المشرفين والمعلمين تساعدهم جميعاً على زيادة فعاليتهم من أجل تحقيق الأهداف، كما أنها تحقق النتائج الآتية:

**أ- الالتزام:**

يساعد الإشراف بالأهداف على إيجاد نوع من الالتزام لدى جميع المشرفين والمعلمين نحو تحقيق الأهداف الموكلة إليهم (الدعجاني، 2010: 5)، وهذه فائدة يتميز بها الإشراف بالأهداف عن الإدارة التقليدية التي تفرض على موظفيها وعلي المعلمين الأهداف والإجراءات والوسائل مما يولد لديهم عدم قناعة تجعلهم غير متحمسين لإنجازها (الحربي، 2008: 15).

**ب- تحمل المسؤولية:**

يساعد الإشراف بالأهداف على تحمل المسؤولية وذلك عندما يشارك المعلمون مشرفهم في صياغة الأهداف وتحديدها وحينما يتفقون على الأهداف، ويوزعون الأدوار بينهم بحيث يتولى كل منهم أهدافاً محددة خاصة ويتولون إنجازها (الدعجاني، 2010: 5)؛ والعمل بإخلاص، حيث تتوزع الأدوار والمهام بين العاملين، ويتحقق مبدأ المشاركة، حيث يتولى كل عامل انجاز أهداف محددة موكلة إليه، مما يجعل كل إدارة وكل عامل في التنظيم مسؤول مباشرة عن انجاز ما أوكل إليه من أعمال أو مهام، وهذا بالطبع يحث العامل علي تركيز جهوده نحو انجاز مهامه نحو تحقيق أهداف

المنظمة، وكذلك تحقق الفرد ذاتيًا من التدقيق في أدائه دون الاعتماد علي طرف خارجي للقيام بعملية التأكد من الانجاز بدقة (الرشيدي، 2014: 18).

وتعتبر القدرة على تحمل المسؤولية من أفضل سمات الإداريين، وتعد في الإشراف بالأهداف نتيجة من نتائج مبدأ المشاركة، حيث تتوزع الأدوار بين العاملين إذ يتولى كل فرد منهم إنجاز أهداف معينة خاصة به، وهذا من شأنه أن يجعل كل إدارة مسؤولة مسؤولية مباشرة عن إنجاز تلك الأهداف وبالتالي يركز الفرد جهوده داخل التنظيم نحو تنفيذ أهداف المنظمة وفي الوقت نفسه يقوم الفرد ذاتيًا للتحقق من إتقان أدائه بدًلا من الاعتماد على التقويم الخارجي (الحربي، 2008: 15).

**ج- رفع الروح المعنوية:**

إن مشاركة المرؤوسين في عمليات التخطيط لأهداف المنظمة وانشطتها يشعر العاملين بأهمية ما يقومن به وينجزونه من أعمال ومهام. وهذا بطبيعة الحال يتوقف علي مدي الإخلاص في الإنجاز من جهد وأمانة ومهارة، وهذا الإنجاز يحقق للمرؤوسين مستوي من الحاجات يتعلق بتحقيق ذواتهم، مما يزيد من رضاهم الوظيفي وفاعلية الأداء علي المستوي الفردي والتنظيمي (الرشيدي، 2014: 19؛ الحربي، 2008: 15)، فعندما يشترك المشرفون والمعلمون في التخطيط لعملهم، يساعد ذلك على إكسابهم الشعور بأهمية ما يقومون به من عمل مما يرفع من روحهم المعنوية (إدارة الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتربية والتعليم، 2010: 15)، ويتضمن هذا المبدأ كذلك:

- إسناد السلطة أو التفويض، وخاصة إذا كانت الواجبات المسندة محددة في شكل نتائج مطلوب تحقيقها، ووقت الرئيس لا يسمح بذلك.

- المساندة السياسية والثقة التامة، وذلك بالدفع والتشجيع المستمر للرؤساء بما يمنحهم الاستعداد لاتخاذ القرارات المصيرية.
- المساندة التعليمية القائمة علي المشاركة المنظمة بين كافة المرؤوسين في أجزاء الإدارة، في أثناء صياغتهم واشتقاقهم للأهداف.
- المسؤولية المشتركة النابعة من مشاركة المرؤوسين للرئيس في تحديد الأهداف والبرامج، (الأسطل، 2008: 17، 18).

**ثانياً : مبدأ تحديد الأهداف:**

يضع الإشراف بالأهداف جل اهتمامه على الأهداف وليس أداء المهام. ويُحدد الإشراف بالأهداف الأهداف، كما يتضمن تحديد خطة إجرائية، وتحديد ما هو متوقع، وتشجيع الاتصال بين المعلمين وتوفير فرص مثيرة للتحدي ومكافئة الجهود المبذولة، فضلاً عن أنه أسلوب يمكن أن يساهم في تقويم المعلمين (Treese, 1982)؛ فالأهداف هي العمود الفقري للإشراف بالأهداف، وذلك لأن الأهداف تحدد النتائج المراد الوصول إليها، وهذا المبدأ يتفرع إلي عدة مبادئ فرعية أهمها:

- ضرورة التمييز بين الغايات والوسائل.
- وضوح الهدف النهائي، حتي يمكن ترجمته إلي أهداف فرعية، لإمكانية تحقيقها بيسر وسهولة.
- التدرج في تحقيق الأهداف، بدءً بالأهداف الفرعية عن تطبيق البرامج، ثم الانطلاق للأهداف الكلية.
- اختيار الوسائل والأساليب المناسبة لتحقيق الأهداف (الاسطل، 2008: 18).

ويقوم الإشراف بالأهداف على وضع الأهداف على شكل النتائج المرجو تحقيقها، والأهداف غاية في الأهمية في الإشراف بالأهداف، ولذا فلابد أن تكون هذه الأهداف واضحة لدى جميع المشرفين والمعلمين المعنيين بتحقيقها ومحددة بفترة زمنية معينة، يتم خلالها مراجعة ما ينجز من هذه الأهداف باستمرار وعلى فترات زمنية معينة (نشوان، 1992: 46). ولا يمكن تصور إي جهد جماعي دون أهداف، فالأهداف هي نقطة الانطلاق في التخطيط؛ لأنها تحدد الاتجاه العام للمجهودات الجماعية، فإذا لم يكن هناك أهداف كان هذا الجهد الجماعي جهداً ضائعاً (الرشيدي، 2014: 17؛ الحربي، 2008: 13، 14).

وعادةً ما تتقيد طبيعة هذه الأهداف، ومرونة المعلم في إعدادهم إلى حد ما بعدد الأهداف القابلة للتحقيق والتي تشتق من الأهداف المحددة على مستوى المؤسسة التعليمية، والأهداف التي يحددها المُشرف المباشر (Shinkfield & Stufflebeam, 1995: 217)

وبالإضافة إلي ما سبق يذكر الأسطل (2008) المبادئ التالية:

**ثالثًا: مبدأ الرقابة الذاتية:**

يمثل هذا المبدأ مرتكزًا تطبيقيًا للإشراف بالأهداف، لأن كل عامل في المؤسسة، وفقًا لهذا المبدأ يكون رقيباً علي نفسه أثناء عمله ومشاركته، وهذا يسهم في فاعلية الانجازات من غير رقابة خارجية ومن ثم الإخلاص والجدية والاتقان في العمل.

**رابعًا: مبدأ المرجعية والمحاسبة علي أساس الإنجازات:**

يؤسس هذا المبدأ علي وضع نظام للرقابة المستمرة، بهدف قياس التقدم في مجال العمل، ومدي تحقيق الأهداف المرسومة، وذلك من خلال مراجعة النتائج والإنجازات التي تمت في ضوء الأهداف واللوائح والتعليمات الموجهة للعمل.

بالإضافة إلي ما سبق ذكر مبادئ سماها: مبدأ وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، ومبدأ تخفيض المخاطر والتي يري الباحث أن الدراسة ليست بحاجة لها (الاسطل، 2008: 19؛ قطان، 2014: 15).

**مميزات الإشراف بالأهداف:**

لاشك أن لكل نموذج مميزات كما أن له سلبيات، وتظهر قدرة الإداري الناجح في محاولة تعزيز الايجابيات ومحاولة تلافي أو تقليل أثر السلبيات على العملية الإدارية. وسوف يركز الباحث الحديث هنا علي مميزات نموذج الإشراف بالأهداف:

لعل من أبرز مميزات نموذج الإشراف بالأهداف ما يأتي :

1. يجعل الأهداف واضحة ومحددة لجميع العاملين في المؤسسة التربوية، ويعني بذلك صياغة الأهداف على نحو يساعد على قياسها وتقويمها.
2. يساعد الإشراف بالأهداف على تحديد أدوار ومسؤوليات وسلطات المشرفين والمعلمين في المؤسسة التربوية.
3. يلمس المعلم ثمرة جهوده بوضوح فتتحسن معنوياته وترتفع بالتالي إنتاجيته بفضل إنجاز الهدف الذي يضعه نصب عينيه فتتحسن تبعاً لذلك كفاءته في العمل.
4. يساعد الإشراف بالأهداف على زيادة فعالية تنفيذ الخطط ومتابعتها فهو يركز اهتمام العاملين على الأعمال التي تساهم فعلاً في بلوغ الأهداف المحددة مما يؤدي إلى عدم ضياع الجهد والوقت في أعمال غير مفيدة.

5. يساعد في تقييم الأداء وتحديد المسؤولية وتحقيق فعالية الرقابة، فالمعلمون يكونون مسؤولين عن تحقيق أهداف معينة والوصول إلى نتائج محددة ضمن إطار زمني واضح، وبالتالي يمكن تقييم أدائهم بنسبة ما يسهمون به في تحقيق هذه الأهداف والنتائج.
6. لنظام الإشراف بالأهداف تأثير فعال على نظام التعويضات والمكافآت والترقيات، فقد كان نظام المكافآت مبني على مبدأ الجدارة وهو تعبير فضفاض، وأصبح مرتبطاً بالأقدمية، أما نموذج الإشراف بالأهداف فيرى ضرورة ربط المكافأة والتعويض بدرجة إنجاز الأهداف، ودفع المكافآت بما يتناسب مع درجة تحقيقها .
7. تحسين عملية اتخاذ القرارات، حيث تتاح للمعلمين فرص المشاركة فيها وتبادل المعلومات وذلك وصولاً إلى قرارات أفضل.
8. يهيئ الإشراف بالأهداف الفرصة للمعلمين في المؤسسة التربوية للتطوير والنمو الذاتي.
9. يتحسن التنسيق والعمل الجماعي بين أفراد المؤسسة التربوية و تقل ازدواجية العمل.
10. عناية الإشراف بالأهداف بنوعي التغذية الراجعة الأمامية والمرتدة. ويقصد بالأمامية أو القبلية ما يقوم به المشرف التربوي من الاجتماع بالمعلم قبل الزيارة الصفية وإخباره بما يتوقع منه، والاتفاق معه على الأهداف المراد تحقيقها، أما التغذية الراجعة أو المرتدة أو البعدية فيقصد بها ما يقوم به المشرف التربوي من الاجتماع بالمعلم بعد الزيارة الصفية لإخبار المعلم بنواحي القوة والضعف لديه ومدى تحقيقه للأهداف (الدعجاني، 2010: 15، 16؛ الرشيدي، 2014: 23-25).

ويذكر (الحربي، 2008: 20) أنه ينتج من تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف مزايا عديدة للمرؤوسين من أهمها:

1. تقوية الشعور بالانتماء للمدرسة لدى المرؤوسين.

2. تشجع المرؤوس على تطوير نفسه من خلال تحليله لنقاط قوته وضعفه.

3. إدراك المرؤوس مدى تقدمه في العمل فترتفع روحه المعنوية.

4.تكوين فكرة موضوعية لدى المرؤوسين عما يستحقه من حوافز بناء على أدائه الفعلي.

**مراحل تطبيق الإشراف بالأهداف:**

يمر تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف بأربع مراحل هي:

- مرحلة وضع الأهداف؛
- مرحلة وضع الخطة؛
- مرحلة التنفيذ والمتابعة؛
- مرحلة قياس الإنجاز؛ وذلك على النحو الآتي:

**المرحلة الأولى : وضع الأهداف:**

تعتبر هذه المرحلة من أهم المراحل والخطوات، وذلك لأن الأهداف جزء أساس وهام جدًا في الإشراف بالأهداف (إدارة الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتربية والتعليم، 2010: 15)، وتشير(قطان، 2014: 16) إلي أنها تعني تحديد النقاط التي علي الأغلب ستساهم في تحديد انحراف الإشراف بالأهداف، وللأهداف شروط وخواص من أهمها:

1. أن تتم صياغة الأهداف بشكل واضح ودقيق، وهذا يعني أنه يجب الابتعاد عن العبارات العامة والألفاظ الغامضة أو الكلمات التي لها معان متعددة وتحتمل التفسير بعدة وجوه.
2. أن تكون الأهداف واقعية ومعقولة، أي ممكنة التحقق، ويترتب على هذا دراسة إمكانات المدرسة والمعلمين وقدراتهم الفعلية على تحقيق الأهداف الموضوعة، وبشكل خاص الموارد المالية

المتاحة والطاقات البشرية المطلوبة والزمن اللازم لتحقق الأهداف، وأن لا تكون مثاليه لدرجة يستحيل تحقيقها.

3. أن يشترك المشرفون والمعلمون في صياغة الأهداف وأن يتم ذلك بأسلوب شوري.
4. أن تتسم الأهداف بالمرونة التي تجعلها ممكنة التحقيق فيما لو تغير الموقف التربوي لأي سبب طارئ (الهواري، 1967: 106).

وفي ظل نموذج الإشراف بالأهداف، فإن الأهداف التي يتم اختيارها والتي يتعين تحقيقها توجه كل ما يتم من عمليات. فعلى سبيل المثال، فإن هذه الأهداف تحدد الخطط والجوانب الرئيسة للبنية التنظيمية للمؤسسة، وأهداف أعضائها كأفراد ( Shinkfield & Stufflebeam, 1995: 217). ويتم التعبير عن هذه الأهداف بطريقة مكتوبة تتضمن أيضاً المعلومات الداعمة التي تشرح لكل فرد المسئوليات الفردية التي يتعين عليه القيام بها لتحقيق الأهداف التنظيمية. ويتعين على الفرد أن يُحدد كيف يمكن أن تتحقق أهدافه الشخصية من خلال تحقيق الأهداف التنظيمية للمدرسة (Shinkfield & Stufflebeam, 1995: 217).

**المرحلة الثانية: وضع الخطة:**

الخطة برنامج عمل لتحقيق هدف أو أهداف معينة، والخطة جزء هام للإشراف الفعال، إذ أن الهدف بدون خطة لتحقيقه ما هو إلاّ حلم أو توقع. ولذا يجب أن يكون لكل هدف خطة وجدول زمني، تُبين ما يجب القيام به لتحقيق الهدف (الدعجاني، 2010: 7)؛ أي أن كل مدير يقوم بتطوير الخطط اللازمة لتنفيذ الأهداف المحددة في المرحلة الاولي (قطان، 2014: 16)، ويتوقف تحقيق الأهداف والنتائج المتوقعة على تحديد النشاطات التي ينبغي ممارستها لتحقيق هذه الأهداف، وكذلك تحديد الموارد المالية والبشرية والفنية اللازمة، ويتطلب ذلك دراسة احتياجات

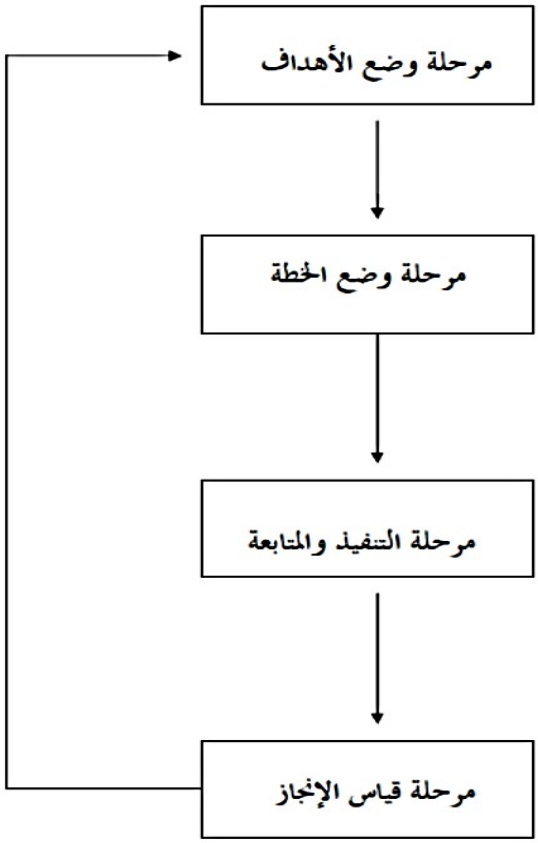
المدرسة والمعلمين الفعلية من الأموال المطلوب توفرها، والمواد والمعدات والأجهزة المطلوبة، ولذا فإنه يجب وضع خطة عمل لتأمين هذه الموارد بالكميات المطلوبة والنوعيات اللازمة في الوقت المناسب كي لا تقف حجر عثرة في وجه التنفيذ (إدارة الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتربية والتعليم، 2010: 16).

**المرحلة الثالثة: التنفيذ والمتابعة:**

بعد اكتمال المرحلة السابقة يبدأ التطبيق، ويعتمد التنفيذ على تحفيز المعلمين لإشباع دوافعهم المختلفة والعمل على تحقيق التوازن بين مصالحهم ومصالح المدرسة. ومن الضروري متابعة التنفيذ استناداً إلى المعايير المحددة مسبقاً. ومتابعة التنفيذ في غاية الأهمية للتأكد من أن عمليات التنفيذ تسير وفقًا للخطة المرسومة وأن الانحرافات لا تتجاوز الحدود المقبولة، ولذا فإن الهدف من المتابعة اكتشاف الأخطاء – أثناء التنفيذ– والتعرف على العقبات لتذليلها ولتصحيح المسار المؤدي إلى الهدف الأصلي.

**المرحلة الرابعة: قياس الإنجاز:**

بما أن نموذج الإشراف بالأهداف يركز على تحقيق الأهداف بفعالية فإن الأمر يستوجب بل ويحتم وجود وسيلة لقياس الإنجاز، فبدون هذا العنصر يصعب الحكم عما إذا كانت الأهداف قد تحققت أم لا؟ (إدارة الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتربية والتعليم، 2010: 16 ؛ (الدعجاني، 2010: 8).




**شكل رقم (1)** مراحل تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف

نقلاً عن: (الدعجاني، 2010: 10).

ويضيف ا(الاسطل، 2008: 22، 23) مجموعة من الخطوات هي:

- **الخطوة الأولي:** تحديد الأهداف العامة للمنظمة وصياغتها بالتعاون مع مجلس الإدارة والمستشارين كزيادة الإيرادات.

- **الخطوة الثانية:** توزيع السلطات والمسئوليات بين الرؤساء في الإدارات العليا، بحيث يتعرف كل منهم إلي الجزء الذي يخصه من الهدف الكلي، ويفضل تدوين ذلك حتي لا يحصل تداخل في الاختصاصات.

- **الخطوة الثالثة:** تكليف خط الإدارة التنفيذي بإعداد الأهداف التي سيعملون علي تحقيقها، في ضوء أهداف الإدارة العليا التي يتبعون لها.

- **الخطوة الرابعة:** تحديد أهداف الخط الإداري المباشر في ضوء أهداف الوحدة التنفيذية التي يتبع لها.

- **الخطوة الخامسة:** تحديد هدف كل موظف مرؤوس وعامل بناء علي أهداف الوحدة التنفيذئة، وذلك بالتعاون مع وحدته ورئيسه.

- **الخطوة السادسة:** وضع خطة عمل كل مسؤول في المؤسسة متفق عليها مع الرئيس ويلتزم بالجميع بالتنفيذ.

- **الخطوة السابعة:** المراجعة الدورية لإنجاز الأهداف التي حققها المرؤوسون.

- **الخطوة الثامنة:** تقويم الإنجاز في نهاية الفترة المحددة المتفق عليها.

ويذكر (شبير، 2015: 25) أن تلك الخطوات تختلف باختلاف فلسفة المقتنعين بالإشراف بالأهداف وخبراتهم العملية، ويضيف إلي مجموعة الخطوات السابقة الخطوات التالية:

- وضع عناصر الرقابة بالاشتراك بين الرؤساء والمرؤوسين.

- استعراض مدى التقدم في تحقيق الأهداف من خلال لقاءات مشتركة بين الرؤساء والمرؤوسين.

## أدوار المعلمين والمشرفين والمديرين في نموذج الإشراف بالأهداف:

شهدت السنوات الماضية اتجاهات عديدة في الإدارة المدرسية، حيث لم تعد مهام الإدارة المدرسية الحديثة تسيير أمور المدرسة بشكل روتيني، ولم تعد مهمة مدير المدرسة تنحصر في مراقبة الأعمال في المدرسة وضبط النظام وحفظ السجلات وتطبيق الأنظمة الإدارية، بل أصبح محور العمل في الإدارة المدرسية يدور حول الطالب وحول توفير الظروف والإمكانات التي تساعد

على نموه في كافة جوانب النمو، إلى جانب دور المدرسة الفاعل تجاه المجتمع، حيث برزت اتجاهات جديدة في الإشراف تمحورت في العناية بتطوير الإدارة المدرسية فبرز نموذج الإشراف بالأهداف كأسلوب في التخطيط وفي العلاقات الإنسانية وتنظيم العمل الجماعي وتهيئة الظروف الملائمة للعمل (أحمد، 2003: 7).

ولا شك أن الإدارة العليا من معلمين ومشرفين ومديرين تمثل عنصرًا أساسيًا وهامًا في كل مراحل عملية الإشراف بصفة عامة، وعملية الإشراف بالأهداف بصفة خاصة حيث تمثل الإدارة العليا محور العملية في جميع جوانبها وأبعادها، فبدون المساهمة الفعالة للإدارة العليا لا يمكن بأي حال من الأحوال تطبيق النظام أو جني ثمار أي من فوائده المتعددة (توفيق، 2008: 150)، وهذا بدورة يتطلب من الإدارة العليا أن تقوم بمجموعة من الخطوات التي تلخص دورها في ظل نظام الإشراف بالأهداف بخمس نقاط هي:

1- السعي الجاد للتنسيق بين أهداف المرؤوسين وأهداف الإدارة العليا وأهداف المؤسسة ككل.

