# أثر برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5-10) في مديريتي (ضواحي القدس ورام الله) من وجهة نظرهم*


أ. د. عبد محمد عساف**

د. إبراهيم عبد الله حسن النوري***

أ. ثائر علي أبو خليل****



*تاريخ التسليم: 2016/9/7م، تاريخ القبول: 2016/10/12م.



** أستاذ دكتور/ جامعة النجاح الوطنية/ فلسطين.

*** أستاذ مساعد/ المعهد الوطني للتدريب التربوي/ فلسطين.

**** مدرِّس/ المعهد الوطني للتدريب التربوي/ فلسطين.

## ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة مساهمة برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي (ضواحي القدس ورام الله ) من وجهة نظرهم، ولتحقيق هذا الهدف تم استقصاء آراء المعلمين والمعلمات الملتحقين ببرنامج الدبلوم المهني المتخصص في التعليم ضمن برنامج تطوير القيادة والمعلمين في العام الدراسي 2015 /2016 وعددهم (250) معلماً ومعلمة، تم أخذ عينة عشوائية منتظمة تكونت من (151) معلماً ومعلمة، أي ما يقارب (60.6) من مجتمع الدراسة. وكانوا موزعين على مديريتي (ضواحي القدس ورام الله). وتمت إجابتهم على استبانة تضمنت (6) مجالات تعبر عن الكفايات الواجب توافرها لدى المعلمين والمعلمات، والتي يتضمنها برنامج الدبلوم المهني . وتبين من تحليل آراء المعلمين والمعلمات المستجيبين لفقرات الاستبانة ومجالاتها أن لبرنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي(ضواحي القدس ورام الله) من وجهة نظرهم أثرا كبيرا، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجالات الستة التي تعبر عن الكفايات الخاصة بالمعلمين والمعلمات (82.8) وهي درجة كبيرة جداً تدل على الأثر الكبير لبرنامج الدبلوم المتخصص في التعليم على تطوير كفايات المعلمين.

وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بالنسبة لمتغير النوع الاجتماعي، وكانت الفروق لصالح المعلمات. كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على الدرجة الكلية للأداة تعزى لمتغير مكان العمل وبالتالي تم رفض الفرضية الصفرية، وكانت الفروق لصالح مديرية ضواحي القدس، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغيرات الأخرى (سنوات الخبرة والتخصص وعدد الدورات). ويوصي الباحثون بضرورة إشراك المعلمين جميعا في برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تعليم المعلمين للصفوف جميعا، لتطوير كفاياتهم المهنية .

**الكلمات المفتاحية**: برنامج الدبلوم المهني، كفايات المعلمين المهنية، الصفوف من (5 – 10)، مديريتا ضواحي القدس ورام الله

***The Effect of the Specialized Professional Diploma in Developing Teachers' Professional Competencies in Teaching Classes from 5th to 10th grade in Al-Quds and Ramallah Districts from their Point of View***

## *Abstract:*

*The purpose of this study is to determine the effect of diploma of education program on develoing teachers' professional competencies. To achieve this purpose the researchers developed a questionaire that consisted of (69) items divided into six domains. It was submitted to a group of arbitrators to ascertain its validity and internal consistency and they approved that.The study was conducted on a sample of (151) teachers who participated in this study from Al-Quds and Ramallah Directorates,which was chosen as a stratified Random Sample.The results of the study revealed that teachers possess as a result of the program over all Competencies means is(82.8%) which is considered very high, also the study revealed that there were significant mean differences due to gender in favor of female teachers, also it reveals the significant mean differences related to place of work in favor of Jerusalem suburb districts. While the other variables of (years of experience, major, and number of trainings) were not significant .The researchers recommended to continue these programs and apply them on all teachers because of their effect on teachers' professional development.*

***Key words**: Specialized Professional Diploma, Teachers' Professional Efficacy, (from 5thto 10th grade, Al-Quds and Ramallah Districts*

## المقدمة:

يشهد العالم اليوم تحديات هائلة تتمثل في ثورة علمية وتكنولوجية، إضافة لانبثاق قيم ومفاهيم جديدة في المجالات المختلفة. وبات من المتفق عليه بين المشتغلين بعلوم المستقبل، أن حضارة القرن الحادي والعشرين هي حضارة «عصر المعلومات»، وفي ظل الثورة المعلوماتية سوف يصبح رأس المال الفكري أهم من رأس المال المادي، وسيصبح مصدر الثروة لأي أمة هم حاملو المعرفة.

لذا على المجتمعات – إن أرادت الدخول في حلبة المنافسة الدولية – أن تسعى بكل السبل للعناية بمواردها البشرية، من هذا المنطلق نلاحظ الاستثمار الضخم في التعليم والتدريب وفي التنمية البشرية، باعتبار ذلك الرافد الأساس في توفير الدعامة الأساسية لاقتصاد القرن الحادي والعشرين، وهو اقتصاد المعلومات، كما أن الاستثمارات الفكرية تضيف قيمة أكبر على الاقتصاد. لذا ما خصائص وصفات الانسان الفاعل في حضارة القرن الحادي والعشرين؟ وما نوع القدرات والمهارات التي يجب على التعليم تزويده بها؟ وما هي الكفايات التي يجب على المعلم امتلاكها ليتمكن من القيام بتبعات هذه الأدوار؟ للإجابة عن هذه الأسئلة، لا بد من استمرار عملية تعلم المعلمين من خلال الانخراط في عملية التنيمة الرسمية للمهارات مع وجود تدريب قائم في أثناء الخدمة والتنمية المهنية، تركز على التحديث المستمر للمعرفة المهنية والمهارات والاتجاهات اللازمة للمعلمين، ومن الصعب أن يصل التلاميذ إلى مستويات عليا في التعليم دون وصول المعلمين إلى مستويات عليا في الإعداد المهني. وتكون التنمية المهنية فعالة عندما تكون عملية مستمرة، تتضمن التدريب المخطط بإحكام والمتابعة الفردية من خلال الملاحظة الداعمة والتغذية الراجعة والتدريب الجماعي، وعدت منظمة اليونيسكو أن إعداد المعلم يعد

استراتيجية لمواجهة أزمة التعليم في عالمنا المعاصر. (ضحاوي، 2009).

