عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني(SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية

هيام القصاص

رسالة ماجستير

القدس- فلسطين

1441 هـ / 2020م

مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوي المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية

إعداد

هيام سعدي محمود القصاص

بكالوريوس تربية ابتدائية / جامعة القدس المفتوحة / الخليل

المشرف: أ. د. محمود أبو سمرة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة القدس - فلسطين

1441 هـ / 2020م

جامعة القدس

عمادة الدارسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة التربوية

إجازة الرسالة

مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية

اسم الطالبة: هيام سعدي محمود القصاص

الرقم الجامعي: (21810059)

المشرف: أ. د. محمود أبو سمرة

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 23/ 12 / 2020 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1. أ. د. محمود أبو سمرة: رئيساً ومشرفاً التوقيع
2. د . أشرف أبو خيران: ممتحناً داخلياً التوقيع
3. د. جمال بحيص: ممتحناً خارجياً التوقيع

القدس – فلسطين

1441هـ / 2020 م

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع

إلى من ربياني على الفضيلة وحب العلم ..... الوالدين الكريمين حفظهما الله

إلى من يدعمني ويساندني دوماً ..... زوجي الغالي

إلى مهجة قلبي وفرحتي ..... أبنائي الأعزاء رعاهم الله

إلى كل من لم يدخر جهداً في مساعدتي ..... أصدقائي وزملائي في العمل

الباحثة

هيام القصاص

إقرار

أُقر أنا معدة الرسالة، أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأي جامعة أو معهد .

التوقيع:.....

الاسم الكامل:.هيام سعدي محمود القصاص

التاريخ: 2020/12/23

الشكر والتقدير

الحمد لله وحده والصلاة والسلام على من لا نبي بعده محمد بن عبدالله إمام الأولين والآخرين، وسيد المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين.

بعد أن من الله علي وأنهيت هذه الرسالة، لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر إلى جميع الذين سهلوا لي العقبات والمهمات من أجل إتمام هذه الرسالة:

- كل الشكر والتقدير لجامعة القدس إدارة وهيئة تدريسية لما قدموه لي من خدمة ومساندة في دراستي، كل الشكر والتقدير والاحترام للدكتور أشرف أبوخيران .
- وأخص بالذكر أستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور محمود أحمد أبو سمرة المشرف على هذه الرسالة، والذي منحني من وقته وعلمه، وكان لتوجيهاته الأثر الواضح في هذا الإنجاز، له مني أسمى آيات الشكر والعرفان، دمت ودام عطاؤك.
- كما أتقدم بالشكر إلى إدارة التربية التعليم وكوادر التعليم في المناطق الثلاث (الخليل، القدس، نابلس) لما قدموه لي من تعاون وتسهيلات لإنجاز هذا العمل المتواضع .

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف الى مدى تطبيق معلمي مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية لبرنامج التطوير المهني(SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين، ودور متغيرات الدراسة في مدى تطبيق البرنامج. ولتحقيق أهداف الدراسة، صممت الباحثة أداة للدراسة، وهي إستبانة، واشتملت على (46) فقرة موزعة على ستة مجالات مشتقة من برنامج التطوير المهني (SBTD)، وتم التحقق من صدقها وثباتها بالطرق التربوية والاحصائية المناسبة. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي من خلال المسح الشامل، حيث تم تطبيق الدراسة على كامل مجتمع الدراسة، البالغ عددهم (111) فرداً، استجاب منهم(105) فرداً، أي بنسبة (%94.6).

أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) جاءت بدرجة مرتفعة، على جميع مجالات أداة الدراسة، وبمتوسط حسابي للدرجة الكلية مقداره(4.17) وفق مقياس ليكرت الخماسي. كما أظهرت النتائج وجود فروق بين تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) تبعاً لمتغيرات الدراسة جميعها: الجنس (لصالح الاناث)، والمسمى الوظيفي(لصالح المدير)، والمؤهل العلمي(لصالح ماجستير فأعلى)، والخبرة(لصالح من خبرتهم أكثر من 10 سنوات، والمنطقة التعليمية(لصالح منطقة القدس)، ونوع المدرسة(لصالح مدارس الاناث).

في ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بعدد من التوصيات ذات العلاقة.

The extent of implementation of School-Based Teacher Development program "SBTD" from UNRWA (West Bank) supervisor's and school principals' point of view

Prepared by: Hiam Qassas

Supervisor: Prof. Mahmoud A Abu Samra

Abstract:

This study aimed to investigate to what extent was the implementation of School-Based Teacher Development program "SBTD" from UNRWA (West Bank) supervisor's and school principals' point of view, and the role of the study variables on SBTD implementation.

In order to achieve the aims of the study, the researcher developed a questionnaire which included (46) items divided into six domains that were derived from the SBTD program. The questionnaire's validity and reliability was verified by using the appropriate educational and statistical methods. The researcher used the qualitative research method by using a comprehensive survey. it was applied on the whole population of the study which included (111) male and female school principals and education supervisors, (105) responded to it. That means the percentage of (94.6%) participated in the study.

The results revealed that the estimates of the study population on the extent of teachers' implementation of the (SBTD) program were high, on all the study variables, with a total average of (4.17) on Likert scale. The results also showed differences between the estimates of the study population on teachers' implementation of (SBTD) according to the study variables; gender (in favor of females), job title (in favor of school principals), educational qualification (in favor of MA degree or higher), experience (in favor of ten years or more), educational area (in favor of Jerusalem area) and the school gender (in favor of female schools).

In light of the results of the study, the researcher came up with some relevant recommendations.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أسئلة الدراسة

4.1 فرضيات الدراسة

5.1 أهداف الدراسة

6.1 أهمية الدراسة

7.1 حدود الدراسة

8.1 مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

يعد المعلم من أهم العناصر الفعالة في العملية التعليمية التعليمة، وهذه الأهمية تعني الاهتمام بالمعلم من جميع جوانب حياته المهنية. فحصوله على المؤهل العلمي المناسب للوظيفية، وتعيينه فيها، وخبرته العملية المتواصلة في هذه الوظيفة، كل هذه لا يعني بالضرورة حصول المعلم على كل ما يلزم لأداء دوره التعليمي والتربوي طيلة الوقت، خاصة في ظل متطلبات التغيير والتطوير السريع ، والانفجار المعرفي والعلمي والتكنولوجي، فهذا يستدعي تزويد المعلم بكل ما هو جديد (أكاديمياً وتربوياً) ليتسنى له الوقوف على رأس المعلومة العلمية في وقتها. وهذا يأتي في سياق التطوير والنمو المهني للمعلم، أو التنمية المهنية للمعلم.

وتعد التنمية المهنية للمعلمين وسيلة هادفة إلى مساعدة المعلمين على تعلم مهارات جديد ، وتنمية قدراتهم في الممارسات المهنية ، وطرائق واستراتيجيات التدريس، وهي عملية تحسين مستمرة لمساعدة المعلم على بلوغ معايير عالية من الجودة للانجاز الاكاديمي، وقدرة جميع مجتمع التعلم على السعي للتعلم مدى الحياة، وتهدف إلى تحقيق إضافة معرفية مهنية جديدة للمعلمين وتنمية المهارات المهنية لديهم وتنمية القيم المهنية الداعمة لسلوكهم وتمكينهم من تحقيق تربية ناجحة لطلابهم(سعود، 2010).

ولم يعد دور المعلم على ايصال المعلومات والمعارف للطلبة ولا ملقناً لهم، بل أصبح ميسرا ومسهلا ومساعداً وموجهاً ومرشداً ونموذجاً وقدوة لطلبته في عملية التعلم والتعليم، ووسيطا بين طلبته وعضواً في مجتمعه، ولكي يغدو المعلم خبيراً وماهراً وباحثاً ومصمماً في التعليم ، يجب أن يسعى دائماً للنمو المهني والتطوير والتجديد، وبالنظر إلى هذا الدور الجديد للمعلمين ينبغي أن تقدم فرص التطوير المهني تعليمات وتوجيهات ودعماً وتعاوناً بين المعلمين

(DuFour, R., et al, 2008)

ويعتبر التطوير المهني وسيلة فعالة ومجدية لمساعدة المعلمين على تعلم واكتساب مهارات جديدة ، واستراتيجيات تدريس لتحسين تعلم الطلبة، إذ تُمكّن هذه الفرص المعلمين من بناء معارفهم الخاصة بمساعدة خبراء من أجل خدمة طلابهم بشكل أفضل (Huston& Weaver, 2008).

وأشار كل من (Gokyer& Turkoglu, 2018) الى أن مفهوم التطوير المهني تحول إلى مفهوم التعلم المهني، فلم يعد يقتصر على الدورا ت التدريبية المستمرة، بل أصبح يعتمد على التدريب المستمر لتعليم المعلم مهارات وأساليب تدريس جديدة، وتنمية أداء المعلم.

ويجب أن يكون الاهتمام الأساسي في أي بيئة تعليمية هو تحسين أداء الطلبة، إذ يلعب التطور المهني دوراً مهماً في تحسين حل المشكلات لدى الطلبة والتفكير الناقد ومهارات التعاون، والتي يمكن أن تسهم في نجاحهم في المستقبل، كما إن التطوير المهني الفعال لا يؤدي فقط إلى تحسين جودة المعلم بل أصبح أيضاً مفتاحاً أساسياً لتطوير البرامج المتعلقة بالمدرسة (Joyce &Showers, 2002).

ويأتي برنامج تدريبي للتطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة : تحويل الممارسات الصفية(SBTD) (School Based Teacher Development) في هذا السياق، فهو برنامج مصمم وفقاً لنظام التعليم عن بعد، وينفذ في السياق الذي يعمل فيه المعلمون، حيث يتيح لهم الممارسة المهنية والعمل داخل مجتمع المدرسة الذي يتألف من زملائهم، بالإضافة إلى خبراء تربويين من داخل المدرسة وخارجها (الأونروا، 2012أ). ويعتبر بعداً رئيساً من أبعاد استراتيجية إصلاح النظام التعليمي في الأونروا، حيث يهدف هذا البرنامج إلى تحسين الممارسات التعليمية التعلمية في البيئة الصفية في مدارس الأونروا من خلال تطوير أساليب تربوية فاعلة ، وطرائق تدريس تسهم في اندماج الطلبة في العملية التعليمية بفاعلية، كما يؤدي إلى ترسيخ برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمعلمي الأونروا جميعهم.

ويتمحور هذا البرنامج حول مفهوم التعلم النشط الذي ينفذ داخل المدرسة، كما يعتمد على نطاق واسع من الأدلة الدولية ويركز على أهمية وجود توقعات عالية للمعلمين حول ما يمكن للطلبة تحقيقه وأهمية المناحي التربوية النشطة في التعليم ودور المعلم فيها ومفهوم الفاعلية المتزايدة لتطوير المعلم المهني القائم على المدرسة والذي أصبح يحتل أهمية كبيرة في المجال التربوي ويستند على عمل المعلمين مع زملائهم داخل مدرستهم لتغيير وتحسين الممارسات الصفية مع مرور الوقت (الأونروا، 2012ب).

ويعد التعرف الى مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطو ير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة(SBTD) على درجة عالية من الأهمية، وينبغي الوقوف على ما تم انجازه في ذلك، والاستمرار به تحقيقيا لمبدأ الجودة الشاملة التي تركز على التطوير والتحسن المستمر في أداء المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية، وفي هذا السياق جاءت هذه الدراسة.

2.1. مشكلة الدراسة

لاحظت الباحثة، كونها تعمل تربوية في منطقة الخليل التعليمية التابعة لوكالة الغوث، أهمية التدريب المستمر أثناء الخدمة للمعلم من أجل اكسابه ممارسات تعليمية تعلمية جديدة ، ليلتحق بركب النمو المهني والتطور، وقد أطلقت وكالة الغوث(الأونروا) برنامج التطوير المهني للمعلم المستمر القائم على المدرسة (SBTD)، ويأتي هذا البرنامج ضمن سياسة إصلاح التعليم بالأونروا، والتي تركز على تعلم جميع الأطفال، وتعميق المعرفة للمعلمين، مع تحسين الممارسات الصفية في مدارس الأونروا مع ضمان الجودة في وقت واحد. حيث يهدف هذا البرنامج إلى تطوير أساليب تربوية تفاعلية، وطرائق تعليمية، تسهم في اندماج الطلبة في العملية التعليمية بفاعلية من خلال التعلم النشط. كما يؤدي إلى ترسيخ برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمعلمي الأونروا جميعهم، بناء على قاعدة أن عملية إعداد وتدريب وتأهيل المعلم عملية مستمرة ومتكاملة ، إذ أن اختيار المعلم وإعداده وتنميته أثناء الخدمة تنطلق من فكرة التعليم مدى الحياة . ونظراً لأهمية هذا البرنامج في مجمل العملية التعليمية التعلمية في مدارس وكالة الغوث، ونظراً لكون الباحثة تعمل مختصة تربوية لمدارس وكالة الغوث، فقد ارتأت القيام بالدراسة الحالية من أجل الكشف عن مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطو ير

المهني من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، وعليه تحددت مشكلة الدراسة من خلال التعرف إلى:

" مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطو ي المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية".

3.1. أسئلة الدراسة

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن السؤالين الرئيسين التاليين وما تفرع عنهما من أسئلة فرعية:

السؤال الأول: ما مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوي المهني (SBTD) في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين؟

السؤال الثاني: هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف (الجنس، المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، الخبرة، المنطقة، ونوع المدرسة)؟

وانبثقت عن السؤال الرئيس الثاني الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الفرعي الأول:

هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف متغير الجنس .

السؤال الفرعي الثاني:

هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف متغير المسمى الوظيفي.

السؤال الفرعي الثالث:

هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف متغير المؤهل العلمي.

السؤال الفرعي الرابع:

هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف متغير الخبرة.

السؤال الفرعي الخامس:

هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف متغير المنطقة.

السؤال الفرعي السادس:

هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف متغير نوع المدرسة.

5.1. أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة (SBTD) في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المشرفين والمديرين.

2. معرفة فيما إذا كان هناك فروق حقيقية بين تقديرات المشرفين والمديرين لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة (SBTD) في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، تبعا لمتغيرات: الجنس، المسمى الوظيفي الخبرة، التخصص، المنطقة، نوع المدرسة.

3. بناء أدوات تساعد في الكشف عن مستوى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية.

4. تقديم التوصيات الضرورية، والمنبثقة عن نتائج الدراسة، لجهة التعليم في وكالة الغوث حول مدى تطبيق المعلمين للبرنامج المشار إليه.

6.1. أهمية الدراسة

1. الكشف عن مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة (SBTD) في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية .

2. قد تسهم في تقديم معرفة نظرية في تعريف المعلمين والمديرين ، والتربويين بشكل عام، لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في وكالة الغوث الدولية.

3. قد تفيد المشرفون التربويين والمديرين في دراسة احتياجات المعلمين التطويرية والحاقهم من جديد في دورات تدريبية للتطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة وتقييم أدائهم.

4. تساعد المعلمين على تحسين استراتجيات التعلم النشط، ومراعاة الفروق الفردية، وتحديد الاحتياجات التعليمية، وتقديم تعلم نوعي ومنصف وجامع، وذا جودة.

5. قد تفيد القائمين على البرنامج ووحدات التطوير والتدريب والتقويم والجودة والمنهاج في التعرف إلى نقاط القوة وتعزيزها ، ونقاط الضعف وتقويتها، من خلال متابعة أداء المعلمين في تحويل الممارسات الصفية.

6. تساعد مؤسسات المجتمع المحلي التي تعنى بالتدريب وتنمية وتطوير المعلمين مهنيا من خلال التواصل والتشبيك مع المدرسة.

7. ترجع أهميه الدراسة إلى قلة الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة (SBTD) في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، وتعد هذه الدراسة الأولى من نوعها في الضفة الغربية وذلك في حدود علم الباحث

8. قد تستكمل هذه الدراسة ما بدأه الباحثون الآخرون.

7.1 محددات الدراسة

تحددت الدراسة بالحدود الآتية:

1. محدد بشري: وهم المشرفين والمديرين في المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية.
2. محدد مكاني: اقتصرت هذه الدراسة على المناطق التعليمية ومدارسها في وكالة الغوث الدولية في مناطق الضفة الغربية(الخليل، نابلس، أريحا).
3. محدد زماني: طبقت هذه الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2021/2020.
4. محدد إجرائي: تحدد بالأدوات المستخدمة فيها.
5. محدد مفاهيمي: تتحدد الدراسة بالمفاهيم والمصطلحات المستخدمة فيها .

8.1 مصطلحات الدراسة :

وكالة الغوث الدولية:(UNITED NATIONS RELIEF AND WORKS AGENCY): (UNRWA)

هي وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى، تم تأسيسها بموجب القرار رقم 302 (رابعا) الصادر عن الجمعية العامة للأمم المتحدة في 8 كانون الأول 1949 بهدف تقديم برامج الإغاثة المباشرة والتشغيل للاجئي فلسطين، وبدأت الوكالة عملياتها في الأول من شهر أيار عام 1950، وتشتمل خدمات الوكالة على التعليم والرعاية الصحية والخدمات الاجتماعية والإغاثة والبنية التحتية وتحسين المخيمات والدعم المجتمعي والإقراض الصغير والاستجابة الطارئة بما في ذلك في أوقات النزاع للاجئين الذين يعيشون في قطاع غزة والضفة الغربية والأردن ولبنان والجمهورية العربية السورية، وفي غياب حل لمسألة لاجئي فلسطين، عملت الجمعية العامة وبشكل متكرر على تجديد ولاية الأونروا، وكان آخرها تمديد عمل الأونروا لغاية 30 حزيران 2023. (الأونروا، 2020).

مدارس وكالة الغوث الدولية:

هي المدارس التي تشرف علي ها الوكالة الدولية لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين من حيث التمويل وتنفيذ التعليم وفق مناهج الدولة المضيفة" وتتوزع على ثلاث مناطق تعليمية في الضفة الغربية هي: (القدس ، الخليل ، نابلس) (العاجز ونشوان، 3:2004).

برنامج التطور المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة:

School Based Teacher Development (SBTD):

هو برنامج تدريبي للتطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة - تحويل الممارسات الصفية- مصمم وفقاً لنظام التعليم عن بعد، وينفذ في السياق الذي يعمل فيه المعلمون، حيث يتيح لهم الممارسة المهنية والعمل داخل مجتمع المدرسة الذي يتألف من زملائهم، بالإضافة إلى خبراء

تربويين، وهو برنامج يستند على مبدأ التدريب القائم في الموقع يسمح للمعلم بالدراسة في الوقت الذي يناسبه ويطبق ما تعلمه مباشرة في الغرفة الصفية" (الأونروا، دليل المعلم، 2012: 21)

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 مقدمة

لقد سعت السياسات التعليمية في المجتمعات المختلفة الى إحداث توازنات شبه ثابتة وراسخة في جميع مجالات المجتمع، بحيث تعمل هذه السياسات على تقوية دعائم المجتمع من خلال إنتاج أفراد قادرين على تلبية احتياجاتهم واحتياجات المجتمع الذي يعيشون فيه ، ومن أجل إنتاج مثل هذا الجيل، تم التركيز في جميع المجتمعات على أهمية التربية والتعليم (شاهين، 2019).

والمعلم من أهم العناصر الفعالة في العملية التعليمية وخاصة عندما يواجه مطالب التغيير والتطوير السريع والانفجار المعرفي والعلمي والتكنولوجي في عالمنا المعاصر، ويحتاج إلى إعداد وتدريب مستمر يمكنه من اللحاق بكل جديد في ميدان العلم، ومن رفع كفاياته بما يسهم في تطوير العملية التربوية وتحسينها، فنظم التعليم على اختلاف فلسفاتها وأهدافها تولي عملية التمكين المهني للمعلمين قبل وأثناء الخدمة أهمية وعناية فائقة إدرا كاً منها بأن زيادة فعالية المعلم، وارتقاء أدائه في مهنته ينعكس على فاعلية النظام التربوي(نصر، 2004).

ومفهوم التنمية المهنية ليس جديداً، ومع ذلك تطورت التنمية المهنية بطرق عديدة؛ حيث وصفت فترة السبعينات على أنها حقبة أسلوب ورش العمل، والتي أعقبها نموذج تدريب الخب راء في الثمانينيات، أما أوائل التسعينات، تحول التركيز إلى المشاركة في صنع القرار، Katzenmeyer & (Moller,2009).

كما ركز مفهوم التنمية المهنية على التعاون بين المعلمين، وتم عرض مفهوم مجتمعات التعلم المهنية، وقبل عام (1998) استخدم مصطلح مجتمع التعلم بين الباحثين ، ولكن أصبح من المصطلحات الشائعة بين المعلمين(DuFour, et al, 2008).

وإن أية جهود تبذل لتحسين أي جانب من جوانب العملية التعليمية، لا يمكن أن تؤدي إلى التقدم المنشود ما لم تبدأ بالمعلم، فترفع من كفاياته التدريسية؛ حتى يضطلع بمسئولياته ومهماته، وعليه نجد أن كثيرا من دول العالم المتقدمة والنامية أولت اهتماما متزايدا بتطوير برنامج إعداد المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة، موظفة في ذلك أحدث الاتجاهات والأساليب المعاصرة (الجاسر، 2001).

ومن هنا فإن استمرار تدريب المعلم أثناء الخدمة أمر جوهري وأساسي في مجتمعنا الحاضر، حيث تعتبر عملية إعداد المعلمين قبل الخدمة بمثابة تأهيل ذي طبيعة معجلة ومتسارعة، يكتسب فيها المعلم المهارات الضرورية التي تؤهله للدخول في مهنة التدريس، وهي الخطوة الأولى في مستقبل المعلم الوظيفي، ولا يمكن اعتبار عملية إعداد المعلم عملية منتهية بمجرد حصوله على المؤهل الذي يتيح له العمل بمهنة التدريس، بل إنها عملية مستمرة ومتجددة لتواكب التغير السريع في العلوم والتكنولوجيا وآثارها المختلفة في جميع جوانب الحياة وعلى العمل المدرسي والمشكلات اليومية التي يواجهها المعلمون(أحمد، 2007).

ولضمان النمو المهني المستمر وفق متطلبات العملية التربوية، ومواكبة التحديثات المستمرة، سعت العديد من الجهات الرسمية لدعم جهود المعلم وتعزيز إمكاناته في البيئة الفلسطينية، كوزارة التربية والتعليم، ودائرة التعليم في وكالة الغوث الدولية التي لم تألُ جهدا في هذا الصدد، حيث قامت بتنفيذ مجموعة من البرامج التدريبية؛ لتحسين الأداء وتلبية حاجات التغير، منها (برنامج حقوق الإنسان، وبرنامج إطار ضمان الجودة، وبرنامج القيادة من أجل المستقبل ، والتعليم المجامع وغيرها ، وكان من أحدث هذه البرامج هو برنامج(SBTD)، حيث يعد برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة تحويل الممارسات الصفية" بعداً رئيسا من أبعاد استراتيجية إصلاح النظام التعليمي في الأونروا، ويهدف هذا البرنامج إلى تحسين الممارسات التعليمية والتعلمية في البيئة الصفية في مدارس الأونروا من خلال تطوير أساليب تربوية تفاعلية وطرائق تعليمية، تسهم في اندماج الطلبة في العملية التعلمية بفاعلية (الأونروا، 2012أ).

2.1.2. مفهوم التطوير المهني (Professional Development)

يعتبر التطوير المهني وسيلة فعالة ومجدية لمساعدة المعلمين على تعلم مهارات جديدة واستراتيجيات تدريس لتحسين تعلم الطلبة، إذ تُمكّن هذه الفرص المعلمين من بناء معارفهم الخاصة بمساعدة خبراء من أجل خدمة طلابهم بشكل أفضل(Huston& Weaver, 2008)

ويعرف عبد السلام(318:2000) التطوير المهني بأنه "الفرص المناسبة للتعليم والتعلم، والتي يحتاجها المعلمون لتطوير فهمهم عن مجالات تخصصهم ، وتدريسها وتعلمها، وما يجب أن يقوموا به ليساعدوا ويوجهوا الطلبة، وهو عملية مستمرة مدى الحياة تساعد في تنمية معارفهم وأفكارهم ومعتقداتهم وفهمهم وقدراتهم، وتمتد من خبرات وبرامج الإعداد قبل الخدمة وحتى خبرات التعلم الذاتي والمستمر وبرامج التدريب في أثناء الخدمة إلى نهاية المستقبل المهني ". وعرفه شقفه (2010 : 48) بأنه "زيادة فاعلية عمل المعلمين عن طريق تحسين كفاياتهم الانتاجية ورفع مستوى أدائهم الوظيفي وتنمية قدارتهم وامكاناتهم وإنعاش معلوماتهم وتجديد خبراتهم لمواجهة المواقف التعليمية واستغلال كل ما حولهم لتحقيق الاهداف المرجوه". ويعرفه العليان (2010: 15) بأنه "الممارسات المنظمة والمستمرة التي يقوم بها المعلم بشكل فردي أو جماعي، وتستهدف رفع طاقته الإنتاجية وتطوير معارفه واتجاهاته ومهاراته التدريسية."

ويعرفه مركز التدريس والتعلم الفعال في جامعة تكساس (The Center for Effective Teaching and Learning, 2007:1)" بأنه التزام المعلم بالتطوير المستمر لمعارفه ومهاراته، وتبادل الخبرات مع زملائه ومشاركته في المناقشات التدريسية"، وعرفه (Sarsar , 2008: 3) بأنه "عملية مستمرة تنمو على مر الزمن من خلال مساهمات المعلم الذاتية لتطوير نفسه مهنيا من أجل تجديد وتطوير معارفه ومهاراته والحفاظ على مستوى معين من الكفاءة المهنية".

ويشير كل من(Gokyer& Turkoglu ,2018) بهذا الخصوص الى أن مفهوم التطوير المهني تحول إلى مفهوم التعلم المهني، فلم يعد يقتصر على الدورات التدريبية المستمرة، بينما أصبح يعتمد على التدريب المستمر لفترات طويلة لتعليم المعلم مهارات وأساليب تدريس جديدة، وتنمية أداء المعلم.

وترى الأونروا (2012أ) بأن التطوير المهني يعني العمليات والبرامج والنشاطات التي يبنى من خلالها الموظفون قدراتهم، ويحسنون أدائهم، وتشمل المشاركة في البرامج والدورات المقدمة داخليا وخارجيا، ودورات التعريف والتدريب خارج العمل وفي مواقع العمل، والتوجيه والتدريب والتقليد والتناوب على الوظيفة، والتدريب المتبادل ونشاطات التعلم الفريقي وحل المشكلات، ومراجعة الاجراءات والممارسات في مكان العمل، والتعلم الالكتروني أو التعلم عن بعد والتعلم الذاتي، ومناقشة أفضل الممارسات والمؤتمرات والندوات.