2- أن تكون الأهداف جميعها أهداف المرؤوسين والإدارة العليا والمؤسسة محددة وواضحة ودقيقة وقابلة للقياس.

3- متابعة الأهداف بشكل دوري ومراجعتها أولا بأول وإجراء التعديلات والتغيرات والإضافات وحتى الحذف حسب حاجة المؤسسة وأن يكون المرؤوسون على إطلاع دائم على الإنجازات المتحققة.

4- مراعاة الموضوعية والشفافية في تقييم المرؤوسين.

5- تقديم المكافآت والجوائز مثل الترقية والتقدير والأجور (شبير، 2015: 21).

ويذكر (أحمد، 2003: 27) علي سبيل المثال أنه حتى ينجح مدير المدرسة في أداء المهام المكلف بها بدقة وإتقان يحتاج إلى اكتساب مجموعة من المهارات الفنية التي تمكنه من ممارسة دوره القيادي التربوي، ومجموعة من المهارات الإنسانية التي تمكنه من التعامل بنجاح مع الهيئة التعليمية والإدارية بالمدرسة، ومجموعة من المهارات الإدارية التي تمكنه من تخطيط العمل وتوجيهه وترتيب الأولويات واستشراف المستقبل.

## فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف:

يعد نموذج الإشراف بالأهداف من الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي، والتي تتميز ببساطتها وإمكانية تطبيقها، وذلك نتيجة لما يحققه هذا الأسلوب من نجاح في المجال التربوي، ولأنه يهدف إلى زيادة الدافعية إلى العمل، وينشط وسائل الاتصال ويمكن تحديد الأهداف بفاعلية، كما أنه يزود إدارة المؤسسة التعليمية بأسلوب جيد لتقييم الأداء، حيث إن نموذج الإشراف بالأهداف يمكنه أن يطور الإدارة المدرسية لمواجهة المشكلات الإدارية، وكذلك يطور وينمي صفات المديرين والمعلمين الذين يعتبرون من العوامل المدرسية المساعدة (ثابت، 1995: 236).

ومن ناحية أخرى، فإن نموذج الإشراف بالأهداف يساهم بشكل كبير في تطوير العملية الإشرافية في المدارس؛ فوفقاً لما يذكره كامبف (Kampf, 1997) فإن هذا النموذج يسمح بتوفير عنصر المرونة ومراعاة الفروق الفردية في العملية الإشرافية، كما أنه يركز على الأداء الوظيفي لدى المعلم على نحو مستمر، ويتضمن أهداف واضحة مُعبر عنها بشكل جلي، ويتيح وقت كاف للتقويم الشامل لأداء المعلمين. وفيما يلي نركز على المجالات الرئيسة لفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية الإشرافية والإدارية كما يلي:

**أ- فاعلية الإشراف بالأهداف في تنمية المهارات القيادية والإشرافية:**

تزداد أهمية القيادة يوما بعد يوم، بعد نمو التنظيمات المختلفة، واتساع نشاطاتها ودورها في المجتمع. من هنا كان الاهتمام بأساليب القيادة كبيراً من الكثيرين في أوساط الإدارة العامة والعلوم الاجتماعية والإنسانية والتربوية، فقد أجريت الدراسات والأبحاث والتجارب العديدة؛ لتصنيف الأساليب المختلفة للقيادة والمفاضلة بينهما، وقد اعتمدت هذه الدراسات أساسّا ومعايير مختلفة للتصنيف، فمنها ما استخدم كيفية اتخاذ القرارات، والبعض الآخر استخدم كيفية استعمال القوة، وآخرون اعتمدوا الاهتمام بالإنتاج والإنسان، ورابع اعتمد الأيدلوجية كأسس للتصنيف (الحارثي: 2008، 20).

وتكمن أهمية المهارات القيادية في تحسين مستوي الأداء ورفع معدلات الإنتاجية من خلال قيادة توازن بين أهداف المؤسسة التربوية وأهداف العاملين بها من معلمين ومشرفين ومديرين، وتعمل عل رفع مستوي رضاهم الوظيفي وتضمن استمرار فعالية أدائهم من خلال الإشراف الدقيق المنظم (العديلي، 1993: 229).

ووفقاً لما يذكره كامبف (Kampf, 1997) فإن تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف يساعد في تنمية مجموعة من المهارات القيادية والإشرافية ومن أبرزها:

- المساعدة في الحفاظ على النمو المهني للمشرفين والمديرين.
- المساعدة في تنمية المهارات فيما يتعلق بتخطيط وتقويم البرنامج.
- المساعدة في تطوير علاقات أكثر فاعلية بطاقم العمل.
- المساعدة في تنمية مهارات المدير والمشرف تحسين المناخ المدرسي.
- المساعدة في تنمية المهارات في مجال تطوير المنهج.

- المساعدة في تحسين مهارات الإشراف على المعلمين.
- المساعدة في تكوين علاقات أكثر فاعلية بالمجتمع.

**ب- النمو المهني وتحسين أداء المعلم:**

تدرك الأنظمة التربوية دور الإشراف التربوي في التنمية المهنية للمعلمين والقيادة التربوية المدرسية، وأوصت في دراساتها ومؤتمراتها بضرورة الاهتمام بالإشراف التربوي ممثلاً في المشرفين التربويين ليؤدي أدواره المتعددة ومهامه المتنوعة بفاعلية وكفاءة، وقد عُقدت في ذلك العديد من المؤتمرات ولقاءات قادة العمل التربوي؛ لتناقش عدة موضوعات متعلقة بالشؤون التربوية المدرسية متمثلة في مدير المدرسة، وأكدت قي توصياتها بضرورة الاهتمام بالتنمية المهنية تطويراً للعاملين في الميدان التربوي ورفعًا لمستوي كفاياتهم وقدراتهم المهنية وتنمية مهاراتهم (شاهين: 2014: 338).

فقد كان للإشراف بالأهداف دوره الفعال في هذا الجانب وهو تطوير ممارسات المعلمين التدريسية وتنفيذ نشاطات وخبرات حسية مباشرة، تسمح بالتفكير الحر النشط في شتي الاتجاهات، وتحفز المتعلمين للتساؤل، والعمل علي توسيع انتشار تطبيق استراتيجيات التدريس في عدد كبير من مدارس التعليم العام، ورفع كفاءات المعلمين المهنية والتدريبية، وتنمية مهارات التعلم والتفكير والمهارات الاجتماعية والتعاونية بينهم (باحويرث، 2014: 3).

**ج- المساعدة في تطبيق المحاسبية:**

مع تنامي الاهتمام بدور المحاسبية accountability في العملية التعليمية، أصبح لنموذج الإشراف بالأهداف دور يمكن أن يلعبه في تطبيق هذا المدخل الجديد لتطوير العملية التعليمية، وفي هذا السياق، يرى كامبف (Kampf, 1997) أن تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف له فاعليته

فيما يتعلق بتطبيق المحاسبية وذلك من خلال عدة آليات منها: مساعدة المعلمين والمشرفين والمديرين في التقدم نحو تحقيق أهداف المنطقة التعليمية، وتحسين التصورات المتعلقة بالمحاسبية المهنية، وتقديم تغذية راجعة عن الأداء، ومساعدة المعلمين والمشرفين والمديرين في التركيز بشكلٍ كافي على مجالات التحسين، كما أن تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف يساهم في تقديم برامج تعليمية أكثر فاعلية للطلاب؛ مما يكون له عظيم الأثر في تطبيق المحاسبية عن العملية التعليمية، كما أن نموذج الإشراف بالأهداف من شأنه أن يُقدم معلومات كافية لدعم اتخاذ القرار، وأخيراً فإن هذا النموذج يترتب عليه زيادة رضا آباء الطلبة

**د- فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف في دعم التصورات عن الكفاءة الذاتية**

وفقاً لما يذكره " كامب"(Kampf, 1997) فإن تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف يساعد على دعم تصورات المعلمين والمديرين والمشرفين عن كفائتهم الذاتية في العمل Self-efficacy، وذلك من خلال المساعدة في التركيز على الأهداف التعليمية المهنية سواء طويلة الأمد أو قصيرة الأمد؛ الأمر الذي يساعد في النجاح في أداء الأدوار المهنية، وزيادة ثقة المعلمين والمديرين والمشرفين في قدراتهم، وزيادة دافعتيهم لتقديم مستوى أعلى من الخدمة، ويجعلهم أكثر استعداداً لتجريب الأشياء الجديدة، كما يزيد من إحساسهم بالتحكم الشخصي في أدوارهم.

ومن وجهة نظر الباحث الحالي، فإنه يمكن تلخيص أهم جوانب فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف في النقاط التالية:

- المساعدة في تحقيق الأهداف الإستراتيجية للعملية التعليمية بدولة الكويت.
- المساهمة في تحسين أداء المعلمين، ودعم مهاراتهم المهنية.
- المساهمة في تحسين نتائج تعلم الطلبة كهدف نهائي للعمليات التعليم.

- المساهمة في زيادة فاعلية عمليات الإشراف التربوي والقيادة التربوية.
- المساهمة في تنمية المهارات القيادية لدى المديرين والمشرفين والمعلمين.
- يشجع الإشراف بالأهداف على التطوير الذاتي للمعلمين والمشرفين والمديرين.
- يعمل على تحسين المناخ المدرسي، وإشاعة مناخ أكثر تشاركية وديموقراطية يتيح زيادة مشاركة المعلمين في صنع القرار.
- يزيد من ثقة المعلمين في أنفسهم وقدراتهم.
- يعد نموذج الإشراف بالأهداف فعال كآلية لتقويم أداء المعلمين، من حيث الموضوعية، والتحديد الدقيق لنقاط القوة والضعف لدى المعلمين.
- يساهم في حل مشكلات تحقيق أهداف العملية التعليمية بدرجة أكبر من الفاعلية.
- يساعد في تحقيق ديموقراطية عملية الإشراف التربوي.
- يمكن أن يؤدي إلى تحقيق مستويات أعلى من الرضا الوظيفي لدى الجميع.
- يساعد على زيادة الالتزام وتحمل المسؤولية لدى الجميع.
- يساهم في نشر ثقافة العمل الجماعي وروح الفريق.
- يساعد الإشراف بالأهداف على تحقيق العدالة في توزيع المكافآت وتطبيق الجزاءات.

## صعوبات ومعوقات تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف:

رغم أن نموذج الإشراف بالأهداف يعد من المداخل المفيدة في الإشراف التربوي إلا أن تطبيقه يواجه بعض الصعوبات ومنها:

1. يتطلب الإشراف بالأهداف وضع أهداف قد تكون أعلى أو أقل من الإمكانات المتاحة.
2. صعوبة التنسيق بين الأهداف الفرعية اللازمة لتحقيق الأهداف العامة.

3. يتطلب الإشراف بالأهداف وضع أهداف واضحة وكمية لسهولة قياسها، وهذا الشرط يصعب تحقيقه، وفي هذا المقام، يرى تيبتون (Tipton, 2007) أن عدم وجود أهداف واضحة يُعد بمثابة أحد نقاط الضعف الرئيسة لنموذج الإشراف بالأهداف، فإذا لم يكن المعلمين على المعرفة بما هو متوقع منهم، فإن هذا النموذج سوف يفشل.
4. يحتاج تحقيق الأهداف إلى وقت وجهد كبيرين نظرًا لاشتراك كافة المستويات التنظيمية في وضع الأهداف وكثرة الإجراءات والاتصالات.
5. يحتاج تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف إلى مهارة إدارية عالية لوضع الأهداف بالتفاعل بين المشرف والمعلم ، وقد لا تتوفر هذه المهارة لدى البعض.
6. عدم رغبة بعض المعلمين في المشاركة عند وضع الأهداف.
7. مقاومة بعض المشرفين لنموذج الإشراف بالأهداف .
8. إهمال النواحي السلوكية والاهتمام بزيادة الإنتاج لتحقيق الأهداف، وهذا يقلل من تنمية النظام واستمراريته.
9. صياغة الأهداف أحياناً بطريقة براقة تظهر محاسن الإشراف وتخفى مساوئه.
10. صعوبة تطبيق القياس الكمي على بعض الأهداف، مثل إجراء البحوث على سبيل المثال (الدعجاني، 2010: 4؛ الاسطل، 2008: 26؛ إدارة الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتربية والتعليم، 2010: 14، 20).

ورغم ذلك يذكر (الخطيب، 1984: 69) أن معظم المشكلات التي تنشأ عن تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في الواقع يمكن التغلب عليها والتخفيف من حدتها إذا طبق نموذج الإشراف بالأهداف بشئ من التأني والحذر، إذا سبق التطبيق الفعلي مرحلة من التوجيه والتدريب والإرشاد يتم فيها عقد دورات تدريبية لتوضيح مفاهيم الإشراف بالأهداف للموظفين، والإجابة عن

استفساراتهم، فإنه يكون من السهل الطلب من موظف تطبيق نظام تمكن من فهمه بشكل جيد، ولا شك في أن تطبيق نظام الإشراف بالأهداف علي نطاق ضيق أو في إدارات متطورة يتسم قادتها والعاملون فيها بالرغبة في التعاون وفي التطوير، ستكون لها آثار إيجابية كبيرة علي مدي تقبل الموظفين في إدارات أخري لهذا الأسلوب، لذا يجب الالتزام بالحيطة والحذر وإبداء العناية والاهتمام في المراحل الأولي لتطبيق نظام الإدارة بالأهداف ليتم التغلب علي المشكلات التي قد تنشأ عند تطبيقه.

## ثانيا : الدراسات السابقة

### المحور الأول: دراسات تناولت الإشراف بالأهداف

أجرى **أبو هاشم (2007)** دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بمنطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية في ضوء الأساليب الإشرافية المعاصرة وهي: الإشراف الإكلينيكي، والإشراف بالأهداف، والإشراف التشاركي، والإشراف الشامل. كما هدفت إلى تحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغيرات المرحلة والمؤهل والخبرة. وقد تم تطبيق الدراسة باستخدام منهج البحث الوصفي المسحي القائم على المسح بالاستبيان على عينة قوامها (483) معلماً بمنطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المعلمين لواقع الممارسات الإشرافية مرتفعة لأساليب الإشراف الإكلينيكي، والإشراف بالأهداف، والإشراف التشاركي، فيما كانت التقديرات متوسطة لأسلوب الإشراف الشامل. كما بينت النتائج عدم وجود أثر للمؤهل العلمي على تقديرات المعلمين للممارسات الإشرافية، ووجود أثر للمرحلة الدراسية على تقديرات المعلمين للممارسات الإشرافية لكل مجال والمجالات مجتمعة ولصالح المرحلة المتوسطة والثانوية على حساب المرحلة الابتدائية.

كما اجرى **مندورة (2006)** دراسة هدفت إلى الكشف عن آراء مشرفات العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية حول مدى تطبيقهن لنموذج الإشراف بالأهداف، فضلاً عن التعرف على آراء معلمات العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية حول مدى تطبيق مشرفاتهن لنموذج الإشراف بالأهداف. كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى وجود فروق دالة بين آراء مشرفات العلوم وآراء معلماتهن حول مدى تطبيق المشرفات لنموذج الإشراف بالأهداف، وما إذا كانت هناك فروق دالة في آراء

عينة الدراسة حول مدى تطبيق مشرفة العلوم لنموذج الإشراف بالأهداف تعزى إلى (المؤهل – الخبرة – التخصص)، وقد تم استخدام المنهج الوصفي كما تم استخدام أداة استقصاء لجمع المعلومات شملت مشرفات ومعلمات العلوم الطبيعية للمرحلة الثانوية وعددهن (195) مشرفة ومعلمة. وقد بينت النتائج أن الإشراف بالأهداف يُطبق من قبل مشرفة العلوم الطبيعية بمدينة مكة (أحياناً) من وجهة نظر مشرفات العلوم، كما يُطبق الإشراف بالأهداف من قبل مشرفة العلوم الطبيعية (أحياناً) من وجهة نظر معلمات العلوم. كما اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مشرفات العلوم واستجابات معلماتهن في بعدي المبادئ وتحديد الأهداف بينما لا توجد دلالة عند الأبعاد الأخرى. كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول مدى تطبيق الإشراف بالأهداف تعزى إلى (المؤهل أو الخبرة أو التخصص).

كما هدفت دراسة **يوك شينج (Yuk Ching, 1995)** إلى تقديم مدخل جديد لتطبيق الإشراف بالأهداف وذلك من خلال عمليات الإشراف على طلاب التعليم العالي المتخصصين في مجال الخدمة الاجتماعية في إطار العمل الميداني. ويؤكد هذا المدخل على أهمية التدريس المخطط جيداً والتعلم التشاركي. وقد بينت نتائج كل من التقويم الكمي والكيفي أن هذا المدخل قد ساعد الطلبة على التعلم بشكل أكثر فاعلية وأنه يمكن أن ييسر تقييماً أكثر موضوعية لأداء الطلبة.

وأجرى **سميثمان (Smithman, 1970)** دراسة وظفت إستراتيجية الإشراف بالأهداف وحاولت تحديد إلى أي مدى يمكن أن يساعد الاتفاق على الأهداف التعليمية المصاغة بطريقة سلوكية بين المشرف والمعلم قبل التدريس على زيادة أداء الطلبة، وتحديد ما إذا كانت عملية

الإشراف بالأهداف سوف يترتب عليها عمليات تقويم للتدريس أكثر ارتباطاً بالأداء التعليمي. وقد استندت هذه الدراسة إلى افتراضين أساسيين اقترحهما "لوسيو وماكنيل" وهما: أن التعلم هو بمثابة تغيير في السلوك، وأن التدريس يكون ناجحاً فقط حينما يحدد المعلم مسبقاً وعلى نحو مقصود التغييرات المستهدف تحقيقها لدى المتعلم. وفي هذه الدراسة، تم اختيار طلاب 20 فصل دراسي في الصف التاسع بكندا والبالغ عددهم 558 طالب وطالبة، ويقوم بالتدريس لهم 20 معلم كعينة لهذه الدراسة باستخدام الطريقة العشوائية الطبقية. وقد تم توزيع 10 معلمين على المجموعة التجريبية وقاموا بالاتفاق مع مديري مدارسهم ومشرفيهم باختيار الأهداف التعليمية، والاتفاق على المعايير المقبولة التي توضح أن المتعلمين قد حققوا السلوك المنشود، وتم تقويم المعلمين في ضوء هذه المعايير. أما المجموعة الضابطة فهي تتألف من 10 معلمين يوظفون نفس الأهداف التعليمية مثل المعلمين في المجموعة التجريبية لكن بدون اتفاق تعليمي مع مديري مدارسهم أو مشرفيهم ويتم تقييمهم بالطريقة التقليدية المتبعة. وقد تم تطبيق اختبارات قبلية وبعدية على الطلبة الذين يقوم معلمي المجموعة التجريبية والضابطة بالتدريس لهم في المهارات الرياضية. وقد بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المعلمين والطلبة في المجموعة التجريبية مقارنةً بزملائهم في المجموعة الضابطة.

وهدفت دراسة "**ماكليل**" (**McNeil, 1967**) إلى المقارنة بين نظام الإشراف بالأهداف مقارنة بالنظام الإشراف المتبع وذلك على عينة من معلمي ما قبل الخدمة الذين يتم إعدادهم للتدريس بالمرحلة الثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام منهج البحث التجريبي القائم على تصميم المجموعة التجريبية والضابطة مع اختبار قبلي وبعدي. وقد بينت نتائج الدراسة أن عدد كبير من الطلبة المعلمين الذين تم الإشراف عليهم باستخدام نظام الإشراف بالأهداف قد رأوا أن المشرفين يحققون نتائج أفضل، كما تُقاس بمستوى أداء الطلبة مقارنةً

بأولئك المشرفين الذين يستخدمون النظام التقليدي. كما بينت نتائج الدراسة أن الطلبة المعلمين الذين اتفقوا مع مشرفيهم على تحقيق تغيرات واضحة في أداء الطلبة كانوا أكثر نجاحاً في تطبيق مبادئ وتحقيق أهداف التعلم.

## المحور الثاني: دراسات عن واقع الإشراف التربوي بالكويت ودول أخرى

قام **الشهري (2016)** بدراسة هدفت الدراسة إلى التعرف على الأساليب الإشرافية التي تتبعها المشرفات التربويات للمرحلة الابتدائية بمحافظة خميس مشيط، وأيضا التعرف على درجة رضا المعلمات عن الأساليب الإشرافية التى تتبعها المشرفات التربويات للمرحلة الابتدائية بمحافظة خميس مشيط، وكذلك التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية حول الأساليب الإشرافية المتبعة من قبل المشرفات التربويات للمرحلة الابتدائية بمحافظة خميس مشيط التى تعزى لمتغيرات (سنوات الخبرة، التخصص، والدورات التدريبية)؟ وقد تألف مجتمع الدراسة من جميع معلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة خميس مشيط وتم أخذ عينة عشوائية تمثل مجتمع الدراسة وأخذا أرائهن لمعرفة نوع الأساليب المتبعة من قبل المشرفات التربويات والتعرف على مدى رضائهن عن تلك الأساليب. وقد تم جمع البيانات باستخدام الاستبيان. وقد توصلت إلى عدد من النتائج من أبرزها أن المشرفات التربويات يمارسن أسلوب الزيارات الصفية أحياناً، كما أظهرت النتائج أن الممارسات الإشرافية القائمة حالياً غالباً ما تشعر المعلمات بالاطمئنان على مستقبل العملية التربوية التعليمية، وأن المشرفات التربويات يمارسن أسلوب تبادل الزيارات أحياناً.

