إعداد مرهف كمال الجاني
المنتدى التربوي الجامعي في سورية
رابطة الطلبة السوريين في مصر
منتدى الطلبة السوريين في مصر
morhafsyria@hotmail.com

الجامعة الإسلامية – غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم أصول التربية/ الإدارة التربوية

دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة

إعداد

الطالبة/ سميحة حسين نصر

إشراف

الأستاذ الدكتور/ فؤاد العاجز

قدم هذا البحث استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في أصول التربية / الإدارة التربوية

1428هـ – 2007م

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza
عمادة الدراسات العليا
هاتف داخلي: 1150

الرقم Ref. ج س غ/35/
التاريخ Date 2007/11/19

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحثة/ **سميحة حسين على نصر** لنيل درجة الماجستير في **كلية التربية/ قسم أصول التربية/ الإدارة التربوية** وموضوعها:

"دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة"

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم السبت 14 ذو القعدة 1428هـ، الموافق 2007/11/24م في تمام الساعة العاشرة صباحاً، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

أ.د. فؤاد العاجز	**مشرفاً ورئيساً**	.....
د. محمد الأغا	**مناقشاً داخلياً**	.....
د. هيفاء الأغا	**مناقشاً خارجياً**	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحثة درجة الماجستير في **كلية التربية/ قسم أصول التربية/ الإدارة التربوية**

واللجنة إذ تمنحها هذه الدرجة فإنها توصيها بتقوى الله ولزوم طاعته وأن تسخر علمها في خدمة دينها ووطنها.

والله ولي التوفيق،،،

عميد الدراسات العليا

د. مازن إسماعيل هنية

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس tel: +970 (8) 286 0700 تلفون ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى:

" **يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ**" (المجادلة : 11)

وقال تعالى:

"**وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُواْ تَعْلَمُونَ**" (البقرة : 151)

وقال تعالى:

"**قَالُواْ سُبْحَانَكَ لاَ عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا**" (البقرة : 32)

وقال تعالى:

"**نَرْفَعُ دَرَجَاتٍ مِّن نَّشَاء وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ**" (يوسف: 76)

صدق الله العظيم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهداء

*إلى من علمني أن الحياة عملٌ وتحدي وإصرار . . . . إلى روح أبي رحمه الله .

*إلى من أهدتني الوصلَ دون الخصام . . . . . إلى أمي الحبيبة أطال الله عمرها .

*إلى من أمسك بيدي وكان لي القلب الدافئ المعطاء . . . إلى زوجي العزيز .

*إلى الشموع التي جعلت طريقي نورٌ وضياء . . . إلى أبنائي الأعزاء .

*إلى كل من يدعم بقلبه وعقله رسالة التطور من أجل النور والإشراق .

*إلى كل من يحب النور ويسير في النور ويصبو إلى النور .

*إليهم جميعاً أهدي ثمرة جهدي المتواضع سائلةً المولى عز وجل أن ينفعنا بما علمنا ويعلمنا بما ينفعنا .

والله ولي التوفيق

الباحثة

سميحة نصر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

أعوذ بالله من الشيطان الرجيم، بسم الله الرحمن الرحيم، وصلى الله على سيدنا محمد وآله الطيبين الطاهرين، ولا حول ولا قوة إلا بالله العلي العظيم وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب أما بعد:

- إن كان لي من شكر وتقدير على انجاز هذا الجهد المتواضع فللواحد القدير الذي ما كنت أصل إليه لولا فضله أولاً ثم جهود جنود كثيرين أخشى أن أكون قد نسيت أحدهم سهواً، فقد كانوا جميعاً سبباً في إنجاح هذا العمل.

أردت اليوم أن أعطي كل ذي حق حقه وأنسب الفضل لمن يستحق، وإنني بالتأكيد لا أعرفهم جميعاً... ولكن كل ما أستطيع أن أفعله أن أهنئهم على صنيعهم الذي تكلل بالنجاح فهم جزء لا يتجزأ.

إنني وفي هذا المقام لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى كل من:

- رئاسة وإدارة الجامعة الإسلامية، وعمادة الدراسات العليا، والأساتذة الأفاضل بكلية التربية، وأخص بالشكر أعضاء الهيئة التدريسية بقسم أصول التربية، وأخص منهم الأستاذ الدكتور/ **فؤاد العاجز** نائب عميد كلية التربية الذي أشرف على رسالتي وأفادني بالنصح والرأي السديد، وأقول له: جزاك الله عني خيراً، جزاك عدد نصحك التي أسديت وعدد الدقائق التي أمضيت حتى خرج البحث بصيغته النهائية وبذلك تكون للأمانة قد أديت.

- كما أتوجه بالشكر والتقدير الموصول للأساتذة أعضاء لجنة المناقشة الكرام.

الدكتور/ **محمد الأغا** عضو لجنة المناقشة الداخلي.

الدكتورة/ **هيفاء الأغا** عضو لجنة المناقشة الخارجي.

و ذلك لتفضلهما بقبول المشاركة في مناقشة الرسالة، وأرجو من الله بأن تساهم ملاحظاتهم السديدة في إغناء هذه الرسالة وإثرائها، فجزاهم الله خيراً.

- كما أعبر عن عميق شكري وتقديري إلى الأساتذة المحكمين لما قدموه لي من جهد ووقت في تحكيم أداة البحث التي أسهمت في انجاز هذا الجهد، وكذلك أتوجه بالشكر لإدارة دائرة التعليم بوكالة الغوث، ولجميع مدارس وكالة الغوث الأساسية بمحافظات غزة التي طبقت فيها أداة البحث إدارة ومعلمين لما قدموه من المساعدة والتعاون والتسهيلات في تطبيق الإستبانة و أخص بالشكر مدرسة خولة الابتدائية المشتركة (أ) إدارةً و هيئةً تدريسية .

- وأتقدم بخالص الشكر والامتنان إلى جميع أفراد أسرتي- زوجي - أبنائي- الذين قدموا لي كل الدعم والرعاية، والصبر على انشغالي عنهم أثناء دراستي وكتابة رسالتي أسأل الله تعالى أن يجعل ذلك في ميزان حسناتهم، وأن يجزيهم كل الخير والتوفيق والنجاح.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
– من هدى القرآن الكريم	أ
– الإهداء	ب
– شكر وتقدير	ج
– قائمة المحتويات	د
– قائمة الجداول	ح
– ملخص الدراسة باللغة العربية	ط
– ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	ل
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	1
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة	7
فروض الدراسة	7
أهداف الدراسة	8
أهمية الدراسة	8
حدود الدراسة	9
مصطلحات الدراسة	9
الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة	11
المحور الأول: البرامج التدريبية	12
تمهيد	12
مفهوم التدريب	12
أهمية تدريب المعلمين وتطويرهم	14
أهداف البرامج التدريبية	15
خصائص برامج تدريب المعلمين وتطويرهم	17
مبررات عملية التدريب	18
محددات التدريب المدرسي الفعال	19
مواصفات المعلم الناجح من وجهة نظر مصممي البرامج التدريبية	19
الاعتبارات الواجب مراعاتها عند بناء برنامج تدريبي	20

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تابع قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
مراحل بناء البرنامج التدريبي	22
أولاً: مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية	23
ثانياً: مرحلة التصميم	27
ثالثاً: مرحلة التنفيذ	28
رابعاً: مرحلة التقويم	29
مؤسسات تقديم برامج تدريب بالمعلمين وتطويرهم	29
عوامل نجاح عملية التدريب	31
المطالب الحديثة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة	32
المحور الثاني: التنمية المهنية للمعلمين	33
تمهيد	33
مفهوم التنمية المهنية	34
أهمية التنمية المهنية	36
مبررات التنمية المهنية	37
أهداف التنمية المهنية	38
مزايا التنمية المهنية للمعلمين	39
وسائل التنمية المهنية للمعلمين	40
أسباب التنمية المهنية للمعلمين	41
مبادئ ومعايير التنمية المهنية	42
معوقات التنمية المهنية	43
طرائق تحسين التنمية المهنية للمعلم	44
وسائط تفعيل التنمية المهنية	45
أبعاد الممارسات التربوية في مجال التنمية المهنية	46
حقائق لضمان توفير التنمية المهنية للمعلمين	47
المحور الثالث: مشروع برنامج المدرسة كوحدة تطوير	48
تمهيد	48
وسائل ومبادئ التطوير المهني في الدول المتقدمة	50

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تابع قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
مفهوم برنامج المدرسة كوحدة تطوير	51
فكرة برنامج المدرسة كوحدة تطوير	52
أهداف برنامج المدرسة كوحدة تطوير	53
أهمية برنامج المدرسة كوحدة تطوير	54
إسهامات برنامج المدرسة كوحدة تطوير	55
خصائص برنامج المدرسة كوحدة تطوير	55
مرتكزات برنامج المدرسة كوحدة تطوير	56
أسس زيادة فعالية التعليم والتعلم في ضوء برنامج المدرسة كوحدة تطوير	58
آلية تنفيذ برنامج المدرسة كوحدة تطوير	59
المجمعات التدريبية لبرنامج المدرسة كوحدة تطوير	62
المجمع التدريبي الأول: التخطيط لتطوير المدرسة	62
المجمع التدريبي الثاني: التنمية المهنية للمعلمين	64
المجمع التدريبي الثالث: إدارة التعليم والتعلم في المدارس	66
– المجمع التدريبي الرابع:علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي	67
– المجمع التدريبي الخامس: ضمان الجودة	70
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	73
تمهيد	74
الدراسات المحلية	75
الدراسات العربية	83
الدراسات الأجنبية	94
تعقيب على الدراسات السابقة	101
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات	110
منهجية الدراسة	111
مجتمع الدراسة	112
عينة الدراسة	112
أداة الدراسة	113

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تابع قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
صدق الاستبانة	114
صدق المحكمين	114
– صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة	115
– الصدق البنائي لمجالات الاستبانة	119
– ثبات الاستبانة	119
– طريقة التجزئة النصفية	119
– طريقة ألفاكرونباخ	120
– المعالجات الإحصائية	121
الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها	122
– اختبار التوزيع الطبيعي	123
– مناقشة فقرات الدراسة	123
– تحليل فرضيات الدراسة	135
– التوصيات	145
– المقترحات لدراسات مستقبلية	146
قائمة المراجع	147
الملاحق	161

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

الرقم	الموضوع	الصفحة
جدول (1)	– توزيع عينة الدراسة حسب الجنس.	112
جدول (2)	– توزيع عينة الدراسة حسب مجال التخصص.	112
جدول (3)	– توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة.	113
جدول (4)	– توزيع عينة الدراسة حسب المنطقة التعليمية.	113
جدول (5)	– معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الأول والدرجة الكلية لفقراته.	116
جدول (6)	– معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثاني والدرجة الكلية لفقراته.	117
جدول (7)	– معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثالث والدرجة الكلية لفقراته.	118
جدول (8)	الصدق البنائي لمجالات الدراسة.	119
جدول (9)	معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية).	120
جدول (10)	معاملات الثبات (طريقة ألفا كرونباخ).	121
جدول (11)	اختبار التوزيع الطبيعي.	123
جدول (12)	نتائج تحليل فقرات المجال الأول.	124
جدول (13)	نتائج تحليل فقرات المجال الثاني.	128
جدول (14)	نتائج تحليل فقرات المجال الثالث.	132
جدول (15)	نتائج تحليل فقرات المجالات الثلاثة.	135
جدول (16)	اختبار t لقياس الفروق طبقاً لمتغير الجنس.	137
جدول (17)	اختبار t لقياس الفروق طبقاً لمتغير التخصص.	138
جدول (18)	تحليل التباين الأحادي لقياس الفروق في أداء أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	140
جدول (19)	المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة.	141
جدول (20)	تحليل التباين الأحادي لقياس الفروق في آراء عينة الدراسة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية.	142
جدول (21)	المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة حسب متغير المنطقة التعليمية.	143
جدول (22)	معاملات ارتباط بيرسون بين كل مجال وبرنامج تطوير التنمية المهنية للمعلم.	144

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملخص الدراسة

"دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة التالية:

1- ما التقديرات المتوقعة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بوكالة الغوث من وجهة نظر المعلمين؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية تعزى لمتغير (الجنس، سنوات الخدمة، التخصص، المنطقة التعليمية)، من وجهة نظر المعلمين؟

3- ما المقترحات التي تسهم في تحسين دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة؟

-وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدمت الباحثة **المنهج الوصفي التحليلي** لملاءمته لموضوع الدراسة.

-أما **مجتمع الدراسة** فتكون من جميع معلمي ومعلمات المدارس الأساسية التابعة لوكالة الغوث بغزة للعام الدراسي 2007/ 2008، والبالغ عددهم (3887) معلماً ومعلمة.

-كما وبلغت **عينة الدراسة** (550) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الأساسية بمحافظات غزة.

-ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم **استبانة** مكونة من (49) فقرة وزعت على (3) مجالات تتعلق بمحتوى الأسئلة الفرعية تم التحقق من صدقها و ثباتها.

وقامت الباحثة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS) لتحليل استجابات أفراد العينة، و ذلك باستخدام اختبار (T- Test) وتحليل التباين الأحادي للتحقق من فرضيات الدراسة.

- ومن خلال تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة توصلت الباحثة للنتائج التالية:

1- أن مستوى فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية بوكالة الغوث من وجهة نظر المعلمين تزيد عن حد الكفاية 60%.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2-أما بالنسبة لمجالات الدراسة فكانت على النحو التالي:

أ- مجال كفايات التدريس: فقد أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مجال كفايات مهنة التدريس ودور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، وقد بلغت أعلى نسبة (84.09) وكانت للفقرة الأولى وهي "زيادة التعاون بين المعلمين ومدير المدرسة للعمل بروح الفريق"، أما أقل فقرة فقد بلغت نسبتها (69.29) وكانت الفقرة رقم (12) وهي "زيادة تنظيم الندوات والمحاضرات لمناقشة المتغيرات الجديدة في السياسة التعليمية التعلمية".

ب- مجال التعليم والتعلم: فقد أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مجال التعليم والتعلم ودور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، وقد بلغت أعلى نسبة (87.71) للفقرة (8) وهي "توظيف الكتاب المدرسي في عملية التعليم بشكل مناسب"، أما أقل فقرة فقد بلغت نسبتها (70.67) وهي "زيادة القدرة على توظيف مواد تعليمية متنوعة (مقالات، مطبوعات، نشرات) لها علاقة بالمقرر".

ج- مجال التقويم: فقد أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مجال تحسين عملية التقويم ودور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، وقد بلغت أعلى نسبة (84.61) وكانت للفقرة (12) وهي "إشراك المعلمين في وضع خطط وبرامج علاجية لتحسين مستوى تحصيل الطلبة"، أما أقل فقرة فقد بلغت نسبتها (72.29) وكانت للفقرة (9) وهي "بناء أدوات قياس للكشف عن قدرات المعلمين وطاقاتهم".

3-أما فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة فقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

أ- وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بجميع مجالات وأجزاء الاستبانة تعزى لمتغيري الجنس والتخصص.

ب- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بجميع مجالات وأجزاء الاستبانة تعزى لمتغيري سنوات الخدمة والمنطقة التعليمية.

- وفي ضوء نتائج هذه الدراسة فقد توصلت الباحثة إلى مجموعة من التوصيات اللازمة للتطوير المدرسي ولتنمية معلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث مهنياً، ومن أهم هذه التوصيات:

1- الاستمرار في تطبيق برنامج المدرسة كوحدة تطوير على جميع المدارس التابعة لوكالة الغوث بمحافظات غزة.

2- إعطاء المعلمين دوراً مهماً وفاعلاً ونشطاً في عمليات التعليم والتعلم والتقويم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- الاهتمام بزيادة النمو المهني للمعلمين في ضوء برنامج المدرسة كوحدة تطوير من خلال الدورات التدريبية وورش العمل والزيارات الإشرافية والندوات والمحاضرات التربوية.

4- تشجيع المعلمين على مواصلة التعليم (الدراسات العليا) وتحفيزهم على ذلك.

5- إعطاء الطلاب دوراً مهماً وبارزاً في عمليات الإعداد والتطبيق للبرنامج التطويري.

6- الاهتمام بتوفير مناخ تعليمي مادي ومعنوي ملائم بالمدارس يسهم في زيادة التعاون في تطبيق برنامج المدرسة بشكل ناجح.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

"The role of the school as advanced unit program in the professional development for the teachers of UNRWA- elementary schools in Gaza Strip".

This study has aimed to explain the role of the school program as advanced unit in the vocational development to the teachers of UNRWA-elementary schools in Gaza Strip through answering the following questions:

1- What are the expected possibilities to the activity of the school program as advanced unit in the vocational development for the teachers of elementary schools in UNRWA from the teachers' pint of view.

2- Are there differences of statistic indication among the assessment medials of the study sample to the activity of school program as advanced unit in the vocational development for the teachers of elementary grades regard to the factor of (sex, experience years, major, the educational area) in the teachers' point of view?

3- What are the suggestions which may contribute in the improvement of the school program as advanced in the vocational development for the teachers of elementary schools in UNRWA- Gaza Strip.

- To answer the questions of study, the researcher has used the analystic descriptive method as it is suitable to the subject of study.

- The community of study/ consists of all the teachers (M-F) of elementary schools in UNRWA 2007/ 2008, their number (3887) (M-F).

- The sample of study is (550) teachers (M-F) from the teachers of elementary schools- Gaza.

- To achieve the aims of study, the researcher (F) has developed a questionnaire consists of (49) items has been distributed to (3) faileds concerns to the content of miner questions, credibility and constancy are checked. The researcher has used the program of statistic for social

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

studies (SPSS) to individuals by using (T- Test) and analyzing One way ANOVA to the study ensure and check the thesis of the study.

Through the analysis of the sample study individuals, the researcher has got the following results:

1- The standard of the activity of the school program as advanced unit in the vocational development for the teachers of elementary grade in UNRWA from the teachers' point of view was over constant rate about 60%.

2- The fields of study was as the following:

A- The field of Teaching competenc:

The results has showed a relation has statistics indicated between the field of teaching equivalence and the role of the school program as advanced unit in the vocational development fort the teachers of elementary schools in UNRWA- Gaza Strip.

The high percent was (84,09) to the first point "Increasing the co-operation between and head teachers to work as one team", but the last point was (69, 29) point no. (12) "Increasing meetings and lectures to discuss the new changes in the educational policy".

B- The field of education and learning:

All results have showed relationship with statistic indication between (education and learning) and the role of schools program as advanced unit in the vocational development for the teachers of elementary schools in UNRWA- Gaza Strip.

The high percent was (87,71) point (8) "Interring the student book in the education process in a suitable way". The least point was (70,67).

"Increasing the ability on working educational materials (essays- copies-sheets) have a relation between the field of improving the evaluation process and the school program as advanced unit in the vocational development for the teachers of elementary schools in UNRWA.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

The high percent was (84,61) for point (12), "sharing teachers in making plans and remedials programs to improve the students' level" but the least was (72, 29) for point (9).

"Making evaluation steps to the teachers, abilities".

3- And about the changeable factors of the study, the results showed the following:

A- There were differences with statistic indication concerning about all the fields and parts if the form regard to the factors of sex and major.

B- There were no difference with statistics indication concerning to all the fields and parts of the form regard to the factors of the experience years and the educational area.

- In the light of the study results, the researcher concluded a list of recommends to the school development as well as the development of the elementary teachers- UNRWA vocationally, they were as the following:

1- The continuity of applying the school program as advanced unit upon all the UNRWA Schools- Gaza.

2- Giving teachers an important vital role in the process of education, learning and evaluation.

3- Concerning about the vocational development to the teachers in the light of the schools program as advanced unit through the training courses workshops, supervision, meeting and educational lectures.

4- Encouraging teachers on the continuity of education (High studies) and motivating them.

5- Giving students an important role in the process of preparing and carrying out the program of development.

6- Concerning about a suitable educational atmosphere, contribute in the increasing of the co-operation to apply the school program in a successful way.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- المقدمة.
- مشكلة الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- حدود الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

المقدمة:

تحتل مهنة التعليم مكانة عظيمة بين المهن منذ أقدم العصور وذلك لأهميتها الكبرى في تطـــوير الشعوب، كما أن رسالة التعليم تعتبر من أسمى الرسائل حيث تعتبر من رسالات الأنبياء والرسل الذين بعثهم الله سبحانه وتعالى ليعلموا الناس أمور دينهم ودنياهم ويهدوهم إلى صلاح حالهم في الدنيا والآخرة.

إن التعليم من أهم الأنظمة الإنسانية في المجتمعات فهو يتناول جميع فئـــات وأفـــراد المجتمـــع بالتشكيل والتوجيه حيث يزودهم بما يلزمهم من تعليم وقيم ومهارات ليصبحوا أعضاءً فـــاعلين في مجتمعهم، ويضع في يد الفرد الوسائل السليمة التي يـــستخدمها للنهـــوض بجميـــع أمـــوره الحياتية، بالإضافة إلى أنه يزود المجتمع بالموارد البشرية التي تسهم في تنمية المجتمـــع فـــي جميع المجالات، فهو الطريق الطبيعي للحرية والاستقلالية.

لذلك نجد أن الدين الإسلامي اهتم اهتماماً كبيراً بالعلم، وقد ذكر العلم في أكثر من موقـــع فـــي القرآن الكريم،و الدليل على هذا الاهتمام أن أول آية نزلت على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم هي: "**اقرأ باسم ربك الذي خلق**" (العلق، آية 1)، وقد مدح الله العلماء وأثنى عليهم بقوله: "**قُـــلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ**"(سورة الزمر، آية 9)، بل إن الرســـول صـــلى الله عليه وسلم فضل العلم على العبادة والشهادة و ذلك بقوله "فضل العالم على العابد كفضلي علـــى أدنى رجل من أصحابي" (أخرجه الترمذي).

كما أن الكثير من علماء المسلمين تحدثوا عن فضائل العلم وتوسعوا في ذكرهـــا،منهم الغزالـــي رحمه الله إذ يقول: " فإفادة العلم وتهذيب نفوس الناس عن الأخلاق المذمومة والمهلكة وإرشادهم إلى الأخلاق المحمودة المسعدة وهو المراد بالتعليم أفضل من سائر الحـــرف والـــصناعات لأن العلم حياة القلوب من العمى ونور الإبصار من الظلم وقوة الأبدان من الضعف"

(الغزالي، 2000: 23).

ولو نظرنا إلى التربية بوجه عام نجد أنها ظهرت مع ظهور الإنسان على وجه الأرض حيـــث كان لها الأثر الفاعل في تنظيم وتقدم المجتمعات، فهي تسعى إلى بناء الإنـــسان القـــادر علـــى التكيف مع واقعه الاجتماعي والثقافي والعمل على استيعابه للمتغيرات السريعة والمعقدة التـــي تصاحب نمو وتطور هذه المجتمعات، كما أن التربية أكثر الأنشطة الإنسانية والاجتماعية صلة بحياة الإنسان ، حيث أنها تشكل السلوك الإنساني بهدف التكيف مع البيئة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولكن ومع مرور الزمن تعقدت الحياة والمجتمعات أكثر فأكثر، نتيجة لميل الإنسان إلى الصناعة اليدوية ومن ثم الآلية والتكنولوجية وانفتاحه على المجتمعات الإنسانية الأخرى فظهرت المدرسة كضرورة اجتماعية لتوفر لأبنائها الخبرات الثقافية والتكنولوجية اللازمة ولتعمل على تقويم سلوكهم نحو الأفضل، لذلك فقد بدأ الاهتمام بتنظيم أمور التربية والتعليم فأنشئت الأنظمة التربوية في بلدان العالم وبدأت هذه الأنظمة بالتنافس وبذلت الكثير في سبيل إيجاد نظام تربوي ملائم للنهوض والرقي بجميع جوانب الحياة المختلفة.

"لقد فرضت التطورات التي حدثت خلال العقود الثلاثة الماضية في المجالات الاجتماعية والاقتصادية والعلمية والمعلوماتية والتكنولوجية والسياسية على النظم التربوية ضرورة إجراء مراجعة جذرية وشاملة للسياسات والاستراتيجيات والأهداف التربوية للهياكل الإدارية والبرامج والمناهج وطرق التقويم التربوي بحيث تشمل هذه المراجعة النظم التربوية بشموليتها وكليتها وأن تغطي هذه المراجعة مدخلات وعمليات ومخرجات هذه النظم"(الخطيب، 2001: 13).

أما المجتمعات العربية اليوم فتبذل قصارى جهدها في سبيل تطوير التربية من أجل تحقيق أهدافها في الرقي والتقدم، لذلك يسعى التربويون إلى تطوير الممارسات التربوية والمناهج الدراسية وتربية المعلمين وفق الأسس والاتجاهات الحديثة التي تتماشى وظروف العصر.

"إن عالمنا المعاصر يمر بمتغيرات عدة تتمثل في انفجار معرفي، من أبرز سماته تزايد معرفي هائل ومطرد كماً وكيفاً، ومع الحاجة المتزايدة لاستثمار التعليم في مواكبة هذه التغيرات تقع على التربية مسؤولية ضخمة نحو قيادة المجتمعات قيادة علمية وتقنية"

(شوق وسعيد، 1995: 227).

ففي الوقت الذي كانت تتصف فيه العملية التربوية بالبساطة في الماضي، حيث كان هدفها تعليم التلاميذ مهارات القراءة والكتابة والحساب إلى جانب بعض العادات والتقاليد الاجتماعية البسيطة، أصبح على معلم اليوم العمل على إرساء بعض قواعد السلوك التي تحدد بوضوح ما هو مقبول وما يريده المعلم من التلاميذ من ناحية النظام أو الانضباط أو العمل في الفصل.

ولذلك ظهرت الحاجة إلى تصور بيئة تعليمية جديدة حيثما يتم توظيف المعلمين ويتم استخدامها من أجل الديمقراطية وحقوق الإنسان والإحساس بالمواطنة الصالحة(الأغا،2004:694).

"يمتاز عالم اليوم بالتغير السريع وتجدد المعرفة وبشكل لا يستطيع معه الفرد أن يتابع كل جديد فيه،والمعلم بحكم مهنته المقدسة وأثرها البالغ في حياة الشعوب والأمم مطالب بالوقوف على ما يستجد من باب المعرفة في مهنته عملاً بضرورة النمو المستمر التي هي لازمة له أياً كان

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

موقعه ومهما كان مستواه فالوقوف عند حد معين يفضي إلى التخلف عن ركب الحضارة، وركب التقدم في ميدان العلم والمعرفة"(الأغا، 2004: 649).

"إن الجهد التربوي الأصيل الذي يُطمح إليه لتفجير حضارة عربية أصيلة لابد وأن تقوده أجيال المعلمين"(الخطيب، 2001: 14-15).

"لقد بدأ التغيير والتطوير في فلسفة التربية وأهدافها وفي صيغة العملية التربوية واتجاهاتها يفرض نفسه في ضرورة الإعداد العلمي الجيد للمدرس لضمان نجاحه في أداء رسالته عبر تربية موجهة تحافظ على مخرجات التعليم فالتضخم والتراكم في حجم المعرفة وما يواكبه من ثورة في المعلومات والاتصالات وبروز وسائل ومواد تعليمية وأساليب وطرق تدريسية يفرض حتمية إعداد وتأهيل عضو هيئة تدريس قادر على التكيف واستيعاب الجديد من الخبرات والتقنيات الحديثة"(البزار، 1989، 181- 182).

"وفي ضوء هذا النظام التعليمي المرتقب، ينبغي أن يعد المعلم الذي سينفذ هذا النظام إعداداً شخصياً ومهنياً يتواكب مع النقلة الحضارية المرتقبة حيث إن نجاح العملية التعليمية يقع (60%) منها على عاتق المعلم"(زايد، 1990: 9).

بناءً على ما سبق نجد أن تربية المعلم يجب أن تكون مستمرة ومتكاملة تبدأ باختيار العناصر المناسبة لمهنة التدريس، وصولاً إلى برنامج كفء لإعداده، يستكمل ببرامج مستمرة لتنميته في أثناء الخدمة، "إن اختيار المعلم وإعداده وتنميته جميعها تنطلق من فكرة التعلم مدى الحياة، فقد تغيرت النظرة إلى وظيفة المعلم ، فبعد أن كان مجرد ملقن للمعلومات أصبح اليوم قائداً وموجهاً وباحثاً في نفس الوقت، كما أصبح وجود المعلم في المجتمع ضرورة لا غنى عنها، فهو صاحب رسالة مهمة وهو أقدر أفراد المجتمع على تأديتها كما أنه أخطر عامل في تشكيل سلوك الأجيال وبالتالي سلوك الأمة كلها لعشرات السنين القادمة"(البزار،1989:184).

ونظراً لأهمية المعلم ودوره الفاعل في العملية التربوية، و أن نجاح العملية التربوية في مراحلها المختلفة مرهوناً بنجاحها في المرحلة الأساسية باعتبارها من أهم مراحل النمو في حياة الطالب من الناحية النفسية والعقلية والاجتماعية فقد أصبح من الضروري التركيز على معلم المرحلة الأساسية من حيث الإعداد والتدريب والتطوير بمعنى تنميته مهنياً على أساس تهيئة الفرص للنمو وتحسين الأداء وذلك بالاستفادة من الدافعية الذاتية للمعلم، حيث أن المعلمين جميعاً بإمكانهم أن يعطوا من الجهد مقدارًا أكبر من الذي يبذلونه فعلاً، ولكن قد توجد عوامل تحول بين المعلمين وبين الانتفاع بمهاراتهم وقدراتهم، لهذا فقد احتضنت جامعات العالم نظم وبرامج إعداد المعلم بصورة تعكس مستقبلها الحضاري إيماناً منها بأهمية تكوين المعلم وتربيته، كما

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سعت العديد من الدول إلى تطوير برامج مدرسية للاستفادة منها في جميع جوانب العملية التعليمية والتي ركزت على المعلم كعنصر أساسي في العملية التعليمية، أما بالنسبة لمجتمعاتنا العربية عامة ومجتمعنا الفلسطيني خاصة فقد واجهت نظم التعلم ومؤسسات إعداد المعلم تحديات كثيرة لم تستطع هذه النظم وتلك المؤسسات أن تستجيب لهذه التحديات مما سبب في ظهور مشكلات عدة حول إعداد المعلم.

"أما في السنوات الأخيرة فقد بدأت تظهر عدة برامج تطويرية لتنمية المعلم والنهوض به، ومن هذه البرنامج ما قامت به دولة قطر والذي أطلقت عليه اسم "مشروع شامل لتطوير المجتمع المدرسي حيث تقوم المؤسسة الدولية للمتابعة وتطوير المناهج ASCD بتطبيق المشروع من منطلق أنه لا يوجد تطوير للعملية التعليمية إلا من خلال تطوير المعلم لأنه هو الأساس الذي نرقى من خلاله بالمستوى الأكاديمي للطلاب، فالتركيز على المعلم فيها جاء كبيراً"

أما في البحرين فقد عملت الوزارة على إعداد الرؤية التطويرية للتربية والتعليم والتي تمتد من العام 2003 إلى 2009م وتتضمن العديد من البرامج التطويرية والعناصر الأساسية التي تضطلع بها الوزارة، وكان من ضمن أهدافها الرئيسية مراجعة الأوضاع المهنية لأفراد القوة العاملة في التعليم من شاغلي الوظائف التعليمية من خلال كادر المعلمين الجديد بما يعظم من قيمة مهنة التعليم، وبما يجعل الانخراط طموحاً مهنياً واجتماعياً.

(\D:\Documents and Settings\TEMP\My Documents).

أما في مجتمعنا الفلسطيني ونظراً لسنوات الاحتلال حيث لم يحدث أي تأهيل وتدريب ذو دلالة للمعلمين والإداريين، بل على العكس تماما تم خلال هذه الفترة إحالة التربويين الأكفاء إلى التقاعد القسري أو الفصل والنقل التعسفي، بالإضافة إلى ممارسة شتى أعمال القمع بحق المعلمين كالسجن والإبعاد والإقامة الجبرية وغيرها مما أدى إلى تدني مستوى التعليم بشكل ملحوظ،وعند مجيء السلطة الوطنية قامت وزارة التربية والتعليم بالعمل على تحسين العملية التعليمية على قدر الإمكان، لذلك قامت بعمل عدة برامج ومشاريع تطويرية،كان من أهمها "برنامج المدرسة كوحدة تطوير"، و الذي كان من أهم أهدافه هو الكشف عن القدرات والطاقات التربوية العاملة في الميدان وبلورتها وإشراكها في تحمل المسؤوليات واتخاذ القرارات وأيضاً تنمية مهارات المدير والمعلمين في التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم لإحداث التغيير المنشود في عملية التعليم والتعلم وذلك باستثمار كافة التسهيلات والإمكانات البشرية والمادية المتاحة في المدرسة وخارجها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما وكالة الغوث الدولية فقد سعت وباستمرار لتطوير الخدمات التعليمية التي تقدمها إلى أبناء اللاجئين الفلسطينيين، فهي تحرص على تحسين البرامج والأنشطة التربوية لكي تضمن تقديم تعليم نوعي للطلاب ينسجم مع ما يحدث في الساحة التربوية من مستجدات وتطورات حيث قامت بعمل عدة ورش عمل وتدريب تهدف إلى تدريب وتأهيل المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة ومثال على ذلك البرامج التدريبية التي صممتها عام 1992/ 1993م للمعلمين قبل الخدمة، وذلك لتأهيل معلمي الصفوف (1- 4) ومعلمي الصفوف من (5-10)، وقد نمت تلك الدورات والبرامج فيما بعد حتى عام 2002 حين انطلق العمل "ببرنامج المدرسة كوحدة تطوير" والذي اعتبر من أهم وأحدث البرامج التي طبقتها الوكالة في مجال التعليم ضمن خطتها التطويرية والتي تهدف إلى تنمية وتطوير المدرسة في عدة مجالات من ضمنها التنمية المهنية للمعلمين والتي تساعد على تطويرهم وتلبية حاجاتهم المتغيرة للمدرسة وللخدمة الاجتماعية التي يعملون في إطارها من خلال اعتماد أساليب حديثة متطورة لتعزيز القيم الاجتماعية وتحقيق النمو المتكامل عند الطلاب وذلك عن طريق العمل بروح الفريق.

ولقد حاولت الباحثة من خلال هذه الدراسة الكشف عن دور "برنامج المدرسة كوحدة تطوير" في التنمية المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة نظراً لأهمية هذا الموضوع والذي كشفت عند عدة بحوث تربوية ودراسات علمية أشارت جميعها إلى أهمية وضرورة الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين منها (دراسة أبو حسب الله، 2000) والتي توصلت إلى أن دور مدير المدرسة في النمو المهني لمعلميه في مدارس قطاع غزة تقترب من درجة (جيد جداً)، أما (دراسة العاجز ونشوان، 2004) فقد توصلت إلى ضرورة إعطاء المعلمين دوراً مهماً وفعالاً في عملية التخطيط وتدريبهم على كيفية وضع خطط إجرائية تراعي إمكانيات المدرسة، و(دراسة دي Day, 1997) والتي توصلت إلى أن تطوير المعلمين تظهر على شكل إعطاء معلومات الإدراك وأن فرص تطوير النمو المهني للمعلم محدودة وأن التغيير الذاتي كهدف داعم للنمو المهني يعتبر ضروري، أما (دراسة بتلر Butler1992) والتي أوصت بضرورة بذل مجهود عظيم لتغيير الممارسة المهنية للمعلم عبر رحلة نموه ويتطلب ذلك تبديل آراء متأصلة وثابتة واتجاهات وقيم موجودة.

وفي ضوء هذا التطور الكبير في مجال إعداد المعلم وتطويره مهنياً، وفي ضوء اختلاف الموضوعات والجوانب التي تم التركيز عليها، أضف إلى ذلك الجانب المهم في مجال تنمية المعلم مهنياً وهو الجانب الميداني أو الجانب العملي والمتمثل في ربط أداء المعلم بتحصيل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الطلاب وقدرتهم على الانجاز، والتقدم العلمي والتكنولوجي الذي أخذ يلقي بظلاله على جميع مجالات الحياة وفي مجال إعداد المعلمين من هنا برزت مشكلة الدراسة.

مشكلة الدراسة:

في ضوء ما تقدم فقد برزت مشكلة الدراسة لأهميتها وعمق تأثيرها على الأجيال القادمة وهي التعرف على :"دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة ونظراً لندرة الدراسات التي تناولت دور البرنامج في النمو المهني حيث لم يأخذ هذا الموضوع حظه من الدراسة الكافية،وتأتي هذه الدراسة استكمالاً لما بدأته تلك الدراسات خاصة دراسة العاجز ونشوان.

وتتضح مشكلة الدراسة من خلال الإجابة على السؤال الرئيسي التالي:

ما دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث بمحافظات قطاع غزة؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما التقديرات المتوقعة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية بوكالة الغوث من وجهة نظر المعلمين؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بوكالة الغوث تعزى لمتغير (الجنس، سنوات الخدمة، التخصص، المنطقة التعليمية) من وجهة نظر المعلمين؟

3- ما أهم التوصيات التي تسهم في تحسين دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية بوكالة الغوث بمحافظات قطاع غزة؟

فروض الدراسة:

1-مستوى فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية بوكالة الغوث من وجهة نظر المعلمين يصل إلى حد الكفاية "60% " عند مستوى دلالة (a=0.05).

2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية يعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) من وجهة نظر المعلمين عند مستوى دلالة (a=0.05).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية يعزى لمتغير التخصص(علمي، أدبي) من وجهة نظر المعلمين عند مستوى دلالة (a=0.05).

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية يعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات)،(5-10 سنوات)،(أكثر من 10 سنوات) من وجهة نظر المعلمين عند مستوى دلالة (a=0.05).

5-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية يعزى لمتغير المنطقة التعليمية (رفح،خانيونس،الوسطى،غزة،الشمال) من وجهة نظر المعلمين عند مستوى دلالة(a=0.05).

أهداف الدراسة:

إن الهدف الرئيس من هذه الدراسة هو الكشف عن دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات قطاع غزة، غير أن هناك أهداف أخرى حاولت الباحثة تحقيقها وهي:

1- الكشف عن درجة فاعلية البرنامج في زيادة النمو المهني لمعلمي المرحلة الأساسية.

2-الكشف عن ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية لمدى فاعلية برنامج التطوير التربوي في زيادة النمو المهني لديهم تعزى لمتغيرات الدراسة.

3- تقديم مقترحات تسهم في تحسين دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في زيادة التنمية المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها الموضوعية من خلال:

1- تعتبر هذه الدراسة دراسة حديثة حاولت الباحثة من خلالها الكشف عن دور فاعلية "برنامج المدرسة كوحدة تطوير" على التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية.

2- قد تفيد الدراسة القائمين على تطبيق البرنامج في معرفة نقاط القوة لدى البرنامج وتعزيزها ونقاط الضعف ومحاولة علاجها، وقد تفيد في تعزيز المجالات المناسبة للتنمية المهنية وتعديل وتحسين غير المناسب منها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- كما أنه قد يستفيد منها المشرفون التربويون والقائمون على الدورات التدريبية وورش العمل في تعديل برامجهم وتوجيهها الاتجاه الصحيح.

4- قد تفيد المعلمين في سبيل تطوير أنفسهم علمياً وتربوياً، وإبراز دورهم من العملية التربوية كعنصر فعال.

5- وأخيراً قد تفيد الباحثين في مواصلة البحث في هذا الموضوع في مجالات أخرى تكملة لهذه الدراسة.

حدود الدراسة:

1- الحد الموضوعي (الأكاديمي): اقتصرت الدراسة على التعرف إلى دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير على التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة في ضوء مجالات الدراسة (كفايات التدريس- التعليم والتعلم- التقويم).

2- الحد المؤسسي: المدارس الأساسية التابعة لوكالة الغوث في محافظات غزة.

3- الحد المكاني: محافظات غزة " شمال غزة ، غزة ، الوسطى ، خان يونس ، رفح ".

4- الحد الزماني: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2007- 2008م.

5- الحد البشري: اقتصر تطبيق الدراسة على معلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة.

مصطلحات الدراسة:

الدور: "مجموعة من الأنشطة المرتبطة أو الأطر السلوكية التي تحقق ما هو متوقع في مواقف معينة، وتترتب على الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة"

(مرسي، 2001: 139).

وهو "الوظيفة في المنظمة التي يقوم بها الفرد ويحمل معه توقعات معينة لسلوكه كما يراه الآخرون"(نشوان، 1992: 109).

وتعرفه الباحثة إجرائياً: "هو الوظيفة المتوقعة من تطبيق برنامج المدرسة كوحدة تطوير الذي تقدمه دائرة التعليم بوكالة الغوث على التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة".

برنامج المدرسة كوحدة تطوير: "هو عملية ضبط جميع التطورات في المدرسة بخطة متكاملة وهو التخطيط لإحداث التطوير النوعي والسعي لتحقيق أهدافه بشكل ممنهج ومدروس"

(صبيح وآخرون، 2003/2002).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد تبنت الباحثة التعريف الذي أصدره مركز التطوير التربوي التابع لوكالة الغوث الدولية بغزة بأن برنامج المدرسة كوحدة تطوير هو "منحى إداري جديد يعتبر المدرسة أداة فعالة في إحداث تغييرات ايجابية في داخلها وبيئتها من خلال تفعيل الطاقات الكامنة فيها ومن خلال تعزيز العلاقة مع المجتمع المحلي".

التنمية المهنية للمعلمين: "مجموعة من الأهداف التي تترجم في وسائل وأنشطة والتي تتخذها المؤسسة لتخطيط وتطوير مستقبل الوظائف لديها من خلال رفع الكفاءة والكفاية المستمرة للعاملين بها لتلبية الاحتياجات الحالية والمستقبلية للتطور الكمي والنوعي والتقني المستمر في الوظائف وفقاً لمعايير ومتطلبات الجودة العالمية"(الديب،14:2007).
"وهي عملية مخططة تشاركية ومستمرة تساعد على تطوير الأفراد والجماعات وتلبي الحاجات المتغيرة للمدرسة وللخدمة التعليمية التي يعملون في إطارها"
(دليل تنمية العاملين، 2003/ 2005).
وتعرفه الباحثة إجرائياً: "عملية مخططة منظمة ، تهدف إلى تزويد معلم المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة بمجموعة الأساليب السلوكية المعرفية والوجدانية والمهارية والتي تنطلق من برامج تم إعدادها في ضوء الكفايات التعليمية لتحسين أدائه المهني وتأهيله لمواجهة متطلبات المهنة وما يستحدث في هذا المجال من تطورات تربوية وعلمية، وتبدأ منذ التعيين وتنتهي مع نهاية الخدمة".

مدارس وكالة الغوث الدولية: "هي المدارس التي تشرف عليها الوكالة الدولية لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين من حيث التمويل وتنفيذ التعليم وفق مناهج الدول المضيفة لها"

(العاجز ونشوان، 2004: 3).

محافظات غزة: "الأقسام الإدارية لمحافظات غزة والتي قسمت بناءً على قرار رئاسي إلى خمسة أقسام إدارية تتمثل في: محافظة شمال غزة، محافظة غزة، محافظة الوسطى، محافظة خانيونس، محافظة رفح، وهي تمثل المحافظات الجنوبية من الوطن"(قرمان، 2003: 8).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

- المحور الأول: البرامج التدريبية.
- المحور الثاني: التنمية المهنية للمعلمين.
- المحور الثالث: مشروع برنامج المدرسة كوحدة تطوير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإطار النظري للدراسة

المحور الأول : البرامج التدريبية:

تمهيد:

تزداد حاجة المعلم لاكتساب المعلومات والاتجاهات والمهارات التي تمكنه من مسايرة التغير الاجتماعي ومواكبة الأدوار الجديدة المستخدمة في ميدان عمله، لذلك فإن تدريب المعلمين بصورة مستمرة على مضامين ورؤى وأساليب جديدة يستطيعون من خلالها مساعدة تلاميذهم على اكتساب المفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يحتاجونها لمواجهة التحديات الآنية والمستقبلية يعد أمراً مهماً لتطوير العملية التعليمية والتربوية.

والمعلم بما يحمله من خبرات ومهارات وطرق وأساليب في أداء مهنته التعليمية يؤثر تأثيراً مباشراً على المتعلم سواءً في تحصيله المعرفي أو في اكتسابه المهارات الحياتية ،وبذلك يمكن القول أن تنمية المهارات التدريسية لدى المعلم أثناء الخدمة تعتبر عملية مكملة لعملية إعداده قبل الخدمة ، إذ أن إعداده للعمل قبل الخدمة ما هو إلا مقدمة لسلسلة متلاحقة من أنشطة النمو التي لابد أن تستمر مع المعلم باستمراره في ممارسة مهنة التدريس وخاصة في ظل المتغيرات المتسارعة في شتى المجالات الحياتية المعاصرة.

مفهوم التدريب:

لا تزال كلمة (تدريب) تحتفظ بقوة استخدامها نتيجة للأهداف الوظيفية النبيلة التي تنهض بها برامج متعددة الأشكال والفعاليات للوفاء بمتطلبات التكوين المستمر بين إعداد وتأهيل وتنمية مهنية...

وهناك العديد من التعريفات التي أوردها الخبراء في مجال التدريب من أهمها:

- تعريف (**الكعبي وآخرون، 1990: 9**) حيث يقول: "أن التدريب هو عملية استثمارية يراد منها زيادة فاعلية وكفاءة الفرد كعنصر من عناصر الإنتاج، ولكونه العنصر الأهم من بين عناصر العملية الإنتاجية برمتها).

- أما (**توفيق، 1994: 199**) "فيعتبر التدريب بأنه تزويد الفرد بالأساليب والخبرات والاتجاهات العملية والعلمية السليمة اللازمة لاستخدام المعارف والمهارات الحالية التي يمتلكها أو الجديدة التي يكتسبها بما يمكنه من تقديم أفضل أداء ممكن في وظيفته الحالية،و يعده للقيام بالمهام الوظيفية المستقبلية وفق مخطط علمي لاحتياجاته التدريبية".

_ويقدم (**بطاح و السعود ،1995 :15**)تعريفا آخر حيث يقول"إن التدريب عملية مخططة تهدف إلى تغيير سلوك المتدرب و تحسين أدائه و رفع كفايته الإنتاجية".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– وهناك من يربط بين التدريب والتنمية باعتبار أن تدريب المعلمين أثناء الخدمة هو أحد وسائل التنمية الهامة والضرورية فقد عرف كل من (**محمد و علـــي ،398:1998**) التـــدريب بأنـــه "العمليات النمائية التي يتلقاها المعلم أثناء الخدمة لضمان مواكبة التطوير الذي يطرأ على المنهج وطرائق التعليم نتيجة التطور الاجتماعي والتقني المستمر" .

– ويرى (**المجلس القومي للتعليم، 2001/2000، 41**) بأنه "تلك الجهود التي تبذل أو تقدم من خلال وسائل مناسبة وتنمية القائمين على العملية التعليميـــة (مـــن معلمـــين ووكـــلاء ونظـــار ومديرين... وغيرهم) أثناء قيامهم بالعمل ويعد التدريب عملية نمو مستمر تتـــيح الفرصـــة لأن يكون متجدداً أو متطوراً في مهنته ومتوافقاً مع مجموعة من المتغيرات المحيطة به".

– وقد اتفق المجلس القومي إلى حد كبير مع تعريف (**جابر، 2002: 986**) للتدريب بأنه "نشاط مخطط ومنظم يمكن المعلمين من النمو في مهنته بالحصول على المزيد من الخبرات الثقافيـــة والمسلكية وكل ما من شأنه رفع مستوى عملية التعليم والتعلم وزيادة طاقة المعلمين الإنتاجية".

– ويضيف (**ديسلر، 2003: 9**) بأن التدريب هو "العملية التي تهيئ وســـائل التعلـــيم وتعـــاون المعلمين على اكتساب الفاعلية في أعمالهم الحاضرة والمستقبلية وهو بمثابة نشاط مستمر لتزويد المعلم بخبرات ومهارات واتجاهات تزيد من مستوى أدائه لمهنته".

– أما (**ســـمور، 2006: 496**) فيعرفه بأنه "المعارف والأنشطة والاحتياجات التي تـــسهم فـــي تطوير أداء المعلمين وتحسين مستواهم المهني".

– ويخلص (**الديب، 2007: 26**) إلى تعريف شامل للتدريب حيث يقـــول "أنـــه أهـــم الأدوات الأساسية لتأهيل المعلم والارتقاء الشامل به في كافة الجوانب والتي تحدد الملامـــح الأساســـية لتعاملات وقدرات ومستوى أداء الفرد في حياته الخاصة والمهنية.