ويمكن أن يلحظ المتابع لهذا الموضوع ورود ألفاظ مرادفة لمصطلح(التطوير المهني)، فقد جاء في الأدب التربوي العربي والدراسات العربية مفردات أخرى: التطور المهني، والتنمية المهنية، والنمو المهني، وتبين للباحثة أنه لا فرق بين مدلولات هذه المفردات. كونها اخذت عن المصطلح الإنجليزي: (Professional Development) (أبو سمرة وطوطح، 2017).

3.1.2. أهداف التطوير المهني

تهدف جميع الجهود التربوية للارتقاء بمستوى المعلمين والعاملين إلى تحسين وتجويد المنتج ألا وهو الطالب، والحفاظ على قدرة هذا المعلم على الإنتاجية والعطاء . فمن خلال النمو المهني تتحقق أهداف كثيرة، منها: تحقيق الرضا الوظيفي وزيادة ثقة المعلم في أدائه وقدراته، والمساهمة في تحقيق الكفاءة والجودة للنظام التعليمي، إذ إن تكاليف النمو المهني المادية تعد منخفضة مقابل العائد الكبير الذي تحققه (الزهراني، 2010). ويرى الأسطل والخالدي (2005) أن الاهتمام بالمعلم وتطوير نموه المهني من أولويات المهام التي يقوم بها التربويون؛ لتحقيق الأهداف التالية:

1 – تحقيق النمو المستمر للمعلم لرفع مستوى أدائه المهني، وتحسين اتجاهاته وصقل مهاراته وزيادة معارفه، ومن ثم الارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثقافي للمعلم.

2 – تعميق الأصول المهنية عن طريق زيادة فعالية المعلم ورفع كفايته الإنتاجية

3 – تجديد وتنمية معلومات ومعارف المعلم ومعرفته بأحدث التطورات في تقنيات التعليم وطرق التدريس.

4 – مساعدة المعلم على الربط بين النظرية والتطبيق.

5 – الاطلاع على أحدث النظريات التربوية والنفسية والأساليب التدريسية الجديدة.

ويمكن أن ينظر الى أهداف التطوير المهني على أنها، وكما أشار اليها (الأنصاري ،2019):

أهداف عامة، وتتمثل في: وقوف المعلمين علي الحديث من طرائق التدريس والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم وكيفية تطبيق تلك الطرق وهذه الوسائل ميدانيا، وتنميتهم في كافة الجوانب: أكاديميا ومهنيا وشخصيا وثقافيا. وربط المعلم بالمجتمعين المحلي والعالمي وتدريبه على مهارات التخطيط لتوثيق الصلة بينه وبين بيئته ومهارات تنفيذ وتقويم هذه الخطط.

أهداف خاصة، تتمثل في:

1. فهم المفاهيم الرئيسية، وأدوات البحث والاستقصاء وبنيات العلوم والمواد الدراسية التي يدرسها المعلم، ويستطيع أن يعد خبرات تعلم تجعل جوانب الدراسة ذات معنى للطالب.
2. فهم كيف ينمو الطلاب ويتعلمون، ويستطيع أن يوفر فرص تعلم تساند نموهم العقلي والاجتماعي والشخصي.
3. فهم استراتيجيات التدريس المتنوعة وأن يستخدمها لتساعد على تنمية الطالب للتفكير الناقد وحل المشكلات ومهارات الأداء.

وتشير الأونروا(2007) إلى بعض أهداف التطوير المهني، أهمها:

1. اكتساب كفايات جديدة محددة أو تحسن كفايات قائمة بغية تحسين الأداء في الوظيفة الحالية وخاصة تلك التي تسهم في تحقيق أهداف الوكالة الإستراتيجية.
2. القيام بالتعلم المستمر بغية مواكبة التغير في بيئة العمل إضافة إلى تعزيز التقدم الوظيفي ودمج فرص التطوير الشخصي والمهني بهدف تحقيق الإمكانات الفردية والدور المستقبلي.

4.1.2. أهمية التطوير المهني للمعلمين

تكمن أهمية التطوير المهني من أهمية التعليم نفسه، ودوره في تطوير وتثقيف المجتمعات ، التي تواجه مجموعة من التغيرات والتحديات في ميادين الحياة، فجاءت أهمية التطوير المهني كونه يسعى لتنمية قدرات المعلمين بهدف مواكبة التطورات العلمية المعاصرة، ولتسهيل الوصول إلى مصادر التعلم والخدمات بهدف تحسين التعليم.

وتعتبر التنمية المهنية للمعلمين من أهم الأدوار التي تقوم بها عملية الإشراف التربوي، ويقصد بالنمو المهني للمعلمين استمرار تدريب المعلم وتأهيله وإنعاش مهاراته طوال حياته المهنية؛ لذلك تعد هذه المرحلة أطول مراحل إعداد المعلم، وربما تعتبر أهمها على أساس أن عملية إعداد المعلمين هي عملية مستمرة، ولا يشكل الإعداد الأولي قبل الخدمة سوى المرحلة الأولى منها، لذا يعد إعداد المعلم للمهنة واستمرار تدريبه عليها أمراً حيوياً استجابة للتغيير المستمر في دور المعلم، واستكمالاً للنقص في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، ومتابعة التطور المستمر في المعرفة العلمية، إضافة إلى تطوير كفاية المعلم في التعلم الذاتي والعمل التعاوني ويساعد المعلمين على الربط بين النظرية والتطبيق ربطاً واقعياً تطبيقياً (أبو سمرة ومعمر، 2013).

فقد تطورت مهنة التعليم وطرائقها وأساليبها لتتلاءم والمتغيرات الحضارية، والتي يجب أن تتهيأ لها وتتفاعل معها أنظمة المجتمع المختلفة، وخاصة في ضوء التقدم العلمي والتكنولوجي، وثورة المعلومات، وثورة الاتصالات فقد تحولت العملية التعليمية داخل الصف وخارجه إلى نشاط له أهداف ونتائج تخضع للقياس والتقنين، وأصبح للتقنيات التعليمية الحديثة دور فاعل بين مدخلات هذا النشاط ومخرجاته ، وفضلاً عن ذلك فقد صارت التكنولوجيا تلعب دوراً مهماً في تطوير عناصر النظام التربوي كافة بوجه عام، وعناصر المنهج على وجه الخصوص، وجعلها أكثر فاعلية، وذلك من خلال الاستفادة منها في عملية التعليم والتعلم مما يسهم بشكل كبير في تحقيق

أهداف العملية التعليمية المنشودة (شوق، 2001). وشهدت السنوات الماضية طفرة هائلة في المستحدثات التكنولوجية المرتبطة بمجال التعليم، وقد تأثرت عناصر منظومة التعليم على اختلاف مستوياتها في العديد من الدول بهذه المستحدثات، فتغير دور المعلم بصورة واضحة وأصبحت كلمة معلم / مدرس Teacher غير مناسبة للتعبير عن مهامه الجديدة، وظهرت في الأدبيات الحديثة كلمة مسهل Facilitator لوصف مهام المعلم على أساس أنه الذي يسهل عملية التعلم لطلبته (البحيري،2005).

وعليه يتوجب على المعلم إتقان الأساليب الحديثة في العملية التعليمية ، لما لها من فائدة في تحسين العملية التعليمية ،

وفي هذا الخصوص يؤكد الحجايا (2009) أن التطوير المهني للمعلم يواجه مطالب التغيير والتطوير السريع، والانفجار المعرفي، والعلمي والتكنولوجي في العالم المعاصر، إذ يحتاج إلى إعداد وتدريب مستمر يمكنه من ملاحقة الجديد في ميدان عمله، ومن رفع كفايته الإنتاجية، بما يسهم في تطوير العملية التربوية ذاتها وتحسينها، على اعتبار أنه معلم المستقبل ، وأهم مدخلات العملية التعليمية والضامن لنجاحها. لذلك يعد موضوع تطوير المعلمين من الموضوعات المهمة، ويرجع ذلك إلى التطورات المتعددة التي تمر بها المؤسسة التعليمية والثورة التكنولوجية، والتي تتطلب متابعتها بشكل مستمر من أجل الاستفادة منها في العملية التعليمية.

لذا أكدت مجموعة من الدراسات على أهمية التعلم المعتمد على التكنولوجيا في تعلم الطلبة، وتحسين مستويات تحصيلهم واتجاهاتهم نحو التعلم بشكل عام، ففي الدراسة التي قامت بها شبكة نود لتكنولوجيات التعلم ، بينت نتائجها أن التعلم المعتمد على دمج تطبيقات التكنولوجيا الحديثة أفضل من التعلم الاعتيادي، مع أفضل ما يمكن أن يقدمه التعلم عن طريق شبكة الإنترنت، لتحسين التفاعل وملاءمة التعلم الموجّه ذاتياً من قبل الطلبة (Alger,2007). واعتنت الجامعات الأمريكية بتطوير خبرة المعلمين حيث تشير إلى الدور المتوقع للمعلم في أن يكون المُصمم والمقيم والمشارك في إنتاج تكنولوجيا التعليم، بما تشمله من استخدام شبكة الإنترنت والتعليم عن بعد، وإنتاج البرامج التعليمية وبرامج المحاكاة(Sanjaya,2008)

وتتبثق أهمية النمو المهني للمعلمين كما يرى الغامدي (2013) من النقاط التالية:

1- يكسب المتدربين معارف ومهارات واتجاهات ذات علاقة مباشرة بالعمل مما يطور أدوارهم.

2- ينمي لدى الفرد المرونة والقدرة على التكيف في حياته العملية.

3- يرتكز على تحسين الأداء الحالي والمستقبلي للأفراد والجماعات على حد سواء، ويقوم على مبدأ التعلم مدى الحياة.

4- يسهم في تخفيف النفقات، فزيادة المهارات والكفاءات تؤدي إلى تقليل نسبة الأخطاء بالعمل.

5- برامج الإعداد قبل الخدمة تعد مدخلا لممارسة المهنة، وليست إعداد نهائي لها.

6-مواكبة التغييرات والتطورات التي يشهدها الحقل التربوي نفسه، مثل: ازدياد سرعة تطوير المعرفة واتساعها، والتقدم التكنولوجي، والتطور في مجال أساليب التقويم، هذا الأمر يلزم المعلمين بمتابعة التطورات الحديثة.

7-تكوين فلسفة عصرية تتبع من فهم المعلم لطبيعة حاجات الطالب وفهمه لطبيعة وحاجات المجتمع والبيئة المحلية.

5.1.2. واجبات المعلم المتعلقة بالنمو المهني

يعد دور المعلم، وما يتعلق بنموه المهني، واحداً من أهم العناصر والأسباب في بناء التعليم وتطويره، ويتأكد هذا الدور في ظل التطورات المتزايدة في العصر الحديث، كل ذلك يفرض على المعلم أن يواكب عصره وما يلحقه من تقدم علمي وتقني وأن يؤدي مجموعة من الواجبات التي رضيها باختياره لمهنة التعليم، وقد ذكر حلس (2010) مجموعة من تلك الواجبات في النقاط التالية:

1. القراءة المستمرة رغبة في النمو المعرفي الأكاديمي وفي الثقافة العامة.
2. القراءة في مجال التربية بما يخدم النمو المهني للمعلم ويساعده على تحسين عمله.
3. حضور اللقاءات والندوات والمؤتمرات التربوية الخاصة بالمعلمين.
4. المشاركة في عضوية المعلمين والجمعيات التربوية إن وجدت.
5. المشاركة في الدورات التدريبية، والحرص على الاستفادة منها.
6. المشاركة في عمليات فحص المناهج وتقويمها وتطويرها وتقويم آثارها في تعليم الطلاب.

7. تحقيق الاستفادة القصوى من المشرف التربوي الذي يعمل على تحسين العملية التربوية والارتقاء بمستوى أداء المعلم .

ويرى الخزاعلة والمومني (2013) أن هناك العديد من الكفاءات المطلوبة لنجاح المعلم في عمله، والتي يجب أن يقوم المدير بتنميتها ومنها ما يلي:

1. الكفاءة في رفع الجانب الأخلاقي للمعلمين. الكفاءة في رفع مستوى تحصيل الطلاب.
2. الكفاءة في تنويع الموقف التعليمي بطريقة تضمن مشاركة الطلاب في الدرس.
3. الكفاءة في استخدام الوسائل المعينة بطريقة فعالة.
4. الكفاءة في إصدار الحكم على المواد التعليمية على اختلاف أنواعها.
5. الكفاءة في تحديد الأهداف سلوكية.
6. الكفاءة في ربط عملية التعليم بخبرات الطلاب.

6.1.2. مجالات التطوير المهني للمعلمين

أشار التويجري وتراوري (2018) أن أهم مجالات التطوير المهني للمعلمين هي:

أولاً التخطيط: حيث عد من الوظائف القيادية والمهمة في العملية التعليمية والتي تقع على عاتق العاملين في المجال التربوي، حيث يشمل تطوير المعلمين في مجال التخطيط الجوانب الآتية: تحديد الأهداف المراد الوصول إليها، وتحديد الامكانات المتاحة، ووضع آلية لاختيار الأسلوب المناسب لتحقيق الهدف، وتحديد آلية لتوفير الإمكانيات غير المتاحة ، ووضع بدائل يمكن الاختيار من بينها لتنفيذ الهدف المطلوب وتحديد الامكانات البشرية والمادية اللازمة للتنفيذ، ووضع البرامج الزمنية المتاحة لتنفيذ الهدف، وتحديد المسؤولين عن تنفيذ الأنشطة.

ثانياً: مجال الاتصال والتعامل الإنساني : ويتمثل ذلك من خلال قدرة المعلم على الاتصاف بالصفات والأخلاق الحميدة وتمثل ذلك في كافة معاملاته اللفظية وغير اللفظية لإيصال أفكاره وتصوراته

وفهم وجهات نظر الآخرين وتصوراتهم، لكسب ودهم وتقديرهم في جو تفاعلي اجتماعي سليم غايته التلقي والقبول.

ثالثاً مجال التقويم: ويظهر ذلك من خلال امتلاك المعلمين في الميدان التربوي مهارات التقويم وإلمامهم بأساليب والطرق الحديثة في مجال التقويم من خلال تقديم دورات وورش عمل بشكل مستمر لتطوير المعلين في مجال التقويم الذي يشمل مهارة بناء الاختبارات ومعايير قياس الجانب المعرفي والمهاري والوجداني واستخدام الاختبارات والملاحظات والتحليل كأساليب التقويم، والاستفادة منها لتحديد مواطن القوة والضعف وتقديم التغذية الراجعة.

وسائل وأساليب التطوير المهني للمعلمين:

لعل أهم هذه الأساليب عملية التدريب ، وفيما يخص المعلم، فإن هناك نوعان من البرامج التدريبية، أحدهما يقدم للمعلم قبل الالتحاق بالمهنة، والنوع الآخر وهو (متعدد) يقدم للمعلم أثناء الخدمة ، وأشار كل من عبد السميع وحوالة (2005) الى أشكال أو (تصنيفات) تدريب المعلمين:

1 –التدريب الخاص بالإعداد للمهنة.

2 –التدريب أثناء الخدمة (العمل) لتنمية قدرات الفرد ومهاراته.

3 –تدريب المعلمين الجدد.

4 –تدريب المعلمين لرفع كفاياتهم.

5 –تدريب المعلمين وإعدادهم لممارسة أدوارهم في الإدارة التعليمية.

أما حتناوي (2009) فقد أشار الى بعض أساليب التطوير المهني للمعلمين وهي:

1. الزيارات الصفية، وتهدف إلى مساعدة المعلم على تنمية قدراته، وإكسابه مهارات جديدة وتلافي أوجه القصور، ومن خلال الزيارة يتم توجيه المعلم للتغلب على أوجه القصور أو المشكلات الفنية على أن يكون هناك تعاو ن حتى يستفيد المعلم من ذلك في تطوير العملية التعليمية والاطلاع على الجديد في مجال التربية.

2. تبادل الزيارات وتكون بين المعلمين للاطلاع على الطرق والأساليب التي يتبعونها في الأداء، على أن تتم بعد الزيارة مناقشة الإيجابيات لتدعيمها والم لاحظات لتلافيها في جو تربوي يتسم بالمودة مما يحقق الخبرة المتكاملة بين المعلمين.
3. الدروس النموذجية من وسائل الإنماء المهني للمعلم إعداد وحضور الدروس النموذجية على مستوى المدرسة أو على مستوى مدارس المنطقة التعليمية الخاصة لأنها تتميز بالدقة في الإعداد وإشراف رئيس القسم عليها وحسن صياغة الأهداف السلوكية والابتكار في أسلوب الأداء وطرائق التدريس والإبداع في التقنيات التربوية، والوسائل التعليمية، والتنوع في أساليب التقويم.
4. الحلقات النقاشية حيث تتيح الفرص للمشاركين لتبادل الآراء والأفكار للوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة منها، كما توفر الفرصة للابتكار والإبداع عن طريق الأسئلة المتميزة التي يطرحها المشاركون. أما ورش العمل فقد سميت بهذا الاسم ؛ لأنها تمثل عملاً يؤدي إلى إنتاج مواد وأدوات تعليمية يستفاد منها في العملية التعليمية كما يكتسب المشتركون مهارات متعددة.
5. الاجتماعات الفنية والإدارية لخلق جو تربوي في بعض المشكلات الميدانية للخروج بالحلول الناجحة لها كما يمكن تدريب المعلمين على إدارة اجتماعات فنية وإدارية لإعداد كوادر مستقبلية.
6. الدورات التدريبية ترفع الدورات التدريبية الكفاءة المهنية للمعلمين لأنها تسهم في تطور أسلوب الأداء أو تنوعه والإبداع في استخدام التقنيات والوسائل التعليمية أو التدريس من خلال جهاز الحاسوب، والاستفادة من تكنولوجيا المعلومات، وأيضًا الدورات التي تعقد في أساليب وطرائق التدريس وفن توصيل المعلومة وغيرها من الدورات التي تعقد من قبل التوجيه الفني أو بين المدارس على مستوى المنطقة التعليمية أو بين الأقسام العلمية في المدرسة الواحدة لتحقيق الخبرة المتكاملة في التخصصات المختلفة.
7. التنمية الذاتية لتطوير المعلم نفسه بالقراءة والاستعانة بالمكتبة، كمرجع أساسي للإنماء المهني، والإطلاع على أحدث النظريات التربوية الحديثة لتنمية المعلم.

7.1.2 الأونروا والتطوير المهني للمعلمين

سعت وكالة الغوث على مدى العقود الماضية بتطوير المعلمين مهنيا، وكان ذلك بدعم من اليونسكو، وقد بدأت الأونروا بتدريب المعلمات والمعلمين منذ عام (1964)، فقامت بتدريب أكثر من (32000) معلماً ومعلمة، إلا أن النظام الحالي لتدريب المعلمات والمعلمين يواجه قيود اً، وخاصة فيما يتعلق بالتنمية المهنية المستمرة. وتركز مبادرات إعداد المعلمين في البلدان المضيفة (للاجئين) على تحول تربوي، من شأنه أن يتيح لمنهجيات التعلم الفعالة أن تحل محل مناهج التعليم التلقيني التقليدية، وتعطى الأولوية أيضاً لتحفيز المعلمين واستبقائهم وتطويرهم المهني المستمر، ولا سيما في الأرض الفلسطينية المحتلة، حيث يتم لأول مرة في المنطقة تبني تصنيفات للمعلمين يتم تحديدها حسب مستوى الخبرة المهنية(تقرير فريق الرصد العالمي ،2010).

وفي مجال تطوير المعلمين مهنياً، ومن خلال إدراك الأونروا لأهمية هذا الموضوع، واكبت الأونروا كل ما هو جديد في هذا المجال، وقدمت كل ما يلزم بهذا الخصوص لمعلميها على مدار عشرات السنين من عمرها، وجاء برنامج "SBTD" كحلقة من حلقات هذا الجهد في مجال التطوير المهني للمعلمين.

8.1.2. التعريف ببرنامج التطوير المهني للمعلم القائم على المدرسة

School Based Teacher Development (SBTD)

وهو برنامج تدريبي للتطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة: تحويل الممارسات الصفية،

وقد صممت الأونروا عدة برامج تدريبية للمعلم داخل المدرسة وخارجها، وكان من ضمنها برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة وتحويل الممارسات الصفية ، الذي يعد بعداً رئيسا من أبعاد استراتيجة النظام التعليمي، مما منح المعلم الفرصة الكافية لتحسين أساليبه وطرائقه وتعديلها بمعاونة زملائه، ومدير المدرسة، والخبراء التربويين، دون الحاجة لتحمل أعباء الخروج من المدرسة لتلقي الدورات والندوات وغير ذلك؛ بل يتم داخل أسوار المدرسة؛ لأنه مصمم تبعا لنظام التعلم عن بعد، والبرنامج يتمحور حول مفهوم التعلم النشط كفلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المعلم

في الموقف التعليمي، وتفعيل دوره كمحور العملية التعليمية التعلمية من خلال البحث، والتجريب الذاتي، والاكتشاف مما يساعد على بقاء أثر التعليم (الأونروا، 2012أ).

وقد عرفت الأونروا (2012أ) هذا البرنامج بأنه: "برنامج تدريبي للتطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة وتحويل الممارسات الصفية، مصمم وفقا لنظام التعليم عن بعد، وينفذ في السياق الذي يعمل فيه المعلمون، حيث يتيح لهم العمل داخل مجتمع الممارسة المهنية المدرسيّ الذي يتألف من زملائهم، بالإضافة إلى خبراء تربويين من داخل المدرسة وخارجها".

وعرفه أبو شملة وأبو شمالة (2017: 5). "بأنه برنامج يستند على مبدأ التدريب القائم في الموقع، ويسمح للمعلم بالدراسة في الوقت الذي يناسبه، ويطبق ما تعلمه مباشرة في الغرفة الصفية؛ أي أنه يعترف بالمدرسة كمكان للتدريب، وتوفير فرص للتطوير المهني المستمر للمعلمين، بدلا من التدريب لهم خارج أسوار المدرسة . أما صبح وصالح (2018: 15) فقد عرف اه بأنه: "جميع الإجراءات التدريبية الواردة في برنامج تطوير المعلمين القائم على المدرسة SBTD ومشتملاته من حقيبة تدريبية ودليل المعلم وملف إنجاز المعلم (البورتفوليو) في مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة".

وترى أبو وردة (2015) أن برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة هو بعد من أبعاد استراتيجية إصلاح التعليم في الأونروا، ويهدف إلى تحسين الممارسات الصفية التعليمية والتعلمية في مدارس الأونروا من خلال تطوير أساليب تربوية فاعلة، وطرائق تعليمية متنوعة .

بهذا يمكن القول أن برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة دمج بين عدة توصيفات، وارتكز على مبادىء، أهمها:

1. تدريب قائم على الموقع، ويسمح للمعلم بالدراسة في أي وقت يناسبه.

2. تدريب يساعد المعلم على تطبيق ما تعلمه أولا بأول داخل الغرفة الصفية (الزعانين والمصري، 2015).

ويعترف بالمدرسة كمكان للتدريب وتوفير فرص النمو المهني، ويعمل على أنشطة تربوية وأساليب فاعلة، وطرائق تعليمية تسهم في اندماج الطلبة في العملية التعليمية بفاعلية، كما ويؤكد البرنامج على أهمية توظيف إستراتيجيات التعلم النشط والتواصل مع المجتمع المحلي وتوظيف البيئة المحلية"(أبو شملة وأبو شمالة، 2017).

9.1.2. أهداف برنامج (SBTD)

حددت الأونروا (2012أ) أهداف البرنامج بالأمور التالية:

1 –تحقيق مستويات تلبي المعايير الدولية في التحصيل الدراسي للطلبة.
2 –تحضير الطلبة للظروف الاجتماعية والاقتصادية؛ لكي يتمكنوا من مواكبة تطورات القرن الحادي والعشرين (مثل مهارات الحياة وفرص العمل).
3 –تطوير منحى إيجابي للتعلم كعملية مستمرة.
4 –زيادة احترام حقوق الإنسان والقيم الديمقراطية والتنوع.
5 –تعزيز معرفة الطالب بالهوية والتراث والثقافة الفلسطينية والافتخار بها.
6 –المشاركة في المجتمعات المحلية بطريقة تلبي الاحتياجات الاجتماعية لها.
7 –فهم عمليات التطوير المهني الفردية والجماعية.
8 –ضمان توظيف المعلمين للأساليب التربوية الفاعلة في البيئات الصيفية التعليمية المحفزة على الانخراط.
9 –تعزيز توظيف مجموعة متنوعة من استراتيجيات التقييم المتمركزة حول المتعلم بما في ذلك مناحي التقييم البنائي والختامي

10 –تبني مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية التي تسهم في تعليم القراءة والكتابة والحساب بطريقة فاعلة.

11 –استيعاب أجندة منحى التعليم الجامع المعاصرة وتطوير الاستراتيجيات التربوية والممارسات الصفية؛ وذلك لتلبية الاحتياجات المتنوعة للطلبة.

12 – الإدراك التام لأهمية انخراط أولياء الأمور في عملية تعليم أبنائهم، ووضع إستراتيجيات للقيام بذلك من أجل رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة.

10.1.2. هيكلة البرنامج ومحتواه

يتكون برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة: تحويل المارسات الصفية من ستة مجمعات تدريبية(مجالات) مصممة وفقاً لنظام التعليم المفتوح عن بعد، إضافة الى أفلام فيديو قصيرة، وست جلسات دعم مباشرة يشرف عليها مدير المدرسة أو المشرف (المختص) التربوي، ودفتر ملاحظات خاص يدون فيه المعلم ملاحظاته وتأملاته، وملف إنجازات/ بورتفوليو، وتنفيذ مشاهدتين صفتين، إحداهما من قبل المدير والأخرى من قبل المشرف التربويا. أما المجالات الستة (المجمعات التدريبية)، والتي تشكل في مجموعها محتوى هذا البرنامج الموجه نحو التطوير المهني المستمر للمعلمين، فتشمل (الأونروا، 2012أ):

أولاً: تطوير أساليب نشطة للتعليم والتعلم، ويضم أربع وحدات:

الوحدة الأولى: تطوير مجموعة متنوعة من استراتيجيات التعليم والتعلم النشط.

الوحدة الثانية: استثمار البيئة المحلية كمصدر من مصادر التعلم النشط.