وهدفت **دراسة قيطة (2016)** للتعرف إلى درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين، وذلك بالاعتماد على منهج البحث الوصفي المسحي. ولتحقيق هذا الهدف صممت استبانة وفقاً لأسئلة الدراسة ووزعت على عينة عشوائية طبقية بلغت

(145) معلماً ومعلمة، من المدارس الحكومية في مديرية غرب غزة، استردت جميعها، وهى صالحة للتحليل الإحصائي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها أن درجة ممارسة المشرفين لأساليب الإشراف التربوي هي درجة مقبولة، حيث وصلت النسبة الكلية للدرجة إلى (52.67%)، وحاز مجال العلاقات الإنسانية على المرتبة الأولى، وجاء مجال أساليب تنمية المعلمين مهنياً في المرتبة الأخيرة. كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة الممارسة أساليب الإشراف التربوي: تعزى لمتغير الجنس، والفروق كلها لصالح الذكور، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة أساليب الإشراف التربوي تعزى لمتغير سنوات الخدمة لصالح أصحاب سنوات الخدمة الأعلى، بينما لا توجد فروق تُعزى إلى متغير المؤهل التعليمي.

وأجرى **أبو مزيد (2015) دراسة** هدفت إلى التعرف إلى فاعلية الإشراف الإرشادي في تخفيف ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظات غزة. ولتنفيذ الدراسة، تم استخدام منهج البحث التجريبي. وقد طبقت هذه الدراسة على عينة من المرشدين التربويين، وقد بلغت عينة الدراسة (24) مرشداً ومرشدة، وقد قسمت إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من (12) مرشداً ومرشدة، واستخدمت الباحثة تصميم تجريبي قبلي وبعدي للمجموعتين. وقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية: برنامج الإشراف الإرشادي، مقياس ضغوط العمل. وقد أبرزت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ضغوط العمل بين المجموعة التجريبية والمجموعة الظابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ضغوط العمل لدى المجموعة التجريبية قبل وبعد الإشراف الإرشادي لصالح القياس البعدي.

كما قام **الحربي (2015) بدراسة** هدفت الدراسة إلى تقييم الأداء التعليمي للمشرف التربوي في ضوء تطبيق مفهوم الاقتصاد المعرفي في إدارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، ولغرض تحقيق الهدف قام الباحث بتصميم أداة الدراسة وهى عبارة عن استبانة مكونة (35) فقرة موزعة على أربعة مجالات تم التأكد من صدقها الظاهرى وثباتها، وتم توزيعها على مجتمع الدراسة المكون من (100) مشرف تربوي، وتوصلت الدراسة إلى أن أداء المشرف التربوي في ضوء تطبيق مفهوم الاقتصاد المعرفي في إدارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية كانت متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتأثير متغيري الخبرة والإدارة على جميع مجالات الدراسة.

وأجرى **السيد (2015) دراسة** هدفت إلي معرفة دور المشرف التربوي في ترقية أداء معلم المرحلة الثانوية بمحلية كرري، وكذلك معرفة أهم المشكلات التي تواجه الإشراف التربوي بالمرحلة، وتقدم مجموعة من المقترحات لتطوير عمل الإشراف التربوي. وقد اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي، معتمدة علي الاستبانة أداة للدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية الحكومية بمحلية كرري والبالغ عدهم (1000) معلم ومعلمة، وقد تكونت عينة الدراسة من100 معلم ومعلمة. وأسفرت نتائج الدراسة عن أن الدور الذي يقوم به الإشراف التربوي في ترقية الأداء لمعلمي المرحلة الثانوية في المجالات (التخطيط للدرس، التنفيذ للدرس، الإدارة الصفية، التقويم، المشكلات ، المقترحات) كان بنسبة مرتفعة.

كما اجرى شعيبات **وشحادة والعبد (2015) دراسة** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن المشكلات التى تواجه الإشراف التربوي من وجهة نظر كل من مديري المدارس الثانوية الحكومية ومعلميها في بيت لحم والخليل في فلسطين وذلك باستخدام منهجية دراسة حالة كمنهجية لتطبيق الدراسة، وقد أُجريت الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (75) مديراً، وعينة عنقودية عشوائية

مكونة من (227) معلماً من محافظتي بيت لحم والخليل. وطُبقت خلال العام 2009 /2010. وقد تم جمع البيانات باستخدام استبانة مكونة من (44) فقرة موزعة على (5) مجالات تقيس المشكلات التى تواجه الإشراف التربوي ، تم التحقق من صدقها وثباتها. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود مشكلات تواجه عملية الإشراف التربوي بدرجة كبيرة، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات: الجنس والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفى. بينما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير المحافظة.

كما قام **الحربي و الأبيض (2014) بدراسة** هدفت إلى التعرف على دور الزيارات المتبادلة باعتبارها أحد أساليب الإشراف التربوي في رفع مستوى الأداء الصفي لدى معلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر مشرفيهم، وقد تم تطبيق هذه الدراسة باستخدام منهج البحث الوصفي من خلال المسح بالاستبيان. وقد تكوّن مجتمع الدراسة من جميع مشرفى التخصص وعددهم 41 مشرفاً، حيث طبقت عليهم استبانة مكونة من 48 عبارة مقسمة على محوري، وتم التحقق من صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية التربوية المناسبة. وأظهرت النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أن المشاركين موافقون بدرجة عالية على درجة إسهام الزيارات المتبادلة في رفع الأداء الصفي.

واجرى **الحوالي (2014) دراسة** هدفت إلى تحديد درجة رضا المعلمات عن الأساليب الإشرافية التربوية الممارسة لدى المشرفات التربويات بمحافظة المخواة من وجهة نظرهن، كما هدفت إلى الكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين استجابات أفراد العينة حول درجة رضا المعلمات عن الأساليب الإشرافية التربوية الممارسة لدى المشرفات التربويات بمحافظة المخواة

والتي تعزي إلى متغيرات (سنوات الخبرة، التخصص، المرحلة الدراسية، والدورات التدريبية). ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي. وتمثلت أداة الدراسة في استبانة تقيس رضا المعلمات عن الأساليب الإشرافية التربوية الممارسة لدى المشرفات التربويات تم التأكد من صدقها وثباتها. وتكون مجتمع الدراسة من (300) من معلمات التعليم العام الحكومي التابعات لإدارة التربية والتعليم في قطاع المخواة، وتم اختيار (232) معلمة بأسلوب العينة الطبقية العشوائية. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها: إن رضا المعلمات عن أساليب (الزيارات الصفية، وتبادل الزيارة بين المعلمات، والمداولات الإشرافية، والدروس التطبيقية، والقراءة الموجهة، واللقاءات والاجتماعات) الممارسة لدى المشرفات التربويات بمحافظة المخواة كبيرة. كما أن رضا المعلمات عن أساليب (الدرس التطبيقي، البحث الإشرافي، زيارة المدرسة، المشغل التربوي) الممارسة لدى المشرفات التربويات بمحافظة المخواة متوسطة. كما تبين وجود فروق ذات دلالية إحصائية بين متوسطات استجابات مجتمع الدراسة حول رضا المعلمات عن الأساليب الإشرافية التربوية الممارسة لدى المشرفات التربويات بمحافظة المخواة تعزى لمتغير المرحلة الدراسية لصالح معلمات المرحلة الابتدائية. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مجتمع الدراسة حول رضا المعلمات عن الأساليب الإشرافية التربوية الممارسة لدى المشرفات التربويات بمحافظة المخواة تعزى إلى متغيرات (سنوات الخبرة، والدورات التدريبية).

وقام **الزهراني والحربي (2014) بدراسة** هدفت إلى التعرف على دور الزيارة الصفية في رفع أداء معلمي الصفوف الولية في منطقة الباحة، والممارسات الإشرافية التى يمارسها المشرفون التربويون قبل واثناء وما بعد الزيارة الصفية. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين العاملين في مدارس منطقة الباحة من العام الدراسى (1433 / 1434هـ). ولجمع البيانات تم بناء مقياس لقياس الممارسات الإشرافية التى يمارسها المشرف قبل وأثناء وما يتلو الزيارة الصفية واشتمل على

(20) فقرة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك اتفاق بين أفراد مجتمع الدراسة على أن الممارسات الإشرافية التى يقوم بها المشرف التربوي قبل الزيارة الصفية والمتمثلة في (الاطلاع على كراس تحضير المعلم ويدون الملاحظات عليها بوضوح وكذلك يراعى في سلوكه ونقاشه حاجة المعلم للاحترام وتقدير جهوده ويوضح للمعلم أهمية الزيارة الصفية) تمارس بدرجة متوسطة، وتساهم رفع أداء معلمي الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية.

وهدفت دراسة **الصانع، والكندري، والرميضي (2011)** إلى التعرف على المعيقات التي تواجه وظيفة الإشراف التربوي بدولة الكويت، وعلاقة تلك المعيقات بمتغيرات كالجنس، والجنسية، ومادة التخصص. ولتحقيق ذلك تم تصميم استبيان كأداة رئيسية في هذه الدراسة، ضمت أربعة محاور و 41 بندا. وقد أجريت هذه الدراسة على عينة عشوائية قوامها (267) موجها من مختلف التخصصات ومن جميع مناطق الكويت. وتوصلت الدراسة إلى نتائج تفيد بأن أبرز التحديات التي تواجه شغل وظائف الإشراف التربوي – وفقا لمحاور الدراسة – هي: الكادر الوظيفي والحوافز المادية، فالرضا الوظيفي، ثم المسؤوليات والأعباء الوظيفية، وأخيرا الجانب الاجتماعي. كما كشفت النتائج تأثيرات تلك المحاور على متغيرات الدراسة وبنحو متفاوت. وعلى ضوء تلك النتائج خلصت الدراسة إلى عدة توصيات أهمها: تحديد مهام ومسؤوليات المشرف التربوي بشكل أكثر وضوحا ودقة، وإعادة النظر في المخصصات المالية للمشرف التربوي، وتوفير طاقم إداري مساعد للمشرف التربوي للقيام بالأعمال الإدارية لكي يتفرغ لأداء دوره الفني.

كما اجرى **الحلاق (2008) دراسة** هدفت إلى التعرف إلى واقع الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة الثانوية، والتعرف على متطلبات تطوير الإشراف في المرحلة الثانوية، كما هدفت إلى التعرف على أثر متغيرات الجنس، الوظيفة الحالية، المؤهل العلمي

وسنوات الخدمة على آراء المشاركين في البحث بشأن درجات تطبيق الاتجاهات المعاصرة للإشراف.قد تكونت عينة الدراسة من (78) مُشرفاً ومشرفة و(112) مديراً ومديرة، يعملون في ست مناطق تعليمية هى: شمال غزة، غرب غزة، شرق غزة، الوسطى، خان يونس ورفح، للعام الدراسى 2008/2007م. وقامت الباحثة ببناء وتقنين أداة الدراسة وهى عبارة عن استبيان اشتمل على (78) فقرة موزعة على خمس مجالات تمثل متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية وهى: أهداف الإشراف التربوي، مهام الإشراف التربوي، أساليب الإشراف التربوي، اختيار وتعيين المشرف التربوي وتدريب المشرفين التربويين.وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك درجة استجابة جيدة لكل مجال من مجالات الدراسة الخمس، من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية، أما الدرجة الكلية لمجالات استبيان متطلبات الإشراف التربوي الخمس، فقد حصلت على درجة استجابة جيدة عند مستوى (72.2%). وقد جاءت مجالات الإشراف التربوي مرتبة تنازلياً كما يلي: اختيار وتعيين المشرف التربوي، مهام الإشراف التربوي، تدريب المشرفين التربويين وأهداف الإشراف التربوي. وقد كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية لواقع الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة تعزى لمتغير الجنس وذلك في مجال اختيار وتعيين المشرف التربوي، لصالح الإناث، بينما لم تكن هناك فروق دالة تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، الوظيفة الحالية وسنوات الخدمة.

واجرى **عربيات والعنزي (2008) دراسة** هدفت إلى رصد واقع التوجيه الفني في دولة الكويت، وما يعترض التوجيه الفني من معوقات وذلك وفقاً لاستطلاع آراء الموجهين الفنيين ومديري المدارس. ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام منهج البحث الوصفي القائم على المسح بالاستبيان. وقد تم جمع البيانات من عينة من مديري المدارس الابتدائية والموجهين الفنيين في محافظة الأحمدي بدولة الكويت باستخدام استبيان يتضمن معوقات التوجيه الفني. وقد أوضحت

نتائج الدراسة وجود معوقات في المجالات التالية: غيبة التخطيط السليم، وضعف الاستفادة من الوسائل التقنية، والمعوقات المرتبطة بالمنهج الدراسي، ونظم الاختبارات، ونظم التوجيه، وضعف العلاقات الإنسانية بين الموجهين والمعلمين، وجاء مجال الإدارة المدرسية ما بين المتوسط والضعيف كمعوق للتوجيه الفني من وجهة نظر مديري المدارس.

كما هدفت دراسة **الهاجري (2007)** إلى الكشف عن واقع دور المشرفين التربويين في تنمية أداء معلمي التربية الإسلامية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، فضلاً عن تحديد الفروق في واقع دور المشرفين التربويين في تنمية أداء معلمي التربية الإسلامية باختلاف متغيري المؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية. وقد تم تنفيذ الدراسة باستخدام منهج البحث الوصفي المستند إلى المسح بالاستبيان على عينة تألفت من (198) معلم ومعلمة من المتخصصين في تدريس التربية الإسلامية في دولة الكويت. وقد أشارت النتائج إلى أن دور المشرفين التربويين في تنمية أداء معلمي التربية الإسلامية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة كبيرة، وعدم وجود فروق دالة في تلك الآراء باختلاف المؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية.

وأجرى **العنزي (2003)** دراسة هدفت إلى الكشف عن آراء عينة من معلمي المدارس الثانوية بشأن واقع تحقيق المشرفين لأهداف الإشراف التربوي، بالإضافة إلى الكشف عن مدى اختلاف آراء العينة بحسب متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم الاعتماد على منهج البحث الوصفي المسحي القائم على استخدام استبيان تم تطبيقه على عينة من معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت. وقد تضمن الاستبيان مدى تحقق الأهداف في عدة مجالات وهي: النمو المهني للمعلمين، والمنهاج الدراسي، وتنظيم الموقف التعليمي، وتوفير المواد التعليمية والتعريف بالموجود منها، وتقويم العملية التعليمية. وقد تم تحليل البيانات باستخدام

المتوسطات والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثلاثي، واختبار نيومان–كولز. وباستخدام هذه الأساليب تم الكشف عن واقع تحقيق الأهداف الإشرافية في كل مجال من المجالات سابقة الذكر من وجهة نظر المعلمين، فضلاً عن رصد الفروق بين المعلمين وفقاً لمتغيرات البحث.

كما هدفت دراسة **ريان (1988)** إلى تقويم التوجيه الفني في مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت وذلك في ضوء التوجهات الحديثة للتوجيه الفني، والكشف عن معوقاته. ولتحقيق هذا الهدف، أعد الباحث قائمة تتضمن مستويات التوجيه الفني، ومجالاته، وأساليبه التي تتفق مع المفهوم الحديث للتوجيه الفني لتقويم واقع التوجيه الفني في ضوء هذه التوجهات. وقد توصلت هذه الدراسة إلى أنه كانت هناك بعض المعوقات التي تحول دون قيام الموجه الفني مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت بمهامه وهي: كثرة الأعباء الواقعة على كاهل الموجه، ومحدودية صلاحياته في حل المشكلات، ووجود تباين كبير في مستويات المعلمين، ونقص الحوافز المادية، وضعف الكفاءة التربوية، وكثرة الأعباء الواقعة على كاهل المعلم.

## المحور الثالث: دراسات تناولت تطبيق الإدارة بالأهداف في التعليم

هدفت دراسة **شبير (2015)** إلى التعرف على واقع تطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة وأثرها على مشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرارات. ولتحقيق هذه الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي القائم على المسح بالاستبيان، وتكون مجتمع الدراسة من العاملين في الجامعة (الإسلامية، والأزهر، وفلسطين، والأقصى) والبالغ عددهم (2439)، وتم استخدام الاستبانة كأداة رئيسية لهذا الغرض لتطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (400) مفردة. وتوصلت الدراسة إلى أن أسلوب الإدارة بالأهداف لدى الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة مستخدم بنسبة ( 73.71 )، وإلى وجود علاقة ذات دلالة بين مكونات الإدارة بالأهداف ومشاركة

المرؤوسين في اتخاذ القرارات، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات استجابات المفحوصين حول واقع تطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف وأثرها على مشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرارات في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة تعزى إلى الجامعة، وكانت الفروق لصالح الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر، وكذلك خلصت الدراسة إلى وجود تأثير ذو دلالة إحصائية بين (نظام تقييم الأداء، والاتصال الإداري الفعال، ومشاركة المرؤوسين في وضع الأهداف، ووضوح ومرونة الأهداف) من ناحية ومشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرارات من ناحية أخرى. وقد أوصت الدراسة إلى إطلاع الإدارة العليا على الأهداف التي تحققت أولا بأول ومشاورتهم في أي مشكلة تعترض طرق انجاز الأهداف من خلال مشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرارات التي تساعد على تجاوز العقبات.

كما هدفت **دراسة الرشيدي (2014)** إلى اختبار أثر استخدام طريقة الإدارة بالأهداف في أداء العاملين في مؤسسة البترول الوطنية في الكويت. وقد تكوّنت عينة الدراسة من (380) موظفاً تمّ اختيارهم من مجتمع الدراسة. واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات؛ وتم استخدام عدداً من المعالجات الإحصائية منها الانحدار المتعدد والمتدرج والمتوسطات الحسابية واختبار التوزيع الطبيعي. وقد أشارت النتائج إلى أن مستوى تطبيق الإدارة بالأهداف كان متوسطاً، كما كان مستوى أداء العاملين من وجهة نظر العاملين في مؤسسة البترول الوطنية في الكويت متوسطاً، وقد أشارت نتائج التحليل إلى وجود أثر ذو دلالة معنوية لاستخدام طريقة الإدارة بالأهداف بأبعادها (الثقة بين الرئيس والمرؤوس، والمشاركة بين الرئيس والمرؤوس في تحديد الأهداف، والالتزام من العاملين في تحقيق الأهداف، والتغذية الراجعة بين الرئيس والمرؤوسين)، في أداء العاملين.

وقامت **قحطان (2014)** بدراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة الإدارة بالأهداف في العمل الإداري والتعرف على درجة تحقيق متطلبات الاعتماد الأكاديمي للمعيار الثاني "السلطات والإدارة" بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الأكاديمية والإدارية للطالبات، كما هدفت لتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات مجتمع الدراسة حول ممارسة الإدارة بالأهداف ودرجة تحقيق متطلبات الاعتماد الأكاديمي للمعيار الثاني "السلطات والإدارة" بجامعة أم القرى حسب اختلاف (المؤهل العلمي – عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري). وقد اعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي المسحي فقامت بإجراء دراستها على مجتمع الدراسة المتمثل في القيادات الأكاديمية والإدارية بجامعة أم القرى للطالبات البالغ عددهن (109) فرداً. واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات المطلوبة. بينت النتائج ان مجتمع الدراسة المتمثل في (القيادات الأكاديمية والإدارية) بجامعة أم القرى للطالبات يرون أن درجة ممارسة الإدارة بالأهداف كبيرة. **وبينت النتائج** وجود تأثير كبير لممارسة الإدارة بالأهداف في العمل الإداري على تحقيق متطلبات الاعتماد الأكاديمي في المعيار الثاني بجامعة أم القرى بنسبة (71 %). **كما تبين** وجود علاقة إرتباطية عند مستوى دلالة (0.05) بين ممارسة الإدارة بالأهداف في العمل الإداري ومدى تحقيقها لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي في المعيار الثاني "السلطات والإدارة" بجامعة أم القرى.

واجرى **بهزادي (2011) دراسة** هدفت إلى رصد واقع أداء عينة من مديري المدارس المتوسطة بدولة الكويت فيما يتعلق بالعمليات الإدارية الرئيسة وهي: التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والمتابعة. كما هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري في المجالات الأربعة سابقة الذكر باستخدام مبادئ مدخل الإدارة بالأهداف. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام منهج البحث الوصفي القائم على المسح بالاستبيان. وقد تم جمع البيانات باستخدام استبيان تم تطبيقه

على عينة من مديري مدارس المرحلة المتوسطة من التعليم بدولة الكويت، وقد اشتملت هذه الأداة على أربعة محاور وهي: المحور الأول: الأداء الإداري في مجال التخطيط، والمحور الثاني: الأداء الإداري في مجال التنظيم، والمحور الثالث: الأداء الإداري في مجال التوجيه، والمحور الرابع: الأداء الإداري في مجال المتابعة. واستناداً إلى نتائج التحليل الإحصائي للبيانات المستمدة من تطبيق الاستبيان تم إعداد التصور المقترح لتطوير الأداء الإداري في مجالات التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والمتابعة لمديري المدارس المتوسطة في ضوء الإدارة بالأهداف.

وهدفت دراسة **النوح (2011)** إلى رصد واقع تطبيق مديري مدارس التعليم العام – بنين – في مدينة الرياض لأسلوب الإدارة بالأهداف، ومدى أهمية تطبيقهم لهذا الأسلوب من وجهة نظر مديري المدارس ومعلميها، فضلاً عن تحديد الصعوبات التي تواجه تطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف من وجهة نظر عينة البحث. وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي معتمداً على الاستبانة تم تطبيقها على عينة قوامها (240) معلم ومدير، وقد توصلت النتائج التي توصلت إليها الدراسة إلى أن مديري المدارس يرون أن الإدارة بالأهداف تطبق بدرجة عالية بينما يرى المعلمون أن الإدارة بالأهداف تطبق بدرجة متوسطة، ويرى المديرون والمعلمون أن هناك أهمية عالية لتطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف.