وبناءً على التعريفات السابقة ترى الباحثة أن جميعها أشارت إلى أن الهـــدف الأساســـي مـــن التدريب والإعداد والتطوير يتمثل في تطويع طاقات المعلمـــين وتنميـــة قـــدراتهم وتزويـــدهم بالخبرات والمهارات التي تحتاج إليها مختلف الأنشطة سواء كماً أو نوعاً حسب خطة التـــدريب والتطوير المقترحة.

لهذا فإن المدارس تسعى دائماً أن يكون لها برامج تدريبية تنموية ينخرط فيها المدرسون خـــلال سنوات عملهم الوظيفي ليس على فترات متباعدة ولكن على مدار العام الدراسي وذلك بناءً على الأهمية التي تحظى بها عملية تدريب المعلم أثناء الخدمة، وتلك التـــي تحظـــى بهـــا المرحلـــة الابتدائية بصفة خاصة لكونها مرحلة هامة وحساسة حيث يُعد فيها المعلم مربياً وموجهاً أكثـــر مما هو مدرس لمادة تعليمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد خلصت الباحثة من خلال التعريفات السابقة إلى تعريف التدريب بأنه: "نشاط إنساني هدفه العام التركيز حول تنمية المعلمين وتحسين أدائهم وسلوكهم وتنمية اتجاهاتهم نحو المهنة وذلك عن طريق تطوير وسائل وأساليب وبرامج تساعد في هذا التحسين".

أهمية تدريب المعلمين وتطويرهم:

يعد المعلم العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي لأنه أكبر مدخلات العملية التربوية وأخطرها بعد التلاميذ، ومكانة المعلم في النظام التعليمي تحدد أهميته من حيث أنه مشارك رئيس في تحديد نوعية التعليم واتجاهه وبالتالي نوعية مستقبل الأجيال وحياة الأمة، لهذا أصبح تدريب المعلم في الوقت الحاضر ضرورة في عصر تتطور فيه الحياة سريعاً وتتزايد فيه الاكتشافات والتقدم مما يجعل التدريب أكثر إلحاحاً لتمكين المعلم من مقابلة هذا التطور بزيادة كفاياته العلمية والمهنية، فالمعلم كقوة بشرية متعلمة ومدربة والتي هي ثمرة نظام تدريبي جيد هي أغلى ما تمتلكه المؤسسة التعليمية.

وترى الباحثة أن إعداد المعلم قبل الخدمة هو مجرد بدء طريق النمو المهني أما التدريب فهو الضمان الوحيد لاستمرار هذا النمو وعلى ذلك فالتدريب أثناء الخدمة لازم لكل من المعلم والمؤسسة التعليمية معاً مما يرفع كفاءة المعلم ويزيد كفاءة المؤسسة التعليمية.

وعلى الرغم من الجهد الذي بذل في اختيار المعلم الكفء، إلا أن مهاراته الوظيفية بحاجة إلى صقل وزيادة معرفة واكتساب مهارات بما يجد في مجال عمله وتحسين قدراته على الأداء الوظيفي لمواكبة التغيرات التكنولوجية الحديثة وتحويل اتجاهاته إلى تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية كي تبقى وتستمر مع مرور الزمن ومن هنا تبرز أهمية التدريب(كلير،1991: 52).

"إن اللجوء إلى تطوير عناصر تعليمية أخرى كالإدارة المدرسية أو الإشراف التربوي أو التنظيم المنهاجي أو تحديث التكنولوجيا لا يغني عن تطوير كفاءات المدرس كفاعل أول في إحداث أي تطوير"(إبراهيم والمسند، 2004: 78).

وللتدريب أهمية كبيرة سواء للمؤسسة التعليمية أو للمعلم في حياته الوظيفية.

وتظهر هذه الأهمية فيما يلي:

1- تحسين أداء المعلم مما يؤدي إلى نتائج ايجابية على الطلبة وعلى المدرسة كماً ونوعاً.

2- التدريب والتطوير السليم للمعلم يؤدي إلى رفع الروح المعنوية لديه وتحفيزه على الانجاز والتمسك بالعمل.

3- تقليل الحاجة إلى الإشراف حيث أن زيادة معلومات المعلمين تمكن المعلم من أداء عمله دون الحاجة المتكررة إلى توجيهات المشرف أو المدير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- التدريب ضرورة ملحة للمعلمين الجدد يمكنهم من أداء عملهم بطريقة صحيحة.

5- التغير الوظيفي من وقت لآخر بسبب التكنولوجيا والتغيير التنظيمي الناتج عن تغيير تكنولوجي يحتاج إلى تدريب مستمر(راشد،2002: 180).

وقد اتفق (الديب، 2007: 26) مع راشد في هذه الأهمية إلا أنه أضاف:

1- التدريب يعتبر الوسيلة الأكثر فاعلية والأقوى تأثيراً في صقل وتنمية العاملين بالمدرسة.

2- يكسب الفرد بالقيم والمعارف والمهارات والخبرات اللازمة لأداء أعماله بنجاح.

3- يمنح الفرد فرصة الحصول على رصيد تراكمي وافر من الخبرات السابقة.

4- يوفر التدريب الكثير من الوقت والجهد في الحصول على المعارف والمهارات والخبرات المطلوبة.

5- يمنح التدريب المعلم القدرة على مواكبة الجديد والحديث في المجال الذي يعمل فيه.

6- يمنح الفرد القدرة على مواجهة التحديات الحالية والمتجددة التي تواجهه في عمله.

مما سبق ترى الباحثة أن التدريب بمعناه الحقيقي يساهم في إحداث التنمية المهنية وهو الشكل الأكثر شيوعاً لهذه التنمية والذي معه يحصل المعلمون على الخبرات، كما أنه يعتبر أكثر نماذج التنمية المهنية فعالية للمشاركة في الأفكار والمعلومات مع عدد كبير من المعلمين حيث أنه يمد كل المشاركين بقاعدة معلومات مشتركة، وترادفات شائعة ومن هنا تبرز أهمية التدريب.

أهداف البرامج التدريبية:

لو نظرنا إلى مفهوم التدريب اليوم نجده يختلف كلياً عن الماضي حيث كان التركيز على الجوانب المؤسسية من الاحتياجات أكثر من الجوانب الشخصية، مما جعل التزام المعلم بالخضوع للبرامج الدورية للتدريب والتجديد عبئاً ثقيلاً عليه، نظراً لكونه مفروضاً عليه وليس نابعاً من دوافع ذاتية نحو النمو والمزيد من التعلم، أما في الوقت الحاضر فنجد أن مفهوم التدريب أصبح يمثل دافعاً قوياً بالنسبة للمعلم وذلك لمزيد من التطور والنمو المهني وإيماناً منه بقيمة الأهداف التي تسعى البرامج التدريبية لتحقيقها.

وقد ذكر (الصافي، 1995: 7) مجموعة من الأهداف هي:

- إكساب المعلم المعارف الجديدة والمهارات المتعلقة بالعمل.
- رفع الروح المعنوية للمعلم ومساعدته على إتقان عمله ورفع مستوى أداءه.
- اكتشاف كفاءات المعلمين ومواهبهم المختلفة.
- تمكين المعلم من مسايرة التطور العلمي والتكنولوجي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما حدد **(صبيح، 1981: 46)** أهداف عامة للبرامج التدريبية في ضوء المطالب الحديثة وفي إطار الفلسفة التربوية السائدة أهمها:

1- رفع أداء المعلمين في المادة والطريقة وتحسين اتجاهاتهم وتطوير مهاراتهم التعليمية ومعارفهم وزيادة مقدرتهم على الإبداع والتجديد.

2- زيادة إلمام المعلمين بالطرق والأساليب الحديثة في التعليم وتعزيز خبرتهم في مجالات التخصص العلمية.

3- تبصير المعلمين بمشكلات النظام التعليمي القائم ووسائل حلها وتعريفهم بدورهم ومسؤولياتهم في ذلك.

4- تعميق وعي المعلمين السياسي والقومي لاستيعاب التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي يتعرض لها المجتمع ثم محاولة ترجمته عند تلاميذهم إلى أنماط سلوكية عملية.

وأضاف **(شوق وسعيد، 1995: 233)** الهدف التالي:

- تعديل وتصحيح عيوب البرامج التي تلقاها المعلم قبل الخدمة أثناء فترة الإعداد في الكليات والمعاهد الخاصة بإعداد المعلمين.

أما **(أبو حسب الله، 2000: 21)** فقد أضاف مجموعة من الأهداف وهي:

1- إمداد المعلمين بأحدث ما توصلت إليه الدراسات التربوية في مجال طرق التدريس، وتوظيف التقنيات الحديثة وتحليل المحتوى الدراسي، وإدارة غرفة الصف.

2- تشجيع المعلمين على عمل أبحاث علمية في مجال تخصصهم، وإدارة نقاش ديمقراطي مع زملائهم حول المعلومات التي احتوتها بحوثهم.

3- إمداد كليات المعلمين التي تخرجوا منها بتغذية راجعة عن مستوى أداء طلابهم الخريجين، بتعزيز النواحي الايجابية في برامجهم وتعديل نواحي القصور فيها.

4- تطوير المجتمع المدرسي، وبالتالي تطوير المجتمع من جميع نواحيه الاقتصادية والسياسية والفكرية.

وترى الباحثة أن المجتمع الذي يريد أن يتلمس خطى النهوض الشامل بكل أبعاده: الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية، عليه أن يوجد الإنسان الذي يحسن الفهم السليم لمعادلة الحياة ويمتلك الحصانة من جديد، ومن خلال ما سبق نجد أن أهداف البرامج التدريبية ركزت على المعلم بشكل خاص إيماناً من المسئولين بأنه لا يوجد تطوير للعملية التعليمية إلا من خلال تطوير المعلم لأنه هو الأساس الذي يرقى من خلاله بالمستوى الأكاديمي للطلاب لذلك فالتركيز

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

على المعلم جاء كبيراً، وبما أن التدريب يعتبر مدخلاً مهماً لتحقيق النمو المهني المستمر للمعلم وتطوير قدراته وكفايته الأكاديمية فإنه يجب أن يكون التدريب هادفاً ومستمراً ومتدرجاً وواقعياً.

خصائص برامج تدريب المعلمين وتطويرهم:

تتطلب عملية تطوير التعليم برامج تطوير مهني عالية الجودة لأن تطوير التعليم يعتمد بالدرجة الأولى على تصرف المدرس الجيد في الصفوف الدراسية ولكن الطلب على التعليم والفرص التي تخلقها التقنيات الحديثة في تغير مستمر، لذا ينبغي على المدرس أن يواكب هذه التغيرات ويقوم بتحديث معلوماته وأن يستفيد من أحدث التقنيات في عمله وأن يقوم بتطوير مهارات جديدة مطلوبة في مواقف أخرى مختلفة وهذا كله يتطلب تطويراً مهنياً مستمراً والذي بدوره يحتاج إلى برامج تدريبية ذات خصائص فعالة تتوافر فيها عناصر التعاون والتآزر وسيادة روح الفريق.

لما كان التدريب المستمر عاملاً من عوامل الارتقاء بمهنة التعليم لذلك وجب التخطيط والتنظيم له لإتاحة الفرصة لجميع المعلمين لتلقي دورات تدريبية وفق سياسة موضوعية لأن المعلم عن طريق التدريب المستمر يتزايد كماً وكيفاً ويحقق التقدم الرضا عن النفس

(قطب، 1976: 14-15).

وقد ذكر (اللقاني، 1983) عدة خصائص لبرامج التدريب والتي تتمثل في أنها :

1- عملية دينامية تهدف للوصول للمعلم إلى أرقى درجة.

2- عملية هادفة.

3- عملية مثمرة.

4- عملية واقعية.

كما ذكر لنا **(الخطيب وآخرون، 1998: 130)** مجموعة من الخصائص تتوافق إلى حد كبير مع ما ذكره **اللقاني** و مكملة لها وهي أن تدريب المعلمين عبارة عن عملية (حتمية-إلزامية-منظمة-و مشاركة).

من خلال الخصائص السابقة تلاحظ الباحثة أن نجاح عضو هيئة التدريس في تفعيل المشاركة الصفية على نطاق قاعة التدريس، أو الارتقاء بمستوى الكفاءة المهنية يقتضي الإيمان بكل ما هو جديد من آليات التواصل المعرفي والتعليمي وكل هذا لن يحدث إلا بالنهوض ببرامج تدريبية هادفة ومنظمة تراعي الواقع الذي يعيشه المعلمون مع إشراكهم بصورة فعالة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مبررات عملية التدريب:

مما سبق نجد أن تدريب المعلمين وتنميتهم أصبح ضرورة ملحة، لا يمكن الاستغناء عنها وخاصة في مؤسساتنا التعليمية وذلك نظراً للظروف الصعبة والواقع المرير الذي يعيشه مجتمعنا اليوم ولكي تحقق برامج تدريب المعلمين أهدافها ينبغي أن تكون في إطار وتصميم جيد وذلك نظراً للدواعي التالية:

1- ما يصيب المعرفة والمهارة من تقادم obsolescence نتيجة للتغيرات السريعة المتعاقبة في مجالات العلم والتكنولوجيا.

2- تطور صور البحث التربوي والربط بين النظرية والتطبيق وقد انعكس ذلك على الأدوار التي يقوم بها المعلم(عبد المقصود وآخرون، 1991: 72).

3- توسع أدوار المعلم وتغيرها وازدياد سرعة تغير الحياة في المجتمع وتجددها وتغير مطالبها مما يحتم على المعلم ملاحقتها(سليمان، 1991: 18).

4- لإشباع متطلبات الدور الخاص للمدرس بصفته تربوياً أو سيكولوجياً أو سيسيولوجياً أو باحثاً أو تقنياً وتأهيله للنهوض بمسؤوليات جديدة لها كفاءات وصلاحيات خاصة بها: تدريسية أو إشرافية أو إدارية.

5- لتبادل الخبرات وتجريب المستحدثات وتذليل وحل المشكلات وتنفيذ وتعميم أنجح الأساليب التدريسية.

6- لإحداث تنمية ذاتية على المستوى الفردي والمحلي والعام للمعلم كإنسان وللمدرسة كمؤسسة وللمعلمين كجماعة مهنية (إبراهيم وآخرون، 2004: 79).

وعادةً ما تنشأ الحاجة إلى التدريب من المواقف الآتية:

1- إنشاء وظيفة جديدة أو الرغبة في الترقي والحصول على حوافز مادية.

2- إعادة النظر في النظام الإداري.

3- سد العجز في العمالة الفنية المدربة.

4-الحاجة إلى التدريب على أجهزة ومعدات جديدة.

5- التدريب على نظم فنية جديدة.

6- التدريب على خدمات جديدة للمكتبات(العريني، 1994: 26).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

محددات التدريب المدرسي الفعال:

إن التدريب الناجح هو الذي يحدث تغيراً ملموساً في سلوك المعلم اتجاه أي نشاط أو عمل بما يتناسب مع ما يحتاج إليه من متطلبات ومؤهلات لأداء ذلك العمل الذي يقوم به، لذا فإن برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة تعد وسيلة لرفع الكفاءة المهنية للمعلمين على اعتبار أنها جزء لا يتجزأ من حركة إعادة التنظيم المدرسي أو النمو المهني للمعلمين لذلك فمن الضرورة أن يكون هناك محددات يجب أن تتوافر في أي برنامج تدريبي وقد ذكرها **(الديب،30:2007)** في النقاط التالية :

1- أن يتم التدريب من خلال خطة التطوير المهني المدرسي ووفق الاحتياجات التدريبية الحقيقية للمدرسة.

2- أن يتم من خلال سياسات تدريبية محددة تنظم وتقنن عملية التدريب برمتها.

3- المتابعة الجيدة أثناء وبعد التدريب.

4- تفعيل التدريب بإعادة تنفيذه داخل المدرسة.

5- متابعة الأثر التدريبي على واقع العمل.

وترى الباحثة أن قضية إعداد المعلم وتنميته علمياً ومهنياً أثناء العمل من القضايا الهامة التي شغلت، وما زالت تشغل المجتمعات والمهتمين بشئون التربية والتعليم، على اعتبار أن المعلم هو عصب العملية التعليمية، ومن العوامل الحاسمة التي يتوقف عليها نجاح التربية في بلوغ غاياتها وتحقيق دورها في التقدم الاقتصادي والاجتماعي لذلك كان لا بد من الأخذ بعين الاعتبار المحددات السابقة.

مواصفات المعلم الناجح من وجهة نظر مصممي البرامج التدريبية:

لقد ظهرت مجموعة من المواصفات للمعلم الناجح قامت بصياغتها بعض الهيئات والمؤسسات التربوية المتخصصة في إعداد المعلمين وذلك نظرا للاهتمام الواسع الذي حظي به المعلم وخصوصاً في الآونة الأخيرة وتتمثل هذه المواصفات في:

- معد إعداداً مهنياً وأكاديمياً وثقافياً.
- ملتزم بالطلاب وعملية تعلمهم.
- مدرك لطبيعة المادة التي يدرسها وكيف يدرسها.
- مسؤوليته المباشرة عن إدارة وتوجيه عملية تعلم الطلاب.
- ممارسته للتفكير النظامي خلال عمله واستفادته من خبرته وخبرة الآخرين.
- التعامل مع المعلم كعضو في مجتمع تعليمي (Herman, 2001: 986).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أن هناك كفاءات مطلوبة لنجاح المعلم في عمله وهي:

- الكفاءة العلمية في المادة التي يدرسها المعلم.
- الكفاءة في استخدام الأسئلة المتنوعة التي تتطلب أنواعاً مختلفة من الإجابة.
- الكفاءة في تنويع الموقف التعليمي بطريقة تضمن مشاركة التلاميذ في الدرس.
- الكفاءة في استخدام الوسائل المعينة بطريقة فعالة.
- الكفاءة في إصدار الحكم على المواد التعليمية على اختلاف أنواعها.
- الكفاءة في تحديد الأهداف سلوكياً.
- الكفاءة في ربط عملية التعليم بخبرات التلاميذ.
- الكفاءة في تعزيز أنواع معينة من سلوك التلاميذ(السعدي، 1984: 127).

ومن وجهة نظر الباحثة كمعلمة فان المعلم الناجح هو الذي يعرف دوره جيداً ومن ثم يسعى إلى تطوير نفسه باستمرار حتى يستطيع القيام بهذا الدور على أكمل وجه.

الاعتبارات الواجب مراعاتها عند بناء برنامج تدريبي:

تهدف البرامج التدريبية إلى تنمية خبرات المعلمين المتدربين وزيادة كفاءتهم بصورة تؤدي إلى تحسين أدائهم وفقاً لخطة البرنامج، ويتم استحقاق هذه الأهداف في ضوء الاحتياجات الفعلية للمعلمين المتدربين، لذلك يجب عدم القيام بأي برنامج تدريبي إن لم يكن المعلمون في حاجة إليه، فلا تدريب بدون احتياج تدريبي.

وقد وضح (الخطيب وآخرون، 1980: 130) الاعتبارات التي ينبغي مراعاتها عند بناء البرامج التدريبية وهي:

- رغبة المعلم وميوله وقدراته ودوافعه والتي تعتبر من العوامل الرئيسة في نجاح البرنامج.
- واقع المعلم وخبراته السابقة والعوامل الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية والثقافية والتربوية.
- النواحي السيكولوجية للمعلم.
- توفير الشعور بالرضى للمعلم المتدرب عن طريق الحوافز المادية والمعنوية.
- عنصر التشويق للمعلم وذلك بتنويع وسائل وأساليب التدريب.
- أن يراعي برنامج التدريب مستوى قدرات المعلمين ويعمل على تنمية هذه القدرات.
- حصول المعلم على نتائج عمله أولاً بأول لأن ذلك يشعره بمدى تقدمه ونموه.
- أن يكون البرنامج التدريبي نظرياً وتطبيقياً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما **(Evan and Tuner, 1972: 50)** فقد أضافا اعتبارات أخرى يجب أخذها بعين الاعتبار وهي:

- الاحتياجات التدريبية التي يصمم من أجلها البرنامج التدريبي.
- نوعية المعلمين الذين يصمم لهم البرنامج التدريبي.
- السلوك الحالي والسلوك المستهدف.
- الإمكانيات المتاحة لمصمم البرنامج التدريبي.
- الوقت المتاح والوقت المناسب.
- بدائل البرامج التدريبية.
- التكلفة.
- تحديد الأسلوب التدريبي المتبع.

وبالنسبة **للديب** فقد اتفق مع معظم هذه الاعتبارات إلا أنه أضاف بعض الاعتبارات الأخرى الواجب مراعاتها عند اختيار الوسيلة التدريبية المناسبة و هي:

- القدرات المالية للمدرسة وحجم الميزانية المخصصة لبرنامج التدريب.
- واقع البيئة المدرسية.
- قدرة قسم التطوير المهني بالمدرسة على ابتكار وسائل تطوير جديدة.
- المميزات والفاعلية الخاصة بكل وسيلة من وسائل التطوير المهني.
- معرفة قسم التطوير والتدريب لماهية وأهمية المزايا الخاصة لكل وسيلة.
- قدرة الوسيلة على تحقيق الأهداف التطويرية المرجوة.
- مدى مناسبة الوسيلة للطبيعة الخاصة للاحتياجات التطويرية المطلوبة.
- مدى توافر الوسائل في البيئة المحلية والإقليمية المحيطة بالمدرسة.
- التكلفة المالية الخاصة بكل وسيلة(الديب، 2007: 20).

تستنتج الباحثة مما سبق أن إعداد المعلم للقيام بالأدوار والمهام المتنوعة يتطلب أن يكون تدريبه متصلاً وتربيته مستمرة ومعارفه متجددة باستمرار، وهو في حاجة مستمرة إلى من يوجهه ويشرف على أدائه ويعاونه على تنمية نفسه علمياً ومهنياً.

ولكي يتم وضع إستراتيجية ملائمة للتنمية المهنية للمعلم، لإحداث التغيير والتطوير المطلوب، فإنها لابد أن تكون قابلة للتطبيق ويتطلب ذلك عمل دراسات تحليلية وإحصائية تركز على عدة قضايا أساسية ومهمة منها:(نصر، 2001: 249)

1- كيفية ربط برامج التنمية المهنية للمعلم باحتياجاته والأهداف التنظيمية للمدرسة والمجتمع معاً.

2- تحديد حجم الاستثمارات التي يجب أن تخصص لبرامج تنمية المعلم مهنياً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- التوصل إلى حدود العلاقة بين مؤسسات تنمية المعلم مهنياً.

4- تحديد أفضل السبل والوسائل والأساليب لتمويل خطط وبرامج تنمية المعلم مهنياً.

و ترى الباحثة أن الاعتبارات السابقة لو أخذت بعين الاعتبار عند بناء أي برنامج تدريبي فإنه سوف يتم تجنب الكثير من المشكلات التي تحدث عند الإعداد لهذه البرامج و تنفيذها.

مراحل بناء البرنامج التدريبي:

إن بناء برامج تنمية المعلم عملية معقدة بسبب تنوع واختلاف الخلفيات والمؤهلات والاحتياجات الثقافية والمهنية لكل مجموعة من المعلمين يراد تنميتها لذلك فإن التخطيط لبرامج تنمية المعلم لمحاولة علمية واعية ومنظمة تقوم على أساس عدد المعلمين المراد تقديم البرامج إليهم ومجموعة من الإجراءات والبدائل والأسس والمؤشرات التي ينبغي إتباعها لتحقيق أفضل النتائج، وهناك عدة اعتبارات يجب مراعاتها في عملية التخطيط تتمثل في:(راشد، 2002: 18)

1- يجب أن تعطى الأهداف الأهمية والاعتبار ولأن تطوير وتحسين أداء المعلمين يعتمد على جودة البرنامج التدريبي فعلى المخططين أن يدركوا بوضوح ما يسعون لانجازه.

2- يجب تحديد مجموعة المعلمين المستهدفين للتدريب والتطوير وجمع معلومات وفيرة عنهم.

3- يجب اختيار وتحديد الوقت المخصص لبرنامج التدريب.

4- يجب اختيار مكان التدريب بعناية فائقة.

5- يجب أن يتم اختيار أنواع المواد التعليمية والنشاطات التدريبية على أساس الأهداف والإمكانات المتاحة.

6- التقويم المنتظم لجميع برامج تدريب وتطوير المعلمين.

- وقد ذكر **(عبد السميع وحوالة، 2005: 250)** خطوطاً عامة يمكن الاعتماد عليها عند بناء أي برنامج من برامج تنمية المعلم وهي:

1- مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية.

2- مرحلة التصميم.

3- مرحلة التنفيذ.

4- مرحلة التقويم.

وفيما يلي كل مرحلة من هذه المراحل بنوع من التفصيل:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية:

مفهوم الاحتياجات التدريبية:

يتناول التدريب العناية بالجوانب العلمية التطبيقية التي تمس العملية التربوية وجوانب الأداء وطرق تحسينها بما يواجه الاحتياجات الحقيقية للمتدربين تمكيناً لهم من الارتفاع بمستواهم الأدائي(صبيح، 1981: 62).

وعملية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين كعنصر أساسي في التخطيط لبرامج التدريب أثناء الخدمة تحظى بتأييد نظري كبير وذلك لأهميتها.

- وقد عرف **(عبد الرحمن، 1997: 45)** الاحتياجات التدريبية بأنها: "مجموع المتغيرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات ومهارات وخبرات العاملين لتجعلهم قادرين على أداء أعمالهم على الوجه الأكمل".

- وقد توافق تعريف **(عبد المقصود، 1977: 39)** تماماً مع تعريف عبد الرحمن حيث عرفها بأنها: "مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في المعلم والمتعلقة بمعلوماته وخبراته وأدائه وسلوكه واتجاهاته لجعله لائقاً لأداء مهمته التربوية على أعلى درجة ممكنة من الكفاءة الفنية".

- أما بورش **(Borich, 1980)** فقد عرفها بأنها: "التعارض بين هدف تعليمي وأداء المتدرب فيما يتعلق بهذا الهدف".

- وقد أيده في هذا التعريف **(ضحى، 1989: 27- 41)** فقد عرفها بأنها: "الفجوة الحاصلة بين المعارف والاتجاهات التي يتطلبها العمل والمعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها الفرد".

- أما **(الطراونة، 2000: 347)** فيعرفها بأنها: "درجة التدريب لكل كفاية من الكفايات التعليمية التي يشعر المعلم أو المدير أو المشرف بأن معلم/ معلمة الصفوف الثلاثة الأولى بحاجة إلى التدريب عليها من خلال إجابته على الاستبانة المعدة لذلك".

- وقد خلصت **(رزق، 2002: 7)** إلى التعريف التالي: "هي الفرق أو الفجوة بين ما يمتلكه المعلمون من معارف ومهارات واتجاهات وبين ما ينبغي أن تكون عليه معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم بما يدفعهم ويوجههم نحو المصادر التدريبية التي تمكنهم من سد الفجوة بين ما لديهم من كفايات وما ينبغي أن تكون كفاياتهم بعد التدريب".

وبناءً على ما سبق فقد توصلت الباحثة إلى تعريف للاحتياجات التدريبية وهو أنها:

"مجموعة الخبرات والمعلومات والمهارات والاتجاهات التي تمثل الفرق بين المستوى الحالي للمعلم والمستوى المطلوب أن يصل إليه".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

أدى ظهور الاحتياجات التدريبية إلى سرعة الاستجابة والاهتمام المتزايد لبرامج تنمية المعلمين وأصبحت لتلك الاستجابة أولوية مطلقة من بين أهداف هذه البرامج ومن هنا تظهر أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية حيث تعتبر نقطة الانطلاق وعملية التطوير وقد لخصتها **(أمين، 2003: 176)** في النقاط التالية:

- تفعيل البرامج التدريبية ورفع كفاءتها من خلال تحديد نوعية محتوى البرامج التدريبية.
- توظيف المعلومات الناتجة من البرامج التعليمية في التنبؤ باحتياجات المستقبل.
- توفير الجهد والوقت والتكلفة عند تنفيذ البرامج التدريبية.
- وضع معايير دقيقة ومناسبة لتقويم أداء المعلمين.
- تحديد المسافة بين المستوى الذي عليه المعلم قبل بدء التدريب والمستوى الذي نأمل وصوله إليه في النهاية.

أما **(يوسف، 1987: 51- 53)** فقد أضاف نقاطاً أخرى بين فيها أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية وهي على النحو التالي:

- يساعد التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية في التعرف على نقطة البدء في التدريب.
- يساعد تحديد الاحتياجات على تحديد الوسائل والأساليب والطرق الملائمة لتلبية تلك الاحتياجات.
- تساعد في الكشف عن المستويات الحقيقية للمعلمين المستهدفين.
- يمثل تحديد الاحتياجات أحد الضمانات الهامة لإقبال المعلمين على فعاليات التدريب وأنشطته واستمرارهم فيها عن رغبة ورضى.
- يساعد تحديد الاحتياجات في حصر المعوقات التي تحول دون الوصول إلى تحقيق الأهداف التدريبية المبتغاة.

"فإذا كانت العملية التدريبية تتكون من المدخلات والعمليات والمخرجات فإن عملية تقدير الاحتياجات التدريبية تعتبر أولى خطوات الإعداد والتصميم لخطط التدريب وبرامجه أثناء الخدمة"(الجبر، 91: 7).

"لذلك فهي التي تحدد عناصر خطة التدريب وأهدافها واختيار الوسائل المناسبة لتحقيق الأهداف وتحديد الأشخاص الذين يحتاجون إلى التدريب ونوع التدريب واختيار الوقت والمكان المناسبين لعقد الدورات لما يمكن اعتبارها المحك الذي يتم في ضوءه تقويم البرامج التدريبية"

(صادق، 1423هـ: 11).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بناءً على ما سبق ترى الباحثة أن فعالية التدريب تعتمد على مدى اهتمامه باحتياجات المستقبل و التخطيط على أساس إشباع هذه الاحتياجات.

مداخل تحديد الاحتياجات التدريبية:

نظراً لأهمية تقدير الاحتياجات التدريبية في نجاح التدريب أثناء الخدمة وأثرها في التنمية المهنية للمعلم فقد كان لابد من وجود مداخل لتحديد هذه الاحتياجات وهذه المداخل هي:

1- **تحليل المنظمة:** ويهدف إلى تحديد ما هو مطلوب معرفته أو تعلمه لتحقيق الأهداف في ظل الظروف التي تعيشها المنظمة.

2- **تحليل الأعمال (الوظيفة):** وتهدف إلى تحليل مكونات التدريب التي تحدد ما يجب أن يتدرب عليه الموظف.

3- **تحليل الفرد (القوى العاملة):** ويتم فيه التركيز على الشخص الذي يراد تحديد حاجاته التدريبية من عدة جوانب أولها تخصصه وقدراته ومستواه الوظيفي وثانيها المواقف والاتجاهات التي يراد إشباعها في وظيفته وثالثها السلوك الوظيفي من حيث درجة التعاون وحب العمل والإخلاص والانتماء للمنظمة(درة،1991:1-2).

في ضوء ما سبق يتضح للباحثة أن هناك ثمة اتفاقاً في الأوساط التربوية والتدريبية على أن التعرف على الاحتياجات المهنية إنما يتحقق بصفة مبدئية عن طريق دراسة ظروف العمل التربوي التدريبي الموجودة بالفعل، ومقارنتها بما ينبغي أن تكون عليه حالياً أو مستقبلاً حيث تشير الثغرات أو الفروق بين ما هو كائن فعلاً وما ينبغي أن يكون إلى نوع التدريب اللازم ومدته ومداه.

مبررات تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين:

إن تحديد الاحتياجات التدريبية يعتبر ضرورة أساسية لأية عملية تدريب ناجحة ودعامة من دعائمها لذلك كان لابد من تحديد هذه الاحتياجات وذلك للأسباب الآتية:

1- المهام والأعباء التي تواجه المعلمين يومياً في العمل وتتطلب منهم الاستخدام الأمثل لمعارفهم عند كل موقف.

2- تحقيق مقاييس الأداء الشخصي.

3- سرعة الاستجابة للاحتياجات الشخصية والرغبة في التغيير.

4- انسياق المعلم وتطلعه للترقي إلى مناصب أعلى.

5- سرعة التغيير الاجتماعي والتكنولوجي وعدم القدرة على مسايرته، فضلاً على تأثيراته الحتمية على المؤسسة التعليمية وعلى المعلمين العاملين بها (Barbara Conroy,1987:85).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية ضرورة من ضرورات عملية التخطيط للبرنامج التدريبي للمعلمين المستهدفين أثناء الخدمة حيث تشتمل على جانبين مهمين هما:

1- جوانب القوة المتمثلة في الأهداف المرغوب في تحقيقها من خلال البرنامج التدريبي ويتضمن خصائص وسمات وقدرات ولقاءات معينة يراد إكسابها للمعلمين المتدربين من خلال البرنامج التدريبي.

2- جوانب القصور وتتضمن خصائص وسمات غير مرغوبة يراد علاجها أو استبدالها بخصائص وسمات أخرى مرغوبة من خلال البرنامج التدريبي(الخطيب، 1998: 108).

و نظراً لأهمية الاحتياجات التدريبية فانه كان لا بد من تصنيفها و خصوصاً لمعلم التعليم الأساسي باعتبارها المرحلة الحرجة في تكوين الطفل و فيما يلي عرضاً لهذا التصنيف:

تصنيف الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي وأساليب تحديدها:

إن تحديد احتياجات المعلمين يساهم في تخطيط تعليم وتدريب أكثر فعالية وأبقى أثراً في شخصيات المعلمين وتقويمهم، ويمكن تصنيف احتياجات معلمي التعليم الابتدائي إلى احتياجات مادية وجسمية واجتماعية وانفعالية وأخرى تعليمية.

وقد ذكر **(معوض ورزق، 2001: 17)** تصنيفاً للاحتياجات التدريبية للمؤسسة وللأفراد في ثلاثة تصنيفات رئيسية:

1- الاحتياجات العادية المتكررة: وهي تلك الاحتياجات التقليدية التي تتصل بحاجات المعلمين الجدد التي تتمثل في اكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات الأساسية التي يحتاجونها.

2- الاحتياجات التي تتصل بمشكلات العمل: وهي التي تشير إلى مشكلات العمل الناشئة عن نقص في المعارف والمهارات أو الاتجاهات المتعلقة بمهام العمل والمتمثلة في أداء المعلمين والتي ينتج عنها نقص في الإنتاجية أو ضعف في مستوى الأداء.

3- الاحتياجات التطويرية الابتكارية: ويتضمن هذا النوع إدخال عناصر جديدة (معارف ومهارات) على علم المعلمين تلبية لحاجات المستقبل والتطلعات التطويرية للمؤسسة.

و ترى الباحثة أن حصر الاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة ينبغي أن يمثل محور الارتكاز الذي تبنى حوله خطط وبرامج التدريب، وأن أية نشاطات تدريبية يجب أن تهدف بالدرجة الأولى إلى إشباع تلك الاحتياجات وذلك من منطلق أن أي تدريب لا يلبي احتياجاتهم الفعلية ضرب من الفقد والهدر.

- وبعد أن انتهينا من المرحلة الأولى من مراحل بناء البرنامج التدريبي وهي مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية ننتقل إلى المرحلة الثانية وهي مرحلة التصميم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: مرحلة التصميم:

وهي تعني ترجمة الأهداف إلى موضوعات تدريبية وتحديد الأسلوب الذي سيتم استخدامه بواسطة المدربين في توصيل الموضوعات التدريبية إلى المعلمين

(شوق وسعيد، 1995: 234).

وظائف تصميم برامج تدريب المعلمين:

إن تخطيط وتصميم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة جزء من عملية متكاملة تستهدف تنمية المعلمين مهنياً وعلمياً وثقافياً وتتم من خلال حلقات متصلة هي:

1- تنمية المعلمين عن طريق الإعداد قبل الخدمة في معاهد وكليات إعدادهم.

2- تنمية المعلمين ذاتياً بالقراءات والمشاهدات والبحوث والتجارب.

3- تنمية المعلمين أثناء الخدمة بالتدريب ويتم ذلك بواسطة مديريات التدريب في وزارة التربية والتعليم ونقابة المعلمين والمؤسسات الأخرى ذات الصلة(العرجاني، 1985: 27).

و ترى الباحثة أن عملية التصميم تعتبر عملية حيوية تقابل احتياجات المعلمين المتدربين بصورة فاعلة وواعية تمكنهم من تنمية قدراتهم الأكاديمية والمهنية والثقافية.

الأسس التي يستند عليها تصميم البرنامج التدريبي:

هناك أسس يجب الاستناد إليها عند تصميم أي برنامج تدريبي و هي عناصر أساسية لا يمكن إغفالها وتتمثل في: (Gropety, and Dare, 1978)

1- الاحتياجات التدريبية للمعلمين المستهدف تعليمهم.

2- المحاضرون والمدربون.

3- أجهزة التدريب.

4- المواد التدريبية.

5- ميزانية التدريب.

وقد أضاف كل من (الخطيب والعيلة، 1993: 191) أسس أخرى مثل:

1- أهداف البرنامج التدريبي.

2- محتوى البرنامج.

3- المعلمون والمدربون.

4- المركز التدريبي.

5- المشرف على المركز التدريبي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

و"يعتبر تحديد أهداف البرنامج التدريبي أهم خطوة في تصميم البرنامج، ففي ضوء تحديد الأهداف، يتحدد المحتوى الذي يجب تقديمه ويتم ترتيبه سيكولوجياً ومنطقياً ورأسياً وأفقياً بطريقة تلائم طبيعة البرنامج التدريبي وفئة المعلمين المتدربين"(الخطيب، 1998: 123).

مما سبق ترى الباحثة أنه لكي يؤدي البرنامج التدريبي دوره ويحقق أهدافه بفعالية، لابد أن تكون له خطة واضحة، تبين أهداف البرنامج ومكوناته، ومصادره ويتم ذلك بالاعتماد على الفلسفة العامة للبرنامج، ومعرفة الجهة التي يخدمها البرنامج وينبغي أن يتصف البرنامج بالمرونة ويتطور مع تطور الأهداف الإنسانية والتربوية.

ثالثاً: مرحلة التنفيذ:

تستلزم عملية التنفيذ كل ما يلزم من الإمكانات المادية والبشرية التي تكفل نجاح البرنامج حيث تقوم الإدارة بوضع الإطار العام للإجراءات التنفيذية للبرامج التدريبية حيث يتم:

- إعداد الجدول الزمني للبرنامج التدريبي.
- إعداد وتجهيز المكان التدريبي.
- تجهيز المطبوعات والمادة التدريبية اللازمة.
- البدء في البرنامج التدريبي مع ضمان المتابعة اليومية الدائمة للمعلم لضمان سير البرنامج (شوق وسعيد، 1995: 235).

أساليب تنفيذ البرنامج التدريبي:

إن أساليب تنفيذ العملية التدريبية عديدة ولكن هناك ضوابط تحكم هذه الأساليب مثل عدد المتدربين أو الإمكانات المادية وملاءمتها لاحتياجات المتدربين وأماكن تواجدهم وعامل الزمن وتوفر الإمكانات البشرية المؤهلة،وقد ذكر لنا **(الطراونة والشلول، 2000: 344)** أبرز هذه الأساليب:

1- الأساليب الفردية: وهي ترتكز على الفرد لإكسابه مهارات محددة لرفع مستوى أدائه، ومن أمثلتها: الدراسة بالمراسلة، التعليم المبرمج، والتدريب في ورش خاصة.

2- الأساليب الجماعية: وهي تهدف إلى إكساب المتدرب مهارات ومعلومات ومعارف واتجاهات مختلفة، وتتم في قاعات صفية ومواقف جماعية مثل: المحاضرات، والندوات والمناقشة وتمثيل الدور .... الخ.

3- التدريب باستخدام المشاغل التربوية: ويركز هذا الأسلوب على الممارسة، إذ أنه يربط بين النظرية والتطبيق والعمل الجماعي والتعلم الذاتي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- التدريب باستخدام أسلوب المنحى متعدد الوسائط: ويشتمل على الحلقات الدراسية والزيارات الصفية والدراسات الذاتية التي ترسل على شكل عينات دراسية تتضمن استخدام الأشرطة والتسجيلات والتعليم المبرمج... الخ.

وترى الباحثة أن مرحلة التنفيذ تعتبر حساسة جداً حيث يتم فيها البدء في التنفيذ الفعلي للبرنامج على أرض الواقع لذلك لا بد من الاهتمام بهذه المرحلة للحصول على نتائج مرضية.

رابعاً: مرحلة التقويم:

إن الغرض من التقويم هو التحقق من مدى تحقيق أهداف البرنامج وتشمل عملية التقويم الأفراد المراد تنميتهم وهيئة التدريب ومحتوى البرنامج وأساليبه على أن يراعى في التقويم:

- أن تكون عملية التقويم شاملة ومستمرة ومصاحبة لكل مراحل تخطيط وتنفيذ خطة البرنامج.
- أن تتم بطرق موضوعية وبواسطة أساليب ووسائل علمية متنوعة.
- أن تسجل نتائج التقويم في كل مرحلة من مراحل تخطيط البرنامج وتنفيذه ولكل مجال من مجالاته(شوق، وسعيد، 1995: 235).

ويرى **(سليمان، 1982: 118)** أن فعالية التدريب لا تتحقق بحسن التخطيط فقط وإنما تعتمد على دقة التنفيذ، ومن ثم لابد من القيام بتقييم النشاط التدريبي بشكل عام وتعتبر مشكلة تقييم التدريب وقياس فعاليته من أهم المشاكل التي تواجه الممارسين لهذه الوظيفة ويعزو ذلك إلى ما يلي:

- عدم الاتفاق على ما يجب قياسه على وجه التحديد.
- تعقد عملية القياس نتيجة لوجود الكثير من العوامل المطلوب قياسها.
- عدم توافر الأساليب الإحصائية الدقيقة للقياس.

وبعد أن انتهت الباحثة من استعراض أهم مراحل بناء البرنامج التدريبي فإنه من الضروري ذكر أهم المؤسسات التي تشرف على تقديم هذه البرامج.

مؤسسات تقديم برامج تدريب المعلمين و تطويرهم:

يعتبر الهدف الرئيسي من بناء البرامج التدريبية و الإشراف عليها هو تنمية مهنية و تطوير شامل لعضو هيئة التدريس والذي تقوم به مؤسسات ومراكز متخصصة.

"إن عملية تطوير وتدريب عضو هيئة التدريس يتطلب جهداً كبيراً ووقتاً كافياً، ومساعدة مستمرة في تعلم السلوك التعليمي الجديد، ليحل محل السلوك التعليمي شبه الثابت الموجود عند أعضاء هيئة التدريس، وهذا يتطلب وجود مراكز ومؤسسات متخصصة لتطوير وتعديل السلوك الصفي في المواقف التعليمية المختلفة وإمداد المدارس بالوسائل التعليمية المناسبة(الشريدة، 1995: 2).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

و من أهم المؤسسات التي تتولى الإشراف على برامج تدريب المعلمين و تطويرهم:

- المدرسة.
- الإدارة التعليمية.
- الجامعات.
- مراكز المعلمين.
- المؤسسات المهنية.

وفيما يلي عرض سريع لهذه المؤسسات:

أولاً: التدريب في المدرسة:

تهدف برامج تدريب المعلمين في المدرسة إلى التطور المستمر لأعضاء هيئة التدريس لذا فهي تركز على تحقيق الأهداف وحل المشكلات في نواحي مختلفة، مثل تطوير المناهج وتحسين التعليم، ويقوم المعلمون بعد التعرف على احتياجاتهم بتصميم البرنامج التدريبي اللازم لهم مستعينين بمصادر المعلومات المتاحة بالمدرسة ومكتباتها والبيئة المحلية ويمكن الاستعانة بمفتشي ومستشاري المواد الدراسية بإدارة التعليم المسئولة.

ثانياً: التدريب أثناء الخدمة بواسطة الإدارة التعليمية:

من أهم وظائف برامج تدريب الإدارة التعليمية هو تدعيم التدريب داخل المدرسة بإمداد مدربي المدارس بأساليب ومواد علمية عن طريق المؤسسات التابعة للإدارات التعليمية تصلح للممارسة داخل المدرسة.

ثالثاً: التدريب أثناء الخدمة في الجامعات:

حيث تقوم الجامعات في مجال التدريب بالتنمية الأكاديمية والمهنية للمعلمين عن طريق الدراسات العليا التي تتيحها لهم للحصول على درجات الدبلوم والماجستير والدكتوراه في التربية بفروعها(عبد السميع، وحوالة، 2005: 260).

رابعاً: مراكز المعلمين:

رغم كثرة عدد مراكز المعلمين ومجهوداتها من أجل الارتفاع بمستوى معلميها من جميع النواحي إلا أنها لا تقدم برامج تدريبية كثيرة حيث تقتصر على البرامج التجديدية القصيرة وتقوم هذه المراكز بتدعيم كافة المجهودات التي تبذل لرفع مستوى المعلم المهني، "توفر مراكز المعلمين الفرصة للمعلمين لتولي زمام الأمور في اتخاذ القرارات وتنفيذ برامج تطوير الكوادر التعليمية وفقاً لحاجات ومتطلبات المعلمين، إنها توفر للمعلمين الصيغة المناسبة التي تجعلهم يتحملون مسؤولية تطوير قدراتهم المهنية"(مراكز المعلمين لولاية نيويورك، 1999: 93).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

و يوجد في فلسطين عدة مراكز لتدريب المعلمين مثل (كلية رام الله لتدريب المعلمين،مركز التدريب المهني التابع لوكالة الغوث الدولية بغزة ، كلية فلسطين التقنية ، مركز تدريب مهني دير البلح).

ويمكن تحديد أهم الخدمات التي تقدمها مراكز المعلمين في النقاط التالية:

1- تعين المعلمين على حل مشكلاتهم.

2- تسمح للمعلمين باستكشاف المواد التعليمية وتطويرها.

3- توفر للمعلمين اتصالات مع خبراء ومتخصصين تعليمياً وتربوياً.

4- توفر للمعلمين مصدراً للدعم الاجتماعي والعاطفي.

5- تنظم ورشاً تربوية ومواد دراسية تكسب المعلمين المهارات المختلفة سواء كانت مهارات عقلية أم يدوية أم أكاديمية.

6- توفر للمعلمين مساعدة استشارية من خلال خبراء واستشاريين.

7- توجيه وإرشاد المعلمين الجدد.

8- تعين المعلمين على فهم العملية التعليمية الفهم الصحيح.

9- تشجع المعلمين على تقبل المسؤولية عن نموهم المهني والموجه ذاتياً

(دنلات، 1997: 219).

وتلاحظ الباحثة من خلال عملها كمعلمة أن الكثير من المعلمين يعتقدون أن مراكز المعلمين تعمل على تحفزيهم وتشجيعهم لأنها توفر الفرص للتفاعل الأكاديمي البناء في أجواء عملية هادئة، بالإضافة إلى ذلك يكون المعلمون في مراكز المعلمين أكثر رغبة في مناقشة نقاط الضعف في أدائهم علناً.

عوامل نجاح عملية التدريب:

لنجاح التدريب وتحقيق أهدافه المرسومة،لابد من توافر مجموعة عوامل، منها:

1- أن يقوم التدريب على أساس تغيير أسلوب الأداء، والسلوك، والتفكير للأفضل.

2- أن تراعي الظروف الواقعية للمتدرب، عند وضع المادة التدريبية، وعدم تضمينها مواضيع تخرج عن نطاق قدرة المتدرب.

3- توفير الحافزية للمتدربين على الاستفادة القصوى من البرامج التدريبية والتطبيق العلمي لما تدربوه.

4- تقديم كل مساعدة ممكنة للمتدربين لترجمة ما تعلموه على أرض الواقع.

5- متابعة المتدربين، بعد عودتهم لأعمالهم بغرض مساعدتهم على تطبيق ما تدربوا عليه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- مسايرة التدريب للتطور ومواكبة التقدم العلمي(عقيلي، 1996، ص203- 204).
7- أن ينظر إلى التدريب على أنه مسؤولية كل مشرف وفي أي مستوى إداري.
8- أن يتصف البرنامج التدريبي بالمرونة أي عدم إحداث التغيرات المفاجئة في طرق الأداء في الأجل القصير(سعيد، 1994: 690).
9- عرض نتائج التدريب على المتدربين، وبشكل تدريجي يمثل حافزاً ودافعاً للإنجاز.
10- التركيز على التغذية الراجعة، ليتعرف المتدربون مدى تأثير ما تدربوه في عملهم.
(Odiorn, 1988: p116- 117).

وترى الباحثة أن نجاح العملية التعليمية يتوقف على نجاح المعلم لأنه عصب الحياة التعليمية وباعثها الرئيس وهو القوة المحركة لها، لذا فإن تدريب المعلم وتنميته مهنياً ضرورة حتمية تفرضها طبيعة الحياة متسارعة الخطى في ظل ثورة المعلومات المتلاحقة والتقنيات الحديثة والذكاء الاصطناعي، وهذه التنمية لن يكتب لها النجاح إلا بنجاح وسائلها والتي من أهمها عملية التدريب الفعال.