ويعد النمو المهني للمعلمين هدفا تسعى لتحقيقه المؤسسات التعليمية بكل ما أمكنها من طاقات وجهود، فالنمو العلمي المهني يحقق العديد من المنافع الشخصية والعامة للمعلمين، فهو يرفع من معنوياتهم ويوسع أنشطتهم واتصالاتهم، ويوفر لهم فرصاً واسعة للمشاركة، ويساعدهم على المزيد من الانتاجية والإبداع. وأثبتت نتائج الدراسات والبحوث أن جودة أداء المعلم تمثل أكثر المتغيرات تأثيراً في تحسين أداء الطالب. (Schacter. 2007).

وأهم عنصر في أي نظام تعليمي هو المعلم الذي يتحمل مسئولية إعداد القوى البشرية التي تعد أغلى ثروة لدى أي مجتمع . لذا نجد كثيرا من الشعوب تبذل جهوداً كبيرةً لإعداد المعلمين حتى يتمكنوا من أداء رسالتهم بكفاءة (ملة، 1993). لذا قامت السلطة الوطنية الفلسطينية بإعداد خطة للإصلاح والتنمية، وذلك باتباع مبدأ التخطيط، وكذلك صنع سياسات تدير التخطيط الشامل، وإعداد الموازنات تبعاً لأطر العمل في السياسة الوطنية، فشملت خطة الإصلاح قطاعات واسعة، ومن ضمن هذه القطاعات قطاع التعليم، الذي اعتمدت خطة الإصلاح والتنمية فيه اعتماداً كبيراً على الخطة الخمسية التربوية التطويرية، وهي باقية على موقفها بأن التعليم حق أساسي من حقوق الإنسان، وأداة حيوية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية.

ومن أجل تحسين نوعية التعليم في فلسطين فقد كانت هناك حاجة ضرورية واضحة وصريحة في مجال السياسات العامة لتأهيل المعلمين من أجل التطوير المستمر، ولذلك فإن الاستراتيجية الوطنية لتأهيل المعلمين تم تطويرها ونشرها في أيار /مايو 2008. وتشكل الفريق المرجعي لتأهيل المعلمين من(14) عضواً من ذوي الخبرة في إعداد المعلمين في وزارة التربية والتعليم العالي، ووكالة الغوث ومؤسسات التعليم العالي، والمجتمع المدني . واجتمع الفريق (15) مرة بمعدل مرة واحدة كل اسبوعين ما بين نيسان / ابريل 2007، وحتى كانون الثاني / يناير 2008. وتمت الإفادة من الاحصاءات والدراسات الميدانية حول الوضع الحالي ومراجعة واستعراض الاتجاهات الدولية قبل تقديم التوصيات. وتم تشكيل الفريق الاستشاري لتأهيل المعلمين برئاسة وزيرة التربية والتعليم، ويتألف من (30) عضواً من مؤسسات التعليم العالي والمديرين في الوزراة، والإداريين في وكالة الغوث الدولية والمجتمع المدني، وبعض نقابات المعلمين. وتشمل الاستراتيجية التي تم وضعها من قبل الفريق على العناصر الآتية: رؤية للمعلمين، وبرامج لتأهيل المعلمين، وبرامج للتطوير المهني المستمر، ومهننة التعليم، وإدارة نظام تأهيل المعلمين.(الخطة الاستراتيجية للتطوير التربوي، نحو نوعية التعليم من أجل التطوير، 2012 – 2014 )

## مشكلة الدراسة:

تقدّم وزارة التربية والتعليم العالي من خلال المعهد الوطني للتدريب التربوي دبلوماً مهنياً متخصصاً في التعليم لمعلمي المدارس الحكومية بهدف رفع مستوى كفاياتهم وتطويرها لتمكينهم من التعليم بفاعلية في مدارسهم، والوصول إلى المدرسة الفلسطينية الفاعلة. ويتبنّى المعهد الوطني للتدريب التربوي منذ اعتماد برنامج الدبلوم المهني المتخصص في التعليم منهجية تعتمد على أنموذج تدريبي يمكن المعلمين المشاركين من أخذ طرق وأساليب يتضمنها البرنامج ومن ثم تطبيقها في فصولهم الدراسية، و تؤخذ هذه الأساليب والطرق الجديدة لتخاطب مهارات القرن الحادي والعشرون من خلال لقاءات وجاهية يقوم بتدريبهم عليها ذوو خبرة وكفاءة، وبعد ذلك تناقش من خلال حلقتي تعلم تُناقش ما تم تنفيذه على أرض الواقع في الفصول الصفية، ومناقشة ما تم إنجازه من الجميع، لذا كان لا بد من معرفة وتقييم البرنامج من قبل المعلمين والمعلمات المشاركين في البرنامج بعد انتهاء التدريب والبرنامج لمعرفة ما إذا كان للبرنامج دور في تطوير كفايات المعلمين أم لا، من هنا تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي : (هل لبرنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية أثر في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي( ضواحي القدس ورام الله ) من وجهة نظرهم)؟

## أسئلة الدراسة:

- **ما أثر برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي( ضواحي القدس ورام الله ) من وجهة نظرهم؟**
- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بأثر برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي(ضواحي القدس ورام الله) من وجهة نظرهم؟ تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة و مكان العمل و التخصص و عدد الدورات التي التحق بها المعلم قبل البرنامج؟**

## فرضيات الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بأثر برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي (ضواحي القدس ورام الله ) من وجهة نظرهم تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بأثر برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي (ضواحي القدس ورام الله ) من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بأثر برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي (ضواحي القدس ورام الله )من وجهة نظرهم تعزى لمتغير مكان العمل.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بأثر برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي (ضواحي القدس ورام الله ) من وجهة نظرهم تعزى لمتغير التخصص.