كما هدفت دراسة "**ليندبيرج وويلسون**" **(Lindberg & Wilson, 2011)** إلى الكشف عن واقع تطبيق الإدارة بالأهداف في المدارس السويدية والتأمل في بعض نتائج هذا التطبيق في إطار دراسة طولية. كما ركزت الدراسة على تحديد ما إذا كان تطبيق الإدارة بالأهداف قد ساهم في تحسين أداء الطلبة أم لا وما إذا كان هذا المدخل قد عمل كأداة بالنسبة لنظار المدارس لزيادة فاعلية مدارسهم. وقد تم توظيف المنهج الوصفي المسحي والمنهج المقارن لرصد واقع تطبيق

الإدارة بالأهداف من وجهة نظر نظار عينة من المدارس الثانوية في السويد، ودراسة تأثيرات هذا التطبيق. وقد تم توزيع استبيان على هؤلاء النظار لتحديد مدى تطبيق الممارسات الضرورية للإدارة بالأهداف في مدارسهم. وبعد عشر أعوام من ذلك، تم إعادة إجراء الدراسة والمقارنة ما بين النتائج المبدئية والنهائية لهذا التطبيق. وقد بينت نتائج الدراسة أن تصورات نظار المدارس عن تأثيرات الإدارة بالأهداف قد تقلصت عبر مدة عشرة أعوام. كما كان ارتباط أداء الطلبة بممارسات الإدارة بالأهداف غير دال إحصائياً بل ربما كان سلبياً أيضاً. ومن ثم؛ فإنه يمكن القول بأن تطبيق الإدارة بالأهداف في هذه الدراسة لم يعمل على تحسين أداء الطلبة، كما ولد نوعاً من الإحباط لدى نظار المدارس. وتدل هذه الدراسة أنه على الرغم من أن الإدارة بالأهداف يمكن أن تُحسن كفاءة الأداء لدى طاقم العمل، فإنه من الواضح أن لها قدر ضئيل من الفاعلية إذا ما تم قياسها باستخدام أداء الطلبة.

وهدفت **دراسة الرحيلي (2009)** إلى رصد واقع تطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف بجامعة أم القرى وفاعلية استخدامه في العمل، وتحديد أبرز المعوقات التي تحد من تطبيقه، وكيف يمكن التغلب عليها، من وجهة نظر القائمات بالعمل الإداري والبالغ عددهن (٣٢٥) إدارية من جميع فروع جامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة سواء القائمات منهن بعمل إداري أو أعضاء هيئة التدريس المكلفات بعمل إداري. وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم استبانة تكونت من جزأين الأول ضم البيانات الأولية لعينة الدراسة، والآخر ضم محاور الدراسة والتي تقيس اتجاهات أفراد العينة وفقاً لمقياس (ليكرت) الخماسي. بينت النتائج **ان** استجابات عينة الدراسة بالنسبة لفاعلية تطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف جاءت بدرجة عالية، كما جاءت استجابات عينة الدراسة بدرجة عالية نحو واقع تطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف، وجاءت استجابات عينة الدراسة بالنسبة للمعوقات التي تحد من استخدام أسلوب الإدارة بالأهداف بدرجة عالية. **كما اظهرت**

**النتائج** وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات(المؤهل، عدد سنوات الخبرة، المرتبة، الدورات التدريبية).

واجرى **الحربي (2008)** دراسة هدفت إلى استطلاع أراء مديري المدارس في منطقة تبوك التعليمية بشأن دور أسلوب الإدارة بالأهداف في تطوير كفاياتهم الإدارية، وتحديد ما إذا كانت هناك فروق دالة في آراء المديرين تُعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والخبرة والتفاعل بينهما. وقد تمثل منهج البحث في المنهج الوصفي المسحي القائم على المسح بالاستبيان المطبق على عينة قوامها (261) مدير في في منطقة تبوك التعليمية للعام الدراسي 2007. وقد اشتمل الاستبيان على (49) فقرة ضمت ستة مجالات هي (تحديد الأهداف، والتخطيط، والتنظيم والتنسيق، والتنفيذ والمتابعة، والتقويم، والكفايات الإنسانية). وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن دور أسلوب الإدارة بالأهداف لتطوير كفايات مديري المدارس كانت بدرجة عالية، كما لا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة حول دور أسلوب الإدارة بالأهداف عند مديري المدارس تعزى لصالح الخبرة والمؤهل العلمي والتفاعل بينهما.

وقام "**كامبف**" **(Kampf, 1997) بدراسة** هدفت إلى تقييم التأثيرات المتصورة لأربعة من المداخل المستخدمة لتقويم نظار المدارس الابتدائية. وبشكل أكثر تحديداً ركزت الدراسة على ثلاث من الأهداف الرئيسة، وهي: تحليل تأثيرات المداخل الأربعة لتقويم نظار المدارس الابتدائية، والمقارنة بين هذه المداخل، وتحديد خصائص عمليات التقويم الفعالة. وقد تضمنت مداخل التقويم الأربعة التي تم التركيز عليها الإدارة بالأهداف، وإدارة الجودة الشاملة، والإشراف الإكلينيكي، ومقاييس التقدير المعتمدة على قوائم الفحص. وقد تم تنفيذ هذه الدراسة باستخدام المنهج الوصفي القائم على تصميم يدرس العلاقة الارتباطية بين المتغيرات باستخدام استبيان مؤلف من 45 عبارة.

وقد شارك في هذه الدراسة عينة من نظار المدارس الابتدائية وبلغ عدد هذه العينة 169 شخص. وقد بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشاركين والمشاركات في تصوراتهم عن تأثيرات المداخل الأربعة. كما بينت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين نموذجي إدارة الجودة الشاملة والإشراف الإكلينيكي ومقاييس التقدير القائمة على قوائم الفحص والإدارة بالأهداف حيث كانت تصورات المشاركين أكثر إيجابية عن المدخلين السابقين.

**ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:**

**أهداف الدراسات السابقة:**

تنوعت أهداف تنفيذ الدراسات السابقة ما بين التركيز على نموذج الإشراف بالأهداف، سواء من حيث واقع تطبيقه، أو متطلباته أو ما يعوقه من معوقات كما في دراستي أبو هاشم (2007)، ومندورة (2006)، أو التركيز على تجريب أو اختبار فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف بالطريقة التجريبية كما هو الحال في دراسات ( Yuk Ching, 1995McNeil, 1967; Smithman, 1970;). كما ركزت بعض الدراسات على تقييم واقع وأهمية ومتطلبات أسلوب الإدارة بالأهداف كما هو الحال في دراسات شبير (2015)، والرشيدي (2014)، قحطان (2014). بينما ركزت مجموعة أخرى على الاهتمام بتقييم واقع وتأثيرات وفاعلية عمليات وأساليب ونماذج أخرى للإشراف التربوي كدراسات كل من: الشهري (2016)، وقيطة (2016)، وأبو مزيد (2015)، والحربي (2015).

وقد تم إجراء عدد قليل من الدراسات بهدف التركيز على واقع الإشراف التربوي في دولة الكويت وهي دراسات كل من الصانع وآخرين (2011)، وعربيات والعنزي (2008)، والهاجري (2007)، والعنزي (2003)، ريان (1988). ويلاحظ عدم وجود أي دراسات سابقة أجريت في دولة الكويت تتناول فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف، كما يلاحظ بشكل عام قلة الدراسات العربية أو الأجنبية التي تتناول نموذج الإشراف بالأهداف.

**مناهج الدراسات السابقة**

في القسم الأكبر من الدراسات السابقة في المحاور الثلاث، تم الاعتماد على منهج البحث الوصفي المستند إلى إجراء مسح أو استطلاع للآراء باستخدام أداة الاستبيان؛ وذلك بهدف تقييم واقع أو فاعلية أو متطلبات أو معوقات الإشراف التربوي بشكل عام أو نموذج الإشراف بالأهداف.

وخرج عن هذه القاعدة القليل من الدراسات كدراسات"سميثمان" (Smithman, 1970)، و"ماكليل" (McNeil, 1967)، وأبو مزيد (2015).

**مجتمعات وعينات الدراسات السابقة**

تم تطبيق جميع الدراسات السابقة على المعنيين بأمر عمليات ونماذج الإشراف التربوي وهم بالأساس المشرفون التربويين، والمعلمون. كما أجريت بعض الدراسات – خاصة في المحور الثالث – على عينات من مديري المدارس كما هو الحال في دراسات عربيات والعنزي (2008)، والحلاق (2008)، وشعيبات وشحادة والعبد (2015).

**أدوات جمع البيانات في الدراسات السابقة**

بما يتسق مع المنهج البحثي الأكثر شيوعاً في الدراسات التي تم استعراضها وهو منهج البحث الوصفي، فقد تم الاعتماد في الغالبية العظمى من هذه الدراسات على أداة الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات؛ باستثناء دراسة "فال" (Fall, 1996) التي وظفت المقابلات الجماعية المركزة.

**نتائج الدراسات السابقة**

توضح نتائج الدراسات السابقة العديد من النتائج الهامة المتعلقة بنموذج الإشراف بالأهداف، ومن أبرز النتائج التي تعنينا في الدراسة الحالية ما يلي:

- يتسم نموذج الإشراف بالأهداف بقدر من الفاعلية في عدة مجالات من أبرزها: تنمية المهارات القيادية، وتحسين النمو المهني للمعلمين والمشرفين، وتحسين تصوراتهم عن كفاءتهم، فضلاً عن فعاليته كنموذج لتقويم أداء المعلم.
- يتباين مستوى تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف، كذلك الإدارة بالأهداف من دولة لأخرى.

- تتأثر آراء المشاركين من المعلمين والمشرفين والمديرين بشأن واقع ومعوقات الإشراف التربوي ونموذج الإشراف بالأهداف والإدارة بالأهداف بالمتغيرات الشخصية لهم.

**جوانب الشبه والاختلاف**

تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها تركز على وصف واقع تطبيق الإشراف التربوي ومعوقاته، وتقويم نموذج الإشراف بالأهداف وذلك من وجهة نظر المعلمين والمشرفين والمديرين وباستخدام أداة الاستبيان لاستطلاع الآراء. وتختلف بالأساس عن جميع الدراسات السابقة في كونها الدراسة الوحيدة التي تناولت فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف في دولة الكويت. وتتشابه هذه الدراسة على نحو خاص مع دراسات المحور الأول في التركيز على نموذج الإشراف بالأهداف، بينما تتشابه مع دراسات المحور الثاني في أنها تركز أيضاً على دراسة الإشراف التربوي وتختلف عنها في التطرق لأحد النماذج الخاصة للإشراف التربوي وهو نموذج الإشراف بالأهداف. وتتشابه مع دراسات المحور الثالث في أن نموذج الإشراف بالأهداف يستند بالأساس إلى المبادئ والركائز الرئيسة المستمدة من الإدارة بالأهداف، إلا أن الدراسة الحالية معنية بتطبيق هذا الأسلوب في عملية الإشراف التربوي وليس في الإدارة التعليمية.

**جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة**

توضح هذه الدراسات الحاجة الماسة إلى إجراء الدراسة الحالية عن فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف، وواقع تطبيقه، ومعوقاته في ظل عدم وجود أي دراسات سابقة – بحد علم الباحث – أجريت في دولة الكويت حول هذا الموضوع، وكذلك في ظل القلة الواضحة للدراسات العربية والأجنبية التي تتناول فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف.

واستناداً إلى الدراسات السابقة، أمكن تحديد المنهج البحثي الأكثر ملائمة للدراسة الحالية وهو منهج البحث الوصفي، كما أمكن تحديد الأداة الأنسب لجمع البيانات وهي أداة الاستبيان

# الفصل الثالث

# منهج وإجراءات الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لمنهجية الدراسة وما يتضمنه من إجراءات لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن تساؤلاتها، واختبار فروضها الإحصائية، كما يتضمن تحديد ومجتمع وعينة الدراسة وطريقة اختيارها، وأداة الدراسة ومتغيراتها، وإجراءات إعدادها والتأكد من ثباتها وصدقها، وإجراءات جمع البيانات وتحليلها، والأساليب المتعبة في التحليل الإحصائي للبيانات.

**منهج الدراسة**

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي نظراً لملاءمته لطبيعة وأهداف الدراسة.

## مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة في جميع المديرين والمشرفين والمعلمين بالمدارس الثانوية بدولة الكويت والبالغ عددهم (2891).

## عينة الدراسة:

تم اختيار عينة صغيرة يراعى فيها أن تكون ممثلة لخصائص المجتمع الأصلي، حيث تم إتباع طريقة اختيار العينة بالطريقة العشوائية العنقودية. ووفق هذه الطريقة تم اختيار إحدى المحافظات بشكل عشوائي، ومن بين هذه المحافظة تم اختيار إحدى الإدارات التعليمية بشكل عشوائي (بالقرعة)، ثم بعد ذلك تم اختيار عدد من المدارس التابعة لهذه الإدارة عشوائياً، ومن هذه المدارس تم اختيار عينة الدراسة من المديرين والمعلمين والمشرفين والبالغ عددهم (292) من

المدراء والمشرفين والمعلمين بدولة الكويت، وفيما يلي توضيح توزيع عينة الدراسة بحسب متغيرات (الجنس – الوظيفة – الخبرة):

**جدول (1):** توزيع افراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الجنس، والوظيفة وعدد سنوات الخبرة.

| المتغيرات | النوع/الجنس | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| الجنس | ذكور | 125 | %43 |
| | إناث | 167 | %57 |
| الوظيفة | مدير/ة | 12 | %4 |
| | مشرف/ة | 53 | %18 |
| | معلم/ة | 227 | %78 |
| عدد سنوات الخبرة | أقل من خمس سنوات | 97 | %33 |
| | من 5 إلى أقل من 10 سنوات | 93 | %32 |
| | من 10 سنوات وأكثر | 102 | %35 |
| **المجموع** | | **292** | **%100** |

أ- **توزيع العينة وفقاً لمتغير "الجنس/النوع"**: تألفت عينة الدراسة إجمالاً من (292) من المدراء والمشرفين والمعلمين بدولة الكويت منهم (125) ذكور بنسبة (47%) و(167) إناث بنسبة (53%).

ب- **توزيع العينة وفقاً لمتغير "الوظيفة"**:تألفت عينة الدراسة إجمالاً من (292) من المدراء والمشرفين والمعلمين بدولة الكويت منهم (12) مدير/ة بنسبة (4%)، و(53) مشرف/ة بنسبة (18%)، و(227) معلم/ة بنسبة (78%)

**ج- توزيع العينة وفقاً لمتغير "عدد سنوات الخبرة"**: تألفت عينة الدراسة إجمالاً من (292) من المدراء والمشرفين والمعلمين بدولة الكويت منهم (97) ذوي خبرة أقل من خمس سنوات بنسبة (33%)، و(93) ذوي خبرة من 5 إلى أقل من 10 سنوات بنسبة (32%)، و(102) ذوي خبرة من 10 سنوات وأكثر بنسبة (35%).

## متغيرات الدراسة

فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة، تتضمن الدراسة المتغيرات التالية:

أولا: المتغيرات المستقلة: المتغيرات الديموغرافية الخاصة بالمشاركين (الجنس- الوظيفة).

ثانياً: المتغير التابع: استجابات افراد العينة حول واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف.

## أداة الدراسة

لجمع البيانات في هذه الدراسة تم الاعتماد على أداة الاستبيان ، وفيما يلي وصف الإجراءات المتبعة في إعداد وتقنين هذه الأداة:

### تحديد الهدف من الاستبيان

يهدف هذا الاستبيان إلى استطلاع وجهات نظر مديري المدارس والمشرفين والمعلمين دولة الكويت بشأن واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف.

### تحديد الأبعاد الرئيسة للاستبيان

في ضوء أهداف الدراسة وتساؤلاتها، فإن الصورة الأولية من هذا الاستبيان قد اشتملت على ثلاث أبعاد رئيسية وهي:

1. فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية.

2. واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية بدولة الكويت.

**إعداد الصورة الأولية للاستبيان**

في ضوء أدبيات الدراسة، واسترشاداً بالأدوات الواردة في الدراسات السابقة وثيقة الصلة بالدراسة الحالية والتي تناولت الإشراف بالأهداف والإدارة بالأهداف (مثل دراسات: شبير،2015؛ قحطان، 2014؛ بهزادي، 2011؛ النوح، 2011؛ الرحيلي، 2009؛ الحربي، 2008؛ الأسطل، 2008؛ أبو هاشم، 2007؛ مندورة، 2006؛ Lindberg & Wilson, 2011؛ Sofoluwe, 2003؛ Yuk Ching, 1995؛ Smithman, 1970؛ McNeil, 1967)، تم إعداد الصورة الأولية للاستبيان. وتتضمن هذه الصورة الأولية جزأين أولها يتضمن المعلومات الديموغرافية وهي: الجنس، والوظيفة، وعدد سنوات الخبرة في العمل. أما الجزء الثاني من الاستبيان فيتضمن المحتوى الرئيسي وينطوي على ثلاث أبعاد فرعية وهي:

1- فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف: ويتضمن 21 عبارة تقيس الفوائد المتحقق من تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف من وجهة نظر المشاركين في الدراسة. وأمام كل عبارة من هذه العبارة مقياس متدرج على شاكلة مقاييس "ليكرت" يتضمن ثلاث بدائل للإجابة وهي: موافق، وموافق إلى حد ما، وغير موافق.

2- واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف: ويتضمن 27 عبارة تقيس إلى مدى تتم ممارسة وتطبيق الإجراءات التي يتطلبها نموذج الإشراف بالأهداف موزعة في أربعة مجالات رئيسية وهي: تحديد الأهداف، والتخطيط، والتطبيق والمتابعة، والتقويم. وأمام كل عبارة من هذه العبارة مقياس متدرج على شاكلة مقاييس "ليكرت" يتضمن ثلاث بدائل للإجابة وهي: موافق، وموافق إلى حد ما، وغير موافق.

**صدق أداة الدراسة:**

تم التحقق من صدق الاستبيان من خلال عرض الصورة الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في الإدارة التعليمية والإشراف التربوي (ملحق رقم 1) مصحوبة بخطاب طلب التحكيم العلمي للاستبيان (ملحق رقم 2) للحكم على مدى صدق الاستبيان من خلال إبداء آرائهم بشأن:

1. مدى انتماء كل عبارة من عبارات الاستبيان إلى المحور الذي تندرج تحته.
2. مدى سلامة صياغة المفردات ووضوحها من الناحية العلمية.
3. مدى دقة التدريج الثلاثي المستخدم في الاستبيان.
4. كتابة أي تعديلات يرون إدخالها على العبارات.
5. إضافة أي مفردات أخرى إلى كل بعد من الأبعاد الثلاث.

وقد أوصى المحكمون ببعض التعديلات تضمنت تعديل التدريج القياسي من ثلاثي إلي خماسي، وإضافة المتغيرات الشخصية للاستبيان. وقد تم حذف العبارات التالية من الصورة الأولية للاستبيان:

- يساعد الإشراف بالأهداف على تحقيق الأهداف الإستراتيجية للعملية التعليمية بدولة الكويت.
- يساهم الإشراف بالأهداف في حل مشكلات تحقيق أهداف العملية التعليمية بدرجة أكبر من الفاعلية.
- يساعد نموذج الإشراف بالأهداف في تحقيق ديموقراطية عملية الإشراف التربوي.
- يساعد الإشراف بالأهداف في تحديد الأولويات في العملية التعليمية والتركيز عليها
- ترتبط الأهداف المحددة برسالة المدرسة ورؤيتها الرسمية.
- يشترك المعلمون في ترتيب الأهداف بحسب درجة أولويتها.

- يشترك المعلمون مع المشرفين ومديري المدارس في وضع خطط إجرائية لتحقيق الأهداف.
- يتم تشجيع العاملين في المدرسة على طرح المقترحات التي من شأنها المساعدة على تحقيق الأهداف العامة والإجرائية.

وعلاوة على ذلك، فقد تم إجراء بعض التعديلات المتعلقة بالصياغة، وأبرزها حذف عبارة " الإشراف بالأهداف" من أغلب عبارات المحور الأول. ويصف الملحق رقم (4) التعديلات على صياغة عبارات الاستبيان.

**ثبات أداة الدراسة:**

تم التحقق من ثبات اداة الدراسة بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (76) من المدراء والمشرفين والمعلمين بدولة الكويت من خارج أفراد عينة الدراسة؛ حيث تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام برنامج (SPSS) وجاءت النتائج كما يتبين في الجداول التالية:

**جدول (2):** الاتساق الداخلي لفقرات المحور الأول للاستبيان

"واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف"

| البعد | رقم الفقرة | معامل الاتساق | رقم الفقرة | معامل الاتساق |
|---|---|---|---|---|
| **تحديد الأهداف** | 1 | 0.70 | 3 | 0.70 |
| | 2 | 0.84 | 4 | 0.71 |
| **التخطيط** | 5 | 0.72 | 7 | 0.67 |
| | 6 | 0.72 | 8 | 0.72 |
| **التطبيق والمتابعة** | 9 | 0.65 | 12 | 0.77 |
| | 10 | 0.82 | 13 | 0.79 |
| | 11 | 0.78 | 14 | 0.69 |
| **التقويم** | 15 | 0.72 | 19 | 0.78 |
| | 16 | 0.85 | 20 | 0.81 |
| | 17 | 0.81 | 21 | 0.64 |
| | 18 | 0.70 | 22 | 0.53 |

(القيمة الجدولية لمعامل الارتباط (ر) عند مستوى الدلالة 0.05 = 0.225 وعند مستوى الدلالة 0.01 = 0.294)

ويتضح من الجدول أن جميع فقرات المحور الأول للاستبيان ترتبط مع الدرجة الكلية للمحور ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يدل على أن جميع فقرات المحور تتميز بالاتساق الداخلي.

**جدول (3):** معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد المحور الأول للاستبيان

"واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف"

| الأبعاد الفرعية | معامل الاتساق بالدرجة الكلية للمحور | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|
| **الأول: تحديد الأهداف** | 0.87 | 0.01 |
| **الثاني: التخطيط** | 0.82 | 0.01 |
| **الثالث: التطبيق والمتابعة** | 0.91 | 0.01 |
| **الرابع: التقويم** | 0.93 | 0.01 |

(القيمة الجدولية لمعامل الارتباط (ر) عند مستوى الدلالة 0.05 = 0.225 وعند مستوى الدلالة 0.01 = 0.294)

ويتضح من الجدول أن جميع أبعاد المحور الأول للاستبيان ترتبط مع الدرجة الكلية للمحور ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يدل على أن جميع أبعاد هذا المحور تتميز بالصدق والاتساق الداخلي.