الوحدة الثالثة: البيئة الصفية المتمحورة حول الطالب والمحفزة تربوياً.

الوحدة الرابعة: تطوير المفاهيم والمهارات والمعرفة المهنية للمعلم.

ثانياً: ممارسات التعلم المرتكزة على الغرفة الصفية (الممارسات الصفية)، ويضم أربع وحدات:

الوحدة الخامسة: التوقعات كعامل رئيس في عمليتي التعليم والتعلم الفعال.

الوحدتان السادسة والسابعة: بناء مجتمعات تعلم ناجحة.

الوحدة الثامنة: الاحتفاء بنجاح التعلم.

ثالثاً: التقييم الهادف لتحسين نوعية التعلم، ويضم أربع وحدات:

الوحدة التاسعة: استراتيجيات تطوير ممارسات التقييم المتمركزة حول الطالب.

الوحدتان العاشرة والحادية عشرة: أساليب طرح الأسئلة لتعزيز ممارسة التقييم البنائي لتعلم الطلبة.

الوحدة الثانية عشرة: مراقبة ورصد التقدم في تعلم الطلبة.

رابعاً: دور المعلم في تعزيز تعلم مهارات القراء والكتابة والحساب، ويضم أربع وحدات:

الوحدة الثالثة عشرة: تعلم مهارات القراءة والكتابة من خلال المنهاج الدراسي.

الوحدة الرابعة عشرة: الإستراتيجيات اللازمة لفهم معلومات النصوص والاستجابة لها.

الوحدة الخامسة عشرة: تعلم المهارات الحسابية من خلال المنهاج الدراسي.

الوحدة السادسة عشرة: الألعاب التربوية العملية لتعزيز المهارات الحسابية.

خامساً: المنحى الجامع كمدخل للتعليم والتعلم، ويضم أربع وحدات:

الوحدتان السابعة عشرة والثامنة عشرة: المدارس الجامعة والغرف الصفية الجامعة.

الوحدة التاسعة عشرة: تحديد الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين.

الوحدة العشرون: الإستراتيجيات المساندة للتعليم والتعلم.

سادساً: تفعيل دور أولياء الأمور في عملية الارتقاء بانجازات الطلبة

الوحدة الحادية والعشرون: الاستراتيجيات اللازمة لتفعيل دور أولياء الأمور في العملية التعليمية.

الوحدة الثانية والعشرون: ترسيخ حوار مع الأباء حول إنجازات الطلبة.

الوحدة الثالثة والعشرون والرابعة والعشرون: التطوير المهني والخطوات القادمة.

ويتناول ملحق رقم(1) شرحاً مفصلاً لهذه المجالات، كما جاءت في دليل المعلم الذي أعدته الأونروا خصيصاً لهذا البرنامج. واعتمدت الباحثة هذه المجالات الستة في دراستها للتعرف الى مدى تطبيق البرنامج.

11.1.2. دور مدير المدرسة والمشرف التربوي في تطبيق البرنامج

يلعب كل من مدير المدرسة والمختص (المشرف) التربوي دورا فاعلاً في توفير الدعم النفسي والإرشادي للمعلم الملتحق بالبرنامج، من خلال جلسات التوضيح والدعم التي يقومان بها، كما لهما دور رئيس في المتابعة والإشراف على سير تنفيذ المعلم للمجمعات التعليمية وتقديم المساندة والتغذية الراجعة لما يقدمه المعلم، ولا يختلف دور مدير المدرسة كثيرا عن دور المختص التربوي إلا فيما يتعلق بتوفير الامكانات المادية وعدد الجلسات الإرشادية وتذليل الصعوبات المدرسية التي تواجه المعلم أثناء ممارسته لعمله، فعلى ذلك لكل من المدير مجالات عمل ودور المشرف التربوي في التطوير المهني للمعلمين.

وتبرز أهمية الإشراف التربوي من خلال دوره في تطوير أساليب التدريس المستخدمة في الغرفة الصفية نظرا لتطور العملية التربوية نفسها، والحاجة للتجديد بشكلّ مستمر. والتكامل مع أساليب الإعداد قبل الخدمة للمعلمين، بحيث يستوعب المعلم المزيد من أساليب التدريس عبر الخبرة العملية التي تقدمها خبرات المشرفين. والحاجة لمتابعة المعلمين القدماء، وتعزيز خبرات المعلمين الجدد، وضمان وجود بيئة مدرسية آمنة للمعلم والطالب، ومعالجة نقاط الخلل والضعف في أداء المعلمين، فالإشراف التربوي الحديث يضمن تحقيق السياسات التعليمية المستقبلية، ويساعد الإدارات المدرسية والمعلمين على مواجهة المستجدات والتحديات المستقبلية من النواحي العلمية والفنية والاجتماعية كون العملية التعليمية تتسم بالنشاط والحيوية والتطور المتسارع (الشديفات، 2014).

ويعد مدير المدرسة موظفاً مهنياً قبل أن يكون إدارياً؛ ويشرف على تحقيق الأهداف التربوية، ويقع على عاتقه مسؤولية النمو المهني للمعلم وتزويده بالأفكار اللازمة لتطوير العملية التعليمية ودفعها إلى الأمام. وترى البنا (2013) أن أهمية دور مدير المدرسة في النمو المهني للمعلمين تنطلق من أهمية الدور الذي يقوم به المعلم، والذي يظهر أثره على الطلاب والنمو المهني للمعلمين من أولويات العمل الإداري المدرسي، ولتحقيق العملية التربوية تحقيقا عملية يجب العمل على رفع كفاءة المعلم مهنية، ولأهمية الدور الذي يقع على عاتق مدير المدرسة يجب الاهتمام بالجوانب التالية:

1 - متابعة وتنفيذ الأعمال والمسؤوليات التي كلف بها العاملون.

2 - أن يتعرف على جوانب الضعف والقوة لدى المعلمين.

3 – التخطيط لتنمية مهنية متجددة ومستمرة للمعلمين.

4 – الكشف عن مواهب وإمكانيات المعلمين والتخطيط لإنمائها، واختيار العمل المناسب لهم

5 – الاستفادة من جميع العاملين في النظام التعليمي، كالمعلمين المتميزين والمشرفين التربويين، بحيث يستعين بهم كمستشارين عند معالجة المشاكل التعليمية المختلفة كل في تخصصه.

كما يلعب دوراً مهماً في تطوير الأداء المهني للمعلمين، وذلك عن طريق اقتناع الآخرين برؤيته وأفكاره، وعن طريق بث روح الرغبة في التجديد في الفريق الذي يعمل معه، فإنه بذلك يستطيع إحداث التطوير المطلوب في مؤسسته التعليمية؛ مما يؤدي تدريجياً إلى إحداث تغيير وتطوير نحو الأفضل في أساليب التعليم، وفي المجالات جميعها، من مهامه تطوير المعلمين وتنميتهم مهنياً، وتحسين تنفيذ المناهج الدراسية، ورعاية شؤون الطلبة، والبناء المدرسي، والاهتمام بالبيئة المحلية ومجتمعها؛ فطبيعة عمل المدير بالمدرسة، تفرض عليه القيام بدوره القيادي فيها (شاهين، 2013).

ويلعب دوراً فعالاً في تحفيز المعلمين في المدرسة؛ لرفع كفاياتهم العلمية، بتشجيعهم للاشتراك في دورات تدريبية تقام داخل المدرسة وخارجها، لا سيما أن النمو المطلوب يشمل الجوانب المعرفية، والجوانب السلوكية العامة، كاكتساب مهارات جديدة في طرق التدريس، والعلاقات الإنسانية، مهام مدير المدرسة تشمل تنمية المعلم مهنياً، وتحديد أساليب التدريب ، والنمو المهني بما يتناسب والإمكانيات المدرسية ، والقدرات المتاحة ، وتزويد المعلم بالمقترحات اللازمة والملاحظات، فلم يعد المعلم مجرد شخص مهني يؤدي نوعاً من المهارات ، وإنما عليه امتلاك الشجاعة اللازمة، للقيام بالبحث والتسلح بأساليب التعلم وطرق التدريس (الخطيب، 2008).

من ضمن المسؤوليات التي تندرج تحت مهام المدير مسؤولية قيادة التجديد وتطوير العملية التربوية المتمثلة في تطوير أنشطة صفية إبداعية تسهم في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى المعلمين والطلبة، ودراسة وتحديد الاحتياجات المهنية للمعلمين في المدرسة والعمل على تلبيتها من خلال التنسيق مع الجهات المختصة لتوفير فرص التدريب والتنمية الذاتية، وعلى اعتبار أن الارتقاء بالمدرسة لا يتحقق إلا عن طريق الارتقاء بمعلميها، وأنه لا يكون تعليم جيد إلا بتوفير المعلم الجيد،

وأنه النموذج الحي الذي يجب أن يتجسد فيه كل ما نسعى إليه من كمال في مجال التعليم. وعلى المدير أن يشجع مبادرات المعلم، ويثني على جهوده في سبيل تحسين وتطوير أدائه فلي مجال تعليم الطلبة، فهو أيضا عضو في فريق متكامل من المعلمين يعمل بشكل جماعي على تطوير المدرسة وتحويلها إلى مؤسسة إبداعية مؤثرة في المجتمع (أمين، 2008).

2.2. الدراسات السابقة:

1.2.2. الدراسات العربية

دراسة اللوقا (2019): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة فاعلية ت طبيق برنامج ت ط وير المعلمين القائم على المدرسة (SBTDII) من وجهة نظر المعلمين في محافظة فلسطين الجنوبية، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (1093) معلما ومعلمة من الذين اجتازوا برنامج (SBTDII)، وقامت بتطبيق الاستبانة على عينة مكونة (335) منهم، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باعداد استبانة اشتملت على (62) فقرة موزعة على ثمانية مجالات(تصميم البرنامج، الدعم والمساندة المقدمة للمعلم، تطوير اساليب تعلم نشطة للتعليم والتعلم ممارسة التعلم المرتكزة على الغرفة الصفية، مجال قضايا في مجال التخصص ، التقييم ذي الجودة، منحى التعليم الجامع، تفعيل دور الأمور في عملية الارتقاء بانجازات الطلبة)، وأظهرت النتائج أن درجة فاعلية تطبيق برنامج تطوير المعلمين القائم على المدرسة (SBTDII) من وجهة نظر المعلمين في محافظة فلسطين الجنوبية بدرجة مرتفعة جداً، بوزن نسبي (85.9%)، وأن ترتيب مجالات الدراسة كما يلي:(الدعم والمساندة المقدمة للمعلم، ومجال قضايا في مجال التخصص،و ممارسة التعلم المرتكزة على الغرفة الصفية، والتقييم ذي الجودة، وتطوير اساليب تعلم نشطة للتعليم والتعلم، وتصميم البرنامج، ومنحى التعليم الجامع، ثم تفعيل دور الأمور في عملية الارتقاء

بانجازات الطلبة)، كما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسط آراء عينة الدراسة حول درجة فاعلية تطبيق برنامج تطوير المعلمين القائم على المدرسة (SBTDII) من وجهة نظر المعلمين في محافظة فلسطين الجنوبية تعزي لمتغير الجنس، كذلك متغير سنوات الخدمة، وتوجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسط اراء عينة الدراسة حول درجة فاعلية تطبيق برنامج تط وير المعلمين القائم على المدرسة (SBTDII) من وجهة نظر المعلمين في محافظة فلسطين الجنوبية تعزي لمتغير التخصص لصالح العلوم واللغة الانجليزية، ولمتغير المنطقة لصالح منطقة غزة والشمال.

دراسة شاهين (2019): حاولت هذه الدراسة استكشاف دور استخدام الإنترنت في التنمية المهنية لمعلمي ومعلمات الرياضيات في مدارس القدس، تم اختيار خمسة معلمين من معلمي الرياضيات للصف الخامس الأساسي في مدارس القدس ، وهم معلمين جدد تتراوح خبرتهم من سنتين الى خمسة سنوات، ولديهم خبرة في تعليم الصف الخامس الأساسي. اعتمدت ثالث أدوات للدراسة: استبانة لقياس معرفة كيفية تعليم المحتوى والتكنولوجيا المرتبطة به لوحدة الكسور العادية، ومقابلة شبه مغلقة تم إجراؤها مع المشاركين بالدراسة قبل الدورة التدريبية وبعدها مع إضافة أسئلة على المقابلة البعدية للتعرف على التطور الذي حدث معهم بعد الدورة بالإضافة إلى مشاهدة حصة صفية لكل معلم مشارك بالدراسة أثناء شرحه لوحدة الكسور العادية للصف الخامس الأساسي بعد الدورة التدريبية، أظهرت نتائج الدراسة وجود تحسن وتطور إيجابي لدى المعلمين حول معرفتهم بالمحتوى وطرق التعليم والتكنولوجيا الخاصة بموضوع الكسور العادية بشكل عام، حيث تبين وجود معرفة أعمق لدى المعلمين بالمفاهيم الرياضية مثل مفهوم الكسور المتكافئة، وتطورت معرفتهم بالاستراتيجيات والأساليب والطرق المتبعة بالتدريس مثل استخدام الإنترنت بالتعليم، وكذلك بالنسبة للتكنولوجيا تبين تطور معرفتهم باستخدام التكنولوجيا بتعليم الكسور العادية واصبح لدى المعلمين المقدرة على التعامل مع المفاهيم الخاطئة والبديلة لدى الطلبة والتغلب على صعوبات التعلم التي يواجهونها اثناء تدريس الكسور مثل: توحيد المقامات اثناء جمع كسور غير متجانسة. وانعكس ذلك على ممارسات المعلمين داخل الغرفة الصفية بحيث اصبح المعلمون اكثر ثقة واكثر استخداما

للتكنولوجيا خلال حصصهم ووجود فهم عميق للمعلومات من خلال جعل الطالب محور العملية التعلمية/ التعليمية ومساعدة الطالب للوصول للفهم العميق للمحتوى.

دراسة الخصاونة (2018): سعت هذه الدراسة التعرف الى دور مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في التنمية المهنية للمعلمين الجدد في المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لقصبة إربد، في مجالات: (التخطيط للتدريس، والتقويم الصفي، والإدارة الصفية، والعلاقات الإنسانية). اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من (150) معلماً من المعلمين الجدد الذين تم تعيينهم في بداية العام الدراسي(2019/2018م) من التخصصات والمؤهلات التعليمية المختلفة. ولتحقيق أهداف الدراسة، أعد الباحث أداة الاستبانة، وتكونت من (32) فقرة توزعت بالتساوي على مجالات الاستبانة الأربعة. وأظهرت النتائج أن دور مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في التنمية المهنية للمعلمين الجدد لمجالات التنمية المهنية ككل حصل على متوسط حسابي (3.59)، وبدرجة تقدير (متوسطة)، وأما على مستوى المجالات، فقد أظهرت النتائج حصول مجال العلاقات الإنسانية على متوسط حسابي (3.73)، والإدارة الصفية على متوسط (3.72) وكلاهما بدرجة "كبيرة" من التقدير، بينما حصل مجال التخطيط للتدريس على متوسط حسابي (3.47) والتقويم الصفي على متوسط(3.45) وكلاهما بدرجة "متوسطة" من التقدير. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد الدراسة لدور مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في التنمية المهنية للمعلمين الجدد تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، والتخصص.

دراسة الخريبي (2017): جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة (SBTDI) وعلاقته بمهارة إدارة الوقت لدى معلمي المرحلة الابتدائية في وكالة الغوث بمحافظات غزة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي وقام بتصميم استبانتين تحتوي الأولى على (51) فقرة موزعة على خمس مجالات (تصميم البرنامج، منحى البرنامج ومحتواه، تطوير الممارسات الصفية والمدرسية، النمو المهني للمعلمين، الدعم والتقويم)، وتحتوي الثانية على (20) فقرة لقياس درجة ممارسة المعلمين لمهارة إدارة الوقت وتكونت عينة الدراسة من (744) معلم ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن الوزن النسبي الكلي

لدرجة قياس فاعلية البرنامج بلغ (84.37%) بدرجة كبيرة جداً، وجاء ترتيب المجالات تنازلياً: تطوير الممارسات الصفية والمدرسية يليها النمو المهني للمعلمين يليها الدعم والتقويم ثم تصميم البرنامج ثم منحى البرنامج ومحتواه، وتبين وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة فاعلية البرنامج تعزى إلى الجنس لصالح الإناث، ومتغير المرحلة التي يدرسها لصالح المرحلة الابتدائية الدنيا.

دراسة قطاف (2017): هدفت هذه الدراسة التعرف الى دور المشرف التربوي في تحسين الأداء التدريسي للمعلم في المرحلة الابتدائية في الجزائر، وللتحقق من فرضيات الدراسة اعتمدت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي ، وأداة البحث المتمثلة في استبانة تتضمن(29) عبارة ، مقسمة إلى أربعة مجالات طبقت على عينة قصدية من المعلمين، وتوصلت الدراسة إلى أن للمشرف التربوي دور في تحسين الأداء التدريسي لمعلم المرحلة الابتدائية، ودور في تحسين مهارات التخطيط للدروس للمعلمين، ودور في تحسين مهارة تنفيذ الدرس للمعلمين ، ودور في تحسين مهارة الإدارة الصفية للمعلمين، ودور في تحسين كفاءة التقويم للمعلمين.

دراسة(الجمل، 2017): هدفت هذه الدراسة الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الابداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم غرب غزة، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2015–2016)م والبالغ عددهم (50) معلما ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (27) معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي بمجموعة تجريبية واحدة، حيث تم تدريبهم على مهارات البرنامج لمدة (24) ساعة موزعة على(8) لقاءات، أما أداة الدراسة: فكانت بطاقة ملاحظة أداء التدريس الابداعي تتكون من (20) فقرة تمثل مهارات التدريس الابداعي موزعة على(4) محاور هي (المهارات التربوية، السلوكات الميسرة للإبداع، التدريس من أجل الاستيعاب المفاهيمي، التقويم من أجل تعلم الطلبة). ومن أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين عينة الدراسة على بطاقة ملاحظة التدريس الابداعي في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي، كما يتمتع البرنامج المقترح بالفاعلية المقبولة.

دراسة ابو سردانة(2017): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس والمشرفين في وكالة الغوث الدولية في الأردن والبالغ عددهم(230) مديراً ومشرفاً تربوياً، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية مكونه من(144) مديراً ومشرفاً تربوياً. ولتحقيق اهداف الدراسة اتبع الباحث منهج البحث الوصفي المسحي، وطور استبانة لقياس درجة فاعلية البرنامج، وزعت فقرات الاستبانه على ستة محاور : ممارسة التخطيط، وتقديم الدرس وتنفيذه، وطرح الأسئلة، والتقويم والتغذية الراجعة، وتوظيف الوسائل، وإدارة البيئة الصفية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: جاءت جميع محاور برنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين بدرجة عالية من وجهة نظر المديرين والمشرفين، وتوجد فروق ذات دلالة احصائية لجميع محاور البرنامج تعزى لمتغير المركز الوظيفي (مشرف، مدير) لصالح المدير، وتوجد فروق ذات دلالة احصائية لجميع محاور البرنامج تعزى لمتغير الخبرة لصالح الخبرة (أكثر من 10 سنوات)عند مقارنتها بالخبرة(أقل من 5 سنوات).

دراسة ابو لبن (2017): هدفت الدراسة التعرف إلى واقع التطوير المهني لدى المعلمين في محافظات غزة لاستخدام المستحدثات التكنولوجية في ضوء خبرات بعض الدول من وجهة نظرهم . وتكونت عينة الدرا سة من (330) معلماً ومعلمة في قطاع غزة، وقامت الباحثة ببناء أداة الدراسة الاستبانة وتحديد فقراتها وصياغتها لتحقيق أهداف الدرا سة، وكانت من أهم النتائج: أن المتوسط الكلي لتقدير المعلمين على مقياس استبانة واقـــــع التطوير المهني الستخدام المستحدثات التكنولوجية في ضوء خبرات بعض الدول من وجهة نظرهم قدره (72.3) والانحراف المعياري بلغ (19.1) بوزن نسبي قدره (4.74) بدرجة كبيرة، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التطوير المهني لدى المعلمين الفلسطينيين لاستخدام لمستحدثات التكنولوجية في ضوء خبرات بعض الدول وفقاً لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة ، ومن أهم ما توصي به الباحثة في ضوء النتائج تشجيع وتوعية المعلمين بخصائص المستحدثات التكنولوجية واستخدامها في

تحسين عملية التعلم والتعليم والتشارك الرقمي، والاستفادة من خبرا ت الدول المتقدمة في برامج التنمية المهنية للمعلمين لاستخدام المستحدثات التكنولوجية. وتدريب المعلمين على استخدام على استخدام المستحدثات التكنولوجية لرفع مهارتهم، وكيفية توظيف المستحدثات التكنولوجية في التدريس.

دراسة عابد (2016): سعت هذه الدراسة التعرف إلى درجة تقدير معملي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث في غزة لدور برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة(SBTD) في تحسين أدائهم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وقامت بإعداد استبانة مكونة من (67) فقرة موزعة على ستة مجالات تمثل المجمعات التدريبية للبرنامج وهي: تطوير اساليب التعلم النشطة للتعليم والتعلم ، ممارسات التعلم المرتكزة على الغرفة الصفية ، التقييم الهادف لتحسين نوعية التعليم، دور المعلم في تعزيز تعلم القراءة والكتابة والحساب، المنحى الجامع للتعليم والتعلم، تفعيل دور أولياء الأمور في عملية الارتقاء بانجازات الطلبة)، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية طبقية مكونة من (600) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لتقدير معلمي المرحلة الاساسية بمدارس وكالة الغوث لدور برنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة (SBTD) في تحسين أدائهم قد حصلت على وزن نسبي(84.86%) بدرجة تقدير كبيرة جدا، حيث جاء ترتيب المجالات تنازليا:(تطوير اساليب التعلم النشطة للتعليم والتعلم، وممارسات التعلم المرتكزة على الغرفة الصفية، والمنحى الجامع للتعليم والتعلم، والتقييم الهادف لتحسين نوعية التعليم، ودور المعلم في تعزيز تعلم القراءة والكتابة والحساب، ثم تفعيل دور أولياء الأمور في عملية الارتقاء بانجازات الطلبة)، كما توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات تقدير أفراد العينة لدور برنامج التطوير المهني (SBTD) في تحسين أداء معلمي المرحلة الأساسية، على الدرجة الكلية تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدور برنامج (SBTD) في مجال منحى التعليم الجامع، بينما توجد فروق على الدرجة الكلية وباقي المجالات تعزى لمتغير المنطقة التعليمية لصالح منطقتي النصيرات والبريج، ودير البلح والمغازي، كما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في المجالين تطوير اساليب نشطة ودور المعلم في تعزيز مهارة القراءة والكتابة

الحساب، بينما توجد فروق ذات دلالة احصائية على الدرجة الكلية، وباقي المجالات تعزى لمتغير لصالح سنوات الخدمة 10سنوات فأكثر، وتوجد فروق ذات دلالة احصائية في المجالين تطوير اساليب نشطة للتعليم والتعلم والتقييم الهادف لتحسين نوعية التعلم تعزي لمتغير المؤهل العلمي لصالح بكالوريوس، بينما لا توجد فروق على الدرجة الكلية وباقي المجالات.

دراسة أبو شاويش(2016): هدفت الدراسة التعرف إلى معوقات تطبيق برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة(SBTDI) في مدارس وكالة الغوث في محافظة غزة، وسبل التغلب عليها، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (400) معلماً ومعلمة، من مجتمع الدراسة المتمثل في جميع معلمي المرحلة الابتدائية الذي التحقوا بالبرنامج البالغ عددهم(3301)، استخدمت الدراسة أداة استبانة، وكانت أهم النتائج تترتب المعوقات تنازلياً: البيئة الصفية والمدرسية– الحوافز المادية والمعنوية – طبيعة البرنامج – معوقات تتعلق بالمعلم – ومعوقات تتعلق بالإدارة، ولا توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للمعوقات التي تواجه تطبيق البرنامج تعزي إلى متغير (النوع– المرحلة التعليمية–سنوات الخدمة باستثناء مجال البيئة المدرسية والصفية كان هناك فروق لصالح الذين لديهم خدمات أكثر من 10سنوات).

دراسة أبو شملة وأبو شمالة(2016): حاولت هذه الدراسة التعرف إلى مدى تطبيق معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة لفعاليات الدورات التدريبية لبرنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة(SBTD)، وعلاقته ببعض المتغيرات، واتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقاما بتطوير أداة الدرا سة (الاستبانة) التي اشتملت على ستة محاور، واحتوت على (50) فقرة، وطبقت على عينة عشوائية مكونة من (88) معلماً و (107) معلمة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظات غزة، واستخدم الباحثان برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS) لإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة للبحث، أظهرت الدراسة عدة نتائج، أهمها: مدى تطبيق معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة لفعاليات الدورات التدريبية لبرنامج التطوير المهني للمعلم المستمر القائم على المدرسة جاء بوزن نسبي (84.8)، وهو بدرجة كبيرة جدا وفي المحاور الستة كان ما بين(82.7) بدرجة كبيرة، و(85.5) بدرجة كبيرة جداً في محاور الاستبانة، كما توصلت الدراسة إلى عدم

وجود فروق تعزى إلى متغير الجنس في الاستبانة ككل، والمحاور الأول والثاني والثالث والخامس والسادس، في حين وجدت فروق في المحور الرابع لصالح الذكور، وعدم وجود فروق تعزى إلى متغير سنوات الخدمة في الاستبانة ككل، والمحاور الثاني والثالث والرابع والخامس والسادس، في حين وجدت فروق في المحور الأول لصالح ذوي الخدمة من (5–10) سنوات، مقابل ذوي الخدمة أكثر من (10) سنوات.