**5.** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بأثر برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي (ضواحي القدس ورام الله ) من وجهة نظرهم تعزى لمتغير عدد الدورات.

## مصطلحات الدراسة:

**برنامج الدبلوم المهني المتخصص في التعليم**: برنامج معتمد من هيئة الاعتماد والجودة الفلسطينية، تقدمه وزارة التربية والتعليم الفلسطينية من خلال المعهد الوطني للتدريب التربوي لمعلمي المدارس الحكومية بواقع (320) ساعة تدريبية مقسمة بين لقاءات وجاهية (وجهاً لوجه بين المدرب والمعلمين)، ويكون شهرياً ومدة اللقاء (6) ساعات تدريبية، وتتبعه حلقتا تعلم مدة كل حلقة (4) ساعات لمناقشة ما تم إنجازه من مهام وواجبات أخذت في اللقاء الوجاهي، ويمنح المعلم/ة بموجبه شهادة الدبلوم المهني المتخصص في التعليم (التحسين المدرسي المبني على المعايير، 2015).

**مفهوم تدريب المعلم في أثناء الخدمة**: مجموعة من البرامج والدراسات الموقوتة– الطويلة أو القصيرة – التي تنتهي بمنح شهادات اجتياز أو ما شابه، والتي تهدف في مجموعها إلى رفع مستوى المعلم من خلال برامج مؤقتة ومحددة ببرامج تربوية منهجية (اللقاني،1999)

**الكفاية**: ما يلزم بالضَّبط على قدر الحاجة، إلى حدّ يفي بالغرض، ةويُغني عن غيره (المنجد في اللغة، 2000)

**الكفاية**: هي مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده في أداء عمله داخل الفصل، أو خارجه بمستوى معين من التمكن(اللقاني، 1990)

**الكفايات**: جمع كفاية؛ وهي السلوكات التي يظهرها الأفراد عندما يقومون بمهام مرتبطة بمهامهم بفاعلية في سياق منظمة ما (Whiddett & Hollyfordes ,2003) . وتعرف أيضا بأنها خصائص الفرد ) مقدراته، ومهاراته) التي تمكنه من العمل في مجال معين بطريقة وأسلوب نموذجي وكفاءة عالية (ريماوي ودبدوب، 2015)

**تأهيل المعلمين**: تأهيل المعلمين من قبل وزارة التربية والتعليم العالي، أو وكالة الغوث، أو غيرهما، كمؤسسات التعليم العالي، ومؤسسات المجتمع المدني المختصة في أثناء الخدمة. ويتضمن هذا المصطلح التطور المهني المستمر للمعلمين.

## أهمية الدراسة:

**تكمن أهمية هذه الدراسة في:**

**1.** إبرازها لمدى التطور الحاصل على كفايات المعلمين الذين التحقوا ببرنامج الدبلوم المهني المتخصص في التعليم، وانعكاس هذا التطور على أدائهم ومهنتهم في التعليم.

**2.** يؤمل الإفادة من التغذية الراجعة من آراء المعلمين نتيجة للإجابة على أداة الدراسة في تطوير برنامج الدبلوم المهني المتخصص في التعليم.

**3.** العمل الحثيث على تطوير البرنامج، ليحقق الكفايات المختلفة لدى المعلمين وتعزيزها.

**4.** الإفادة من الدراسة كمادة مرجعية تهدف لتطوير البرامج التدريبية للمعلمين.

## أهداف الدراسة:

**تهدف الدراسة الحالية إلى:**

**1.** التعرف على أثر برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي (ضواحي القدس ورام الله ) من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيرات (المديرية، والنوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، ومكان العمل، التخصص، بالاضافة لعدد الدورات التي التحق بها المعلم)

**2.** التعرف على أثر برنامج الدبلوم المتخصص في التعليم في تطوير كفايات المعلمين وتطورهم المهني.

## محددات الدراسة:

**اقتصرت هذه الدراسة على:**

**1.** استجابة المعلمين والمعلمات الذين التحقوا ببرنامج التأهيل التربوي في مديريتي (ضواحي القدس ورام الله) للعام الدراسي 2105 – 2016.

**2.** استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات، واستطلاع آراء المعلمين والمعلمات حول الكفايات التي تم اكتسابها في برنامج الدبلوم التربوي، وتتوقف نتائج هذه الدراسة على صدق وثبات الاستبانة في قياس أثر البرنامج.

## الإطار النظري والدراسات السابقة:

### مفهوم التنمية المهنية:

تعرف التنمية المهنية على أنها العملية التي تتضمن مجموعة من الإجراءات والخطط المنظمة التي ينتج عنها النمو المهنى للمعلمين متمثلاً في زيادة تحسين ما لديهم من معارف ومفاهيم ومهارات تتعلق بعملهم ومسئولياتهم المهنية، واتجاهاتهم نحو قبول المهنة والاقتناع بأهميتها والقيام بواجباتها (حامد، 2005).