**جدول (4):** معاملات الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثاني للاستبيان "فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف"

| البعد | رقم الفقرة | معامل الاتساق | رقم الفقرة | معامل الاتساق |
|---|---|---|---|---|
| تحسين الأداء والنواتج | 23 | 0.82 | 26 | 0.80 |
| | 24 | 0.81 | 27 | 0.82 |
| | 25 | 0.79 | – | – |
| تنمية المهارات والنمو المهني | 28 | 0.78 | 30 | 0.70 |
| | 29 | 0.86 | – | – |
| الدقة والموضوعية في التقييم | 36 | 0.74 | 38 | 0.78 |
| | 37 | 0.84 | 39 | 0.75 |
| التأثيرات الاجتماعية والوجدانية | 28 | 0.76 | 31 | 0.0 |
| | 29 | 0.80 | 32 | 0.65 |
| | 30 | 0.79 | – | – |

(القيمة الجدولية لمعامل الاتساق (ر) عند مستوى الدلالة 0.05 = 0.225 وعند مستوى الدلالة 0.01 = 0.294)

ويتضح من الجدول أن جميع فقرات المحور الثاني للاستبيان ترتبط مع الدرجة الكلية للمحور ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يدل على أن جميع فقرات المحور تتميز بالاتساق الداخلي.

**جدول (5):** معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد المحور الثاني للاستبيان "فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف"

| الأبعاد الفرعية | معامل الاتساق بالدرجة الكلية للمحور | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|
| الأول: تحسين الأداء والنواتج | 0.88 | 0.01 |
| الثاني: تنمية المهارات والنمو المهني | 0.93 | 0.01 |
| الثالث: الدقة والموضوعية في التقييم | 0.92 | 0.01 |
| الرابع: التأثيرات الاجتماعية والوجدانية | 0.95 | 0.01 |

(القيمة الجدولية لمعامل الارتباط (ر) عند مستوى الدلالة 0.05 = 0.225 وعند مستوى الدلالة 0.01 = 0.294)

ويتضح من الجدول أن جميع أبعاد المحور الثاني للاستبيان ترتبط مع الدرجة الكلية للمحور ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يدل على أن جميع أبعاد هذا المحور تتميز بالصدق والاتساق الداخلي.

كما تم التحقق من ثبات الاستبيان، بحساب معامل ثبات ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach's) لدرجات العينة الاستطلاعية، وذلك للتحقق من ثبات فقرات الاستبيان والدرجة الكلية للاستبيان ، وجاءت النتائج كما يتبين في الجداول التالية:

**جدول (6):** معاملات الثبات لفقرات المحور الأول للاستبيان "واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف"

| البعد | رقم الفقرة | معامل ألفا كرونباخ | رقم الفقرة | معامل ألفا كرونباخ |
|---|---|---|---|---|
| **تحديد الأهداف** | 1 | 0.67 | 3 | 0.67 |
| | 2 | 0.82 | 4 | 0.69 |
| **التخطيط** | 5 | 0.69 | 7 | 0.63 |
| | 6 | 0.69 | 8 | 0.69 |
| **التطبيق والمتابعة** | 9 | 0.61 | 12 | 0.74 |
| | 10 | 0.80 | 13 | 0.76 |

| البعد | رقم الفقرة | معامل ألفا كرونباخ | رقم الفقرة | معامل ألفا كرونباخ |
|---|---|---|---|---|
| | 11 | 0.76 | 14 | 0.66 |
| التقويم | 15 | 0.68 | 19 | 0.75 |
| | 16 | 0.83 | 20 | 0.78 |
| | 17 | 0.78 | 21 | 0.69 |
| | 18 | 0.667 | 22 | 0.68 |
| معامل الثبات العام للمحور | | | | 0.96 |

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات لفقرات المحور الأول للاستبيان مرتفعة، حيث تراوحت بين (0.61) و (0.83)، كما بلغ معامل الثبات العام (0.96)، وهذا يدل على أن المحور الثاني للاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة. كما تم التحقق من ثبات أبعاد المحور الثاني للاستبيان بحساب معامل ثبات ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach's) لدرجات العينة الاستطلاعية، وذلك للتحقق من ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية، وجاءت النتائج كما يتبين في الجدول التالي:

**جدول (7):** معاملات الثبات لأبعاد المحور الأول للاستبيان

"واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف"

| الأبعاد الفرعية | عدد العبارات | معامل الثبات ألفا كرونباخ |
|---|---|---|
| **الأول: تحديد الأهداف** | 4 | 0.80 |
| **الثاني: التخطيط** | 4 | 0.73 |
| **الثالث: التطبيق والمتابعة** | 6 | 0.81 |
| **الرابع: التقويم** | 8 | 0.85 |
| **الدرجة الإجمالية للمحور الأول للاستبيان** | 22 | 0.87 |

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات لأبعاد المحور الأول للاستبيان تراوحت بين (0.73) و(0.85)، كما بلغ معامل الثبات العام (0.87)، وهذا يدل على أن المحور الأول للاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني.

**جدول (8): معاملات الثبات لفقرات المحور الثاني للاستبيان "فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف"**

| البعد | رقم الفقرة | معامل ألفا كرونباخ | رقم الفقرة | معامل ألفا كرونباخ |
|---|---|---|---|---|
| تحسين الأداء والنواتج | 23 | 0.79 | 26 | 0.77 |
| | 24 | 0.79 | 27 | 0.79 |
| | 25 | 0.71 | - | - |
| تنمية المهارات والنمو المهني | 33 | 0.75 | 35 | 0.65 |
| | 34 | 0.84 | - | - |
| الدقة والموضوعية في التقييم | 36 | 0.71 | 38 | 0.75 |
| | 37 | 0.81 | 39 | 0.71 |
| التأثيرات الاجتماعية والوجدانية | 28 | 0.73 | 31 | 0.77 |
| | **29** | 0.77 | 32 | 0.69 |
| | **30** | 0.76 | - | - |
| **معامل الثبات العام للمحور** | | | | **0.96** |

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات لفقرات المحور الثاني للاستبيان مرتفعة، حيث تراوحت بين (0.65) و (0.84)، كما بلغ معامل الثبات العام (0.96)، وهذا يدل على أن المحور الثاني للاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة. كما تم التحقق من ثبات أبعاد المحور الثاني للاستبيان بحساب معامل ثبات ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach's) لدرجات العينة الاستطلاعية، وذلك للتحقق من ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية، وجاءت النتائج كما يتبين في الجدول التالي:

**جدول (9):** معامل الثبات لأبعاد المحور الأول للاستبيان

| الأبعاد الفرعية | عدد العبارات | معامل الثبات ألفا كرونباخ |
|---|---|---|
| **الأول: تحسين الأداء والنواتج** | 5 | 0.77 |
| **الثاني: تنمية المهارات والنمو المهني** | 3 | 0.90 |
| **الثالث: الدقة والموضوعية في التقييم** | 4 | 0.86 |
| **الرابع: التأثيرات الاجتماعية والوجدانية** | 5 | 0.90 |
| **الدرجة الإجمالية للمحور الأول للاستبيان** | 17 | 0.93 |

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات لأبعاد المحور الثاني للاستبيان تراوحت بين (0.77) و(0.90)، كما بلغ معامل الثبات العام (0.93)، وهذا يدل على أن المحور الأول للاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني.

**إعداد الصورة النهائية للاستبيان**

في ضوء ما تقدم من إجراءات، اتخذ الاستبيان صورته النهائية (ملحق رقم 4) تحت عنوان " استبيان فاعلية وواقع تطبيق الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية بدولة الكويت من وجهة نظر المديرين والمشرفين والمعلمين" ويتضمن الاستبيان مقدمة موجهة إلى المستجيب تطلب منه الإجابة عن الاستبيان والتأكيد على أن البيانات لن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي. وقد تضمن الاستبيان قسم خاص بالمعلومات الديموغرافية للمشاركين وهي: الجنس، والوظيفة، وعدد سنوات الخبرة في العمل. بينما اشتمل القسم الرئيسي للاستبيان على 54 عبارة موزعة على ثلاث محاور رئيسية وهي:

- فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف (17 عبارة).
- واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف (22 عبارة).

وأمام كل عبارة خمس للإجابة وهي: موافق تماما (5 درجات) – موافق (4 درجات)– محايد (3 درجات) – غير موافق (درجتان)– غير موافق تماماً (درجة واحدة).

**إجراءات الدراسة**

اتخذ التطبيق الميداني للدراسة نهج الإجراءات التالية:

1– تحديد مشكلة الدراسة، وصياغة تساؤلاتها وأهدافها، وخطة الإجابة عن التساؤلات.

2– مراجعة الأدبيات وثيقة الصلة بموضوع الدراسة في موضوعات الإدارة بالأهداف في المجال التعليمي، والإشراف التربوي، ونموذج الإشراف بالأهداف.

3– إعداد أداة الدراسة بالاسترشاد بالأدبيات وفي ضوء الأدوات الواردة في الدراسات السابقة.

4– التأكد من صدق الاستبيان باستخدام (صدق المحكمين) والتحقق من الاتساق الداخلي، وثبات الاستبيان (بطريقة معامل ألفا كرونباخ).

5– أخذ الموافقات الرسمية على تطبيق الدراسة ميدانياً من الجهات المختصة.

6– اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية.

7– تطبيق الاستبيان على عينة الدراسة، واستبعاد الاستبيانات غير مكتملة الإجابة، ورصد الدرجات الخام في كشوف خاصة.

8– تطبيق أساليب التحليل الإحصائي ومعالجة البيانات.

9– استخلاص النتائج ومناقشتها وتفسيرها في ضوء أدبيات الدراسة والدراسات السابقة.

10– تقديم التوصيات المقترحة المتعلقة بسبل تفعيل نموذج الإشراف بالأهداف في الإشراف التربوي بدولة الكويت. وكذلك تقديم البحوث المقترحة التي تستكمل مسيرة هذه الدراسة.

## الأساليب الإحصائية

تم استخدام الوسائل الاحصائية الآتية لمعالجة البيانات إحصائياً:

1. تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التطبيق للإجابة عن السؤال الأول والثاني لهذه الدراسة.
2. تم استخدام اختبار ت لمجموعتين مستقلتين، وتحليل التباين أحادى الاتجاه وذلك للإجابة عن التساؤلات الثالث والرابع والخامس.

## تحديد مستويات الإجابة:

إستخدم الباحث مقياس ليكرت الخُماسي (**Likert/ Five Point Scale**) بهدف قياس آراء أفراد عينة الدراسة، وذلك بوضع إشارة (X) أمام الإجابة التي تعكس درجة موافقتهم ( موافق تماما (5)، موافق (4)، محايد (3)، غير موافق (2)، غير موافق تماما (1) ).

كما إعتمد الباحث على التصنيف الموضح في جدول رقم (10) لمستوى المتوسطات الحسابية لنتائج الإجابات المختلفة، وذلك بهدف الحكم على مستويات هذه النتائج.

وقد تم حساب طول الفئة على النحو التالي:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى للمقياس} - \text{الحد الأدنى للمقياس}}{\text{عدد الدرجات}} = \frac{5-1}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

**جدول (10):** مقياس الحكم على آراء المبحوثين نحو مجالات الدراسة

| الدرجة | المتوسطات |
|---|---|
| الدرجة **المنخفضة** = 1 + 1.333 = 2.333 | من 1 – أقل من 2.333 |
| الدرجة **المتوسطة** = 2.333+ 1.333 = 3.666 | 2.333 – أقل من 3.666 |
| الدرجة **العالية** = 3.666 + 1.333 = 5 | 3.666 – 5 |

# الفصل الرابع

## نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل نتائج الدراسة، وذلك من خلال عرض استجابات أفراد عينة الدراسة على تساؤلات الدراسة، ومعالجتها إحصائياً باستخدام الأساليب الإحصائية، وصولاً إلى النتائج وتحليلها وتفسيرها.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: "ما واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين؟".**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين، وفيما يلي عرض النتائج التي تم التوصل إليها:

**جدول (11):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 4 | التقويم | 3.91 | 0.75 | مرتفعة |
| 2 | 2 | التخطيط | 3.89 | 0.66 | مرتفعة |
| 3 | 3 | التطبيق والمتابعة | 3.87 | 0.89 | مرتفعة |
| 4 | 1 | تحديد الأهداف | 3.85 | 0.85 | مرتفعة |
| **مدى تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية ككل** | | | 3.88 | | مرتفعة |

يبين الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.90-3.84)، حيث جاء مجال التقويم في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.90)، تلاه مجال التخطيط في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.89)، تلاه في المرتبة الثالثة مجال "التطبيق والمتابعة" بمتوسط حسابي بلغ (3.87)، بينما جاء مجال "تحديد الأهداف" في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.84)، وبلغ المتوسط الحسابي مدى تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية ككل (3.87).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

**المجال الأول: التقويم**

**جدول (12):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالتقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 21 | يتم الاستفادة من نتائج التقويم في تعديل الأهداف المحددة، وصياغة أهداف جديدة. | 4.01 | 0.92 | مرتفعة |
| 2 | 20 | يتم تقديم تغذية راجعة للمعلمين بشأن نتائج أدائهم في ضوء الأهداف المنشودة. | 3.95 | 0.90 | مرتفعة |
| 3 | 22 | يتم تعديل معايير تقويم الأداء بحسب تغير الأهداف. | 3.95 | 0.91 | مرتفعة |
| 4 | 19 | يتم تشجيع ومكافأة المعلمين ذوي المستويات عالية من الأداء في تحقيق الأهداف المنشودة. | 3.91 | 0.95 | مرتفعة |

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 5 | 17 | يتدارس المشرفون والمديرون مع المعلمين نتائج اختبارات الطلبة كقياس لأداء المعلمين. | 3.88 | 0.95 | مرتفعة |
| 6 | 16 | يتم عمل اجتماعات ولقاءات دورية لمناقشة نتائج تحقيق الأهداف بين المعلمين والمديرين والمشرفين. | 3.87 | 0.95 | مرتفعة |
| 7 | 18 | يركز التقويم على تحقيق الأهداف وليس الأنشطة والإجراءات بحد ذاتها. | 3.87 | 0.89 | مرتفعة |
| 8 | 15 | يشارك المعلمون في تحديد معايير قياس الأداء استناداً إلى الأهداف المحددة. | 3.82 | 0.97 | مرتفعة |
| مجال التقويم ككل | | | 3.91 | | مرتفعة |

يبين الجدول (12) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.81 – 4.00)، حيث جاءت الفقرة رقم (21) والتي تنص على " يتم الاستفادة من نتائج التقويم في تعديل الأهداف المحددة، وصياغة أهداف جديدة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.00)، بينما جاءت الفقرة رقم (15) ونصها "يشارك المعلمون في تحديد معايير قياس الأداء استناداً إلى الأهداف المحددة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.81). وبلغ المتوسط الحسابي مجال التقويم ككل (3.90).

**المجال الثاني: التخطيط**

**جدول (13)**: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالتخطيط مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 6 | يتم تحديد النتائج المتوقعة المرتبطة بالأهداف المحددة في إطار جدول زمني محدد. | 3.94 | 0.84 | مرتفعة |
| 2 | 8 | يوجد تحديد واضح لأدوار الجميع في تحقيق الأهداف المنشودة. | 3.91 | 0.88 | مرتفعة |
| 3 | 5 | يتفق المعلمون مع المشرفين ومديري المدارس على الأنشطة والإجراءات اللازمة لتحقيق الأهداف المنشودة. | 3.87 | 0.92 | مرتفعة |
| 4 | 7 | يتم عمل اجتماعات وندوات بصورة دورية لتبادل الأفكار بشأن تحسين العملية التعليمية. | 3.86 | 0.88 | مرتفعة |
| **مجال "التخطيط" ككل** | | | **3.90** | | **مرتفعة** |

يبين الجدول (13) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.87-3.93)، حيث جاءت الفقرة رقم (6) والتي تنص على " يتم تحديد النتائج المتوقعة المرتبطة بالأهداف المحددة في إطار جدول زمني محدد" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.93) وبدرجة مرتفعة، بينما جاءت الفقرة رقم (7) ونصها " يتم عمل اجتماعات وندوات بصورة دورية لتبادل الأفكار بشأن تحسين العملية التعليمية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.85). وبلغ المتوسط الحسابي للتخطيط ككل (3.90).

**المجال الثالث: التطبيق والمتابعة.**

**جدول (14)**: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالتخطيط مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 10 | يتابع المشرفون والمديرون سير العملية التعليمية للتأكد من تحقيق الأهداف على الوجه المطلوب. | 3.97 | 0.91 | مرتفعة |
| 2 | 12 | يتم تطبيق الأساليب الإشرافية المناسبة لمساعدة المعلمين على تحقيق الأهداف. | 3.90 | 0.86 | مرتفعة |
| 3 | 11 | يتم تعديل الخطط الموضوعة لتحقيق الأهداف المنشودة في ضوء مستجدات التطبيق. | 3.89 | 0.90 | مرتفعة |
| 4 | 13 | يشارك الجميع في جمع البيانات عن مدى تحقيق الأهداف. | 3.84 | 0.95 | مرتفعة |
| 5 | 9 | يوجد التزام من الجميع في تحقيق الأهداف المحددة. | 3.82 | 0.94 | مرتفعة |
| 6 | 14 | يشارك الجميع في تحليل البيانات والمعلومات وتفسيرها في ضوء الأهداف المنشودة. | 3.82 | 0.94 | مرتفعة |
| **مجال "التطبيق والمتابعة"** | | | **3.88** | | **مرتفعة** |

يبين الجدول (14) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.82 – 3.97)، حيث جاءت الفقرة رقم (10) والتي تنص على "يتابع المشرفون والمديرون سير العملية التعليمية للتأكد من تحقيق الأهداف على الوجه المطلوب" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.97)، بينما جاءت الفقرة رقم (14) ونصها "يشارك الجميع في تحليل البيانات والمعلومات وتفسيرها في ضوء الأهداف المنشودة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط

حسابي بلغ (3.82). وبلغ المتوسط الحسابي لإدارة الوقت ومسؤوليات المدير تجاه الأنشطة المدرسية ككل (3.88).

**المجال الرابع: تحديد الأهداف**

**جدول (15):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بتحديد الأهداف مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | يشترك المعلمون في تحديد الأهداف العامة والإجرائية للعملية التعليمية. | 3.90 | 0.92 | مرتفعة |
| 2 | 4 | تتسم الأهداف المحددة بالواقعية والقابلية للتحقيق في المدى الزمني المحددة. | 3.86 | 0.85 | مرتفعة |
| 3 | 2 | يتفق المعلمون مع المشرفين والمديرين على مجموعة مكتوبة من الأهداف العامة والإجرائية التي ينبغي تحقيقها. | 3.82 | 0.89 | مرتفعة |
| 4 | 3 | تتسم الأهداف بالتحديد والقابلية للقياس الكمي. | 3.81 | 0.89 | مرتفعة |
| **مجال "تحديد الأهداف" ككل** | | | **3.85** | | **مرتفعة** |

يبين الجدول (15) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.81 – 3.92)، حيث جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على " يشترك المعلمون في تحديد الأهداف العامة والإجرائية للعملية التعليمية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.92)، بينما جاءت الفقرة رقم (3) ونصها " تتسم الأهداف بالتحديد والقابلية للقياس الكمي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.81). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال تحديد الأهداف ككل (3.85).

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: "ما فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين بدولة الكويت؟".**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين، وفيما يلي عرض النتائج التي تم التوصل إليها:

**جدول (16):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | تحسين الأداء والنواتج | 4.26 | 0.81 | مرتفعة |
| 2 | 2 | تنمية المهارات والنمو المهني | 4.14 | 0.76 | مرتفعة |
| 3 | 4 | التأثيرات الاجتماعية والوجدانية | 4.14 | 0.87 | مرتفعة |
| 4 | 3 | الدقة والموضوعية في التقييم | 4.08 | 0.87 | مرتفعة |
| **"فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية" ككل** | | | 4.15 | | مرتفعة |

يبين الجدول (16) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (4.08 –4.26)، حيث جاء مجال "تحسين الأداء والنواتج" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.26)، تلاه مجال "تنمية المهارات والنمو المهني" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.14)، تلاه في المرتبة الثالثة

مجال "التأثيرات الاجتماعية والوجدانية" بمتوسط حسابي بلغ (4.14)، بينما جاء مجال "الدقة والموضوعية في التقييم" في المرتبة الرابعة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.08)، وبلغ المتوسط الحسابي لفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية ككل (4.15). وهذه النتيجة تعني أن المشاركين في الدراسة الحالية يرون أن نموذج الإشراف بالأهداف يتسم بقدر كبير من الفاعلية.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

**المجال الأول: تحسين الأداء والنواتج**

**جدول (17):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بتحسين الأداء والنواتج مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 23 | يعمل نموذج الإشراف بالأهداف على تحسين أداء المعلمين. | 4.37 | 0.75 | مرتفعة |
| 2 | 24 | يساهم تطبيق الإشراف بالأهداف في تحسين نواتج تعلم الطلبة. | 4.29 | 0.74 | مرتفعة |
| 3 | 26 | يساعد في زيادة فاعلية عمليات الإشراف التربوي. | 4.24 | 0.73 | مرتفعة |
| 4 | 27 | يساعد في تحسين عمليات التخطيط التربوي بالمدرسة. | 4.21 | 0.80 | مرتفعة |
| 5 | 25 | يقدم الإشراف بالأهداف معلومات كافية لدعم اتخاذ القرار. | 4.17 | 0.80 | مرتفعة |
| **"تحسين الأداء والنواتج" ككل** | | | 4.26 | | |

يبين الجدول (17) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (4.17 – 4.36)، حيث جاءت الفقرة رقم (23) والتي تنص على "يعمل نموذج الإشراف بالأهداف على تحسين أداء المعلمين" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.36)، بينما جاءت الفقرة رقم (25) ونصها "يقدم الإشراف بالأهداف معلومات كافية لدعم اتخاذ القرار" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.17). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال تحديد الأهداف ككل (3.84).