دراسة السكني(2015): هدفت التعرف إلى درجة فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة(SBTD) في مدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة من وجهة نظر المشرفين، والكشف عما أذا كان هناك فروق ذات دلالة احصائية في درجة فاعلية برنامج (SBTD) بمدارس محافظة غزة من وجهة نظر المشرفين، تعزى لمتغيرات: (النوع، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدامت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وقامت بإعداد استبانة تشمل على (38) فقرة موزعة على (6) مجالات، وقد بلغت عينة الدراسة (32) مشرفاً ومشرفة وأظهرت النتائج: أن الدرجة الكلية لفاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة(SBTD) بمحافظة غزة من وجهة نظر المشرفين قد حصلت على متوسط حسابي(3.62) ووزن نسبي (72.56%)، مما يدل على موافقة بدرجة كبيرة، ولاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير المشرفين لبرنامج SBTD) في مدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة من وجهة نظر المشرفين تعزى لمتغير النوع، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

دراسة الجوجو(2015): هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم المدرسة(SBTD) من وجهة نظر المختصين التربويين بمنطقة شمال غزة ، ووضع تصور مقترح لتطوير البرنامج، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي والمنهج البنائي لبناء التصور المقترح لتطوير البرنامج، وتكونت عينة الدراسة من (30) مختصاً في التربية من الذين شاركوا في البرنامج. واستخدمت الدراسة أداة الاستبانة، وكانت أهم النتائج: حرص المختصون على وجود رؤية مشتركة بينهم وبين الادارة حول متابعة المعلمين، وعدم تفعيل للموقع الإلكتروني الخاص

بالبرنامج ، مع إزياد حاجة المعلمين إلى توفير المصادر اللازمة لتنفيذ البرنامج غزة ، وكالة الغوث .

دراسة مسعود(2015): جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى أثر توظيف برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة (SBTD) على العملية التعلمية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في تنمية الكفايات التالية:(كفاية إعداد الدروس، كفاية تنفيذ الدروس، كفاية الاتصال والتواصل)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد قام بإعداد استبانة تشمل على(30) فقرة موزعة على (3) مجالات، وقد تكونت عينة الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدرسة الشجاعية الابتدائية المشتركة "أ" في غزة والبالغ عددهم (30) معلماً ومعلمة، وهي تمثل مجتمع الدراسة، وقد أظهرت النتائج: أن لتوظيف برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة (SBTD) أثراً بارزاً في تنمية كفاية إعداد الدروس بنسبة (90.5%)، وتنمية كفاية تنفيذ الدرس بنسبة (90.06%) وتنمية كفاية الاتصال والتواصل بنسبة (88.6%)، وتحسين امتلاكهم للمهمات التعليمية المتعلقة بهذه الكفايات.

دراسة الزعانين والمصري (2015): هدفت الدراسة التعرف الى الصعوبات التي واجهت معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث بغزة أثناء تطبيقهم SBTD في بيت حانون، وتقديم تصور مقترح للتغلب على هذه الصعوبات من وجهة نظر العاملين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي . واستخدمت الدراسة أداة الاستبانة . تكونت عينة الدراسة من(83) معلماً ومعلمة للمرحلة الابتدائية في غزة، ومن خلال النتائج تم ترتيب مجالات الصعوبات التي واجهت المعلمين في ستة مجالات هي: صعوبات تتعلق بالبرنامج نفسه، البيئة الصفية والمدرسية، المجتمع المحلي وأولياء الأمور، الادارة و المختصين التربويين، والمعلم والطالب.

دراسة شحادة وابو غلوة(2015): هدفت الدراسة التعرف الى درجة فاعلية برنامج تطوير المعلمين القائم على المدرسة من وجهة نظر مديري المدارس في المدارس الابتدائية والاعدادية

بمحافظات شمال غزة، و استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحثان أداة الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (40) مديراً وهي نفس مجتمع الدراسة، وأظهر النتائج أن درجة فاعلية البرنامج من وجهة نظر مديري المدارس هي درجة عالية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير(الجنس– المرحلة التعليمية) ، وأن هناك فروق تعزي لمتغير الخبرة لصالح الخبرة(الكثر من10 سنوات). أما اهم الصعوبات التي واجهت تطبيق البرنامج فهي: الوقت المخصص للمجمعات غير كاف وكثرة عدد الطلاب في الصف أدى لصعوبة تنفيذ الأنشطة ، وعدم قناعة بعض المعلمين بالبرنامج، وكثرة أعباء المدير، وعدم توفر الإمكانيات المادية لتنفيذ الأنشطة، والمشرف المباشر ليس من نفس التخصص ، غزة ، وكالة الغوث .

دراسة الشديفات (2014): جاءت هذه الدراسة للكشف عن دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق، ولتحقيق أهداف الدراسة صممت استبانة مكونة من(43) بنداً، توزعت على خمسة مجالات وطبقت على(99) معلماً ومعلمة. وقد بينت النتائج أن دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق هو بدرجة متوسطة، وقد جاء مجال التقويم في المرتبة الأولى، تلاه في المرتبة الثانية مجال الزيارات الصفية، وجاء في المرتبة الثالثة مجال المناهج وأساليب التدريس، ومجال العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلّي، في حين جاء مجال التخطيط في المرتبة الأخيرة ، الأردن .

دراسة الفرا (2013): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في التعليم الأساسي بمدارس وزارة التربية والتعليم ومدارس وكالة الغوث الدولية، بمحافظة خان يونس، غزة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على جمع البيانات عن الظاهرة وتفسيرها، وتكونت عينة الدراسة من (450) معلماً ومعلمة، وقامت الباحثة ببناء أداة الدراسة و هي عبارة عن استبانة تقيس سبع ة مجالات لتقويم برامج التدريب تكونت من (75) فقرة. من أهم النتائج أن برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر التعليم الأساسي بوزارة التربية والتعليم في مجال الأهداف بوزن نسبي (74.8%)، ثم مجال التخطيط بوزن نسبي (68.1%)، وفي مجال بيئة

التدريب بوزن نسبي (62.5%) وفي مجال محتوى البرنامج التدريبي بوزن نسبي (71.4%) وفي مجال المدربون بوزن نسبي (75.5%) وفي مجال الأنشطة بوزن نسبي (72.3%)، وفي مجال التقويم بوزن نسبي (67.7%)، وبينت الدراسة عدم وجود فروق تعزى إلى الجنس وسنوات الخدمة، بينما توجد فروق تعزى لمكان العمل لصالح وكالة الغوث مقابل الحكومة.

دراسة عثمان ودبوس وتيم(2012): هدفت هذه الدراسة التعرف الى دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين في شمال الضفة الغربية، بالإضافة لبيان أثر كل من متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة الإدارية، والتخصص، والمؤهل العلمي، وموقع المدرسة، في التنمية المهنية للمعلمين. إذ تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بإعداد استبانة مكونة من (48) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي(المناهج وطرق التدريس، وإدارة العملية التعليمية، والعلاقات الإنسانية والتواصل، والواجبات الذاتية نحو المعلم مهنيا، والإشراف). تم توزيعها على عينة الدراسة البالغة (92) مديرا ومديرة من مختلف مناطق شمال الضفة الغربية .أظهرت الدراسة أن دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين جاء بدرجة مرتفعة في جميع مجالات الدراسة الخمسة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير الجنس، سنوات الخبرة الإدارية، موقع المدرسة. وأظهرت النتائج وجود فروق تُعزى إلى متغير التخصص ولصالح العلوم الإنسانية على العلوم الطبيعية. وكذلك أظهرت وجود فروق تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا على الدبلوم في جميع المجالات، ولصالح الدراسات العليا على البكالوريوس في مجالي المناهج وطرق التدريس والإشراف. كما توجد فروق لصالح البكالوريوس على الدبلوم في مجالي العلاقات الإنسانية والتواصل وواجبات المدير نحو المعلم مهنياً. كما بينت الدراسة وجود الكثير من المعوقات التي تحد من التنمية المهنية للمعلمين أبرزها ارتفاع نصاب المعلمين من الحصص، وغياب الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المبدعين.

دراسة البلوي (2011): حاولت هذه الدراسة التعرف الى دور المشرف التربوي في التنمية المهنية، في منطقة تبوك التعليمية . وتكونت عينة

الدراسة من 612 مدرساً جديداً، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير أداة تكونت من (47) فقرة وزعت على مجالات: التخطيط، ومهارات التدريس، وإدارة الصف، والتقييم ، والمنهاج، وأظهرت النتائج أن المعلمين الجدد أشاروا إلى أن دور المشرف التربوي في تنميتهم كان متوسط الدرجة في كل المجالات مع مستوى (3.17) وأن بعد المنهاج جاء أولاً تلاه إدارة الصف ثانياً. تلاه مجال مهارات التدريس، ثم ظهر بعد التقويم رابعاً، وجاء أخيراً التخطيط، أظهرت النتائج أيضاً أنه لا توجد فروقات تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والتخصص والدرجة من وجهة نظرهم في دور المشرفين في تنميتهم المهنية.

دراسة نحيلي (2010): سعت الدراسة إلى الكشف عن دور مديري المدرسة في رفع كفاية المعلمين، وذلك من خلال معرفة آراء مديري المدارس الابتدائية، والمتوسطة ،والثانوية، والملتحقين بالدورات التدريبية، التي عقدتها كلية المعلمين بأبها للفصول الدراسية الأول والثاني. وطبقت الدراسة على عينة قصدية، فجاءت مكونة من(87) من مديري المدارس، ووكلائها، بما يعادل (12،56 %) من مجتمع الدراسة، كما استخدم استبانة لجمع البيانات، وقد تكونت من(60) فقرة ، موزعة على(6) محاور. أما النتائج فتوصلت إلى أهمية دور مدير المدرسة في رفع كفاية المعلمين، في مجالات البحث المختلفة: العلمية، والاجتماعية، والإدارية، وغرس الثقة بالنفس، والاعتزاز والافتخار بالمهنة، وإكساب المعلمين المهارات اللازمة في معالجة المشكلات التي تعترضهم، وفي مجال استخدام طرائق التدريس، والوسائل التعليمية الحديثة.

(العليان، 2010): هدفت هذه الدراسة تحديد أبعاد التطوير المهني الذاتي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة من وجهه نظر المختصين، والتعرف على درجة أهميتها وتوافرها من وجهة نظر الممارسين، كما هدفت لتقديم تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمي الرياضات بالمرحلة المتوسطة في ضوء آراء كل من المختصين والممارسين، في المدارس المتوسطة الحكومية النهارية التابعة لوزارة التربية والتعليم بمدينة الرياض، في السعودية ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث

المنهج الوصفي، واستخدم الاستبانة أداة لجمع المعلومات اللازمة للإجابة عن أسئلة(استبانة موجهة للمختصين وأخرى موجهة للممارسين). وقد تم تطبيقها على (35) مختصا (181) ممارسا . وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها، موافقة عينة المختصين على جميع أبعاد التطوير المهني الذاتي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة، حيث وقعت جميع العبارات تحت نطاق (موافق) بنسبة (100%) في جميع الأبعاد، أهمية معظم أبعاد التطوير المهني الذاتي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم، حيث وقعت (62) عبارة تحت نطاق (مهمة)، بيمنا وقعت (19) عبارة تحت نطاق (مهمة نوعا ما)، في حين لم تقع أي عبارة تحت نطاق (غير مهمة) في جميع الأبعاد. وفي ضوء نتائج الدراسة قام الباحث ببناء التصور المقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة. وقدم عدد من التوصيات أهمها، تدريب الطلاب المعلمين بقسم الرياضيات، على أساليب التقويم والتطوير المهني الذاتي، خاصة تلك الأساليب التي لا تمارس بدرجة متوسطة، وجاء في محتويات الدراسة، مشكلة الدراسة، الإطار النظري والدراسات السابقة، إجراءات الدراسة، تحليل البيانات وإجابة الأسئلة وتفسيرها، نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات، وذكر أيضا أهم المراجع والملاحق التي استخدمت في هذه الدرا سة، جامعة الشرق الأوسط الأردن.

2.2.2. الدراسات الأجنبية:

دراسة أمبوفوو آخرون ،(Ampofo& et al ، 2019) : بعنوان تأثير أسلوب الإشراف التربوي التطوري المباشر لمدراء المدارس على أداء المعلم وتطوره المهني في المدارس الثانوية العامة . هدفت هذه الدراسة إلى تقييم تأثير أسلوب الإشراف التربوي التطوري المباشر لمدراء المدارس على أداء المعلم في المدارس الثانوية العامة في دولة غانا .

استخدمت الدراسة طريقة تصميم الطرق المختلفة المدمجة ، حيث استخدم صيغة س لوفن لاختيار حجم العينة حيث تكونت من (617) فرداً، منهم (295) معلماً ومعلمة ، و(222) طالباً وطالبة ، و(86) رئيس قسم و(26) مدير مدرسة ومدير إقليم تربوي في غانا، حيث تم استخدام أداتي الإستبانة والمقابلة لجمع البيانات من أفراد العينة ، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج :

أن مدراء المدارس كمشرفين مقيمين كان لهم أثر ودور كبير في تطوير المعلمين مهنياً ورفع مستوى أدائهم وهذا ما أكد عليه المعلمون ورؤساء الأقسام والمديرين في الدراسة .

دراسة مودولي ومودزفير (Mudawali & Mudzofir,2017) : جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى مستوى تصورات معلمي المرحلة الثانوية في مدارس مدينة إيشة في إندونيسيا حول دور الإشراف التربوي في التطوير المهني للمعلمين، وتم جمع البيانات الأولية للدراسة بواسطة أداة الاستبانة، لعينة تكونت من (400) من معلمي المدارس الثانوية بمدارس إندونيسيا، وأظهرت نتائج الدراسة :أن هناك فجوة بين الإشراف التربوي الفعلي والمثالي، وتزداد هذه الفجوة أو تقل من مدرسة إلى أخرى، ولكنها تقل بصفة عامة في جانب تحمل المسؤولية، وتزداد في التطوير والأدوار الإشرافية الأخرى، وأن دور الإشراف التربوي في تطوير المعلم مهنياً لم يكن بالمستوى المأمول، لكنه يساهم بدرجة ما في عملية التطوير .كما بينت أن تصورات المعلمين بصفة عامة إيجابية تجاه الإشراف التربوي، فهم يرون أن الإشراف له دور هام في تطوير أداء المعلم والحفاظ على تطوره.

دراسة أوسموني (Osamwonyi,2016): هدفت الدراسة التعرف الى المعوقات والحلول التدريبية داحل الخدمة للمعلمين في نيجيريا من أجل تطوير المعلم مهنياً. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. تكونت عينة الدراسة من(200) معلماً ومعلمة في مدارس نيجيريا، استخدمت الدراسة أداة الاستبانة، أوضحت النتائج بان هناك حاجة إلى برنامج تدريبي داخل الخدمة ، على أن يكون واضح الأهداف من أجل تطوير مهارات القيادة والتطور المهني لدى المعلم.

دراسة لين (Lin,& Wu,M.SM, 2016): هدفت هذه الدراسة إلى تطبيق برنامج تدريبي، لتقييم أثر التدريب لتطوير المهني لتعليم الطلاب. استخدمت الدراسة المنهج الشبه تجريبي والوصفي. تكونت عينة الدراسة من(7) مدرسي علوم في مدرستين ثانويتين، تنوعت أدوات الدراسة: بطاقة ملاحظة، إستبانة استجابات، ملف إنجاز الكتروني، من أهم نتائج الدراسة أن أكثر من 70 % من

العينة كانوا راضيين عن تطبيق البرنامج، كما أوضحت النتائج أن التدريب كان مفيد اً، ويطور مهارات المعلمين المهنية، ويغير أفكارهم التعليمية ومعارفهم ومهاراتهم.

دراسة كسان(Kassahun,2014)**:** فقد هدفت إلى الكشف عن دور مدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الإعدادية الحكومية في أديس أبابا، والتعرف الى الصعوبات التي تحد من دوره الإشرافي في التنمية المهنية للمعلمين، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وأسلوب المقابلة الفردية مع بعض المعلمين، عن طريق أداة الاستبانة، لعينة تكونت من (120) فرد اً ، وأهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة :وجود دور إيجابي لمدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين، وأنه يساهم بشكل عام في التطوير المهني للمعلمين.

دراسة كوتسايوربا (Kotsayorba,2012)**:** حاولت هذه الدراسة التعرف الى تصورات المعلمين الكنديين والأوكرانيين الجدد في المرحلة الثانوية حول دور المشرف التربوي المقيم في تطوير العملية التعليمية والتطوير المهني. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، بواسطة توزيع أداة الاستبانة لعينة تكونت من (48) فرداً. أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين الجدد بحاجة أكثر من المعلمين القدامى لدعم الإشراف التربوي لهم مهنياً، وأن هناك شبه اتفاق بين رؤية المعلمين في كندا وزملائهم في أوكرانيا حول دور المشرف التربوي في التنمية المهنية للمعلمين، وأهمية دور المشرف التربوي.

دراسة أوما (Ouma.2012)**:** هدفت الدراسة تحديد العوامل المدرسية التي تؤثر على تطبيق برنامج SBTD في المدارس الحكومية الأساسية في منطقة ماكادارا في مقاطعة نيروني في كينيا، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المدارس الحكومية الأساسية،(26)، في منطقة ماكادارا، حيث تم اختيار عينة مكونة من(13) مديراً و(52) معلماً للمصادر، ومعلما واحدا من معلمي مركز الدعم الفني، وتم استخدام استبانة تحتوي فقرات مفتوحة ومغلقة، بهدف جمع البيانات، وقد اشارت النتائج أن هناك اتجاهات ايجابية حول تطبيق برنامج(SBTD) في مدارس منطقة ماكادارا الحكومية

الأساسية، وبينت ان برنامج (SBTD) ذو قيمة للمعلمين، لأنه حسن كفاياتهم المهنية . وبعض المعلمين لم يطبقوا المهارات التي اكتسبوها خلال التدريب .

دراسة كونو(kono,2012)**::** هذه دراسة نوعية هدفت إلي تطوير نظام الإشراف المتنوع كبديل لنظام الإشراف القائم حاليا، والذي يعتمد على الإشراف الإكلينيكي المستخدم بطريقة كبيرة ، من إدارات مدارس (ك–12) في لاس فيغاس– أمريكا، ويستخدم بشكل مباشر الطريقة التقليدية، التي تقوم على تقييم فرد لآخر ، لكن نظام الإشراف المتنوع يقدم نماذج تقييم متعددة، والتي تستخدم لتحسين عملية التدريس داخل الصفوف الدراسية والتي تعمل على تشجيع التنمية المهنية للمعلمين . توصلت الدراسة إلي عدة نتائج منها : الإشراف المتنوع يتطلب إيجاد مبادئ تساعد علي الفهم العميق للمعلمين ، ومعرفة مستوياتهم العلمية، ونقاط قوتهم وضعفهم ، ومراحل تطورهم ، وابتكار نماذج للتقويم ، كما توصلت الى أن نمو وتطور أداء كل معلم يتفاوت وفقا للمراحل المختلفة ، ونجاح الأداء الوظيفي يتوقف على تنويع أساليب التقويم التي يقدمه الإشراف التربوي المتنوع ، (Nevada Academic , USA).

دراسة (Antonio & Morales,2011)**:** تناولت هذه الدراسة مبررات الإنفاق المالي، على تطوير المعلمين مهنياً، وقد أجريت على معلمي الرياضيات في الفلبين، ممن كانت مدارسهم أقل تحصيلا، وقد بلغ عددهم (50) معلماً ومعلمة . وقسموا إلى نصفين: النصف الأول مجموعة عشوائية، والنصف الثاني، مجموعة ضابطة، وقد استمرت الدراسة مدة 5 أسابيع. عمد الباحثان على زيادة معرفة المعلمين بالمحتوى، وتطوير أدائهم الصفي، وإطلاعهم على كل ما هو جديد في مجال طرق التدريس. أما نتائج الدراسة، فقد شملت :زيادة فعالية التدريس للمعلمين المشاركين؛ مما رفع تحصيل الطلبة، وزيادة ثقة المعلمين بأنفسهم. وقد لاحظ الباحثان استفادة المعلم العادي أكثر من المعلم الخبير.

دراسة بواديو(Boadua, 2010)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد استراتيجية التنمية التي من شأنها تعزيز التطوير المهني للمعلمين في مقاطعة كاب الشرقية، كما هدفت إلى تحديد العوامل التي تعيق تنفيذ خدمة التدريب القائم على المدرسة في مناطق الدراسة وتحديد احتياجات تطوير الموظفين في الحاضر والمستقبل اللازمة لطاقم الموظفين في مقاطعة كاب الشرقية، ولتحقيق اهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة استبانة طبقت على عينة الدراسة البالغ عددها (100) معلم ومعلمة، بواقع (50) معلماً من المدارس الحضرية و (50) من المدارس الريفية، وتمثلت النتائج في أن هناك نقص حاد في جميع أنواع الموارد بدرجات متفاوته في المدارس الحضرية ، وأكد المعلمون على الحاجة لبرامج خدمة التعليم والتدريب القائم على المدرسة للنمو المهني والتطوير المهني في مدارسهم لأنها مريحة وفعالة من حيث التكلفة.

3.2.2.التعقيب على الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة تم ملاحظة ما يلي:

-بالنسبة لأغراض الدراسة وأهدافها: تبين أن معظم الدراسات السابقة اهتمت بتطبيق برنامج تطوير المعلمين المستمر القائم على المدرسة والتطوير المهني للمعلمين كما في دراسة:

(اللوقا 2019)؛(الخريبي،2017)؛(ابو سردانة، 2017)؛(عابد ، 2016)؛(أبو شملة وأبو شمالة،2017)،(السكني، 2015)؛(مسعود،2015)؛(شحادة وابو غلوة، 2015)؛(Ouma, 2012)؛ (Boadua, 2010) ، (Kassahun, 2014)،(Osamwonyi ,2016) .

بالنسبة لمنهج الدراسة: معظم الدراسات السابقة اتبعت لمنهج الوصفي،أما الدراسة الحالية فقد اتبعت المنهج الوصفي المسحي الشامل، بينما دراسة (Lin, 2016) استخدمت المنهج الشبه تجريبي.

غالبية الدراسات العربية كانت حول برنامج SBTD في غزة وافتقار الدراسات حول هذا البرنامج في الضفة الغربية

بالنسبة لأدوات الدراسة: اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدام أداة الاستبانة، أما دراسة (Kassahun,2014): فقد استخدمت المقابلة الفردية بالإضافة إلى الاستبانة . وتنوعت أدوات الدراسة بطاقة ملاحظة ، وملف انجاز الكتروني كما في دراسة (Lin, 2016).

- بالنسبة للعينة المختارة: في معظم الدراسات هي من المعلمين /ات، والبعض من المديرين/ات والمشرفين/ات ، واتفقت هذه الهراسة مع دراسة (ابو سردانة2017) من حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس والمشرفين.

- بالنسبة لنتائج الدراسات: أظهرت نتائج بعض الدراسات أن درجة فاعلية تطبيق برنامج تطوير المعلمين كبيرة ، كما في دراسة (اللوقا، 2019)؛(الخريبي، 2017)؛(شحادة وابو غلوة، 2015)؛(Ouma, 2012 ؛(عابد ، 2016)؛ (أما دراسة (أبو شملة وأبو شمالة،2017)، فإن مدى تطبيق معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة لفعاليات الدورات التدريبية لبرنامج التطوير المهني للمعلم المستمر القائم على المدرسة بدرجة كبيرة جدا، ودراسة ؛(ابو سردانة، 2017) فقد جاءت جميع محاور برنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين بدرجة عالية من وجهة نظر المديرين والمشرفين.

أهم ما تميزت به الدراسة:

1. تعتبر هذه الدراسة الأولى من نوعها في مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية، وذلك في حدود علم الباحثة التي تناولت الكشف عن مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطو ير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة(SBTD).
2. تناولت نهجاً جديداً في تدريب وتطوير المعلمين مهنيا وذاتيا في المدرسة.

3. استخدام المنهج الوصفي المسحي الشامل لمجتمع الدراسة الذي يتكون من جميع المشرفين والمديرين في مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

1. استفادت الباحثة من الدراسات السابقة:
2. بناء الإطار النظري الخاص لبرنامج التطو ير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة(SBTD).
3. بناء أداة الدراسة وتحديد مجالاتها
4. تحديد متغيرات الدراسة واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة.
5. ، ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء نتائج الدراسات السابقة ومقارنة نتائج الدراسة الحالية.
6. التعرف إلى المراجع الاساسية للتطوير المهني القائم على المدرسة (SBTD).

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3. المقدمة

هدفت الدراسة التعرف إلى مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية . وتناول هذا الفصل، المنهج المتبع في هذه الدراسة، وتضمن وصفاً تفصيلياً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ هذه الدراسة، من حيث وصف مجتمع الدراسة، وأداة الدراسة وطرق إعدادها، وإجراءات الصدق والثبات وخطوات تطبيقها، وتصميم الدراسة وإجراءاتها، والمعالجة الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات، والوصول إلى النتائج.

2.3. منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي (المسح الشامل)، من خلال وصف الوضع القائم كما هو، دون إجراء أي تعديل أو تغيير في الظاهرة، وبوصفه المنهج الملائم للدراسة الحالية.

3.3.مجتمع الدراسة وعينتها

شمل مجتمع الدراسة جميع المشرفين التربويين ومديري مدارس وكالة الغوث الدولية في إقليم (الضفة الغربية) بحيث بلغ عدد المشرفين التربويين في العام 2020 في المناطق الثلاث (نابلس، القدس، الخليل) 15 مشرفة ومشرفاً تربوياً، وبلغ عدد مديري المدارس في الاقليم 96 مديراً ومديرة، والجدول (1.3) يبين أعداد المشرفين والمديرين موزعين حسب المنطقة.

الجدول (1.3): عدد المشرفين التربويين ومديري المدارس حسب المنطقة التعليمية.

المنطقة	مشرف/ة تربوي/ة	مدير/ة مدرسة	المجموع
نابلس	5	38	43
القدس	5	31	36
الخليل	5	27	32
المجموع	15	96	111

وقامت الباحثة باستخدام أسلوب المسح الشامل في دراستها، وذلك بتطبيق الدراسة على كامل أفراد المجتمع، وذلك كون عدد أفراد المجتمع قليل، واستجاب للدراسة كافة المشرفين التربويين وعددهم 15، وبنسبة 100%، بالإضافة إلى 90 من مديري المدارس، وبنسبة 94%، وهذه النسبة تفي بأغراض الدراسة(المسحية)، والجدول (2.3) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة الذين شملتهم الدراسة.