### أهداف التنمية المهنية :

**تحقق التنمية المهنية للمعلم مجموعة من الأهداف أهمها:**

**1.** تغيير ممارسات المعلم داخل المدرسة وحجرة الدراسة.

**2.** مساعدة المعلمين حديثي الالتحاق بالمهنة على ممارسة أدوارهم بكفاءة، وزيادة ثقتهم بأنفسهم .

**3.** تبصير المعلمين بخطط الدولة وتوجهاتها ومشكلات المجتمع .

**4.** رفع استعداد المعلم لتحمل المسئوليات والأدوار الجديدة.

**5.** مواكبة المستجدات في مجال نظريات التعليم والتعلم، والعمل على تطبيقها لتحقيق الفعالية في التعليم .

**6.** المساهمة بشكل فاعل في معالجة القضايا التعليمية

بأسلوب علمي عن طريق تطوير كفايات ومهارات المعلم (عبد الخالق،2002 ).

**دواعي الاهتمام بتمهين المعلم أثناء الخدمة:**

**1.** تلبية متطلبات مهنة التعليم من خلال توافر قاعدة معرفية حديثة، ومهارات لممارسة متطلبات المهنة.

**2.** استكمال جوانب إعداد المعلم: لوحظ وحسب (حسن، 2008) في الآونة الأخيرة عدم كفاية مهارات المعلمين الجدد، ومعاناة برامج إعدادهم من بعض جوانب القصور.

**3.** تحديث معلومات ومهارات المعلم أولاً بأول نظراً للثورة العلمية والتكنولوجية التي يشهدها العالم.

**4.** تمكين المعلم من نقل المعارف والقيم والمهارات لطلابه، لأنه يمثل المصدر الرئيس لنقل المعارف والقيم والمهارات له.

**5.** احتذاء الطلاب بالمعلم :إذ يعد المعلم نموذجاً يحتذى به من قبل طلابه.

**6.** تعديل الخبرات السابقة للمعلم : حيث يتعلم المعلم من برامج التنمية المهنية.

**7.** حث المعلم على المشاركة الفاعلة في صنع القرار.

**8.** تحسين مناخ المؤسسة التعليمية نظراً لدور برامج التنمية في تطوير أساليب الممارسات كالعمل كفريق.

**9.** ترقيه المعلم لوظيفة أعلى : نظراً لتنمية معارفه ومهاراته (حسن، 2008).

## الكفايات المهنية الضرورية للمعلمين:

التعليم مهنة ليست سهلة، ولها متطلباتها المختلفة التي قد تفوق متطلبات مهن أخرى، وأول تلك المتطلبات توافر الرغبة الأكيدة عند من يريد أن يمتهنها، إضافة إلى ذلك لا بد من توافر كفايات تعد جزءاً أساسياً لتضاف إلى قدرات المعلم وإمكاناته الموجهة، نحو تصميم التدريس، وتهيئة المناخ الصفي الفعال، و الناجحة للغرفة الصفية، وقد أدى الوعي المتزايد بأهمية التربية، ورقي النظرة إليها والتفجر المعرفي، والتقدم العلمي والتكنولوجي، والثورة المعلوماتية، والتقدم في مجال العلوم التربوية والنفسية وتغير النظرة إلى الأدوار المطلوبة من المعلم واتساع الفرص التعليمية التربوية، وتنوع أنظمة وأساليب العرض والاتصال في التعليم، والاهتمام بربط النظرية بالتطبيق في التدريب إلى ظهور العديد من المفاهيم والأساليب والآراء التي استهدفت تطوير وتغيير مختلف جوانب العملية التربوية بما فيها تربية المعلم وتدريسه. وقد أكدت هذه الاتجاهات على تصميم برامج التدريب لتصبح جزءاً من النظام التعليمي تتمشى مع التغيرات المستمرة في فلسفة التربية.

ومن أبرز التطورات التي طرأت على برامج تدريب المعلمين في السنوات الأخيرة وأكثرها شيوعاً في الأوساط التربوية المهتمة بتربية وتدريب المعلمين التدريب القائم على الكفايات. إذ يحدد هذا البرنامج الكفايات التي على المتدرب أن يؤديها بإتقان، ونذكر من هذه الكفايات :