المطالب الحديثة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة:

إن الهدف من التدريب هو تحسين العملية التربوية ووضعها في مسارها الصحيح وبهذا الفهم للتدريب يتضح أنه يمس جميع جوانب العمل التربوي ومن هذه الجوانب بالطبع التنمية المهنية للمعلمين التي ينبغي أن تقوم على أساس تهيئة الفرص للنمو وتحسين الأداء وهذا لا يتم إلا بمسايرة كل ما هو حديث لذلك كان هناك مطالب حديثة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة أهمها:

1- أن يتضمن التدريب خطة مستقبلية.
2- يجب أن يكون التدريب جماعي تعاوني ذات فلسفة واضحة.
3- يجب أن يهدف إلى رفع عملية التعليم والتعلم.
4- يجب أن تكون برامج التدريب متنوعة.
5- يجب أن يكون التدريب معتمداً على وسائل متعددة.
6- أن يكون التركيز على تنمية المهارات.
7- أن يأخذ التدريب في الاعتبار احتياجات المستقبل(غازي، 1983: 20).

هذا وقد طالب **(عبد الجواد، 1992: 40)** بمطالب أخرى مكملة للمطالب السابقة أهمها:

1- اعتبار التدريب أثناء الخدمة واجباً إلزامياً وشرطاً أساسياً لاستمرار المعلم في عمله وبالتالي شرطاً لترقيته.
2- توفر فرص التنمية المهنية للمعلم بما يضمن تجديد خبراته العلمية والتعليمية معاً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- أن تتبني برامج التدريب والتعليم المستمر طرائق متعددة في تزويد المعلمين بالمعلومات وتنمية اتجاهاتهم وتدريبهم على المهارات الجديدة.

بناءً على ما تقدم فقد توصلت الباحثة إلى أن التدريب هو الجانب الأكثر أهمية في حياة المؤسسات التعليمية حيث أنه أصبح قسماً مستقلاً في مؤسسات البلدان المتطورة يساهم في تطوير المعلمين، أما بالنسبة للدول العربية فإنه ما زال يحتاج إلى مزيد من الاهتمام، فجهود التدريب وتطوير الأفراد ما زالت غير فعالة، حيث أن معظم المتخصصين في التدريب والمدراء يصفون فعالية التدريب بشكل عام بأنها ضعيفة.

كما ترى الباحثة أن هناك علاقة تربط بين المسار التدريبي والمسار الوظيفي لتزويد المعلمين في المؤسسات التعليمية بالمهارات والقدرات والمعارف مع الأخذ بعين الاعتبار أن لكل مؤسسة من المؤسسات التعليمية عملها الخاص بها وخططها وبيئتها المميزة لها، وأن لكل معلم شخصيته وأسلوبه الذي يميزه عن غيره لذلك فمن الضروري عند التصميم أو التخطيط للبرنامج التدريبي مراعاة الفئة التي سيطبق عليها البرنامج وذلك للوصول إلى نتائج أفضل وتحقيقاً للأهداف التي صمم البرنامج من أجلها.

المحور الثاني : التنمية المهنية للمعلمين:

تمهيد:

بعد أن انتهت الباحثة من الجزء الأول من الدراسة وقد تناولت من خلاله البرامج التدريبية من حيث :مفهوم التدريب- أهدافه- خصائصه- مبرراته- محدداته- الاعتبارات الواجب مراعاتها عند بناؤه- مراحله- مؤسساته عوامل نجاحه- المطالب الحديثة للتدريب.

سوف تنتقل إلى الجزء الثاني من الدراسة والذي يتعلق بالتنمية المهنية للمعلمين.

إن نجاح عملية التعلم يتوقف على كثير من العوامل المختلفة والمتنوعة، إلا أن وجود معلم كفء يعد حجر الزاوية لهذا النجاح، لذلك نجد أن الأمم المتقدمة تولي جل اهتمامها لإيجاد معلم ذو كفايات تعليمية وصفات شخصية متميزة يستطيع من خلالها إكساب طلبته الخبرات المتنوعة، ويعمل على تهذيب شخصياتهم وتوسيع مفاهيمهم ومداركهم وتنمية أساليب تفكيرهم وقدراتهم العقلية، وبالطبع فإن هذا لن يتحقق دون تنمية مهنية شاملة ومستمرة.

"يعتبر المعلم عصب العملية التربوية والعامل الرئيس الذي يتوقف عليه نجاح التربية في بلوغ غاياتها كما يعتبر أكبر مدخلات العملية التربوية وأخطرها"(بشارة، 1985: 27).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إن المدرس من أهم العناصر الفعالة في العملية التعليمية إذ يقع عليه العبء الأكبر في تربية النشء وتهيئتهم للحياة الكريمة، ولذلك تهتم المجتمعات مهما تباينت بإعداد المدرسين في إطار الفلسفة السياسية والاجتماعية في الحدود التي تجعلهم قادرين على ممارسة التعلم والتعليم.

والناظر إلى عالمنا اليوم يجد أنه يتصف بتغير سريع وتطور أمثل في مجال العلم والتكنولوجيا لذلك فقد اختلفت النظرة إلى طبيعة النمو المهني الذي يجب أن يحظى به المعلمون في العملية التربوية عما كان عليه في الماضي.

"ففي الوقت الذي كانت تتصف فيه العملية التربوية بالبساطة في الماضي حيث كان هدفها تعليم التلاميذ مهارات القراءة والكتابة والحساب وبعض العادات والتقاليد البسيطة أصبح اليوم على المعلم إرساء قواعد السلوك التي تحدد بوضوح ما هو مقبول وغير مقبول وما يريده المعلم وما يتوقعه من التلاميذ"(الأغا، 2004: 649).

من هنا تظهر أهمية وضرورة التنمية المهنية للمعلم كون المعلم مسئولاً عن إعداد و تنشئة أجيال المستقبل خصوصاً في ظل كثرة الانتقادات الموجهة إلى أداء المعلم.

يواجه العالم اليوم مجموعة من التغيرات والتحديات في المجالات العلمية والمعرفية والاجتماعية التي لا يمكن إغفالها عند التفكير بمهنة التعليم باعتبارها من أهم المهن التي لها دورها في عملية التنمية الشاملة لذلك من الضروري التأكيد على أهمية إعداد المعلم وتأهيله لمهنته وتوفير الحوافز التي من شأنها تنمية إحساسه المهني وانتمائه لعمله وذلك لرفع مستوى كفايته الإنتاجية في العملية التربوية(ناصر ومحمود،1984:59).

مما سبق تلاحظ الباحثة أن نمو المعلم مهنياً واحداً من أهم مسؤوليات المسئولين عن التعليم، لأن المعلم الكفء يهدي الأجيال الحالية والمقبلة إلى طريق الخير والصلاح بعد الله سبحانه وتعالى ويبث فيها المبادئ الدينية والخلقية والاجتماعية وينشر العلم والمعرفة كما يسهم بنصيب وافر في نجاح الخطط الإنمائية في مجتمعه ويدفع بأمته للنهوض إلى أسمى درجات الحضارة والتقدم.

مفهوم التنمية المهنية:

إن تنمية الطاقات البشرية هي أثمن رأس مال، فالتربية والتعليم تعتبر نوعاً من أنواع التوظيف المثمر لرؤوس الأموال، وهي عملية استثمارية مردودها يكمن فيما تقدمه لنا من طاقات بشرية مفكرة ومبدعة، لذا فتطوير التعليم لابد أن نرى ثماره داخل الصفوف والذي لن يأتي لنا ما لم نرَ معلماً متمكناً من أدواته يجعل من القاعات الدراسية محفلاً للاكتشاف والإبداع... ولن نحصل على عطاء المعلم إذا لم يكن هناك قيادة تربوية تترجم البيئة المدرسية إلى أدوات داعمة ومساندة لما يتم في القاعات الدراسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفيما يلي تعرض الباحثة أهم ما ورد من تعريفات للتنمية المهنية:

- فقد عرفها **(نشوان، 1982: 167)** بأنها "تطوير كفايات المعلمين التعليمية من خلال الجانبين المعرفي والسلوكي".

- أما **(لبيب، 1985: 276)** فعرفها بأنها "مزيد من الكفاية وقدرة أفضل على مواجهة المشكلات قبل وأثناء الخدمة لتحقيق الأهداف التعليمية".

- وقد أضاف **(حمدان، 1988: 79- 80)** قائلاً بأن التنمية المهنية "عملية منظمة مدروسة لبناء مهارات تربوية وإدارية وشخصية جديدة تلزم المعلمين لقيامهم الفعال بالمسئوليات المدرسية اليومية أو ترميم ما يتوافر لهم منها بتجديدها وإنمائها أو سد العجز فيها لتحقيق غرض أسمى هو تحسين فعالية المعلمين وبالتالي زيادة التحصيل الكمي و النوعي للمتعلمين".

- وقد أشار **(زايد، 1990: 106)** في تعريفه إلى أن التنمية المهنية عبارة عن "مجموعة من الأساليب السلوكية المتعلقة بالطرق التربوية التي تميز معلماً عن غيره في أداء مهنته، وتشمل تطوره المهني وإلمامه بالأساليب التربوية الحديثة وإعداده الجيد للدرس والتخطيط له، ونشاطه المدرسي وقدرته على الابتكار والتقويم الجيد".

- وأشارت **(شاهين، 1991: 209)** إلى مفهوم التنمية المهنية: "بأنها أنواع الممارسات والخبرات والأنشطة التي تقوم بها قيادات الإشراف في مجال تطوير أداء المعلم في مجال المادة أو الطريقة وحفزه على النمو المستمر".

- وقد دعَّمت التعريف السابق **(النابه، 1994: 86)** حيث أضافت "التنمية المهنية هي الإلمام بأحدث المعلومات والأساليب التربوية من الاطلاع على كل ما هو جديد في التربية وإيصال المعلومات إلى المدرسين بأساليب إشرافية مختلفة، مع تشجيع الدروس التوضيحية حتى يمكن تبادل الخبرات فيما بينهم ومساعدة كل من بحاجة إلى مساعدة خاصة للمعلمين الجدد".

- ويرى البعض بأن التنمية المهنية "كل خبرات التعليم التي يزود بها المعلمون من أجل إحداث تغير في السلوك يؤدي إلى تحقيق أهداف المؤسسة وهو عملية منظمة هادفة وفرصة ذهبية تتاح للأفراد للانتقال بهم من مستواهم الحالي إلى مستوى أفضل بشرط أن يتوفر لدى المعلم عنصرا القدرة والرغبة"(توفيق، 2002: 123).

- وقد خلص **(الديب، 2007: 14)** إلى التعريف التالي: "مجموعة من الأهداف التي تترجم في وسائل وأنشطة والتي تتخذها المؤسسة لتخطيط وتطوير مستقبل الوظائف لديها من خلال رفع الكفاءة والكفاية المستمرة للعاملين بها لتلبية الاحتياجات الحالية والمستقبلية للتطور الكمي والنوعي والتقني المستمر في الوظائف وفقاً لمعايير ومتطلبات الجودة العالمية".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن خلال العرض السابق ترى الباحثة أن بعض التعريفات قد ركزت على إثـراء معلومـات ومعارف المعلمين وتطوير سلوكهم التربوي اتجاه طلابهم في حين وضحت تعريفات أخرى أن هذا التطور جاء وفق تخطيط مبني على حاجات المعلمين وملاحظات المسئولين عنهم، وهنـاك تعريفات أشارت إلى أن الهدف من التنمية المهنية هو الوصول إلى أقصى ما يستطيع أن يؤديه المعلم مع إعداده لمواجهة ما قد يحدث في المستقبل من تطورات علمية وتقنية.

أهمية التنمية المهنية:

إن نجاح عملية التعليم تتوقف على مدى امتلاك المعلم للمهارات والخبرات التربويـة المختلفـة فمخرجات التعليم ونواتجه مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بقوة إعداد وتأهيل المعلم لأن التدريس علم لـه أصوله وقواعده ويمكن ملاحظته وقياسه نسبياً وتقويمه وبالتالي التدرب على مهاراته.

وترى الباحثة أن ازدياد الجهود المبذولة وتأكيد الاهتمام بنمو وتطوير المعلم يبرز كحاجة ملحة من ضرورات الإصلاح الجذري للعملية التربوية خروجاً من حالة التلقين والحفظ والنقل والتي تعمل على تخلف التعليم بصفة عامة والتعليم الأساسي بصفة خاصة.

"إننا اليوم بأمس الحاجة إلى تطوير النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس لأنه يعمل على تبـادل الأفكار وتحسين طرق التدريس وتطويرها وتحديد نشاط المعلم وتطوير أساليبه مما يبعد الملـل عن نفسه ويطلعه على أفضل الطرق والأساليب ويزداد حباً وتفاعلاً مع مهنته"

(نشوان، 1992: 15)

"والمعلم وهو يواجه مطالب التغيير والتطوير السريع والانفجار المعرفي والعلمي والتكنولوجي في عالمنا المعاصر 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 أن المعلم أهم مدخلات العملية التعليمية وأخطرها أثراً على تعليم التلاميذ". (Owen, 1992: 152)

وإذا سلمنا بأهمية التنمية المهنية وما لها من تأثير على تطوير العملية التعليمية فإن هذا يقودنـا إلى الاعتراف بأن المدرس يجب أن يكون هو المحور الذي تتركز عليه كل الجهود فـي هـذا المجال لأن الارتقاء بالمدرسة لا يتحقق إلا عن طريق الارتقاء بمدرسيها.

"إن المدرس هو نموذج حي يجب أن يتجسد فيه كل ما نتوق إليه من كمال في مجـال التعلـيم، ولعلنا نلمس دائماً في تقاليدنا وثقافتنا العربية ما للمدرس من منزلة عالية"

(كاربنتر، 2002: 32)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن نظم التعليم على اختلاف فلسفتها وأهدافها تولي عملية التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة أهمية وعناية فائقة إدراكاً منها بأن زيادة فعالية المعلم وارتقاء أدائه في مهنته ينعكس على فاعلية النظام التربوي.

مبررات التنمية المهنية:

إن المعلم كونه ميسراً وفاعلاً في الموقف التعليم، فإنه يتطلب رؤية موحدة لجوانب المعرفة الإنسانية كما يتطلب معرفة بمجالات الربط بينها وربطها بمجالات التطبيق، لذلك كان لابد من عملية تنمية مهنية شاملة للمعلم وفي هذا الجانب المهم نذكر عدة أسباب ومبررات أدت إلى ضرورة التنمية المهنية منها:

1- أن المعلم يكاد يكون أكثر عناصر العملية التعليمية تأثيراً في تعلم المتعلمين من خلال نموه المهني والشخصي.

2- أن الإعداد الذي يتلقاه المعلم قبل الخدمة مهما كانت جودته غير كافٍ لتمكينه من الاستمرار في أداء أدواره المتغيرة في ضوء التطورات التي تفرض نفسها على مكونات منظومة التعليم.
(فلاور Flower وآخرون، 2002: 57- 61).

3- النمو المهني للمعلمين عنصر بالغ الأهمية في تنفيذ كل برامج الإصلاح والتطوير التعليمي.

4- التطورات التي لحقت بأدوار ومسئوليات المعلم بفعل التغيرات المتسارعة في التعليم كل هذا أدى إلى توسيع نطاق مسئوليات المعلم ليصبح منتجاً للمعلومات أكثر منه ناقلاً لها
(كامل، 2004: 834- 835).

وقد اتفقت **(نصر، 2001: 202)** في الكثير من المبررات التي ذكرت سابقاً إلا أنها أضافت نقاطاً أخرى تمثلت في:

- حاجة المعلمين إلى الحافز المهني الذي يمكنهم من تحسين أدائهم للمهام الموكلة إليهم.
- الحاجة إلى تطوير برامج التنمية المهنية للمعلم لمواجهة تحديات القرن الحالي.
- إن التدريس عملية لم تقم على مجرد الخبرة فهي عملية فنية تقوم على مبادئ تربوية وترتكز على أسس علمية.

أما **(الحميدي، 1988: 455)** فقد أضاف مبرراً جديداً وهو:

- زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي: حيث يقاس التعليم بما يحققه الفرد من انجازات وتنمية وبما يكتسبه من شهادات رسمية ولقد أصبح من البديهيات أن التعليم غير الرسمي والتدريب في غير عمر الدراسة النظامية ينبغي أن يكون الأصل والجوهر في إعداد الإنسان لعالم تتغير فيه المعرفة سريعاً وتتبدل المهن والأعمال وتتجدد وأنه لا قيمة لأنواع المعرفة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والخبرة والتدريب التي يحصل عليها الفرد على مقاعد الدراسة إن لـم تغنهـا وتـضف إليهـا وتجددها وذلك لن يتحقق إلا من خلال البحث والدراسة والتخطيط والتنظيم.

أما **(نصر، 2004: 276)** فقد خلص إلى المبررات الآتية:

1- تزايد تفاقم التحديات المرتبطة بعصر المعلوماتية في مطلع الألفية الثالثـة للقـرن الحـادي والعشرين.

2- أن التدريب الحالي للمعلمين لا يساعد على تحقيق التنمية المهنية.

3- حاجة التدريب المستقبلي للمعلمين إلى تطوير لمواجهة تحديات العولمة.

4- مناداة المجتمع العالمي المعاصر بوجه خاص على ضرورة تحقيق الجودة الشاملة في التعليم ولن يتأتى ذلك إلا بالتنمية المهنية للمعلمين.

أما الباحثة فإنها تؤكد على ضرورة التنمية المهنية لكونها العامل الأساسي و المهـم للارتقـاء بالمعلم و النهوض به في عصر تتزاحم فيه المعرفة الإنسانية وتظهر فيه مصطلحات لا مجـال لنا للوقوف أمامها مكتوفي الأيدي.

أهداف التنمية المهنية:

يتفق الجميع بأن المعلم هو محور التغيير، فقد يغير مسارات أمم بأكملها، ونجد أنه مهما تطورت تكنولوجيا التربية واستعملنا وسائلها المتعددة فلن يعوض ذلك عن وجود المعلم، فالمرونة فـي سير الدرس، وتهيئة فرص النقاش، ومراعاة المستويات المختلفة كل ذلك لا يسير إلا في دروس يديرها المعلم بذاته. من هنا نلاحظ أن الاهتمام بالمعلم وتطوير نموه المهني من أولويات المهام التي يسعى إليها التربويون لتحقيق الأهداف التالية:

1- تعميم ونشر ثقافة الجودة التعليمية وتوليد اتجاهات ايجابية نحو جودة التعليم.

2- تعزيز ثقة وانتماء المعلمين بأنفسهم ووظيفتهم بالمدرسة التي يعملون بها.

3- التأكيد على قيمة المهنية والاحتراف في التعليم المدرسي الحديث والمساندة الطلابية.

4- تطوير خبرات ومهارات إعداد المناهج الدراسية وصياغتها كبرامج تدريبية.

5- تطوير خبرات ومهارات طرق التدريس والتدريب الحديثة.

6- تعزيز قدرة العاملين على استخدام تقنيات التعليم والاتصال الحديث.

7- تعزيز الإحساس بالمسؤولية الذاتية والوطنية.

8- تدعيم روح العمل التعاوني (الجماعي).

9- المساهمة في إطلاق طاقات الأفراد وقدراتهم وتحسين مستوى رضاهم الوظيفي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10- تطوير مهارات وقدرات (كفايات) العاملين بالمدرسة لمواكبة التطور المستمر في المهام والأدوار الوظيفية بما تتطلبه معايير الجودة التعليمية(الديب، 2007: 15).

وقد توافق **(Brighouse, 1991: 95)** مع الديب في الأهداف السابقة تماماً حيث حددها كما يلي:

- إضافة معارف مهنية جديدة للمعلمين.
- تنقية القيم المهنية لديهم.
- تمكينهم من تحقيق تربية فعالة لتلاميذهم.

أما نصر فقد خلصت إلى الأهداف التالية:

1- مواجهة المتغيرات المهنية والقدرة على التكيف معها.

2- زيادة الإنتاجية الفكرية والعلمية في ميدان التخصص.

3- صياغة القرارات وإبداء الرأي بصورة عقلانية وتفكير سليم.

4- تنمية القدرة على التفكير العلمي السليم والوصول إلى الأحكام والحقائق بنفسه.

وبشكل عام تخلص الباحثة إلى أن هدف عملية التنمية المهنية هو رفع مستوى كفاءة المعلم وإكسابه الخبرات والمهارات اللازمة لتطوير أدائه إلى الأفضل،من خلال مجموعة من البرامج والأنشطة والوسائل والسياسات والممارسات،وهي عملية مكملة لإعداده قبل الخدمة لا يقتصر دورها على تحسين أداء المعلم وتنميته ،بل تشمل أيضا تنمية المؤسسة التعليمية بمن فيها من قادة وإداريين،وعاملين مسئولين عن العملية التعليمية.

مزايا استخدام التنمية المهنية للمعلمين:

تعتمد نتائج مجالات تنمية المعلم مهنياً على المجال الذي يواجه فيه المعلمون فرص تعليم شاملة وتراكمية ومعززة على مدى مراحل مسيرة حياتهم العملية، وتعتمد نتائج التنمية المهنية للمعلمين على المجال الذي يعمل فيه المعلمون كمحيط طبيعي، يتيح لهم أن يدمجوا ما قد تعلموه في تطبيقهم العملي في حجرة الدراسة، لذلك فكان من الضروري القيام بتنمية مهنية شاملة ومثمرة ومتميزة عن طريق ما يأتي: (نصر، 2004: 295)

- رفع مستوى أداء المعلم عن طريق اكسابه المهارات المعرفية والميدانية المستحدثة في ميدان عمله.
- الاهتمام المتزايد بتنمية المناهج الدراسية في ضوء الممارسات العملية للمعلم والمتعلم.
- ضرورة التغير التربوي في ضوء الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة محلياً وعالمياً.
- الاستفادة من عمليات ونتائج التنمية المهنية في توجيه برامج ومراكز تدريب المعلمين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

و ترى الباحثة أن هذه المزايا التي تختص بها عملية التنمية تجعلها في قمة الأولويات التي يجب الاهتمام بها ومتابعتها وعدم إغفالها حتى نضمن وجود معلمين يقودون العملية التعليمية قيادة بناءة ومثمرة.

وسائل التنمية المهنية للمعلمين:

مما سبق نلاحظ أن التنمية المهنية للمعلم تعتبر ذو أهمية كبيرة لمساعدته في عمله ومهنته لذلك فان المعلم بحاجة لهذا النمو المبني على أسس علمية وعلى قدرته على تطويع الأساليب والوسائل العلمية المستحدثة في مجال عمله ومهنته، حيث تتعدد أنشطة التنمية المهنية بل وتفتح الباب لمزيد من التعدد وابتكار أساليب جديدة.

والمهم هنا هو الموازنة بين ما يطالب به المعلمون وما يتوقعون الحصول عليه من فرص للتنمية المهنية، الأمر الذي يتطلب جهداً مضنياً في التخطيط للتنمية المهنية بالمدرسة والموضوعية في تقدير الحاجات التنموية للمعلمين وتوصيفها بدقة.

"وهناك عدة وسائل يمكن من خلالها تنمية المعلمين مهنياً منها ما يكون أثناء الخدمة ويشترك في تفعليها مدير المدرسة والمشرف الأكاديمي وكل من له صلة في الإدارة والإشراف ومن هذه الوسائل الدراسة الذاتية والدروس التوضيحية والزيارات المتبادلة بين المعلمين وحلقات النقاش والاجتماعات والورش التعليمية والزيارات الميدانية والصفية والتدريس المصغر والدراسات العليا"(الديب، 2007: 18).

إن هذه الأنشطة والاستراتيجيات والتي يتضمنها مفهوم التنمية المهنية المستمر للمعلمين داخل مدارسهم، تفيد جميعها من ظرف التغيير الذي يعتري المدرسة أثناء سعيها إلى التطوير وزيادة الفاعلية ومن ثم ينعكس نجاحها إيجابياً على ذلك التحسين والتفعيل من خلال:

1- تعظيم العائد من الاستثمارات المخصصة للتعليم بالمدارس بتعظيم نواتج التعلم.

2- تحسين الأداء من خلال بحوث الفعل.

3- إرساء فكرة "السوق" كإطار حاكم لتقييم الأداء المهني للمعلمين.

4- تقدير مدى فاعلية نموذج إدارة التغيير من خلال تأمل نتائجها وفهمها وتحليلها

(مدبولي، 2000: 27).

وترى الباحثة أن نجاح أي عملية تربوية يتطلب من المدرس بالإضافة إلى التمتع بمؤهلات أكاديمية أن يكون على علم بنظريات وممارسات التعليم، وأن يكون ماهراً في استخدام تقنيات وتكنولوجيا التربية وإتباع أساليب مختلفة في التدريس والتقييم عن طريق تحديد الأهداف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التربوية والسلوكية العامة والخاصة، ومن ثم التنوع في طرائق التدريس ومراعاة الفروق الفردية بناءً على هذه الأهداف.

أسباب التنمية المهنية للمعلمين:

إن تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس يزيد من جودة المؤسسة ويخلق بيئة تدعم وتساند أعضاء الهيئة التدريسية أنفسهم وذلك برفع مستوى كفاءة المعلم وإكسابه الخبرات والمهارات اللازمة لتطوير أدائه إلى الأفضل وهي عملية مكملة لإعداده قبل الخدمة فهي عملية طويلة المدى تبدأ بعد التعيين في الوظيفة وتستمر طول سنوات عمل المعلم بالمهنة وقد كان هناك عدة عوامل دعت إلى ضرورة هذه التنمية وحتميتها ذكرها **(الديب، 2007: 12)** فيما يلي:

1- التطور التكنولوجي وانعكاساته على العملية التعليمية من حيث توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال وتقنيات التعلم والتعليم.

2- التغير الذي حصل على أدوار المعلمين، فتطور تقنيات الاتصال وتعدد مصادر التعليم أدت إلى إحداث تغييرات جوهرية في متطلبات الموقف التعليمي من حيث التحديث والتطوير المستمر للمناهج الدراسية ووسائل نقل المعرفة مما انعكس بدوره على المعلمين.

3- عدم توافر الأعداد الكافية من المعلمين المؤهلين بشكل حديث وفق اعتبارات الجودة التعليمية الحالية في جميع التخصصات.

4- النمو المعرفي المستمر في جميع التخصصات والمجالات مما يتطلب من المعلم متابعة التطورات العلمية في مجال تخصصه.

5- تحدي جودة النوعية في التعليم حيث أصبحت تشكل تحدياً يواجه مسئولي مؤسسات التعليم في كافة أنحاء العالم.

"إن عضو هيئة التدريس- وفي ظل التراكم المعرفي والتقني- إذا لم ينم ويتطور ويجدد معارفه ويصقل خبراته يصبح عالة على المؤسسة وعبئاً يؤثر على نواتج العملية التعليمية، فهو دائم التناقص في فعاليته وإنتاجه، ولا يمثل قدوة لزملائه وطلابه، ويعكس فكرة سيئة عن مهنته وعن زملائه أمام مؤسسات المجتمع"(أبو وطفة، 2002: 45).

مما سبق تلاحظ الباحثة أن التطور الذي تحياه المؤسسات التعليمية اليوم من حيث تطور أهدافها وبرامجها ووسائلها وما يرافق ذلك من زيادة الاهتمام بتطوير وتحديث وتأهيل وتدريب المعلم كل ذلك أدى إلى الاهتمام والسعي وراء تنمية مهنية شاملة للمعلمين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مبادئ ومعايير التنمية المهنية:

تعتمد التنمية المهنية للمعلم على الدافعية الداخلية والفعالية الذاتية للمعلمين للمشاركة في أنشطة التنمية المهنية والتي تتم في ضوء معايير تصف ما يعرفه المعلمون وما يمكن أن يقوموا به في المراحل المختلفة من حياتهم الوظيفية ويشارك المعلمون في صياغة هذه المعايير التي تقوم على أساس أن أكثر العوامل حسماً في تعلم التلاميذ هو المعلم الكفء، وهذه المعايير كما ذكرها **(بيرجسون Bersgeson، 2003: 836)** هي:

1- يرتكز النمو المهني للمعلم على تعلم التلاميذ، لذلك فإن أي دعم في الكفايات العلمية والمهنية للمعلم لا يقتصر على المعلم فقط وإنما على تعلم التلاميذ أيضاً.

2- يتعين أن يتم تفعيل برامج وأنشطة النمو المهني وفق حاجات المعلم وفي ضوء مستوى خبراته المهينة وخصائص شخصيته.

3- يدعم النمو المهني الإعداد الذي حصل عليه المعلم قبل الخدمة.

4- النمو المهني عامل حاسم في كل برامج الإصلاح والتحسن التربوي ومن ثم يجب أن تكون برامجه جزءً لا يتجزأ من خطة هذا التحسن.

5- يتسق النمو المهني مع المتطلبات الأساسية للتعلم الأكاديمي وتوقعات مستوى الصف الدراسي ومن ثم يتعين تصميم برامج النمو المهني بحيث تزود المعلمين بالمعلومات والمهارات الضرورية لمساعدة الطلاب.

- أما **(لتل Little، 1993)** فقد حدد مبادئ ستة لتنمية المعلمين مهنياً داخل مدارسهم:

- أن ينخرط المعلمون مع الزملاء والأفكار والمواد والمعارف المهنية في ممارسات ذات مغزى عقلياً واجتماعياً ووجدانياً.

- أن يدرك المعلمون بوضوح طبيعة السياق المحيط بالتدريس وخبراته.

- أن يتسم القائمون على البرامج التدريبية بالتسامح الفكري ويبادروا إلى تقديم الدعم للمقترحات أو الآراء المعارضة.

- أن توضع الممارسات الصفية في إطار عام مساند من الممارسات المدرسية.

- أن يعد المعلمون والتلاميذ، بل والآباء أيضاً لكي يحسنوا توظيف أساليب ومناظير البحث والاستقصاء لتحقيق أقصى استفادة منها.

- أن توجد سلطة تربوية تؤمن التوازن بين اهتمامات المعلمين والأفراد وبين اهتمامات واحتياجات المؤسسة (المدرسة).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وترى الباحثة أن المعلم الذي يتوقف نموه العقلي يوم تخرجه والذي تتجمد طرائقه وتصبح روتينية، لا يصلح للقيادة والتوجيه ولا يسعد بهما، أما المعلم الناضج مهنياً فهو أقدر على تشخيص صعوباته ومواجهة حاجاته من جهة، وهو كذلك يضرب مثلاً حسناً في النمو والتقدم يحتذيه تلاميذه ويقتدون به.

معوقات التنمية المهنية:

إن المعلمين جميعاً بإمكانهم أن يعطوا من الجهد مقداراً أكبر من الذي يبذلونه فعلاً ولكن قد توجد عوامل تحول بين المعلمين وبين الانتفاع بمهاراتهم وقدراتهم ومن هذه العوامل:

الافتقار إلى التكيف في العلاقات الإنسانية وظروف الحياة وقد عزا الكثير من الباحثين هذه العوامل إلى الضعف في التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس حيث وُجهت لها الكثير من الانتقادات في الماضي والحاضر تركزت معظمها حول الأساليب غير المنظمة وغير المنهجية داخل مؤسسات التعليم الجامعي العالي بجانب فقدان الصلة بين محتوى البرامج المقدمة لتنميتهم مهنياً ومتطلبات الأداء الفعال للمعلم في ظل التحديات المعاصرة.

وترى **(أبو نوار، 1990: 127)** " أن تطوير أعضاء هيئة التدريس مهنياً قضية حديثة نسبياً ولذلك تنقصها الخبرة أو المرافق أو مصادر التمويل اللازم لبرامج التطوير".

وقد صنف لنا **(العمري، 1999: 30)** عدة معوقات أخرى للتنمية المهنية حيث صنفها إلى نوعين: حسب المستوى وحسب المصدر.

أما بالنسبة للمستوى فصنفها إلى أربعة أصناف:

1- معيقات على مستوى الفرد.

2- معيقات على مستوى الوظيفة أو المهمة.

3- معيقات على مستوى المنشأة.

4- مشكلات على مستوى السياسة العامة.

وبالنسبة للمصدر فقد صنفها إلى ثلاثة أسباب رئيسة:

1- نقص المهارة.

2- نقص الدافع.

3- عوامل بيئية.

أما **(كاربنتر، 2002: 39)** فقد ذكر عدة معوقات تعترض سبيل العمل الجماعي التعاوني والالتزام بروح الفريق من أجل تحقيق التنمية المهنية أهمها:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- العلاقة بين المدرسين والمدير وصعوبة تجاوز حاجز الفرق في المركز الوظيفي بين الاثنين.

2- العلاقة بين الزملاء من المدرسين بما يملكونه من ثقافات وبيئات مختلفة واستعدادات متباينة.

3- العلاقة بين المدرسين ومعاونيهم في المختبرات والمعامل والمكتبة.

4- كثرة النظم واللوائح المدرسية.

5- الإحساس بالتمرد على بعض التعليمات.

6- التعامل مع طلاب ذوي مستويات مختلفة في التحصيل الدراسي.

ومن خلال اطلاع الباحثة ومن خلال خبرتها كمعلمة فقد توصلت إلى عدة معوقات للتنمية المهنية أهمها:

- ضعف مواكبة التطورات الحديثة في مجال إعداد المعلم.
- جمود وضع المعلمين في فلسطين.
- حقيقة الموقف في الصف المدرسي.
- اقتصار مجال البحث التربوي على مجال واحد وهو البحث الأكاديمي.

أما بالنسبة لكيفية التغلب على هذه المعوقات من وجهة نظر الباحثة فإنه يجب على الجميع أن يدركوا بأن كثير من الأمور قابلة للتطويع بطريقة تجعلها تتناسب مع احتياجاتنا وظروفنا، لذا فإنه من الممكن أن ندرب أنفسنا ونعودها على أن تتواءم مع متطلبات العمل ولوائح المؤسسة التي نعمل بها.

طرائق تحسين التنمية المهنية للمعلم:

ما دام المعلم هو أساس العملية التعليمية والتربوية، فهو يؤثر بأقواله وأفعاله ومظهره وسائر تصرفاته في التلميذ، كما أنه يعتبر الدعامة الأولى لقوة الوطن ومجده وبقدر ما يبذل من جهد وإتقان في أداء رسالته بقدر ما ينهض الوطن ويستقر، لهذا فإن أضخم مسؤولية يلقيها الوطن على أبنائه إنما يلقيها على عاتق المعلم الذي عليه أن يقوم بذلك الدور على أكمل وجه وأن يلتزم بكل ما من شأنه أن يساهم في ذلك.

بناءً على ما سبق فإنه كان من الضروري إيجاد أنجح الطرق لتطوير المعلم وتحسين نموه المهني وقد ذكر لنا **(الصالح،1992: 102)** عدة طرق لتحسين النمو المهني هي:

1- تحسين العلاقات بين المعلم وزملائه عن طريق التعاون واقتسام وسائل الإيضاح وتبادل الكتب والمناقشة المشتركة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- تحسين العلاقة بين المعلم وإدارة المدرسة وذلك بالتعاون وحسن النية والرغبة في العمل.

3- تحسين العلاقات بين المعلم والمجتمع عن طريق العلاقات الطيبة بطلابه وزملائه ومديره وأولياء الأمور.

- أما **(عبيد، 2006: 136)** فقد أضافت عدة طرائق أخرى منها:

- تشجيع المعلمين على الاطلاع على كل ما هو جديد في مجالاتهم العلمية والتربوية ومناقشتها أثناء الاجتماعات الفنية.

- توجيه أنظارهم إلى حضور المحاضرات والندوات والاهتمام بالبرامج الإذاعية والتلفزيونية ذات العلاقة بالعمل التربوي والتعليمي وزيارة المكتبات العامة.

- تمكين المعلمين من تطور ممارساتهم التدريسية وصقل خبراتهم وتبادلها وتنمية مهاراتهم ونقد ومراجعة استراتيجياتهم.

- حث المعلمين على تقديم المبادرات وبذل الجهد في تطوير المناهج بالتعاون مع الأكاديميين وواضعي السياسات التعليمية.

- تعويد المعلمين على ممارسة البحث العلمي في مجالات تحسين المدرسة والتدريس الفعال.

- خلق ثقافة التطوير من خلال تنمية العلاقات المهنية بين المعلمين وبيئتهم وبين المجتمع.

وقد اشترط **(Judith Little, 1981: 195)** أربعة شروط لا يتم تحسين المدرسة إلا بحدوثها، وجميعها تندرج تحت مفهوم النمو المهني للمعلمين وهي:

1- أن يعتاد المعلمون ويستمروا في التحدث مع بعضهم البعض حول ممارساتهم من أجل إيجاد لغة مشتركة تخص مهنتهم.

2- أن يعتاد المعلمون ملاحظة بعضهم البعض أثناء ممارسة التدريس، وأن يوفروا لبعضهم البعض لوناً من ألوان التغذية الراجعة.

3- أن يعد المعلمون موادهم التدريسية ويخططوها ويقوموها مع بعضهم البعض.

4- أن يقوم المعلمون بتقديم دروساً نموذجية أمام بعضهم البعض.

ولكن من وجهة نظر الباحثة وللأسف فان هذه الشروط بعيدة كل البعد عما يحدث في مدارسنا إذ أن همنا الوحيد هو تصيد الأخطاء لبعضنا البعض و احتكار المعرفة و عدم التعاون و لكن نأمل أن يتغير هذا الواقع وأن نترجم الكلام المكتوب إلى واقع ملموس.

وسائط تفعيل التنمية المهنية:

رأت كل من **(كينج ولور، 2004: 171)** أن هناك ستة مبادئ يجب الاسترشاد بها كوسائط لتفعيل التنمية المهنية للمعلم ومن ثم الارتقاء بمستوى الكفاءة المهنية له وتتمثل المبادئ في:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- خلق جو من الاحترام المتبادل على نطاق السمينار التعليمي وورش العمل.

2- تشجيع المشاركة الفعالة.

3- توظيف الخبرة في التفاعل.

4- إتاحة الفرصة للعصف الذهني وتلاقح الأفكار.

5- ربط النظري من الأفكار بالتطبيق لها.

6- منح المشاركين الفرصة لتمثيل أدوار القائمين على إعداد وتنفيذ اللقاءات التدريبية والمشرفين عليها.

كما أضاف **(مدبولي ، 2002: 37)** وسائط أخرى تساهم في تفعيل التنمية المهنية المتواصلة للمعلمين داخل مدارسهم من خلال:

1- إعادة صياغة مفهوم تربية وتدريب المعلمين أثناء الخدمة بحيث يتم الجانب الأكبر منها داخل المدارس.

2- إعادة تنظيم الأعباء التدريسية للمعلمين ونظم تقويم الأداء.

3- استحداث نظم جديدة لتربية القيادات التربوية من المعلمين المتخصصين في موضوعات تقويم الأداء المدرسي وتحسين وتطوير المدارس.

4- استحداث الدوريات المهنية المتخصصة في نشر بحوث الفعل والتطوير.

أبعاد الممارسات التربوية في مجال التنمية المهنية:

أصبح المعلم من أكبر عوامل تشييد البناء الاجتماعي فهو المسئول الأول عن نمو المتعلم وتوجيه حياته الاجتماعية لذا فقد أجمع رجال الفكر والتربية على أن المعلم هو أهم عامل في العملية التربوية، وحتى يتم بناء مجتمع على أساس سليم والسير بالتربية على أكمل وجه وحتى تتحقق الأهداف المرسومة على أكمل وجه فإنه لابد من التركيز على الممارسات التربوية والسلوكية لأهميتها بالنسبة لنمو المعلم العلمي والمهني والتي أهمها:

1- توجيه المعلم للقراءات العلمية والمهنية.

2- تشجيع المعلم لمواصلة الدراسات العليا.

3- تهيئة فرص التدريب المناسب للمعلم.

4- تشجيع المعلم على البحث والتجديد والابتكار.

5- توسيع الفرصة للمعلم للقاءات العلمية والمهنية مع المختصين والورش التعليمية، والدروس النموذجية.

6- إتاحة الفرصة للمعلم للقاءات العلمية الصفية والمهنية مع المختصين والمشرفين التربويين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7- إحاطة المعلم بالاتجاهات التربوية الجديدة في مجال المادة والطريقة عن طريق المؤتمرات والندوات والمحاضرات.

8- استخدام حوافز (إيجابية وسلبية) لرفع النمو المهني للمعلم(الديب،8:2007).

ومن وجهة نظر الباحثة أن تحقيق التنمية المهنية للمعلم هي محاولة حقيقية لتحقيق تنمية متكاملة في شخصيته من جميع النواحي المرتبطة بحياته المدرسية بالإضافة إلى كافة البرامج والأنشطة التي تستهدف رفع كفاءته وزيادة تأهيله للقيام بواجبه على الوجه الأكمل في مجال تخصصه، أو في مجال الأنشطة المدرسية.

كما أن عملية تطوير المعلم إنما هي عملية ديناميكية وتبادلية فهي ترتبط بتطور المجتمع وأهدافه من جهة ومن جهة أخرى ترتبط بالتقدم المتسارع والهائل للمعرفة الإنسانية، فالعملية التربوية لن تتطور ما لم يستمر أعضاء هيئة التدريس في تجديد خبراتهم ومهاراتهم والاطلاع على تجارب الآخرين والانفتاح على كل ما هو جديد ومتنوع من طرائق ووسائل تعليمية حديثة والتي تضمن النمو المتكامل لعضو هيئة التدريس.

حقائق لضمان توفير التنمية المهنية للمعلمين:

إن عملية الاهتمام بالنمو المهني للمعلمين عملية ضرورية فرضتها متطلبات العصر على المعلمين ولضامن توفير التنمية المهنية وجب التمسك بالحقائق التالية:

- الإيمان بضرورة تطوير المعلمين والحاجة إليها من حين إلى آخر.
- توفير القيادة التربوية صاحبة الرؤية الشمولية والإدراك العقلاني لمتطلبات العصر وآليات الوفاء بهذه المتطلبات.
- التجديد المتتابع وبانتظام وإعادة التنشيط والتدريب المستديم بتوظيف التقنيات المعاصرة التي هي الوسائط الرئيسة لتحقيق التنمية المهنية(لولر وكينج، 2004: 188).

"لقد أصبح التعليم عرضة للتقادم السريع وأصبح من لا يتابع الجديد في مجال تخصصه محكوماً عليه بالتخلف، ونتيجة لهذا الوضع أصبح التعليم مطالباً بأن ينقل مركز الاهتمام من حشد المعلومات إلى تعليم المتعلم كيف يتعلم وذلك بتزويده بعادات ومهارات واتجاهات تعينه على ذلك، ونتيجة لهذا التحول برزت فلسفة التعلم الذاتي للمعلم في إطار التعليم المستمر (الزند، 1998: 118).

وقد أجمع الباحثون وكذلك المؤتمرات التربوية المعنية بجودة التعليم على العناصر الأربعة الجوهرية التي يجب تحقيقها في المؤسسة التعليمية الحديثة حتى تكون فاعلة ومواكبة لطبيعة العصر:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- الالتزام القوي بتطوير جميع العاملين بالمدرسة لكي ينجزوا أهداف المؤسسة.
2- وجود خطة إستراتيجية تحدد أهداف المؤسسة والموارد المتاحة لها والتي ينبغي أن يستند العاملين بالمدرسة للعمل على تحقيقها بشكل جيد.
3- تقويم الاستثمار في التدريب والتطوير لمراجعة مستوى فعالية عملية تدريب الموظفين.
4- إجراء مراجعات دورية لتدريب المعلمين بالمدرسة وتطويرهم بصورة مستمرة
(الديب، 2007: 10).

و تخلص الباحثة إلى أن المعلم هو أداة التفاعل الحي الخلاق بين العقول المتعلمة، والعقل المدبر وراء إكساب المتعلمين طرائق التفكير وأنواع السلوك السوي المرغوب، وضمير الأمة في تشكيل الشخصية الإنسانية وتنميتها، كما أنه قائد جيل المستقبل نحو الإيمان بالحرية الحقة والديمقراطية الصحيحة واحترام المساواة الإنسانية وحقوق الآخرين ونبذ العنف وجميع صور التعصب، وهو عصب الحياة العلمية وباعثها الرئيس وهو القوة المحركة لها.

وبناءً على ما سبق فإن التنمية المهنية للمعلم ضرورة حتمية لتحقيق تنمية شاملة في شخصيته من جميع النواحي (ثقافية وعلمية واجتماعية) لذلك فمن الضروري توجيه كافة البرامج والأنشطة التي تهدف إلى رفع كفاءته وزيادة تأهيله للقيام بواجبه على أكمل وجه في مجال تخصصه ولا يحدث ذلك إلا بتوفير الإمكانات اللازمة لعملية التنمية المهنية مثل القاعات المهيأة والميزانيات الكافية والحوافز المشجعة والتجهيزات الحديثة.

المحور الثالث : مشروع برنامج المدرسة كوحدة تطوير:

تمهيد:

يواجه المعلم مطالب التغيير والتطور السريع والانفجار المعرفي والعلمي والتكنولوجي والحراك الاجتماعي ومطالب التربية المتزايدة في عالمنا المعاصر بالتدريب والتعليم المستمر حتى يتسنى له أن يؤدي أدواره الثقافية والتربوية والاجتماعية المتعددة ويتمكن من ملاحظة الجديد في ميدان عمله ورفع كفايته الإنتاجية.

وتعد قضية تطوير المعلم وتجويد أدائه إحدى القضايا التي تشغل بال المهتمين بالتربية في العالم إذ يمثل المعلم عصب العملية التعليمية أداءً وتجويداً، حيث أن عملية تطوير المعلم يجب أن يكون مخطط لها ومن شأنها تعزيز جودة الطلبة من خلال تحديد وتوضيح والإيفاء بالاحتياجات الفردية للمعلمين داخل سياق المدرسة(سمور،2006:466).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

و ترى الباحثة أن الهدف الأساسي للتطوير المهني يجب أن يركز على جودة تعلم الطلبة عن طريق تطوير إمكانيات المعلمين وقدراتهم، ولو نظرنا إلى واقعنا الفلسطيني نجد أن وزارة التربية والتعليم و دائرة التعليم بوكالة الغوث الدولية هما المسئولتان عن التعليم في فلسطين، وسوف تقوم الباحثة من خلال هذه الدراسة الكشف عن دور إحدى البرامج التي قامت بتنفيذها وكالة الغوث من أجل تحسين وتطوير المعلمين و هو "دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير".

إن البرنامج التعليمي الذي تتولاه وكالة الغوث يجعلها تشبه كثيراً وزارات التربية من حيث الأعمال والخدمات التي تقدمها ولكنها تفتقر إلى السلطة السياسية على المنتفعين من هذه الخدمات، ثم إن هناك صنفين بارزين يميزان عمل الوكالة في المجال التربوي: أولهما التعاون والتنسيق مع منظمة اليونسكو، وثانيهما التزامها إتباع المناهج الرسمية المقررة للتعليم في البلدان المضيفة، أما بالنسبة للموضوع الأول فقد وقعت الوكالة اتفاقاً مع منظمة اليونسكو وبموجب هذا الاتفاق تقدم اليونسكو إعانات مالية وخدمات فنية لدعم النشاطات التربوية مثل التوجيه والتفتيش التعليمي وعقد الدورات التدريبية واختيار الكتب المدرسية والوسائل المساعدة في التعليم وتطوير المناهج، أما بالنسبة للمناهج التعليمية في الدول المضيفة فكانت من الضرورات السياسية التي فرضها واقع الشتات الفلسطيني، حيث لم تكن الوكالة قادرة على تطوير نظام تربوي خاص بالفلسطينيين وتطبيقه بشكل مستقل عن الدول المضيفة

(D:\Documents And Setting\TEMP\My Documents\Mangment.do.).

" ولكن في الحقيقة إن الوكالة تركز في عملها ومنذ نشأتها بشكل مباشر على تحسين النمو المهني للمعلمين وبطرق عديدة ومختلفة تماشياً مع التغيرات والتطورات العالمية في هذا المجال ويظهر ذلك من خلال الدورات التدريبية التي ينظمها مركز التطوير التربوي التابع لوكالة الغوث الدولية بغزة لكل من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين والذي عمل على تطبيق برنامج للتطوير الإداري والمدرسي تحت عنوان "برنامج المدرسة كوحدة للتطوير"

(العاجز و نشوان،1:2004).