الجدول (2.3-أ): خصائص أفراد مجتمع الدراسة الذين شملتهم الدراسة

الرقم	المتغير	العدد	النسبة المئوية
1	**الجنس**		
	ذكر	47	%44.8
	أنثى	58	%55.2
2	**المسمى الوظيفي**		
	مشرف/ة تربوي/ة	15	%14.3
	مدير/ة مدرسة	90	%85.7
3	**المؤهل العلمي**		
	بكالوريوس	51	%48.6
	ماجستير فأعلى	54	%51.4
4	**سنوات الخبرة**		
	أقل من (5) سنوات	27	%25.7
	(5 – 10) سنوات	24	%22.9
	أكثر من (10) سنوات	54	%51.4

الجدول (2.3–ب): خصائص أفراد مجتمع الدراسة الذين شملتهم الدراسة

5	**المنطقة**		
	نابلس	40	%38.1
	القدس	33	%31.4
	الخليل	32	%30.5
6	**نوع المدرسة**		
	ذكور	35	%33.3
	إناث	44	%41.9
	مختلطة	11	%10.5

4.3. أداة الدراسة:

اعتمدت الباحثة الطريقة العلمية في إعداد الاستبانة عن طريق مراجعة الأدبيات الخاصة بتصميم الاستبانة، كما تم اعتماد برنامج التطوير المهني (SBTD) لبناء فقرات الاستبانة ، والتي حوت (46) فقرة، موزعة إلى ستة مجالات، للإجابة عليها ضمن مقياس ليكرت الخماسي وهو (دائماُ = (5)، غالباً = (4)، أحياناً =(3)، نادراً= (2)، أبداً = (1) ، ملحق رقم(2).

5.3. صدق أداة الدراسة: (Validity)

تم التحقق من صدق الأداه بعرضها على مجموعة من المحكمين، ملحق رقم (3)، وأصبحت الأداة في صورتها النهائية تضم (46) فقرة ملحق رقم (4) موزعة إلى ستة مجالات وهي:

المجال الأول: أساليب التعليم والتعلم ويتكون من (8) فقرات،

المجال الثاني: ممارسات الغرفة الصفية ويتكون من (7) فقرات،

المجال الثالث: التقييم الهادف ويتكون من (10) فقرات،

المجال الرابع: دور المعلم في تعزيز تعلم المهارات/ القراءة والكتابة والحساب ويتكون من (6) فقرات

المجال الخامس: المنحى الجامع للتعليم والتعلم ويتكون من (9) فقرات،

والمجال السادس: دور أولياء الأمور وإنجازات الطلبة ويتكون من (6) فقرات.

أيضاً قامت الباحثة بالتحقق من صدق الأداة عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لكل مجال من المجالات الستة، كما يظهر في الجدول (3.3):

الجدول (3.3): نتائج معامل الارتباط بيرسون لمصفوفة إرتباط فقرات أداة الدراسة حول " مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD).

المجال	الفقرة	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائية	المجال	الفقرة	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائية
أساليب التعليم والتعلم	1	.711**	0.00	تعزيز تعلم المهارات/ القراءة والكتابة والحساب	1	.750**	0.00
	2	.739**	0.00		2	.728**	0.00
	3	.719**	0.00		3	.832**	0.00
	4	.775**	0.00		4	.797**	0.00
	5	.739**	0.00		5	.814**	0.00
	6	.763**	0.00		6	.799**	0.00
	7	.821**	0.00	المنحى الجامع للتعليم والتعلم	1	.865**	0.00
	8	.709**	0.00		2	.834**	0.00
ممارسات الغرفة الصفية	1	.770**	0.00		3	.850**	0.00
	2	.661**	0.00		4	.786**	0.00
	3	.801**	0.00		5	.857**	0.00
	4	.859**	0.00		6	.847**	0.00
	5	.779**	0.00		7	.790**	0.00
	6	.752**	0.00		8	.855**	0.00
	7	.747**	0.00		9	.792**	0.00
التقييم الهادف	1	.631**	0.00	دور أولياء الأمور وانجازات الطلبة	1	.896**	0.00
	2	.728**	0.00		2	.875**	0.00
	3	.760**	0.00		3	.889**	0.00
	4	.715**	0.00		4	.796**	0.00
	5	.772**	0.00		5	.890**	0.00
	6	.724**	0.00		6	.839**	0.00
	7	.775**	0.00				
	8	.742**	0.00				
	9	.712**	0.00				
	10	.769**	0.00				

يتضح من الجدول رقم (3.3) أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية لكل مجال للأداة كانت دالة إحصائياً، مما يشير إلى صدق الأداة والملحق (4) يوضح الأداة في صورتها النهائية.

6.3.ثبات أدوات الدراسة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة ، قامت الباحثة باعتماد معادلة كرونباخ ألفا (Alpha Cronbach) للمجالات الستة والدرجة الكلية كما تظهر من خلال الجدول (4.3).

الجدول (4.3): نتائج معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) للمجالات الستة والدرجة الكلية.

المجال	عدد الفقرات	قيمة كرونباخ الفا
أساليب التعليم والتعلم	8	0.88
ممارسات الغرفة الصفية	7	0.88
التقييم الهادف	10	0.90
دور المعلم في تعزيز تعلم المهارات/ القراءة والكتابة والحساب	6	0.87
المنحى الجامع للتعليم والتعلم	9	0.94
دور أولياء الأمور وانجازات الطلبة	6	0.93
الدرجة الكلية	46	0.98

بلغت قيمة الثبات للدرجة الكلية (0.98)، وباقي المجالات كانت القيم محصورة بين (0.87 و 0.93) وتعتبر قيم مرتفعة في الثبات للدرجة الكلية والمجالات الستة، وبذلك تكون الاستبانة ومجالاتها قابلة للتطبيق.

3.7.إجراءات الدراسة

قامت الباحثة بمجموعة من الخطوات من أجل تطبيق الدراسة، وهي:

- تصميم استبانة لقياس مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، عن طريق مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة، وقامت الباحثة بالتأكد من صدق الاستبانة عن طريق عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص والذين أبدو ملاحظاتهم عليها، وتم تعديلها بناءاً على توصيات المحكمين، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (46) فقرة مقسمة إلى ستة مجالات تقيس مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD).
- قامت الباحثة بالحصول على كتاب تسهيل مهمة من عمادة الدراسات العليا في جامعة القدس موجه إلى الجهة المعنية في وكالة الغوث الدولية (ملحق 5)، بحيث حصلت الباحثة على موافقة لتسهيل المهمة من نائب رئيس برنامج التعليم في الضفة الغربية (ملحق 6) لتطبيق الدراسة على المشرفين التربويين ومديري ومديرات مدارس الضفة الغربية.
- قامت الباحثة بالحصول على أعداد المشرفين التربويين ومديري ومديرات المدارس من خلال إدارة برنامج التعليم.
- قامت الباحثة بتصميم الإستبانة الكترونيا وذلك بسبب جائحة كوفيد 19، من خلال برنامج نماذج مايكروسوفت، ومن ثم إرسال الرابط من خلال البريد الإلكتروني لمجتمع الدراسة ومتابعة الإدخال أول بأول.
- قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة، وذلك بتوضيح تعليمات الاستبانة ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وذلك من أجل الحصول على نتائج موضوعية.

– قامت الباحثة بحفظ البيانات بصيغة EXCEL ومن ثم ترميزها وإدخالها إلى برنامج التحليل الإحصائي SPSS للمعالجة الإحصائية واستخراج النتائج.

3.8. متغيرات الدراسة

تناولت الدراسة المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة:

- الجنس.
- المسمى الوظيفي: ويشمل (مشرف/ة تربوي/ة، مدير/ة مدرسة).
- المؤهل العلمي: (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)
- الخبرة في الإدارة(للمدير)، وفي الإشراف(للمشرف): (أقل من 5 سنوات، من 5 – 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
- المنطقة التعليمية: وتشمل المناطق الثلاث وهي(نابلس، القدس، الخليل)
- نوع المدرسة: وتشمل (ذكور، إناث، مختلطة).

المتغير التابع:

- تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD)

9.3. المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها استخدمت الباحثة التحليلات الإحصائية الآتية:–

- معامل إرتباط بيرسون بين الفقرات والدرجة الكلية لكل مجال، وذلك للتأكد من الصدق.
- حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) للتأكد من ثبات أداة الدراسة.

- استخراج التكرارات، و المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل الإرتباط، لتحليل البيانات من خلال برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

تم تحديد مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية ، عن طريق احتساب المتوسط الحسابي لكل فقرة أو مجال، وذلك باستخدام المقياس الوزني التالي:

الدرجة منخفضة: اذا كان المتوسط الحسابي للفقرة أو المجال أقل من 2.34

الدرجة متوسطة: اذا كان المتوسط الحسابي محصورا بين 2.34 و 3.66

الدرجة مرتفعة: اذا كان المتوسط الحسابي أعلى من 3.66.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4.المقدمة

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية ، ولتحليل البيانات الإحصائية التي جمعت تم استخدام طريقة إحصائية وصفية وتحليلية، ويتضمن هذا الفصل وصفاً لنتائج الدراسة مرتبة حسب تسلسل أسئلتها.

2.4.نتائج الدراسة:

1.2.4.نتائج السؤال الأول

ما مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لفقرات أداة الدراسة ومجالاتها الستة، والدرجة الكلية كما في الجدول (1.4).

الجدول(1.4): الأعداد والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة حول" مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين".

الرقم	المجال	المتوسط	الانحراف	النسبة	الدرجة
1	أساليب التعليم والتعلم	4.08	.53	81.6	مرتفعة
2	ممارسات الغرفة الصفية	4.29	.49	85.8	مرتفعة
3	التقييم الهادف	4.15	.50	83	مرتفعة
4	دور المعلم في تعزيز تعلم المهارات/	4.07	.57	81.4	مرتفعة
5	المنحى الجامع للتعليم والتعلم	4.32	.58	86.4	مرتفعة

6	دور أولياء الأمور وانجازات الطلبة	4.07	.68	81.4	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.17	.49	83.4	مرتفعة

تشير البيانات الواردة في الجدول (1.4) أن متوسط الحسابي للدرجة الكلية جاء بقيمة (4.17) وهي درجة تدلل على أن تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) جاءت بدرجة **مرتفعة**، وجاءت التقديرات أيضاً لجميع المجالات بدرجات مرتفعة، وجاء مجال المنحى للتعليم والتعلم بأعلى متوسط حسابي، ومقداره(4.32)، في حين جاء مجال: "دور المعلم في تعزيز تعلم المهارات/ القراءة والكتابة والحساب "، ومجال" دور أولياء الأمور وانجازات الطلبة" بأقل متوسط حسابي ومقداره(4.07).

أما بخصوص تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لفقرات مجالات الاستبانة فقد جاءت كالتالي:

المجال الأول: (أساليب التعليم والتعلم)

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال، وتم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي كما في الجدول (2.4).

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة مرتبة تنازليا حسب استجابات مجتمع الدراسة للمجال الأول.

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	النسبة	الدرجة
1	يشارك المعلم الطلبة في النشاطات	4.30	.622	86	مرتفعة
2	يستثمر المعلم البيئة المحلية كمصدر من مصادر التعلم	4.27	.697	85.4	مرتفعة
3	يوجه المعلم الطلبة للعمل في مجموعات لحل المشكلات.	4.16	.735	83.2	مرتفعة
4	يربط المعلم في الحصة بين الموضوع	4.10	.759	82	مرتفعة
5	يطرح المعلم على الطلبة أسئلة تحفز	4.10	.687	82	مرتفعة
6	يشارك المعلم أفكار الطلبة مع بعضهم	4.09	.709	81.8	مرتفعة
7	يساعد المعلم الطلبة من خلال استخدام المصادر الخارجية المتنوعة مثل المكتبة	3.88	.743	77.6	مرتفعة

8	يوجه الطلبة إلى توظيف مهارة حل	3.79	.743	**75.8**	مرتفعة
الدرجة الكلية		4.08	.53	81.6	مرتفعة

تظهر البيانات الواردة في الجدول (2.4) أن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة: **يشارك المعلم الطلبة في النشاطات والمهمات الصفية** بقيمة (4.30) من أعلى قيمة (5) وبدرجة مرتفعة، بينما كان أقل متوسط حسابي للفقرة: **يوجه الطلبة إلى توظيف مهارة حل المشكلات في التعليم**، بمتوسط حسابي مقداره (3.79) وبدرجة مرتفعة.

كما يتبين من قيم المتوسطات الحسابية أن جميع فقرات هذا المجال جاءت بدرجات مرتفعة.

المجال الثاني: (ممارسات الغرفة الصفية)

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال وتم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي كما في الجدول (3.4).

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات أفراد العينة مرتبة تنازليا حسب استجابات مجتمع الدراسة للمجال الثاني.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	يعامل المعلم طلبته باحترام	4.53	.573	90.6	مرتفعة
2	يوظف المعلم أساليب المدح والتشجيع المناسبة لكل طالب حسب تطوره	4.42	.568	88.4	مرتفعة
3	يوفر المعلم بيئة صفية داعمة ليشعر الطالب بالأمان	4.38	.626	87.6	مرتفعة
4	يشرك المعلم الطلبة جميعهم في التعلم بغض النظر عن قدراتهم	4.30	.695	86	مرتفعة
5	ينظم المعلم بيئة صفية آمنة محفزة صديقة للطفل وجامعة وغنية بالوسائل.	4.22	.707	84.4	مرتفعة
6	يشرك المعلم الطلبة للعمل في مجموعات في جو فكري، اجتماعي، تربوي هادف	4.17	.627	83.4	مرتفعة
7	يعرض المعلم أعمال الطلبة كاحتفاء بنجاحاتهم لتعزيز ثقتهم بأنفسهم	4.07	.724	81.4	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.29	.49	85.8	مرتفعة

تظهر البيانات الواردة في الجدول (3.4) أن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة: **يعامل المعلم طلبته باحترام**، بقيمة (4.53) من أعلى قيمة (5) وبدرجة مرتفعة، بينما كان أقل متوسط حسابي للفقرة: **يعرض المعلم أعمال الطلبة كاحتفاء بنجاحاتهم لتعزيز ثقتهم بأنفسهم** ، بمتوسط حسابي مقداره (4.07) وبتقدير مرتفع، ويلاحظ أن كافة الفقرات جاءت بدرجة مرتفعة.

المجال الثالث: التقييم الهادف

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال وتم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي كما في الجدول (4.4).

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة مرتبة تنازليا حسب استجابات مجتمع الدراسة للمجال الثالث.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	يطرح المعلم الأسئلة على الطلبة كجزء من التقييم البنائي اليومي.	4.43	.602	88.6	مرتفعة
2	يستخدم المعلم التقييم التشخيصي والتكويني والنوعي والكمي لتعلم طلبته	4.37	.683	87.4	مرتفعة
3	يقدم المعلم التغذية الراجعة المستمرة لتحسن تعلم الطلبة	4.32	.700	86.4	مرتفعة
4	يحفز المعلم طلبته في الإجابة عن الاسئلة المطروحة	4.30	.681	86	مرتفعة
5	يرصد المعلم مدى تقدم تعلم الطلبة ليوظفها في التخطيط للخطوات اللاحقة	4.14	.699	82.8	مرتفعة
6	يقدم التوجيهات اللازمة للطلبة لمساعدتهم على تقييم أعمالهم	4.13	.694	82.6	مرتفعة
7	يشجع الطلبة على طرح الإسئلة حول الموضوع	4.07	.737	81.4	مرتفعة
8	يوثق المعلم الأدلة حول مدى فهم الطلبة للموضوع محل التقييم	4.04	.733	80.8	مرتفعة
9	يوظف المعلم الأسئلة السابرة التي تقود تفكير الطلبة للاجابة	3.90	.678	78	مرتفعة
10	يسأل المعلم الطلبة الأسئلة مفتوحة الإجابة	3.82	.731	76.4	مرتفعة

	الدرجة الكلية	4.15	.50	83	مرتفعة

تظهر البيانات الواردة في الجدول (4.4) أن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة: **يطرح المعلم الأسئلة على الطلبة كجزء من التقييم البنائي البومي** ، بقيمة (4.43) من أعلى قيمة (5) وبدرجة مرتفعة، بينما كان أقل متوسط حسابي للفقرة: **يسأل المعلم الطلبة الأسئلة مفتوحة الإجابة**، بمتوسط حسابي مقداره (3.82) وبدرجة مرتفعة. كما جاءت كافة فقرات المجال بدرجة مرتفعة.

المجال الرابع: (دور المعلم في تعزيز تعلم المهارات/ القراءة والكتابة والحساب)

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال وتم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي كما في الجدول (5.4).

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة مرتبة تنازليا حسب استجابات مجتمع الدراسة للمجال الرابع.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	يستخدم المعلم أدوات لتشخيص مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة	4.32	.778	86.4	مرتفعة
2	يركز المعلم على اكتساب الطلبة لمهارة فهم المقروء	4.17	.700	83.4	مرتفعة
3	يوظف المعلم مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات التي تساهم في تحفيز اهتمام الطلبة في الخبرات الحسابية	4.15	.662	83	مرتفعة
6	يشرك المعلم الطلبة جميعهم في الألعاب التربوية من خلال أسلوب العمل في المجموعات.	4.08	.743	81.6	مرتفعة
4	يوظف المعلم الألعاب التربوية لتطوير المهارات والمفاهيم الحسابية لدى الطلبة	3.87	.748	77.4	مرتفعة
5	ينوع المعلم في الألعاب التربوية الحسابية بما تتناسب وقدرات طلبته	3.86	.765	77.2	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.07	.57	81.4	مرتفعة

تظهر البيانات الواردة في الجدول (5.4) أن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة: **يستخدم المعلم أدوات لتشخيص مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة** ، بقيمة (4.32) من أعلى قيمة (5) وبدرجة مرتفعة، بينما كان أقل متوسط حسابي للفقرة: **ينوع المعلم في الألعاب التربوية الحسابية بما تتناسب وقدرات طلبته** ، بمتوسط حسابي مقداره (3.86) وبدرجة مرتفعة، كما يلاحظ أن كافة الفقرات جاءت بدرجة مرتفعة.

المجال الخامس: (المنحى الجامع للتعليم والتعلم)

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال وتم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي كما في الجدول كما في الجدول (6.4).

جدول (6.4-أ): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة مرتبة تنازليا حسب استجابات مجتمع الدراسة للمجال الخامس.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	يتبنى المعلم منحى التعليم الجامع في صفه	4.47	.651	89.4	مرتفعة
2	يرصد المعلم احتياجات الطلبة المختلفة من أدوات التعليم الجامع	4.44	.706	88.8	مرتفعة
3	يعمل المعلم على دمج المعاقين في الأنشطة الصفية واللاصفية	4.38	.656	87.6	مرتفعة
4	يعد المعلم الخطط الفردية اللازمة للطلبة من ذوي الإحتياجات التعليمية الاضافية	4.37	.724	87.4	مرتفعة
5	يوفر المعلم بيئة صفية فاعلة وجامعة لجميع الطلبة	4.30	.664	86	مرتفعة

جدول (6.4–ب): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة مرتبة تنازليا حسب استجابات مجتمع الدراسة للمجال الخامس.

6	يحدد المعلم مستوى القدرات البدنية والعقلية باستخدام أدوات الرصد	4.28	.740	85.6	مرتفعة
7	يرصد المعلم المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم لدى الطلبة	4.26	.707	85.2	مرتفعة
8	يستخدم المعلم الأساليب والوسائل اللازمة للطلبة ذوي الإحتياجات التعليمية الاضافية	4.23	.750	84.6	مرتفعة
9	يوظف المعلم الأساليب والإستراتيجيات المناسبة وفق احتياجات الطلبة	4.18	.744	83.6	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.32	.58	86.4	مرتفعة

تظهر البيانات الواردة في الجدول (6.4) أن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة: **يتبنى المعلم منحى التعليم الجامع في صفه** ، بقيمة (4.47) من أعلى قيمة (5) وتعتبر بدرجة مرتفعة، بينما كان أقل متوسط حسابي للفقرة: **يوظف المعلم الأساليب والإستراتيجيات المناسبة وفق احتياجات الطلبة**، بمتوسط حسابي مقداره (4.18) وبدرجة مرتفعة.

المجال السادس: (دور أولياء الأمور وإنجازات الطلبة)

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال وتم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي كما في الجدول في الجدول (7.4).

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة مرتبة تنازليا حسب استجابات مجتمع الدراسة للمجال السادس.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	يتواصل المعلم مع أولياء الأمور لإشراكهم في متابعة سلوك ابنائهم.	4.21	.730	84.2	مرتفعة
2	يناقش المعلم أولياء الأمور في مدى تقدم التحصيل الذي يحرزه أبناؤهم.	4.16	.833	83.2	مرتفعة
3	يقدم المعلم اقتراحات لأولياء الأمور لتفعيل دورهم في عملية تعلم أبنائهم.	4.14	.777	82.8	مرتفعة
4	يتواصل المعلم مع أولياء الأمور وفق خطة مدروسة	4.06	.807	81.2	مرتفعة
5	يبحث المعلم مع أولياء الأمور المعوقات التي تواجه المعلم في تعليم الطلبة.	4.03	.837	80.6	مرتفعة
6	يعمل المعلم على تفعيل مشاركة أولياء الأمور في تنفيذ فعاليات تعليمية وترفيهية في المدرسة.	3.86	.790	77.2	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.07	.68	81.4	مرتفعة

تظهر البيانات الواردة في الجدول (7.4) أن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة: **يتواصل المعلم مع أولياء الأمور لإشراكهم في متابعة سلوك أبنائهم**، بقيمة (4.21) من أعلى قيمة (5) وهي بدرجة مرتفعة، بينما كان أقل متوسط حسابي للفقرة: **يعمل المعلم على تفعيل مشاركة أولياء الأمور في تنفيذ فعاليات تعليمية وترفيهية في المدرسة** ، بمتوسط حسابي مقداره (3.86) وبدرجة مرتفعة، وجاءت كافة فقرات المجال بدرجة مرتفعة.

2.2.4 نتائج السؤال الثاني:

السؤال الثاني: هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف (الجنس، المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، الخبرة، المنطقة، نوع المدرسة)؟

كون الدراسة شملت جميع أفراد مجتمع الدراسة، وبنسبة مئوية مرتفعة، فلن يتم استخدام اي اختبارات إحصائية، لذلك يتم اعتماد قيم المتوسطات الحسابية للمقارنة بين تقديرات المبحوثين لمستويات المتغيرات المختلفة، وتكون الفروق لصالح المتوسط الحسابي الأعلى.

انبثقت الأسئلة الفرعية التالية عن سؤال الدراسة الثاني:

السؤال الفرعي الأول:

هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف متغير الجنس.

للاجابة عن السؤال الفرعي الأول قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس، ويبينها الجدول(8.4).

الجدول (8.4-أ): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير الجنس

المجال	مستوى المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أساليب التعليم والتعلم	ذكور	47	3.97	.50
	إناث	58	4.17	.53
ممارسات الغرفة الصفة	ذكور	47	4.24	.49
	اناث	58	4.34	.49
التقييم الهادف	ذكور	47	4.14	.48
	اناث	58	4.15	.53

دور المعلم في تعزيز تعلم المهارات/ القراءة والكتابة والحساب	**ذكور**	47	4.03	.57
	اناث	58	4.10	.57

الجدول (8.4–ب): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير الجنس

المنحى الجامع للتعليم والتعلم	**ذكور**	47	4.23	.65
	اناث	58	4.39	.52
دور أولياء الأمور وانجازات الطلبة	**ذكور**	47	3.91	.74
	اناث	58	4.20	.61
الدرجة الكلية	**ذكور**	47	4.10	.51
	اناث	58	4.23	.47

تظهر البيانات الواردة في الجدول حول متغير الجنس أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للذكور جاء بقيمة (4.10) وبدرجة مرتفعة، بينما كان للإناث (4.23) وبدرجة مرتفعة، ومع تقارب المتوسطات الحسابية إلى أن هنالك فروق لصالح الإناث على الدرجة الكلية، كما تظهر الفروق في المجالات الستة لصالح الإناث.

السؤال الفرعي الثاني:

هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف متغير المسمى الوظيفي.

للإجابة عن السؤال الفرعي الثاني قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، ويبينها الجدول(9.4).

الجدول (9.4): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي

المجال	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أساليب التعليم والتعلم	مشرف	15	3.75	.61
	مدير/ة	90	4.14	.50
ممارسات الغرفة الصفة	مشرف	15	4.03	.55
	مدير/ة	90	4.34	.47
التقييم الهادف	مشرف	15	3.89	.52
	مدير/ة	90	4.19	.49
دور المعلم في تعزيز تعلم المهارات/ القراءة والكتابة والحساب	مشرف	15	3.86	.71
	مدير/ة	90	4.10	.54
المنحى الجامع للتعليم والتعلم	مشرف	15	4.01	.86
	مدير/ة	90	4.37	.51
دور أولياء الأمور وانجازات الطلبة	مشرف	15	3.53	.80
	مدير	90	4.16	.62
الدرجة الكلية	مشرف	15	3.86	.61
	مدير/ة	90	4.22	.45

تظهر البيانات الواردة في الجدول حول المسمى الوظيفي (مشرف/ة، مدير/ة) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمشرفين/ات جاء بقيمة (3.86) وبدرجة مرتفعة، بينما كان للمديرين/ات بقيمة (4.22) وبدرجة مرتفعة أيضاً، أي أن هنالك فروق لصالح المديرين/ات على الدرجة الكلية، كما تظهر الفروق في المجالات الستة لصالح المديرين/ات.

السؤال الفرعي الثالث:

هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف متغير المؤهل العلمي.

للاجابة عن السؤال الفرعي الثالث قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ويبينها الجدول(10.4).

الجدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أساليب التعليم والتعلم	بكالوريوس	51	4.05	.45
	ماجستير فأعلى	54	4.11	.59
ممارسات الغرفة الصفة	بكالوريوس	51	4.27	.46
	ماجستير فأعلى	54	4.32	.52
التقييم الهادف	بكالوريوس	51	4.10	.41
	ماجستير فأعلى	54	4.20	.58
دور المعلم في تعزيز تعلم المهارات/ القراءة والكتابة والحساب	بكالوريوس	51	4.02	.52
	ماجستير فأعلى	54	4.11	.61
المنحى الجامع للتعليم والتعلم	بكالوريوس	51	4.28	.59
	ماجستير فأعلى	54	4.35	.58
دور أولياء الأمور وانجازات الطلبة	بكالوريوس	51	3.96	.74
	ماجستير فأعلى	54	4.18	.61
الدرجة الكلية	بكالوريوس	51	4.12	.46

	ماجستير فأعلى	54	4.22	.51

تظهر البيانات الواردة في الجدول حول المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لحملة شهادة البكالوريوس جاء بقيمة (4.12) وبدرجة مرتفعة، بينما كان لشهادة الماجستير فأعلى بقيمة (4.22) وبدرجة مرتفعة أيضاً، أي أن هناك فروق لصالح الماجستير فأعلى على الدرجة الكلية، كما تظهر الفروق في المجالات الستة لصالح حملة شهادة الماجستير فأعلى.

السؤال الفرعي الرابع:

هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف متغير الخبرة.