**1.** الرغبة الأكيدة في مهنة التدريس، وحب العمل مع الطلاب والطالبات والشعور بالمسؤولية تجاههم.

**2.** التدرب على الصبر والجلد والتحمل وبالتالي تقبلهم كما هم.

**3.** الإلمام بعلم نفس الطفولة وعلم نفس التعلم.

**4.** القدرة على استخدام أساليب متنوعة في تدريس وتقديم المادة العلمية.

**5.** إتقان وتوظيف المهارات اللغوية.

**6.** القدرة على إدارة التعليم سواءً أكان فردياً أم زمرياً.

**7.** القدرة على مواجهة المشكلات التربوية بمنطقية ودراية.

**8.** القدرة على تطوير ملاحظاته، مدركاً لما يدور حوله.

**9.** القدرة على التعامل مع الفروق الفردية. (الحبيب، 2000).

## برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تعليم المعلمين للصفوف من (5 - 10)

هو محور رئيس من برنامج تطوير القيادة والمعلمين الذي يستهدف التطوير الشمولي للمدرسة، وينفذ في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بالتعاون مع اميديست وبتمويل من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، ومن كل من فنلندا و ألمانيا و النرويج و بلجيكا و وإيرلندا، ويستهدف البرنامج الإرتقاء بكفايات معلمي الصفوف (5 – 10) ومهاراتهم. وينفذ على مدار عام، وينتهي بشهادة تعليم معتمدة، وتتعدد منهجيات العمل والاستراتيجيات المتبعة في هذا البرنامج، مما يضمن التواصل المستمر مع المتدربين خلال فترة التدريب واستمراره بعد انتهائه وذلك من خلال: لقاءات وجاهية (وجهاً لوجه ما بين المدرب والمعلمين المتدربين)، ومدة اللقاء يوم كامل تتم مرة واحدة كل شهر، الممارسة الميدانية، وتشهد تطبيق ما تم تعلّمه على أرض الواقع في الميدان. وينفذون واجبات ومهام تقويمية تطبيقية في غرفة الصف والمدرسة، يخرجها المعلم على شكل تقارير وعروض تقديمية، ومتحركات، ومقاطع فيديو، يضعها بشكل تراكمي في حقيبة الممارسة المهنية الخاصة به. (ملف إنجاز المعلم في برنامج (5 – 10) تناقش في حلقات التعلّم وتتم بواقع حلقتين في الشهر ولمدة (3) ساعات لكل منها. ويتولى المعلمون قيادتها، وتناقش فيها أعمالهم. وتطرح فيها قضايا تواجههم في عملهم، وتقدّم لهم التغذية الراجعة من أقرانهم، وتستخدم فيها مهارات التأمل الذاتي لدى المعلمين، وتسهم في بناء مجتمعات تعلّمية فعّالة، إضافة للقاءات عن بعد، وتستخدم فيها البيئة الافتراضية مودل(Moodle) لتعزز التواصل المستمر بين الميسرين والمتدربين فيما بينهم جميعاً، وتتوج بمشروع تخرج لإتمام متطلبات النجاح في البرنامج.

## أهداف البرنامج:

يهدف البرنامج الى الارتقاء بكفايات المعلمين غير المؤهلين بشكل كاف من ذوي التخصصات الأكاديمية البحتة، وتقوية مهاراتهم وخبراتهم التربوية إضافة إلى خبراتهم الاكاديمية من جهة، وإلى مأسسة التطور المهني المستمر في مدارسهم من جهة أخرى.

## الفئة المستهدفة:

(2500) معلم ومعلمة يعلمون الصفوف (5 – 10)،

موزعين على (16) مديرية، ويحملون شهادة البكالوريوس في تخصصات اللغة العربية و الرياضيات و العلوم و اللغة الإنجليزية و التكنولوجيا، ولا يحملون مؤهلاً تربوياً، وأعمارهم لا تزيد عن خمسين عاماً.

**محاور التدريب:**

يتكون البرنامج من (12) مجمعاً تدريبياً تعتمد في تنفيذها أسلوب التعلّم المبني على الخبرة، **وبما يتوافق مع المعايير الوطنية والمجالات التربوية الفلسطينية المبنية على الكفايات التعليمية المتمثلة في:**

1. تسهيل عملية التعليم والتعلم المتمركز حول المتعلم.
2. تفعيل الشراكة داخل وخارج المدرسة.
3. المتابعة والتقويم لعملية التعليم والتعلم ومخرجاتها.
4. السعي المستمر للتطور المهني.
5. المشاركة في توفير بيئة تعلّمية فعّالة وآمنة.
6. تصميم المصادر والمواد التعليمية التعلمية.
7. الإرشاد والتوجيه للمتعلمين.

عدد الساعات التدريبية :(360) ساعة تدريبية، منها حوالي (30 %) لقاءات وجاهية نظرية وتطبيقية، (70 %) تطبيقات عملية في الميدان.

**استراتيجية إعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين**(8002):

تعد التنمية المهنية للمعلم من أساسيات تحسين العملية التربوية، لما لها من أهمية بالغة في تطوير أداء المعلم، وهي المفتاح الأساسي لإكسابه المهارات المهنية والأكاديمية. وأمام أهمية تحقيق النمو المهني للمعلم يصبح من الضروري إلحاق المعلمين غير التربويين لبرامج ذات كفاءة عالية، وابتعاثهم إلى برامج تأهيلية حتى يقوموا بأدوارهم على الوجه الأكمل، لذلك فبرنامج الدبلوم المهني المتخصص في التعليم من (5 – 10) له أثر على تطوير كفايات المعلمين في التربية وهي الجهة القادرة على وضع الخطط والبرامج التأهيلية بما يكفل تحقيق التنمية المهنية للمعلمين، لذلك يعد من البرامج التى اهتمت بالاحتياجات التربوية للمعلمين وخاصه في التعليم العام الأمر الذى دعا إلى الإهتمام بمعرفة دور هذا البرنامج، وما يقدمه للارتقاء بمستوى المعلم .وتأسيساً لما تقدم وعلى الرغم من الجهود التى تبذلها المؤسسات التربوية من أجل التنمية المهنية كان لا بد من الوقوف على دور البرنامج . كما أن تنمية المعلم مهنياً لا تقتصر على ما يتعرض له من إعداد داخل الدبلوم المهني وبرامج تنموية وتأهيلية، لذلك تعد التنمية المهنية عملية مستمرة، وذلك بتطبيق ما تعلمه المعلم من معارف واتجاهات ومهارات داخل حجرة الدراسة وخارج المدرسة، وبذلك لا تقتصر على الارتفاع بكفاءته التدريسية فقط،، بل تعمل على تنمية جميع مجالات عمل المعلم .