"حيث يهدف هذا البرنامج إلى تدريب مجموعة من المشرفين التربويين و فرق التطوير في جميع المدارس على المجمعات التدريبية الخمسة و هي: التخطيط الاستراتيجي لتطوير المدرسة، النمو المهني للمعلمين ، تحسين عمليات التعليم والتعلم، تطوير العلاقة مع المجتمع المحلي ، و ضمان الجودة، ومن ثم تعميم هذا البرنامج على باقي المعنيين بالعملية التعليمية ليكونوا جزءاً مهماً منه والذي يرتكز بشكل أساسي على تحسين أداء المعلمين والطلبة(أبو هاشم،94:2007).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وسائل ومبادئ التطوير المهني في الدول المتقدمة:

خطت العديد من دول العالم في كل من أوروبا وأمريكا واستراليا وكندا وآسيا خطوات جوهرية في سبيل التطوير المهني للعاملين بالمؤسسات التعليمية، حيث تم إنشاء مراكز متخصصة للتطوير المهني أسند إليها مهام التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقويم لبرامج التطوير المهني.

ومن خلال المشاهدات العملية الميدانية للعديد من التجارب الناجحة لهذه الدول، ومن خلال المتابعة المستمرة لكل جديد في عالم التربية والتعليم فقد **قام (الديب، 2007: 16)** بحصر مجموعة من أساليب وأدوات التطوير المهني للعاملين بالمؤسسات التعليمية وهي على النحو التالي:

أولاً: التطوير الذاتي:

يستند التطوير الذاتي إلى الجهود الشخصية للعاملين بالمدارس عن طريق الإطلاع والاستماع للندوات والمحاضرات وحضور المؤتمرات وحلقات النقاش، وإجراء الدراسات والأبحاث، والترجمة ومتابعة المترجم.

وقد أسند **(Joyce, B, 1991: 8)** جانباً هاماً من المسؤولية عن تطوير المدرسة إلى المعلمين العاملين بها عند تحديده للأبواب الخمسة الناجحة للتحسين والتطوير المؤسسي وهي:

1- خلق ثقافة التطوير من خلال تنمية العلاقات المهنية بين المعلمين ومن ثم بينهم وبين المجتمع الأوسع.

2- تعويد المعلمين على ممارسة البحث العلمي في مجالات تحسين المدرسة والتدريس الفعال.

3- تمكين المعلمين من جمع المعلومات وتحليلها حول التلاميذ والمدرسة وآثار التغيير، كجزء من التقويم الذاتي.

4- حث المعلمين على تقديم المبادرات وبذل الجهد في تطوير المناهج بالتعاون مع الأكاديميين وواضعي السياسات التعليمية.

5- تمكين المعلمين من تطوير ممارساتهم التدريسية وصقل خبراتهم وتبادلها وتنمية مهاراتهم ونقد ومراجعة استراتجياتهم.

ثانيا:التطوير المؤسسي:

و هو التطوير الذي تخطط له وتشرف على تنفيذه وحدة التطوير المهني في المؤسسة التعليمية، والتي يمكن أن توظف الدورات التدريبية المستمرة وورش العمل وحلقات النقاش،واستضافة أساتذة زائرين وتبادل الزيارات والمشاركات البحثية ،ويعتبر التدريب أهم وسائل التطوير المهني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن خلال هذه الدراسة تناولت الباحثة إحدى برامج التطوير المهني والذي أشرفت عليه وكالة الغوث الدولية تحت مسمى "برنامج المدرسة كوحدة تطوير".

مفهوم برنامج المدرسة كوحدة تطوير:

يعتبر التطوير في مجال التربية سمة من سمات المرحلة التي نعيشها في الوسط التعليمي، وهو مطلب رئيسي للمدرسة إذ يدل على استخدام كافة الإمكانات البشرية والمادية المتاحة بكفاءة وفاعلية وبأقل كلفة ممكنة وبأقصر وقت وبأقل جهد للحصول على أفضل النتائج التحسينية وخصوصاً ما يتعلق منها بالمعلم، وفي ضوء الأهمية لبرنامج المدرسة كوحدة للتطوير فقد تم تبني هذا البرنامج من قبل الإدارة التعليمية لوكالة الغوث الدولية بغزة ابتداءً من العام 2000-2004، و الذي يهدف إلى تفعيل دور المدرسة الريادي ومساعدتها في تحمل مسؤولياتها المتعلقة بتحسين العملية التعليمية و النهوض بها إلى أعلى المستويات.

و قد تم تعريف هذا البرنامج على النحو التالي:

يعرف **(صبيح وآخرون ، 2002/ 2003)** برنامج التطوير المدرسي بأنه:

"عملية ضبط جميع التطورات في المدرسة بخطة متكاملة، بل هو التخطيط لإحداث التطور النوعي والسعي لتحقيق أهدافه بشكل ممنهج ومدروس".

أما **(عماد الدين، 2003: 13)** فقد عرفته بأنه "البرنامج المعمول به بوزارة التربية والتعليم الأردنية ضمن خطتها التطويرية لتنمية أداء مديري المدارس، ويهدف إلى تعزيز مفهوم المدرسة كوحدة أساسية للتطوير التربوي وذلك بإعداد مدير المدرسة ليصبح أداة للتغيير وقائداً تربوياً داخل المجتمع المدرسي".

وقد تبنت الباحثة التعريف الذي أصدره مركز التطوير التربوي التابع لوكالة الغوث الدولية بغزة بأن برنامج المدرسة كوحدة تطوير هو "منحى إداري جديد يعتبر المدرسة أداة فعالة في إحداث تغييرات ايجابية في داخلها وبيئتها من خلال تفعيل الطاقات الكامنة فيها ومن خلال تعزيز العلاقة مع المجتمع المحلي".

وتخلص الباحثة إلى أن التطورات الحديثة في مجال التربية تتجه إلى إعطاء المدارس المزيد من الدور والريادة والاستقلالية للقيام بالدور التربوي المطلوب في مجال تطوير عملية التعليم والتعلم لتطوير أداء المعلمين التعليمي من خلال تبني المزيد من المشاريع التطويرية والأنظمة الديمقراطية التي تساهم في تحسين أداء المعلمين في عملية التعليم وأن لا يقتصر دور المدرسة فقط على مجرد تنفيذ للتعليمات الإدارية العليا، و قد ظهرت مفاهيم جديدة في التطوير التعليمي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كالمدرسة الذاتية في التعلم أو برنامج المدرسة كمركز للتطوير والذي تبنته وكالة الغوث الدولية كما ذكرنا سابقاً وقد جاءت فكرة البرنامج على النحو التالي:

فكرة برنامج المدرسة كوحدة للتطوير:

بدأت وكالة الغوث الدولية بالإشراف والتمويل على التعليم الفلسطيني في المدارس التابعة للاجئين الفلسطينيين في مطلع الخمسينات، وأنشأ في عام 1965م معهد التربية لتقديم التدريب والخدمات التعليمية للعاملين في المجال التعليمي وهم (المشرفين والمدربين والمعلمين)، وذلك لمساعدتهم في إعداد الخطط الإشرافية والمدرسية، ثم شرعت دائرة التعليم بالوكالة بعمل خطة ثنائية لمدة سنتين لتدريب المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين على تطوير المناهج وعملية التخطيط المدرسي لتطوير وتحسين أداء المعلمين التعليمي(العاجز ونشوان، 2004: 3).

ومنذ قدوم السلطة الوطنية الفلسطينية وبدء تحسن الوضع التعليمي الفلسطيني نتيجة إلى المحاولة الجادة بالارتقاء بالعملية التربوية من خلال التركيز على مجالات التطوير المدرسي، فقد بدأت الوكالة بوضع خطة خمسية طويلة المدى (من يناير 2000 إلى ديسمبر 2004م) نظراً للظروف التي مرت على الشعب الفلسطيني وكان اقتراح مشروع المدرسة كوحدة للتطوير واحداً من أربعة اقتراحات في الخطة الخمسية، وقد دعمت الخطة من قبل وزارة التنمية الدولية البريطانية (DFID)، وكذلك من المجلس البريطاني (BC) (أبو هاشم، 2007: 94).

وتهدف هذه الخطة إلى:

- تطوير البنية التحتية اللازمة للتعليم.
- تطوير الكوادر التعليمية.
- تطوير البرامج المساعدة (التوجيه والإرشاد- الصحة- حقوق الإنسان).
- تطوير الأنشطة المتعلقة بالمنهاج. (العاجز ونشوان، 2004: 3)

كما أن وزارة التربية والتعليم تبنت نفس المشروع انطلاقاً من حتمية النهوض بالتعليم و محاولة لتغيير الواقع التعليمي المرير الذي تعاني منه المؤسسات التعليمية منذ زمن طويل.

وقد كان يتوقع للخطة الخمسية المخرجات التالية:

1- جودة أعلى للتعليم والتعلم للطلاب.
2- تعزيز وتطوير اتجاهات وقيم ايجابية.
3- مدارس تستطيع إثبات فعالية أكبر في كل جوانب التطوير.
4- مديرو مدارس قادرون على إثبات قيادة فعالة.
5- معلمون قادرون على أخذ المبادرة ومسؤولية أكبر نحو تطوير أنفسهم وتعلمهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- تلاميذ مسئولون ومهتمون بأن يصبحون مواطنين صالحين.
7- مدارس قادرة على تلبية حاجات الأطفال من ذوي القدرات المختلفة.
8- مدارس ذات نظام أفضل.
9- بيئة مدرسية تشجع تفاعلاً وتعاوناً أفضل بين العاملين والطلاب والمجتمع.
10- العاملون والطلاب والمجتمع يفتخرون بالانجازات(وكالة الغوث الدولية، 2004: 13).

وفي ضوء هذه الخطة الخمسية تسعى دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية وبشكل مستمر إلى تحسين وتطوير البرامج التعليمية بما ينسجم مع التطورات والمستجدات التربوية في مجال التعليم من أجل تحسين النمو والأداء للمخرجات التعليمية المرغوبة وهم فئة الطلاب.

أهداف برنامج المدرسة كوحدة للتطوير:

من المؤكد أن التطوير المهني المستمر بالإضافة إلى مراكز البحوث والدراسات أصبحا من الأعمدة الرئيسية في البنيان المؤسسي الحديث بشكل عام وفي المؤسسات التعليمية بشكل خاص، وبذلك يجب أن نفهم التطوير المهني على أنه وسيلة وليس غاية أو شكلاً تكميلياً للمؤسسة التعليمية، بل هو وسيلة هامة لضمان رفع مستوى كفاية المعلمين بشكل مستمر لمواكبة التطور الكمي والنوعي في المهام والأدوار الوظيفية الحديثة.

لذلك يسعى برنامج المدرسة كوحدة للتطوير لتحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:

- مساعدة المدارس على إدخال التغييرات التطويرية بشكل منظم ومدروس.
- تشجيع المدارس على تحمل مسؤولية تطويرها بشكل مباشر.
- تقوية العلاقة مع المجتمع المحلي في دعم المدارس وتطويرها.
- تنمية مهارات التخطيط لدى المديرين والمعلمين لإحداث التغيير المنشود في تحسين عمليتي التعليم والتعلم.
- إدارة العملية التعليمية في المدرسة بروح الفريق على طريقة القيادة الجماعية و المسؤولية المشتركة(صبيح وآخرون، 2002/ 2003).

- كما تلخص الباحثة الهدف الرئيس من البرنامج بأنه:

تعزيز مفهوم المدرسة كوحدة أساسية للتطوير وذلك بتحسين أداء جميع العاملين بالمدرسة وهذا يتطلب توفير قيادات مدرسية فاعلة وقادرة على تحمل المسؤوليات الكبيرة في هذا المجال، وهذا يحتاج إلى توفير معلمين ذوي كفايات وقدرات عالية يتم تدريبهم وفق خطة تعليمية مدروسة على مراحل تشرف على إعدادها وتنفيذها مجموعة من المتخصصين، بالإضافة إلى تطوير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخدمات والأنشطة المقدمة لعملية التعليم والتعلم والاستفادة من خبرات وإمكانات المجتمع المحلي من خلال التعاون والمشاركة من أجل تحسين مستوى تحصيل الطلاب في كافة المجالات التعليمية المختلفة.

أهمية برنامج المدرسة كوحدة تطوير:

إن المعلم بحاجة إلى المزيد من العناية والرعاية والبحث عن الأسباب التي تعيق نشاطه من أجل التخلص منها وتدعيم المواقف الايجابية وتعزيزها وتوفير كافة الإمكانات المادية والمعنوية التي تزيد هذا النشاط التعليمي وتساعد المعلمين على تحسين أدائهم وزيادة فعاليتهم التدريسية (نشوان،191:2001).

فالمعلم له أدوار ومهمات ومسئوليات مهمة في العملية التعليمية وهذه الأدوار تتعلق بطبيعة عمله لذا فإن أهمية هذا البرنامج تكمن في استخدامه آليات مختلفة للتدريب يتم من خلالها تحقيق النمو المهني للمعلم بالاستناد إلى حاجات المدرسة وبالاعتماد على مشكلاتها بما يحقق للمدرسة النمو الذاتي، وأيضاً يحقق النمو المهني والشخصي المستمرين للعاملين في المدرسة ويجسد العمل الجماعي التعاوني كأسلوب عمل وحل للمشكلات(عماد الدين، 2003: 35).

ولهذا النمط التطويري أهمية وفوائد تربوية عديدة ذكرها **(سمور، 2006: 478)** في النقاط الآتية:

1- التدريب الجماعي الذي يؤدي إلى تكامل الأداء بين جميع العاملين في المدرسة ويحدث تغييراً جوهرياً على أرض الواقع.

2- الشعور بالرضا الذي ينتج عن ملكية الأفراد لبرنامج التدريب ويكون أكثر حرصاً على تنفيذه بدقة ونجاح وهم القادة الحقيقيون مما يؤدي إلى خلق قيادات تربوية جديدة.

3- زيادة الدعم الذاتي لعملية التطوير والمسؤولية المباشرة عنها: تظل المبادرة الذاتية والاعتماد على الذات هي الضمان الأكثر حظاً في الاستمرار والديمومة.

4- التجربة ريادية وتحتاج إلى ثقة كبيرة بالنفس من قبل الأفراد بأنفسهم وإلى تنظيم واعٍ يقوم على أسس تربوية مدروسة.

وفي رأي الباحثة أن المشروع فعلاً تجربة ريادية، لذلك يجب على الجميع أن تتكاثف جهودهم من أجل إنجاح هذا المشروع لعله يكون خطوة في طريق التقدم و النهوض بالتعليم الفلسطيني و الخروج به إلى نور النهضة الفكرية و العلمية التي تجتاح كل الدول المتقدمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إسهامات برنامج المدرسة كوحدة تطوير:

يتطلب البرنامج الاستثمار الواعي للطاقات الذاتية للكفايات الموجودة لدى أعضاء الهيئة التدريسية، ويقع على المدرسة مسؤولية تحديد الاحتياجات وتقديم المقترحات بما يتضمن الأهداف والغايات والوسائل والفعاليات التي تستخدم في تنفيذ المقترحات حتى يستطيع البرنامج الإسهام بصورة فعالة وتحقيق الأهداف التي يسعى إليها، ومن أهم إسهامات برنامج المدرسة كوحدة للتطوير كما بينتها وزارة التربية والتعليم:

- أسهم البرنامج في وضع بعض الإجراءات حول تنفيذ الخطة الخمسية للوزارة وفي التوجه نحو اللامركزية.
- أوجد البرنامج مجالات عمل أخرى للمشرفين التربويين غير الإشراف على المباحث حسب اختصاص كل منهم وذلك في الإشراف على المدارس ونقل الخبرات، مما أدى إلى توسيع مفهوم الإشراف التربوي بالوزارة.
- تدريب المديرين والعاملين في المدارس لإكسابهم المهارات اللازمة للتخطيط من أجل تنفيذ البرنامج.
- إنشاء فريق تطوير في كل مدرسة.
- اختيار أولويات التطوير وإعداد الخطط اللازمة لتنفيذها.

(وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2004)

(http://www.Moe.gov.ps/publications incoedu Dou).

خصائص برنامج المدرسة كوحدة للتطوير:

تعمل البرامج التطويرية بشكل عام على تحسين عملية التعليم والتعلم، ويعتبر الطلبة المحور الرئيس في النظام التربوي، لذا فالمعلمين يقع عليهم دور كبير في إحداث تغيير في مستوى التحصيل لدى هؤلاء الطلبة وأدائهم وتنمية قدراتهم واتجاهاتهم السليمة، والبرامج التطويرية تعمل بشكل عام على تحسين عملية التعليم والتعلم وذلك بزيادة كفايات المعلمين وقدراتهم على الإدارة والقيادة إلا أن هذه البرامج يجب أن تتميز بخصائص تؤدي إلى إنجاحها.

ويرى **(ثابت، 2003: 7)** أن برنامج المدرسة كوحدة للتطوير يتميز بمجموعة من هذه الخصائص أهمها:

1- إعطاء المدرسة المزيد من المسؤولية المباشرة في تطوير نفسها للارتقاء بعملية التعليم والتعلم.

2- تعطى المدارس المزيد من الاستقلالية في إعداد وتنفيذ وتقويم أنشطتها وخططها التطويرية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- اعتماد الخطط التطويرية على الحاجات الحقيقية للمدرسة.

4- الاستثمار الأمثل والفعال للإمكانات المادية والبشرية المتوفرة.

5- توثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.

6- زيادة النمو المهني للمعلمين بصورة فعالة من خلال زيادة مشاركة المعلمين في عمليات الإعداد والتنفيذ للمشروع التطويري.

وأضاف (خليفة، 2003: 1) عدة خصائص أخرى أهمها:

- تتحمل كل مدرسة مسؤولياتها المباشرة في تطوير نفسها.
- تصبح كل مدرسة أكثر استقلالية في إعداد خططها وبرامجها التحسينية.
- إعداد خطط العمل التحسينية لتلبية الحاجات الحقيقية لكل مدرسة.
- الاستثمار الأمثل والفعال لكل الإمكانات والمصادر المتاحة في عمليات التطوير للمدرسة.
- تعتمد كل مدرسة على نفسها في تنفيذ خطتها التحسينية.
- تعمل كل مدرسة كمركز ومصدر للتطوير والإنماء لمجتمعها.
- تعمل كل مدرسة على استقطاب الدعم والمساندة في تنفيذ إجراءاتها وأنشطتها التطويرية.
- التوجه نحو اللامركزية والسعي لتطبيق المدارس المستقلة ذاتياً تمشياً مع خطة الوزارة في دعم وتنفيذ خطة اللامركزية في الإدارة التعليمية.

و ترى الباحثة أن أهم خاصية للبرنامج هي منح شعور الثقة للمعلم و إعطاؤه الشعور بأنه ما زال موضع اهتمام و ما زالت له مكانته و قيمته في التعليم.

مرتكزات برنامج المدرسة كوحدة للتطوير:

تنبثق أهمية البرنامج من النتاجات التي يستهدفها والمرتكزات التي يستند عليها والتي تسهم في تطبيقه بصورة فعالة، ومن هذه المرتكزات:

1- اعتبار المدرسة أداة فعالة في إحداث التجديد والتحسين الايجابي.

2- إعطاء المدرسة المزيد من الحرية لتحمل مسئولياتها القيادية في عمليات التطوير والتحسن التربوي بإشراف الإدارة التعليمية العليا.

3- التعاون المثمر بين المدرسة والمجتمع المحلي وتوثيق العلاقة بين العاملين وعناصر المجتمع المحلي بما يخدم أهداف المدرسة ورسالتها، ويوفر مناخ تعليمي ملائم ورفع الروح المعنوية لدى الجميع ويزيد الدافعية والالتزام نحو القيام بواجباتهم.

4- اعتماد الخطة التطويرية على العاملين بالمدرسة باعتبارهم أكثر الناس قدرة على تحديد الحاجات الأساسية للمدرسة بصورة فعالة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- استغلال كافة الإمكانات المادية والبشرية الموجودة بالمدرسة بأفضل الطرق من أجل التطوير لكافة عناصر العملية التعليمية.

6- إحداث المزيد من التكامل بين الخدمات التي يقدمها المشرفون التربويون بالمدرسة والخدمات التي تقدمها المدرسة(الضامن، 2003: 20).

وقد توافقت هذه المرتكزات كثيراً مع ما ذكره **(الديب، 2007: 17)** من مرتكزات والتي أضافت:

- اعتبار التطوير المهني مكوناً أساسياً لمكونات جودة العملية التعليمية والمدرسة.
- ينبغي أن يقود التدريب إلى التحسن المستمر في أداء الأفراد والمدرسة.
- اعتبار التطوير حقاً مكتسباً ومستمراً لأي فرد من الأفراد العاملين في المدرسة.
- يجب أن يكون التطوير نابعاً ومرتبطاً بالحاجات الخاصة للمدرسة ووفق المرحلة التي تمر بها.
- الأخذ بعين الاعتبار تعدد أشكال التطوير المهني ووسائله.
- توفير الموارد المالية الخاصة لتنفيذ خطط التطوير المهني.
- الانفتاح والتواصل المستمر وملاحقة التجارب العالمية المتجددة باستمرار.
- رسم سياسات تحفيز عالية الجودة للعاملين بالمدرسة لتحفيزهم على المشاركة الجدية والتفاعل والاستفادة من برامج التطوير المهني المقدمة إليهم.
- تعميم ثقافة التطوير وتوضيح العلاقة بينها وبين تحقيق الجودة وتطوير التعليم ونهضة المجتمع والأمة بأسرها.

كما أن هناك مرتكزات أخرى أضافتها **(وكالة الغوث الدولية، 2002)** أهمها:

- توثيق الصلات المهنية بين كل مدرسة وما يجاورها من المدارس والمؤسسات التربوية بالاستفادة من الإمكانات والطاقات البشرية ومصادر الخبرة.
- ييسر هذا البرنامج عملية التحول التدريجي من مركزية الإدارة والإشراف إلى تطبيق مزيد من اللامركزية في إدارة المدرسة حيث تتاح للمدرسة فرصة اتخاذ القرارات على مستوى إدارة المدرسة.
- يشجع هذا البرنامج المبادرات الإبداعية في إدارة المدرسة وتسيير فعالياتها المختلفة بصورة تؤدي إلى تحسين المخرجات التعليمية.
- يؤدي هذا البرنامج إلى إحداث تغييرات ايجابية في نمط الإدارة المدرسية وممارسات المديرين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد خلص **(ثابت،9:2007)** إلى المرتكزات التالية و التي تعتبر مكملة لما تم ذكره:

-أكثر الناس وعيا بحاجات المدرسة هم العاملون فيها لذلك هم أفضل من يحدد حاجات المدرسة الحقيقية و يعمل على تلبيتها و حل المشكلات التي تعاني منها المدرسة .

-عندما تحدد المدرسة حاجاتها الحقيقية و تضع الخطط لتلبية هذه الحاجات فانه يمكنها تقويم مدى النجاح الذي تحققه في سبيل انجاز أهدافها و هذا ما يزيد من دافعية العاملين فيها لتحقيق مزيد من النجاح و الانجاز.

-يجب أن تكون المدرسة ريادية و مبادرة في قيادة عمليات التحسين المستمر ،و قيامها بهذا الدور يشجع و يعزز الدور التطويري للمدرسة

ومن الجدير ذكره "بأن أصحاب اتجاه تطوير المدرسة يحذرون من شرك القوالب البحثية الجاهزة أو النماذج التقليدية في البحث الأمريكي التي قد يكسل المعلمون عن إبداع أشكال ومنهجيات مغايرة لها، أو التي قد يفرضها عليهم الأكاديميون المتعاونون معهم من قبل جهات خارجية شريكة"(Hopkins, 1993: 54- 55).

كما يحذرون من الاندفاع في جعل بحوث الفعل بمثابة تكليفات روتينية مفروضة بوصفها جزءاً من برامج التنمية المهنية، لأنها حينئذ لن تحقق الهدف منها وهو تنمية شعور المعلمين بملكية التجربة المهنية وبالتالي لن تصبح جهود التطوير أمور ذات مغزى بالنسبة لهم

(مدبولي، 2000: 7).

أسس زيادة فعالية التعليم والتعلم في ضوء برنامج المدرسة كوحدة للتطوير:

هناك مجالات عديدة يمكن استخدامها لزيادة فعالية عملية التعليم والتعلم وتحسينها لذلك فقد اعتمد برنامج المدرسة كوحدة للتطوير على مجموعة من الشروط والأسس اللازمة لنجاحه وهي:

- وجود خطة تطوير مدرسية تستند على القيم والمعتقدات وذات رؤيا ورسالة وأهداف عامة وخاصة واضحة ومحددة بزمان ومكان.
- تصاحب الخطة التطويرية مجموعة إجرائية من الخطط الواقعية والتي يشترك في إعدادها وتنفيذها المعلمون وتشتمل على مؤشرات أداء ومعايير نجاح دقيقة.
- وجود برنامج رقابي وتقويم واضح، مع وجود أدلة عمل للرقابة والتقويم تقدم للمعلمين تغذية راجعة تطويرية.
- وجود توصيف وظيفي واضح يتضمن تحديد الأدوار والمسئوليات لجميع العاملين.
- ارتباط التنمية المهنية بتحسين مهارات ومعارف المعلمين في طرق وأساليب التعليم.
- توفير قيادة مدرسية ديمقراطية وتوفير بيئة مناخية صفية ومدرسية مناسبة للتعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وجود قيم أخلاقية وثقافية ومناخ تعليمي مدرسي يركز على عملية التحسين والتطوير.
- توفر قناعة راسخة بإمكانية التحسين والتطوير في المدرسة وعملية التعلم باستمرار

(طرخان، 2003: 48).

من الملاحظ أن لكل برنامج شروط وأسس يجب الالتزام بها لنجاح ذلك البرنامج والأسس السابقة تعتبر أسس عامة و شاملة تنطبق على جميع البرامج التطويرية.

آلية تنفيذ برنامج المدرسة كوحدة للتطوير:

لقد شرع معهد التربية التابع لوكالة الغوث بوضع الخطط لتنفيذ هذا المشروع، وقد تم وضع خطة وبرنامج لتنفيذ المشروع يتكون من خمسة مجمعات تدريبية يتم عقدها على فترات متباعدة خلال فترة الخطة الخمسية، وذلك لتدريب مدربين، ثم لتدريب مديري المدارس وفريق التطوير المدرسي في ميادين عمل الوكالة على تنفيذ المشروع. (أبو هاشم، 2007: 94)

وقد اشتملت عمليات تنفيذ البرنامج في ميدان غزة على المراحل التالية:

أولاً: تكوين فريق التطوير:

ولتطبيق هذا المشروع يتم تكوين وتدريب فريق من المدرسة يسمى فريق التطوير ويتكون من مدير المدرسة وأربعة من المعلمين المتميزين الذين يتم اختيارهم على أساس الكفاءة والحماسة والرغبة والقدرة على العطاء والتجديد والالتزام وتحمل المسؤولية، ويدخل المدير المساعد ضمن فريق التطوير كبديل لأحد المعلمين في حال وجوده في المدرسة، وحتى يقوم هذا الفريق بمهامه ومسؤولياته لابد من تدريبه وتنمية كفاياته ومهاراته الإدارية ذات الصلة بأدوارهم ومسؤولياتهم وأن يكون لديهم الاستعداد للتطوير الشخصي والمهني و ذلك يتم عن طريق دمج الفريق في مجمعات التدريب المختلفة للمشروع.

ويتم تدريب المشرفين التربويين بطريقة تساعدهم على عملية الإشراف على تطبيق وتنفيذ المشروع(وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2000: 1).

معايير اختيار فريق التطوير:

على مدير المدرسة أن يلتفت إلى الأمور التالية عند اختيار فريق التطوير المدرسي:

- المبحث الذي يدرسه المعلم.
- الصف أو المرحلة التي يتعامل معها المعلم.
- الصفات الشخصية للمعلم(أبو هاشم، 2007: 101).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دور مهام فريق التطوير المدرسي:

إن عمليات التجديد والتطوير بالمدارس لا تقع على أعضاء فريق التطوير لوحدهم وإنما هي مسؤولية جماعية لجميع العاملين بالمدرسة وعناصر المجتمع المحلي والطلاب وكل من تقع عليه مسؤولية التطوير والتحسين،وفي ضوء ذلك يتضمن دور فريق التطوير ما يلي:

- المشاركة في بناء خطة تطوير المدرسة بالتشاور مع أعضاء الهيئة التدريسية وأولياء الأمور والطلبة.
- مشاركة المعلمين لمدير المدرسة في عمليات التخطيط المدرسي.
- قيادة النشاطات التي تقوم بها المدرسة في المجالات التعليمية.
- متابعة ومراقبة مديري التطوير والتحسين في تنفيذ خطة المشروع التطويري

(العاجز ونشوان، 2004: 7).

الصديق الناقد ودوره في برنامج المدرسة كوحدة للتطوير:

ولمتابعة تنفيذ وتطبيق المشروع يظهر دور المشرفين التربويين في مساندة فريق التطوير، حيث يتم تحديد مشرف تربوي لكل مدرسة يعمل كصديق ناقد واستشاري يقدم المساعدة والنصح لفريق المدرسة بشكل مستمر من خلال المتابعة الميدانية للمدرسة وقد تم تدريب المشرف التربوي بشكل متكامل على كيفية تطبيق وتنفيذ المجمعات التعليمية المختلفة التابعة للمشروع التطويري، ويسمى المشرف بالصديق الناقد لدوره في متابعة المشروع التطويري وذلك من خلال إقامة علاقات وثيقة الذاتية، ومشاركتهم في اتخاذ القرار وتقديم الاقتراحات والبدائل والمساعدة إذا احتاجت الضرورة في ضوء المعايير التي تم الاتفاق عليها

(العاجز ونشوان، 2004: 7).

لقد تم تطوير عمل الصديق الناقد ليصبح مساندا للمدرسة في عملية المراجعة الذاتية المسندة التي يتضمنها المجمع التدريبي الخامس "ضمان الجودة ".والمراجعة الذاتية هي طريقة تتضمن عدة مراحل هي :

-مرحلة التخطيط :وفيها يعطى الشخص المسئول عن أداء المهمة (المراجع) الفرصة لكي يفكر و يوضح مقاصده و أهدافه و توقعاته .

-مرحلة التنفيذ:و فيها يقدم للشخص المسئول عن أداء المهمة (المراجع)المساعدة لجمع الأدلة حول أعماله ونتائجها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

-مرحلة المراجعة : وفيها يعطى للشخص المسئول عن أداء المهمة (المراجع)الفرصة لكي يتأمل في النجاحات التي حققها مقارنة بتوقعاته و أهدافه التي حققها مقارنة بتوقعاته و أهدافه التي حددها .

ومن خلال الدعم الذي يقدم للشخص المسئول عن المهمة (المراجع)في عملية المراجعة الذاتية المسندة يرتقي مستوى فهمه و تعلمه مما يمكنه من وضع أهداف لتحسنه و بالتالي تتحسن قدراته وتتطور إمكانياته(ثابت،2007: 8).

ثانياً: تدريب فريق التطوير:

قبل تنفيذ البرنامج التطويري في ميدان غزة تم تدريب فريق التطوير في المجال التعليمي كما يلي:

1- المرحلة الأولى (التجريبية): وتضم (31) مدرسة حيث يتم التدريب على فعاليات المجمع الأول في أغسطس 2002م من خلال تدريب مجموعة من المشرفين التربويين والذين قاموا بدورهم بتدريب بقية المشرفين في الميدان وفرق التطوير المدرسي في مدارس المرحلة التدريبية.

2- المرحلة الثانية: وتضم هذه المرحلة (72) مدرسة، حيث بدأ التدريب على فعالية المشروع في يناير (2003) وقد قامت المدارس التجريبية في المرحلة الأولى والثانية بإعداد خططها التطويرية بناء على التدريب على فعاليات المجمع الأول وتقوم ابتداءً من سبتمبر 2003بتنفيذ الأنشطة الواردة في الخطط التطويرية.

3- المرحلة الثالثة: وتضم (74) مدرسة، وقد بدأ التدريب على فعاليات المجمع التدريبي الأول في سبتمبر للعام (2003) وتقوم هذه المدارس بإعداد خططها التطويرية للقيام بتنفيذها في العام الدراسي 2004/ 2005م

وانتهى التدريب فيها على المجمع التدريبي الخامس في أكتوبر2006

(ذياب وآخرون: 2003: 16).

ثالثاً: تطبيق البرنامج:

بدأ تنفيذ البرنامج حسب الخطة الخمسية ابتداء من العام 2001م، وذلك من خلال إعداد وتدريب مجموعة من الإداريين والمشرفين التربويين وبعض المديرين على كيفية تطبيق وتنفيذ البرنامج على أيدي مجموعة من الخبراء والمتخصصين في البرنامج المقترح وذلك في مركز الرئاسة لوكالة التعليم بمدينة عمان، ثم قيام هذه المجموعة بالإشراف وتدريب فئة المعلمين المشاركين في البرنامج بغزة تحت إشراف مركز التطوير التربوي ولمدة عام، ويحصل المشاركون في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البرنامج من المعلمين والمديرين على تحليل المادة النظرية والعملية والقيام بالعديد من النشاطات للبرنامج حسب الخطة المقترحة وإعدادهم على كيفية تنفيذ المجالات المتفق عليها ضمن البرنامج وذلك حسب الزمن المقترح.

يتم تقويم المعلمين ومتابعتهم باستمرار على كيفية العمل داخل المدرسة ونقل خبراتهم إليها تحت إشراف الصديق الناقد الذي يقدم المساعدة والحلول للمشاكل التي قد تواجه المعلمين أثناء تنفيذ وتطبيق المشروع بالمدرسة(العاجز ونشوان، 2004: 8).

الجدول الزمني المقترح لبرنامج المدرسة كوحدة تطوير:

بعد وضع هيكلية المشروع تم وضع جدول لتنفيذ البرنامج بحيث يتم تنفيذ مجمع تدريبي كل ستة شهور، ويشمل تنفيذ كل مجمع ثلاثة مراحل رئيسية وهي:

1- ورشة لتدريب فرق التدريب في الميادين.

2- ورشة لفريق التأليف حول المجمع.

3- ورش لتدريب مديري المدارس والمشرفين وفرق التطوير في الميادين

(أبو هاشم، 2007: 95).

المجمعات التدريبية ببرنامج المدرسة كوحدة للتطوير:

أولاً: المجمع التدريبي الأول:

التخطيط لتطوير المدرسة: والهدف العام منه هو زيادة تحسين الممارسة في التخطيط التشاركي في مدارس وكالة الغوث لكي يتمكن المديرون بمساندة المشرفين التربويين من قيادة إعداد وتنفيذ وتقويم عملية التخطيط لتطوير المدرسة لمدة سنتين(أبو هاشم، 2007: 97).

وقد وردت تعريفات عديدة للتخطيط المدرسي نذكر منها تعريف(**المناصرة و آخرون،15:2005)** حيث عرف التخطيط المدرسي بأنه "عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة،أو بعبارة أخرى هو عملية ترتيب الأولويات في ضوء الإمكانيات المادية و البشرية المتاحة ".

أما (**أحمد،40:2003)** فقد عرفه بأنه "دراسة و اختيار وسائل تنظيم و توجيه الموارد البشرية و المادية لتحقيق هدف معين وواضح في فترة زمنية معينة و محددة ".

و ترى الباحثة من خلال التعريفات السابقة أن التخطيط المدرسي عبارة عن "عملية عقلية منظمة تقوم على أساس التعاون بين جميع المشتركين في العملية التعليمية باستخدام جميع الطرق و الموارد والأساليب المتاحة من أجل تحقيق الأهداف التربوية الموضوعة بأقل وقت و جهد وتكلفة".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف الخاصة للمجمع الأول الخاص بالتخطيط:

ذكر **(دياب وآخرون، 2001: 4)** عدة أهداف خاصة بالتخطيط أهمها:

1- تطوير قيم المشاركين المهنية ورؤيتهم باعتبارهم قادة للتغيير.

2- فهم الدور الذي تلعبه الرؤية المشتركة في توفير الدافعية ومعرفة كيفية تطويرها.

3- تحديد منظومة الأهداف الخاصة بالمدرسة وتشمل الأهداف الكبرى العامة والخاصة.

4- تحديد الحاجات التطويرية للمدرسة، وترتيبها بحسب الأولويات.

5- تحديد اتجاهات ومناحي التطوير الممكنة لخطة تطوير المدرسة لمدة سنتين.

6- تصميم خطة عمل تفصيلية لمدة عام لبعض الأهداف.

7- توضيح دور فريق التطوير المدرسي، وإتاحة الفرصة للمشاركين لمناقشة سبل تشجيع جميع المهنيين وذوي العلاقة للعمل سوية في كل مرحلة من عملية التخطيط.

المراحل الأساسية في عملية التخطيط لتطوير المدرسة:

اشتملت المراحل الأساسية لعملية التخطيط لتطوير المدرسة على عدة مراحل وهي:

1- مرحلة الانطلاق من القيم المهنية السائدة إلى صياغة رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها الكبرى.

2- مرحلة التدقيق وتحليل بيئة التخطيط، وتحديد الحاجات وترتيب الأولويات.

3- مرحلة صياغة أهداف التطوير، وهي الأهداف العامة، والتي يمكن تحقيقها خلال سنتين.

4- مرحلة صياغة الأهداف الخاصة، ووضع خطط العمل الإجرائية في مدة زمنية قدرها عام واحد.

5- مرحلة نشر الخطة وتنفيذها مع المراقبة.

6- مرحلة التقويم النهائي للخطة(العمري، 2003: 9).

وقد حدد بعض الكتاب العناصر الرئيسة في عملية تخطيط التنمية المهنية داخل المدرسة والتي اشتقت من خبرات تنفيذ بعض مشروعات تطوير وتفعيل المدارس كما يلي:

1- الهدف: ماذا يريد المعلمون في المدرسة وماذا يحتاجون؟ وقبل ذلك ما مفهومهم الخاص للتنمية المهنية؟.

2- التنظيم: من المنوط بتلبية تلك الرغبات والاحتياجات؟ وكيف سيقوم بذلك؟

3- البرنامج: ما نوع المتطلبات التي يجب توفيرها، وبأي كيفية وأي توقيت؟

4- التقويم: كيف، ومتى سيكون التقويم، ومن الذي سيتولى ذلك؟ وإلى أي جهة سيقدم نتائجه؟

5- الكلفة: ما حجم التمويل اللازم للتنمية المهنية؟ وما مصادره؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- التوقيت: متى سيتم كل نشاط من أنشطة البرنامج؟ وما ترتيبه في السياق؟

(مدبولي، 2002: 30).

ثانياً: المجمع التدريبي الثاني

التنمية المهنية للمعلمين:

إن عملية تنمية المعلمين تعتبر عملية مخططة تشاركية مستمرة تدعم تطوير الأفراد و الجماعات و تلبي الحاجات المتغيرة للمدرسة و الخدمة التربوية التي يؤدونها،و هي تبدأ بالتحديد المنظم للحاجات الحالية و المستقبلية على المستويات الفردية و الجماعية و المؤسسات ،وتتضمن برامج للدعم و التطوير.

وبناء على ما سبق ترى الباحثة أنه ينبغي أن يترتب على تنمية المعلمين الفعالة تحسين الرضا الوظيفي ووجود نتاجات عملية واضحة لها تأثير ايجابي على الطلبة.

و قد احتوى المجمع التدريبي الثاني الخاص بالتنمية المهنية للمعلمين على مجموعة من العناصر الرئيسة الخاصة بالموضوع حيث اشتمل على التعريف بتنمية المعلمين وأهدافها، وتحديد الحاجات وترتيبها حسب الأولويات، ثم تلبية الحاجات ومراقبة وتقويم سير العمل وفي النهاية عرض لأهم الإرشادات للنمو المهني وخطة للنمو المهني.

وستعرض الباحثة فيما يلي بشيء من التوضيح والشرح لأهم العناصر والمراحل التي تضمنها المجمع الثاني الخاص بالتنمية المهنية للمعلمين.

الهدف العام للمجمع التدريبي الثاني الخاص بالتنمية المهنية للمعلمين:

الهدف العام من هذا المجال هو النظر في كيفية تنفيذ واستمرارية النظم الفاعلة في إدارة تنمية العاملين والتي تهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم.

أما **الأهداف الخاصة للمجمع التدريبي الثاني** فكانت على النحو التالي:

- تحسين المقاييس التي يحكم على التعليم من خلالها.
- زيادة فعالية التواصل فيما بين العاملين.
- زيادة فعالية المدرسة.
- إعادة تقويم حاجات المدرسة والعاملين ذاتياً، بصورة شاملة.
- تحديد الحاجات ووضع الأولويات.
- تنشيط دور العاملين في تنفيذ خطة تطوير المدرسة.
- إعداد الأفراد بصورة أفضل لتحمل مسؤوليات راهنة ومستقبلية.
- تحسين العمل الجماعي وتقديم الدعم المتبادل فيما بين الزملاء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- توفير فرص لجميع العاملين في المدرسة لبذل أقصى طاقاتهم وإمكاناتهم.
- شعور جميع العاملين في المدرسة بأنهم أعضاء ذوو قيمة ومكانة

(أوراق عمل للمتدربين،وكالة الغوث الدولية:13).

و يهتم هذا المجال بموضوع تنمية المعلمين وجميع العاملين حيث يركز على نقاط رئيسية أهمها:

-تقصي الحاجات المهنية المستمرة للعاملين كأفراد ،و حاجات المنهاج و الجماعات المدرسية الأخرى .

-تنمية جميع العاملين بغية تحقيق الأهداف الكبرى و الأهداف العامة و الأهداف الخاصة لخطة تطوير المدرسة.

دور فريق تطوير المدرسة في إدارة تنمية المعلمين:

- يضع هيكلية خاصة بتنمية المعلمين في المدرسة كوحدة تطوير.
- يساعد في تحديد حاجات التدريب والتطوير للمدرسة بكاملها.
- ينظم عملية التوجيه التمهيدي للمعلمين الجدد.
- يبلغ المعلمين بالنشاطات المتعلقة بتنمية المعلمين.
- يساعد في مراقبة وتقويم التدريب.
- يقيم علاقات مع فريق التطوير المدرسي في مدارس أخرى بغية تقديم خدمات مشتركة حيثما أمكن.

أهداف تطوير المعلمين في ضوء برنامج المدرسة كوحدة تطوير:

يعتبر المعلمون أعلى موارد المدرسة قيمة ومن هنا فإن نوعية المعلمين تمثل العامل الأساسي في تحديد مدى فعالية المدرسة.

وينطوي مفهوم تنمية المعلمين على علاقة ضمنية بين النمو المهني وتطوير المنهاج والتغيير المؤسسي، وينبغي لسياسات وبرامج التطوير أن تسعى لضمان ما يلي:

- تحسين المعايير التربوية.
- زيادة فعالية الأداء الداخلي للمدرسة.
- إجراء تقويم ذاتي بصورة منتظمة لحاجات المدرسة وحاجات تنمية العاملين ومراجعة ذلك بانتظام.
- تحديد الحاجات وترتيب الأولويات.
- تحسين قدرة العاملين في المشاركة في تنفيذ خطة تطوير المدرسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تحسين إعداد الأفراد للمسؤوليات في الحاضر والمستقبل.
- تحسين العمل الفريقي والتعاون المتبادل فيما بين الزملاء.
- تحقيق قدرة الأفراد جميعاً على بذل أقصى إمكاناتهم في المدرسة.
- شعور جميع العاملين في المدرسة بقيمتهم وتقديرهم(ذياب وآخرون، 2003: 53- 54).

النتاجات التعلمية المخططة لتنمية المعلمين و العاملين في المدرسة كوحدة للتطوير:

إن الهدف من هذا المجال هو تحقيق النتاجات التعلمية الآتية:

1-استيعاب المفاهيم و المسوغات و الأهداف من التنمية الفعالة للعاملين في المدرسة كوحدة للتطوير .

2-توضيح العلاقات بين المجمع التدريبي الأول و الثاني.

3-معرفة كيفية تحديد حاجات المدرسة و حاجات الجماعات المهنية و حاجات الأفراد من أجل التنمية و التحسين.

4-معرفة كيفية تلبية الحاجات النمائية للعاملين.

5-كيفية إعداد و توظيف خطط لتنمية العاملين ووضع برنامج لدمج العاملين الجدد في مجتمع المدرسة.

6-الالتفات إلى المعوقات التي تواجه تنفيذ برنامج تنمية العاملين ،مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية البلد المضيف و كيفية التغلب على تلك المعوقات.

7-معرفة كيفية مراقبة و تقويم فعالية و أثر برنامج تنمية العاملين.

8-معرفة طرائق تصميم و إنتاج دليل متفق عليه لتنمية العاملين ضمن سياسة المدرسة

(أوراق عمل للمتدربين،وكالة الغوث الدولية:7).

ثالثاً: المجمع التدريبي الثالث:

إدارة التعليم والتعلم في المدارس:

قبل التطرق إلى مجمع إدارة التعليم والتعلم ، فانه من الأهمية أن نتعرف إلى مفهوم التعليم و التعلم، فقد عرف **التعليم** بأنه"عملية حفز واستثارة لقوى المتعلم العقلية و نشاطه الذاتي وتهيئة الظروف المناسبة التي تمكن المتعلم من التعلم، كما أن التعليم الجيد يكفل انتقال أثر التدريب و التعلم و تطبيق المبادئ العامة التي يكتسبها المتعلم على مجالات أخرى و مواقف مشابهة".

أما **التعلم** فهو" مجهود شخصي و نشاط ذاتي يصدر عن المتعلم نفسه وقد يكون ذلك بمعونة من المعلم و إرشاده"**(الخلايلة و اللبابيدي،1990:9-10)**.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبالنسبة للمجمع التدريبي الثالث الخاص بالتعليم والتعلم فقد كان الهدف العام منه هو تمكين مديري وفرق تطوير المدارس من النظر في تحسين وتعزيز التعليم والتعلم في المدرسة واختيار أكثر الطرائق فعالية في إدارة وتطوير التعليم والتعلم على مستوى المدرسة بكاملها، ويتم ذلك عن طريق تشخيص واقع الطلبة أكاديمياً لمعرفة نقاط القوة والضعف لديهم واقتراح الخطط العلاجية بما يتناسب مع الضعف الحاصل وطرح الأساليب المناسبة لمعالجة الضعف. وفي مجال تطوير التعليم والتعلم فقد كان للبرنامج الدور الرائد في هذا المجال من خلال خطط مدير المدرسة لتبادل الزيارات بين المعلمين داخل المدرسة وخارجها والتي تعتبر عاملاً محفزاً للتطوير عن طريق نقل الخبرات والأساليب والأنشطة والتشاور لوضع الحلول للقضايا الطارئة (شبلاق، 2006: 43).

ومن أهم الأهداف التي وضعت للمجمع التدريبي الثالث الخاص بالتعليم والتعلم :

1-السعي من أجل تحقيق الأهداف التعليمية.

2-توفير النواقص و حل المشكلات المدرسية.

3-حث الطلبة على أهمية الدوام المدرسي.

4-متابعة نتائج الاختبارات والواجبات البيتية.

5-التخطيط من أجل معالجة ضعف التحصيل و صعوبات التعلم.

6-تنظيم أساليب التغذية الراجعة من وإلى المتعلمين و المعلمين.

7-القيام بمتابعة المعلمين بإدارة صفية فاعلة تعمل على خدمة العملية التعليمية

(وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية،2005،مديرية التربية و التعليم بغزة).

من خلال ما سبق توصلت الباحثة إلى تلخيص أهم أهداف هذا المجال على النحو التالي:

1- رفع مستوى التحصيل والإبداع عند الطلبة.

2- إدخال توجهات جديدة في التعلم والتعليم وتطبيقها.

3- الاهتمام بأعمال الطلبة وإبرازها.

4- تحديد أولويات الطلبة اللازمة لتطوير قدراتهم وتلبية احتياجاتهم.

رابعاً: المجمع التدريبي الرابع:

علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي:

ضمن هذا المجال يتم تعريف المدارس بعناصر المجتمع المحلي لتفعيل إمكانيات الاتصال والتواصل من أجل المشاركة الفعالة في العملية التربوية، وتطوير المدرسة، وزيادة الإسهامات النوعية للمجتمع المحلي في المدرسة ومجالاتها عن طريق تفعيل مشاركة أولياء أمور الطلبة في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عمليات المراجعة والتخطيط والمساهمة في دعم المدرسة وكذلك رفد المدرسة بالطاقات والخبرات المجتمعية.

وقد ذكر **(سمعان،1975:267-275)** عدة أمور يتوجب على الإدارة المدرسية العناية و الاهتمام بها لاستمرارية التعاون بين المدرسة و المجتمع المحلي منها:

1-تعريف الآباء ببرامج المدرسة و أوجه نشاطها.

2-تزويد الصحف المحلية ببرامج المدرسة و ما تقوم به من نشاط لخدمة المجتمع المحلي.

3-مقابلة الآباء و غيرهم من الأهالي الراغبين في مناقشة بعض المسائل التربوية .

4-تنظيم مكتبة يستفيد منها التلاميذ و الآباء و الأهالي بوجه عام .