**المجال الثاني: تنمية المهارات والنمو المهني**

**جدول (18):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بتنمية القرارات والنمو المهني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 35 | يساهم في تنمية المهارات القيادية. | 4.15 | 0.86 | مرتفعة |
| 2 | 34 | يشجع على التطوير الذاتي | 4.13 | 0.84 | مرتفعة |
| 3 | 33 | مشاركة المعلمين في صنع القرار. | 4.13 | 0.84 | مرتفعة |
| **"تنمية القرارات والنمو المهني" ككل** | | | 4.14 | | |

يبين الجدول (18) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (4.13 – 4.15)، حيث جاءت الفقرة رقم (35) والتي تنص على "يساهم في تنمية المهارات القيادية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.15)، بينما جاءت الفقرة رقم (33) ونصها "مشاركة المعلمين في صنع القرار" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.13). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال تنمية القرارات والنمو المهني ككل (4.14).

**المجال الثالث: التأثيرات الاجتماعية والوجدانية**

**جدول (19):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالتأثيرات الاجتماعية والوجدانية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 29 | يزيد من ثقة المعلمين في أنفسهم وقدراتهم | 4.19 | 0.81 | مرتفعة |
| 2 | 28 | يعمل على تحسين المناخ المدرسي والعلاقات الإنسانية. | 4.16 | 0.78 | مرتفعة |
| 3 | 32 | يزيد من الالتزام وتحمل المسؤولية | 4.14 | 0.87 | مرتفعة |
| 4 | 31 | يساعد في تحقيق مستويات مرتفعة من الرضا الوظيفي. | 4.10 | 0.87 | مرتفعة |
| 5 | 30 | يساهم في نشر ثقافة العمل الجماعي وروح الفريق. | 4.09 | 0.89 | مرتفعة |
| **التأثيرات الاجتماعية والوجدانية ككل** | | | **4.14** | | مرتفعة |

يبين الجدول (19) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (4.08 – 4.19)، حيث جاءت الفقرة رقم (29) والتي تنص على "يزيد من ثقة المعلمين في أنفسهم وقدراتهم" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.19)، بينما جاءت الفقرة رقم (30) ونصها "يساهم في نشر ثقافة العمل الجماعي وروح الفريق" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.08)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال التأثيرات الاجتماعية والوجدانية ككل (4.14).

**المجال الرابع: الدقة والموضوعية في التقييم**

**جدول (20):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالدقة والموضوعية في التقييم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 36 | يتسم بالموضوعية في تقويم أداء المعلمين. | 4.13 | 0.79 | مرتفعة |
| 2 | 37 | يساهم في التحديد الدقيق لنقاط القوة والضعف لدى المعلمين. | 4.10 | 0.87 | مرتفعة |
| 3 | 39 | يساعد في التركيز على النتائج وليس الأنشطة بحد ذاتها. | 4.05 | 0.88 | مرتفعة |
| 4 | 38 | يساعد على تحقيق العدالة في توزيع المكافآت وتطبيق الجزاءات | 4.03 | 0.92 | مرتفعة |
| **"الدقة والموضوعية في التقييم" ككل** | | | **4.08** | | مرتفعة |

يبين الجدول (20) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (4.03 – 4.13)، حيث جاءت الفقرة رقم (36) والتي تنص على "يتسم بالموضوعية في تقويم أداء المعلمين" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.13)، بينما جاءت الفقرة رقم (38) ونصها "يساعد على تحقيق العدالة في توزيع المكافآت وتطبيق الجزاءات" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.03)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال الدقة والموضوعية في التقييم ككل (4.08).

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات افراد عينة الدراسة حول واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف تعزى لمتغير الجنس؟"**

للإجابة عن هذا التساؤل، تم صياغة الفرض الإحصائي الأول لهذا البحث والذي نص على "لا يوجد فرق دال إحصائياً في وجهات نظر عينة البحث بشأن واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف يُعزى إلى متغير الجنس". وللتأكد من صحة هذا الفرض تم إجراء اختبار "ت" T" Test" لعينتين مستقلتين. وجاءت النتائج كما يوضح الجدول (21).

**جدول (21):** نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات عينة البحث وفقاً لمتغير "الجنس"

| محاور الاستبيان | الجنس | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجات الحرية | قيمة "ت" | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **المحور الأول: واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف** | ذكر | 85.88 | 16.54 | 290 | 0.88 | غير دالة إحصائيا |
| | أنثى | 84.33 | 13.47 | | | |
| **المحور الثاني: فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف** | ذكر | 70.34 | 11.56 | 290 | 0.35 | غير دالة إحصائياً |
| | أنثى | 69.88 | 10.75 | | | |

وتشير نتائج هذا الجدول إلى ما يلي:

- عدم وجود فروق داله إحصائياً بين متوسطات استجابات عينة البحث فيما يتعلق بالمحور الأول للاستبيان "مدى تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف".
- عدم وجود فروق داله إحصائياً بين متوسطات استجابات عينة البحث فيما يتعلق بالمحور الثاني للاستبيان "فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف".

وبذلك نقبل الفرض الإحصائي "لا يوجد فرق دال إحصائياً في وجهات نظر عينة البحث بشأن واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف يُعزى إلى متغير الجنس".

**النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي ينص على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات افراد عينة الدراسة حول واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف تعزى لمتغير الوظيفة؟"**

للإجابة عن هذا التساؤل، تم صياغة الفرض الإحصائي الثاني لهذا البحث والذي نص على "لا يوجد فرق دال إحصائياً في وجهات نظر عينة البحث بشأن واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف يُعزى إلى متغير الوظيفة". وللتأكد من صحة هذا الفرض تم إجراء تحليل التباين الأحادي "One Way ANOVA" باستخدام برنامج "SPSS" وجاءت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

**جدول (22):** نتائج اختبار تحليل التباين لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات عينة البحث وفقاً لمتغير "الوظيفة"

| محاور الاستبيان | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **المحور الأول: واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف** | بين المجموعات | 761.21 | 2 | 380.61 | 1.73 | غير دالة إحصائياً |
| | الخطأ (داخل المجموعات) | 63450.78 | 289 | 219.55 | | |
| | الكلي | 64211.99 | 291 | | | |
| **المحور الثاني: فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف** | بين المجموعات | 604.81 | 2 | 302.40 | 2.48 | غير دالة إحصائياً |
| | الخطأ (داخل المجموعات) | 35183.53 | 289 | 121.74 | | |
| | الكلي | 35788.34 | 291 | | | |

وتشير نتائج الجدول رقم (22) إلى ما لي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات عينة البحث فيما يتعلق بالمحور الأول للاستبيان "مدى تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف" تبعاً لمتغير "الوظيفة".
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات عينة البحث فيما يتعلق بالمحور الثاني للاستبيان "فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف" تبعاً لمتغير "الوظيفة".

**النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس والذي ينص على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات افراد عينة الدراسة حول واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف تعزى لمتغير الخبرة؟"**

للإجابة عن هذا التساؤل، تم صياغة الفرض الإحصائي الثالث لهذا البحث والذي نص على "لا يوجد فرق دال إحصائياً في وجهات نظر عينة البحث بشأن واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف يُعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة". وللتأكد من صحة هذا الفرض تم إجراء تحليل التباين الأحادي "One Way ANOVA" باستخدام برنامج "SPSS" وجاءت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

**جدول (23):** نتائج اختبار تحليل التباين لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات عينة البحث وفقاً لمتغير "عدد سنوات الخبرة"

| محاور الاستبيان | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **المحور الأول: واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف** | بين المجموعات | 968.06 | 2 | 484.03 | 2.21 | غير دالة إحصائياً |
| | الخطأ (داخل المجموعات) | 63243.93 | 289 | 218.84 | | |
| | الكلي | 64211.99 | 291 | | | |
| **المحور الثاني: فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف** | بين المجموعات | 10.84 | 2 | 5.42 | 0.04 | غير دالة إحصائياً |
| | الخطأ (داخل المجموعات) | 35777.50 | 289 | 123.80 | | |
| | الكلي | 35788.34 | 291 | | | |

وتشير نتائج الجدول رقم (23) إلى ما لي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات عينة البحث فيما يتعلق بالمحور الأول للاستبيان "واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف" تبعاً لمتغير "عدد سنوات الخبرة".
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات عينة البحث فيما يتعلق بالمحور الثاني للاستبيان "فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف" تبعاً لمتغير "عدد سنوات الخبرة".

# الفصل الخامس
# مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بفاعلية ومدى تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين، كما يتضمن التوصيات المقترحة في ضوء النتائج التي خرجت بها الدراسة:

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الاول والذي ينص على: "ما واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية من وجهة نظر الادارات المدرسية والمشرفين التربويين والمعلمين؟".**

بينت النتائج ان واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.87)، فقد جاء مجال "التقويم" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.90)، تلاه مجال "التخطيط" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.89)، تلاه في المرتبة الثالثة مجال "التطبيق والمتابعة" بمتوسط حسابي بلغ (3.87)، بينما جاء مجال "تحديد الأهداف" في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.84). وتوضح هذه النتائج المبشرة أن جهود تطوير الإشراف التربوي في دولة الكويت قد بدأت تؤتي ثمارها، وبدأ يحدث تغير فعلي على أرض الواقع فيما يتعلق بالتحول من المداخل التقليدية للإشراف إلى المداخل التشاركية وذلك كما يتضح من تحمس المعلمين والمديرين والمشرفين على حد سواء لتطبيق العمليات الرئيسة الأربعة التي يتضمنها نموذج الإشراف بالأهداف وهي: تحديد الأهداف، والتخطيط، والتطبيق والمتابعة، والتقويم.

ففيما يتعلق بمجال "**التقويم**" والذي جاء في المرتبة الاولى، بأعلى متوسط حسابي والذي بلغ (3.90)، فقد بينت النتائج انه يتم الاستفادة من نتائج التقويم في تعديل الأهداف المحددة، وصياغة أهداف جديدة، ويتم تقديم تغذية راجعة للمعلمين بشأن نتائج أدائهم في ضوء الأهداف المنشودة، ويتم تعديل معايير تقويم الأداء بحسب تغير الأهداف، كما يتم تشجيع ومكافأة المعلمين ذوي المستويات عالية من الأداء في تحقيق الأهداف المنشودة، و يتدارس المشرفون والمديرون مع المعلمين نتائج اختبارات الطلبة كقياس لأداء المعلمين، و يتم عمل اجتماعات ولقاءات دورية لمناقشة نتائج تحقيق الأهداف بين المعلمين والمديرين والمشرفين، كما يركز التقويم على تحقيق الأهداف وليس الأنشطة والإجراءات بحد ذاتها، ويشارك المعلمون في تحديد معايير قياس الأداء استناداً إلى الأهداف المحددة، ويمكن تفسير هذه النتائج المرتفعة الى ان أداء المعلم سيتحسن بكل تأكيد عندما يفهم أهداف المدرسة بشكل جيد، وحينما يكون هناك اتفاق مع المشرفين بشأن ما سيتم إنجازه، وحينما تُقدم لهم التغذية الراجعة المرتبطة بنواحي القوة والضعف في إنجازاتهم، كما ان تحفيز المعلمين يزيد من دافعيتهم نحو الانجاز وتحقيق افضل اداء.

أما فيما يتعلق بمجال "**التخطيط**" والذي جاء في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.89)، فقد بينت النتائج انه يتم تحديد النتائج المتوقعة المرتبطة بالأهداف المحددة في إطار جدول زمني محدد، ويوجد تحديد واضح لأدوار الجميع في تحقيق الأهداف المنشودة، كما يتفق المعلمون مع المشرفين ومديري المدارس على الأنشطة والإجراءات اللازمة لتحقيق الأهداف المنشودة، ويتم عمل اجتماعات وندوات بصورة دورية لتبادل الأفكار بشأن تحسين العملية التعليمية، وجميعها جاءت بدرجات مرتفعة، ويعزو الباحث هذه النتائج الى وعي وفهم افراد عينة الدراسة من المديرين والمشرفين والمعلمين لموضوع الاشراف بالاهداف، ورغبتهم بلوغ مهمة المدرسة وأهدافها المنشودة بفاعلية، حيث يدرك افراد عينة الدراسة اهمية المشاركة فيما بين جميع

اطراف العملية التعليمية في عملية التخطيط، لتحقيق الاهداف المرجوة من العملية التعليمية في دولة الكويت.

أما فيما يتعلق بمجال "**التطبيق والمتابعة**" فقد جاء في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.87)، حيث بينت النتائج ان المشرفين والمديرون يتابعون سير العملية التعليمية للتأكد من تحقيق الأهداف على الوجه المطلوب، كما يتم تطبيق الأساليب الإشرافية المناسبة لمساعدة المعلمين على تحقيق الأهداف، ويتم تعديل الخطط الموضوعة لتحقيق الأهداف المنشودة في ضوء مستجدات التطبيق، يشارك الجميع في جمع البيانات عن مدى تحقيق الأهداف، يوجد التزام من الجميع في تحقيق الأهداف المحددة، ويشارك الجميع في تحليل البيانات والمعلومات وتفسيرها في ضوء الأهداف المنشودة، ويمكن تفسير هذه النتائج بأن نموذج الإشراف بالأهداف يتضمن إجراءات واضحة المعالم يسهل على القائمين على تطبيقها تنفيذها فعلياً، كما أن هذا النموذج بتركيزه على الأهداف، ويزيد من دافعية وتحمس كافة المعنيين بالأمر لتحقيق الأهداف. ويمكن تفسير هذه النتائج الى ان نموذج الإشراف بالأهداف لا يتطلب إحداث تغييرات جذرية في الطريقة المتبعة في إدارة وتسيير العمليات الإشرافية والتدريسية ومن ثم فإن تطبيقه واستدماجه وممارسته يتسم بأنه مفهوم لدى القائمين على الأمر. ومن جانب آخر، فإن نموذج الإشراف بالأهداف يساعد على إيجاد نوع من التعاون المثمر والبناء بين المعلمين، والمشرفين، والمديرين، الأمر الذي يشجعهم على مواصلة تطبيقه.

أما فيما يتعلق بمجال "**تحديد الأهداف**" والذي جاء في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.84)، فقد بينت النتائج ان المعلمين يشتركون في تحديد الأهداف العامة والإجرائية للعملية التعليمية، كما تتسم الأهداف المحددة بالواقعية والقابلية للتحقيق في المدى الزمني المحدد، ويتفق

المعلمون مع المشرفين والمديرين على مجموعة مكتوبة من الأهداف العامة والإجرائية التي ينبغي تحقيقها، كما تتسم الأهداف بالتحديد والقابلية للقياس الكمي وبدرجات مرتفعة. كما توضح النتائج أن مجال "تحديد الأهداف" كان أقل أبعاد نموذج الإشراف بالأهداف تحققاً من وجهة نظر المشاركين في الدراسة الحالية، وتأتي هذه النتيجة مرتبطة بالأدبيات وما أوضحته من أنه من بين أبرز المشكلات لتطبيق نموذج الإشراف بالأهداف هو تحديد الأهداف نفسها؛ وهو ما يلقي الضوء على حاجة المعلمين، والمشرفين، والمديرين إلى مزيد من التدريب على تحديد الأهداف في إطار نموذج الإشراف بالأهداف بما يجعلها تفي بمعايير قابلة القياس الكمي، والتحديد، والارتباط بالأهداف الإستراتيجية للمدرسة، وغيرها من المعايير.

وتأتي هذه النتائج متفقة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة أبو هاشم (2007) والتي أوضحت أن تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة "مرتفعة، بينما تتعارض هذه النتائج مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة مندورة (2006) والتي أوضحت أنه يُطبق الإشراف بالأهداف من قبل مشرفة العلوم الطبيعية ( أحياناً ).

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: ما فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف في العملية التعليمية من وجهة نظر الادارات المدرسية والمشرفين التربويين والمعلمين بدولة الكويت؟**

بينت النتائج ان فاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين كان بدرجة "مرتفعة"؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (4.16)، حيث جاء مجال "تحسين الأداء والنواتج" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.26)، تلاه مجال "تنمية المهارات والنمو المهني" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.14)، تلاه في المرتبة الثالثة مجال "التأثيرات الاجتماعية والوجدانية" بمتوسط حسابي بلغ (4.14)، بينما جاء مجال "الدقة والموضوعية في التقييم" في المرتبة الرابعة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.08)، حيث بينت النتائج ان نموذج الإشراف بالأهداف يعمل على تحسين أداء المعلمين، ويساهم تطبيق الإشراف بالأهداف في تحسين نواتج تعلم الطلبة، كما يساعد في زيادة فاعلية عمليات الإشراف التربوي.

ففيما يتعلق بمجال "**تحسين الأداء والنواتج**" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي والذي بلغ (4.26)، فقد بينت النتائج ان نموذج الإشراف بالأهداف يعمل على تحسين أداء المعلمين، كما يساهم تطبيق الإشراف بالأهداف في تحسين نواتج تعلم الطلبة، و يساعد في زيادة فاعلية عمليات الإشراف التربوي، كما بينت النتائج ان الإشراف بالأهداف يساعد في تحسين عمليات التخطيط التربوي بالمدرسة، ويقدم معلومات كافية لدعم اتخاذ القرار، وجميعها جاءت بدرجات مرتفعة. ويمكن تفسير هذه النتائج بأن نموذج الإشراف بالأهداف يتبع منظور طويل الأمد يركز بالأساس على تحقيق الأهداف النهائية للعملية التعليمية المتمثلة في رفع وتنمية نواتج تعلم

الطلبة إلى أقصى درجة؛ الأمر الذي يساعد في تركيز كل جهود العمليات الإدارية (المدير)، والإشرافية (المشرف التربوي)، والتدريسية (المعلم) على هدف عام ورئيسي، وهو ما يحسن تعلم الطلبة، كما يحسن فاعلية التدريس، والإشراف، والإدارة.

أما فيما يتعلق بمجال "**تنمية المهارات والنمو المهني**" والذي جاء في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.14)، فقد بينت النتائج ان الاشراف بالأهداف يساهم في تنمية المهارات القيادية، ويشجع على التطوير الذاتي، كما يسهم في مشاركة المعلمين في صنع القرار، وجميعها جاءت بدرجات مرتفعة. ويفسر الباحث هذه النتائج المرتفعة الى ان وجود هدف مشترك بين المدراء والمعلمين والمشرفين يساعد في تحسين المناخ المدرسي والعلاقات الإنسانية بينهم، ويعمل نشر ثقافة العمل الجماعي وروح الفريق، ويزيد من مشاركة المعلمين في صنع القرار، وثقتهم بأنفسهم وتحملهم المسؤولية، واكتسابهم بعض المهارات القيادية، وبالتالي تحسين ادائهم بشكل عام.

أما فيما يتعلق بمجال "**التأثيرات الاجتماعية والوجدانية**" والذي جاء في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (4.14)، فقد بينت النتائج ان الاشراف بالاهداف يزيد من ثقة المعلمين في أنفسهم وقدراتهم، يعمل على تحسين المناخ المدرسي والعلاقات الإنسانية، و يزيد من الالتزام وتحمل المسؤولية، ويساعد في تحقيق مستويات مرتفعة من الرضا الوظيفي، كما يساهم في نشر ثقافة العمل الجماعي وروح الفريق، وجميعها جاءت بدرجات مرتفعة. ويفسر الباحث هذه النتائج المرتفعة الى ان تطبيق نموذج الاشراف بالاهداف يساهم بشكل كبير في نمو المعلم مهنياً واكتسابه الكفاءة اللازمة للتدريس في حجرات الدراسة الأمر الذي ينعكس في نهاية المطاف على مستوى الطلبة معرفياً ووجدانياً ومهارياً وهو ما يعني النجاح في تحقيق أهداف المنظومة التعليمية بدولة الكويت.

أما فيما يتعلق بمجال "**الدقة والموضوعية في التقييم**" فقد جاء في المرتبة الرابعة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.08)، فقد بينت النتائج ان الاشراف بالاهداف يتسم بالموضوعية في تقويم أداء المعلمين، و يساهم في التحديد الدقيق لنقاط القوة والضعف لدى المعلمين، كما يساعد في التركيز على النتائج وليس الأنشطة بحد ذاتها، و يساعد على تحقيق العدالة في توزيع المكافآت وتطبيق الجزاءات. ويمكن تفسير هذه النتائج المرتفعة الى أن التركيز على أهداف محددة، واستخدام مقاييس موضوعية لتقييم مدى التحقق نحوها يساعد في أن يكون نموذج الإشراف بالأهداف بمثابة نموذج موضوعي دقيق لتقويم أداء المعلمين، ويساعد في تحديد نقاط القوة والضعف لديهم للتركيز عليها، لتفادي نقاط القصور في المستقبل ودعم نقاط القوة ومكافأة المعلمين عليها، حيث تعد الحوافز اكبر حافز للمعلمين لتطوير مهاراتهم، وتحسين أدائهم في سبيل تحقيق الاهداف التعليمية المنشودة في دولة الكويت.

وتأتي هذه النتائج متفقة مع نتائج الدراسات السابقة التي أوضحت فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف في الإشراف التربوي على العملية التعليمية مثل دراسات: ماكليل (McNeil،1967 ) سميثمان (Smithman, 1970)، ويوك شينج (Yuk Ching, 1995).

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات افراد عينة الدراسة حول واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف تعزى لمتغير الجنس؟**

بينت النتائج عدم وجود فروق داله إحصائياً بين متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة فيما يتعلق بمدى تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف. كما تبين عدم وجود فروق داله إحصائياً بين متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة فيما يتعلق بفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف،

وبذلك توضح نتائج الدراسة الحالية أن متغير الجنس لم يكن بمثابة عامل مؤثر على آراء المشاركين من المعلمين، والمشرفين، والمديرين بشأن واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف، حيث لم تختلف اراء افراد عينة الدراسة تبعاً لإختلاف جنسهم. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن نموذج الإشراف بالأهداف يتطلب التعاون بين كل من المعلمين والمشرفين والمديرين على اختلاف جنسهم، بحيث يعملون معاً في إطار فريق واحد لتحقيق الأهداف المتفق عليها، لذلك لم تظهر اي فروق على الرغم من اختلاف جنس أفراد عينة الدراسة.