للاجابة عن السؤال الفرعي الرابع قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة، ويبينها الجدول(11.4).

الجدول (11.4-أ): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير الخبرة.

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أساليب التعليم والتعلم	أقل من 5 سنوات	27	3.89	.54
	5 – 10 سنوات	24	3.97	.43
	أكثر من 10 سنوات	54	4.22	.53
ممارسات الغرفة الصفة	أقل من 5 سنوات	27	4.10	.53
	5 – 10 سنوات	24	4.25	.44

	أكثر من 10 سنوات	54	4.41	.47
التقييم الهادف	أقل من 5 سنوات	27	3.91	.50
	5 – 10 سنوات	24	4.15	.34
	أكثر من 10 سنوات	54	4.26	.53

الجدول (4.11–ب): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير الخبرة.

دور المعلم في تعزيز تعلم المهارات/ القراءة والكتابة والحساب	أقل من 5 سنوات	27	3.90	.60
	5 – 10 سنوات	24	4.07	.57
	أكثر من 10 سنوات	54	4.16	.55
المنحى الجامع للتعليم والتعلم	أقل من 5 سنوات	27	4.17	.62
	5 – 10 سنوات	24	4.19	.64
	أكثر من 10 سنوات	54	4.44	.51
دور أولياء الأمور وانجازات الطلبة	أقل من 5 سنوات	27	3.96	.67
	5 – 10 سنوات	24	4.03	.78
	أكثر من 10 سنوات	54	4.15	.65
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	27	3.99	.49
	5 – 10 سنوات	24	4.12	.46
	أكثر من 10 سنوات	54	4.28	.48

تظهر البيانات الواردة في الجدول حول الخبرة (أقل من 5 سنوات، 5 – 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للفئة (أقل من 5 سنوات) جاء بقيمة (3.99) وبدرجة مرتفعة، بينما كان للفئة (5 – 10 سنوات) بقيمة (4.12)، وللفئة (أكثر من 10 سنوات) بقيمة (4.28)، وبدرجة مرتفعة أيضاً، أي أن هنالك فروق لصالح الفئة (أكثر من 10 سنوات) على الدرجة الكلية، كما تظهر الفروق في المجالات الستة أيضاً لصالح الفئة (أكثر من 10 سنوات).

السؤال الفرعي الخامس:

هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف متغير المنطقة.

للاجابة عن السؤال الفرعي الخامس قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير المنطقة، ويبينها الجدول(13.4).

الجدول (12.4): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير المنطقة.

المجال	المنطقة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أساليب التعليم والتعلم	نابلس	40	3.96	.67
	القدس	33	4.20	.47
	الخليل	32	4.10	.33
ممارسات الغرفة الصفة	نابلس	40	4.24	.63
	القدس	33	4.38	.43
	الخليل	32	4.28	.32
التقييم الهادف	نابلس	40	4.07	.66
	القدس	33	4.24	.41
	الخليل	32	4.15	.34
دور المعلم في تعزيز تعلم المهارات/ القراءة والكتابة والحساب	نابلس	40	3.96	.71
	القدس	33	4.20	.55
	الخليل	32	4.07	.36
المنحى الجامع للتعليم والتعلم	نابلس	40	4.26	.73
	القدس	33	4.39	.51
	الخليل	32	4.30	.43
دور أولياء الأمور وانجازات الطلبة	نابلس	40	4.00	.85
	القدس	33	4.28	.52
	الخليل	32	3.95	.56

الدرجة الكلية	نابلس	40	4.09	.64
	القدس	33	4.28	.42
	الخليل	32	4.15	.31

تظهر البيانات الواردة في الجدول حول المنطقة (نابلس، القدس، الخليل) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمنطقة نابلس جاء بقيمة (4.09) وبدرجة مرتفعة، وكان لمنطقة القدس بقيمة (4.28)، ولمنطقة الخليل بقيمة (4.15)، وهو وبدرجة مرتفعة أيضاً، أي أن هنالك فروق لصالح منطقة القدس على الدرجة الكلية، وفي المجالات الستة أيضاً كانت الفروق لصالح منطقة القدس.

السؤال الفرعي السادس:

هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف متغير نوع المدرسة.

للاجابة عن السؤال الفرعي السادس قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير نوع المدرسة، ويبينها الجدول(13.4).

الجدول (13.4-أ): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير نوع المدرسة.

المجال	نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أساليب التعليم والتعلم	ذكور	35	4.02	.50
	إناث	44	4.24	.49
	مختلطة	11	4.11	.47

ممارسات الغرفة الصفة	ذكور	35	4.30	.41
	إناث	44	4.41	.51
	مختلطة	11	4.18	.47
التقييم الهادف	ذكور	35	4.16	.46
	إناث	44	4.21	.51
	مختلطة	11	4.20	.55
دور المعلم في تعزيز تعلم المهارات/ القراءة والكتابة والحساب	ذكور	35	4.05	.51
	إناث	44	4.18	.58
	مختلطة	11	4.00	.51

الجدول (14.4–ب): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير نوع المدرسة.

المنحى الجامع للتعليم والتعلم	ذكور	35	4.36	.55
	إناث	44	4.42	.48
	مختلطة	11	4.18	.50
دور أولياء الأمور وانجازات الطلبة	ذكور	35	4.13	.56
	إناث	44	4.22	.65
	مختلطة	11	4.01	.72
الدرجة الكلية	ذكور	35	4.18	.43
	إناث	44	4.28	.47
	مختلطة	11	4.12	.47

تظهر البيانات الواردة في الجدول حول نوع المدرسة (ذكور، إناث، مختلطة) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمدارس الذكور جاء بقيمة (4.18) وبدرجة مرتفعة، بينما كان لمدارس الإناث بقيمة (4.28) وبدرجة مرتفعة، وللمدارس المختلطة بقيمة (4.12)، وأيضاً بقيمة مرتفعة، أي أن هنالك فروق لصالح مدارس الإناث على الدرجة الكلية، وفي المجالات الستة أيضاً كانت الفروق لصالح مدارس الإناث.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5. المقدمة:

تناول هذا الفصل مناقشة نتائج أسئلة الدراسة وفرضياتها بشكل تفصيلي، بالاستعانة بالإطار النظري للدراسة ونتائج دراسات سابقة أمكن الحصول عليها وذات علاقة، كما قدمت الباحثة مجموعة التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة.

1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول:

نص السؤال الأول: ما مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية؟

أشارت نتائج الدراسة أن تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية جاء بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي مقداره (4.17)، وكذلك جميع المجالات جاءت بدرجات مرتفعة، وجاء مجال المنحى للتعليم والتعلم بأعلى متوسط حسابي، ومقداره(4.32)، في حين جاء مجال: " دور المعلم في تعزيز تعلم المهارات/ القراءة والكتابة والحساب"، ومجال" دور أولياء الأمور وانجازات الطلبة" بأقل متوسط حسابي ومقداره(4.07).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن جميع المعلمين /ات في مدارس وكالة الغوث الدولية قد تلقوا تدريبا ذاتيا على المجمعات التدريبية لبرنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة (SBTD)، تحويل الممارسات الصفية، وبدعم من المشرفين والمديرين و تعاون الأقران، وكانت المتابعة مستمرة ومكثفة، مكنت مدير المدرسة (مشرف مقيم) والمشرف التربوي من جمع الملاحظات المستمرة والأدلة أثناء وبعد تطبيق البرنامج، فأصبح تطبيق البرنامج وتطوير المعلمين مهنيا في موقع العمل وتحويل ممارستهم الصفية من أولويات خطة الاصلاح التربوي التي وضعتها وكالة الغوث الدولية ، وشرطا أساسيا للحصول على الترقيات ، وحرص المعلمين على القيام بالمهام المطلوبة منهم بهذا الخصوص حرصاً لافتاً للنظر، لكل من المشرفين والمديرين على حد سواء، الذين أشادوا بهذا الأداء، فجاءت تقديراتهم بدرجات مرتفعة.

وإذا نظرنا الى مجالات أداة الدراسة، نلاحظ أن أعلى متوسط حسابي **لمجال تطبيق أساليب التعليم** كان للفقرة: يشارك المعلم الطلبة في النشاطات والمهمات الصفية وبدرجة مرتفعة، بينما كان أقل متوسط حسابي للفقرة: يوجه الطلبة إلى توظيف مهارة حل المشكلات في التعليم وبدرجة مرتفعة.

وترى الباحثة أن هنالك متابعة مستمرة من المديرين والمشرفين لتوظيف البرنامج لتحويل الممارسات الصفية لدى المعلم في البيئة الصفية، اعتمد البرنامج في المجمعات التدريبية على التطبيق العملي، ومشاركة المعلم للطالب في التعلم، ومدى تأثيره على تعلم الطلبة وإنجازاتهم، كانت محور الأساليب لانخراط الطالب بالعملية التعليمية، وهذا ما لاحظه المشرف والمدير لذا كان إجماع من قبل مجتمع الدراسة أن غالبية الفقرات جاءت ما بين درجة غالباً ودائماً.

وأشارت النتائج أن أعلى متوسط حسابي **لمجال تطبيق ممارسات الغرفة** الصفية كان للفقرة: يعامل المعلم طلبته باحترام بدرجة مرتفعة، بينما كان أقل متوسط حسابي للفقرة: يعرض المعلم أعمال الطلبة كالاحتفاء بنجاحاتهم لتعزيز ثقتهم بأنفسهم بدرجة مرتفعة، ويلاحظ أن كافة الفقرات جاءت بدرجة مرتفعة.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة الى تطبيق استراتيجات تهدف إلى إشراك الطلبة في التعلم بصورة نشطة وتركز على بناء بيئة داعمة يشعر الطلبة فيها بالأمان ، بيئة آمنة محفزة وصديقة للطفل ، من خلال اشراكهم فكرياً وعاطفياً واجتماعياً ووتعزيز ثقتهم بـأنفسهم من خلال تعزيز الإنجازات والنجاحات والمديح والتعزيز والتشجيع ورفع التوقعات عند الطلبة يحفزهم على التقدم باستمرار من خلال العمل في مجموعات والحوار والتفاوض الاجتماعي.

وأشارت النتائج أن أعلى متوسط حسابي **لمجال تطبيق التقييم الهادف** كان للفقرة يطرح المعلم الأسئلة على الطلبة كجزء من التقييم البنائي اليومي ، بينما كان أقل متوسط حسابي للفقرة: يسأل المعلم الطلبة الأسئلة مفتوحة الإجابة وبدرجة مرتفعة. كما جاءت كافة فقرات المجال بدرجة مرتفعة.

تعتقد الباحثة أن استخدام إستراتيجات التقييم بأنواعة المختلفة والتدرب على التقييم من أجل التعلم" التقييم التكويني " وتطوير مهارات طرح الاسئلة المثيرة للتفكير والاسئلة السابرة ومراقبة ورصد تقدم تعلم الطلبة باستخدام التقويم النوعي والكمي وإعطاء فرصة التقييم الذاتي للطلبة .

وأظهرت النتائج أن أعلى متوسط حسابي **لمجال دور المعلم في تعزيز تعلم المهارات/ القراءة والكتابة والحساب** يستخدم المعلم أدوات لتشخيص مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة بدرجة مرتفعة، بينما كان أقل متوسط حسابي للفقرة : ينوع المعلم في الألعاب التربوية الحسابية بما تتناسب وقدرات طلبته وبدرجة مرتفعة، كما يلاحظ أن كافة الفقرات جاءت بدرجة مرتفعة.

وترى الباحثة هذه النتيجة في ضوء إستخدام إستراتيجيات فهم النصوص المكتوبة (استيعاب المقروء) ومهارة القراءة والتلخيص ومهارات القراة والكتابة والقدرة على التمييز بين الاصوات والقدرة على فهم المعاني والمقاطع والتعلم المفردات من خلال توظيف البطاقات والاشكال والرسومات المتحركة والصور ودروس المحادثة والاستماع والدروس المحوسبة التفاعلية واستراتيجيات تعلم المهارات الحسابية والرياضية من خلال الألعاب التربوية الهادفة وهذه الإستراتيجات تم تطبيقها في برنامج (SBTD) مع وجود أدوات معينة، وصحائف رصد وخطط فردية، لمتابعة الطلبة ورصد التقدم .

وأظهرت النتائج أن أعلى متوسط حسابي **لمجال تطبيق المنحى الجامع للتعليم والتعلم** كان للفقرة يتبنى المعلم منحى التعليم الجامع في صفه وتعتبر بدرجة مرتفعة، بينما كان أقل متوسط حسابي للفقرة: يوظف المعلم الأساليب والإستراتيجيات المناسبة وفق احتياجات الطلبة وبدرجة مرتفعة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن تطبيق استراتيجيات المنحى الجامع قد حظيت كثيراً من الاهتمام من خلال التركيز عليها في برنامج التطوير المهني، حيث تم التدرب عليها بفاعلية وتطبيقه ومتابعته من خلال مدير المدرسة والمشرف التربوي ، من خلال تطوير اتجاهات المعلم/ة نحو التعليم الجامع و استخدام ممارسات تعليمة هادفة، والبرامج التفاعلية النشطة، واستخدام التكنولوجيا وتعديل البيئة وتكييف المناهج ومشاركة المجتمع المحلي والتغلب على الصعوبات التعليمية، وفهم المعوقات التي تؤثر على فهم الطلبة لتلبية احتياجاتهم وأنماطهم التعليمية ، ومراعاة إحتياجاتهم الفردية وتقديم تعليم مكثف لذوي الإحتياجات الخاصة من ذوي صعوبات التعلم والإعاقة والموهوبين، وكان لهذا الجانب دليل وأدوات وحقيبة تدريب خاصة .

وأشارت النتائج أن أعلى متوسط حسابي **لمجال دور أولياء الأمور وانجازات الطلبة** كان للفقرة : يتواصل المعلم مع أولياء الأمور لإشراكهم في متابعة سلوك أبنائهم وهي بدرجة مرتفعة، بينما كان أقل متوسط حسابي للفقرة: يعمل المعلم على تفعيل مشاركة أولياء الأمور في تنفيذ فعاليات تعليمية وترفيهية في المدرسة وبدرجة مرتفعة، وجاءت كافة فقرات المجال بدرجة مرتفعة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تفهم المعلمين لأهداف مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي وتدريبهم على مهارات الإتصال والتواصل لاستخدامها مع أولياء الأمور الموجودين في بيئات ثقافية متباينة، واكتسابهم مهارات في مجال كتابة النشرات الدراسية التي سيقرأها أولياء الأمور، وعمل الشراكات مع مؤسسات المجتمع المحلي، و اطلاع أولياء الأمور على مستوى أداء الأبناء في الصف، ومناقشة أولياء الأمور عما يستطيعون تقديمه لرفع مستوى تحصيل أبنائهم.

وجاءت نتائج سؤال الدراسة الأول لتتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل : دراسة (أبو سردانة ، 2017)، إذ أشارت إلى تحسن الممارسات الصفية لدى المعلمين من خلال التدريب، وأن برنامج التطوير المهني كان فاعلاً ، ودراسة (عابد ، 2016) وجاءت بدرجة مرتفعة لدور برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة(SBTD) في تحسين أدا ء المعلمين والمعلمات ، ودراسة (Ouma ،2012) والتي أشارت إلى تحسين كفايات المعلمين وأن برنامج التطوير المهني كان فاعلاً . واختلفت مع نتائج دراسة (السكني، 2015)، حيث جاءت التقديرات بدرجة متوسطة .

2.1.5. مناقشة نتائج السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني: هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف (الجنس، المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، الخبرة، المنطقة التعليمية، ونوع المدرسة)؟

قامت الباحثة بالإجابة على سؤال الدراسة الثاني من خلال الأسئلة الفرعية المنبثقة عنه، وهي كالتالي:

1.2.5. **السؤال الفرعي الأول** : هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف الجنس؟

أشارت النتائج أنه يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف (الجنس)، وجاءت الفروق في المجالات الستة لصالح الإناث.

تعتقد الباحثة أن الفروق كانت لصالح المشرفات والمديرات على حساب المشرفين والمديرين، وذلك لأن بيئة العمل في مدارس الإناث تختلف عن مدارس الذكور بسبب أداء الإناث في

التوثيق والالتزام بكامل التعليمات ، وهذا كان واضحاً من خلال ملاحظات وتقارير اللجان المشرفة على التقييم للبرنامج (المديرين/ات و المشرفين /ات) .

اتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة (عثمان ودبوس وتيم ، 2012) ودراسة (الخريبي ،2017) أن هناك فروق تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (العطار، 2015) ،(والفرا ،2013) ،(أبو شملة وأبو شمالة ، 2017) بعدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس.

2.2.5. **السؤال الفرعي الثاني** : هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف المسمى الوظيفي؟

أظهرت النتائج أنه يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف المسمى الوظيفي بحيث كانت الفروق لصالح المديرين/ات على الدرجة الكلية، كما تظهر الفروق في المجالات الستة لصالح المديرين/ات.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى اختلاف مهمات مدير المدرسة فهو موجهاً ومشرفاً مقيماً وعليه مهمة تقديم التسهيلات بدءاً من عملية التخطيط والتنفيذ والتقييم والمتابعة وتقديم الدعم من خلال زيارات الدعم والمشاهدات الصفية ورصد مدى التقدم في التطور المهني المستمر مما يحسن من جودة العملية التعليمية لذا تكون تقديرات وتقييمات المدير أعلى من المشرف التربوي، وترى الباحثة أن مدير المدرسة يعتقد أن الدراسة تعد تقييماً لعمله كونه مشرفاً مقيماً داخل المدرسة وهو من أشرف على تطبيق المعلمين للبرنامج، كما أن مدير المدرسة يلاحظ عمل المعلم بشكل يومي ومكثف مما يعكس نظرة شمولية أكثر من المشرف التربوي.
اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (أبو سردانة ،2017) بوجود فروق تعزى للمسمى الوظيفي بحيث كانت الفروق لصالح المديرين والمديرات ، واختلفت مع دراسة (السكني، 2015) و(البلوي، 2011) و(الخصاونة ، 2018) بعدم وجود فروق تعزى للمسمى الوظيفي.

3.2.5. **السؤال الفرعي الثالث:** هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف المؤهل العلمي؟

أشارت النتائج الى أن مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية جاء متفاوتاً باختلاف المؤهل العلمي بحيث ظهرت الفروق في المجالات الستة لصالح حملة شهادة الماجستير فأعلى.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن حملة شهادات الماجستير قد تلقوا خبرات ومعارف ومهارات في أساليب التدريس من خلال التحاقهم بالجامعة لتطوير أنفسهم مهنياً ، ومتابعة تطبيق المجمعات التدريبية على أكمل وجه ، كما أن نظرتهم شمولية أكثرلما هو حديث ومتطور ، لذلك يرون أن التطبيق أفضل.

اتفقت نتيجة هذه الدراسة في هذا الجانب مع دراسة (شاهين، 2013)، ودراسة (عثمان ودبوس وتيم، 2012) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي لصالح حملة شهادة الماجستير، واختلفت مع دراسة (حلس، 2010)، ودراسة (السكني ، 2015) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي.

4.2.5. **السؤال الفرعي الرابع:** هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف الخبرة؟

أشارت النتائج أن مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية اختلف باختلاف متغير الخبرة في الدرجة الكلية، والمجالات الستة أيضاً لصالح الفئة (أكثر من 10 سنوات).

ترى الباحثة أن السبب يعود إلى خبرة مدير/ة المدرسة والمشرف التربوي في مدى تطبيق البرنامج من خلال تقييمهم للواقع الموجود في المدارس والمتابعة المستمرة للمعلمين/ات، كمان أن المديرين والمشرفين تلقوا الكثير من البرامج التدريبية فترة خطة الإصلاح (2011–2015) والخطة النصفية (2016–2021) مما انعكس على تقديرهم للعمل والمتابعة أكثر من أصحاب الخبرة الأقل.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (شحادة وأبو غلوة ، 2015) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للخبرة ، واختلفت مع دراسة (الخريبي ، 2017)، ودراسة (عثمان ودبوس وتيم) بعدم فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة .

5.2.5. **السؤال الفرعي الخامس:** هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف المنطقة؟

اختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير المنطقة أي أن هنالك فروق لصالح منطقة القدس على الدرجة الكلية وفي المجالات الستة.

تفسر الباحثة الفروق إلى أن منطقة القدس كان بها عدد كبير من المعلمين الاضافيين بعد عملية التقليص ، وكان لها خطة خاصة ودعم مكثف ، مما أدى الى التخفيف عنهم وتوزيع الأعباء والأدوار ، وكان الإشراف في منطقة القدس كامل العدد بالاضافة إلى موظفين وحدات الدعم الإستراتيجي على عكس المناطق الأخرى التي كان فيها نقص في الوظائف على مستوى الإشراف، كمان أن المشرفين/ات كانوا من أصحاب خبرة كبيرة، كونهم مضى عليهم سنوات طويلة في العمل ، بالاضافة إلى تطبيقه قبل عام من باقي المناطق.

اتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة (الخريبي، 2013) ودراسة (الفرا ، 2007) و(الجمل، 2017) و(اللوقا، 2019) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة .

6.2.5. **السؤال الفرعي السادس:** هل يختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية باختلاف نوع المدرسة؟

اختلف مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعا لمتغير نوع المدرسة أي أن هنالك فروق لصالح مدارس الإناث على الدرجة الكلية، وفي المجالات الستة.

تعتقد الباحثة أن الفروق كانت لصالح الإناث على حساب الذكور والمختلطة ، وذلك لأن مجالات البرنامج تعتمد على الجانب التطبيقي ، وفيه تبدي الإناث اهتماماً أكثر بدقة التعليمات والواجبات والتوثيق ، ، إضافة إلى ملاحظات المشرفين /ات ، ونتائج مدارس الإناث أفضل غالباً في جميع دراسات وتقييمات دائرة التعليم .

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (البلوي، 2011) ودراسة (اللوقا، 2019) و(عابد ، 2016) بوجود فروق تعزى لمتغير نوع المدرسة لصالح الإناث في المجالت الستة. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (شحادة وأبو غليون، 2015) ودراسة (عثمان ودبوس وتيم، 2012) بعدم وجود فروق تعزى لمتغير نوع المدرسة.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

1 -استمرار تطوير وتنفيذ برامج النمو المهني في الواقع التطبيقي في المدارس لما له أثر إيجابي على مهارات وكفايات المعلم والطالب .

2 -متابعة تنفيذ البرنامج باستمرار مع جميع المعلمين /ات ، وتطبيقه مع المعلمين الجدد بعد تعيينهم مباشرة.

3 -إجراء حلقات بحث ومناقشة حول برنامج (SBTD) وباستمرار مع المعلمين والمديرين والمشرفين، لأخذ التغذية الراجعة المستمرة .

4 -تعزيز الشراكة بين وحدة التطوير المهني والمنهاج في وكالة الغوث مع دار المعلمين والمعلمات في الطيرة ، لإعداد المعلمين/ات بطريقة جيدة قبل الخدمة .

4-التعاون بين وحدة التطوير والمنهاج في وكالة الغوث مع
وزارة التربية والتعليم لإمكانية تطبيق البرنامج وخلق رؤية
موحدة حول البرنامج .

5 - دراسة احتياجات المعلمين التطويرية وإلحاقهم من جديد في دورات تدريبية للتطور المهني المستمر.

6 -إعداد برامج تدريبية تطبيقية في الواقع العملي (المدرسة) لرفع كفايات المعلمين في فن التعامل مع الطلبة ...(الفروق الفردية ، أنماط التعلم ، واحتياجات الطلبة النفسية) .

7 -إجراء دراسة خاصة حول مدى استفادة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من برنامج (SBTD) من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين .

8 -عمل دراسات وأبحاث مستقلة حول كل مجمع من المجمعات الست من وجهة نظر المعلمين /ات.

المراجع

المراجع العربية

- أبو سردانة، عماد (2017). **فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن** ، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- أبو سمرة، محمود، ومعمر، مجدي (2013). دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)**، 27(2). ص – ص274–310 .
- أبو سمرة، محمود، وليانا، طوطح (2017). التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة: الواقع والمعوقات، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي**، 38(1)، ص 21 –46.
- أبو شاويش، فاطمة (2016). **مُعوّقات تطبيق برنامج التطوير المهنني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في مدارس وكالة الغوث**(SBTD) **بمحافظات غزة، وسبل التغلب عليها**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).

- أبو شملة، كامل ، وأبو شمالة، فرج (2017). مدى تطبيق معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة لفعاليات الدورات التدريبية لبرنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة (SBTD)، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، 7(21)، ص –ص 116–130.
- أبو لبن، ايناس (2017). التطوير المهني للمعلمين الفلسطينيين نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية في ضوء خبرات بعض الدول، **مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث**، 2(1)، ص137–164.
- أبو وردة، ختام (2015). **أثر تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تحسين تحصيل طلبة الصف الثالث الإبتدائي في مادة الرياضيات** ، ورقة علمية مقدمة لليوم الدراسي الموسوم ببرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة (SBTD) في ضوء تجربة الأونروا بمنطقة شمال غزة ، فلسطين.
- أحمد، حافظ (2007). **الجودة العامة في المؤسسات التربوية**، عالم الكتب، القاهرة.
- الأسطل، إبراهيم ، والخالدي، فريال(2005). **مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل**، دار الكتاب الجامعي، العين.
- أمين، ميادة (2008). **إسهام مدير المدرسة في الارتقاء بمهنة التعليم في مدارس القدس الشرقية الابتدائية من وجهة نظر المديرين والمعلمين** ، جامعة بيرزيت، بير زيت، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).

- الأنصاري، اعتماد (2008). **أثر اتباع الأسلوب العلمي في التدريب على النمو المهني للمعلمة في ضوء الاتجاهات المعاصرة الاستراتيجيات التدريس** ، جامعة طيبة، السعودية. (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
- الأنصاري، سامر محمد (2019). **إعداد المعلم وتطوره مهنياً في ضوء بعض الخبرات العالمية**، العربية للنشر، المدينة المنورة.
- الأونروا (2007). **المدرسة بؤرة تطوير**، الرئاسة العامة عمان، الأردن.
- الأونروا (2010). **نشرة التعليم الإخبارية:** - https : //www.umrwa (org/search/2/9/2020)
- الأونروا (2011). **نشرات دائرة التربية والتعليم** ، دائرة التعليم الإخبارية .(https ://www.umrwa. org/ search14/8/2020)
- الأونروا (2012أ). **برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة: تحويل الممارسات الصفية، دليل المعلم**، الرئاسة العامة عمان.
- الأونروا (2012ب). **برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة: تحويل الممارسات الصفية ، حقيبة مدير المدرسة والمختص التربوي** ، الرئاسة العامة عمان.
- الأونروا (2013). **برنامج القيادة من أجل المستقبل** ، المجمع التدريبي الرابع: تقييم وإدارة، الرئاسة العامة، عمان.
- الأونروا (2014). **دراسة مسح التصورات في الأونروا** ، آراء الطلبة والمعلمين ومديري المدارس وأولياء الأمور وموظفو الأونروا وأرباب العمل حول برنامج الأونروا التعليمي .