5-تكوين لجنة من المدرسين للإشراف على برنامج العلاقات العامة .

6-المساعدة في تكوين جماعات الآباء و المعلمين و العمل معهم .

7-العمل على إصدار صحيفة للمدرسة تعبر عن أغراض المدرسة و برامجها .

8-مساعدة المدرسين الجدد و غيرهم من أعضاء هيئة المدرسة في التعرف على شؤون المجتمع المحلي .

9-الإشراف على استخدام المجتمع المحلي لصالة الألعاب بالمدرسة و لصالة الاجتماع بها و لورشها و ملاعبها.

10-الاشتراك في برامج مسح المجتمع المحلي .

11-توضيح عمل المدرسة للأهالي في المجتمع المحلي بالكلام و الكتابة .

12-إعداد المعارض مع أعضاء هيئة التدريس .

13-تشجيع الآباء على زيارة المدرسة بدعوات عامة أو خاصة للتعرف على كافة نواحي النشاط فيها.

14-الإلمام بحاجات المدرسين وتعريف مراقب التعليم و المدرسين و الأهالي بهذه الحاجات .

15-العمل مع المجالس و الهيئات المحلية إذا وجد ضرورة لذلك .

ولا يقتصر برنامج التعاون بين المدرسة والمجتمع على مدير المدرسة والمدرسين وأعضاء المجتمع المحلي ،فهو برنامج جماعي يقوم فيه رجال الإدارة المدرسية بدور القيادة ويعملون فيه مع المدرسين ومع كل من يعنيهم أمر المدارس.

"إن المؤسسات التعليمية لا يمكن أن تؤدي وظيفتها بين جدران أربعة بل يجب أن تتعاون مع المؤسسات الخارجية في البيئة ومجمعها، كلما كانت أكثر فاعلية وأعمق أثراً، وعلى هذا فإن المدرسة كي تؤدي وظيفتها الاجتماعية على أحسن وجه لابد أن يكون هناك ارتباطا قويا بينها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبين البيئة التي تحيط بها، على أن يكون هذا الارتباط مبنياً على أسس من التفاعل الاجتماعي وعلى أسس الأخذ والعطاء"(عطوي ،273:2001).

لذلك فان على المتابعين لهذا المجال أن يحددوا مواطن القوة والضعف في فاعلية العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي،مع التركيز على إثراء عمل المدرسة عن طريق الترابط مع المجتمع بما في ذلك العاملين.

وإذا كان تعليم المجتمع جزءاً من إسهام المدرسة،فان المسئولين عن العملية التعليمية يحتاجون تحديداً إلى أي مدى يخدم ذلك كلا من المدرسة والمجتمع المحلي ،ويجذب الخبرات المحلية إلى المدرسة وأنشطتها واستثمار المدرسة كمصدر للتعلم الرسمي وغير الرسمي وكمصدر أيضا لتطوير وتنمية المجتمع المحلي.

أهداف المجمع التدريبي الرابع الخاص بالعلاقة بين المدرسة و المجتمع المحلي:

يهدف هذا المجمع إلى تحقيق الأهداف التالية:

1-تطوير فهم فرق التطوير للمفاهيم الواردة في المجمع التدريبي مثل :المجتمع المحلي ،الروابط ،التخطيط ،التشارك ،الاتصال و التواصل.

2-تطوير قدرات فرق التطوير على اكتساب أساليب متنوعة في الاتصال الفعال لتوثيق الروابط مع المجتمع المحلي ،و الحصول على الدعم من العاملين و المجتمع المحلي .

3-تمكن فرق التطوير من امتلاك رؤية مستقبلية لروابط مدارسهم مع المجتمعات المحلية .

4-فهم العمليات التنظيمية اللازمة لإعداد و تنفيذ و تقويم خطط حول تحسين الروابط بين المدرسة و المجتمع المحلي .

5-مساعدة فرق التطوير في تحسين الروابط بين مدارسهم و المجتمعات المحلية بما يعود بالفائدة على المدارس و المجتمع المحلي(ثابت ،10:2007).

من خلال ما سبق تلاحظ الباحثة أن علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي تتمثل في حالتين رئيسيتين هما:

أ- حاجة المدرسة للمجتمع المحلي (توظيف خبرات المجتمع المحلي في الشؤون الصحية ،المالية ،الزراعية ،التعليمية لتحقيق أهداف المدرسة،و تقديم الدعم المادي و المعنوي).

ب-حاجة المجتمع المحلي للمدرسة (المشاركة في نظافة بيئة الحي ،فتح مركز محو أمية ،فتح المدرسة أبوابها ومرافقها من مكتبة ،وملاعب ،مختبر حاسوب لخدمة المجتمع المحلي ،استخدام قاعات المدرسة للندوات أو الانتخابات).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خامساً: المجمع التدريبي الخامس:

ضمان الجودة:

تهدف جهود ضمان الجودة إلى الارتقاء بالممارسات المهنية بما يضمن الاستفادة القصوى من الموارد و المصادر وصولا إلى مخرجات عالية الجودة ،و هناك تعاريف كثيرة لضمان الجودة نذكر منها التعريف الآتي: الجودة هي " الإجراءات المنظمة في الإدارة والتقييم لضمان الوصول إلى مستوى معين من الجودة أو الارتقاء بمستوى الجودة ،بما يعزز ثقة من يهمه الأمر مباشرة في نظام العمل و مخرجاته"(http://www.higheredu.gov.ly\quality-control-1.htm)

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن مفهوم ضمان الجودة عبارة عن أسلوب لوصف جميع الأنظمة والموارد و المعلومات المستخدمة للحفاظ على مستوى المعايير والجودة و تحسينه و يتضمن ذلك التدريس ،و كيفية تعلم الطلاب ،و المنح الدراسية و البحوث.

لقد انتشر مفهوم ضمان الجودة في الدول النامية مؤخراً،وإن كان تطبيقه فيها يتأثر بما ساد من اتجاهات في الدول المتقدمة إلا أن الاعتماد يواجه صعوبات كثيرة في الدول النامية ،فقد أشار **(Cizas،1997)** إلى بعضها على النحو التالي:

1-تطرح بعض البرامج بواسطة مؤسسة واحدة فحسب.

2-قد لا يتوافر خبراء وقت إجراء عملية التقييم.

3-لا توفر الدراسات الذاتية قدراً كافياً من المعلومات.

4-قد لا يتوافر مقيمون خارجيون محايدون.

أما بالنسبة للمجمع الخامس لبرنامج المدرسة كوحدة تطوير و الخاص بضمان الجودة فانه يهدف إلى بناء إطار لضمان الجودة بحيث يستند إلى المعرفة المهنية للمشرفين والمديرين والمعلمين، كما يستند إلى الثقة بالمشرفين والمديرين والمعلمين للعمل من أجل الأفضل، ويستند أيضاً إلى قوة وفاعلية الطرق المعتمدة ونظام ضمان الجودة المستخدم في الميادين الخمسة، كما يسعى المجمع إلى قيادة التحسينات المخططة التي أثيرت من قبل المدارس والمشرفين، ومفهوم ضمان الجودة عبارة عن منحى يستخدم للحيلولة دون حدوث الخلل، بدلاً من الانتظار حتى وقوع الخلل ثم تصويبه ويتم خلال هذا المنحى التأكد من أن ما يفعله العاملون محدد ويتم التفكير فيه وممتلك ومتضمن في نشاطاتهم وسياقات أعمالهم ويراجع خلال النشاط وبعده

(نشرات دائرة التعليم،وكالة الغوث).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الطرق المستخدمة لضمان الجودة:

تميل المؤسسات إلى استخدام إحدى الطريقتين التاليتين من أجل ضمان الجودة:

الطريقة الأولى:وهي تدور حول المساءلة الذاتية،وتعني أخذ المبادرة لفهم وتقييم العمل الذي يقوم به المسؤلين في العملية التعليمية،وهذه الطريقة هي طريقة للتعلم من الخبرات،بحيث يمكن استغلال الموارد المتاحة بطريقة أكثر إنتاجية وفعالية.

سمات المسائلة الذاتية:

-تعنى بالوصول إلى المساءلة الذكية.

-تقع المسؤولية على عاتق الشخص المسئول عن أداء المهمة و مع ذلك يجب أن يشعر جميع من له علاقة بالعملية التعليمية بالمسؤولية الجماعية كأعضاء في فريق عمل واحد.

-تقع مسؤولية المراجعة الذاتية المسندة مبدئيا على الشخص الذي يفهمها و لكن في النهاية على الطرفين المراجع و المساند تقع مسؤولية مشتركة .

-يحتاج كل من المراجع و المساند إلى امتلاك مهارة و تقنيات جمع الأدلة الصحيحة و الدقيقة اللازمة .

-يعتبر الإصغاء و طرح الأسئلة و التلخيص أنشطة مساعدة في عملية المراجعة الذاتية المسندة لا يجوز للمساند أن يوجه النشاط إلا عندما يكون الشخص غير مدرب و عديم الخبرة.

أهمية الطريقة الأولى:

1-تطور التعلم المهني مع الآخرين.

2-تبني القدرة على التحسن في المستقبل.

3-من خلالها ندرك مواطن التقدم والنجاح.

الطريقة الثانية:وهي تدور حول المساءلة من الآخرين،وتعني أنه لا يمكن للشخص توقع المكافآت عن عمله دون تحقيق النواتج المتوقعة منه،وهذه الطريقة تستخدم للتأكد من أن مصادر الوقت والمال لا يساء استعمالهما.

أهمية الطريقة الثانية:

1-تخبر المدراء بالتقدم،وبمستوى الأداء.

2-تضع الحد الأدنى للمستوى المطلوب،لذلك لا يكون هناك شك حول ما هو متوقع.

3-من خلالها ندرك مواطن الخلل في النظام.

وترى وكالة الغوث الدولية أنه يجب على العاملين فيها استخدام الطريقتين معا من أجل ضمان الجودة فيما يسمى بالمساءلة الذكية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مميزات مجال ضمان الجودة الخاص بوكالة الغوث الدولية:

1-يهدف إلى تطوير مبدأ المساءلة الذكية.

2-يتوقع من العاملين أن يكونوا مسئولين عن تطورهم الذاتي.

3-يدعم العاملين في مراجعتهم الذاتية.

4-يستند إلى توقعات عالية من المهنيين العاملين في الأونروا.

5-يقوم على التعلم المنظم والاستكشافي.

6-يركز على التعليم والتعلم.

7-يعزز ثقة العاملين بأنفسهم وبزملائهم ويشجع التشارك في المعرفة وتبادل الخبرات

(دائرة التعليم بوكالة الغوث،3:2005).

مما سبق ترى الباحثة بأن محتوى أي تدريب أو تطوير يجب أن يتأصل في الممارسة الفعلية للتعليم والتعلم كما يجب أن يكون لدى برنامج التطوير المهني هدفان:

الأول هو تجهيز الممارسين بالمهارات والمعارف التي يحتاجونها، والثاني هو تمكينهم من فهم كيفية استخدام هذه المعارف والمهارات وتطبيقها، حتى يستطيع المدرسون بدورهم البدء بعملية التوجيه الذاتي لأنفسهم ،ومن ثم الحكم على مدى تقدم التطوير المهني لدى المدرسين عن طريق مؤشرات قياس التقدم الحاصل والتي تعتبر أدوات لضمان الجودة أي لمراقبة وتقييم فرص برامج التطوير المهني، بالإضافة إلى مدى فعالية خطط التدريب.

وبرنامج المدرسة كوحدة تطوير عبارة عن عملية مستمرة وتعاونية فاعلة تعمل على دعم تطوير الأفراد وتفي باحتياجات التغيير المطلوب في المدارس.

وبذلك تكون الباحثة قد انتهت من الجز ء الأخير من موضوع الدراسة والذي تناول جانبا مهما وهو "برنامج المدرسة كوحدة تطوير" حيث تم فيه عرض العناصر التالية:

مفهومه_أهدافه_أهميته_إسهاماته_خصائصه_مرتكزاته _أسس زيادة فعالية التعليم والتعلم في ضوئه_آلية تنفيذه_المجمعات الخاصة به.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

أولا: دراسات محلية.

ثانيا: دراسات عربية.

ثالثا: دراسات أجنبية.

*التعقيب على الدراسات السابقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

تمهيد:

إن الهدف من التربية هو إيقاظ وتنمية الجوانب الجسمية والعقلية والخلقية للطفل التي يتطلبها منه كل من المجتمع والبيئة التي أعد من أجلها، لذلك فان المعلم بمقتضى هذا المفهوم الحديث للتربية لا يطلب منه أن يعرف المادة الدراسية فقط، وإنما يكون قادراً على أن يفكر بنفسه في الأهداف التربوية وأن يصبح نموه المهني في أثناء الخدمة مسئولية تقع على جميع المسئولين في العملية التعليمية، وعملية الارتقاء بمستوى المعلم علمياً ومهنياً من حيث معلوماته واتجاهاته ومهاراته وأساليبه في حاجة ماسة إلى إعداد وتأهيل تربوي مهني وفني وذلك كله يحتاج إلى برنامج تدريبي يدعم الحوافز الايجابية المناسبة التي تحفز على النمو المستمر.

وتقدم المدارس المختلفة برامج تطوير متنوعة لمعلميها ومن هذه البرامج "برنامج المدرسة كوحدة للتطوير" والذي هو موضوع الدراسة الحالية وقد حظي هذا البرنامج باهتمام عدد كبير من الباحثين.

ومن خلال الدراسات التي تم الاطلاع عليها من قبل الباحثة فقد أكدت جميعها على ضرورة التجديد والتأهيل للمعلم على جميع المستويات كي يستطيع مواجهة التحديات ومتابعة التطورات الجديدة، كما أوضحت أن التدريب التربوي أثناء الخدمة مهم في عملية التنمية الفردية والمجتمعية وقد أوضحت هذه الدراسات أدوار كثير من المسئولين في العملية التعليمية عن هذه التنمية منهم (المدير والمشرف والمعلم نفسه والبرامج التدريبية والتطويرية).

وتسهيلاً للإفادة من هذه الدراسات فقد قامت الباحثة بتصنيفها إلى دراسات محلية وعربية وأجنبية.

وفيما يلي عرض لهذه الدراسات تسلسلياً من الأحدث إلى الأقدم آملين أن تكون مفيدة لدراسات أخرى قادمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: دراسات محلية:

1-دراسة ثابت (2007):

بعنوان:"**أثر تنفيذ المجمع التدريبي الخاص بالعلاقة مع المجتمع المحلي على دعم المجتمع المحلي للمدرسة**".

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

- معرفة أثر تنفيذ المجمع التدريبي الرابع (العلاقة مع المجتمع المحلي)على تعزيز التواصل بين المدرسة و المجتمع المحلي.

-معرفة أثر تنفيذ المجمع التدريبي الرابع (العلاقة مع المجتمع المحلي)على تعزيز دور المدرسة في خدمة المجتمع المحلي.

-معرفة أثر تنفيذ المجمع التدريبي الرابع (العلاقة مع المجتمع المحلي)على تعزيز دور المجتمع المحلي في خدمة المدرسة.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان موجه لعينة الدراسة التي بلغت(397) معلماً ومعلمة من العاملين في مدارس وكالة الغوث الإعدادية والابتدائية في قطاع غزة و قد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

-أن المجمع التدريبي الرابع ضمن مشروع المدرسة مركز للتطوير كان له أثر ايجابي على تعزيز التواصل بين المدرسة و المجتمع المحلي و يتضح ذلك من خلال استجابات المعلمين على بنود الاستبانة المتعلقة بهذا المجال.

-دور المجتمع المحلي في خدمة المدرسة ما زال يحتاج إلى مزيد من التفعيل و الايجابية فالمجتمع المحلي لا يزال بعيدا عن أداء دوره اتجاه المدرسة و الطلاب لذلك يجب بذل المزيد من الجهد خاصة من الإدارات المدرسية لتفعيل دور المجتمع المحلي بصورة أكبر و الاستفادة من الخدمات التي يمكن أن يقدمها للمدارس.

-أن دور المدرسة ما زال قاصرا عن خدمة المجتمع المحلي بالشكل المطلوب لذلك فهو يحتاج إلى مزيد من التعزيز،الأمر الذي يحتاج من إدارة الوكالة و إدارات المدارس إلى مراجعة القوانين و الإجراءات التي تنظم العلاقة مع المجتمع المحلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- دراسة شبلاق (2006):

بعنوان: "**دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة**".

وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واعتمدت الدراسة على أسلوب الدراسة الميدانية، وقد كانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة حول الموضوع تكونت من(60) فقرة تم توزيعها على 6 مجالات تشتمل على مهارات أساسية في التخطيط المدرسي وقد تمثل مجتمع الدراسة من جميع المدارس الثانوية في محافظات غزة وعددهم (115) مديراً ومديرة، وقد بلغت عينة الدراسة (85) مديراً ومديرة من مجتمع الدراسة.

و توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- أن البرنامج نجح بدرجة جيدة وبنسبة بلغت (78.16%) في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس وتمليكها لهم.
- حقق البرنامج أعلى درجات التنمية لمهارات التخطيط في مجال صناعة الرؤية والرسالة.
- كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً لدرجة تنمية مهارات التخطيط تعزى لمتغيرات الدراسة وهي: الجنس والمؤهل الأكاديمي والمؤهل التربوي وسنوات الخدمة.

3- دراسة سمور (2006):

بعنوان: "**دور برنامج المدرسة وحدة تدريب في النمو المهني للمعلمين**"

وقد هدفت الدراسة إلى:

1- التعرف إلى الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

2- التعرف إلى واقع برنامج المدرسة وحدة تدريب.

3- التعرف إلى نقاط القوة والضعف في برنامج المدرسة وحدة تدريب.

4- تصور رؤية مستقبلية لبرنامج المدرسة وحدة تدريب.

واعتمد الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي باستخدام استبانة طبقت على عينة الدراسة البالغ عددها (224) معلماً ومعلمة.

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :

1- أن المعلم يشارك فعلياً في اختيار الموضوعات التدريبية والمدربين.

2- وجود نقاط قوة متعددة ويجب التركيز عليها ودعمها.

3- وجود نقاط ضعيفة قليلة جداً يجب تقليلها والعمل على تلافيها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- استخدام طرائق متنوعة لتحديد احتياجات المعلمين.

5- استخدام أساليب وطرائق التدريس والتقويم المختلفة.

4- دراسة العاجز ونشوان (2004):

بعنوان: "**تطوير أداء المعلمين في ضوء برنامج المدرسة كمركز للتطوير التابع لوكالة الغوث الدولية بغزة**".

وقد هدفت الدراسة إلى تطوير أداء المعلمين التعليمي في ضوء برنامج المدرسة كمركز تطوير التابع لوكالة الغوث الدولية بغزة و ذلك وفق المجالات السبع وهي: (التخطيط، القيادة، النمو المهني، التعليم والتعلم، إدارة الجودة، إدارة المصادر، العلاقة مع المجتمع المحلي وشئون التلاميذ)، كذلك التعرف على العلاقة بين تطوير أداء المعلمين في ضوء البرنامج وعلاقته بالمتغيرات "الجنس،الخبرة، المرحلة التعليمية والتخصص".

واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي من خلال جمع المعلومات من عينة الدراسة وتحليلها واستخدما الاستبانة أداة للدراسة حيث اشتملت على ثلاث مجالات وهي: (التخطيط – النمو المهني- التعليم والتعلم).

و قد بلغت عينة الدراسة (223) معلم ومعلمة من المشاركين في البرنامج.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

-حقق البرنامج تطوراً في مجال النمو المهني للمعلمين من خلال استخدام أساليب جديدة في التعلم، وحازت فقرات تحديد رسالة المدرسة وأهدافها بشكل واضح على أعلى الممارسات من قبل عينة الدراسة، كما أن استخدام وسائل مرتبطة بتكنولوجيا التعلم الحديث حصلت على أدنى الممارسات، كما أنه وجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمات مما يدل على الرغبة الواقعية من قبل المعلمات للبرنامج.

-كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح حملة الدراسات العليا وللمعلمين ذوي الخدمة الأطول.

ومن أهم توصيات الدراسة:

1- إعطاء المديرين والمعلمين دوراً مهماً وفعالاً ونشطاً في عملية التخطيط.

2- تدريب المديرين والمعلمين على كيفية وضع خطط إجرائية تراعي إمكانيات المدرسة.

3- تطبيق البرامج على جميع المعلمين والمعلمات في مدارس الوكالة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- دراسة مقبل (2004):

بعنوان: "**مشروع المدرسة كمركز للتطوير ودوره في تحسين أداء مديري المدارس**".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى التحسن في أداء مديري المدارس نتيجة تطبيق المشروع التطويري، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي بالاستعانة باستبانة وزعت على عينة الدراسة المكونة من (135) مدير ومديرة والمجتمع الأصلي (180).

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- حصل مجال التحسين في توظيف معايير النجاح أعلى الدرجات، تلتها كفاية التدقيق ثم التخطيط الاستراتيجي ثم كفاية بناء الفرق المدرسية والإشراف الشامل.
- حصل مستوى التحسن في كفاية التعامل مع المجتمع المحلي والتفاوض على أقل نسبة.
- مستوى التحسن في امتلاك المديرات أعلى من المديرين في كفايات التخطيط الاستراتيجي- الإشراف الشامل وبناء الفرق المدرسية- الشفافية- التفويض والتعامل مع المجتمع المحلي- توكيد الذات لتيسير التعليم والتعلم.

6- دراسة الأغا (2004):

بعنوان: "**الصفات المهنية اللازمة لمعلم مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين** ".

هدفت هذه الدراسة إلى:

-الكشف عن مدى التزام المعلم بقواعد المهنة ومدى انتماء المعلم للمهنة.

- توضيح كيفية تحمل المعلم لمسؤولية مهنته،وإبراز دور المعلم في إطار الانفتاح الفكري.

- وصف دور المعلم في مجال النماء المهني.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي و بلغ مجتمع الدراسة (200) معلماً و(300) معلمة أي (500) معلم أما عينة الدراسة فقد بلغت (50) معلماً ومعلمة في المرحلة الابتدائية وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة.

و قد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للصفات المهنية اللازمة لمعلم مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس (معلمين – معلمات).

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية للصفات المهنية اللازمة لمعلم مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين تعزى لسنوات الخبرة.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للصفات المهنية اللازمة لمعلم مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين تعزى لمؤهلات المعلم (دبلوم – بكالوريوس).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7- دراسة البهبهاني (2003):

بعنوان: "**تصور مقترح للارتقاء بالمستوى المهني لمعلمي المرحلة الأساسية في ضوء المشكلات المهنية التي تواجههم في محافظات غزة.**

التي تواجه معلمي المرحلة الأساسية و درجة أهميتها،وقد أجريت هذه الدراسة على جميع مديريات التعليم في محافظات غزة حيث بلغت عينة الدراسة (400) معلماً ومعلمة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكانت أدوات القياس عبارة عن استبانة اشتملت على ستين فقرة موزعة على ستة مجالات وهي مشكلات إدارية- مدرسية- مهنية – اجتماعية- اقتصادية- نفسية .

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :

- ضرورة تقديم دورات تدريبية للمعلمين.
- بث عقيدة مهنية جديدة تجند لها الطلائع المخلصة من المعلمين الأكفاء والمخلصين.
- إقامة نوادٍ اجتماعية وجمعيات تعاونية خاصة بالمعلمين.
- تخفيض عدد الطلبة في الفصول وتخفيض نصاب المعلم من الحصص.

8- دراسة ثابت (2003):

بعنوان: "**أثر تنفيذ برنامج المدرسة كمركز للتطوير على أداء المدرسة**".

وقد هدفت الدراسة إلى معرفة أثر تنفيذ برنامج المدرسة كمركز للتطوير على أداء المدرسة وتكونت عينة الدراسة من (17) مدرسة من المدارس المشاركة في البرنامج في المرحلتين الأولى والثانية من المشروع التطويري، وقد كانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان مكون من (30) بنداً موزعة على ثلاث مجالات تتعلق بإعداد الخطة وبنيتها وتنفيذها، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- حصل مستوى أداء المدارس في مجال إعداد وبناء وتنفيذ الخطة المدرسية من وجهة نظر فريق التقويم وفريق التطوير والأصدقاء الناقدين على نسبة مرتفعة بينما الخطة التطويرية أظهرت ضعف عدد الأنشطة المشتركة بين المدارس.
- يتم اختيار أعضاء فريق التطوير بناء على معايير علمية سليمة.
- ضعف مشاركة الطلاب في إعداد الخطة التطويرية وسلبية باقي المعلمين غير المشاركين بالمشروع التطويري.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– النسبة المئوية لأداء المدارس من وجهة نظر فريق التقويم غالباً أقل من نسبة فريق التطـــوير والأصدقاء الناقدين.

9–دراسة العاجز والبنا (2001):

بعنوان: " **تصور مقترح لبرنامج إعداد المعلم الفلسطيني وفق حاجاته الوظيفية في ضوء مفهوم الأداء** ".

هدفت هذه الدراسة إلى وضع تصور مقترح يلبي الاحتياجات الوظيفية لاعداد المعلم الفلسطيني أثناء الخدمة في ضوء مفهوم الأداء ، و قد استخدم الباحثان لهذا الغـــرض المـــنهج الوصـــفي التحليلي ،و ذلك من خلال إعداد استبانه من تصميم الباحثان موجهة لعينة الدراسة التي بلغـــت (275) معلماً و معلمة من مجتمع الدراسة المكون من (1837)معلماً و معلمـــة يعملـــون فـــي المدارس الأساسية الدنيا و المشتركة و المدارس الأساسية العليا و قد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

–النسبة المئوية لبعد المدرب و المتدرب كانت مرتفعة في مجال تقويم البرامج التدريبية الحالية و أقلها نسبة وقت التدريب و المتدرب ومكان التدريب والإمكانيات.

–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين و المعلمات في مجال تقويم البرامج التدريبية الحالية تعزى لعامل الجنس.

–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين و المعلمات تعزى لمدة الخدمة.

10– دراسة حسب الله (2000):

بعنوان: "**النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية بقطاع غزة ودور مدير المدرسة في تطويره من وجهة نظرهم**".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور مدير المدرسة في تطوير عملية التنمية المهنيـــة لـــدى معلمي المدارس الحكومية ،و قد أجريت هذه الدراسة على المدارس الأساســـية العليـــا التابعـــة لمديرية التربية والتعليم بخانيونس حيث بلغت عينة الدراسة (494) معلماً ومعلمـــة واســـتخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكانت أدوات القياس عبارة عن استبانة تكونت من (60) فقرة موزعة على أربعة مجالات (الأهداف والأنشطة التعليمية والتقويم والتحصيل، المـــادة العلميـــة وإثراؤها، العلاقات الإنسانية بواقع خمس عشرة فقرة لكل مجال).

وقد توصل الباحث إلى العديد من النتائج أهمها:

- إن واقع مدير المدرسة في النمو المهني للمعلمين في مدارس قطاع غزة تقتـــرب مـــن درجة (جيد جداً) بنسبة مئوية مقدارها (78.16%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وجد أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في بعض المجالات أما متغير الخبرة التعليمية والدورات التدريبية فلا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات.

11- دراسة شتات (1999):

بعنوان: "**الدور المهني للمعلم من وجهة نظر المعلمين، المديرين، الموجهين في المدارس الإعدادية الحكومية بمحافظتي غزة والشمال**".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الدور المهني للمعلم من وجهة نظر كل من المعلمين و المدرين و الموجهين،و قد أجريت هذه الدراسة على المدارس الإعدادية الحكومية بمحافظتي غزة والشمال حيث بلغت عينة الدراسة (216) معلماً ومعلمة و(24) مدير و(24) موجه واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي للإجابة على تساؤلات الدراسة وكانت أدوات القياس عبارة عن استبانة تتكون من (60) فقرة.

و قد توصلت الباحثة إلى العديد من النتائج أهمها:

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة على استبانة الدور المهني للمعلم.

12- دراسة الخطيب والعيلة (1998):

بعنوان: "**تخطيط وتصميم برنامج لتدريب المعلمين أثناء الخدمة في فلسطين**".

وقد هدفت الدراسة إلى:

1- التعرف إلى تخطيط برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة.

2- التعرف إلى العوامل المؤثرة في عملية تخطيط وتصميم برنامج تدريب المعلمين.

3- التعرف إلى عملية تصميم برنامج تدريب المعلمين.

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وبلغت عينة الدراسة (400) معلمة ومعلم تم اختيارهم عشوائياً من معلمي المرحلة الثانوية وكانت أداة البحث عبارة عن استبانة.

و قد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- بيان العناصر المتداخلة والتي تتفاعل مع بعضها لتحديد خطة البرنامج التدريبي والتي من أهمها: الأهداف- المعلمون- المتدربون- المساعدات التدريبية- أدوات ومقاييس التقييم- الإمكانات البشرية والمادية المتاحة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– أن عملية تخطيط البرامج تستند على تحديد فئة المعلمين الذين يحتاجون للتدريب، ووظائفهم ونوعية المعلومات والمهارات المطلوب التدريب عليها.

– تستند عملية تصميم البرنامج التدريبي على ما يجب أن يتعلمه المعلم المتدرب من البرنامج وما يجب أن يتضمنه محتوى البرنامج والزمن المناسب لتدريس محتواه وتقييمه.

13– دراسة عدوان وفاشة (1993):

بعنوان: "**تقويم برنامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين الملتحقين بالبرنامج**".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فائدة تأهيل المعلمين أثناء الخدمة ومدى ملائمته لحاجات المعلمين، والتعرف إلى النواحي الايجابية والسلبية في البرنامج وكيفية تحسينها والعمل على بناء وتطوير برامج محلية لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة ولأهداف محددة، وبلغت عينة الدراسة (169) معلماً ومعلمة.

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

– كانت مواعيد المحاضرات ملائمة لظروف المعلمين، والعبء الدراسي مناسباً لهم.

– غلب على البرنامج الطابع النظري وكانت الفائدة في النواحي الأكاديمية والمسلكية والنفسية والمهنية والمعنوية والاجتماعية.

–كان له دور فعال في زيادة قدرة المعلمين والمعلمات في عملية التمهيد والإثارة وصياغة الأسئلة وكيفية توجيهها، وإثارة دافعية الطلاب ومراعاة الفروق الفردية وتنويع الأنشطة الصفية وأساليب التدريس والتعزيز وتوزيع واستغلال زمن المحاضرة واستخدام الوسائل التعليمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: دراسات عربية:

1- دراسة كامل (2004):

بعنوان: "**التنظيم الذاتي للتعلم والنمو المهني للمعلم**".

هدفت الدراسة إلى التوصل إلى "مؤشرات" أولية على أنشطة النمو المهني التي تتم بمبادرات فردية من جانب المعلمين، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة تحتوي على تعريف إجرائي لمصطلح "النمو المهني" وخمسة أسئلة تحتاج إلى إجابة من قبل العينة التي بلغت (75) معلماً (45 ذكور و30 إناث) من ثلاث إدارات تعليمية يدرسون مقررات اللغة العربية والرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي.

و توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- بالنسبة لتقدير المعلمين لأهمية أنشطة النمو المهني وفقاً لمدة الخدمة: (51%، 44%، 31%) أنها غير مهمة و(40%، 46%، 56%) متوسطة الأهمية و(9%، 10%، 13%) مهمة جداً لمدة الخدمة القليلة والمتوسطة والكبيرة على التوالي.
- من حيث ممارسة أنشطة ذاتية للنمو المهني: لا يمارس (78%) ذكور و (86%) إناث- يمارس أحياناً (22%) ذكور و (14%) إناث.
- كانت أنشطة النمو المهني التي تمارس أحياناً قاصرة على قراءة كتب في التخصص (5%)، حضور دورات في استخدام الكمبيوتر والانترنت (36%).
- يرى المعلمون أن ضعف ممارستهم أنشطة ذاتية للنمو المهني ترجع إلى أنه ليس له عائد مادي أو وظيفي ولا يطلب منهم القيام بهذه الأنشطة بالإضافة إلى زيادة أعباء العمل وعدم توافر الوقت وعدم توافر مصادر تساعد على ذلك: كتب، برامج جاهزة، مداخل تكنولوجية، ولا تهتم إدارة المدرسة أو التوجيه الفني بهذه الأنشطة.

2-دراسة اليافعي (2003):

بعنوان: "**برنامج لتطوير الأداء المهني لمعلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في دولة قطر في ضوء الاحتياجات التدريبية**".

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج مقترح لتطوير الأداء المهني لمعلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء الاحتياجات التدريبية للمعلم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد بلغت عينة الدراسة (94) معلماً ومعلمة و(20) موجهاً وموجهة في المرحلة الأولى و(40) معلماً ومعلمة في المرحلة الثانية، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

و قد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- استفاد المعلمون من أنشطة البرنامج وتأكيد ما لديهم من معرفة وما يمارسونه من مهـــارات التدريس.
- حظي موضوع تخطيط الدرس والإعداد له اهتماماً مماثلاً لموضوع المستحدثات التكنولوجية في التعليم.

3- دراسة عماد الدين (2003):

بعنوان: "تقويم فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية في إعداد مدير المدرســـة فـــي الأردن لقيادة التغيير".

هدفت الدراسة إلى تقويم فاعلية "برنامج تطوير إدارة المدرسة" المطبق على عينة من المدارس في الأردن بدءاً من العام الدراسي (1994/ 1995)، أما من حيث منهجية البحث فقـــد صـــنفت الباحثة المنهج الذي تبنته في الدراسة ضمن مناهج البحث شبه التجريبية،و كانت عينة الدراسة قد شملت (671) عضواً من هيئة العاملين في المدارس المشاركة في الدراسة والبـــالغ عـــددهم (24) مدرسة، إضافة إلى مديريها (24) مديراً، و(23) مشرفاً منسقاً للبرنـــامج، كمـــا شـــملت المقابلات الميدانية (24) عضواً من هيئة العاملين،و (3) من مديري المدارس، و كانـــت أدوات الدراسة عبارة عن استبانتين الأولى لتقويم فاعلية البرنامج في إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير و الثانية استبانة استطلاعية لوجهات نظر المشرفين المنسقين لبرنامج التطـــوير كمـــا احتـــوت الدراسة على دليل مقابلة لمديري المدارس المشاركة في البرنامج وهيئة العاملين.

و توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- نجاح البرنامج في تحقيق هدفه الرئيس بدرجة كبيرة.
- أكدت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي ولمرحلة الدراسة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة الوظيفية الأطول.
- كما أوضحت أن نقاط القوة للبرنامج برزت في إعداد الخطة التطويرية للمدرســـة، وتطـــوير العملية التعليمية، وتنظيم البرامج التدريبية، وتعزيز روح الفريق والتواصـــل بـــين العـــاملين، وتعزيز قيادة التغيير في المدرسة.
- وأوضحت الدراسة أن نقاط الضعف للبرنامج برزت فـــي إدارة البرنـــامج والتخطـــيط لـــه، والإشراف عليه، وتوزيع الأدوار، وتفويض الصلاحيات، وتحفيز المشاركين، وتبادل الزيارات والخبرات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4-دراسة رزق (2002):

بعنوان: "**تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الابتدائي أثناء الخدمة في ضوء كفاياتهم التدريبية**".

وقد هدفت الدراسة إلى:

- تحديد مفهوم الاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة وأهمية هذا التحديد.
- توضيح العلاقة بين الاحتياجات التدريبية للمعلمين وأهداف البرنامج التدريبي.
- التعرف إلى أهم تصنيفات الاحتياجات التدريبية للمعلمين المتعلقة بالمؤسسات والأفراد.
- تحديد أهم الأدوات والطرق التي تستخدم في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
- الكشف عن أهم الكفايات المهنية التي يحتاجها المعلمون حتى يمكن أن يتضمنها البرنامج التدريبي في أهدافه.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي مع الاعتماد على بعض الأساليب الإحصائية لتحليل بيانات الدراسة الميدانية وتفسير نتائجها، وطبقت الدراسة على عينة من معلمي التعليم الأساسي.

و توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- يقصد بالاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة الفرق بين مستوى الأداء الحالي وما يرتبط به من معارف ومهارات واتجاهات وكفايات ومستوى الأداء المرغوب فيه وما يرتبط به من معارف ومهارات واتجاهات.
- إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية هي المفتاح الحقيقي لتحديد الأهداف المنشودة من عملية التدريب.
- هناك أساليب تدريبية متعددة تستخدم في تلبية احتياجات المعلمين منها فردية وأخرى جماعية.
- الغالبية العظمى من أفراد العينة لم يجتازوا دورات تدريبية (71.05%).
- أكثر الوسائل استخداماً من جانب المعلمين في عملية التدريس، السبورة والطباشير وأقلها استخداماً الشرائح والشفافيات.
- المعلمين في حاجة إلى زيادة مستوى أدائهم لبعض الكفايات التعليمية من التدريب بدرجة كبيرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5-دراسة مدبولي (2002):

بعنوان"**إدراك المعلمين للعلاقة بين البحوث الإجرائية و النمو المهني**".

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائية و بين استمرارهم في النمو المهني،سواء على مستوى الأدب التربوي المعاصر أو على مستوى الإدراك المباشر من قبل المعلمين في الميدان.كما هدفت إلى رصد و تحديد موقع "دور المعلم كباحث"بين الأدوار المتعددة التي يدركها المعلمون و التي توجه ممارساتهم المهنية،وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي،و لتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم أداة مبسطة لرصد تصورات عينة من المعلمين لأبعاد مفهوم التنمية المهنية و موقع البحوث الإجرائية منه.و قد توصل الباحث إلى العديد من النتائج أهمها:

-ليس لمتغيرات التخصص أو عدد سنوات الخدمة أو التأهيل التربوي ارتباط بمدى وضوح مفهوم التنمية المهنية لدى عينة المعلمين،أو بمدى وضوح مفهوم البحث الإجرائي.

-يحتل مفهوم البحث الإجرائي و ممارسته موقعا متراجعا على المستوى الشخصي لدى أغلب أفراد العينة.

-يمتلك قسم كبير من أفراد العينة توقعات عالية بشأن قدرتهم على المساهمة في إجراء بحوث داخل مدارسهم على قدم المساواة بزملائهم الباحثين الأكاديميين.

يمتلك أغلب أفراد العينة إحساسا عاليا بوجود احتياج شديد لدى المعلمين إلى تنمية كفايات البحث الإجرائي من أجل تحسين ممارستهم المهنية.

-بوجه عام فان غموضا و تشويشا واضحا يحيط بادراك المعلمين لأبعاد مفهوم التنمية المهنية،حيث لا يزال المعنى التقليدي لمفهوم التدريب أثناء الخدمة هو الراسخ في وعيهم.

6-دراسة أحمد (2001):

بعنوان: "**دور مديري المدارس في النمو المهني للمعلمين (دراسة ميدانية بمحافظة الشرقية)**".

وقد هدفت الدراسة إلى الوقوف على دور مديري المدارس في النمو المهني للمعلمين أثناء الخدمة كإحدى الاستراتيجيات الحديثة لنمو المعلم مهنياً.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة طبقت على (31) مديراً، و توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- أكدت أهمية اطلاع مديري المدارس أدوارهم المتعلقة بالنمو المهني للمعلمين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– بالنسبة للاختلاف في وصف مستوى الأداء الممارس بين مديري المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية في النمو المهني للمعلمين في مدارسهم فربما نتج عن اختلاف الواجبات والمسئوليات الإدارية والفنية.

– مديرو المدارس ذوي الخبرة المتوسطة (6– 10) سنوات يصفون أداءهم الممارس لأدوارهم في النمو المهني بدرجة أعلى.

– للتدريب دور مهم في سعيهم نحو تحقيق النمو المهني للمعلمين.

– الحاصلين من مديري المدارس على مؤهل تربوي من خريجي كليات التربية يصفون أداء الممارس بدرجة أعلى من غير الحاصلين على مؤهل غير تربوي ودبلوم المعلمين.

7– دراسة نصر (2001):

بعنوان: "**ملامح إستراتيجية للتنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة**".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن نماذج مختلفة للتنمية المهنية لمعلم التربية الخاصة ومحاولة الاستفادة منها عند تحسين البرامج والخطط لمعالجة أوجه القصور فيها، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي،و قد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

– وجود بعض الجهود التي قامت بها وزارة التربية والتعليم في إطار مجال التنمية المهنية للمعلم.

– بدراسة تلك الجهود تم التوصل إلى أن غالبية هذه البرامج حال دون عملها بفاعلية مجموعة من العوامل تعكس نوعاً من عدم الوعي بالطرق والأساليب العلمية السليمة التي يمكن من خلالها أن تحقق هذه البرامج أهدافها.

– عنيت الدراسة بعرض لبعض النماذج والاستراتيجيات الخاصة بالتنمية المهنية للمعلم في محاولة منها لاستخلاص عناصر إستراتيجية تتمشى مع البيئة المصرية.

8– دراسة عاشور (2001):

بعنوان: "**مدى إسهام برنامج تطوير الإدارة المدرسية في امتلاك مديري المدارس الثانوية للكفايات الإدارية**".

هدفت الدراسة إلى: تقويم برنامج تطوير الإدارة المدرسية من وجهة نظر المشاركين في البرنامج من مديري المدارس بمحافظة اربد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستعينا بالاستبانة كأداة للدراسة ضمت (55) فقرة وتكونت عينة الدراسة من جميع مديري المدارس الذين شاركوا في البرنامج بمحافظة اربد وبلغ عددهم (183) مديراً ومديرة.

ولقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

-أن المؤشر العام لدى مديري المدارس نحو برنامج تطوير الإدارة المدرسية هو مؤشر ايجابي.

-يسهم برنامج تطوير الإدارة بدرجة متوسطة في امتلاك مديري المدارس الكفايات الإدارية.

- أوصت الدراسة بالاستمرار في تقديم البرامج التدريبية لمديري المدارس، مع التشجيع المستمر للمديرين، وإضافة مجال استخدام التقنيات الحديثة لبرامج التطوير المدرسي.

9- دراسة الطالب (2001):

بعنوان: "**أثر برنامج تطوير الإدارة المدرسية على أداء مديري ومديرات المدارس في محافظة جرش**".

هدفت الدراسة إلى: معرفة أثر برنامج تطوير الإدارة المدرسية على أداء مديري المدارس ومديراتها في محافظة جرش.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من جميع الذين شاركوا في البرنامج التدريبي وعددهم (27) مديراً ومديرة.

وقام الباحث بإعداد استبانة تألفت من (57) فقرة شملت المجالات الخمس للبرنامج وهي "التخطيط والعمل في فريق، والدور الإشرافي لمدير المدرسي، والبحث الإجرائي، والقيادة الإبداعية، وقيادة التغيير".

و قد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

-أن أثر برنامج تطوير الإدارة المدرسية على تطوير أداء المديرين والمديرات الذين تعرضوا للبرنامج كان واضحاً فيما يتعلق بمجالات هذا البرنامج.

- أوصت الدراسة بضرورة الاستمرار في تطبيق البرنامج وتعميمه على مدارس المملكة الأردنية ومشاركة الطلبة والمجتمع المحلي في إعداد الخطة التطويرية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10- دراسة العمري (2000):

بعنوان: "تقويم برنامج تطوير الإدارة المدرسية من وجهة نظر المشاركين في البرنامج من محافظة إربد".

هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج تطوير الإدارة المدرسية من وجهة نظر المشاركين في البرنامج من مديري المدارس في محافظة إربد ومديراتها.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي لتحليل استبانة مكونة من (43) فقرة موزعة على ست مجالات، بالإضافة إلى (12) فقرة موزعة على بعض الكفايات الإدارية، وتم تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من (183) مديراً ومديرة.

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :

1- يسهم البرنامج في امتلاك مديري المدارس ومديراتها للكفايات الإدارية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر المديرين حول مساهمة البرنامج في امتلاك مديري المدارس للكفايات الإدارية تعزى لكل من:

- متغير الجنس لصالح الإناث.
- متغير المؤهل العلمي لصالح حملة البكالوريوس.
- متغير سنوات الخبرة لصالح المديرون من فئة الخبرة (6- 10) سنوات.

11- دراسة السادة (1997):

بعنوان: **"دور مديري المدارس بالمرحلة الأساسية في التطوير المهني للمعلمين بمدارس البحرين".**

هدفت الدراسة إلى استطلاع رأي مديري المدارس بالنسبة لتقبلهم لأدوارهم في التطوير المهني للمعلمين، ورأيهم في الممارسة الفعلية التي يؤدونها في مدارسهم بالنسبة لهذا الدور من ممارساتهم للإدارة المدرسية، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحليل ووصف نتائج أداة الدراسة التي أعدت لذلك، وبلغت عينة الدراسة (105) مديراً ومديرة في المرحلة الأساسية الدنيا والعليا، وتوصلت الدراسة إلى:

-أن استجابات أفراد عينة الدراسة لأداء دورهم بالتطوير المهني لمعلميهم كانت بنسبة (64%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

12- دراسة ديراني (1995):

بعنوان: "**فعالية برنامج التأهيل التربوي للمعلمين في تحسين ممارساتهم التعليمية**".

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة برنامج التأهيل التربوي للمعلمين حملة درجة البكالوريوس في تحسين ممارساتهم التعليمية، والتعرف إلى دوافع المعلمين للالتحاق بهذا البرنامج وعلى المشكلات التي واجهتهم أثناء الدراسة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التقويمي، وتكونت عينة الدراسة من (140) معلماً ومعلمة منهم (83) معلماً و(57) معلمة.

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- أن درجة فعالية البرنامج عالية في تحسين ممارسات المعلم التعليمية ويعزى السبب في ذلك إلى تلبية البرنامج لحاجات المعلمين من جهة وإلى رغبة المعلمين الذاتية في الالتحاق بهذا البرنامج لتحسين وضعهم الوظيفي.
- أن هناك مشكلات شخصية وأخرى عامة واجهها المعلمون أثناء الدراسة منها كثرة الواجبات والمسؤوليات الأسرية وصعوبة المواصلات وكثرة أعداد الطلبة في الشعب.

13- دراسة حسن (1995):

بعنوان: "**دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن**".

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن،وقد تكونت عينة الدراسة من (404) معلم ومعلمة يعملون في مدارس وكالة الغوث، وقدم الباحث لهذا الغرض استبانة تكونت من (50) فقرة.

- وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:
- جاءت مجالات دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين مرتبة تنازلياً حسب رأي المعلمين والمعلمات كما يلي: الانتماء للمهنة، التخطيط للتدريس، الأساليب وطرائق التدريس، الكتاب المدرسي والمناهج، التقويم والاختبارات وطرائق التدريس،الكتاب المدرسي والمناهج، التقويم والاختبارات، التقنيات الإشرافية، الوسائل التعليمية.
- لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين رأي المعلمين في دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني تعزى إلى الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

14- دراسة الراشد (1994):

بعنوان: "**تطور المهنة التعليمية والإعداد المهني لمعلمي الصغار وأساتذة الكبار عند المسلمين وأثره في التعليم المعاصر" في الأردن.**

وقد هدفت الدراسة إلى إبراز ملامح التطور الذي صاحب مهنة التعليم وعملية الإعداد المهني لمعلمي الصغار وأستاذة الكبار عند المسلمين في العصور الوسطى وأثر ذلك على التعليم المعاصر، واستخدم الباحث المنهج التاريخي الذي يقوم على الإحاطة بالمصادر التي تعالج فترة الدراسة وقضاياه المطروحة للبحث ثم تحليلها ونقدها.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

1- إن احتراف مهنة التعليم في مجال تأديب الصغار كان أسبق بكثير من احتراف التعليم العالي الموجه للكبار.

2- كانت الصفة العامة في عملية إعداد معلمي الصغار هي الإعداد الذاتي الذي يتصل بالمعلم إلى المستوى الثقافي والعلمي الذي يؤهله لمزاولة عمله.

3- تبين للباحث أنه منذ بداية القرن الثالث الهجري أصبح ينظر إلى التعليم العالي كمهنة راقية تجمع كثيراً من الخصائص المهنية من حيث مستوى الكفاءة والاحتراف الدائن والتمسك بالأخلاقية التربوية.

15- دراسة ياركندي (1993):

بعنوان: "**رؤية مستقبلية لموضوعات برامج التدريب أثناء الخدمة في ضوء الكفايات التربوية لمعلمات المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة".**

وقد هدفت الدراسة إلى الوقوف على الاحتياجات التدريبية لمعلمات المرحلة الابتدائية للتخطيط لبرنامج التدريب أثناء الخدمة واختيار موضوعاته، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (198) معلمة وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة تحتوي على جزأين: الأول معلومات أولية عن عينة الدراسة، والجزء الثاني عبارة عن قائمة بالمعلومات والمهارات المطلوبة من معلمات المرحلة الابتدائية.