## الدراسات السابقة:

**تناولت العديد من الدراسات كفايات ومهارات التعلم، ومدى امتلاك المعلمين لهذه المهارات ومن هذه الدراسات:**

دراسة (**محمد أحمد، 2014**). هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور برنامج الدبلوم فوق الجامعى في التنمية المهنية للمعلمين المبعوثين في التعليم العام بكلية التربية في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا من خلال بيان مجالات التنمية المهنية التى ركز عليها البرنامج، والوقوف علي مدي إسهامه في تغيير اتجاهات المعلمين المبعوثين نحو مهنة التدريس، وتحديد الوسائل والأساليب التي اعتمد عليها في تنمية المعلمين مهنياً، اختيرت عينة الدراسة بالطريقة القصدية، وتكونت من المعلمين والمعلمات المبعوثين للتعليم العام، وتمثلت أداة جمع المعلومات في الاستبانة، **واستخدمت الباحثة أساليب احصائية عدة وتوصلت إلى النتائج الآتية** :

1. ساعد برنامج الدبلوم فوق الجامعي في التنمية المهنية للمعلمين المبعوثين في المجال التربويوالتخصص الاكاديمي والإداري .
2. عمل برنامج الدبلوم فوق الجامعي على تغيير اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس .
3. الوسائل والأساليب التي اعتمد عليها البرنامج في تنمية المعلمين كانت وسائل تقليدية .
4. هناك مجموعة من المشاكل التي تواجه برنامج الدبلوم فوق الجامعي، وتقلل من فاعليته، منها على سبيل المثال: اعتماده على المعلومات النظرية وقلة الاهتمام بتوفير الاجهزة التعليمية.

**واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي في الدراسة. وبناءً على النتائج التي توصلت إليها فقد أوصت الباحثة بالآتي** :

1. إعادة النظر في معايير التقويم المتبعة في البرنامج ومراجعتها.
2. إجراء تقييم شامل لتجربة الدبلوم فوق الجامعي ومعالجة المشاكل التي تواجهه.

دراسة (**الدعجة، وآخرون، 2011**). اعتمدوا في دراستهم على المنهج الوصفي في تنفيذ الدراسة. وبلغ عدد أفراد الدراسة (99) خريجاً وخريجة. تم جمع البيانات والمعلومات الكمية والنوعية المطلوبة باستخدام استبانة مكونة من (31) فقرة. تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية للتأكد من صدقها وثباتها. واستخدم الإحصاء الوصفي لتحليل بيانات الدراسة. وبينت النتائج أن البرنامج يحقق الهدف الذي وضع من أجله، ويلبي حاجات الفئة المستهدفة. وقد أوصت الدراسة بالاستمرار في تقديم برنامج الدبلوم المهني في التربية، مع الأخذ بعين الاعتبار تحسينه من خلال تعزيز نقاط القوة، ومعالجة نقاط الضعف في البرنامج.

(**أبو علي، 2010**). هدفت هذه الدراسة إلى رصد أهم العوامل المؤثرة في كفايات مديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظات غزة، ورصد آرائهم حول مفهوم تحليل النظم الإدارية في أربعة مجالات، هي: الاجتماعية، والماديّة، والبشريّة، والسياسية، ووجد أن أهمها تأثيراً في مجال العوامل الاجتماعية؛ الحرص على بناء علاقات إيجابية مع المجتمع المحلي، وكسب دعمهم. وفي مجال العوامل المادية: البيئة المادية للمدارس وجاهزيتها، أما في مجال العوامل البشرية؛ فيبرز وجود عدد كاف من المعلمين الأكفاء، وقيام الوزارة بتحديث البرامج التعليمية، وعقد الندوات والدورات وورش

العمل لتطوير القدرات، ودعم التطور المهني كعوامل مؤثرّة، في حين كانت حيادية المدير، وعدم السماح للتجاذب السياسي بالظهور في المدارس أبرز ما ارتبط بالعوامل السياسية.

أما دراسة (**العدوي، 2009**). هدفت هذه الدراسة إلى الرقي بالأداء الوظيفي للمعلم، وتطوير المجال التربوي لمواكبة التطورات العصرية الموجودة على الساحة العالمية، لا سيما في وسائل التعليم الحديثة والتقنية التكنولوجية التي أصبح الطالب والمتعلم على حد سواء يتغنى بها في مصاف العلم والمعرفة جميعها، وصولاً بذلك للأهداف المنشودة، وتحقيق الرؤى الممكنة على أرض الواقع والحقل التربوي، وقامت وزارة التربية في عُمان بتنفيذ العديد من خطط الإنماء المهني والبرامج العلمية والتدريبية والتطويرية لكافة المعلمين والمعلمات لا سيما المعلمين الذين لم يلتحقوا ببرامج التأهيل المهني . وقام الباحث بإجراء مقابلات مع العديد من المعلمين والمعلمات لاستمزاج آرائهم حول برنامج المهني .وخلصت الدراسة إلى أن المعلمين يطالبون بوضع البرامج في مكانها الصحيح، واختيار الأنسب منها الذي يلبي احتياجاتهم. إضافة لاقتراح استخدام منهجية حول نوعية البرامج التي يتم طرحها كمادة تدريبية ناتجة عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين. إضافة لاختيار الوقت المناسب للتدريب، وعمل زيارات تبادلية للمعلمين أثناء التدريب.