- الأونروا (2015 أ). **برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة** ، تحويل الممارسات الصيفية: (https : //www.unrwa . org / ar 7/12/2020ال / sbtd)
- الأونروا (2015 ب) . **برنامج تطوير المعلمين القائم على المدرسة المتخصص لمعلمي الصفوف من 7–1**، (دليل مدير المدرسة والمختص التربوي)، عمان ، الرئاسة العامة.
- البحيري، خلف (2005). إدارة الاعتماد المهني لإعداد المعلم في الجامعات المصرية، المؤتمر القومي الثاني عشر ، **تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد**، القاهرة.
- البلوي، مرزوقة (2011). **دور المشرف التربوي في تنمية المعلمين الجدد مهنياً في منطقة تبوك التعليمية من وجهة نظرهم** ، جامعة مؤتة، الاردن. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- البناء هالة (2013). **الإدارة المدرسية المعاصرة**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- تقرير فريق الرصد العالمي (2010). **التعليم في الأونروا – استراتيجية اصلاح التعليم** . www.unrwa.org › userfiles › file › AdCom_en/2011
- التويجري، أنس، وتراوري، أيسوف (2018). ممارسة التطوير المهني بالمدارس العربية في بوركينا فاسو، **مجلة العلوم النفسية والتربوية** ، 7(1)، ص– ص 252– 275.
- الجاسر، عفاف (2001). **برنامج تنمية كفايات إدارة الصف لدى المعلم والمعلمة** ، الرياض، السعودية.

- الجمل، سمية (2017). **فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي**، الجامعة الاسلامية ، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- الجوجو، ألفت (2015). **تقويم برنامج التطوير المهني للمعلم القائم على المدرسة (SBTD) من وجهة نظر المختصين التربويين في وكالة الغوث الدولية، وتصور مقترح لتطويره**، ورقة عمل مقدمة إلى اليوم الدراسي، بعنوان برنامج التطوير المهني للمعلم القائم على المدرسة، في ضوء تجربة مدارس الأونروا بمنطقة الشمال، دائرة التربية والتعليم وكالة الغوث الدولية، غزة، فلسطين.
- حثناوي، واثق (2009). **دور المعلوماتية في تنمية الأداء المهني للمعلمين المهنيين في المدارس الثانوية الصناعية في فلسطين من وجهة نظر المديرين والمعلمين** ، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين، (رسالة ماجستير غير منشورة).
- الحجايا، نايل (2009). **واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية**، جامعة الطفيلة التقنية،(www.econf.uob.edu.bh/15/7/2020)
- حلس، ماجد (2010). **الممارسات الشرقية وعلاقتها بالنمو المهني لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة غزة في ضوء معايير الجودة** ، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- الخريبي، محمد (2017). **فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة (SBTD) وعلاقته بمهارة إدارة الوقت لدى معلمي المرحلة الاساسية في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة** ، الجامعة الاسلامية ، غزة، فلسطين.(رسالة ماجستير غير منشورة).

- الخزاعلة، محمد، والمومني، تحسين (2013). **المعلم والمدرسة**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- الخصاونة، ثابت (2018). دور مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في التنمية المهنية للمعلمين الجدد في المدارس الثانوية لمديرية التربية والتعليم قصبة إربد، **مجلة العلوم التربوية**،15(2)، ص- ص 34-53.
- الخطيب، أحمد (2008). **إعداد المعلم العربي نماذج واستراتيجيات** ، ط(1)، جدارا للكتاب العالمي، عمان ، الاردن.
- الزعانين، رائد، والمصري، رامي.(2015). **الصعوبات التي واجهت معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث بغزة أثناء تطبيقهم SBTD في بيت حانون،** ورقة عمل مقدمة إلى اليوم الدراسي، بعنوان برنامج التطوير المهني للمعلم القائم على المدرسة، في ضوء تجربة مدارس الاونروا بمنطقة الشمال، دائرة التربية والتعليم وكالة الغوث الدولية،غزة، فلسطين.
- الزهراني، حسن (2010). **إسهام مدير المدرسة والمشرف التربوي في بعض مجالات النمو المهني لمعلمي المرحلة الابتدائية** ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.(رسالة ماجستير غير منشورة).
- سعود، نعمت.(2010). **التنمية المهنية للمعلم والاتجاهات المعاصرة فاعلية وتفعيل،** المؤتمر العلمي حول المعلم وتحديات العصر- كلية اعداد المعلمين-طرابلس- جامعة الفاتح، (2018).
- السكني، هبة (2015). **درجة برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة على المعلمين من وجهة نظر المشرفين** ، ورقة علمية مقدمة لليوم الدراسي

الموسوم ببرنامج التطور المهني المستمر للمعلم على المدرسة(SBTD) في ضوء تجربة المدارس الأونروا بمنطقة شمال غزة، فلسطين(2015) .

- شاهين، آلاء (2019). **فاعلية استخدام الانترنت في التنمية المهنية لمعلمي الرياضيات للمرحلة الابتدائية**، جامعة بيرزيت، بير زيت، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- شاهين، هناء (2013). **السلوك القيادي للمديرين وعلاقته بالنمو المهني للمعلمين من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل** ، جامعة القدس، القدس، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- شحادة، توفيق، وأبو غلوه، نعيم (2015). درجة فاعلية برنامج تطوير المعلمين القائم على المدرسة(SBTD) في رفع كفاية المعلمين بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظر مديري المدارس ، **مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية**،27 (4) ، ص–ص 378–404.
- الشديفات، باسل (2014). دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق، **مجلة جامعة دمشق**، 30(2). ص –ص. 299–339
- شقفة، عبد الرؤوف (2010). **دور الدورات التدريبية في تطوير النمو المهني لمعلمي العلوم في مدارس وكالة الغوث بغزة وسبل تفعيله كلية التربية** ، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- شوق، أحمد (2001). **معلم القرن الحادي والعشرين، اختياره، إعداده، تنمية في ضوء التوجيهات الإسلامية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

- صبح ، خالد، وصالح، خالد (2018). **درجة فاعلية برنامج التطوير المهني القائم على المدرسة على أداء المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس في منطقة شرق الوسطى التعليمية**، ورقة عمل موسوم بفاعلية برامج اصلاح التعليم، غزة، فلسطين.
- عابد، ولاء (2016). **دور برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة(SBTD) في تحسين أداء معلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث** ، كلية التربية جامعة الأزهر، غزة، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- عبد السلام، مصطفى (2000). **أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلمين** ، دار الفكر العربي القاهرة.
- عبد السميع، مصطفي، وحوالة، عيير (2005). **إعداد المعلم وتنمية وتدريبه**، ط(1)، دار الفكر للتشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عثمان، علان، ودبوس، محمد، وتيم، حسن (2012). دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين في شمال الضفة الغربية، **مجلة دراسات _ العلوم التربوية**، 162، ص –ص 1–45.
- العليان، فهد (2010). **تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المختصين والممارسين** ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية. (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
- الغامدي، حامد (2013). **برنامج تدريبي مقترح للنمو المهني لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية ومتطلبات مناهج العلوم المطورة** ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعوية. (أطروحة دكتوراه غير منشورة).

- الفرا، غادة.(2013). **تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في التعليم الأساسي بمدارس وزارة التربية والتعليم ومدارس وكالة الغوث الدولية** ، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- قطاف، حياة (2017). **دور المشرف التربوي في تحسين الأداء التدريسي للمعلم في المرحلة الابتدائية، دراسة ميدانية لبعض المقاطعات بولاية المسلية في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية** ، جامعة محمد بوضياف– المسيلة، الجزائر. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- اللوقا، نظيرة (2019). **درجة فاعلية تطبيق برنامج تطوير المعلمين القائم على المدرسة (SBTDII) من وجهة نظر المعلمين في محافظة فلسطين الجنوبية** ، جامعة الاقصى، غزة، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- دليل المدير والمختص التربوي.(2012)، عمان، الرئاسة العامة.
- مسعود، زياد (2015). **أثر توظيف برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة (SBTD) على المعلمين أنفسهم**، ورقة عمل مقدمة إلى اليوم الدراسي، بعنوان برنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة(SBTD)، في ضوء تجربة مدارس الاونروا، دائرة التربية والتعليم وكالة الغوث الدولية، غزة، فلسطين .
- نحيلي، علي (2010). دور مديري المدارس في رفع كفاية المعلمين، **مجلة جامعة دمشق**، 26 (2). ص– ص 137– 173.
- نصر، نجم الدين (2004). التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة، **مجلة كلية التربية**، 46، ص–ص 273–325.

المراجع الاجنبية:

- Alger.P. (2007).**Electronic communication**,Availableat The Center for Effective, https://www.researchgate.net/publication**.**
- Ampofo & et al (2019) **. Influence of School Heads Direct Supervision on Teacher Role Preformance in Public Senior High Schools** in Gana **.**
- Antono, D& Morales, N .(2011) .Module- Based Professional Development for teacher : accost-effective Philippine experiment .**Teacher Development** (2)15 pp 157 – 169.
- Boaduo, N. (2010) School Based Continuing Professionl Teacher Development. A study of alternative initiave in the Eastern Cape.

https://www.semanticscholar.org/paper/SCHOOL-BASED-CONTINUING-PROFESSIONAL-TEACHER-A-OF-

Boaduo/9537abbb460583efc7a02782f4481cb677367a94

- DuFour, R., DuFour, R., & Eaker, R. (2008). **Revisiting professional learning communities at work: New insights for improving schools**. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Gökyer, N.,Türkoğlu, I. (2018). Teachers' Development Approaches of HighSchool Administrators. **World Journal of Education** .132-118 ،(4).
- Huston, T., & Weaver, C. (2008). Peer coaching: Professional development for experienced faculty. **Innovative Higher Education**, 33(1) pp5-33 .
- Joyce, B., and Showers, B. (2002). **Student achievement through staff development** (3rd ed.). Alexandria, VA: Designing Training and Peer Coaching: Our needs for learning, VA, USA, ASCD .

- Kassahun,N, (2014), **Practices and Challenges of Educational Supervision in Government Schools of Addis Ababa**, Addis Ababa Univarsity, Addis Ababa .(unpublished master thesis).
- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2009). **Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders**. 3 rd. Ed. Thousand Oaks, CA: Sage.
- kono, c, d, (2012). **Differentiated supervision: Alternatives for Profession growth And Development for All Teachers**. Las Vegas International Academic, Nevada, USA.
- Kotsayorba ,B. (2012). **Instructional Supervision: Perceptions Of Canadian And Ukrainian Beginning High-School Teachers**, , University of Saskatchewan , Canada.(unpublished master thesis).
- Lin.S.C, & Wu, M.S.(2016). Applying Program Theory-Driven Approach to Design and Evaluate a Teacher Professionsl Developent Program. **Journal of Education and Practice**,7(24), 138-148.
- Mudawali,S.S. & Mudzofir, S.H. (2017). **Relationship between Instructional Supervision and Professional Development: Perceptions of Secondary School Teachers and Madrasah Tsanawitah (Islamic Secondary School) Teachers in Lhokseumawe**, University of Tampere. (unpublished master thesis).
- Osamwoyi, E.F.(2016). In-Servic Education of Teachers: Overview, Problems and the Way Forward**. Journ of Education and Practice**,7(26),p83-87.
- Ouma, Ruth Achieng (2012). **School factors influencing implementation of school-based teacher development programme in public primary schools in Makadara District**, Nairobi County, Kenya .

- Sanjaya Mishra,(2008): Staff Training and Development in Open and Distance Education. **British Journal of Educational Technology**, 39(5), pp959-960
- Sarsar, Mohamed (2008).**Adopting a Reflective Approach to Professional Development**, ED502899.
- The Center for Effective Teaching and Learning (2007**). Professional Development: Intellectual Development and Service to Peers as Integral to Professional Teaching**. Retrieved on Apr 19, 2020 from: https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Effective_Teacher_Professional_Development_REPORT.pdf

الملاحق

ملحق رقم (1)

محتوى برنامج(SBTD)

اشتمل برنامج SBTD على مجالات عدة، تشكل في مجموعها محتوى هذا البرنامج الموجه نحو التطوير المهني المستمر للمعلمين، وتشمل:

أولاً: تطوير أساليب نشطة للتعليم والتعلم وذلك من خلال:

تطوير مجموعة متنوعة من استراتيجيات التعليم والتعلم النشط : وذلك بتطور دور المعلم وطرائقه في التعليم مع مرور الزمن، ومدى تأثيره على تعلم الطلبة وإنجازاتهم. وتتمحور هذه الوحدة حول مفهوم التعلم النشط، وتدعو المعلم لتفحص طرائقه وأساليبه التعليمية في الصف من خلال تمارين تأملية، ثم تقدم دراسات حالة وأنشطة توفر أمثلة للمعلمين حول توظيف الاستراتيجيات التفاعلية في الحصص الصفية، مثل العصف الذهني والعمل الثنائي والعمل ضمن مجموعات، من شأنها أن تجعل العملية التعليمية عملية نشطة تركز على إشراك الطلبة في تعلمهم.

استثمار البيئة المحلية كمصدر من مصادر التعلم النشط: بهدف استثمار البيئة المحلية والمجتمع المحلي في تعزيز الطبيعة النشطة للتعليم والتعلم في المدرسة، وتركز دراسات الحالة وأنشطة هذه الوحدة على الطرائق المختلفة لتوظيف البيئة المحلية كمصدر من مصادر التعلم مثل توظيف فناء المدرسة لتطوير مهارات الطلبة في رسم الخرائط، ودعوة خبراء وشخصيات من المجتمع المحلي لعرض خبراتهم وتجاربهم الشخصية أمام الطلبة لتحفيز تفكيرهم وتوسيع مداركهم.

البيئة الصفية المتمحورة حول الطالب والمحفزة تربوياً : مساعدة المعلم على إدارة صفه وتنظيم غرفته الصفية بطريقة تجذب الاهتمام لتحفز وتدعم تعلم الطلبة وتبني ثقتهم بأنفسهم، كما تبحث في الطرائق المختلفة لتنظيم أثاث الغرفة الصفية والاستفادة من الجدران لعرض اللوحات من أجل تحفيز اهتمام الطلبة وتشجيعهم على التفكير، وتناقش هذه الوحدة أيضاً سبل اشراك الطلبة في تحسين البيئة الصفية.

تطوير المفاهيم والمهارات والمعرفة المهنية للمعلم : لتطوير الأفكار والمعتقدات التي ينبثق عنها التطوير المهني المستمر للمعلمين، وتتمعن في أهمية تقبل المعلم للأفكار والأساليب الجديدة في العمل، وسعيه المستمر لتطوير فهمه لعمليتي التعليم والتعلم كي يضمن اندماج المزيد من الطلبة في التعلم بصورة نشطة واكتسابهم للثقة بالنفس، كما تساعد دراسات الحالة

المتوافرة في هذه الوحدة المعلمين على التأمل في ممارساتهم التعليمية مثل تبادل الأفكار مع زملائهم والتخطيط لاختبار أفكار جديدة وبالتالي بناء مجتمعات ممارسة تشاركية تعاونية .

ثانياً: ممارسات التعلم المرتكزة على الغرفة الصفية

التوقعات كعامل رئيس في عمليتي التعليم والتعلم الفعال : أثبتت الأبحاث أن الفكرة التي يبلورها المعلم عن الطالب كمتعلم يكون لها أثر كبير على نجاح الطالب كمتعلم إما سلباً أو إيجاباً، وتناقش هذه الوحدة كيفية تطوير المعلمين لبيئة داعمة وتوظيف طرق إيجابية للتفاعل والتواصل مع الطلبة داخل الغرفة الصفية مثل توظيف أسلوب المديح والتشجيع المناسب لكل طالب حسب تطوره وتقدمه في التعلم. كما تشدد هذه الوحدة أيضاً على أهمية إبقاء عقل المعلم متفتحاً لدعم ومساندة الطلبة وتوسيع خياراتهم ومعاملتهم باحترام دون تحيز حتى لو كانوا ينحدرون من عائلة معينة أو يعيشون في منطقة معينة أو يتمتعون بمظهر معين .

بناء مجتمعات تعلم ناجحة: تطوير الصفوف النشطة واستراتيجيات العمل في مجموعات (وحدة مزدوجة) تهدف إلى إشراك الطلبة في التعلم بصورة نشطة، وتركز على بناء بيئة صفية داعمة يشعر فيها الطلبة بالأمان، ولا يتعرضون فيها للسخرية أو الاستهزاء من قبل المعلم أو زملائهم إذا لم يفهموا الدرس أو الموضوع أثناء تعلمهم، كما ينصب التركيز في هذه الوحدة على توظيف أسلوب العمل ضمن مجموعات من أجل إشراك الطلبة فكرياً واجتماعياً وعاطفياً وبناء مجتمعات تعلم ناجحة.

الاحتفاء بنجاح التعلم: إن الاحتفاء بنجاح تعلم الطلبة له أثر كبير في بناء تصوراتهم ونظرتهم لأنفسهم كمتعلمين ويؤثر ذلك على نجاحهم أو فشلهم في التعلم بشكل كبير. تتحدث هذه الوحدة عن الاحتفاء بنجاح التعلم وبعض الأساليب والطرائق التي تساهم في بناء ثقة الطلبة بأنفسهم كمتعلمين، كعرض أعمال الطلبة ومناقشتها ومساعدتهم على تطوير مهاراتهم في تحقيق أهداف التعلم.

ثالثاً: التقييم الهادف لتحسين نوعية التعلم، وذلك من خلال:

استراتيجيات تطوير ممارسات التقييم المتمركزة حول الطالب: شهدت السنوات الأخيرة اهتماماً من التربويين بتقييم تقدم تعلم الطلبة وإنجازاتهم التعلمية، مع التركيز على أهمية دور التقييم كجزء من العملية التعليمية التعلمية اليومية في المدرسة. توجه هذه الوحدة المعلمين إلى تدقيق أساليبهم في تقييم معرفة الطلبة واستيعابهم لموضوع الدرس أثناء مراحل التعلم المختلفة،

ليساعد ذلك المعلمين على تخطيط دروس هادفة وفاعلة. بالإضافة لذلك، تناقش هذه الوحدة أهمية التغذية الراجعة التي يقدمها المعلم لطلبته حول إنجازاتهم وتأثيرها على تعلمهم .

أساليب طرح الأسئلة لتعزيز ممارسة التقييم البنائي لتعلم الطلبة : من خلال أهمية طرح الأسئلة كجزء من عملية التقييم البنائي اليومية، فنوعية الأسئلة التي يوظفها المعلم ولماذا وكيف ومتى يطرحها لها أثر كبير على تحقيق النتاجات التعلمية الخاصة بالدرس لدى الطلبة. فقد اعتاد العديد من المعلمين توظيف الأسئلة المغلقة التي لها إجابة صحيحة واحدة، لذلك تبين هذه الوحدة أهمية الأسئلة المفتوحة في مساعدة الطلبة على التعمق بتفكيرهم والاهتمام بموضوعات مختلفة. كما تشجع الطلبة على طرح أسئلتهم الخاصة حول موضوع معين ثم البحث والاستقصاء عن إجاباتها ، فهذه المناحي تحفز الطلبة على المشاركة والنجاح في التعلم.

مراقبة ورصد التقدم في تعلم الطلبة : من الضروري أن يحتفظ المعلم بسجلات عن تقدم تعلم الطلبة من أجل توظيفها في التخطيط للخطوات القادمة من عملية التعلم ، وتبحث هذه الوحدة في أهمية تحديد المعلم لنتاجات تعلمية واضحة لكل درس وفي حصول المعلم على دليل يؤكد معرفة الطالب وفهمه لموضوع الدرس. كما تبين هذه الوحدة أن دفاتر العلامات التي يستخدمها المعلمون في المدارس لا توفر لهم الكثير من المعلومات عن تقدم تعلم الطلبة، بل أن النماذج المرفقة عن أعمال الطلبة ودفاتر العلامات المزودة بملاحظات هي التي توفر صورة أوضح عن تقدم التعلم، وبالتالي يتمكن المعلم من التخطيط بفاعلية للخطوات القادمة من الدرس. ومن جهة أخرى تعرض هذه الوحدة العديد من الأمثلة التي يمكن أن يختبرها المعلم في صفه وتؤكد أن احتفاظ المعلمين بسجلات عن تقدم تعلم طلبتهم يمكنهم من معرفة نوعية وحجم المساندة التي يحتاجها كل طالب لفهم موضوع الدرس.

رابعاً: دور المعلم في تعزيز تعلم مهارات القراء والكتابة والحساب، وذلك من خلال:

تعلم مهارات القراءة والكتابة من خلال المنهاج الدراسي: ويتم من خلال ذلك معرفة القراءة والكتابة وفي أهمية تمكين الأطفال والبالغين من استيعاب أبعاد كثيرة في عالمهم والتواصل معها. كما تستكشف هذه الوحدة المكونات المختلفة لمهارات القراءة والكتابة وكيف يسهم التمكن منها في زيادة فرص المتعلم في معرفة واستيعاب المفاهيم بشكل أوسع. وتبحث الوحدة أيضاً في المهارات والمعرفة التي يجب على المعلم اكتسابهما بصرف النظر عن تخصصه من أجل مساعدة الطلبة في تحقيق كامل امكانتهم في كل مادة.

الإستراتيجيات اللازمة لفهم معلومات النصوص والاستجابة لها : إن تعلم القراءة لا يعني فقط قدرة الطالب على تهجئة الكلمات ونطقها، بل هي تتمحور حول استيعاب الطلبة لما هو مكتوب في النصوص وتنفيذ المطلوب منها بكفاءة وفاعلية. وهذه الوحدة تبحث في بعض المهارات، كمهارات القراءة القراءة المسحية والتلخيص، التي يستطيع المعلم مساعدة طلبته على تطويرها من أجل استيعاب الانواع المختلفة من نصوص المعلومات بسرعة ومن خلال موضعات ومواد مختلفة.

تعلم المهارات الحسابية من خلال المنهاج الدراسي : تتمتع المهارات الحسابية بنفس أهمية مهارات القراءة والكتابة بالنسبة للطلبة لتمكينهم من فهم العالم من حولهم والتواصل معه، فقدرتهم على القياس والحساب ضمن السياقات المتنوعة الموجودة في بيئتهم من خلال طرائق مختلفة سيساعدهم في اتخاذ قرارات حكيمة في حياتهم.

الألعاب التربوية العملية لتعزيز المهارات الحسابية : هناك العديد من الطرائق لجعل تعلم المهارات الحسابية والرياضية تفاعلية وممتعة بالنسبة للطلبة، ولكن هذه الوحدة تركز على توظيف الألعاب التربوية في تطوير المهارات والمفاهيم الرياضية والحسابية لدى الطالب، فتوظيف الألعاب التربوية الهادفة في الغرفة الصفية يوفر للطلبة فرصة من أجل ممارسة مهاراتهم والتمكن فيها ويوسع مداركهم في بيئة آمنة داعمة وممتعة. واستكشفت هذه الوحدة أيضًا أنواعًا مختلفة من الألعاب لمساعدة المعلمين على التمعن في قيمة الألعاب التربوية وأهميتها بالنسبة لممارساتهم التعليمية.

خامساً: المنحى الجامع كمدخل للتعليم والتعلم:

المنحى الجامع قائم على حقوق الإنسان، يؤكد على حق التعليم للجميع بغض النظر عن الإعاقة، أو الجنس، أو القدرات المختلفة، والذي يقوم على تحديد احتياجات الطلبة التعليمية والإضافية والمكثفة؛ من أجل تلبيتها ليحقق الطفل ذاته الكامنة.

المدارس الجامعة والغرف الصفية الجامعة : يشكل ترسيخ منحى التعليم الجامع محوراً أساسياً في استراتيجية إصلاح النظام التعليمي في الأونروا بحيث تتحول مدارسها إلى مدارس الجامعة تعكس ممارساتها التعليمية المنحى الجامع. وصممت هذه الوحدة المزدوجة لتعريف المعلمين بمفهوم المنحى الجامع ومكوناته، وتهدف إلى تطوير وتغيير اتجاهات المعلمين نحو التعليم الجامع، وتساعدهم على تطوير المهارات اللازمة لترسيخ الممارسات الصفية التي تعكس المنحى الجامع. ومن العوامل الأساسية لتحقيق ذلك مساعدة المعلمين على فهم معوقات التعلم والمشاركة التي تؤثر على الطلبة ذوي الصعوبات التعلمية الخاصة في استيعاب المنهاج

الدراسي. وتبحث الوحدة أيضاً في التعاون مع أولياء الأمور الذين غالباً ما يكون لديهم خبرة أفضل حول احتياجات أبنائهم، مما يساعد المعلمين على زيادة استيعاب الطلبة للمنهاج والتعلم بشكل أفضل. كما تهدف هذه الوحدة إلى زيادة استيعاب المعلمين للمشاكل والمعوقات التعلمية المختلفة التي تواجه المتعلمين أثناء مراحل تعلمهم.

تحديد الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين: الاحتياجات المتنوعة لدى الطلبة والناشئة عن وجود إعاقات أو ضعف في القدرات البدنية أو العقلية أو أية تحديات أخرى. وتوفر أنشطة الوحدة وحالات الدراسة فرصة للمعلمين للتمعن في المؤشرات التي تدل على وجود صعوبات تعلمية لدى الطالب، وتحتوي الوحدة أيضاً على معلومات حول الأنواع الرئيسة من ضعف القدرات .

وتتبع وكالة الغوث الدولية المنحى الجامع للتعليم في سياستها على تقديم المساندة للطلبة وفق ثلاثة مستويات:

1. تهدف وكالة الغوث الدولية إلى ضمان تقديم تعليم ذو جودة عالية لجميع الاطفال، يتمركز حول الطفل في بيئة آمنة ومحفزة.
2. إن لبعض الأطفال احتياجات تعليمية ونفسية واجتماعية وصحية إضافية، فإن وكالة الغوث تسعى إلى تعزيز المساندة القائمة على المدرسة في تحديد هذه الاحتياجات.
3. إن لعدد محدود من الأطفال احتياجات تعليمية مكثفة لذا فإنهم يحتاجون لمساندة مكثفة طويلة الأمد يمكن تقديمها إما في مدارس وكالة الغوث الدولية بالتعاون مع برامجها الأخرى ومؤسسات المجتمع المحلي.