وكانت أهم نتائج الدراسة:

- لم تظهر نتائج الدراسة أثراً لبرامج التدريب أثناء الخدمة في جميع محاور الكفايات.
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين سنوات الخبرة للمعلمات في درجة الحاجة إلى التدريب على الكفايات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

16- دراسة عبد الجواد (1992):

بعنوان: "**معايير تمهين التعليم في دول الخليج العربي" السعودية.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على معايير وأسس إعداد المعلمين وتدريبهم والإشراف على جهودهم وتطويرها، ثم تبويب المعايير التي تحدد كافة مراحل التكوين المهني للمعلم ليصبح مهنة كغيره من المهن الناضجة، واستخدم الباحثان استبانة مكونة من (50) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: اختيار مهنة التعليم، الإعداد للمهنة، الإشراف التربوي، مزاولة المهنة والترقية فيها، التدريب أثناء الخدمة والتعليم المستمر (النمو المهني).

وطبق الباحثان استبانتهما على عينة من مجتمع قوامه (2203) من معلمي ومديري مدارس التعليم العام بمراحله المختلفة وأيضا موجهين تربويين.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- أن هناك عدة عناصر من بينها بنية التعليم في دول الخليج العربي قد حققت نمواً في الاتجاه نحو التمهين.
- إن اختلاف استجابة أفراد العينة في رؤيتهم لمدى انطباق معيار تمهين التعليم على بنية مهنة التعليم بمجتمعاتهم باختلاف متغيرات الجنس، الوظيفة، المؤهل الدراسي، الخبرة.
- إن عناصر بنية مهنة التعليم التي اختلفت استجابات أفراد عينة الدراسة حولها بلغت نسبتها (34.2%) فقط، وهذا يدل على أن أكثر من ثلثي أفراد عينة الدراسة يتفقون في رؤيتهم اتجاه تقويم مهنة التعليم، وأن (34%) من العناصر التي اختلفت فيها استجابات أفراد العينة تعود إلى متغير المؤهل الدراسي، و(31.7%) تعود إلى متغير الوظيفة، و(26.8%) تعود إلى متغير الجنس، و(7.4%) تعود إلى متغير الخبرة في الوظيفة.

17- دراسة عفاش (1989):

بعنوان: "**الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلمون والمعلمات في برامج التأهيل التربوي أثناء الخدمة كما يراها الملتحقون بهذه البرامج في الأردن**".

هدفت الدراسة إلى:

- معرفة المهارات والكفايات التي يحتاجها المشاركون والمشاركات في برامج التأهيل التربوي أثناء الخدمة في الأردن.
- تقديم التوصيات المناسبة لتحسين وتطوير برامج التأهيل التربوي أثناء الخدمة.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان يحتوي على (46) كفاية، وبلغت عينة الدراسة (121) منهم (70) معلماً و(51) معلمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

– أن الكفايات ذات الدرجة المهمة جداً حصلت على نسب مرتفعة في تخطيط الدرس وهي: صياغة أهداف تعليمية محددة لمحتوى الدرس، وتحليل المحتوى، وتنظيم نتائج الخبرات، أما الكفايات الأخرى في نفس المجال فكانت مهمة.

– في مجال تنفيذ الدرس أظهرت النتائج أن استخدام وسائل الإيضاح في عملية التقويم واستخدام أساليب التعزيز الايجابية كانت مهمة جداً من وجهة نظر أفراد العينة.

– في مجال التقويم كانت معظم الكفايات تحتل درجة مهمة جداً وهي تشجيع التقويم الذاتي للمتعلمين، وملائمة أساليب التقويم للأهداف التعليمية مع معرفة الضعف لدى الطلبة.

– في مجال إدارة الصف فقد كانت معظم الكفايات التعليمية ذات درجة مهمة جداً عدا كفاية (إدارة الصف وفقاً للمبادئ الديمقراطية).

– كذلك أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير العمر والخبرات التعليمية والجنس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: الدراسات الأجنبية:

1- دراسة كامبل (Campbell, 2003):

بعنوان: "**أثر التخطيط الاستراتيجي على النمو المهني في المدارس العامة لمنطقتي بيركس وتشيستر في ولاية بنسلفانيا**".

وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى فهم وإدراك المعلمين والإداريين في بيركس وتشيستر في ولاية بنسلفانيا لفعالية عملية التخطيط الاستراتيجي كأداة لتنفيذ أنشطة النمو المهني.

وتوضح هذه الدراسة ما إذا كان النمو المهني الناتج بصورة خاصة من تطوير خطط إستراتيجية ينفذ في مدارس منطقتي بيركس وتشيستر، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقد كانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان لاستطلاع الخطة الإستراتيجية والنمو المهني، و شملت عينة الدراسة (162) معلماً وإدارياً في مدارس المنطقتين.

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

-انحياز المعلمين والإداريين في مدارس المنطقتين وتأييدهم للخطة الإستراتيجية.

-كما أوضحت نتائج الدراسة أن مدارس المنطقتين بذلتا جهوداً مركزة لدعم النمو المهني في حالة توضح أن الأدب التربوي يرى أن تحسين ممارسات التعليم أدت إلى تحسين تعلم الطلاب.

-أن مدارس المنطقتين في ولاية بنسلفانيا حاولت تدعيم التعليم التراكمي الضروري لتنفيذ وتحقيق التغيير لمعاهدهم.

2- دراسة سان (San, 1999):

بعنوان: "**رؤى معلمي اليابان المبتدئين في إعدادهم وتنميتهم المهنية**".

هدفت الدراسة إلى بيان نظرة المعلمين المبتدئين في المرحلة الابتدائية والثانوية الدنيا للتدريب الأولي الذي يتلقونه، وإلى أي مدى يؤمن هؤلاء المعلمون بأن التدريب الأولي طوَّر مهاراتهم كمعلمين، وبيان المهارات التي طورها هؤلاء المعلمين خلال عملهم معلمين. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحليل نتائج أداة دراسته والتي تكونت من (31) فقرة منها (14) فقرة تقيس منهاج التطوير المهني و(17) فقرة لقياس التقييم الذاتي، وبلغت عينة الدراسة (657) معلماً ومعلمة منهم (305) معلمين ابتدائي و(352) معلماً ثانوياً.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

-أن الخبرة التعليمية وطبيعتها في مراحل ومستويات المدرسة المختلفة تعتبر عاملاً هاماً في تطوير مهارات تتعلق بتدريس المادة وإدارة الصف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- دراسة جنستون ولوجران (Ganstone and Loughran, 1998):

بعنوان: "**النمو المهني المستمر تطوير التأمل في علم التدريس والتعلم**".

هدفت الدراسة إلى عرض استقصائي عن برنامج النمو المهني للمعلمين القائم في المدرسة الاسترالية، وقد تم تصميم البرنامج كاستجابة لحاجات المعلمين المشاركين بطريقة الملاحظة ومن ثم مناقشة تدريسهم الصفي وتعليم الطلاب.

اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي حيث تم تطوير هذا البرنامج المهني حسب توصيات كثير من البحوث الأدبية المتعلقة بالتطوير والتغيير المهني.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- أن المشاركين اعتبروا البرنامج برنامج قيم، وذو معنى ويستحق الدراسة وقد عدلوا البرنامج ليلائم حاجاتهم المتغيرة.
- رغم القبول والحماس لتبني المشروع من قبل المشاركين إلا أنه تضاءلت قوة التغيير عندهم عند توقف الدعم الخارجي، ويبدو أن طبيعة عمل المعلم ومكان عمله يختلق متطلبات تؤثر بشكل مستمر على أولئك المندمجين في التغيير رغم نواياهم.

4- دراسة دى (Day, 1996):

بعنوان: "**التطوير والنمو المهني للمعلمين**".

هدفت الدراسة إلى بيان سبل تطوير المعلمين أثناء الخدمة ومدى توفير النمو المهني للمعلم وتوضيح أن التغيير الذاتي هدف داعم للنمو وللتطوير المهني، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي معتمداً على الدراسات السابقة والأدب التربوي المتوافر لديه.

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- أن الدلائل المتوفرة تؤكد أن تطوير المعلمين يظهر على شكل إعطاء معلومات الإدراك.
- أن فرص تطوير النمو المهني للمعلم محدودة وأن الدراسات التي أجريت لم توضح الطريقة التي ينمو بها المعلم والظروف التي تؤثر في هذا النمو وأن التغيير الذاتي كهدف داعم للنمو المهني يعتبر ضروري.

5- دراسة بول وآخرون (Ball and Others, 1995):

بعنوان: "**التعاون بين الصناعة والتعليم العالي وأنظمة المدارس في التطوير المهني للمعلمين**".

هدفت الدراسة إلى أن يعود المعلمون إلى مدارسهم وهم يحملون خبرة عن العمل في مؤسسات المجتمع، وإلى بيان كيفية مساهمة المشاركة في الرحلات في تطوير المعلمين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استخدم الباحث المنهج الوصفي، وكان عبارة عن إشراك المعلمين في أعمال تناسبهم في المؤسسات الوطنية حسب ميولهم لمدة (40) أسبوعاً، فقد شارك معلمو العلوم في معامل الطب الشرعي التابعة للشرطة وفي منظمة البحث الصناعي والرفاه العلمي، وكان خروجهم لهذه الأعمال بمثابة رحلة تعليمية.

و توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

– أن الرحلات ساهمت بشكل واضح في تطوير المعلمين من خلال تحديث المعرفة العلمية لديهم، ومنحت لديهم الفرصة ليروا كيف أن الصناعة تقرب وتدعم تطوير المعلمين، وأثر ذلك في تفكيرهم وفهمهم لطبيعة التطور المهني في مجال التربية والتعليم.

– كما ساهمت الرحلة في تغيير آراء واتجاهات المعلمين في كثير من القضايا، فقد كانت نظرة أحدهم للمصانع أنها جامدة، والعامل فيها كالآلة، إلا أن نظرته تغيرت بعد أن خاض التجربة فهي تمنح فرصاً للتطوير الشخصي كي يصبح مدرباً وذي مهارات عدة.

– ساهم البرنامج في رفع معنويات المعلمين المشاركين، وفي تحسين صورة المدرسة في أذهانهم، كما أفادت المعلمين الذين أخذ عنهم انطباع أنهم سلبيون في التدريس، كما أن الخبرة التي اكتسبوها زادت من ثقة المعلمين للعمل خارج المدرسة حيث تعلموا كيفية منافسة الآخرين.

6– دراسة بتلر (Butler, 1992):

بعنوان: "**النمو المهني للمعلمين**".

هدفت الدراسة إلى اكتشاف تجريبي لمشروع التطوير المهني الذي اشتمل على بحث النمو المهني من خلال عملية تأملية مزدوجة مع التعلم الذاتي والتركيز على معرفة المعلم الفردية وقيمه ومعتقداته، واستخدم الباحث في الدراسة المنهج التجريبي، وقد بلغت عينة الدراسة (42) معلماً منهم (21) معلماً ذو خبرة تعليمية من (5 – 25) سنة شاركوا في المشروع لمجموعة تجريبية ومثلهم كمجموعة ضابطة وكان المشروع معد لينفذ خلال 5 و9 أيام على مدار السنة الدراسية.

و توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

– أن المعلمون استفادوا عند تدعيم ثقتهم بأنفسهم لاكتشافهم أن لديهم قدرات كامنة أكثر من الظاهرة.

– أن كل معلم يرغب في بذل الجهود للتجديد واكتشاف الذات وأن لدي المعلمين التزام عميق نحو الطلاب وتحسين الأداء داخل حجرة الفصل عن طريق استخدام أساليب جديدة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7- دراسة كاسك (Kask, 1992):

بعنوان: "**الاحتياجات التدريبية لأعضاء المجالس المدرسية**".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لأعضاء المجالس المدرسية في ولاية أوهايو الأمريكية وذلك لتحديد المهارات والمعلومات التي يعتقدون بضرورة التدريب عليها، لتحقيق فعالية أكثر لدور المديرين والمعلمين، وشملت عينة الدراسة (25%) من مجتمع الدراسة وشملت أداة الدراسة ثلاثة أقسام: تضمن القسم الأول منها المهارات، والمعلومات الضرورية لعضو هيئة التدريس، وتضمن القسم الثاني الطرق المستخدمة في التدريب ومدى فعالية البرامج التدريبية، أما القسم الثالث فقد اشتمل على بيانات سكانية بالإضافة إلى المشاركة في برامج التدريب.

وقد كان أهم نتائج الدراسة:

-وجود اختلال في مدى إدراك المهارات التي تحتاج إلى التدرب عليها ويعزى ذلك إلى متغيرات الخبرة، والجنس، والمستوى العلمي، حيث ظهر أن المستوى العلمي الأقل هو الأكثر حاجة للتدريب.

8- دراسة أديون فريمين (1991):

بعنوان: "**العديد من الأشياء تصنع الاختلاف: دراسة تطوير أربعة مدرسين للغة الأجنبية خلال تطبيق برنامج التعليم أثناء الخدمة**".

تهدف هذه الدراسة إلى فحص تأثير برنامج تطوير مدرسي على تفكير وتطبيق مدرسين لمدة 18 شهراً، وقد كشفت نتائج الدراسة:

-مدى استفادة الأساتذة من برنامج التعلم أثناء الخدمة.

-وتقترح أن يزداد تعلم المدرسين لأنه كلما زاد تعلم المدرسين زاد تعبيرهم عن المواقف التربوية، ومشاركتهم في هذه المواقف،كما يمكنهم من اكتساب القدرات التي تمكنهم من التعرف على طرائق التدريس التي تؤدي إلى نجاح العملية التعليمية.

وقد ظهرت نتائج التطبيق في النقاط التالية:

1- المواقف التي يبدو فيها التدريس متشابهاً في طرائقه ولكنه مختلف في أهدافه.

2- المواقف التي تتحدد فيها الأهداف ولكن يختلف التطبيق.

3- المواقف التي يختلف فيها كل من الأهداف والطرائق ولكن يجمع بينهما الغرض الرئيس العام.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

9- دراسة دارش (Darsh, 1987):

بعنوان: "**اتجاهات البحث في تطوير التربية والتعليم والعاملين أثناء الخدمة**".

هدفت الدراسة إلى بيان محتوى التربية أثناء الخدمة، وتطوير العاملين وبيان أثر النشاطات التطويرية والتدريسية على العاملين، وتطوير البرامج النافعة في التطوير المهني أثناء الخدمة.

واتبع الباحث المنهج الوصفي، وقد جمع الباحث الأبحاث والدراسات التي أجريت عام 1997-1984) من مصدرين أحدهما ملخصات رسائل دولية وكان عددها(507) رسالة دكتوراه، والآخر صحف ومجلات تربوية عددها (33) مجلة.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- زيادة فاعلية النمو المهني والتربية أثناء الخدمة، إذا كان المحتوى مؤسس على حاجات المشاركين.
- يوجد نقص اهتمام في إجراءات برامج تطوير العاملين والتربية أثناء الخدمة الموجودة، وزيادة فاعلية البرنامج إذا كان يسير لفترة مطولة.
- الجلسات العشوائية القصيرة ثبت سلبيتها، وكان أثر التدريب ضعيفاً على الاتجاهات والسلوك والملاحظة للعاملين، وهذه كانت ناجمة من الدراسات القائمة على فترات التدريب القصيرة، أما الفترات الطويلة فلم تتناولها أي دراسة.

10- دراسة دونوفان وآخرون (Donovan and Others, 1987):

بعنوان: "**أثر النمو المهني للمعلمين على أداء وانجاز الطلاب**".

هدفت الدراسة إلى بيان أثر برنامج النمو المهني لهيئة العاملين القائم على نموذج هنتر في صنع القرار، وفي التأثير على أداء واتجاهات وسلوك الطلاب العاملين ومدى الفائدة في التحصيل لدى الطلاب، واتبع الباحث المنهج التدريبي وكانت عينة الدراسة مكونة من (64) معلماً شارك منهم (35) معلماً في التدريب، وكانوا بمثابة المجموعة التجريبية، و(29) معلماً كمجموعة ضابطة، وتلاميذ الصفوف الثالث والسادس والتاسع والحادي عشر، و(28) موجه مادة لمعرفة نتيجة التطبيق.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

1- أن طلاب المعلمين الذين شاركوا في جلسات التدريب والتطبيق لم يبدُ عليهم تقدم أكثر من طلاب المعلمين غير المشاركين خلال السنة الدراسية، إلا أن طلاب المعلمين المشاركين أظهروا في نهاية السنة الدراسية اتجاهات ايجابية نحو المعلم بشكل عام.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- لم تظهر الدراسة أي تفوق في التحصيل لدى طلاب معلمي المجموعة التجريبية على حساب طلاب معلمي المجموعة الضابطة، ولم توضح أي علاقة بين مكاسب التحصيل ونموذج هنتر.
3- أن الدراسة الحالية عن أثر نموذج هنتر على التحصيل غير مقنعة لأن الدرجات الأعلى والاتجاهات الأفضل تتأتى من عدة برامج تراكمية، ومن هنا يمكن اعتبارها نتيجة معقولة.

11- دراسة براون كاثرين (Brown, 1985):

بعنوان: "**الاهتمامات المهنية للمعلمين والمعلمات المبتدئين وأقرانهم القدامى**".
هدفت الدراسة إلى بيان أهم الاهتمامات المهنية للمعلمين والمعلمات ذوي الخبرة القصيرة والخبرة الطويلة.
وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:
1- أن هناك تماثل بين كل من الفئتين في اهتماماتهم ولكن المعلمين المبتدئين أظهروا اهتمامات ذاتية عالية تتجه نحو الانخفاض كلما تقدموا في العمل الوظيفي.
2- إن المعلمين ذوي الخبرة القصيرة يشجعون الابتكار والتجديد في العمل بينما 33% من أقرانهم من ذوي الخبرة الطويلة لا تشاركهم الرأي بمعنى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المعلمين ذوي الخبرة الطويلة وذوي الخبرة القصيرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة القصيرة في تشجيعهم للابتكار والتجديد.

12- دراسة سانتوس (Santos, 1981):

بعنوان: "**دراسة الحاجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمدراء في بيورتو رايس**".
هدفت هذه الدراسة إلى دراسة بعض القضايا والممارسات المتعلقة بتدريب المعلمين أثناء الخدمة، والتعرف على درجة الاتفاق والاختلاف في الآراء بين كل من مدرسي المدارس الابتدائية والمديرين حول تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة، وذلك في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية المتمثلة في الجنس- العمر- الإعداد الأكاديمي- الخبرات الإدارية- مستوى الصف.
وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:
1- توجد فروق جوهرية بين آراء معلمي المرحلة الابتدائية وبين المديرين فيما يتعلق بالاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة، كما ظهر اهتمام ملحوظ من قبل المديرين بضرورة تدريب المعلمين في المجالات التي حددتها الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 فيما يتعلق بتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة عند تصنيفهم إلى مجموعات وفقاً لمتغير الجنس، العمر، مستوى الصف، مستوى الخبرة الأكاديمية، في حين لم تظهر فروق جوهرية اتجاه رؤية المعلمين لاحتياجاتهم التدريبية وفقاً لإعدادهم الأكاديمي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق برؤية مديري المدارس الابتدائية لاحتياجات المعلمين عند تصنيفهم إلى مجموعات وفقاً لمتغير الجنس، العمر، والخبرة الإدارية.

4- كما أوصت الدراسة بضرورة مشاركة المعلمين في تخطيط وتطوير برامج التدريب في أثناء الخدمة، وضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية بعناية فائقة قبل البدء في تخطيط البرامج الخاصة بهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال عرض الدراسات السابقة والتي تناولت عنصرا مهما جداً من عناصر العملية التعليمية ألا وهو المعلم، فقد تم عرض العديد من الدراسات المحلية والعربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة والتي ركزت على التنمية المهنية بشكل خاص، ودور البرامج التدريبية والتطويرية في هذه التنمية، وقد أكدت هذه الدراسات على أهمية هذه البرامج من خلال ما أظهرته من دور ايجابي في تفعيل التنمية المهنية واستمراريتها، وقد تم رصد العديد من أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، وفيما يلي عرض تحليلي لما تم رصده.

أولاً: الدراسات السابقة المحلية:

1- من حيث الأهداف:

- هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير على التنمية المهنية للمعلمين وهو ما يتشابه تماماً مع بعض الدراسات المحلية التي تناولت المضمون نفسه مثل دراسة (ثابت، 2007)، و دراسة (سمور، 2006)، وأيضاً دراسة (العاجز ونشوان، 2004) التي تناولت دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في النمو المهني للمعلمين.

- كما تناولت بعض الدراسات الأخرى إحدى المجالات الخمس التي تضمنها "برنامج المدرسة كوحدة تطوير" مثل دراسة (ثابت،2007) والتي تناولت المجمع التدريبي الرابع لبرنامج التطوير الخاص بالمجتمع المحلي،ودراسة (شبلاق، 2006) والتي تناولت دور البرنامج في تحسين أداء مديري المدارس، ودراسة (ثابت، 2003) والتي تناولت أثر تنفيذ البرنامج على أداء المدرسة والتي توصلت جميعها إلى الدور الايجابي لبرنامج التطوير المدرسي.

- وهناك دراسات تناولت "التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية" وهذا المفهوم توافق مع موضوع الدراسة الحالية، ومن هذه الدراسات دراسة (الأغا، 2004)، ودراسة (البهبهاني، 2003).

- وتناولت دراسات أخرى النمو المهني و لكن في مراحل دراسية أخرى مثل دراسة (حسب الله، 2000) ودراسة (شتات، 1999).

- أما بالنسبة لبرامج التدريب ودورها في التنمية المهنية فقد تناولتها دراسة (العاجز والبنا، 2007)، ودراسة (الخطيب والعيلة، 1998)، ودراسة (عدوان وفاشة، 1993).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– وبذلك تكون الدراسة الحالية قد اتفقت مع الدراسات السابقة سواء توافقاً كلياً مع بعضها أو جزئياً مع البعض الآخر إلا أن جميعها تؤكد على ضرورة التنمية المهنية وأهميتها ودور البرامج التطويرية والتدريبية الفعال في هذه التنمية.

2- من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وقد اشتركت معها جميع الدراسات السابقة المحلية في استخدام المنهج الوصفي كمنهج يناسب طبيعة هذه الدراسات.

3- من حيث أداة الدراسة:

استخدمت الدارسة الحالية الاستبيان كأداة رئيسة للدراسة واتفقت معها جميع الدراسات السابقة المحلية في استخدامها لنفس الأداة .

4- من حيث مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وقد تم اختيار عينة عشوائية منهم، وبالنسبة للدراسات السابقة المحلية فقد اشتركت بعضها مع الدراسة من حيث اختيارها مجتمع الدراسة من المعلمين مثل دراسة كل من: (العاجز والبنا،2007)، و(سمور، 2004)، و(العاجز ونشوان، 2004)،و(الأغا، 2004)، و(البهبهاني، 2003)، و(حسب الله، 2000)، و(الخطيب والعيلة، 1998)، و(عدوان وفاشة، 1993)، واختلفت الدراسة مع باقي الدراسات المحلية التي كان مجتمع عينتها من المديرين مثل دراسة كل من: (شبلاق، 2006)، ودراسة (مقبل، 2004)، كما أن دراسة (ثابت، 2003) اختلفت من حيث مجتمع الدراسة الذي تكون من مجموعة مدارس، ودراسة (شتات، 1999) والذي تكون مجتمع الدراسة من معلمين ومديرين وموجهين.

ثانياً: الدراسات السابقة العربية:

1- من حيث الأهداف:

– اشتركت هذه الدراسة مع العديد من الدراسات السابقة العربية في تناولها لموضوع البرامج التطويرية مثل دراسة كل من: (اليافعي، 2003) ،و(عماد الدين، 2003)، و(الطالب، 2001)، و(عاشور، 2001)، ودراسة (العمري، 2000).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- كما اشتركت مع بعض الدراسات في تناولها لأهمية برامج التدريب والإعداد والتأهيل من أجل التنمية المهنية منها دراسة كل من: (رزق، 2002)، و(ديراني، 1995)، و(ياركندي، 1993)، ودراسة (عفاش، 1989).

- كما اتفقت مع بعض الدراسات في تناولها لجانب التنمية المهنية مثل دراسة كل من : (كامل، 2004)، و(أحمد، 2001)، و(نصر، 2001)، و(مدبولي، 2002)، و(السادة، 1997)، و(حسن، 1995)، و(عبد الجواد، 1993)، و(السعود، 1992)، ودراسة (شاهين، 1986).

2- من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:

اشتركت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة العربية في استخدامها المنهج الوصفي التحليلي باستثناء دراسة (عماد الدين، 2003) حيث استخدمت المنهج شبه التجريبي، ودراسة (الراشد، 1994) حيث استخدم المنهج التاريخي، ودراسة (السعود، 1992) حيث استخدم المنهج التحليلي التركيبي.

3- من حيث أداة الدراسة:

- اشتركت هذه الدراسة مع معظم الدراسات في استخدام الاستبيان كأداة رئيسة للدراسة إلا أنها اختلفت مع بعض الدراسات التي استخدمت إلى جانب الاستبيان المقابلة الشخصية كأداة أخرى للدراسة مثل دراسة (عماد الدين، 2003)، ودراسة (شاهين، 1986).

- واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة كل من (مدبولي، 2002)، ودراسة (الراشد، 1994) حيث كانت دراستهما دراسة تحليلية.

4- من حيث مجتمع وعينة الدراسة:

1- اشتركت مع الدراسة الحالية في اختيار مجتمع الدراسة من المعلمين دراسة كل من: (كامل، 2004)، و(رزق، 2002)، و(مدبولي، 2002)، و(ديراني، 1995)، و(حسن، 1995)، و(ياركندي، 1993)، و(عفاش، 1989)، ودراسة (شاهين، 1986).

- وقد اختلفت مع الدراسة دراسات عربية أخرى اختلافاً جزئياً من حيث مجتمع الدراسة الذي اشتمل بالإضافة إلى المعلمين على موجهين أو مديرين مثل دراسة كل من: (اليافعي، 2003)، و(عماد الدين، 2003)، ودراسة (عبد الجواد، 1993).

- وهناك دراسات اختلفت مع هذه الدراسة اختلافا كلياً حيث كان مجتمع الدراسة من المديرين فقط مثل دراسة كل من: (أحمد، 2001)، و(عاشور، 2001)، و(الطالب، 2001)، و(العمري، 2000)، ودراسة (السادة، 1997)، ودراسة(عماد الدين،2003).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: الدراسات السابقة الأجنبية:

1- من حيث الأهداف:

- اشتركت بعض الدراسات السابقة الأجنبية مع الدراسة الحالية في تناولها لجانب التنمية المهنية وأثر بعض المتغيرات عليه مثل دراسة كل من: (Campbell,2003)، و(San,1999)، و(Gansttone,1998)، و(Day,1996)، و(Ball,1995)، (Butler,1992)، و(Donovan,1987)، ودراسة (Brown,1985).

- كما اشتركت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في جانب ضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة مثل دراسة كل من: (Kask,1992)، و(Daresh,1987)، ودراسة (Santos,1981).

2- من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:

- اتفقت هذه الدراسة مع غالبية الدراسات السابقة الأجنبية في استخدامها المنهج الوصفي التحليلي كمنهج مناسب لمثل هذا النوع من الدراسات.

- إلا أنها اختلفت مع دراسة كل من (Butler, 1992)، ودارسة (Donovan, 1987) حيث استخدما المنهج التجريبي، وكذلك مع دراسة كل من: (Day,1996)،و (Ball,1995)، ودراسة (Daresh,1987) حيث اقتصرت جميعها على المنهج الوصفي فقط.

3- من حيث أداة الدراسة:

- اتفقت معظم الدراسات السابقة الأجنبية مع الدراسة الحالية في اختيار الاستبيان كأداة للدراسة بينما اختلفت معها دراسات أخرى مثل دراسة (Ganstton,1998) حيث استخدم أسلوب الملاحظة ومن ثم المناقشة، كما استخدمت بعض الدراسات نتائج الممارسة العملية كأداة للدراسة مثل دراسة كل من: (Ball,1995)، و (Butler,1992)، ودراسة (Donovan,1987).

- كما اختلفت بعض الدراسات الأخرى في الأداة حيث اعتمدت على مصادر ووسائل أخرى مثل الأدب التربوي والدراسات السابقة مثل دراسة (Day,1996) ودراسة (Daresh,1987) والتي اعتمدت على ملخصات رسائل دولية وصحف ومجلات تربوية.

4- من حيث مجتمع وعينة الدراسة:

- اتفقت هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة في مجال مجتمع وعينة الدراسة حيث تم اختيارهم من المعلمين، أما دراسة (Kampbell, 2003) فكانت من المعلمين والإداريين،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ودراسة (كاسك، 1992) شملت معلمين ومديرين، وبالنسبة لدراسة (Daresh,1987) فقد شملت جميع العاملين في التربية والتعليم.

أما من حيث النتائج المتعلقة بالبرامج التطويرية المدرسية والتنمية المهنية للمعلمين والتي توصلت لها مجمل الدراسات السابقة يتضح ما يلي:

1- أن برنامج التطوير المدرسي حقق تطوراً ملحوظاً في مجال التنمية المهنية للمعلمين من خلال استخدام أساليب جديدة في التعلم، كما نجح بدرجة جيدة في تنمية مهارات التخطيط لدى المدراء والمعلمين.

2- بالنسبة للبرامج التدريبية فقد أظهرت جميع الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع ضرورة تقديم دورات تدريبية للمعلمين.

3- أن عملية تخطيط البرامج يجب أن تستند على تحديد فئة المعلمين الذين يحتاجون إلى التدريب ومن ثم تحديد ما يجب أن يتعلمه المعلم المتدرب وما يجب أن يتضمنه البرنامج والزمن المناسب له.

4- أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية هي المفتاح الحقيقي لتحديد الأهداف المنشودة من عملية التدريب.

5- كما أكدت بعض الدراسات أن هناك نقاط قوة متعددة في البرامج التدريبية يجب التركيز عليها ودعمها مثل رفع معنويات المعلمين المشاركين وتحسين صورة المدرسة في أذهانهم، وزيادة مستوى الأداء لبعض الكفايات التعليمية بدرجة كبيرة، غير أن هناك نقاط ضعف يجب العمل على تلافيها مثل نقص الاهتمام في إجراءات برامج التطوير، وقِصَر فترة التدريب والعشوائية.

6- كما توصلت العديد من الدراسات أن للبرامج التأهيلية دور فعال في زيادة قدرة المعلمين في عملية التمهيد وصياغة الأسئلة وكيفية توجيهها وإثارة دافعية الطلاب و تنويع الأنشطة، كما أن لها دور كبير في تأكيد ما لدى المعلم من معرفة وما يمارسه من مهارات تدريس.

7- أن غالبية برامج التدريب حال دون عملها بفاعلية مجموعة من العوامل تعكس نوعاً من عدم الوعي بالطرق والأساليب العلمية السليمة التي يمكن من خلالها أن تحقق هذه البرامج أهدافها.

8- أما بالنسبة للتنمية المهنية فقد أشارت بعض الدارسات السابقة إلى ضرورة بث عقيدة مهنية جديدة تجند لها الطلائع المخلصة من المعلمين الأكفاء والمخلصين.

9- ضرورة إقامة نوادٍ اجتماعية وجمعيات تعاونية خاصة بالمعلمين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10- يرى المعلمون أن ضعف ممارستهم للأنشطة الذاتية الخاصة بالنمو المهني ترجع إلى أنه ليس له عائد مادي أو وظيفي، بالإضافة إلى زيادة أعباء العمل وعدم توافر الوقت، و أيضا كثرة الواجبات والمسؤوليات وكثرة أعداد الطلبة.

أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

1- من حيث موضوع الدراسة وأهدافها:

يتشابه موضوع الدراسة الحالية وأهدافها في تناولها لدور برنامج المدرسة كوحدة تطوير على التنمية المهنية للمعلمين مع بعض الدراسات السابقة مثل دراسة كل من: (العاجز ونشوان، 2004)، ودراسة (سمور، 2006)، ودراسة (ثابت، 2007)، ودراسة (مقبل، 2004) وجميعها من الدراسات المحلية، والتي هدفت إلى التعرف على دور البرنامج سواء على المعلم أو المدير أو المدرسة، وكذلك تشابهت في هذا المجال مع بعض الدراسات العربية مثل دراسة (عماد الدين، 2003) والتي هدفت إلى تقويم فاعلية البرنامج المطبق في الأردن وغيرها من الدراسات التي حاولت قياس دور البرامج التطويرية على التنمية المهنية للمعلمين مثل دراسة (اليافعي، 2003)، ودراسة (عاشور، 2001)، ودراسة (الطالب، 2001)، ودراسة (العمري، 2000)، ومن الدراسات الأجنبية التي تشابهت إلى حد كبير مع الدراسة الحالية دراسة كل من: San, (1999)، ودراسة (Day, 1996)، ودراسة (Butler, 1992) والتي تناولت جميعها تنمية المعلمين مهنياً سواء عن طريق البرامج التطويرية أو وسائل أخرى.

2- من حيث مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية وعينتها في هذه الدراسة من معلمي وكالة الغوث بغزة، وهي بذلك تتفق مع دراسة كل من: دراسة (ثابت،2007)،و دراسة (العاجز ونشوان، 2004)، ودراسة (العاجز والبنا،2001) ،ودراسة (حسن، 1995) والتي تعاملت مع نفس المجتمع والعينة.

3- من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وهي بذلك تتفق مع جميع الدراسات السابقة المحلية مثل دراسة كل من دراسة (ثابت، 2007)، ودراسة (شبلاق، 2006)، ودراسة (سمور، 2006)، ودراسة (العاجز ونشوان، 2004)، ودراسة (مقبل، 2004)، ودراسة (الأغا، 2004)، وكذلك اتفقت مع العديد من الدراسات العربية التي استخدمت نفس المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة كل من: (كامل، 2004)، و(اليافعي، 2003)، و(رزق، 2002)، و(أحمد، 2001)، و(نصر، 2001)، و(عاشور، 2001)، و(الطالب، 2001)، و(حسن، 1995)، و(عفاش،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1989)، أما الدراسات الأجنبية فقد اتفقت مع دراسة كل من: (Campbell, 2003)، و (San, 1999)، و(Ganstone & Loughran, 1998)، و(Kask, 1992)، و(Brown, 1985)، و(Santos, 1981).

4- من حيث أداة الدراسة:

اعتمدت هذه الدارسة على الاستبانة كأداة رئيسة، وهي بذلك تتفق كلياً مع جميع الدراسات المحلية باستثناء دراسة السعود التحليلية و هذه الدراسات مثل دراسة كل من: (ثابت ،2007)، (عدوان وفاشة، 1993)، (شتات، 1999)،و دراسة (الخطيب والعيلة، 1998)، كما اتفقت مع العديد من الدراسات العربية مثل دراسة كل من: (عفاش، 1989)، و(ياركندي، 1994)، و(حسن، 1995)، أما الدراسات الأجنبية فقد اتفقت مع بعضها مثل دراسة: (Campbell, 2003)، و(Santos, 1981).

5- من حيث نتائج الدراسة:

اتفقت نتائج هذه الدراسة في أهمية دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير على جوانب مختلفة من العملية التعليمية التعلمية بشكل عام مع العديد من الدراسات السابقة التي تناولت هذا الجانب من الدراسة مثل دراسة (ثابت، 2007)، ودراسة (شبلاق، 2006)، ودراسة (مقبل، 2004) والتي أظهرت جميعها دور البرنامج الفاعل في جوانب مختلفة سواء على مستوى الإدارة أو المجتمع المحلي أو المعلمين.

أما بالنسبة للتنمية المهنية للمعلمين فقد اتفقت نتائج هذه الدراسة في أهمية دور البرنامج مع بعض الدراسات السابقة التي تناولت هذا الجانب من الدراسة مثل دراسة (سمور، 2006)، ودراسة (العاجز ونشوان، 2004) و التي أظهرت جميعها دور البرنامج الفاعل في التنمية المهنية للمعلمين.

وكذلك اتفقت نتائج هذه الدراسة في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لسنوات الخدمة مع العديد من الدراسات التي تناولت هذه المتغيرات بالدراسة مثل دراسة كل من دراسة (شبلاق، 2006)، ودراسة(العاجز والبنا،2001).

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

1- من حيث موضوع الدراسة وأهدافها:

- تناول موضوع هذه الدراسة دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير على التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية، وهذا يمثل أحد أهم نقاط الاختلاف عن الدراسات السابقة، والتي تناول

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بعضها إحدى مجالات برنامج المدرسة كوحدة تطـوير مثـل دراسـة (ثابـت،2007) وهـي بعنوان"أثر تنفيذ المجمع التدريبي الخاص بالعلاقة مع المجتمع المحلي على دعم المجتمع المحلي للمدرسة" أو دراسة (شبلاق، 2006) بعنوان "دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة"، أو دراسة (سـمور، 2006) بعنـوان "دور برنامج المدرسة وحدة تدريب في النمو المهني للمعلمين"، أو دراسة (مقبل، 2004) بعنوان "مشروع المدرسة كمركز للتطوير ودوره في تحسين أداء مديري المدارس"، أو دراسة (ثابـت، 2003) بعنوان "أثر تنفيذ برنامج المدرسة مركز للتطوير على أداء المدرسة"، أو دراسة عمـاد الدين بعنوان "تقويم فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسة في إعداد مدير المدرسة فـي الأردن لقيادة التغيير".

2- من حيث مجتمع وعينة الدراسة:

تمثلت عينة هذه الدراسة ومجتمعها في معلمي المدارس الأساسية بوكالة الغوث الدولية بغـزة، وعلى الرغم من تشابهها مع بعض الدراسات إلا أنها اختلفت مع العديد من الدراسات الـسابقة الأخرى مثل دراسة كل من: (مقبل، 2004)، و(عماد الدين، 2003)، وغيرها من الدراسات.

3- من حيث نتائج الدراسة:

- على الرغم من اتفاق الدراسة الحالية مع العديد من الدراسـات الـسابقة فـي دور برنـامج المدرسة كوحدة تطوير على التنمية المهنية للمعلمين إلا أنها اختلفت فيما يتعلق بتـأثير بعـض المتغيرات على أداء أفراد العينة فمثلا أظهرت نتائج هذه الدراسة أنه توجد فـروق ذات دلالـة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) لصالح الإناث، وهي بذلك اختلفت مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (شبلاق، 2006) ودراسة(العاجز والبنا، 2001)، والتي أظهـرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.
- كذلك أظهرت نتائج هذه الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة،وهي بذلك تختلف مع نتائج بعض الدراسات ومنها دراسة (العاجز ونشوان، 2004).

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في عدة أمور أهمها:

- اختيار منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي.
- تحديد المتغيرات المناسبة للدراسة.
- تحديد الإجراءات المناسبة للدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- بناء أداة الدراسة المناسبة وهي الاستبيان وتحديد مجالاتها وفقراتها.
- التعرف على نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة.
- عرض ومناقشة النتائج وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات.

أوجه التميز للدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لموضوع برنامج المدرسة كوحدة تطوير على التنمية المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة حيث تعتبر دراسة حديثة.
- قدمت الدراسة أداة لتحديد دور برنامج التطوير المدرسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

- منهجية الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- صدق وثبات الاستبانة
- المعالجات الإحصائية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلا لمنهج الدراسة ، ولأفراد مجتمع الدراسة وعينتها ، وكذلك أداة الدراسة المستخدمة وطرق إعدادها ، وصدقها وثباتها ، كما يتضمن هذا الفصل وصفا للإجراءات التي قامت بها الباحثة في تقنين أدوات الدراسة وتطبيقها ، وأخيرا المعالجات الإحصائية التي اعتمدت الباحثة عليها في تحليل الدراسة و فيما يلي وصف لهذه الإجراءات .

منهجية الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي والذي يعرف بأنه" طريقة في البحث تتناول أحداث وظواهر وممارسات موجودة متاحة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها" (الأغا، 2000)، حيث أن هذه الدراسة تهدف إلى الكشف عن دور فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير على التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية في قطاع غزة، وسوف تعتمد الدراسة على نوعيين أساسيين من البيانات:

1-البيانات الأولية:

وذلك بالبحث في الجانب الميداني بتوزيع استبيانات لدراسة بعض مفردات البحث وحصر وتجميع المعلومات اللازمة في موضوع البحث، ومن ثم تفريغها وتحليلها باستخدام برنامج SPSS (Statistical Package for Social Science) الإحصائي واستخدام الاختبارات الإحصائية المناسبة بهدف الوصول لدلالات ذات قيمة ومؤشرات تدعم موضوع الدراسة.

2- البيانات الثانوية:

حيث قامت الباحثة بمراجعة الكتب و الدوريات و المنشورات الخاصة أو المتعلقة بموضوع البحث ، والتي تتعلق بدور برنامج المدرسة كوحدة تطوير على التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية في قطاع غزة ، وأية مراجع أخرى رأت الباحثة أنها تسهم في إثراء الدراسة بشكل علمي، حيث أرادت الباحثة من خلال اللجوء للمصادر الثانوية في الدراسة، التعرف على الأسس و الطرق العلمية السليمة في كتابة الدراسات السابقة، وكذلك أخذ تصور عام عن آخر المستجدات التي حدثت و تحدث في مجال الدراسة عن دور فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير على التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية في قطاع غزة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة."والذي يبلغ عددهم (3887) معلم ومعلمة"

(نشرات دائرة التعليم بوكالة الغوث الدولية،2007).

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة حجمها 550 معلم ومعلمة من محافظات غزة للعام الدراسي (2007-2008)، وقد تم توزيع الاستبانات عليهم، وتم استرداد 509 استبانة، وبعد تفحص الاستبانات تم استبعاد استبانة لعدم جدية الإجابة عليها وعدم تحقيق الشروط المطلوبة للإجابة على الاستبيان، وبذلك يكون عدد الاستبانات الخاضعة للدراسة 508 استبانة.

والجداول التالية تبين خصائص عينة الدراسة كما يلي:

الجنس:

جدول رقم (1)

توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	188	%37.0
أنثى	320	%63.0
المجموع	508	%100.0

مجال التخصص:

جدول رقم (2)

توزيع عينة الدراسة حسب مجال التخصص

مجال التخصص	التكرار	النسبة المئوية
أدبي	370	%72.8
علمي	138	%27.2
المجموع	508	%100

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سنوات الخدمة:

جدول رقم (3)

توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من خمس سنوات	105	%20.7
من (5- 10) سنوات	137	%27.0
أكثر من 10 سنوات	266	%52.4
المجموع	508	%100.0

المنطقة التعليمية:

جدول رقم (4)

توزيع عينة الدراسة حسب المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	التكرار	النسبة المئوية
رفح	98	%19.3
خان يونس	104	%20.5
الوسطى	90	%17.7
غزة	113	%22.2
شمال غزة	103	%20.3
المجموع	508	%100.0

أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للدراسة حيث تعتبر"الاستبانة الأداة الرئيسة الملائمة للدراسة الميدانية للحصول على المعلومات و البيانات التي يجري تعبئتها من قبل المستجيب" (ملحم، 2000: 300).

وقد تم إعداد الاستبانة على النحو التالي:

1- تحديد الأجزاء و المجالات الرئيسة التي شملتها الاستبانة.

2- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.

3- إعداد استبانة أولية من أجل استخدامها في جمع البيانات والمعلومات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- عرض الاستبانة على المشرف من أجل اختبار مدى ملائمتها لجمع البيانات.
5- تعديل الاستبانة بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.
6- تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين والذين قاموا بدورهم بتقديم النصح والإرشاد وتعديل وحذف ما يلزم.
7- إجراء دراسة اختبارية ميدانية أولية للاستبانة وتعديل حسب ما يناسب.
8- توزيع الاستبانة على جميع أفراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة ، وقد تم تقسيم الاستبانة إلى قسمين كالتالي:

القسم الأول: يحتوى على الخصائص العامة لمجتمع وعينة الدراسة ويتكون من 4 فقرات.
القسم الثاني: يتكون من ثلاثة مجالات تتناول دور برنامج التطوير المدرسي في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية في قطاع غزة كالتالي:
المجال الأول: يناقش دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس، ويتكون من17 فقرة.
المجال الثاني: يناقش دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم، ويتكون من 18 فقرة.
المجال الثالث: يناقش دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم، ويتكون من 14 فقرة.
وقد كانت إجابات كل فقرة وفق مقياس ليكارت الخماسي كالتالي:

التصنيف	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
النقاط	5	4	3	2	1

صدق وثبات الاستبانة:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق وثبات فقرات الاستبيان كالتالي:
صدق فقرات الاستبيان: قامت الباحثة بالتأكد من صدق فقرات الاستبانة بطريقتين:

1) صدق المحكمين:

عرضت الباحثة الاستبيان على مجموعة من المحكمين تألفت من (17) عضو من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات المحلية منها (الإسلامية، والأقصى، والأزهر، والقدس المفتوحة) والبعض الأخر من العاملين المختصين في مركز القطان، وفي دائرة التعليم بوكالة الغوث بغزة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وجميعهم متخصصين في طرق التدريس والإدارة التربوية والإحصاء وقد استجابت الباحثة لآراء السادة المحكمين وقامت بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم بعد تسجيلها في نموذج تم إعداده، فقد بلغت عدد فقرات الاستبانة قبل التعديل (46) فقرة موزعة على ثلاث مجالات هي (التخطيط، التعليم والتعلم، التقويم) وبعد إجراء التعديلات المطلوبة تم حذف مجال التخطيط واستبداله بمجال كفايات التدريس وتم إضافة ثلاث فقرات جديدة ليصبح عدد فقرات الاستبانة (49) فقرة. وبذلك خرج الاستبيان في صورته شبه النهائية ليتم تطبيقه على العينة الاستطلاعية.

2) صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان:

ويقصد بهذا النوع من الصدق "حساب قوة الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه،و درجة ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للاستبانة"
(أبو ناهية، 1997: 127).

و قد قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان على عينة استطلاعية مكونة من (50) استبانة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمجال التابع له،و ذلك باستخدام برنامج (SPSS) والذي يعني: "برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية": "Statistical Packages for Social Sciences".وقد تم استبعاد العينة الاستطلاعية فيمابعد.