وتأتي هذه النتيجة مختلفة عما أسفرت عنه نتائج دراسة قيطة (2016) والتي أوضحت وجود فروق في آراء المستجيبين بشأن درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي يمكن عزوها إلى متغير الجنس. كما تتعارض نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الحلاق (2008) التي بينت أنه قد كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية لواقع الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس.

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات افراد عينة الدراسة حول واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف تعزى لمتغير الوظيفة؟"**

بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بمدى تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف تبعاً لمتغير "الوظيفة". كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة فيما يتعلق بفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف تبعاً لمتغير "الوظيفة". وبذلك توضح نتائج الدراسة الحالية أن متغير الوظيفة لم يكن بمثابة عامل مؤثر على آراء المشاركين من المعلمين، والمشرفين، والمديرين بشأن واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن نموذج الإشراف بالأهداف يتطلب التعاون بين كل من المعلمين والمشرفين والمديرين بحيث يعملون معاً في إطار فريق واحد لتحقيق الأهداف المتفق عليها، لذلك لم تظهر اي فروق على الرغم من اختلاف المسميات الوظيفية لأفراد عينة الدراسة.

وتأتي هذه النتائج متفقة مع ما أسفرته عنه دراسة الحلاق (2008) والتي أوضحت أنه لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية لواقع الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية تُعزى لمتغير الوظيفة، كما تتفق أيضاً مع نتائج دراسة شعيبات وشحادة والعبد (2015) في هذا الصدد.

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس والذي ينص على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات افراد عينة الدراسة حول واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة؟**

بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بمدى تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف تبعاً لمتغير "عدد سنوات الخبرة"، كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف تبعاً لمتغير "عدد سنوات الخبرة"، وتوضح هذه النتائج أن عدد سنوات الخبرة لم يكن لها تأثير دال على تقديرات المشاركين لواقع تطبيق وفاعلية نموذج الإشراف بالأهداف. ويمكن تفسير ذلك بحداثة تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف؛ مما لا يجعل لعدد سنوات الخبرة أثر دال. كما أن فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف يمكن تحقيقها في خلال فترة وجيزة من تطبيقه ومن ثم فيعمل ذلك على عزل أثر متغير عدد سنوات الخبرة.

وتتفق النتائج المتعلقة بعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات عينة البحث فيما يتعلق واقع وفاعلية تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف تبعاً لمتغير "عدد سنوات الخبرة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة مندورة (2006)، والحربي (2015)، وشعيبات وشحادة والعبد (2015).

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة مندورة (2006)، والحربي (2015)، وشعيبات وشحادة والعبد (2015).

**توصيات الدراسة:**

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، فإنه يمكن تقديم التوصيات التالية:

1- العمل على تعميم وتوسيع نطاق تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف بحيث يتم تطبيقه بشكل رسمي في جميع المدارس والإدارات التعليمية بدولة الكويت.

2- تقديم برامج تدريبية للمعلمين، والمشرفين، ومديري المدارس على نموذج الإشراف بالأهداف.

3- عمل نماذج استرشادية تتضمن تحديد دقيق لبعض الأهداف الرئيسة التي يمكن العمل على تحقيقها بحيث يتم الاسترشاد بها في تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف.

4- العمل على تخفيف الأعباء الواقعة على كاهل المعلمين، والمشرفين، ومديري المدارس بما يتيح لهم فرص أكبر للمشاركة في تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف.

5- وضع نظم جديد للمكافآت والحوافز يرتبط بمدى التقدم في تحقيق الأهداف.

6- تفعيل دور المعلمين في عملية المشاركة في صنع القرار، بما يتيح مناخ أفضل لتطبيق نموذج الإشراف بالأهداف.

7- العمل على توفير المعلومات والتقنيات التي يتطلبها نموذج الإشراف بالأهداف في المدارس والإدارات التعليمية بدولة الكويت.

8- نشر ثقافة تنظيمية في المدارس الكويتية تساعد على العمل بروح الفريق، والتعاون نحو تحقيق أهداف مشتركة، وتبادل المعلومات والمعارف والخبرات بين الجميع.

# المراجع

## أولاً: المراجع العربية


إبراهيم، ليلي عثمان (2005). الإدارة بالأهداف ودورها في اختبارات القبول بكلية التربية الرياضية للبنين جامعة حلوان، **مجلة كلية التربية الرياضية (جامعة المنصورة**، (5): 83-124.

أبو الوفا، جمال وعبد العظيم سلامة (2000). ***اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية***. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

أبو مزيد، سمر إسماعيل (2015). **فاعلية الإشراف الإرشادي في تخفيف ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظات غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

أبو هاشم، مكي بن محمد (2007). **واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بمنطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية في ضوء الأساليب الإشرافية المعاصرة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة مؤتة.

الحربي، محمد، والأبيض، ناصر (2014). دور الزيارات المتبادلة في رفع الأداء الصفي لمعلمي الصفوف الأولية. **مجلة كلية التربية (جامعة بنها)، 25** (98): 17-52.

أحمد، أحمد إبراهيم (2003). **الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين**، (ط1)، القاهرة: دار الفكر.

إدارة الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتربية والتعليم (2010). **أنماط الإشراف التربوي**، المملكة العربية السعودية: المدينة المنورة، وازرة التربية والتعليم.

الأسطل، طارق زياد (2008). **درجة تطبيق الإدارة بالأهداف الجامعات الأردنية الخاصة في عمان من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

البابطين، عبد العزيز (2004) .**اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**. الرياض: مكتبة العبيكان.

باحويرث، خالد بن عبد الرحمن بن سعيد (2014). **أدوار المشرف التربوي في استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تحسين الأداء التدريبي لمعلمي الرياضيات**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القري.

البستان، محمد وعبد الجواد، عبد الله وبولص، وصفي (2000). **الإدارة والإشراف التربوي: النظرية، البحث، الممارسة**، الكويت: مكتبة الفلاح.

بهزادي، كلثوم حسين (2011). **تطوير أداء مديري المرحلة المتوسطة بدولة الكويت فى ضوء الإدارة بالأهداف**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا، كلية التربية.

توفيق، عبد الرحمن (2008). **الإدارة بالأهداف**، مركز الخبرات المهنية للإدارة – بميك، القاهرة، مصر.

ثابت، علي زكي (1995). دور أسلوب الإدارة بالأهداف في تطوير الإدارة المدرسية، **مجلة كلية التربية**، العدد (29) جامعة المنصورة.

الجاويش، حسن عبد الباسط (2013). **برنامج أساسيات التوجيه الفني: دليل المتدرب**. الأكاديمية المهنية للمعلمين: جمهورية مصر العربية.

الحارثي، سعد بن عائض بن سعد (2008). **درجة ممارسة مديري مراكز الإشراف التربوي للمهارات القيادية من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين لديهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، كلية التربية.

الحراصي، راشد بن علي بن حمد (2011). **فاعلية دور المعلم الأول بوصفه مشرفا مقيما في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوي.

الحربي، فهد بن جهز (2015). أداء المشرف التربوي في ضوء تطبيق مفهوم الاقتصاد المعرفي بإدارات التربية و التعليم بالمملكة العربية السعودية. **مجلة كلية التربية (جامعة بنها)، 26** (102): 75-98.

الحربي، موسى بن سليمان سعد (2008). **دور الإدارة بالأهداف في تطوير الكفايات لمديري المدارس في منطقة تبوك التعليمية من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة مؤتة.

حسين، سلامة عبد العظيم (2004). **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة**، عمان: دار الفكر.

الحلاق، دينا يوسف عبد الرحمن (2008). **متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.

الحوالي، حمدة محمد (2014). **رضا المعلمات عن الأساليب الإشرافية الممارسة لدى المشرفات التربويات بمحافظة المخواة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الباحة.

الخطيب، رادح، والخطيب، أحمد، والفرح، وجيه (1984). **الإدارة والإشراف التربوي إتجاهات حديثة**، عمان: دار الندوة للنشر والتوزيع.

درة، عبد الباري (1982). الإدارة بالأهداف فلسفة ومدخل فعالان في الإدارة، **مجلة الإدارة العامة**، (29): 33-59.

الدعجاني، خالد ناصر (2010). **نموذج الإشراف بالأهداف**، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

الرحيلي، سمية بنت سليمان (2009). **الإدارة بالأهداف بجامعة أم القرى بمكة المكرمة فاعلية التطبيق والمعوقات من وجهة نظر القائمات بالعمل الإداري بالجامعة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القري.

الرشيدي، محمد مبارك محمد (2014). **أثر استخدام طريقة الإدارة بالأهداف في أداء العاملين**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الأعمال، جامعة الشرق الأوسط.

الزاحمي، محمد (1421 هـ). **مدى استفادة المشرفين التربويين من رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه المتعلقة بالإشراف التربوي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الزهراني، صالح بن علي والحربي، محمد بن محمد (2014). دور الزيارات الصفية في رفع أداء معلمي الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية في منطقة الباحة من وجهة نظرهم. **مجلة كلية التربية (جامعة بنها)**، **26** (101): 385-430.

السيد، شذي فاروق (2015). **دور الإشراف التربوي في ترقية أداء معلم المرحلة الثانوية : دراسة ميدانية بولاية الخرطوم: محلية كررى**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية.

شاهين، عبد الرحمن بن يوسف (2014). مطالب التنمية المهنية المتوقعة من المشرفين التربويين من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، 2 (**157**): 333-374.

شبير، محمد توفيق محمد (2015). **واقع تطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف في الجامعات الفلسطينية بغزة وأثرها علي مشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرارات**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية – غزة.

شعيبات، محمد عوض، وشحاده، سونيا محمد، والعبد، خالد فضل (2015). المشكلات التى تواجه الإشراف التربوي من وجهة نظر كل من مديري المدارس الثانوية الحكومية ومعلميها في فلسطين حافظتي بيت لحم والخليل: دراسة حالة، **مجلة العلوم التربوية والنفسية – البحرين، 16 (2)**: 124-160.

الشهري، ميعاد بنت عبد الله (2016). **الأساليب الإشرافية التي تتبعها المشرفات وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة خميس مشيط.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك خالد.

الشهري، خالد بن محمد (2014). **تجديد الإشراف التربوي**، المملكة العربية السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.

الشئون التعليمية-إدارة الإشراف التربوي (2012). **الإشراف بالأهداف وآلية تطبيقه ميدانياً**، المملكة العربية السعودية: إدارة التربية والتعليم بمحافظة وادي الدواسر.

الصانع أحمد، والكندري علي، الرميضي، خالد (2011). معيقات وظيفة الإشراف التربوي بدولة الكوتي من وجهة نظر المشرفين التربويين. **دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالزقازيق)، 70** (1)، 21-54.

عبد الهادي، جودت (2002). **الإشراف التربوي، مفاهيمه، أساليبه**، عمان: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

العديلي، ناصر محمد (1993). **إدارة السلوك التنظيمي**، الرياض: مرام للطباعة الإلكترونية.

عربيات ، بشير، و العنزي، ظاهر (2008). معوقات التوجيه الفني في المدارس الابتدائية في محافظة الأحمدي بدولة الكويت من وجهة نظر الفنيين ومديري المدارس. المؤتمر السنوي

الثالث: تطوير **التعليم النوعي في مصر والوطن العربي لمواجهة متطلبات سوق العمل في عصر العولمة (رؤى إستراتيجية)**، كلية التربية النوعية بالمنصورة.

عطوان، أسعد (2015). واقع ممارسات مشرفي الرياضيات لأدوارهم المأمولة في مجتمع المعرفة وعلاقتها باتجاهات معلميهم نحو الإشراف التربوي. **مجلة جامعة الأقصى** (سلسلة العلوم الإنسانية)، 19 (1): 186-218.

العمايرة، محمد حسن (1999). **مبادئ الإدارة المدرسية.**، عمان ، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العنزي، عبد الله زامل (2003). **مدى تحقيق المشرفين التربويين لأهداف الإشراف التربوي من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في الكويت**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية التربية.

الغويرين، عصام صالح ذيب (2010). **نموذج الإدارة بالأهداف في الاتحادات الرياضية الأردنية وإمكانية تطبيقه**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

ريان، فكري، (1988). تقويم التوجيه الفني في مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت. **المجلة التربوية، 5** (18).

قحطان، هند بنت حمزة (2014). **درجة ممارسة الإدارة بالأهداف بجامعة أم القرى ومدى تحقيقها لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي في المعيار الثاني "السلطات والإدارة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية.

قطان، هبة بنت حمزة سعيد (2014). **درجة ممارسة الإدارة بالأهداف بجامعة أم القري ومدي تحقيقها لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي في المعيار الثاني "السلطات والإدارة"**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القري.

قطية، نهلة عبد القادر (2016). درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي في غزة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 2** (6): 327-364.

مندورة، لطيفة بنت صالح بن زبير (2006)، **مدي تطبيق مشرفة العلوم الطبيعية للإشراف بالأهداف في المرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفات ومعلمات هذا المجال بمدينة المكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، جامعة أم القري.

نشوان، يعقووب (1992). **الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، ط3، عمان: دار الفرقان.

نشوان يعقوب (1992). **الإدارة والإشراف التربوي**. ط 2. عمان: دار الفرقان للطباعة والنشر.

النوح، عبد العزيز بن سالم (2011). واقع وأهمية تطبيق مديري المدارس في مدينة الرياض لأسلوب الإدارة بالأهداف. **رسالة التربية وعلم النفس**، (37): 83- 112.

الهاجري، عبد الله سعيد (2007). **دور المشرفين التربويين في تنمية أداء معلمي التربية الإسلامية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان، كلية الدراسات التربوية العليا.

الهواري، سيد (1976). **الإدارة: الأصول والأسس العلمية**، القاهرة: مكتبة عين شمس.

## ثانياً: المراجع الأجنبية


Abbdul-Jaleel S. (2013). Influence of compensation and supervision on private basic school teachers work performance in ashaiman municipality. **International Journal of Business and Social Science**, 4(17).

Aburezeq, I. M. (2006). **Effects of supervision on classroom instruction: Perspectives of Arabic teachers in Jordan**. (Order No. 3224175). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304970848).

Alabdulkareem, R. (2014). Differentiated Supervision Model: A Way of Improving School Leadership in Saudi Arabia. **US-China Education Review B, 4** (3): 186-192.

Alkrdem, M. (2011) **School-based instructional supervision in Saudi Arabian public secondary schools**. PhD thesis, University of York.

Asamoah, H. (2012). **The effects of performance appraisal on employee attitude: A case study of First Allied Savings and Loans Ltd**. Doctoral dissertation, Department of Managerial Science, Kwame Nkrumah University of Science and Technology, Kumasi.

Burnheimer, R. L. (2014). **The effects of trust and perceived supervisor and organizational support on employees' attitudes and behavior**. (Order No. 3640720). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1620255493)**.**

Carol, S.J. & Tosi, H.L.(1993). **Management by objective: applications and research**. New York: Macmillan.

Daloia, C. L. (2009). **Examining novice teacher development through the clinical supervision process: A participatory action research.** (Order No. 3360727). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304881944).

Eads, A. (1974). **A study of the attitudes of teachers toward a"supervision by objectives " teacher evaluation model**. (Order No. 7516476). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global.

Fall, L. T. (1996). Management by Objectives: Authentic Assessment in a Public Relations Practicum. Paper presented at the **Annual Meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication** (79th Anaheim, CA August 9 – 13, 1996).

Johnson, R. (2011). Can educators be motivated by management by objective systems in academia?. **Journal of Academic Ethics, 9**(1), 1-18. doi:http://dx.doi.org/10.1007/s10805-011-9127-2.

Kampf, C. A. (1997). **The perceived effects of elementary school principal evaluation: An examination of four processes** (Order No. 9733075). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304370187).

Lindberg, E., & Wilson, T. L. (2011). Management by objectives: The swedish experience in upper secondary schools. **Journal of Educational Administration, 49**(1), 62-75. doi:http://dx.doi.org/10.1108/09578231111102063.

Lindstrom, L., & Perdahl, S. (2014). The Swedish schools inspectorate's view of swedish schools. **Journal of Education and Learning, 3**(3), 15-32.

McNeil, J., D. (1967). Concomitants of using behavioral objectives in the assessment of teacher effectiveness. **Journal of experimental education,** Fall, 69-74.

Miller, G. C. (1976). **Beyond management by objectives as a supervision technique an investigation of the effects of applying jointly a situational leadership model and management by objectives in**

**the supervision of student-teachers**(Order No. 7622280). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (302813374).

O'Neal, E. M. (2008). **Middle school teachers' understandings of supervision: Exploring feedback for professional growth in teacher performance and student achievement**.(Order No. 3312909). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304811120).

Relic, P. D. (1973). **Administration and supervision by objectives, Pearl River, New York school district**. (Order No. 7326688). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global .

Rieck, W. A. (1992). Helping Teachers Improve Student Assessment Procedures: The Supervisor's Role. Paper Presented at **the Annual Meeting of the Association for Supervision and Curriculum Development** .New Orleans LA, April 4-7 1992 (ERIC#:ED349708).

Robbins, S.P. (1997). **Managing Today**. Prentice-Hall International, Upper Saddle River, NJ.

Shinkfield, A. J., & Stufflebeam, D. L. (1995). **Teacher evaluation: Guide to effective practice**. Springer Science & Business Media.

Smithman, H. (1970). **Student achievement as a measure of teacher performance.** Unpublished dissertation doctoral dissertation, Los Anglos.

Sofoluwe, A. O. (2003). **Management by Objective: A Tool for Ensuring Teachers' Effectiveness**. Retrieved December, 2, from http://www.unilorin.edu.ng/journals/education/ije/june2003/Management%20by%20Objective%20A%20Tool%20for%20Ensuring%20Teachers%20Effectiveness.pdf

Sullivan, S., & Glanz, J. (2013). **Supervision that improves teaching and learning: Strategies and techniques**. Corwin Press.

Taylor, L. M. (2013). **Improving teachers' practices through supervision and observations by school principals: An action research project** (Order No. 3592630). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1437012344).

Taylor-Backor, K. (2013). **Perceptions of professors of instructional supervision, expert principals, and expert teacher leaders of how principal preparation programs should prepare instructional leaders**. PhD Dissertation, Texas State University.

Tipton, F. B. (2007). **Asian firms: History, institutions, and management**. Edward Elgar Publishing

Treese, M. A. (1982). Supervision by objectives: A workable approach. **SuperVision, 44**(8), 12.

Yuk Ching, S. K. L. (1995). The Use of Supervision by Objectives in Fieldwork Teaching. **Asia Pacific Journal of Social Work and Development, 5** (2): 88-102.