وهدفت دراسة (**الدجاني، 2012**). إلى وصف الواقع الحالي لبرامج إعداد وتأهيل المعلمين لدراسة إمكانية الارتقاء بمهنة التعليم في ضوء التحديات القائمة في فلسطين، كما وهدفت إلى وضع تصورات ومقترحات للمسئولين بأهمية إعادة في تأهيل وتدريب المعلمين سواء قبل الخدمة أو أثناءها. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي. واتضح من خلال هذه الدراسة أنه لا يوجد برنامج وطني شامل لتأهيل المعلمين سواء قبل الخدمة أو أثناء الخدمة، ولا توجد دراسات مسحية تتعلق بالاحتياجات التدريبية للمعلمين بناء على الواقع الميداني. هذا إضافة إلى تعدد برامج تأهيل المعلمين في الجامعات مع وجود تفاوت في جودة المساقات سواء النظرية أو العملية. وعليه خلصت الدراسة إلى تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات خاصة بوزارة التربية والتعليم وذلك بضرورة تحديد سياسة واضحة للتدريب والتأهيل بعد إجراء مسح للاحتياجات، وإشراك المعلمين عند التخطيط والتقييم لمعرفة أثر هذه الدورات على أداء المعلم والطالب، كما أوصت بضرورة مراجعة الجامعات للبرامج التي تتعلق بالتأهيل والتدريب، ورفع معايير القبول للبرامج التربوية.

وهدفت دراسة (**صبري، وأبو دقة، 2004**) إلى تقييم تجربة المعلم الفلسطيني خلال المهنة وقبلها من خلال تقييم واقع التربية العملية في كليات التربية والجامعات الفلسطينية. وأظهرت نتائج الدراسة أموراً سلبية تتعلق ببعض المساقات في كلية التربية كونها نظرية وغير قابلة للتطبيق. وأشار أفراد العينة إلى ضرورة زيادة عدد المساقات في مجال التربية (كالمساقات الخاصة بالوسائل التعليمية والحاسوب، والتربية العملية)، كما أشاروا إلى ضرورة تنسيق الجامعة المسبق مع المدارس، وعقد لقاءات مستمرة بينهم حتى تكون مشاركتهم العملية فاعله. وهذه النتائج توافقت مع نتائج دراسات أخرى حيث التركيز على المادة النظرية في كليات التربية، وإهمال الإعداد لاكتساب مهارات تعمل على تطوير الأداء. كما في دراسة (القاسم، 2008) ودراسة (القمش والخرابشة، 2009)

دراسة **دارلنج هاموند ونيوتن ووي** (**Darling-Hammond, Newton & Wei. 2010**) (تقويم دراسة تربية المعلمين: دراسة برنامج ستانفورد لتربية المعلمين). تم فيها وصف مجموعة من استراتيجيات التقويم والبحث لتقويم مخرجات برنامج تربية المعلمين في جامعة ستانفورد في كاليفورنيا، واستخدمت العديد من الأدوات في هذه الاستراتيجية منها: المسوح والمقابلات لمعرفة تصورات الطلبة عن عناصر البرنامج، والملاحظات، وكذلك ملفات أداء الطلبة. وأكدت الدراسة أن لدى الطلبة المتخرجين من برنامج ستانفورد لتربية المعلمين قيمة إضافية قوية في مكاسب تعلمية. كما أوجدت رضا وارتياحاً من الموظفين عن كفايات المعلمين الذين يقومون بتوظيفهم، وأظهرت الدراسة أكثر نقاط القوة في البرنامج، والمتمثلة في قوة أكاديمية وبحثية في التدريب من أجل التدريس، وإظهار الالتزام نحو تعلم الطلبة على تنوعهم، والتأهب والتحضير لقيادة المدرسة وإصلاحها. ووجدت الدراسة ارتباطاً عالياً بين ممارسات التعليم والاستعداد لمهنة التعليم، وأن المعلمين متحضرون بشكل جيد وأكثر ضبطاً للتدريس، واستناداً إلى البحث في عمل قراراتهم ووضع أهدافهم التعليمية الخاصة وتقويمها.

دراسة **هالينجر** (**Hallinger. 2010**) هدفت إلى تحسين جودة التعليم في إحدى الكليات في تايلند من خلال توظيف نظام تقويم التدريس، ونظام المكافآت المتبع في الكلية بتحليل البيانات المجمعة من تقويمات الطلبة للمساقات المختلفة في الكلية التي تم جمعها خلال سبع سنوات ما بين العام 2000/2001 و 2007/ 2008. والبالغ عددهم 33896 تقييم طالب تم تدريسهم من 233 معلماً في 1739 مساقاً. وركزت البيانات على كل من أداء أعضاء هيئة التدريس، ونظام المكافآت المتبع في الكلية ودوره في تحسين جودة برامج الكلية، وتمّت الإشارة إلى نظام تقويم الأداء في الكلية على ستة مجالات رئيسة: رؤية هادفة للتعلم، وتقويم المساقات، والتقويم في أثناء الفصول (ضمن المساقات) واستخدام معايير لتقويم الأداء، والتغذية الراجعة عن الأداء، ومكافآت الأداء. كما تبين من البيانات أن توظيف نظام التقويم شهد مستويات من التحسن في فاعلية المدرسين في الكلية خلال السبع سنوات.

دراسة **بينيدة وزملائه اوكار ومورينو وبيلفيس** (**Pineda, Ucar, Morino, & Belvis. 2011**)، هدفت هذه الدراسة إلى تقويم واقع التدريب المستمر في قطاع تعليم الطفولة المبكرة في إسبانيا. ولتحقيق الهدف استخدم الباحثون استبانتين: استبانة مديري ومنسقي قطاع تعليم الطفولة المبكرة، واستبانة المعلمين أو التربويين في القطاع ذاته، بالإضافة إلى استخدام المقابلات ومجموعات النقاش، واشتملت هذه الأدوات على مجموعة أبعاد في ثلاثة عوامل، تمثلت في: واقع التدريب المستمرمن حيث المدى والانتشار والتمويل والثقافة والتسهيلات والمعوقات، وخصائص التدريب المستمر من حيث التدريب ومحتواه وطرقه ومصادره وأنظمة التقويم فيه، ونتائج التدريب المستمر من حيث الرضا والتعلم والملاءمة في أساليبه ونقل التعلم والأثر. وأرسلت الاستبانات إلى 3000 من المعلمين والإداريين في قطاع التعليم في الطفولة المبكرة، استرجع منها 1500، وأجريت 50 مقابلة، وعشر

حلقات نقاش مع 70 من المعلمين والإداريين في المجال نفسه.