*** قياس صدق الاتساق الداخلي لفقرات المجال الأول (دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس):**

جدول رقم (5) يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الأول **(دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس)** والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05) حيث أن قيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 24 والتي تساوي 0.279، وبذلك تعتبر فقرات المجال الأول صادقة لما وضعت لقياسه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم(5)

معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الأول (دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس) والدرجة الكلية لفقراته:

مسلسل	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى المعنوية
1	الكشف عن قدرات و طاقات المعلمين.	0.825	0.000
2	زيادة التعاون بين المعلمين و مدير المدرسة للعمل بروح الفريق.	0.868	0.000
3	الزيادة في تحمل المسؤولية نحو النمو المهني الذاتي للمعلمين.	0.761	0.000
4	زيادة قدرات المعلمين على التكيف مع متغيرات العصر.	0.793	0.000
5	تحسين مهارات التدريس لدى المعلمين بشكل فعال.	0.817	0.000
6	زيادة خبرات المعلمين بالموضوعات الدراسية الخاصة بهم.	0.872	0.000
7	المساعدة في وضع خطة لحل مشاكل المدرسة الطارئة داخل وخارج الصف.	0.859	0.000
8	إعطاء المعلمين دورا فعالا في تنفيذ خطة المدرسة.	0.816	0.000
9	تدعيم المنحى الشوري للمعلمين نحو الإدارة.	0.829	0.000
10	تنمية اتجاهات المعلمين وتطلعاتهم نحو مهنة التدريس.	0.592	0.000
11	استمرارية الاتصال الفاعل القائم على حرية الرأي مع المعلمين.	0.719	0.000
12	زيادة تنظيم الندوات و المحاضرات لمناقشة المتغيرات الجديدة في السياسة التعليمية التعلمية.	0.697	0.000
13	تفعيل الدورات التدريبية التي تلبي حاجات المعلمين و نموهم المهني.	0.757	0.000
14	تشجيع المعلمين على مواصلة التعليم(الدراسات العليا).	0.736	0.000
15	تشجيع تبادل الزيارات بين المعلمين لتبادل الخبرات.	0.687	0.000
16	تشجيع المعلمين على استخدام المكتبة و إجراء الدراسات والبحوث.	0.538	0.000
17	تشجيع المعلمين على المشاركة في تنفيذ المهام و الأنشطة المطروحة.	0.727	0.000

قيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 48 تساوي 0.279

*** قياس صدق الاتساق الداخلي لفقرات المجال الثاني (دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم):**

جدول رقم (6) يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثاني: **(دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم) والدرجة الكلية لفقراته**، والذي يبين **أن** معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، حيث أن قيمة r المحسوبة أكبر من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 48 والتي تساوي 0.279، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثاني صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول رقم (6)

معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثاني (دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم) والدرجة الكلية لفقراته:

مسلسل	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى المعنوية
1	تحديد حاجات المدرسة والطلاب وترتيبها حسب أولوياتها وأهميتها.	0.653	0.000
2	مواءمة الإمكانات المادية المتوفرة مع حاجات الطلاب والمنهاج.	0.394	0.006
3	تنمية القدرة على تحقيق الأهداف التعليمية التي تلبي احتياجات المتعلمين بصورة فعالة.	0.534	0.000
4	التخطيط للأنشطة الصفية وغير الصفية بشكل مناسب.	0.765	0.000
5	تحسين كفاية إدارة الصف وتنظيمه بشكل مناسب.	0.898	0.000
6	زيادة القدرة على تحديد كافة مصادر التعلم اللازمة لتحقيق الأهداف التربوية بفعالية أكثر والقدرة على استخدامها.	0.862	0.000
7	بناء علاقة ودية بين المعلمين والطلبة أثناء العملية التعليمية.	0.769	0.000
8	توظيف الكتاب المدرسي في عملية التعليم بشكل مناسب.	0.440	0.002
9	استخدام وسائل تعزيز متنوعة ومناسبة في عملية التعليم والتعلم.	0.731	0.000
10	ربط الأنشطة التعليمية بأهداف التعلم بصورة مباشرة.	0.858	0.000
11	إعطاء الطلبة دوراً أساسياً في عملية التعليم والتعلم.	0.750	0.000
12	زيادة القدرة على التنويع في الطرائق والأساليب والاستراتيجيات المشجعة على التفكير والتعلم الذاتي.	0.692	0.000
13	زيادة القدرة على توظيف مواد تعليمية متنوعة (مقالات، مطبوعات، نشرات) لها علاقة بالمقرر.	0.727	0.000
14	الاستفادة من مصادر البيئة المحلية كعمل العروض التوضيحية أو القيام بالأنشطة المناسبة للطلبة.	0.763	0.000
15	تصميم دروس تدريبية (توضيحية، توجيه أقران) لتفعيل العملية التعليمية التعلمية.	0.780	0.000
16	بذل أقصى الطاقات والإمكانات لدى المعلمين نحو تطوير وتحسين عمليتي التعليم والتعلم.	0.815	0.000
17	استثمار الوقت في عملية التعليم والتعلم بشكل سليم دون أي هدر تربوي.	0.813	0.000
18	تطوير أساليب التعليم والتعلم.	0.864	0.000

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 48 تساوي .0

*** قياس صدق الاتساق الداخلي لفقرات المجال الثالث (دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم):**

جدول رقم (7) يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثالث **(دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم)** والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، حيث أن قيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 48 والتي تساوي 0.279، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثالث صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول رقم (7)

معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثالث (دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم) والدرجة الكلية لفقراته

مسلسل	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى المعنوية
1	تحديد إجراءات التقويم بأنواعه وأساليبه المختلفة.	0.707	0.000
2	الاستفادة من تحليل نتائج التقويم في تحسين عملية التعليم و التعلم.	0.776	0.000
3	مواءمة إجراءات التقويم للأهداف التعليمية المتوخاة.	0.695	0.000
4	تقديم تغذية راجعة للمعلمين عن أعمالهم الصفية والمدرسية.	0.853	0.000
5	استخدام التغذية الراجعة بصورة مستمرة بعد كل عملية تقويم.	0.906	0.000
6	إكساب المعلمين المهارات السلوكية المرغوبة.	0.885	0.000
7	إكساب المعلمين المهارات النظرية و التطبيقية الضرورية المتعلقة بعملية التقويم(بناء اختبارات– تحليل نتائج).	0.851	0.000
8	مناسبة برنامج التطوير لاحتياجات المعلمين التقويمية و تحسين أدائهم.	0.829	0.000
9	بناء أدوات قياس للكشف عن قدرات المعلمين و طاقاتهم.	0.746	0.000
10	متابعة أداء المعلمين ورصد مؤشرات هذا الأداء.	0.848	0.000
11	وضع مؤشرات واضحة لتقويم أداء المعلمين.	0.856	0.000
12	إشراك المعلمين في وضع خطط و برامج علاجية لتحسين مستوى تحصيل الطلبة.	0.460	0.001
13	توظيف أساليب التقويم الذاتي.	0.873	0.000
14	تطبيق المراجعة الذاتية المستندة للخطة المدرسية بشكل مستمر.	0.886	0.000

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 48 تساوي 0.279.
و بذلك فانه يتضح من الجداول السابقة أن جميع الفقرات دالة إحصائيا وهذا يؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

الصدق البنائي لمجالات الاستبانة:

جدول رقم (8) يبين مدى ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبانة، والذي يبين أن محتوى كل مجال من مجالات الاستبيان له علاقة قوية بهدف الدراسة عند مستوى دلالة (0.05).

جدول رقم (8)

الصدق البنائي لمجالات الدراسة

المجال	محتوى المجال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأول	دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس.	0.953	0.000
الثاني	دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم.	0.937	0.000
الثالث	دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم.	0.933	0.000

قيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 24 تساوي 0.388

يتضح من الجدول السابق أن جميع المجالات ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطا ذا دلالة إحصائية وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

ثبات الاستبانة Reliability:

ويقصد بثبات الاستبانة أن تعطي الاستبانة النتائج نفسها تقريبا إذا أعيد تطبيقها على العينة مرة ثانية، وقد أجرت الباحثة خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بطريقتين هما طريقة التجزئة النصفية ،وطريقة ألفا كرونباخ حيث تعطي هذه الطريقة الحد الأدنى لمعامل ثبات الاستبانة بجانب أنها تستخدم كل عبارات الاستبانة.

طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient:

تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الأسئلة الفردية الرتبة ومعدل الأسئلة الزوجية الرتبة لكل محور من محاور الاستبانة، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ارتباط سبيرمان براون للتصحيح (Spearman-Brown Coefficient) حسب المعادلة التالية:

معامل الثبات = $\frac{2ر}{1+ر}$ حيث ر معامل الارتباط وقد بين جدول رقم (9) أن هناك معامل ثبات كبير نسبيا لفقرات الاستبيان وقد تراوحت بين 0.918744 و0.951507 وقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلي لجميع الفقرات 0.9288.

جدول رقم (9)

معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية)

المجال	محتوى المجال	معامل الارتباط	معامل الثبات	مستوى الدلالة
الأول	دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس.	0.8516	0.919853	0.000
الثاني	دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم.	0.8497	0.918744	0.000
الثالث	دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم.	0.9075	0.951507	0.000
	جميع الفقرات	**0.8671**	**0.9288**	**0.000**

قيمة r المحسوبة اكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 48 تساوي

وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha:

استخدمت الباحثة طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة كطريقة ثانية لقياس الثبات وقد يبين جدول رقم (10) أن معاملات الثبات مرتفعة لمحاور الاستبانة وقد تراوحت بين 0.9367 و 0.9870 وقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلي لجميع الفقرات 0.9755.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم(10)

معاملات الثبات (طريقة ألفا كرونباخ)

المجال	محتوى المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ للثبات
الأول	دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس.	17	0.9481
الثاني	دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم.	18	0.9367
الثالث	دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم.	14	0.9570
	جميع الفقرات	**49**	**0.9755**

المعالجات الإحصائية:

قامت الباحثة بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج SPSS الإحصائي وتم استخدام الاختبارات الإحصائية التالية:

1- النسب المئوية والتكرارات و ذلك لحساب المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة ككل،و حساب متوسطات الاستجابة لكل مجال من مجالات الاستبانة على حدة،و كذلك لحساب انحرافها المعياري.

2- اختبار ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.

3- معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق الفقرات.

4- اختبار كولومجروف-سمرنوف لمعرفة نوع البيانات هل تتبع التوزيع الطبيعي أم لا (1- Sample K-S).

5- اختبار(T test) لتحليل فقرات الاستبانة.

6- اختبار Independent samples t test. وذلك للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

7- أسلوب تحليل التباين الأحادي (اختبار One Way ANOVA)، للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص و عدد سنوات الخدمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

- اختبار التوزيع الطبيعي
- تحليل فقرات الدراسة
- تحليل فرضيات الدراسة
- التوصيات
- المقترحات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

إجابة السؤال الأول والذي ينص على:

ما التقديرات المتوقعة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لـدي معلمي المرحلة الأساسية بوكالة الغوث من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخدمت الباحثة اختبار التوزيع الطبيعي (اختبـار كـولمجروف-سمرنوف (1- Sample K-S):

سنعرض اختبار كولمجروف- سمرنوف لمعرفة هل البيانات تتبع التوزيع الطبيعي أم لا وهو اختبار ضروري في حالة اختبار الفرضيات لأن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكـون توزيع البيانات طبيعيا. ويوضح الجدول التالي رقم (11) نتائج الاختبار حيث أن قيمة مـستوى الدلالة لكل مجال اكبر من 0.05 ($sig. > 0.05$) وهذا يدل على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي ويجب استخدام الاختبارات المعلمية.

جدول رقم (11)

اختبار التوزيع الطبيعي (1-Sample Kolmogorov-Smirnov test)

المجال	قيمة الاختبار Z	مستوى المعنوية
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس	1.015	0.254
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم	1.256	0.085
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم	0.927	0.357
جميع المجالات	**0.579**	**0.891**

(One Sample T test) لتحليل فقرات الاستبانة

مناقشة فقرات الدراسة

تم استخدام اختبار T للعينة الواحدة والجداول التالية تحتوي على المتوسط الحسابي والـوزن النـسبي وقيمـة t ومستوى الدلالة لكل فقرة، وتكون الفقرة ايجابية بمعنى أن أفراد العينة يوافقون على محتواها إذا كانـت قيمـة t المحسوبة أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.96عند درجة حرية "507" ومـستوى معنويـة "0.05" (أو مستوى المعنوية أقل من 0.05 والوزن النسبي أكبر من 60 %)، وتكون الفقرة سلبية بمعنى أن أفراد العينـة لا يوافقون على محتواها إذا كانت قيمة t المحسوبة أصغر من قيمة t الجدولية والتي تساوي -1.96عنـد درجـة حرية "507" ومستوى معنوية "0.05" (أو مستوى المعنوية أقل من 0.05 والوزن النـسبي اقـل مـن 60 %)، وتكون آراء العينة في الفقرة محايدة إذا كان مستوى المعنوية أكبر 0.05.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تحليل فقرات المجال الأول: دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس:

جدول رقم (12)

نتائج تحليل فقرات المجال الأول (دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس)

الفقرة	محتوى الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
2	زيادة التعاون بين المعلمين ومدير المدرسة للعمل بروح الفريق.	43.1	40.4	11.4	4.1	1.0	4.20	84.09	31.17	0.000	1
6	زيادة خبرات المعلمين بالموضوعات الدراسية الخاصة بهم.	29.4	49.0	15.6	5.6	0.4	4.02	80.36	27.38	0.000	2
1	الكشف عن قدرات وطاقات المعلمين.	28.9	49.6	15.6	5.5	0.4	4.01	80.20	27.10	0.000	3
5	تحسين مهارات التدريس لدى المعلمين بشكل فعال.	31.1	44.3	18.7	5.5	0.4	4.00	80.04	25.98	0.000	4
3	الزيادة في تحمل المسؤولية نحو النمو المهني الذاتي للمعلمين.	26.1	50.0	18.6	4.5	0.8	3.96	79.21	25.83	0.000	5
10	تنمية اتجاهات المعلمين وتطلعاتهم نحو مهنة التدريس.	22.3	48.4	23.9	5.1	0.2	3.88	77.51	24.03	0.000	6
15	تشجيع تبادل الزيارات بين المعلمين لتبادل الخبرات.	28.7	38.2	26.0	4.7	2.4	3.86	77.24	20.13	0.000	7
8	إعطاء المعلمين دورا فعالا في تنفيذ خطة المدرسة.	29.8	33.4	30.2	4.9	1.6	3.85	77.00	19.93	0.000	8
17	تشجيع المعلمين على المشاركة في تنفيذ المهام و الأنشطة	19.7	49.0	24.6	5.7	1.0	3.81	76.14	21.38	0.000	9

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفقرة	محتوى الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
	المطروحة.										
4	زيادة قدرات المعلمين على التكيف مع متغيرات العصر.	21.3	42.3	28.9	7.1	0.4	3.77	75.42	19.74	0.000	10
7	المساعدة في وضع خطة لحل مشاكل المدرسة الطارئة داخل وخارج الصف.	19.5	42.3	30.7	4.9	2.6	3.71	74.20	17.44	0.000	11
11	استمرارية الاتصال الفاعل القائم على حرية الرأي مع المعلمين.	22.1	37.5	30.0	9.3	1.0	3.70	74.00	16.75	0.000	12
13	تفعيل الدورات التدريبية التي تلبي حاجات المعلمين ونموهم المهني.	16.5	37.4	35.6	8.7	1.8	3.58	71.65	14.20	0.000	13
16	تشجيع المعلمين على استخدام المكتبة وإجراء الدراسات والبحوث.	21.7	35.8	22.6	15.6	7.3	3.55	70.98	11.05	0.000	14
14	تشجيع المعلمين على مواصلة التعليم (الدراسات العليا).	18.4	38.7	28.3	6.7	7.9	3.53	70.59	10.75	0.000	15
9	تدعيم المنحى الشوري للمعلمين نحو الإدارة.	14.3	36.6	33.1	13.1	2.8	3.46	69.29	10.50	0.000	16
12	زيادة تنظيم الندوات و المحاضرات لمناقشة المتغيرات الجديدة في السياسة التعليمية التعلمية.	9.1	41.9	30.1	14.4	4.5	3.37	67.32	8.36	0.000	17
	جميع الفقرات						**3.78**	**75.58**	**26.85**	**0.000**	

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (507) ومستوى معنوية 0.05 تساوي 1.96

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تم استخدام اختبار t للعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول رقم (12) كالتالي:

كانت آراء أفراد العينة في جميع فقرات المجال ايجابية حيث أن الوزن النسبي لكل فقرة أكبر من "60%" ومستوى الدلالة أقل من "0.05"، وقيمة t المحسوبة أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.96 عند درجة حرية "507" ومستوى دلالة 0.05، **ويتبين أن الوزن النسبي لأعلى ثلاث فقرات هي الفقرات (1، 2، 6)** ومن وجهة نظر الباحثة فان السبب في ذلك هو أن نجاح عضو هيئة التدريس في تفعيل العملية التعليمية داخل الغرف الصفية يتطلب تنمية شاملة على جميع المستويات وبمساعدة الجميع لأن الهدف هو معلم خلاق مبدع وليس معلم يقتصر في حياته على المعارف والمهارات التي حصل عليها من مؤسسات الإعداد وهذا ما أكدت عليه الفقرات السابقة و التي أكدت نتائج التحليل على تحقيقها من خلال برنامج المدرسة كوحدة تطوير.

أي يظهر دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس من خلال التالي:

في الفقرة رقم (2) "زيادة التعاون بين المعلمين ومدير المدرسة للعمل بروح الفريق" بلغ الوزن النسبي 84.09% وقد احتلت المرتبة الأولى.

في الفقرة رقم (6) "زيادة خبرات المعلمين بالموضوعات الدراسية الخاصة بهم" بلغ الوزن النسبي 80.36 % وقد احتلت المرتبة الثانية.

في الفقرة رقم (1) "الكشف عن قدرات و طاقات المعلمين" بلغ الوزن النسبي لها 80.20% وقد احتلت المرتبة الثالثة.

وبالنظر إلى هذه الفقرات يتضح أن نسبة مرتفعة من عينة الدراسة اتفقت على أهمية دور التطوير المدرسي في تدعيم دور المعلم و زيادة فاعليته وتنمية قدراته نحو الأفضل من خلال الكشف عن طاقاته وزيادة خبراته في مجال التعليم وذلك عن طريق ورش العمل والنشرات التربوية والمواد الاثرائية والمتابعة الإشرافية والتعاون بروح الفريق من أجل الوصول إلى الأفضل.

أما الفقرات التي احتلت المراتب الثلاثة الأخيرة هي الفقرات (9، 12، 14) والتي ترى الباحثة أنها تحتاج إلى مزيداً من العناية و الاهتمام، فمهنة التعليم تتطلب مجموعة من الكفايات التي يحتاج تحقيقها إلى إعداد مهني وأكاديمي ومعرفي متواصل حتى تسمح بالاستجابة للمتغيرات الطارئة،و تحقق التوازن المطلوب داخل غرفة الصف و خارجه وفق حاجات المعلمين،فالمعلم يحتاج إلى تنمية مهنية مستمرة وذلك يتم بطرق عديدة منها مواصلة التعليم وزيادة عدد الندوات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والمحاضرات لمناقشة ما يطرأ من تطورات ومتغيرات تخص السياسة التعليمية، وقد أثبتت نتائج التحليل في الدراسة الحالية ضعف دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير فيما يتعلق بهذه الجوانب وذلك على النحو التالي:

في الفقرة رقم (14) "تشجيع المعلمين على مواصلة التعليم (الدراسات العليا)" بلغ الوزن النسبي 70.59% وقد احتلت المرتبة 15.

في الفقرة رقم (9) "تدعيم المنحى الشوري للمعلمين نحو الإدارة" بلغ الوزن النسبي 69.29% وقد احتلت المرتبة 16.

في الفقرة رقم (12) "زيادة تنظيم الندوات والمحاضرات لمناقشة المتغيرات الجديدة في السياسة التعليمية التعلمية" بلغ الوزن النسبي لها 67.32 % وقد احتلت المرتبة 17 والأخيرة.

وبالرجوع إلى الفقرات السابقة يتضح أن نسبة متوسطة من العينة اتفقت على أنه لا يوجد اهتمام كاف بالجانب المتعلق بمواصلة الدراسات العليا، ومن وجهة نظر الباحثة فإنها تتفق مع هذه الآراء فقد واجهت صعوبات كثيرة خلال تكملتها للدراسات العليا حيث لم تتوفر لها التسهيلات اللازمة للدراسة، أما بالنسبة لتنظيم الندوات والمحاضرات لمناقشة التغيرات في السياسة التعليمية فان المعلمين ما زالوا في حاجة إلى هذا الجانب لأن المعلم لا يكون لديه أي علم بهذه التغيرات إلا من خلال النشرات التي يطلب منه الإمضاء عليها.

وبصفة عامة يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال الأول (دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس) تساوي 3.78، والوزن النسبي تساوي 75.58% وهي أكبر من الوزن النسبي المحايد "60%" وقيمة t المحسوبة تساوي 26.85 وهي أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.96، ومستوى الدلالة تساوي 0.000 وهي أقل من 0.05.

مما سبق تستنتج الباحثة أن هناك دور لبرنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس بشكل فعال والذي يظهر من خلال مشاركة المعلمين على أساس أنهم محور العملية التعليمية التعلمية، وكذلك العمل بروح الفريق، واستخدام جميع الوسائل المتاحة وطرائق التدريس المتنوعة، حيث ترى الباحثة أن كل ذلك من شأنه أن يؤدي إلى تطوير الأداء المهني للمعلمين ويؤدي إلى إنجاح فكرة المدرسة كوحدة تطوير على اعتبار أنها المسئولة الأولى عن تحديد و تلبية احتياجات المعلمين وتطويرهم و تحسين أدائهم المهني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تحليل فقرات المجال الثاني: دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم:

جدول رقم (13)

نتائج تحليل فقرات المجال الثاني (دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم)

الفقرة	محتوى الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
8	توظيف الكتاب المدرسي في عملية التعليم بشكل مناسب.	54.0	34.0	7.1	4.0	0.4	4.39	87.71	39.40	0.00	1
10	ربط الأنشطة التعليمية بأهداف التعلم بصورة مباشرة.	40.5	42.5	15.0	1.6	0.4	4.21	84.23	34.87	0.00	2
9	استخدام وسائل تعزيز متنوعة ومناسبة في عملية التعليم و التعلم.	40.0	37.0	17.9	3.1	1.4	4.12	82.44	27.90	0.00	3
7	بناء علاقة ودية بين المعلمين والطلبة أثناء العملية التعليمية.	36.6	43.3	15.2	3.6	1.4	4.10	82.02	28.11	0.00	4
1	تحديد حاجات المدرسة والطلاب وترتيبها حسب أولوياتها وأهميتها.	38.6	34.3	24.0	2.0	1.2	4.07	81.42	26.86	0.00	5
17	استثمار الوقت في عملية التعليم والتعلم بشكل سليم دون أي هدر تربوي.	30.5	51.2	13.0	3.7	1.6	4.05	81.06	27.88	0.00	6
16	بذل أقصى الطاقات والإمكانات لدى المعلمين نحو تطوير وتحسين عمليتي التعليم والتعلم.	30.1	46.3	20.9	2.4	0.4	4.04	80.75	29.70	0.00	7
5	تحسين كفاية إدارة الصف وتنظيمه بشكل مناسب.	26.2	53.9	16.5	1.2	2.2	4.01	80.16	27.74	0.00	8
15	تصميم دروس تدريبية (توضيحية، توجيه أقران) لتفعيل العملية التعليمية التعلمية.	32.3	41.1	20.7	4.7	1.2	3.99	79.72	24.45	0.00	9
3	تنمية القدرة على تحقيق الأهداف التعليمية التي تلبي احتياجات المتعلمين	26.2	48.4	21.7	2.6	1.2	3.96	79.17	26.08	0.00	10

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفقرة	محتوى الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
	بصورة فعالة.										
11	إعطاء الطلبة دوراً أساسياً في عملية التعليم والتعلم.	27.7	46.6	20.8	3.6	1.4	3.96	79.13	24.84	0.00	11
18	تطوير أساليب التعليم والتعلم.	25.6	50.6	17.7	5.8	0.4	3.96	79.13	26.07	0.00	11
12	زيادة القدرة على التنويع في الطرائق والأساليب والاستراتيجيات المشجعة على التفكير والتعلم الذاتي.	27.9	46.2	18.8	5.7	1.4	3.93	78.70	23.26	0.00	12
4	التخطيط للأنشطة الصفية وغير الصفية بشكل مناسب.	23.8	50.8	20.3	4.1	1.0	3.92	78.46	25.04	0.00	13
6	زيادة القدرة على تحديد كافة مصادر التعلم اللازمة لتحقيق الأهداف التربوية بفعالية أكثر و القدرة على استخدامها.	23.7	47.6	22.3	3.8	2.6	3.86	77.23	21.35	0.00	14
2	مواءمة الإمكانات المادية المتوفرة مع حاجات الطلاب والمنهاج.	22.7	39.5	29.6	5.9	2.2	3.75	74.94	17.77	0.00	15
14	الاستفادة من مصادر البيئة المحلية كعمل العروض التوضيحية أو القيام بالأنشطة المناسبة للطلبة.	10.6	49.4	29.3	8.1	2.6	3.57	71.50	14.73	0.00	16
13	زيادة القدرة على توظيف مواد تعليمية متنوعة (مقالات، مطبوعات، نشرات) لها علاقة بالمقرر.	12.2	43.1	35.2	4.7	4.7	3.53	70.67	12.87	0.00	17
	جميع الفقرات						**3.97**	**79.33**	**34.73**	**0.00**	

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (507) ومستوى معنوية 0.05 تساوي 1.96.

تم استخدام اختبار t للعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول رقم (13) كالتالي:

كانت آراء أفراد العينة في جميع فقرات المجال ايجابية حيث أن الوزن النسبي لكل فقرة أكبر من "60%" ومستوى الدلالة أقل من "0.05"، وقيمة t المحسوبة أكبر من قيمة t الجدولية والتي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تساوي 1.96 عند درجة حرية "507" ومستوى دلالة 0.05، **ويتبين أن الوزن النسبي لأعلى ثلاث فقرات هي الفقرات (8، 9، 10)** ويرجع السبب في ذلك من وجهة نظر الباحثة أن زيادة فاعلية المعلم ورفع كفايته الإنتاجية يأتي عن طريق اطلاع المعلم على التطورات الحديثة في تقنيات التعليم، وطرق التدريس والمحتوى الدراسي وغير ذلك من مكونات المنهج الدراسي والتي يعتبر الكتاب المدرسي وأنشطة التعليمية والوسائل الإثرائية إحدى هذه المكونات، وقد أثبتت نتائج الدراسة نجاح برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحقيق هذه الجوانب وتوظيفها بشكل فعال: **أي يظهر دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم من خلال التالي:**

في الفقرة رقم (8) "توظيف الكتاب المدرسي في عملية التعليم بشكل مناسب" بلغ الوزن النسبي 87.71% وقد احتلت المرتبة الأولى.

في الفقرة رقم (10) "ربط الأنشطة التعليمية بأهداف التعلم بصورة مباشرة" بلغ الوزن النسبي 84.23% وقد احتلت المرتبة الثانية.

في الفقرة رقم (9) "استخدام وسائل تعزيز متنوعة ومناسبة في عملية التعليم و التعلم "بلغ الوزن النسبي لها 82.44% وقد احتلت المرتبة الثالثة.وترى الباحثة من خلال عملها كمعلمة أنه بالفعل قد أسهم البرنامج بشكل فعال في توظيف الكتاب المدرسي بصورة كبيرة وربط الأنشطة التعليمية بأهداف التعلم واستخدام وسائل متعددة تناسب عملية التعليم والتعلم كعمل اللوحات التعليمية والبطاقات الاثرائية والدروس التوضيحية ودروس توجيه الأقران وتوفير وسائل التعلم السمعي والبصري وعمل ورش عمل للتعرف على كيفية استخدامها.

أما الفقرات التي احتلت المراتب الثلاثة الأخيرة هي الفقرات(2، 13، 14) وترى الباحثة أن السبب في ذلك قد يرجع إلى أن النمو المهني للمعلم يرتكز على تعلم التلاميذ ،لذلك فان أي دعم في الكفايات العلمية و المهنية والمادية للمعلم لا يقتصر أثره على المعلم نفسه فحسب بل ينعكس بدوره على تعلم التلاميذ لذلك يجب إعطاء المعلم حرية أكبر في تحديد المنهج وأنواع النشاط التعليمي للتلاميذ وإبداء المقترحات للمواد التعليمية وطرق التدريس، وأنواع النشاط التي يمكن الاستفادة منها في وضع خطط العمل للسنوات الدراسية مع ضرورة توفير جميع الإمكانات المادية الموائمة، وتشجيع التلاميذ على الاتصال بمصادر البيئة التي تخدم الدرس للمساعدة في تنفيذ تلك الأنشطة، واصطحاب التلاميذ في رحلات علمية لتثبيت المفاهيم والأفكار النظرية، وأن يستمد المعلم الأمثلة والشرح من المصادر المختلفة والمجالات المترابطة، وقد يمنع تنفيذ ذلك الظروف المادية والبيئية الصعبة التي يعيشها المجتمع الفلسطيني،بالإضافة إلى المناهج

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والمقررات التي تزدحم بالمعلومات الكثيرة والمتراكمة والتي تشكل عبئاً على المعلم والطالب معاً حيث لم تترك فرصة للمعلم لإعطاء المزيد عن طريق النشرات أو المطبوعات أو غيره من المواد التعليمية، وقد أثبتت النتائج ضعف دور البرنامج في هذه الجوانب والتي كانت على النحو التالي:

في الفقرة رقم (2) "مواءمة الإمكانات المادية المتوفرة مع حاجات الطلاب والمنهاج" بلغ الوزن النسبي 74.94% وقد احتلت المرتبة 15.

في الفقرة رقم (14) "الاستفادة من مصادر البيئة المحلية كعمل العروض التوضيحية أو القيام بالأنشطة المناسبة للطلبة" بلغ الوزن النسبي 71.50% وقد احتلت المرتبة 16.

في الفقرة رقم (13) "زيادة القدرة على توظيف مواد تعليمية متنوعة (مقالات، مطبوعات، نشرات) لها علاقة بالمقرر" بلغ الوزن النسبي لها 70.67% وقد احتلت المرتبة 17 والأخيرة.

وبصفة عامة يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال الثاني (دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم) تساوي 3.97، والوزن النسبي يساوي 79.33% وهي أكبر من الوزن النسبي المحايد "60%" وقيمة t المحسوبة تساوي 34.73 وهي أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.96، ومستوى الدلالة تساوي 0.00 وهي أقل من 0.05.

مما سبق تستنتج الباحثة أن هناك دور فعال لبرنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم ويظهر ذلك من خلال قدرة البرنامج على توفير وتسهيل الأمور والإجراءات الإدارية والمالية والإشرافية والمتابعة لتحقيق الأهداف المتوخاة والتي تنعكس إيجابا على المعلمين والطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تحليل فقرات المجال الثالث: دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم:

جدول رقم (14)

نتائج تحليل فقرات المجال الثالث (دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم)

الفقرة	محتوى الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
1	تحديد إجراءات التقويم بأنواعه وأساليبه المختلفة.	31.9	52.4	12.6	3.0	0.1	4.13	82.60	34.18	0.00	2
2	الاستفادة من تحليل نتائج التقويم في تحسين عملية التعليم والتعلم.	28.9	48.6	16.5	5.7	0.02	4.01	80.12	27.25	0.00	5
3	مواءمة إجراءات التقويم للأهداف التعليمية المتوخاة.	24.8	51.4	15.5	7.9	0.4	3.92	78.45	23.89	0.00	9
4	تقديم تغذية راجعة للمعلمين عن أعمالهم الصفية والمدرسية.	30.7	38.8	24.9	4.9	0.8	3.94	78.74	23.32	0.00	7
5	استخدام التغذية الراجعة بصورة مستمرة بعد كل عملية تقويم.	32.5	45.5	14.0	7.7	0.4	4.02	80.39	25.56	0.00	4
6	إكساب المعلمين المهارات السلوكية المرغوبة.	28.1	57.3	10.0	4.1	0.4	4.09	81.73	32.26	0.00	3
7	إكساب المعلمين المهارات النظرية والتطبيقية الضرورية المتعلقة بعملية التقويم (بناء اختبارات- تحليل نتائج).	23.6	49.6	24.2	1.8	0.8	3.94	78.70	26.83	0.00	8

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفقرة	محتوى الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
8	مناسبة برنامج التطوير لاحتياجات المعلمين التقويمية وتحسين أدائهم.	21.7	50.6	20.3	5.9	1.6	3.85	76.97	21.71	0.00	11
9	بناء أدوات قياس للكشف عن قدرات المعلمين وطاقاتهم.	14.2	45.7	29.4	8.7	2.0	3.61	72.29	15.31	0.00	14
10	متابعة أداء المعلمين ورصد مؤشرات هذا الأداء.	32.8	41.5	18.8	5.7	1.2	3.99	79.80	24.11	0.00	6
11	وضع مؤشرات واضحة لتقويم أداء المعلمين.	25.0	45.5	22.2	5.9	1.4	3.87	77.36	21.65	0.00	10
12	إشراك المعلمين في وضع خطط وبرامج علاجية لتحسين مستوى تحصيل الطلبة.	40.0	44.3	14.2	1.2	0.04	4.23	84.61	37.72	0.00	1
13	توظيف أساليب التقويم الذاتي.	19.7	48.6	29.1	1.2	1.4	3.84	76.81	23.77	0.00	12
14	تطبيق المراجعة الذاتية المستندة للخطة المدرسية بشكل مستمر.	21.1	41.9	32.9	3.3	0.8	3.79	75.83	21.29	0.00	13
	جميع الفقرات						3.94	78.89	32.45	0.00	

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (507) ومستوى معنوية 0.05 تساوي 1.96

تم استخدام اختبار t للعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول رقم (14) كالتالي:

كانت آراء أفراد العينة في جميع فقرات المجال ايجابية حيث أن الوزن النسبي لكل فقرة أكبر من "60%" ومستوى الدلالة أقل من "0.05"، وقيمة t المحسوبة أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.96 عند درجة حرية "507" ومستوى دلالة 0.05، **ويتبين أن الوزن النسبي لأعلى**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثلاث فقرات هي الفقرات (1، 6، 12) وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلى أن الفهم الواضح من قبل المعلم لتقدم تلاميذه أساس التدريس الجيد ،فتقويم التلاميذ في تحصيلهم وتقدمهم من أهم مسئوليات المعلم،و هذا يتطلب من المعلم القدرة على استخدام الاختبارات وأدوات القياس الأخرى الاستخدام الصحيح، ويتطلب منه أيضاً القدرة على تقويم التلميذ في الاتجاهات والمثل والعادات والاهتمامات،وكذلك الكشف عن جوانب قوة وضعف التلميذ ومن ثم وضع الخطط والبرامج العلاجية التي تسهم في رفع مستوى التلميذ وهذا ما أشارت إليه النتائج: **أي يظهر دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم من خلال التالي:**

في الفقرة رقم (12) "إشراك المعلمين في وضع خطط وبرامج علاجية لتحسين مستوى تحصيل الطلبة." بلغ الوزن النسبي84.61 % وقد احتلت المرتبة الأولى.

في الفقرة رقم (1) "تحديد إجراءات التقويم بأنواعه وأساليبه المختلفة" بلغ الوزن النسبي 82.60% وقد احتلت المرتبة الثانية.

في الفقرة رقم (6) "إكساب المعلمين المهارات السلوكية المرغوبة" بلغ الوزن النسبي81.73 % وقد احتلت المرتبة الثالثة.

– و بالنظر إلى الفقرات السابقة يتضح أن نسبة مرتفعة من عينة الدراسة اتفقت على أن برنامج المدرسة كوحدة تطوير كان له الدور الفاعل في الجوانب السابقة،أما بالنسبة إلى الفقرة (12) فان الباحثة ومن خلال عملها كمعلمة فإنها توافق بشدة على هذه الفقرة، فالبرنامج العلاجي الذي تقوم به دائرة التعليم بوكالة الغوث في الوقت الحالي والذي يشترك به جميع المشرفين على العملية التعليمية من موجهين ومدراء ومعلمين و نخبة من خريجي الجامعات الذين خضعوا لدورات تدريبية قد لاقى نجاحا كبيرا وتقدما ملحوظا في مستوى الطلبة بطيئي التحصيل.

أما الفقرات التي احتلت المراتب الثلاثة الأخيرة هي الفقرات (9، 13، 14) وترجع الباحثة السبب في ذلك إلى كون هذه الأساليب غير مناسبة لاتخاذ قرارات المسائلة أو المحاسبة، فالهدف من التقويم هو مساعدة المعلم على تحديد الأهداف وتشخيص الحاجات، والتخطيط للعمل المقبل، والتعليم يرتكز على أهداف توجه كل الجهود والإمكانيات لتحقيقها، والتقويم يحاول معرفة مدى ما حققته الجهود في سبيل تحقيق الأهداف وكل ذلك يتم عن طريق المتابعة والإشراف لذلك نجد أن نسبة النتائج لهذه الفقرات كانت أقل من غيرها وهذه النتائج كانت كالتالي:

في الفقرة رقم (13) "توظيف أساليب التقويم الذاتي" بلغ الوزن النسبي 76.81% وقد احتلت المرتبة 12.

في الفقرة رقم (14) "تطبيق المراجعة الذاتية المستندة للخطة المدرسية بشكل مستمر" بلغ الوزن النسبي 75.83% وقد احتلت المرتبة 13.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في الفقرة رقم (9) "بناء أدوات قياس للكشف عن قدرات المعلمين وطاقاتهم" بلغ الوزن النسبي لها 72.29% وقد احتلت المرتبة 14 والأخيرة.

وبالنظر إلى الفقرات السابقة (13 و14) يتضح أن هناك حاجة للمعلمين في استخدام أساليب التقويم الذاتي والمراجعة الذاتية، أما بالنسبة للفقرة (9) فان المعلمين بحاجة إلى بناء مثل هذه الأدوات للكشف عن قدراتهم وطاقاتهم لأن الفكرة السائدة هي أنه كلما زادت سنوات الخدمة كلما كان المعلم مبدعاً وبالطبع أن لسنوات الخدمة دوراً كبيراً في الإبداع والتميز ولكنه لا يعتبر مقياسا للكشف عن طاقات المعلمين وإبداعاتهم.

وبصفة عامة يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال الثالث (دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم) تساوي 3.94، والوزن النسبي تساوي 78.89% وهي أكبر من الوزن النسبي المحايد "60%" وقيمة t المحسوبة تساوي 23.32 وهي أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.96، ومستوى الدلالة تساوي 0.000 وهي أقل من 0.05

مما سبق تستنتج الباحثة أن هناك دور لبرنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم إذا ما أحسن استغلاله من قبل الهيئة التدريسية والإدارة، حيث أن استمرارية التقويم داخليا وخارجيا و ذاتيا يؤدي إلى تحقيق الأهداف المتوخاة والمحددة سلفاً.

إجابة السؤال الثاني والذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية تعزي لمتغير " الجنس ، سنوات الخدمة ، التخصص، المنطقة التعليمية، من وجهة نظر المعلمين"؟

وتمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال تحليل فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: مستوى فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية بوكالة الغوث من وجهة نظر المعلمين يصل إلى حد الكفاية "60%" عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

استخدام اختبار t للعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول رقم (15) كالتالي:

نتائج تحليل فقرات المجالات الثلاثة (دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية)

المجال	عنوان المجال	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة
الأول	دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس.	3.78	75.58	26.851	0.00
الثاني	دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم.	3.97	79.33	34.726	0.00
الثالث	دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم.	3.94	78.89	32.453	0.00
جميع المجالات		**3.90**	**77.90**	**33.353**	**0.00**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (507) ومستوى معنوية 0.05 تساوي 1.96
يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع المجالات مجتمعة تساوي 3.90 ، و الوزن النسبي تساوي77.90 % وهي أكبر من الوزن النسبي المحايد " 60% " وقيمة t المحسوبة تساوي 33.353 وهي أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.96، و مستوى الدلالة تساوي 0.000 وهي أقل من 0.05 **مما يدل على أن مستوى فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية بوكالة الغوث من وجهة نظر المعلمين تزيد عن حد الكفاية "60%" عند مستوى دلالة** $\alpha = 0.05$.

– و تتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج العديد من الدراسات السابقة التي تناولت أهمية دور برنامج التطوير المدرسي مثل: دراسة (ثابت، 2007)، ودراسة (سمور، 2006)، ودراسة (شبلاق، 2006)، ودراسة (العاجز ونشوان، 2004)، ودراسة (مقبل، 2004)، ودراسة (ثابت، 2003)، وغيرها من الدراسات التي أظهرت أهمية برنامج المدرسة كوحدة تطوير في عدة مجالات مختلفة منها المدراء والمعلمين والمجتمع المحلي وغير ذلك ممن لهم علاقة بالعملية التعليمية التعلمية حيث أسهم البرنامج بنسبة مرتفعة في تفعيل وإثراء العديد من الجوانب الايجابية التي سبق وأن أشرنا إليها من خلال الدراسات السابقة فقد تناول مفهوم التخطيط الاستراتيجي لدى المديرين وسبل تنميته كما تناول علاقة المجتمع المحلي بالمدرسة وتناول تطوير أداء كل من المدرسة والمدراء والمعلمين.

الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية تعزى للمتغيرات الشخصية لعينة الدراسة (الجنس، الخبرة، التخصص، المنطقة التعليمية) من وجهة نظر المعلمين عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

ويتفرع من هذه الفرضية الفرضيات الفرعية التالية:

2.1: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية يعزى للجنس من وجهة نظر المعلمين عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$

تم استخدام اختبار t للفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين والنتائج مبينة في جدول رقم (16) والذي يبين التالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (16)

اختبار t لقياس الفروق طبقا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس.	**ذكر**	188	3.5005	0.59113	**7.775-**	0.00
	أنثى	320	3.9425	0.63413		
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم.	**ذكر**	188	3.6746	0.53829	**8.599-**	0.00
	أنثى	320	4.1380	0.61306		
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم.	**ذكر**	188	3.6605	0.62351	**7.917-**	0.00
	أنثى	320	4.1111	0.61676		
	أنثى	188	3.6106	0.54089		
جميع المجالات	**ذكر**	320	4.0625	0.57829	**8.706-**	0.00
	أنثى	188	3.5005	0.59113		

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (507) ومستوى معنوية 0.05 تساوي 1.96.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس تعزى إلى الجنس (لصالح الإناث) عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$ حيث بلغت قيمة t المحسوبة -7.775 وهي أقل من قيمة t الجدولية والتي تساوي -1.96 وكذلك بلغت قيمة مستوى الدلالة 0.000 وهي أقل من 0.05

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم تعزى إلى الجنس(لصالح الإناث) عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$ حيث بلغت قيمة t المحسوبة -8.599 وهي أقل من قيمة t الجدولية والتي تساوي -1.96 وكذلك بلغت قيمة مستوى الدلالة 0.000 وهي أقل من 0.05 والفروق لصالح الإناث.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم تعزى إلى الجنس (لصالح الإناث) عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$ حيث بلغت قيمة t المحسوبة -7.917 وهي أقل من قيمة t الجدولية والتي تساوي -1.96 وكذلك بلغت قيمة مستوى الدلالة 0.000 وهي أقل من 0.05 وبصفة عامة يتبين أن قيمة t المحسوبة لجميع المجالات تساوي -8.706 وهي أصغر من-1.96 ومستوى الدلالة يساوي 0.000 وهي أصغر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من 0.000 مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية يعزى للجنس من وجهة نظر المعلمين عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$. والفروق لصالح الإناث،و هذا يدل على الرغبة والدافعية على الاستفادة من قبل المعلمات لبرنامج المدرسة كوحدة تطوير بدرجة أكثر من المعلمين، وهذا لا يعني من وجهة نظر الباحثة تجاهل المعلمين مجالات البرنامج وأنشطته ولكن قد يكون السبب في أن نسبة استفادة المعلمات كانت أعلى هو تأكيد ما لديهن من معرفة و ما يمارسنه من مهارات التدريس، وتتفق هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت موضوع هذه الدراسة منها دراسة (العاجز ونشوان، 2004)، ودراسة (العمري، 2000) حيث أكدت على وجود فروق تعزى لمتغير الجنس.

2.2: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية يعزى لمجال التخصص من وجهة نظر المعلمين عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

تم استخدام اختبار t للفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين والنتائج مبينة في جدول رقم (17) والذي يبين الآتي:

جدول رقم (17)

اختبار t لقياس الفروق طبقا لمتغير التخصص

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس.	**أدبي**	370	3.8153	0.62434	2.057	0.040
	علمي	138	3.6816	0.72052		
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم.	**أدبي**	370	4.0098	0.58674	2.563	0.011
	علمي	138	3.8503	0.71442		
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم.	**أدبي**	370	3.9936	0.61489	2.789	0.005
	علمي	138	3.8123	0.74119		
جميع المجالات	**علمي**	370	3.9379	0.56707	2.616	0.009
	أدبي	138	3.7809	0.68578		

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (506) ومستوى معنوية 0.05 تساوي 1.96.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس تعزى إلى التخصص عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$ حيث بلغت قيمة t المحسوبة 2.057 وهي أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.96 وكذلك بلغت قيمة مستوى الدلالة 0.040 وهي أقل من 0.05 والفروق لصالح التخصصات الأدبية.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم تعزى إلى التخصص عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$ حيث بلغت قيمة t المحسوبة 2.563 وهي أقل من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.96 وكذلك بلغت قيمة مستوى الدلالة 0.011 وهي أقل من 0.05 والفروق لصالح التخصصات الأدبية.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم تعزى إلى التخصص عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$ حيث بلغت قيمة t المحسوبة 2.789 وهي أقل من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.96 وكذلك بلغت قيمة مستوى الدلالة 0.005 وهي أقل من 0.05 والفروق لصالح التخصصات الأدبية

وبصفة عامة يتبين أن قيمة t المحسوبة لجميع المجالات تساوي 2.616 وهي أكبر من 1.96 ومستوى الدلالة يساوي 0.009 وهي أصغر من 0.000 مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية يعزى للتخصص من وجهة نظر المعلمين عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$. والفروق لصالح التخصصات الأدبية، وهذا يدل على استجابة معلمي و معلمات التخصصات الأدبية لبرنامج التطوير المدرسي أكثر من معلمي و معلمات التخصصات العلمية وقد يرجع السبب في ذلك من وجهة نظر الباحثة إلى إلمام معلمي التخصصات الأدبية بالمواد التربوية وما يتعلق بها من دورات تدريبية وورش عمل تربوية والتي يركز عليها البرنامج بشكل كبير أكثر من التخصصات العلمية

2.3: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية يعزى لسنوات الخدمة من وجهة نظر المعلمين عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لفروق بين متوسطات ثلاث عينات مستقلة أو أكثر، والنتائج مبينة في جدول رقم (18) وجدول رقم (19):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (18)

تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق في آراء افرد عينة الدراسة حول (دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمحافظات قطاع غزة) تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس.	بين المجموعات	0.716	2	0.358	0.837	0.434
	داخل المجموعات	216.041	505	0.428		
	المجموع	216.757	507			
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم.	بين المجموعات	1.033	2	0.516	1.314	0.270
	داخل المجموعات	198.484	505	0.393		
	المجموع	199.517	507			
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم.	بين المجموعات	1.230	2	0.615	1.432	0.240
	داخل المجموعات	216.848	505	0.429		
	المجموع	218.078	507			
جميع المجالات	بين المجموعات	0.943	2	0.471	1.289	0.276
	داخل المجموعات	184.622	505	0.366		
	المجموع	**185.564**	**507**			

قيمة F الجدولية عند درجتي حرية (2، 505) و مستوى دلالة 0.05 تساوي 3.01.

جدول رقم (19)

المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة حسب متغير سنوات الخدمة

المجال	المتوسط الحسابي		
	أقل من 5 سنوات	6-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس.	3.8137	3.8217	3.7433

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم.	3.9895	4.0286	3.9254
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم.	3.9975	3.9947	3.8974
جميع المجالات	**3.9307**	**3.9472**	**3.8545**

الجداول السابقة تبين أن قيمة F المحسوبة لكل مجال أقل من قيمة F الجدولية والتي تساوي 3.01 عند درجتي حرية (2، 505) ومستوى دلالة 0.05 كما أن قيمة مستوى الدلالة لكل مجال أكبر من 0.05، مما يعني عدم وجود فروق في آراء المستجيبين يعزى لسنوات الخبرة، في كل من "دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس" و"دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم" و"دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم".

كما يتبين أن قيمة F المحسوبة لجميع المجالات مجتمعة تساوي 1.289 وهي أقل من قيمة F الجدولية والتي تساوي 3.01 عند درجتي حرية (2، 505) ومستوى دلالة 0.05 كما بلغت قيمة مستوى الدلالة لجميع المجالات تساوي 0.276 وهي أكبر من 0.05 ، مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية يعزى لسنوات الخبرة من وجهة نظر المعلمين عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

و هذا يدل على أن جميع المعلمين لديهم القدرة على الاستفادة و تطوير أدائهم التعليمي في ضوء برنامج المدرسة كمركز للتطوير إذا ما توفرت لديهم الرغبة في ذلك و هذا ما لمسته الباحثة من خلال عملها كمعلمة،وهذا يتفق مع عدة دراسات منها دراسة (شبلاق، 2006)، ودراسة (الأغا، 2004)، ودراسة (شتات، 1999)، والتي أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

2.3: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية يعزى للمنطقة التعليمية من وجهة نظر المعلمين عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لفروق بين متوسطات ثلاث عينات مستقلة أو أكثر، والنتائج مبينة في جدول رقم (20) وجدول رقم (21):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (20)

تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق في آراء أفرد عينة الدراسة حول (دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمحافظات قطاع غزة) تعزى لمتغير المنطقة التعليمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس	بين المجموعات	1.966	4	0.492	1.151	0.332
	داخل المجموعات	214.790	503	0.427		
	المجموع	216.757	507			
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم.	بين المجموعات	2.564	4	0.641	1.637	0.164
	داخل المجموعات	196.953	503	0.392		
	المجموع	199.517	507			
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم.	بين المجموعات	2.519	4	0.630	1.470	0.210
	داخل المجموعات	215.559	503	0.429		
	المجموع	218.078	507			
جميع المجالات	بين المجموعات	1.702	4	0.425	1.164	0.326
	داخل المجموعات	183.862	503	0.366		
	المجموع	**185.564**	**507**			

قيمة F الجدولية عند درجتي حرية (4، 503) ومستوى دلالة 0.05 تساوي 2.39

جدول رقم (21)

المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة حسب متغير المنطقة التعليمية

المجال	المتوسط الحسابي				
	رفح	خانيونس	الوسطى	غزة	الشمال
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس.	3.7819	3.8404	3.6595	3.8277	3.7651
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في	3.9162	3.9502	3.8586	4.0466	4.0372

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مجال التعليم والتعلم.					
دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم.	3.9444	3.9293	3.8357	3.9373	4.0621
جميع المجالات	**3.8786**	**3.9059**	**3.7830**	**3.9395**	**3.9499**

والذي يبين أن قيمة F المحسوبة لكل مجال أقل من قيمة F الجدولية والتي تساوي 2.39 عند درجتي حرية (4، 503) ومستوى دلالة 0.05 كما أن قيمة مستوى الدلالة لكل مجال أكبر من 0.05، مما يعني عدم وجود فروق في آراء المستجيبين يعزى للمنطقة التعليمية، في كل من "دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس" و"دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم" و"دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم".