الإستراتيجيات المساندة للتعليم والتعلم: تبحث في طبيعة التعلم التفاعلي، ولكنها تركز على المناحي التعلمية التي تساعد الطلبة ذوي الاحتياجات التعلمية الخاصة على وجه الخصوص، وتستكشف المناحي المتعددة الحواس في التعليم والتعلم، وتهدف إلى تطوير المهارات والقدرات اللازمة لتمييز الممارسات التعليمية الملائمة للطالب، وتعديل مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات وتوظيفها في الغرفة الصفية بما يتلاءم مع الاحتياجات التعلمية المتنوعة للطلبة ودعمهم في استيعاب المنهاج الدراسي.

سادساً: تفعيل دور أولياء الأمور في عملية الارتقاء بانجازات الطلبة:

يحب أن يكون تفعيل دور أولياء الأمور في عملية الارتقاء بانجازات الطلبة من أحد الأولويات لأنه يجعل المعلمين وأولياء الأمور على اطلاع دائم بما يحدث ورفع الوعي التربوي لدى

أولياء الأمور وتوجيههم إلى الدور المطلوب منهم في مساعدة ابنائهم على النجاح والتأثير ايجابا على انجازات الطلبة وانتظامهم بالحضور إلى المدرسة وتحسين مستوى سلوكهم.

حيث يتقاسم المعلمون وأولياء الأمور أهدافا منها: تحقيق الرفاهية ومراعاة حقوق الآخرين إلى جانب مراعاة حقوقهم الشخصية وغرس وتعميق القيم الانسانية كالأمانة والتعاون ومراعاة شعور الآخرين، وأن إطار شراكة أولياء الأمور والمعلمين يركز على ثلاثة أدوار:

الأدوار الوالديه: وتتمثل في قيام أولياء الأمور بإعادة تمثيل الأدوار التي يمارسونها داخل أسرهم والتي تتعلق بالتربية والتنشئة واتخاذ القرارات والتوجيه وتعديل السلوك.

1. أدوار المعلم: وهي الادوار المتمركزة حول الاسرة من خلال قيامه بمشاركتهم في عملية التوجية والإرشاد والتربية واتخاذ القرارات.
2. الأدوار المشتركة: والتي تتمثل في التعاوم والاتصال والتخطيط والتقييم بين المعلمين وأولياء الأمور.

وتؤثر مشاركة أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية وتفعيل دورهم في دعم تعلم أبنائهم بشكل كبير على التعليم، ونظراً لزيادة احتمال أن يرتفع إنجاز الطلبة، ويتحسن سلوكهم ومهاراتهم الاجتماعية عند مشاركة أولياء الأمور بشكل فعال، إن بناء علاقة ذات اتجاهين مع أولياء الأمور والتي تقوم على الثقة والاحترام.

ملحق رقم (2)

الإستبانة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الدكتور: ..... المحترم

حضرة المشرف:..... المحترم

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية حول مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية/ جامعة القدس.

ومن أجل ذلك، قامت الباحثة بإعداد هذه الاستبانة، وتحتوي (46) فقرة موزعة على ستة مجالات،

وتتشرف الباحثة أن تضع بين أيديكم أداة الدراسة، نظراً لما عهدناه فيكم من خبرة علمية وعملية، ويرجى من حضرتكم التكرم بتحكيمها من حيث :

- مناسبة الاستبانة لما وضعت من أجله.

- تقييم مدى انتماء الفقره لمجالها
- سلامة الصياغة اللغوية لمجالات الاستبانه .
- إجراء ما ترونه مناسبا من إضافة، أو حذف، أو تعديل.
- صلاحية الاستبانة للتطبيق.

وشكراً لحسن تعاونكم

الباحثة: هيام سعدي قصاص

اشراف: أ.د. محمود أبو سمرة

السيد /ة : المشرف التربوي .....المحترم/ـــــة

السيد /ة : مدير المدرسة..... المحترم/ـــــــة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية بعنوان " مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية "، كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية جامعة القدس .

ونظراً لكونكم شاركتم في الإشراف على تطبيق وتقويم أنشطة برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة وتابعتم مدى فاعليته وانعكاسه على الممارسات الصفية للمعلمين والمعلمات واتصالكم وتفاعلكم المباشر معهم خلال تنفيذ مراحل البرنامج المختلفة، ومن خلال الزيارات الصفية، يرجى التفضل بتعبئة الاستبانة المرفقة.

تتكون الاستبانة من قسمين، القسم الأول المتعلق بالبيانات الشخصية، ويتم وضع إشارة (X)، ثم تعبئة القسم الثاني المتعلق بالاستبانة، وذلك بإبداء رأيك بمنتهى الشفافية والواقعية بوضع إشارة (X) في المكان المناسب لكل فقرة، ، علماً بأن المعلومات والإجابات التي ستقدمونها

ستعامل بسرية تامة ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي ، وشكراً لكم على حسن تعاونكم .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة

هيام سعدي القصاص

الجزء الأول: المعلومات الشخصية / بيانات مديري المدارس والمشرفين التربويين:

يرجى وضع اشارة (X) في المكان المناسب:

1 - الجـــــنـــــس : ذكر ( ) أنثى ( )

2- المؤهل العلمي : بكالوريوس ( ) ماجستير ( ) دكتوراة ( )

3- الخبرة : أقل من خمس سنوات( ) أقل من عشر سنوات 5__10 ( )

عشر سنوات فأكثر _ أكثر من 10 ( )

4 – المركز الوظيفي : مشرف تربوي ( ) مدير مدرسة /ة ( )

الجزء الثاني: استبانة الممارسات الصفية للمعلمين والمعلمات :

يرجى وضع إشارة (x) لكل من الفقرات الآتية وذلك في إحدى الخانات المناسبة والتي تعتقد أنها تدل على درجة تطبيق وممارسة المعلم.

المجال الأول: أساليب التعليم والتعلم

الرقم	الفقرة	درجة ممارسة المعلم/ة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يشارك المعلم الطلبة بالنشاطات والمهمات الصفية					
2	يشارك المعلم الطلبة بأفكارهم مع بعضهم ويناقشهم ويحترم آرائهم					
3	يوجه المعلم الطلبة للعمل في مجموعات لحل المشكلات					
4	يساعد المعلم الطلبة من خلال استخدام المصادر الخارجية المتنوعة مثل المكتبة وغيرها					
5	يربط المعلم في الحصة بين الموضوع والمواد الأخرى ويوجه الطلبة إلى جمع المعلومات حول ذلك					

6	يطرح المعلم على الطلبة اسئلة تحفز تفكيرهم					
7	يساعد المعلم ويوجه الطلبة إلى مهارة حل المشكلات في التعليم					
8	يستثمر المعلم البيئة المحلية كمصدر من مصادر التعلم					

المجال الثاني: ممارسات الغرفة الصفية

الرقم	الفقرة	درجة ممارسة المعلم/ة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يوظف المعلم أساليب المدح والتشجيع المناسبة لكل طالب حسب تطوره					
2	يدعم المعلم ويساند الطلبة لتوسيع خياراتهم ويعاملهم باحترام					
3	يشرك المعلم جميع الطلبة في التعلم بغض النظر عن قدراتهم					
4	يوفر المعلم بيئة داعمة تشعر الطالب بالأمان					
5	يشرك المعلم جميع الطلبة للعمل في مجموعات في جو فكري، اجتماعي، تربوي هادف					
6	يوفر المعلم بيئة مادية وغرفة صفية غنية بالوسائل					
7	يعرض المعلم أعمال الطلبة كاحتفاء بنجاحاتهم ويعزز ثقتهم بأنفسهم					

المجال الثالث: التقييم الهادف

الرقم	الفقرة	درجة ممارسة المعلم/ة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يطرح المعلم الأسئلة على الطلبة كجزء من التقييم البنائي اليومي					
2	يسأل المعلم الطلبة الأسئلة المفتوحة الإجابة					
3	يشارك المعلم الطلبة في الإجابة عن الاسئلة ويحفزهم					
4	يشجع المعلم الطلبة على طرح الإسئلة حول الموضوع					
5	يرصد المعلم مدى تقدم تعلم الطلبة ويوظفها في التخطيط للخطوات القادمة					
6	يوثق المعلم الأدلة عن فهم الطالب للموضوع ومدى تقدمه					

7	يستخدم المعلم أنواع التقييم					
8	يقدم المعلم التغذية الراجعة المستمسرة لتحسن تعلم الطلبة					
9	يوظف المعلم الأسئلة لاستنباط الأسباب والتفسيرات من الطلبة.					
10	يقدم التوجيهات للطلبة لمساعدتهم على تقييم أعمالهم					

المجال الرابع: دور المعلم في تعزيز تعلم المهارات/ القراءة والكتابة والحساب

الرقم	الفقرة	درجة ممارسة المعلم/ة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يستخدم المعلم أقصى وسائل تشخيص مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة					
2	يركز المعلم بعد القراءة على استيعاب ما هو مقروء					
3	يوظف المعلم مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات التي تساهم في تحفيز اهتمام الطلبة في الخبرات الحسابية					
4	يوظف المعلم الألعاب التربوية لتطوير المهارات والمفاهيم الرياضية والحسابية لدى الطلبة					
5	ينوع المعلم في الألعاب التربوية الحسابية بما تتناسب وقدرات طلبته					
6	يشرك المعلم جميع الطلبة في الألعاب التربوية في ممجموعات.					

المجال الخامس: المنحى الجامع للتعليم والتعلم

الرقم	الفقرة	درجة ممارسة المعلم/ة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يتبنى المعلم منحنى التعليم الجامع في التعلم					
2	يرصد المعلم احتياجات الطلبة من قوائم الرصد للتعليم الجامع					
3	يحدد المعلم الضعف في القدرات البدنية والعقلية من أدوات الرصد					
4	يرصد المعلم المؤشرات الدالة على المعيقات لدى الطالب					
5	يعد المعلم الخطط الفردية اللازمة للطلاب وذوي					

	الإحتياجات الخاصة					
6	يستخدم المعلم الأساليب والوسائل اللازمة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة					
7	يدمج المعلم الطالب ذو الاحتياج الخاص مع بقية الطلبة دون أن يشعر					
8	يوظف المعلم الأساليب والإستراتيجيات المناسبة وفق احتياجات الطلبة					
9	يوفر المعلم بيئة صفية فاعلة وجامعة لجميع الطلبة					

المجال السادس: دور أولياء الأمور وانجازات الطلبة

الرقم	الفقرة	درجة ممارسة المعلم/ة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يتواصل المعلم مع أولياء الأمور وفق خطة مدروسة					
2	يتعاون المعلم مع أولياء الأمور في تعليم أبنائهم					
3	يبحث المعلم مع أولياء الأمور المعوقات التي تواجه المعلم المدروسة في تعليم الطلبة					
4	تفعيل ومشاركة أولياء الأمور في تعليم أبنائهم					
5	يوظف المعلم مجموعة من الوسائل والاستراتيجيات التعليمية للمحافظة على التواصل مع أولياء الأمور					
6	يقدم المعلم اقتراحات لأولياء الأمور لتفعيل دورهم في عملية تعلم أبنائهم					

ملحق رقم (3)

قائمة أسماء المحكمين

	الاسم	التخصص	مكان العمل
1-	أ.د. محمود أبو سمرة	إدارة تربوية	جامعة القدس
2-	د. أشرف أبو خيران	إدارة تربوية	جامعة القدس
3-	د. إبراهيم عرمان	دكتوراة أساليب تدريس	جامعة القدس

4-	أ. محمد سلامة	ماجستير أساليب تدريس	وكالة الغوث
5-	أ. هشام حماد	مشرف تربوي	وكالة الغوث
6-	أ. توفيق مطر	ماجستير أساليب تدريس	وكالة الغوث
7-	أ. عمار الوحيدي	ماجستير أساليب تدريس	وكالة الغوث
8-	د. محمود عجوة	إدارة تربوية	جامعة الخليل
9-	د. كمال مخامرة	دكتوراة إدارة تربوية	جامعة الخليل
10	أ. إبراهيم الشدفان	ماجستير أساليب تدريس	وكالة الغوث
11	أ. فايزة العيسى	بكالوريوس لغة عربية	وكالة الغوث
12	ا. آلاء البدوي	ماجستير رياضيات	وكالة الغوث
13	أ. صبري الجنازرة	ماجستير أساليب تدريس	وكالة الغوث

ملحق رقم (4)

الإستبانة بصورتها النهائية

السيد /ة : المشرف (المختص) التربوي .....المحترم/ـــــة

السيد /ة : مدير المدرسة..... المحترم/ـــــــة

تحيه طيبة وبعد :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية حول مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية/ جامعة القدس .

ونظراً لكونكم شاركتم في الإشراف على تطبيق وتقويم أنشطة برنامج التطوير المهني هذا، وتابعتم مدى فاعليته وانعكاساته على الممارسات الصفية للمعلمين والمعلمات، واتصالكم وتفاعلكم المباشر معهم خلال تنفيذ مراحل البرنامج المختلفة، يرجى التفضل بتعبئة الاستبانة المرفقة المتعلقة بهذا البرنامج.

تتكون الاستبانة من: القسم الأول المتعلق بالبيانات الشخصية، والقسم الثاني المتعلق بمجالات الاستبانة وفقراتها، يرجى التكرم بوضع إشارة (X) في المكان المناسب لإجابتك،، علماً بأن المعلومات والإجابات التي ستقدمونها ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي ، وشكراً لكم على حسن تعاونكم .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة: هيام سعدي قصاص

القسم الأول: المعلومات الشخصية / بيانات مديري المدارس والمشرفين التربويين:

يرجى وضع اشارة (X) في المكان المناسب:

1. الجنس: أ. □ ذكر ب. □ أنثى
2. المسمى الوظيفي: أ. □ مختص تربوي ب. □ مدير مدرسة .
3. المؤهل العلمي: أ. □ بكالوريوس ب. □ ماجستير فأعلى
4. الخبرة في الإدارة المدرسية(للمدير) وفي الاشراف التربوي(للمشرف)

أ.□ أقل من 5 سنوات ب.□ من 5-10 سنوات ج.□ أكثر من10سنوات.

5. المنطقة التعليمية : أ. □ نابلس ب. □ القدس ج. □ الخليل

6. نوع المدرسة: أ. □ ذكور ب. □ إناث ج. □ مختلطة

القسم الثاني: مجالات الاستبانة وفقراتها

يرجى وضع إشارة (x) لكل من الفقرات الآتية وذلك في إحدى الخانات المناسبة والتي تعتقد أنها تدل على درجة تطبيق وممارسة المعلم لبرنامج (SBTD).

المجال الأول: أساليب التعليم والتعلم

الرقم	الفقرة	درجة ممارسة المعلم/ة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يشارك المعلم الطلبة في النشاطات والمهمات الصفية					
2	يشارك المعلم أفكار الطلبة مع بعضهم					
3	يوجه المعلم الطلبة للعمل في مجموعات لحل المشكلات .					
4	يساعد المعلم الطلبة من خلال استخدام المصادر الخارجية المتنوعة مثل المكتبة وغيرها					
5	يربط المعلم في الحصة بين الموضوع والمواد الأخرى					
6	يطرح المعلم على الطلبة أسئلة تحفز تفكيرهم					
7	يوجه الطلبة إلى توظيف مهارة حل المشكلات في التعليم					
8	يستثمر المعلم البيئة المحلية كمصدر من مصادر التعلم					

المجال الثاني: ممارسات الغرفة الصفية

الرقم	الفقرة	درجة ممارسة المعلم/ة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يوظف المعلم أساليب المدح والتشجيع المناسبة لكل طالب حسب تطوره					
2	يعامل المعلم طلبته باحترام					

3	يشرك المعلم الطلبة جميعهم في التعلم بغض النظر عن قدراتهم					
4	يوفر المعلم بيئة صفية داعمة ليشعر الطالب بالأمان					
5	يشرك المعلم الطلبة للعمل في مجموعات في جو فكري، اجتماعي، تربوي هادف					
6	ينظم المعلم بيئة صفية آمنة محفزة صديقة للطفل وجامعة وغنية بالوسائل.					
7	يعرض المعلم أعمال الطلبة كاحتفاء بنجاحاتهم لتعزيز ثقتهم بأنفسهم					

المجال الثالث: التقييم الهادف

الرقم	الفقرة	درجة ممارسة المعلم/ة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يطرح المعلم الأسئلة على الطلبة كجزء من التقييم البنائي البومي ِ					
2	يسأل المعلم الطلبة الأسئلة مفتوحة الإجابة					
3	يحفز المعلم طلبته في الإجابة عن الاسئلة المطروحة					
4	يشجع الطلبة على طرح الإسئلة حول الموضوع					
5	يرصد المعلم مدى تقدم تعلم الطلبة ليوظفها في التخطيط للخطوات اللاحقة					
6	يوثق المعلم الأدلة حول مدى فهم الطلبة للموضوع محل التقييم ِ					
7	يستخدم المعلم التقييم التشخيصي والتكويني والنوعي والكمي لتعلم طلبته					
8	يقدم المعلم التغذية الراجعة المستمرة لتحسن تعلم الطلبة					
9	يوظف المعلم الأسئلة السابرة التي تقود تفكير الطلبة للاجابة					
10	يقدم التوجيهات اللازمة للطلبة لمساعدتهم على تقييم أعمالهم					

المجال الرابع: دور المعلم في تعزيز تعلم المهارات/ القراءة والكتابة والحساب

الرقم	الفقرة	درجة ممارسة المعلم/ة

		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يستخدم المعلم أدوات لتشخيص مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة					
2	يركز المعلم على اكتساب الطلبة لمهارة فهم المقروء					
3	يوظف المعلم مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات التي تساهم في تحفيز اهتمام الطلبة في الخبرات الحسابية					
4	يوظف المعلم الألعاب التربوية لتطوير المهارات والمفاهيم الحسابية لدى الطلبة					
5	ينوع المعلم في الألعاب التربوية الحسابية بما تتناسب وقدرات طلبته					
6	يشرك المعلم الطلبة جميعهم في الألعاب التربوية من خلال أسلوب العمل في المجموعات.					

المجال الخامس: المنحى الجامع للتعليم والتعلم

الرقم	الفقرة	درجة ممارسة المعلم/ة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يتبنى المعلم منحى التعليم الجامع في صفه					
2	يرصد المعلم احتياجات الطلبة المختلفة من أدوات التعليم الجامع					
3	يحدد المعلم مستوى القدرات البدنية والعقلية باستخدام أدوات الرصد					
4	يرصد المعلم المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم لدى الطلبة					
5	يعد المعلم الخطط الفردية اللازمة للطلبة من ذوي الإحتياجات التعليمية الاضافية					
6	يستخدم المعلم الأساليب والوسائل اللازمة للطلبة ذوي الإحتياجات التعليمية الاضافية					
7	يعمل المعلم على دمج المعاقين في الأنشطة الصفية واللاصفية					

8	يوظف المعلم الأساليب والإستراتيجيات المناسبة وفق احتياجات الطلبة					
9	يوفر المعلم بيئة صفية فاعلة وجامعة لجميع الطلبة					

المجال السادس: دور أولياء الأمور وإنجازات الطلبة

الرقم	الفقرة	درجة ممارسة المعلم/ة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يتواصل المعلم مع أولياء الأمور وفق خطة مدروسة					
2	يناقش المعلم أولياء الأمور في مدى تقدم التحصيل الذي يحرزه أبناؤهم.					
3	يبحث المعلم مع أولياء الأمور المعوقات التي تواجه المعلم في تعليم الطلبة.					
4	يعمل المعلم على تفعيل مشاركة أولياء الأمور في تنفيذ فعاليات تعليمية وترفيهية في المدرسة.					
5	يتواصل المعلم مع أولياء الأمور لإشراكهم في متابعة سلوك ابنائهم.					
6	يقدم المعلم اقتراحات لأولياء الأمور لتفعيل دورهم في عملية تعلم أبنائهم.					

ملحق رقم (5)

كتاب تسهيل تسهيل مهمة

From: QASSAS, Hiyam
Sent: Monday, August 31, 2020 12:35 PM
To: TITI, Jafar
Subject: تطبيق الدراسة في مدارس وكالة الغوث

حضرة السيد رئيس برنامج التعليم المحترم :

بواسطة حضرة السيد مدير التعليم المحترم :

الموضوع : تطبيق الدراسة في مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية .

أعلم حضرتكم بأنني استكملت متطلبات الماجستير إدارة تربوية ، وحرصاً مني أن يكون محور دراستي ورسالتي يعود بالفائدة على دائرتي (دائرة التربية والتعليم) ، وكان عنوان الرسالة (**مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية**) .

أرجو من حضرتكم السماح لي بتطبيق هذه الدراسة في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية .

ملاحظة : سيتم توزيع الاستبانة الكترونياً .

مع فائق الاحترام

هيام القصاص

مختص تربوي

الملحق رقم (6)

الموافقة على تسهيل المهمة.

From: SALAMEH, Mohd <M.SALAMEH2@UNRWA.ORG>
Sent: Tuesday, September 1, 2020 12:52 PM
To: TITI, Jafar <J.TITI@UNRWA.ORG>
Cc: AMAR, Muaweyah <M.AMAR@UNRWA.ORG>
Subject: RE: تطبيق الدراسة في مدارس وكالة الغوث

On the advice of the Search Committee, I approved the implementation while observing health procedures and protocol in place.

Best,

Mohammad Salameh | Deputy Chief Field Education Programme
unrwa| educatin | west bank
t: +972 2 5890479 | m: +972 54 216 8632 | j: +970 599316624 | f: +972 2 5890733 | e:m.salameh2@unrwa.org
unrwa.org | facebook | youtube | twitter

From: TITI, Jafar
Sent: Monday, August 31, 2020 1:41 PM
To: SALAMEH, Mohd
Cc: AMAR, Muaweyah
Subject: FW: تطبيق الدراسة في مدارس وكالة الغوث

Dear D/CFEP,

For your kind approval plz.

Regards.

Jafar I. Titi | HEBRON AREA EDUCATION OFFICER
unrwa | department of education | west bank
t & f: +972 2 2221444 | **m**: +972 562940977 | **e:** j.titi@unrwa.org
unrwa.org | facebook | youtube | twitter | linkedin | instagram

فهرس الملاحق

رقم الملحق	العنون	الصفحة
1	محتوى البرنامج	98
2	الصورة الأولية للإستبانة	104
3	قائمة أسماء المحكمين	109
4	الصورة النهائية للإستبانة	110
5	كتاب تسهيل المهمة	115
6	الموافقة على كتاب تسهيل المهمة	116

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	عدد المختصين التربويين ومديري المدارس حسب المنطقة التعليمية.	49
2.3–أ	خصائص أفراد مجتمع الدراسة الذين شملتهم الدراسة	49
2.3–ب	خصائص أفراد مجتمع الدراسة الذين شملتهم الدراسة	50
3.3	نتائج معامل الارتباط بيرسون لمصفوفة إرتباط فقرات أداة الدراسة.	51
4.3	معاملات للمجالات الستة والدرجة الكلية باستخدام معادلة كرونباخ الفا (Alpha Cronbach).	52
1.4	الأعداد والمتوسطات الحسابية لاستجابات مجتمع الدراسة حول" مدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين".	57
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة مرتبة تنازليا حسب استجابات مجتمع الدراسة للمجال الاول.	58
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات أفراد العينة مرتبة تنازليا حسب استجابات مجتمع الدراسة للمجال الثاني.	59
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة مرتبة تنازليا حسب استجابات مجتمع الدراسة للمجال الثالث.	60
5.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة مرتبة تنازليا حسب استجابات مجتمع الدراسة للمجال الرابع.	61
6.4–أ	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة مرتبة تنازليا حسب استجابات مجتمع الدراسة للمجال الخامس	62
6.4–ب	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة مرتبة تنازليا حسب استجابات مجتمع الدراسة للمجال الخامس	63
7.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة مرتبة تنازليا حسب استجابات مجتمع الدراسة للمجال السادس.	64

8.4–أ	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير الجنس	56
8.4–ب	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير الجنس	66
9.4	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي	67
10.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.	67
11.4–أ	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير الخبرة.	69
11.4–ب	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير الخبرة.	70
12.4	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير المنطقة.	71
13.4–أ	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير نوع المدرسة.	72
13.4–ب	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لبرنامج التطوير المهني (SBTD) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية تبعاً لمتغير نوع المدرسة.	73

فهرس المحتويات

إقرار ..... أ
الشكر والتقدير ..... ب
الملخص ..... ج
الفصل الأول 1
مشكلة الدراسة وأهميتها 2
1.1 المقدمة 2
2.1. مشكلة الدراسة 4
3.1. أسئلة الدراسة 5
5.1. أهداف الدراسة 6
6.1. أهمية الدراسة 7
7.1 محددات الدراسة 8
8.1 مصطلحات الدراسة : 9
الفصل الثاني 11
الإطار النظري والدراسات السابقة 11
الفصل الثاني 12
الإطار النظري والدراسات السابقة 12
1.2 الإطار النظري 12
1.1.2 مقدمة 12
2.2. الدراسات السابقة: 30
1.2.2. الدراسات العربية 30
2.2.2. الدراسات الأجنبية: 42
3.2.2.التعقيب على الدراسات السابقة 46
الفصل الثالث 49
الطريقة والإجراءات 50
1.3. المقدمة 50

2.3. منهج الدراسة 50
3.3.مجتمع الدراسة وعينتها 50
4.3. أداة الدراسة: 52
5.3. صدق أداة الدراسة: (Validity) 52
6.3.ثبات أدوات الدراسة 54
7.3.إجراءات الدراسة 55
8.3. متغيرات الدراسة 56
المتغيرات المستقلة: 56
9.3. المعالجة الإحصائية 56
الفصل الرابع 58
نتائج الدراسة 59
1.4.المقدمة 59
2.4.نتائج الدراسة: 59
1.2.4.نتائج السؤال الأول 59
2.2.4 نتائج السؤال الثاني: 67
الفصل الخامس 76
مناقشة النتائج والتوصيات 77
1.5. المقدمة: 77
1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول: 77
2.1.5. مناقشة نتائج السؤال الثاني: 81
التوصيات: 86
المراجع 87
الملاحق 99
فهرس الملاحق 120
فهرس الجداول 121
فهرس المحتويات 123