## ملحق رقم (1)

**استبيان واقع وفاعلية تطبيق الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية بدولة الكويت من وجهة نظر المديرين والمشرفين والمعلمين: الصورة الأولية**

**بسم الله الرحمن الرحيم**

**استبيان فاعلية وواقع تطبيق الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية بدولة الكويت من وجهة نظر المديرين والمشرفين والمعلمين**

**المكرم /**

**السلام عليكم ورحمه الله وبركاته**

أطلب منك الإجابة عن استبيان يستطلع آرائك بشأن فاعلية وواقع تطبيق الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية بدولة الكويت. ويتضمن هذا الاستبيان ثلاث أبعاد رئيسية أولها يتناول فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف، والثاني يتناول واقع تطبيق الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية بدولة الكويت، والثالث والأخير فيتناول معوقات تطبيق الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية بدولة الكويت. ويندرج تحت كل بعد من هذه الأبعاد عدة عبارات وأمام كل عبارة بدائل ثلاث للإجابة وهي: (موافق– موافق إلى حد ما – غير موافق). أرجو منكم التكرم بقراءة كل عبارة من عبارات الاستبيان واختيار البديل الذين تراه يمثل وجهة نظرك بدقة بوضع علامة (صح) أما البديل المناسب بما يصف الواقع الذي تعيشه في المدرسة أو المدارس التي تعمل بها . وأحيط علماً بأن إجاباتك هي محل سرية كاملة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

**شاكر لكم حسن تعاونك معي مقدماً**

**الباحث**

| م | العبارات | بدائل الاستجابة | | | رأي المحكم | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | الارتباط بالمحور | | الصياغة | | القابلية للقياس | | تعديلات أخرى |
| | | | | | مرتبطة | غير مرتبطة | سلمية | غير سلمية | نعم | لا | |
| أولاً: واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف | | | | | | | | | | | |
| **المجال الاول : تحديد الاهداف** | | | | | | | | | | | |
| 1 | يشترك المعلمون مع المشرفين والمديرين في تحديد الأهداف العامة والإجرائية للعملية التعليمية. | | | | | | | | | | |
| 2 | يتم الاتفاق بين المعلمين والمشرفين والمديرين على مجموعة مكتوبة من الأهداف العامة والإجرائية التي ينبغي تحقيقها. | | | | | | | | | | |
| 3 | تتسم الأهداف المحددة بالواقعية والقابلية للتحقيق في المدى الزمني المحددة. | | | | | | | | | | |
| 4 | تتسم الأهداف بالتحديد والقابلية للقياس الكمي. | | | | | | | | | | |
| 5 | ترتبط الأهداف المحددة برسالة المدرسة ورؤيتها الرسمية. | | | | | | | | | | |
| 6 | يشترك المعلمون في ترتيب الأهداف بحسب درجة | | | | | | | | | | |

| م | العبارات | بدائل الاستجابة | | | رأي المحكم | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | الارتباط بالمحور | | الصياغة | | القابلية للقياس | | تعديلات أخرى |
| | | | | | مرتبطة | غير مرتبطة | سلمية | غير سلمية | نعم | لا | |
| | أولويتها. | | | | | | | | | | |
| 7 | يشترك المعلمون مع المشرفين ومديري المدارس في وضع خطط إجرائية لتحقيق الأهداف المحددة. | | | | | | | | | | |
| **المجال الثاني : التخطيط** | | | | | | | | | | | |
| 8 | يتفق المعلمون مع المشرفين ومديري المدارس على الأنشطة والإجراءات اللازمة لتحقيق الأهداف المنشودة. | | | | | | | | | | |
| 9 | يتم تحديد النتائج المتوقعة المرتبطة بالأهداف المحددة في إطار جدول زمني محدد. | | | | | | | | | | |
| 10 | يتم عمل اجتماعات وندوات بصورة دورية لتبادل الأفكار بشأن تحسين العملية التعليمية | | | | | | | | | | |
| 11 | يتم تشجيع العاملين في المدرسة على طرح المقترحات التي من شأنها المساعدة على تحقيق الأهداف | | | | | | | | | | |

| م | العبارات | بدائل الاستجابة | | | رأي المحكم | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | الارتباط بالمحور | | الصياغة | | القابلية للقياس | | تعديلات أخرى |
| | | | | | مرتبطة | غير مرتبطة | سلمية | غير سلمية | نعم | لا | |
| | العامة والإجرائية. | | | | | | | | | | |
| 12 | يوجد تحديد واضح لأدوار المعلمين، والمشرفين، والمديرين في تحقيق الأهداف المنشودة. | | | | | | | | | | |
| | **المجال الثالث : التطبيق والمتابعة** | | | | | | | | | | |
| 13 | يلتزم المعلمون والمشرفون والمديرون بتحقق الأهداف المحددة. | | | | | | | | | | |
| 14 | يتم تحديد المشكلات التي تحول دون بلوغ الأهداف المنشودة، وتحديد سبل التغلب عليها. | | | | | | | | | | |
| 15 | يتابع المشرفون والمديرون جوانب العملية التعليمية للتأكد من تحقيق الأهداف على الوجه المطلوب. | | | | | | | | | | |
| 16 | يتم تعديل الخطط الموضوعة لتحقيق الأهداف المنشودة في ضوء مستجدات التطبيق. | | | | | | | | | | |
| 17 | يتم تطبيق الأساليب الإشرافية المناسبة | | | | | | | | | | |

| م | العبارات | بدائل الاستجابة | | | رأي المحكم | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | الارتباط بالمحور | | الصياغة | | القابلية للقياس | | تعديلات أخرى |
| | | | | | مرتبطة | غير مرتبطة | سلمية | غير سلمية | نعم | لا | |
| | لمساعدة المعلمين على تحقيق الأهداف. | | | | | | | | | | |
| 18 | يشارك المديرون والمشرفون والمعلمون في جمع البيانات عن مدى تحقيق الأهداف. | | | | | | | | | | |
| | **المجال الرابع : التقويم** | | | | | | | | | | |
| 19 | يشارك المديرون والمشرفون والمعلمون في تحليل البيانات والمعلومات وتفسيرها في ضوء الأهداف المنشودة. | | | | | | | | | | |
| 20 | يشترك المعلمون مع المشرفين ومديري المدارس في تحديد معايير قياس الأداء استناداً إلى الأهداف المحددة | | | | | | | | | | |
| 21 | يتم عمل اجتماعات ولقاءات دورية لمناقشة نتائج تحقيق الأهداف بين المعلمين والمديرين والمشرفين. | | | | | | | | | | |
| 22 | يتدارس المشرفون والمديرون مع | | | | | | | | | | |

| م | العبارات | بدائل الاستجابة | | | رأي المحكم | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | الارتباط بالمحور | | الصياغة | | القابلية للقياس | | تعديلات أخرى |
| | | | | | مرتبطة | غير مرتبطة | سلمية | غير سلمية | نعم | لا | |
| | المعلمين نتائج اختبارات الطلبة كقياس لأداء المعلمين. | | | | | | | | | | |
| 23 | يركز التقويم بالأساس على تحقيق الأهداف وليس الأنشطة والإجراءات المتبعة بحد ذاتها. | | | | | | | | | | |
| 24 | يتم تشجيع ومكافأة المعلمين الذين يحققون مستويات عالية من الأداء في تحقيق الأهداف المنشودة. | | | | | | | | | | |
| 25 | يتم تعديل معايير تقويم الأداء بحسب تغير الأهداف. | | | | | | | | | | |
| 26 | يتم تقديم تغذية راجعة للمعلمين بشأن نتائج أدائهم في ضوء الأهداف المنشودة. | | | | | | | | | | |
| 27 | يتم الاستفادة من نتائج التقويم في تعديل الأهداف المحددة، وصياغة أهداف جديدة. | | | | | | | | | | |

**عبارات أخرى ترون إضافتها لهذا المحور**

1-.....

2-.....

1- .....

2- .....

| م | العبارات | بدائل الاستجابة | | | رأي المحكم | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | الارتباط بالمحور | | الصياغة | | القابلية للقياس | | تعديلات أخرى |
| | | | | | مرتبطة | غير مرتبطة | سلمية | غير سلمية | نعم | لا | |
| ثانياً : فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف | | | | | | | | | | | |
| **المجال الاول : تحسين الأداء والنواتج** | | | | | | | | | | | |
| 1 | يساعد الإشراف بالأهداف على تحقيق الأهداف الإستراتيجية للعملية التعليمية بدولة الكويت. | | | | | | | | | | |
| 2 | يعمل نموذج الإشراف بالأهداف على تحسين أداء المعلمين. | | | | | | | | | | |
| 3 | يمكن أن يساهم تطبيق الإشراف بالأهداف في تحسين نتائج تعلم الطلبة. | | | | | | | | | | |
| 4 | يساعد نموذج الإشراف بالأهداف في زيادة فاعلية عمليات الإشراف التربوي. | | | | | | | | | | |
| 5 | يساعد الإشراف بالأهداف في تحسين عمليات التخطيط التربوي بالمدرسة. | | | | | | | | | | |

| م | العبارات | بدائل الاستجابة | | | رأي المحكم | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | الارتباط بالمحور | | الصياغة | | القابلية للقياس | | تعديلات أخرى |
| | | | | | مرتبطة | غير مرتبطة | سلمية | غير سلمية | نعم | لا | |
| **المجال الثاني : التأثيرات الاجتماعية والوجدانية** | | | | | | | | | | | |
| 6 | يعمل نموذج الإشراف بالأهداف على تحسين المناخ المدرسي والعلاقات الإنسانية. | | | | | | | | | | |
| 7 | يساعد الإشراف بالأهداف على زيادة الالتزام وتحمل المسؤولية. | | | | | | | | | | |
| 8 | يساهم الإشراف بالأهداف في نشر ثقافة العمل الجماعي وروح الفريق. | | | | | | | | | | |
| 9 | يمكن أن يؤدي الإشراف بالأهداف إلى تحقيق مستويات أعلى من الرضا الوظيفي. | | | | | | | | | | |
| 10 | يزيد الإشراف بالأهداف من ثقة المعلمين في أنفسهم وقدراتهم. | | | | | | | | | | |
| **المجال الثالث : تنمية المهارات والنمو المهني** | | | | | | | | | | | |
| 11 | يساهم الإشراف بالأهداف في تقديم معلومات كافية لدعم اتخاذ القرار. | | | | | | | | | | |

| م | العبارات | بدائل الاستجابة | | | رأي المحكم | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | الارتباط بالمحور | | الصياغة | | القابلية للقياس | | تعديلات أخرى |
| | | | | | مرتبطة | غير مرتبطة | سلمية | غير سلمية | نعم | لا | |
| 12 | يساعد الإشراف بالأهداف على زيادة مشاركة المعلمين في صنع القرار. | | | | | | | | | | |
| 13 | يساهم الإشراف بالأهداف في تنمية المهارات القيادية لدى المديرين والمشرفين والمعلمين | | | | | | | | | | |
| 14 | يشجع الإشراف بالأهداف على التطوير الذاتي للمعلمين والمشرفين والمديرين | | | | | | | | | | |
| **المجال الرابع : الدقة والموضوعية في التقييم** | | | | | | | | | | | |
| 15 | يتسم نموذج الإشراف بالأهداف بالموضوعية في تقويم أداء المعلمين. | | | | | | | | | | |
| 16 | يساهم الإشراف بالأهداف في التحديد الدقيق لنقاط القوة والضعف لدى المعلمين. | | | | | | | | | | |
| 17 | يساهم الإشراف بالأهداف في حل | | | | | | | | | | |

| م | العبارات | بدائل الاستجابة | | | رأي المحكم | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | الارتباط بالمحور | | الصياغة | | القابلية للقياس | | تعديلات أخرى |
| | | | | | مرتبطة | غير مرتبطة | سلمية | غير سلمية | نعم | لا | |
| | مشكلات تحقيق أهداف العملية التعليمية بدرجة أكبر من الفاعلية. | | | | | | | | | | |
| 18 | يساعد نموذج الإشراف بالأهداف في تحقيق ديموقراطية عملية الإشراف التربوي. | | | | | | | | | | |
| 19 | يساعد نموذج الإشراف بالأهداف في التركيز على النتائج وليس الأنشطة بحد ذاتها. | | | | | | | | | | |
| 20 | يساعد الإشراف بالأهداف على تحقيق العدالة في توزيع المكافآت وتطبيق الجزاءات | | | | | | | | | | |
| 21 | يساعد الإشراف بالأهداف في تحديد الأولويات في العملية التعليمية والتركيز عليها | | | | | | | | | | |

عبارات أخرى ترون إضافتها لهذا المحور

1- .....

2-.....

3- .....

## ملحق رقم (2)

### اسماء السادة المحكمين للاداءة

| الرقم | اسم المحكم | التخصص | الجامعة |
|---|---|---|---|
| 1 | أ/د. عادل توفيق ابراهيم | مناهج وطرق تدريس | جامعة مدينة السادات |
| 2 | د/ فاروق جعفر عبدالسلام | فلسفة التربية | جامعة القاهرة |
| 3 | د/ عصام جمال سليم غانم | الادارة التربوية | جامعة مدينة السادات |
| 4 | د/ حسين هدبا الرشيدي | اصول تربية | " كلية التربية الاساسية |
| 5 | د/ غانم عبدالله الشاهين | اصول تربية | كلية التربية الاساسية |
| 6 | د/ محمد الضاعن | ادارة تربوية | كلية التربية الاساسية |
| 7 | د/ سعاد مسلم الشبو | اصول تربية | كلية التربية الاساسية |
| 8 | د/ بدر حمد العازمي | اصول تربية | كلية التربية الاساسية |
| 9 | د/ حجاج محمد العجمي | ادارة تربوية | كلية التربية الاساسية |
| 10 | د/ عبدالله سالم العازمي | اصول تربية | كلية التربية الاساسية |

## ملحق رقم (3)

## التعديلات التي تم إجراءها على صياغة بعض عبارات الصورة الأولية للاستبيان

| م | العبارة قبل التعديل (الصورة الأولية) | العبارة بعد التعديل (الصورة النهائية) |
|---|---|---|
| 3 | يمكن أن يساهم تطبيق الإشراف بالأهداف في تحسين نتائج تعلم الطلبة. | يساهم تطبيق الإشراف بالأهداف فى تحسين نواتج تعلم الطلبة. |
| 4 | يساهم الإشراف بالأهداف في تقديم معلومات كافية لدعم اتخاذ القرار. | يقدم الإشراف بالأهداف معلومات كافية لدعم اتخاذ القرار. |
| 5 | يساعد نموذج الإشراف بالأهداف في ز يادة فاعلية عمليات الإشراف التربوي. | يساعد في زيادة فاعلية عمليات الإشراف التربوي. |
| 8 | يساعد الإشراف بالأهداف على زيادة مشاركة المعلمين في صنع القرار. | يزيد من مشاركة المعلمين في صنع القرار. |
| 14 | يمكن أن يؤدي الإشراف بالأهداف إلى تحقيق مستويات أعلى من الرضا الوظيفي. | يساعد في تحقيق مستويات مرتفعة من الرضا الوظيفي. |
| 20 | يشجع الإشراف بالأهداف على التطوير الذاتي للمعلمين والمشرفين والمديرين | يشجع على التطوير الذاتي |
| 18 | يساهم الإشراف بالأهداف في تنمية المهارات القيادية لدى المديرين والمشرفين والمعلمين | يساهم في تنمية المهارات القيادية. |
| 23 | يتم الاتفاق بين المعلمين والمشرفين والمديرين على مجموعة مكتوبة من الأهداف العامة والإجرائية التي ينبغي تحقيقها. | يتفق المعلمون مع المشرفين والمديرين على مجموعة مكتوبة من الأهداف العامة والإجرائية التي ينبغي تحقيقها. |
| 33 | يوجد تحديد واضح لأدوار المعلمين، والمشرفين، والمديرين في تحقيق الأهداف المنشودة. | يوجد تحديد واضح لأدوار الجميع في تحقيق الأهداف المنشودة. |
| 34 | يلتزم المعلمون والمشرفون والمديرون بتحقق الأهداف | يوجد التزام من الجميع في تحقيق الأهداف |

| م | العبارة قبل التعديل (الصورة الأولية) | العبارة بعد التعديل (الصورة النهائية) |
|---|---|---|
| | المحددة. | المحددة. |
| 36 | يتابع المشرفون والمديرون جوانب العملية التعليمية للتأكد من تحقيق الأهداف على الوجه المطلوب. | يتابع المشرفون والمديرون سير العملية التعليمية للتأكد من تحقيق الأهداف على الوجه المطلوب. |
| 39 | يشارك المديرون والمشرفون والمعلمون في جمع البيانات عن مدى تحقيق الأهداف. | يشارك الجميع في جمع البيانات عن مدى تحقيق الأهداف. |
| 40 | يشارك المديرون والمشرفون والمعلمون في تحليل البيانات والمعلومات وتفسيرها في ضوء الأهداف المنشودة. | يشارك الجميع في تحليل البيانات والمعلومات وتفسيرها في ضوء الأهداف المنشودة. |
| 41 | يشترك المعلمون مع المشرفين ومديري المدارس في تحديد معايير قياس الأداء استناداً إلى الأهداف المحددة | يشارك المعلمون في تحديد معايير قياس الأداء استناداً إلى الأهداف المحددة. |
| 44 | يركز التقويم بالأساس على تحقيق الأهداف وليس الأنشطة والإجراءات المتبعة بحد ذاتها. | يركز التقويم على تحقيق الأهداف وليس الأنشطة والإجراءات بحد ذاتها. |

## ملحق رقم (4)

**جامعة ال البيت**

**كلية العلوم التربوية**

**قسم الإدارة التربوية ولأصول**

**استبيان واقع وفاعلية تطبيق الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية بدولة الكويت من وجهة نظر المديرين والمشرفين والمعلمين: الصورة النهائية**

**بسم الله الرحمن الرحيم**

**استبيان فاعلية وواقع تطبيق الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية بدولة الكويت من وجهة نظر المديرين والمشرفين والمعلمين**

**المكرم /**

**السلام عليكم ورحمه الله وبركاته**

أطلب منك الإجابة عن استبيان يستطلع آرائك بشأن فاعلية وواقع تطبيق الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية بدولة الكويت. ويتضمن هذا الاستبيان ثلاث أبعاد رئيسية أولها يتناول فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف، والثاني يتناول واقع تطبيق الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية بدولة الكويت، والثالث والأخير فيتناول معوقات تطبيق الإشراف بالأهداف على العملية التعليمية بدولة الكويت. ويندرج تحت كل بعد من هذه الأبعاد عدة عبارات وأمام كل عبارة خمس للإجابة وهي: (موافق تماما– موافق – محايد – غير موافق – غير موافق تماماً). أرجو منكم التكرم بقراءة كل عبارة من عبارات الاستبيان واختيار البديل الذين تراه يمثل وجهة نظرك بدقة بوضع علامة (صح) أما البديل المناسب بما يصف الواقع الذي تعيشه في المدرسة أو المدارس التي تعمل بها . وأحيط علماً بأن إجاباتك هي محل سرية كاملة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

**شاكر لكم حسن تعاونك معي مقدماً... الباحث**

**القسم الأول: البيانات الشخصية**

**الاسم:**.....

**الجنس/النوع:**.....

**الوظيفة:**

- ☐ **مدير/ة**
- ☐ **مشرف/ة**
- ☐ **معلم/ة**

**عدد سنوات الخبرة في العمل:**

- ☐ **أقل من خمس سنوات**
- ☐ **من 5 إلى أقل من 10 سنوات**
- ☐ **من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة**
- ☐ **من 15 إلى 20 سنة**
- ☐ **أكثر من 20 سنة**

## القسم الثاني: محاور الاستبيان وعباراته

### المحور الأول: واقع تطبيق نموذج الإشراف بالأهداف

| م | العبارات | موافق تماماً | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق تماماً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المجال الاول : تحديد الاهداف | | | | | | |
| .1 | يشترك المعلمون في تحديد الأهداف العامة والإجرائية للعملية التعليمية. | | | | | |
| .2 | يتفق المعلمون مع المشرفين والمديرين على مجموعة مكتوبة من الأهداف العامة والإجرائية التي ينبغي تحقيقها. | | | | | |
| .3 | تتسم الأهداف بالتحديد والقابلية للقياس الكمي. | | | | | |
| .4 | تتسم الأهداف المحددة بالواقعية والقابلية للتحقيق في المدى الزمني المحددة. | | | | | |
| المجال الثاني : التخطيط | | | | | | |
| .5 | يتفق المعلمون مع المشرفين ومديري المدارس على الأنشطة والإجراءات اللازمة لتحقيق الأهداف المنشودة. | | | | | |
| .6 | يتم تحديد النتائج المتوقعة المرتبطة بالأهداف المحددة في إطار جدول زمني محدد. | | | | | |
| .7 | يتم عمل اجتماعات وندوات بصورة دورية لتبادل الأفكار بشأن تحسين العملية التعليمية. | | | | | |
| .8 | يوجد تحديد واضح لأدوار الجميع في تحقيق الأهداف المنشودة. | | | | | |
| المجال الثالث : التطبيق والمتابعة | | | | | | |
| .9 | يوجد التزام من الجميع في تحقيق الأهداف المحددة. | | | | | |
| .10 | يتابع المشرفون والمديرون سير العملية التعليمية للتأكد من تحقيق الأهداف على الوجه المطلوب. | | | | | |
| .11 | يتم تعديل الخطط الموضوعة لتحقيق الأهداف المنشودة في ضوء مستجدات التطبيق. | | | | | |
| .12 | يتم تطبيق الأساليب الإشرافية المناسبة لمساعدة المعلمين على تحقيق الأهداف. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 13. | يشارك الجميع في جمع البيانات عن مدى تحقيق الأهداف. | | | | | |
| 14. | يشارك الجميع في تحليل البيانات والمعلومات وتفسيرها في ضوء الأهداف المنشودة. | | | | | |
| المجال الرابع : التقويم | | | | | | |
| 15. | يشارك المعلمون في تحديد معايير قياس الأداء استناداً إلى الأهداف المحددة. | | | | | |
| 16. | يتم عمل اجتماعات ولقاءات دورية لمناقشة نتائج تحقيق الأهداف بين المعلمين والمديرين والمشرفين. | | | | | |
| 17. | يتدارس المشرفون والمديرون مع المعلمين نتائج اختبارات الطلبة كقياس لأداء المعلمين. | | | | | |
| 18. | يركز التقويم على تحقيق الأهداف وليس الأنشطة والإجراءات بحد ذاتها. | | | | | |
| 19. | يتم تشجيع ومكافأة المعلمين ذوي المستويات عالية من الأداء في تحقيق الأهداف المنشودة. | | | | | |
| 20. | يتم تقديم تغذية راجعة للمعلمين بشأن نتائج أدائهم في ضوء الأهداف المنشودة. | | | | | |
| 21. | يتم الاستفادة من نتائج التقويم في تعديل الأهداف المحددة، وصياغة أهداف جديدة. | | | | | |
| 22. | يتم تعديل معايير تقويم الأداء بحسب تغير الأهداف. | | | | | |

## المحور الثاني: فاعلية نموذج الإشراف بالأهداف

| م | العبارات | موافق تماماً | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق تماماً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المجال الاول : تحسين الأداء والنواتج | | | | | | |
| 23 | يعمل نموذج الإشراف بالأهداف على تحسين أداء المعلمين. | | | | | |
| 24 | يساهم تطبيق الإشراف بالأهداف فى تحسين نواتج تعلم الطلبة. | | | | | |
| 25 | يقدم الإشراف بالأهداف معلومات كافية لدعم اتخاذ القرار. | | | | | |

| م | العبارات | موافق تماماً | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق تماماً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 26 | يساعد في زيادة فاعلية عمليات الإشراف التربوي. | | | | | |
| 27 | يساعد في تحسين عمليات التخطيط التربوي بالمدرسة. | | | | | |
| | المجال الثاني : التأثيرات الاجتماعية والوجدانية | | | | | |
| 28 | يعمل على تحسين المناخ المدرسي والعلاقات الإنسانية. | | | | | |
| 29 | يزيد من ثقة المعلمين في أنفسهم وقدراتهم | | | | | |
| 30 | يساهم في نشر ثقافة العمل الجماعي وروح الفريق. | | | | | |
| 31 | يساعد في تحقيق مستويات مرتفعة من الرضا الوظيفي. | | | | | |
| 32 | يزيد من الالتزام وتحمل المسؤولية | | | | | |
| | المجال الثالث : تنمية المهارات والنمو المهني | | | | | |
| 33 | مشاركة المعلمين في صنع القرار. | | | | | |
| 34 | يشجع على التطوير الذاتي | | | | | |
| 35 | يساهم في تنمية المهارات القيادية. | | | | | |
| | المجال الرابع : الدقة والموضوعية في التقييم | | | | | |
| 36 | يتسم بالموضوعية في تقويم أداء المعلمين. | | | | | |
| 37 | يساهم في التحديد الدقيق لنقاط القوة والضعف لدى المعلمين. | | | | | |
| 38 | يساعد على تحقيق العدالة في توزيع المكافآت وتطبيق الجزاءات | | | | | |
| 39 | يساعد في التركيز على النتائج وليس الأنشطة بحد ذاتها. | | | | | |