كما يتبين أن قيمة F المحسوبة لجميع المجالات مجتمعة تساوي 1.164 وهي أقل من قيمة F الجدولية والتي تساوي 2.39 عند درجتي حرية (4، 503) ومستوى دلالة 0.05 كما بلغت قيمة مستوى الدلالة لجميع المجالات تساوي 0.326 وهي أكبر من 0.05 ، مما يعني رفض الفرضية أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج المدرسة كوحدة تطوير للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية يعزى للمنطقة التعليمية من وجهة نظر المعلمين عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

وهذا يدل على أن جميع المعلمين يتعرضون لنفس الخبرة التدريبية وأن البرنامج التطويري يتم تطبيقه في جميع المناطق التعليمية بنفس المستوى.

جدول رقم (22)

معاملات ارتباط بيرسون بين كل مجال و برنامج تطوير التنمية المهنية للمعلم

المتغيرات		**كفايات مهنة التدريس**	**مجال التعليم والتعلم**	**تحسين عملية التقويم**
برنامج تطوير التنمية المهنية للمعلم	**معامل ارتباط بيرسون**	0.945	0.949	0.918
	مستوى المعنوية	0.000	0.000	0.000
	عدد أفراد العينة	508	508	508

قيمة r الجدولية عند درجة حرية "506" ومستوى معنوية 0.05 تساوي 0.0

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حيث تبين أن قيمة r المحسوبة تساوي 0.918 وهي أكبر من قيمة r الجدولية ومستوى الدلالة تساوي 0.000 وهي أقل من 0.05 مما يعني أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مجال تحسين عملية التقويم و دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس الغوث بمحافظات غزة عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

وأخيراً ترى الباحثة أن برنامج المدرسة كوحدة تطوير إذا ما أحسن استغلاله من قبل الهيئة التدريسية، ومدير المدرسة والمشرفين وانعكس إيجابا على الطلبة، وتم تقويمه بين الحين والأخر داخلياً وخارجياً وذاتياً أن يحقق أهدافه المتوخاة والمحددة سلفا على أن يستمر ولو بجهود ذاتية للمدرسة، فعليه يمكن أن يكون للبرنامج فعالية أكبر في تحقيق النمو المهني للمعلمين والذي هو الهدف الأكبر لهذا البرنامج بالإضافة إلى أهداف أخرى تتمثل في:

1- تحسين مجالات المعرفة والمهارات والاتجاهات لدى المعلمين.

2- تعزيز الثقة بالنفس لدى المعلمين والطلبة.

3- تحسين مستوى العمل بروح الفريق.

4- إتباع طرق أكثر فاعلية لتلبية الاحتياجات.

5- إتباع طرق أكثر فاعلية لتقويم المعلمين والطلبة.

6- تحسين الأداء داخل الصف للمعلم والطالب.

7- تحسين عملية التعليم والتعلم لدى الطلبة.

8- توفير الوقت.

9- التركيز على نقاط القوة و تلافي نقاط الضعف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إجابة السؤال الثالث والذي ينص على:

ما أهم التوصيات التي تسهم في تحسين دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لدي معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات قطاع غزة؟

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة، ومن خلال الإطار النظري والدراسات السابقة، فإن الباحثة رأت أنه من اللازم التقدم بمجموعة من التوصيات والمقترحات العملية، والقابلة للتنفيذ والتي تهدف إلى تحسين أداء المعلمين مهنياً، ومن هذه التوصيات:

1- الاستمرار في تطبيق برنامج المدرسة كوحدة تطوير على جميع المدارس التابعة لوكالة الغوث بمحافظات غزة، حيث أكدت نتائج الدراسة أن البرنامج قد أسهم إيجابا في تنمية المعلمين مهنيا.

2- إعطاء المعلمين دوراً مهماً وفاعلاً ونشطاً في عمليات التعليم والتعلم والتقويم.

3- الاهتمام بزيادة النمو المهني للمعلمين في ضوء برنامج المدرسة كوحدة تطوير من خلال الدورات التدريبية وورش العمل والزيارات الإشرافية والندوات والمحاضرات التربوية.

4- زيادة تنظيم الندوات والمحاضرات لمناقشة التغيرات الجديدة في السياسة التعليمية التعلمية.

5- إعطاء الطلاب دورا مهما و بارزا في عمليات الإعداد والتطبيق للبرنامج التطويري.

6- الاهتمام بتوفير مناخ تعليمي مادي ومعنوي ملائم بالمدارس يسهم في زيادة التعاون في تطبيق برنامج المدرسة بشكل ناجح.

7- تدريب المعلمين على كيفية وضع خطط إجرائية بديلة تراعي الوضع القائم في المدارس مع إمكانية الاستفادة من الإمكانات المتوفرة.

8- توظيف أساليب التقويم الذاتي.

9- تطبيق المراجعة الذاتية المستندة للخطة المدرسية بشكل مستمر.

10- موائمة الإمكانات المادية المتوفرة مع حاجات الطلاب والمنهاج.

11- الاستفادة من مصادر البيئة المحلية كعمل العروض التوضيحية أو القيام بالأنشطة المناسبة للطلبة.

12- زيادة مجالات البرنامج ليشمل الطلاب ونموهم الانفعالي وكيفية التعامل مع كافة فئات الطلاب العاديين والضعاف والمبدعين.

13- تزويد مكتبات المدارس بالمادة النظرية والتدريبية عن أهمية وفوائد البرنامج لاطلاع المعلمين والمعنيين لعمليات التطوير المدرسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقترحات لدراسات مستقبلية:

يعد برنامج المدرسة كوحدة تطوير من الموضوعات الهامة و الجديدة في الميدان التعليمي والمدرسي، ومن هذا المنطلق فان الباحثة ترى أن هذا الموضوع جدير باهتمام الباحثين لذلك فإنها تقترح العناوين التالية لدراسات مستقبلية تسعى للكشف عن المزيد من الأهمية لدور البرنامج التطويري وهي كالتالي:

1- دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تنمية مهارات القيادة لدى مديري المدارس الأساسية بوكالة الغوث بمحافظات غزة.

2- معوقات برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بوكالة الغوث بمحافظات غزة.

3- دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين علاقة المدرسة مع المجتمع المحلي.

4- أثر تبني التخطيط الاستراتيجي في المدارس الأساسية بوكالة الغوث بغزة على تنمية المعلمين مهنيا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المراجع

أولاً: قائمة المراجع العربية.

ثانياً: قائمة المراجع الأجنبية.

ثالثاً: مواقع انترنت.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المراجع

أولاً: قائمة المراجع العربية:

1. الأغا، إحسان (2000): "دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم"، **بحث مقدم للمؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس:** مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء، القاهرة، جامعة عين شمس.
2. الأغا، وفيق (2004): "الصفات المهنية اللازمة لمعلم مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين"، **بحث مقدم للمؤتمر العلمي السادس عشر، دار الضيافة**، المجلد الثاني، جامعة عين شمس، ص (649).
3. الأونروا، دائرة التربية والتعليم (2004): "**برنامج الدورة الصيفية لدورة الإدارة المدرسية**"، معهد التربية، عمان، الأردن.
4. البزار، حكمة (1989): "اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين" ،**رسالة الخليج العربي، الرياض**، السنة التاسعة.
5. البهبهاني، شحدة (2003): "**تصور مقترح للارتقاء بالمستوى المهني لمعلمي المرحلة الأساسية في ضوء المشكلات التي تواجههم في محافظات غزة** "، رسالة غير منشورة، الجامعة الإسلامية.
6. الجبر، زينت (1991): "تحديد الحاجات التدريبية للمعلم في دولة الكويت"، تشخيص الواقع والبدائل الممكنة/ **مجلة دراسات، المجلد 18، العدد الثالث**، الكويت، ص ص (7- 63).
7. الحبيب، فهد (1996): "دور مدير المدرسة اتجاه النمو المهني للمعلم"، **مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية**، المجلد الثامن، العدد الثاني، ص ص (449- 482).
8. الحميدي، عبد الرحمن (1988): "حاجة التعليم العالي في البلدان العربية للأخذ بسياسة التعليم المستمر"، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، عدد خاص، عمان، ص ص (447-469).
9. الخطيب، أحمد (2001) :" **التطوير التربوي**" ،الطبعة الأولى،جامعة اليرموك.
10. الخطيب ،سليمان وآخرون(1980): "دور التأهيل التربوي" وزارة التربية السورية ، إدارة التدريب ،دمشق.
11. الخطيب، عامر والعيلة، رياض (1998): " المؤتمر التربوي الأول لتطوير التعليم في الأراضي المحتلة من أين نبدأ ، تخطيط وتصميم برنامج لتدريب المعلمين أثناء الخدمة في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فلسطين"، **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، المجلد الأول**، العدد الثاني، جامعة الأزهر، كلية التربية، غزة، ص (130).

12. الخلايلة، عبد الكريم واللبابيدي، عفاف (1990): "**طرق تعليم التفكير للأطفال**"، دار الفكر العربي، عمان، الأردن.
13. الديب، إبراهيم (2007): "**التطوير المهني في المؤسسات التعليمية الحديثة**"، مؤسسة أم القرى للترجمة والتوزيع، الطبعة الأولى.
14. الزميلي، تمام (2005): "**الدورات التدريبية ودورها في تحسين أداء مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس بالاشتراك مع جامعة الأقصى، غزة.
15. الزند، وليد (1998): "وظيفة وحدة التعليم المستمر في الجامعة"، **المجلة العربية للتعليم العالي، العدد الثامن**، ص ص (112- 127).
16. السادة، حسين (1997): "دور مديري المدارس بالمرحلة الأساسية في التطوير المهني للمعلمين بمدارس البحرين"، **رسالة الخليج العربي، القاهرة**، مكتب التربية العربية لدول الخليج، العدد (65)، ص ص (17- 63).
17. السعدي، عبد القادر وآخرون (1984): "**التوجيه الفني والنمو المهني للمعلمين**"، شركة الربيعان للنشر والتوزيع، الكويت.
18. السعود، راتب (1992): "الفاعلية المدرسية في الفكر التربوي الأمريكي"، مدخل لإصلاح التعليم وتطويره في المدرسة العربية، **مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، المجلد (21)**، العدد الأول، عمان، الأردن.
19. الشريدة، هارون (1995): "**دور المشرف في تحسين العمليات التعليمية في المدارس الأساسية من وجهة نظر المعلمين**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.
20. الصافي، لؤي (1995): "العولمة والمشروع الحضاري- الفرص والتحديات"، **مجلة الكلمة**، العدد 28، ص (7).
21. الصالح، مقبل (1992): "سلوك المعلم النامي مهنياً"، **التوثيق التربوي**، نشرة تربوية متخصصة، العدد 31/ 32.
22. الصالحي، نبيل (1999): "**تطوير التخطيط الإداري المدرسي بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء الأبعاد الحديثة للتكنولوجيا الإدارية** "، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس بالتعاون مع كلية التربية، غزة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

23. الصالحي،نبيل (2003): "**تطوير الإدارة المدرسية بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة**"، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس بالاشتراك مع جامعة الأقصى، غزة.
24. الضامن، ريم وآخرون (2003): "**دليل بناء خطة تطوير المدرسة**"، معهد التربية، دائرة التربية والتعليم، وكالة الغوث الدولية، عمان.
25. الطالب، أحمد (2001): "أثر برنامج تطوير الإدارة المدرسية على أداء مديري ومديرات المدارس في محافظة جرش"، **بحث مقدم لدورة الإدارة العليا من الإدارة العامة**، عمان، الأردن.
26. الطراونة، إخليف (2003): "**التطوير التربوي**"، دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان.
27. الطراونة، اخليف والشلول، سليمان (2000): "الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس الحكومية في إقليم الجنوب"، **مجلة دراسات**، المجلد (27)، العدد الثاني، الأردن.
28. العاجز، فؤاد (2000): "**تطوير التعليم العام في قطاع غزة من 1886– 2000م**"، مطبعة مقداد، الطبعة الثانية، غزة.
29. العاجز ،فؤاد والبنا ،محمد (2001): "**تصور مقترح لبرنامج إعداد المعلم الفلسطيني وفق حاجاته الوظيفية في ضوء مفهوم الأداء**"، دار المقداد للطباعة، غزة ،فلسطين.
30. العاجز، فؤاد ونشوان، جميل (2004): "تطوير أداء المعلمين في ضوء برنامج المدرسة كمركز التطوير التابع لوكالة الغوث الدولية بغزة"، **بحث مقدم للمؤتمر العلمي السادس، التربية المستدامة للمعلمين في الوطن العربي**، مجلة الفيوم التربوية، الفيوم.
31. العجمي، محمد حسنين (2004): "نحو تنمية مهنية فعالة لعضو هيئة التدريس"، **مجلة كلية التربية**، العدد 55، جامعة المنصورة.
32. العرجاني، عبد العظيم (1985): "مستويات تفضيل مكونات البرنامج التدريبي التليفزيوني التعليمي"، **صحيفة التربية**، العدد الثاني، القاهرة.
33. العريني، محسن (1994): "**التنمية المهنية للعاملين في المكتبات ومراكز المعلومات**"، كلية الآداب، جامعة القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

34. العمري، عطية (2003): "**نموذج مقترح لتدريب مديري المدارس الإعدادية بقطاع غزة في ضوء حاجاتهم التدريبية**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
35. الغزالي، أبي حامد محمد بن محمد (2000): "**إحياء علوم الدين** "، المجلد الأول، دار الوثائق، القاهرة.
36. الغفور، فوزية (2001): "دور مركز القياس والتقويم والتنمية المهنية في تطوير أداء أعضاء هيئتي التدريس/ التدريب بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب"، **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**، العدد (76/ 19).
37. القاضي، مشعل (1998): "**دور التدريب المهني في إعداد القوى العاملة**"، مكتبة مدبولي، القاهرة، مصر.
38. الكعبي، نعيمة ، السامراني ،مؤيد(1990):" **إدارة الفرد، مدخل تطبيقي**"، هيئة المعاهد الفنية ،الطبعة الأولى.
39. اللقاني ،فاروق عبد الحميد (1983): "**تثقيف الطفل**" ،الاسكندرية.
40. المدهون، منال عمر (2004): "**تقويم منهج الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الثامن من وجهة نظر المعلمات في مدارس محافظات غزة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
41. النابه، نجاة عبد الله (1994): "واقع عملية اتخاذ القرار الإداري على مستوى المدرسة بدولة الإمارات العربية المتحدة"، **مجلة الرسالة– الخليج العربي**، العدد 49، القاهرة.
42. اليافعي، علي (2003): "برنامج التطوير الأداء المهني لمعلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في دولة قطر في ضوء الاحتياجات التدريسية"، **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، الدوحة، قطر.
43. أبو حسب الله، علي سعيد (2000): " **النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية بقطاع غزة ودور مدير المدرسة في تطويره من وجهة نظرهم** "، رسالة غير منشورة، الجامعة الإسلامية.
44. أبو ناهية ،صلاح الدين (1997): "**القياس التربوي**" ،الطبعة الأولى، القاهرة ،مكتبة الأنجلو.
45. أبو نوار، لبنة (1990): "الحاجة إلى التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات العربية"، **مجلة التربية الحديثة، العدد (51)، ص (121).**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

46. أبو هاشم، محمد (2007): "**واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة وسبل تطويره**"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
47. أبو وطفة، محمود (2002): "**واقع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تطويره من وجهة نظرهم**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
48. أحمد، إبراهيم (2003): "**الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين**" الطبعة الأولى، دار الفكر العربي ،القاهرة.
49. أحمد، إبراهيم (2001): "**الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة**"، الطبعة الأولى، مكتب المعارف الحديثة، الإسكندرية.
50. أحمد، نجم الدين (2001): "دور مديري المدارس في النمو المهني للمعلمين"، **مجلة كلية التربية، العدد 37، الزقازيق.**
51. أمين، مانيرفا (2003): "الاحتياجات التدريبية عامة والموسيقية خاصة لمعلمي الطفل الأصم بالمرحلة الابتدائية"، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، جامعة حلوان، المجلد 9، العدد(4).
52. إبراهيم، عبد الرحمن والمسند، شيخة (2004): "**الاتجاهات العالمية في إعداد وتدريب المعلمين في ضوء الدور المتغير للمعلم**"، دار الثقافة، الدوحة.

53. بطاح، أحمد والسعود، راتب (1995):"أساليب تدريب مدير المدرسة الأردني واقعها وسبل تطويرها"، **مجلة مؤتة** ، المجلد 10،العدد5،الأردن.
54. توفيق، عبد الرحمن (2002): "**كيف تصبح مدرباً فعالاً ومحترفاً**"، الطبعة الثانية، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة.
55. توفيق، عبد الرحمن (1994): "**العملية التدريبية**"، مؤسسة التدريب والتنمية البشرية، القاهرة.
56. ثابت، زياد (2003): "**أثر تنفيذ برنامج المدرسة كمركز للتطوير على أداء المدرسة**"، الخطة الثنائية، دائرة التربية والتعليم، مركز التطوير التربوي، وكالة الغوث الدولية، غزة.
57. ثابت، زياد (2007): "**أثر تنفيذ المجمع التدريبي الخاص بالعلاقة مع المجتمع المحلي على دعم المجتمع المحلي للمدرسة**"، وكالة الغوث الدولية، دائرة التربية والتعليم، مركز التطوير التربوي، غزة.
58. جابر، جابر عبد الحميد (2000): "**مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال، المهارات**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والتنمية المهنية"، دار الفكر العربي، القاهرة.

59. حسن ،ماهر محمد (1995): "**دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني** للمعلمين في مدارس وكالة الغوث" ،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد،عمان.

60. حلس، ربيحة (2002): "**دراسة تقويمية لبرامج تأهيل النظار والعاملين بمدارس وكالة الغوث بقطاع غزة**"، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، القاهرة، بالاشتراك مع جامعة الأقصى، غزة.

61. حمدان، محمد زياد (1988): "تطوير المعلمين وظيفياً أثناء الخدمة، مفهومه- تنفيذ برامجه"، **رسالة المعلم، المجلد 29**، العدد الأول، عمان ص ص (79- 80).

62. خليفة، علي عبد ربه (2003): "المدرسة كوحدة قاعدية للتطوير التربوي"، **بحث مقدم لمؤتمر جامعة قناة السويس**، الإسماعيلية، مصر.

63. درة، عبد الباري (1991): "تحديد الحاجات التدريبية، إطار نظري ومقترحات للتطوير"، **رسالة المعلم**، المجلد 32، ص (221).

64. دياب، إسماعيل (2001): "**الإدارة المدرسية**"، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية.

65. ديراني، محمد (1995): "فعالية برنامج التأهيل التربوي للمعلمين في تحسين ممارساتهم التعليمية"، **دراسات العلوم التربوية**، الجامعة الأردنية، المجلد الثاني، العدد الأول، ص ص (22- 35).

66. ديراني، محمد (1997): "**الإشراف التربوي على المعلمين دليل لتحسين التدريس**"، منشورات الجامعة الأردنية، الطبعة الثانية، عمان، ص (219).

67. ديسلر ،جاري ،ترجمة: عبد العال، محمد (2003): "**إدارة الموارد البشرية**"، دار المريخ للنشر ، الرياض ، السعودية.

68. ذياب، أنيسة وآخرون (2003): "**تنمية المعلمين مهنياً في المدرسة كوحدة تطوير**"، المجمع التدريبي الثاني، وكالة الغوث الدولية، دائرة التعليم، غزة.

69. رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة (2001/2000): "**التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة**"، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، الدورة الثامنة والعشرين، ص (41).

70. راشد، علي (1990): "واقع إعداد المعلمين أثناء الخدمة، وأهم المعوقات من خلال آراء المعلمين"، **بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثاني**، إعداد المعلم التراكمات والتحديات،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإسكندرية، الجمعية المصرية للمناهج وطر التـــدريس، المجلـــد الأول، ص ص (49-75).

71. راشد، علي (2002): "**خصائص المعلم العصري وأدواره، الإشـــراف عليـــه وتدريبـــه**"، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة.

72. رزق، حنان (2002): "تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الابتدائي أثناء الخدمـــة في ضوء كفاياتهم المهني"، **مجلة كلية التربية**، ةالعدد 47، المنصورة.

73. زايد، نبيل (1990): "**النمو الشخصي والمهني للمعلم**"، دار المعارف، الطبعـــة الأولـــى، القاهرة.

74. سعيد، صالح عودة (1994): "**إدارة الأفراد**"، الجامعة المفتوحة، طرابلس.

75. سليمان، عرفات (1991): "**المعلم والمهنة (دراسة تحليلية مقارنة لطبيعـــة المهنـــة)**"، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.

76. سمعان، وهيب (1975): "**الإدارة المدرسية الحديثة**"، عالم الكتـــاب، الطبعـــة الأولـــى، القاهرة.

77. سمور، رياض (2006): "دور برنامج المدرسة وحدة تدريب في النمو المهني للمعلمين"، **مجلة الجامعة الإسلامية**، المجلد 14، العدد الثاني، غزة.

78. سواقد، ساري (1998): "انعكاسات المؤتمر الـــوطني الأول للتطـــوير التربـــوي علـــى إجراءات التقويم المدرسي في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن"، **مجلة مؤتة للبحـــوث والدراسات**، المجلد (13)، العدد السادس، جامعة مؤتة.

79. شاهين، أميرة (1986): "واقع الإشراف التربوي وتوقعات المعلمين منه في مجال التنمية العلمية والمهنية"، **مجلة دراسات تربوية**، من أجل وعي تربوي عربي مـــستنير، المجلـــد السادس، عالم الكتب، القاهرة.

80. شبلاق، وائل (2006): "**دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لـــدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة**"، رسالة ماجـــستير، كليـــة التربيـــة، الجامعـــة الإسلامية، غزة، فلسطين.

81. شتات ،نهى ابراهيم (1999): "**الدور المهني للمعلم من وجهة نظر المعلمين ،المديرين، الموجهين في المدارس الاعدادية الحكومية بمحافظات غزة والـــشمال**" ،رســـالة غيـــر منشورة ،الجامعة الإسلامية.

82. شحادة، عبد الله (2002): "**مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم**"، جامعة فلوريدا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

83. شوق، محمود وسعيد، محمد (1995): "**تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين**"، مكتبة العبيكان، الرياض.

84. صادق، هدى (1423هـ): "تحديد الحاجات التدريبية في القطاع الحكومي"، **المجلة العربية للتدريب**، المجلد الخامس، العدد العاشر، ص ص (11- 30).

85. صبيح، عمر وآخرون (2002/ 2003): "**مدخل إلى الإشراف العام**"، وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، الإدارة العامة للتأهيل والإشراف، رام الله، فلسطين.

86. صبيح، نبيل عامر (1981): "**دراسات في إعداد وتدريب المعلمين**"، الطبعة الأولى، الأنجلو المصرية، القاهرة.

87. ضحى، حسن (1989): "الفعاليات الأساسية للعملية التدريبية"، **مجلة المعلم الجديد**، المجلد 46، العدد الأول، ص ص (27- 41).

88. طرخان، محمد وآخرون (2003): "**إدارة التعليم في المدارس**"، المجمع التدريبي الثالث، مركز التطوير التربوي، وكالة الغوث الدولية، غزة.

89. عاشور، محمد علي (2001): "مدى إسهام برنامج تطوير الإدارة المدرسية في امتلاك مديري المدارس الكفايات الإدارية"، **أبحاث اليرموك، المجلد (19)**، العدد الثالث، عمان، ص ص (1410- 1427).

90. عبد الباقي، صلاح الدين (2001): "**البحوث العلمية والتطبيقية في إدارة الموارد بالمنظمات البشرية** "، الدار الجامعية، الإسكندرية.

91. عبد الجواد، نور الدين (1992): "معايير تمهين التعليم"، **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد (43)، ص (40).

92. عبد الرحمن، صلاح الدين (1997): "**الاحتياجات التدريبية، الورشة التعليمية في عمليات وأساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة**"، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة، ص (45).

93. عبد الله، ميسون وسليمان، محمد (2005): "**مهنة التعليم- المؤثرات على حياة المعلمين المهنية**"، دار الكتاب الجامعي، غزة، فلسطين.

94. عبد المقصود، محمد (1977): "**دراسة جدوى وإمكانية تطوير برامج وأساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة بالبلاد العربية**"، القاهرة، ص(39).

95. عبد المقصود، محمد السعيد وآخرون (1991): "**المعلم ومهنته**"، مطبعة أبناء وهبة إحسان، القاهرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

96. عبيد، جمانة (2006): "**المعلم إعداده– تدريبه– كفاياته**"، دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان.
97. عدوان، سامي وفاشة، فيوليت (1993): "تقويم برنامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين الملتحقين بالبرامج"، **بحث مقدم للمؤتمر التربوي الأول لتطوير التعليم في الأراضي المحتلة، كلية التربية**، جامعة الأزهر، غزة، ص ص (116– 179).
98. عطيوي، جودت (2001): "**الإدارة المدرسية الحديثة، مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**"، الدار العلمية والدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
99. عفاش، يحيى (1989): "الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلمون والمعلمات في برامج التأهيل أثناء الخدمة"، **المجلة العربية، العدد (1)**، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص (68).
100. عقيلي، عمر وصفي**(1996)**: "**إدارة القوى العاملة**"، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان.
101. عماد الدين، منى (2003): "**تقويم فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية في إعداد مدير المدرسة في الأردن لقيادة التغيير**"، رسالة دكتوراة منشورة، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان.
102. غازي، محمد (1983): "**الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي**"، رسالة ماجستير، الإسكندرية.
103. فهمي، محمد ومحمود، عبد المالك (1993): "**تطوير الإدارة المدرسية في دول الخليج العربي**"، الناشر مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
104. قطب، يوسف (1976): "**مهنة التعليم والارتقاء بها**"، صحيفة التربية، العدد الثالث.
105. كاربنتر ،جون ، ترجمة: شحاتة، عبد الله أحمد (2002) :"**مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم** "، جامعة فلوريدا الدولية.
106. كامل، مصطفى (2004): "التنظيم الذاتي للتعلم والنمو المهني للمعلم"، **بحث مقدم للمؤتمر العلمي السادس عشر، دار الضيافة**، المجلد الثاني، جامعة عين شمس.
107. كلير، كمال (1991): "**توصيف و تقييم سياسات الاختيار و التدريب في مصر**"،رسالة ماجستير، الكويت.
108. لبيب، رشدي (1985): "**معلم العلوم**"، مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الثالثة، القاهرة.
109. محمد، جاسم محمد (2004): "**سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وآفاق التطوير العام**"، دار الثقافة، عمان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

110. محمد، عبد الحميد وعلي، محمد (1998): "فعالية برامج تدريب المعلمين بالخارج على تغيير اتجاهاتهم نحو التدريب في ضوء الخبرات العالمية والمعاصرة"، **مجلة كلية التربية**، العدد 11، أسيوط، ص(398).

111. محمد، مصطفى وحوالة، سهير (2005): "**إعداد المعلم تنميته وتدريبه**"، دار الفكر العربي، القاهرة.

112. مدبولي، محمد (2002): "إدراك المعلمين للعلاقة بين البحوث الإجرائية والنمو المهني"، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، المجلد الثامن، العدد الأول، كلية التربية، جامعة حلوان، القاهرة.

113. مرسي، محمد (1996): "**الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث**"، عالم الكتب، القاهرة.

114. مركز التطوير، دائرة التعليم (2004): "**أثر تنفيذ برنامج المدرسة كمركز للتطوير على أداء المدرسة**"، دراسة ميدانية، وكالة الغوث الدولية، دائرة التربية والتعليم، غزة.

115. معهد التربية، وكالة الغوث الدولية (2002): "**التخطيط لتطوير المدرسة**"، أوراق عمل لمشغل تربوي، عمان، الأردن.

116. معوض، صلاح الدين ورزق، ضان (2001): "**الإدارة التعليمية بني النظرية والتطبيق**"، المكتبة العلمية الدينية، المنصورة.

117. مقبل، محمد (2004): "**مشروع المدرسة كمركز للتطوير ودوره في تحسين أداء مديري المدارس**"، بحث مقدم إلى دائرة التربية والتعليم، مركز التطوير التربوي، وكالة الغوث الدولية، غزة.

118. ملحم ،سامي (2000): "**مناهج البحث في التربية وعلم النفس**"، دار المسيرة ،عمان.

119. مناصرة، علي وآخرون (2005): "**الدليل الإجرائي لمدير المدرسة**"، وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية"، الإدارة العامة لمتابعة الميدان، رام الله، فلسطين.

120. ناصر، إبراهيم ومحمود، عطية (1984): "مدى رضا معلمي المدارس الابتدائية عن مهنتهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن"، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، المجلد الرابع، العدد الأول، الأردن.

121. نشوان، يعقوب (1982): "**الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**"، الطبعة الأولى، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.

122. نشوان، يعقوب (2001): "**السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي**"، دار المنارة، غزة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

123. نصر، نجم الدين (2004): "التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة"، **مجلة كلية التربية**، العدد (46)، الزقازيق.
124. نصر، نوال (2001): "ملامح إستراتيجية للتنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة"، **مجلة مستقبل التربية العربية**"، العدد 21، جامعة المنصورة، ص (22).
125. نعيمة، السامراني ومؤيد، الكعبي (1990): "**إدارة الأفراد، مدخل تطبيقي**"، هيئة المعاهد الفنية، الطبعة الأولى، ص (9).
126. وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2000): "**رسالة وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية**"، رام الله، فلسطين.
127. وكالة الغوث الدولية (2002): "**مشروع تطوير مدارس وكالة الغوث الدولية، المدرسة كوحدة للتطوير التربوي**"، فلسطين.
128. وكالة الغوث الدولية، دائرة التربية والتعليم (1988): "**دليل بناء خطة تطوير المدرسة "المدرسة كوحدة للتطوير التربوي**"، نشرة رقم (9: Ed/1).
129. ياركندي، آسيا (1993): "رؤية مستقبلية لموضوعات برامج التدريب أثناء الخدمة في ضوء الكفايات لمعلمات المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة"، **مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (20).
130. يوسف، عبد القادر (1987): "**دراسات في إعداد وتدري بالعالمين في التربية**"، دار الفكر السلاسل، الكويت.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: قائمة المراجع الأجنبية

1. Ball, Jan (1995): "**Collaboration between industry higher education and school systems in teacher professional development**", International Journal of science education, Vol 17, No 1. P.P.
2. Barbara Conroy, (1987): **"Liparary staff Development and continuing Education"**, Colorado.
3. Bergeson, T.: Heuschel, M., Billings, A., and Anderson, S. (2003): **"Washington state professional development planning teacher profession development, office superintend of public instruction, Washington.**
4. Borich, G. D., (1980). **"Needs Assessementic Models for conducting follow-up studies"**, Journal of teachers Education, xxxI, 3: 39- 42.
5. Brighouse, T., and Wood, D., "How to Emprove…" Op. Cit., P. 95.
6. Darsh, John (1987): **Research trends in staff development and in service education",** Journal of education teaching, Vol 13, No 1. pp (3- 10).
7. Diorne, George S. And Rummler, Geary A. (1988): **"Training and Development: Aguide for profession",** The united states of America commerce clearing house Inc,.
8. Donovan, James and others (1987): "**The impact of staff development on implementation and student achievement",** The Journal of Educational Research, Vol 80, No 6, P. P: 125- 157.
9. Echerarria Santos de Peres, (1981**): "A study of In Service Training Needs of Teachers as perceived by teachers and principals of the elementary school of Puerto- Rice",** Ph.D. The University of Connecticut, D. A.I., Vol. 42, No. 03, September 1981. PP. 1105-1106.
10. Evan, P. Y tuner, H. d (1972): "**What Kind of Graduated do we need",** London, Oxford University press, p. 58.
11. Flower, N., Mertens, S., and Mulh all, p. (2002): **"Four important lessons about teacher professional development middle school Journal. May**, 57- 61.
12. Glover D., and Law. S., "**Managing professional**", Op. Cit., PP. 2-3.
13. Gropety, A. J. and Dare, P. H., (1978): "**Life Education and the training of teachers",** New York, Toronto, Sydney, Paris, Frankfort-Vol, 5-, P. 50.
14. Gunston, R. and L. J (1998): **"Professional development in residence developing reflection on science teaching and learning, Research into higher education abstracts**, Vol 31, No 2 P.P. (162-1700.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

15. Herman, A. E. (2001): "**National Broad for professional teaching standard national teacher certification Eric** Ed 460126.
16. Joyce, B., (1991): "**The Doors to school Improvement**", Educational Leadership (48), P. 8.
17. Kash, K, M. (1992): **"Training and Development Needs of school Board Member and super Intermediates in Ohio state University",** Ohio; Dissertation Abstracts International, P. 29- 44.
18. Little, J. W. (1993): **"Teachers professional Development in a climate of educational reform,"** "educational Evalntive and policy Analysis".
19. Owen, Joslyn, (1992): "**Management Education**", London, Longman Group UK. Ltd, P. 152.
20. San, Myint (1999): **"Japanese beginning teachers perceptions of their preparation and professional development",** Journal of Education for teaching, Vol 25, No 1, P. P: 255- 289.

ثالثاً: مواقع انترنت:

- وزارة التربية والتعليم العالي (2004): "الإدارة التعليمية في التجربة الفلسطينية".

1. http://ww.Moe.gov.sa/shamel/osmail.htm.
2. http://www.higheredu.-gov.ly/quality-control-l.htm
3. http://www.Moe.gov.ps/Publications infoedu pou.
4. D:\Documents and Settings\TEMP\My Documents
5. Settings\TEMP\My Documents\achivments.htm.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملاحـــق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (1)

الاستبانة في صورتها النهائية بعد التحكيم

أخي المعلم.....أختي المعلمة :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..... وبعد.

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة".

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية/ تخصص الإدارة التربوية من الجامعة الإسلامية بغزة.

ولهذا الغرض تقوم الباحثة بتطبيق استبانه بهدف التعرف على دور برنامج التطوير المدرسي في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية، وقد تم تصنيف الاستبانة المكونة من (49) فقرة إلى ثلاثة مجالات هي:

1- الكفايات 2- التعليم والتعلم. 3- التقويم.

لذا أرجو منكم التكرم بقراءة فقرات الاستبانة بعناية و دقة، و الإجابة عنها بكل جدية و صدق و موضوعية ، و ذلك بوضع إشارة (×) أمام ما ترونه مناسبا لكم ،مع العلم بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي و ستعامل بسرية تامة.

شاكرة لكم حسن تعاونكم معنا

الباحثة: سميحة حسين نصر

الجامعة الإسلامية-غزة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معلومات عامة عن معلم / معلمة المدرسة

أخي المعلم / أختي المعلمة، يرجى وضع إشارة (×) أمام الاختيار الصحيح لكم .

القسم الأول: بيانات عامة

1- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

2- التخصص: ☐

3- سنوات الخدمة:
☐ أقل من خمس سنوات.
☐ من (5- 10) سنوات.
☐ أكثر من 10سنوات.

4- المنطقة التعليمية :
☐ رفح
☐ خانيونس
☐ الوسطى
☐ غزة
☐ الشمال

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القسم الثاني: فقرات الاستبيان

المجال الأول: دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس.

الرقم	الفقرة	درجة الدور			
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة
	يظهر دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال كفايات مهنة التدريس من خلال:				
.1	الكشف عن قدرات و طاقات المعلمين.				
.2	زيادة التعاون بين المعلمين و مدير المدرسة للعمل بروح الفريق.				
.3	الزيادة في تحمل المسؤولية نحو النمو المهني الذاتي للمعلمين.				
.4	زيادة قدرات المعلمين على التكيف مع متغيرات العصر.				
.5	تحسين مهارات التدريس لدى المعلمين بشكل فعال.				
.6	زيادة خبرات المعلمين بالموضوعات الدراسية الخاصة بهم.				
.7	المساعدة في وضع خطة لحل مشاكل المدرسة الطارئة داخل وخارج الصف.				
.8	إعطاء المعلمين دورا فعالا في تنفيذ خطة المدرسة.				
.9	تدعيم المنحى الشورى للمعلمين نحو الإدارة .				
.10	تنمية اتجاهات المعلمين وتطلعاتهم نحو مهنة التدريس.				
.11	استمرارية الاتصال الفاعل القائم على حرية الرأي مع المعلمين.				
.12	زيادة تنظيم الندوات و المحاضرات لمناقشة المتغيرات الجديدة في السياسة التعليمية التعلمية.				
.13	تفعيل الدورات التدريبية التي تلبي حاجات المعلمين و نموهم المهني.				
.14	تشجيع المعلمين على مواصلة التعليم(الدراسات العليا).				
.15	تشجيع تبادل الزيارات بين المعلمين لتبادل الخبرات.				
.16	تشجيع المعلمين على استخدام المكتبة و إجراء الدراسات و البحوث.				
.17	تشجيع المعلمين على المشاركة في تنفيذ المهام و الأنشطة المطروحة.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال الثاني: دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم.

الرقم	الفقرة	درجة الدور			
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة
	يظهر دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في مجال التعليم والتعلم من خلال:				
.1	تحديد حاجات المدرسة و الطلاب و ترتيبها حسب أولوياتها و أهميتها.				
.2	مواءمة الإمكانات المادية المتوفرة مع حاجات الطلاب والمنهاج.				
.3	تنمية القدرة على تحقيق الأهداف التعليمية التي تلبي احتياجات المتعلمين بصورة فعالة.				
.4	التخطيط للأنشطة الصفية و غير الصفية بشكل مناسب.				
.5	تحسين كفاية إدارة الصف وتنظيمه بشكل مناسب.				
.6	زيادة القدرة على تحديد كافة مصادر التعلم اللازمة لتحقيق الأهداف التربوية بفعالية أكثر و القدرة على استخدامها.				
.7	بناء علاقة ودية بين المعلمين والطلبة أثناء العملية التعليمية.				
.8	توظيف الكتاب المدرسي في عملية التعليم بشكل مناسب.				
.9	استخدام وسائل تعزيز متنوعة ومناسبة في عملية التعليم والتعلم.				
.10	ربط الأنشطة التعليمية بأهداف التعلم بصورة مباشرة.				
.11	إعطاء الطلبة دوراً أساسياً في عملية التعليم والتعلم.				
.12	زيادة القدرة على التنويع في الطرائق والأساليب والاستراتيجيات المشجعة على التفكير والتعلم الذاتي.				
.13	زيادة القدرة على توظيف مواد تعليمية متنوعة (مقالات، مطبوعات، نشرات) لها علاقة بالمقرر.				
.14	الاستفادة من مصادر البيئة المحلية كعمل العروض التوضيحية أو القيام بالأنشطة المناسبة للطلبة.				
.15	تصميم دروس تدريبية (توضيحية، توجيه أقران) لتفعيل العملية التعليمية التعلمية .				
.16	بذل أقصى الطاقات والإمكانات لدى المعلمين نحو تطوير وتحسين عمليتي التعليم والتعلم.				
.17	استثمار الوقت في عملية التعليم و التعلم بشكل سليم دون أي هدر تربوي.				
.18	تطوير أساليب التعليم و التعلم.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال الثالث: دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم.

الرقم	الفقرة	درجة الدور		
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة
	يظهر دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في تحسين عملية التقويم من خلال:			
.1	تحديد إجراءات التقويم بأنواعه وأساليبه المختلفة.			
.2	الاستفادة من تحليل نتائج التقويم في تحسين عملية التعليم و التعلم.			
.3	مواءمة إجراءات التقويم للأهداف التعليمية المتوخاة.			
.4	تقديم تغذية راجعة للمعلمين عن أعمالهم الصفية والمدرسية.			
.5	استخدام التغذية الراجعة بصورة مستمرة بعد كل عملية تقويم.			
.6	إكساب المعلمين المهارات السلوكية المرغوبة.			
.7	إكساب المعلمين المهارات النظرية و التطبيقية الضرورية المتعلقة بعمليـــة التقويم(بناء اختبارات–تحليل نتائج).			
.8	مناسبة برنامج التطوير لاحتياجات المعلمين التقويمية و تحسين أدائهم.			
.9	بناء أدوات قياس للكشف عن قدرات المعلمين و طاقاتهم.			
.10	متابعة أداء المعلمين ورصد مؤشرات هذا الأداء.			
.11	وضع مؤشرات واضحة لتقويم أداء المعلمين.			
.12	إشراك المعلمين في وضع خطط و برامج علاجية لتحسين مستوى تحصيل الطلبة.			
.13	توظيف أساليب التقويم الذاتي.			
.14	تطبيق المراجعة الذاتية المستندة للخطة المدرسية بشكل مستمر.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (2)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

مسلسل	الاسم	مركز العمل
.1	الدكتور / محمد الأغا	الجامعة الإسلامية /غزة
.2	الدكتور / حمدان الصوفي	الجامعة الإسلامية /غزة
.3	الدكتور /عليان الحولي	الجامعة الإسلامية /غزة
.4	الدكتور /سليمان المزين	الجامعة الإسلامية /غزة
.5	أ.الدكتور / فؤاد العاجز	الجامعة الإسلامية /غزة
.6	الدكتور /نبيل الصالحي	دائرة التعليم بوكالة الغوث بغزة
.7	الدكتور / محمد منصور	جامعة الأزهر
.8	الدكتور /عبد العظيم المصدر	جامعة الأزهر
.9	الدكتور /أسامة حمدونة	جامعة الأزهر
.10	الدكتور /محمد النجار	جامعة الأقصى
.11	الدكتور /نعمات علوان	جامعة الأقصى
.12	الدكتور /رائد الحجار	جامعة الأقصى
.13	الدكتور /يحيى النجار	جامعة الأقصى
.14	الدكتور /خالد السر	جامعة الأقصى
.15	الدكتور /زياد الجرجاوي	جامعة القدس المفتوحة
.16	الدكتور /سهيل دياب	جامعة القدس المفتوحة
.17	الدكتور /محمد أبو ملوح	جامعة القدس المفتوحة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (3)

أسماء المدارس التي طبقت فيها الاستبانة

المنطقة التعليمية	عدد الاستبانات	المجموع
1- رفح الابتدائية المشتركة (أ)	14 استبانة	100
2- رفح الابتدائية المشتركة (ب)	14 استبانة	
3- رفح الابتدائية المشتركة (ج)	15 استبانة	
4- رفح الابتدائية المشتركة (د)	14 استبانة	
5- ذكور رفح الابتدائية (أ)	14 استبانة	
6- ذكور رفح الابتدائية (ب)	14 استبانة	
7- ذكور رفح الابتدائية (ز)	15 استبانة	
منطقة خانيونس التعليمية		
1- بنات خانيونس الابتدائية (أ)	12 استبانة	100
2- خانيونس الابتدائية (ب)	10 استبانة	
3- بنات خانيونس الابتدائية (ج)	12 استبانة	
4- خانيونس الابتدائية المشتركة (د)	10 استبانة	
5- بنات خانيونس الابتدائية (هـ)	13 استبانة	
6- ذكور خانيونس الابتدائية (أ)	11 استبانة	
7- ذكور خانيونس الابتدائية (ب)	10 استبانة	
8- ذكور خانيونس الابتدائية (ج)	10 استبانة	
9- ذكور خانيونس الابتدائية (د)	12 استبانة	
منطقة الوسطى التعليمية		
1- دير البلح الابتدائية المشتركة (أ)	11 استبانة	100
2- دير البلح الابتدائية المشتركة (ب)	15 استبانة	
3- المغازي الابتدائية المشتركة (أ)	11 استبانة	
4- المغازي الابتدائية المشتركة (ج)	11 استبانة	
5- ذكور دير البلح الابتدائية (أ)	11 استبانة	
6- ذكور دير البلح الابتدائية (ب)	11 استبانة	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7- ذكور المغازي الابتدائية (أ)	15 استبانة	
8- ذكور المغازي الابتدائية (ب)	15 استبانة	
منطقة غزة التعليمية		
1- الشاطئ الابتدائية المشتركة (أ)	10 استبانة	109
2- الشاطئ الابتدائية المشتركة (ب)	12 استبانة	
3- الشاطئ الابتدائية المشتركة (د)	13 استبانة	
4- الشاطئ الابتدائية المشتركة (هـ)	13 استبانة	
5- الشاطئ الابتدائية المشتركة (ز)	12 استبانة	
6- ذكور الشاطئ الابتدائية (أ)	13 استبانة	
7- ذكور الشاطئ الابتدائية (ب)	12 استبانة	
8- ذكور الشاطئ الابتدائية (ج)	12 استبانة	
9- ذكور الشاطئ الابتدائية (د)	12 استبانة	
منطقة الشمال التعليمية		
1- بنات جباليا الابتدائية (أ)	10 استبانة	100
- بنات جباليا الابتدائية (ب)	12 استبانة	
3- بنات جباليا الابتدائية (ج)	11 استبانة	
4- بنات جباليا الابتدائية (د)	10 استبانة	
5- بنات جباليا الابتدائية (هـ)	12 استبانة	
6- ذكور جباليا الابتدائية (أ)	14 استبانة	
7- ذكور جباليا الابتدائية (ب)	10 استبانة	
8- ذكور جباليا الابتدائية (ج)	11 استبانة	
9- ذكور جباليا الابتدائية (د)	10 استبانة	
المجموع	**509 استبانة**	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (٤)

أعداد معلمي وكالة الغوث بمحافظات غزة

NAME OF SCHOOL	TOTAL NO. OF PUPILS B	TOTAL NO. OF PUPILS G	TOTAL NUMBER OF STUDENTS IN EACH CLASS — ELEMENTARY CLASSES 1st B	1st G	2nd B	2nd G	3rd B	3rd G	4th B	4th G	5th B	5th G	6th B	6th G	Total B	Total G	Actual Needed Teachers	Actual available Teachers	Computer Teacher
Rafah	639														652				
Kh/Younis	713														730				
D/Balah	176														179				
Maghazi	120														122				
Bureij	178		821												182		837		
Nuseirat	347														354				
Gaza	888														905				
Jabalia	752														763				
Total	3813														3887				

TEACHERS — COMPUTER TEACHERS

	13
	17
	3
	2
	4
	16
	7
	17
	11
	74

Elem. Teachers

Prep. Teachers: 2873

GRAND TOTAL: 6760

Total Elem. Teachers 3887.025
TOTAL Prep. 2873.20
Total Teachers 6760.225

www.manaraa.com

ملحق رقم (٥)

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا
هاتف داخلي: 1150

الرقم ..... ج س غ/35/
Ref. .....
التاريخ 2007/09/17
Date .....

الأستاذة الفاضلة/ محاسن مديسن حفظها الله،

رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث بغزة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالبة ماجستير

تهديكم عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالبة/ سميحة حسين علي نصر برقم جامعي 2005/2970 المسجلة في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص أصول التربية/الإدارة التربوية، وذلك بهدف تطبيق استبانتها الخاصة بدراستها على معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة والحصول على المعلومات التي تساعدها في إعدادها والمعنونة بـــ:

"دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة"

والله ولي التوفيق،،،

عميد الدراســـات العليا

د. مازن إسماعيل هنية

صورة إلى:-
❖ الملف.

ص.ب 108 الرمال، غزة، فلسطين تلفون tel: +970 (8) 286 0700 فاكس fax: +970 (8) 286 0800
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (٦)

برنامج المدرسة كمركز للتطوير

OHT 1:1

اليوم الاول – الجلسة الاولى

هيكلية برنامج التطوير

المجمع التدريبي	المدة	الفئة المستهدفة
التخطيط لتطوير المدرسة	٤ أيام	المديرون و المشرفون التربويون
إدارة تطوير العاملين في المدرسة كمركز تطوير	٣ أيام	المديرون وفرق تطوير المدرسة و المشرفون التربويون
إدارة و تحسين طرائق التعليم و التعلم	٣ أيام	المديرون وفرق تطوير المدرسة و المشرفون التربويون
تحسين علاقات المدرسة مع المجتمع المحلي	٣ أيام	المديرون ومعلمان اثنان آخران لكل مدرسة و المشرفون التربويون
استخدام إطار الجودة المعتمد لدى وكالة الغوث للتدقيق على المدارس	٣ أيام	المديرون ومعلم واحد آخرلكل مدرسة و المشرفون التربويون

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com