تبين من النتائج أن مستوى المشاركة في مبادرات التدريب المستمر مرتفع عموماً ومنتشر في إسبانيا بشكل واسع، وأن جزءاً كبيراً من تمويلها يكون على الحكومة. أما عن العوامل التي تحدد مستوى المشاركة، فمنها عوامل شخصية، ومنها ما يعتمد على مزودي التدريب. وتبين أن أكثر العوامل التي تسهل المشاركة تتمثل في: وجود مؤسسات ومنظمات وجماعات خارجية (خارج مراكز التدريب) تدعم المعلمين، والعمل بروح الفريق، وجودة التدريب المقدم، وانتشار مراكز التدريب في أنحاء البلاد. أما العوامل الرئيسة التي تعوق المشاركة فهي: الافتقار إلى المرونة في الجدول الزمني للتدريب، وصعوبة التوفيق بين التدريب والحياة العائلية، والتكلفة العالية للتدريب، بالإضافة إلى الافتقار إلى سياسات واضحة وثابتة للتدريب في مراكز التدريب. وأظهرت الدراسة رضا المشاركين عن أساليب التدريب ومناسبتها لهم ومقابلتها لاحتياجاتهم، وعد المشاركون أن أفضل محتوى هو المحتوى الحديث والمواكب للمستجدات، وأن أفضل تدريب الهادف إلى الإبداع وتجديد الفكر وليس الترقية، والذي يستخدم التدريب الصفي ويوظف التكنولوجيا الحديثة. كما أبدى المشاركون رضاهم عن المواد المستخدمة في التدريب وتصميمه، وأشادوا بفاعلية التدريب المستمر، والتعلم الحاصل لديهم في معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم وتوظيف للمهارات المكتسبة في سياقات العمل، وأثر التدريب على تطورهم الشخصي، وإثراء ثقافتهم وعلاقاتهم الاجتماعية، والتحسين المهني.

دراسة **إنجرسول** (**Ingersool.1978**)، أوضح من خلال دراسته أن الحاجة الأساسية لبرامج التأهيل التربوي في أثناء الخدمة هي مساعدة المشاركين في تحسين أدائهم المستمر، لذلك فإن على المدرسين والإداريين والمشرفين أن يتابعوا تعليمهم وتدريبهم المستمر حتى يبقوا باستمرار على اتصال بأحدث ما توصلت إليه الأبحاث العلمية في مجال تخصصاتهم، ومعرفة ما استجد من الممارسات التعليمية، وهكذا تعمل تلك البرامج على تزويد المشاركين بأحدث المعلومات والمهارات التي تساعدهم في أعمالهم الميدانية مما يسهم في تحسين نتاجات التعليم.

وأجرى **وود وروسل**(**Wood,S.and Russel,1981**) . وهدفت هذه الدراسة إلى تزويد المشاركين باستراتيجيات ومهارات تدريسية تساعد المعلمين على تخطيط وتنفيذ وتقويم العملية التعليمية. وتزويد المعلمين بالمعلومات والمحتويات المستجدة التي تسهم في زيادة نموهم المعرفي. وتزويد المشاركين بالاتجاهات والقيم الايجابية التي تساعد على زيادة رغبتهم للعمل، وتغيير سلوكهم المهني نحو الأفضل مما يسهم في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وتوصلت الدراسة إلى أن برنامج التأهيل أثناء الخدمة الخاص بالمعلمين كان له دور فاعل في رفع كفايات المعلمين المهنية.

## ملخص الدراسات السابقة:

يلاحظ من الدراسات السابقة أهمية التدريب الخاص بالمعلمين سواء كان هذا التدريب قبل الالتحاق بمهنة التعليم أو أثنائها في زيادة وتطوير كفايات المعلمين وتعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو العمل، وتعديل ممارساتهم بما يزيد من الإنتاجية والكفاءة فيه، كما يبرز مدى مساهمة البرامج التدريبية في رفع كفايات المعلمين، وفي تحديد احتياجاتهم وفي تطورهم المهني المستمر، وتعتبر الدراسة الحالية من الدراسات التي تناولت الآثار المتمخضة عن برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية، و كان للمعهد الوطني للتدريب التربوي السبق في تطبيق هذا البرنامج من خلال برنامج تطوير القيادة والمعلمين. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة ( محمد أحمد، 2014)، في مساعدة برنامج الدبلوم في التنمية المهنية للمعلمين في المجال التربوي، والتخصص الأكاديمي، واختلفت في الوسائل والأساليب التي اعتمدت عليها في الدراسة إذ اعتمدت الدراسة الحالية على الأساليب والاستراتيجيات الحديثة، بينما في دراسة ( محمد أحمد، 2014). اعتمد البرنامج على وسائل وأساليب تقليدية. كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الدعجة، وآخرون، 2011) في أن كلتا الدراستين أوصتا بالاستمرار في تقديم برنامج الدبلوم. كما اتفقت هذه الدراسة مع دراسة( أبو علي، 2010) في الحرص على بناء علاقات ايجابية مع المجتمع المحلي. واتفقت الدراسة مع دراسة (دارلنج، هاموند، ونيوتن، وي، 2010). في الرضا عن كفايات المعلمين بعد التدريب، كما أظهرت الالتزام نحو تعلم الطلبة على تنوعهم. كما اتفقت مع دراسة (أنجرسول، 1978) في أن الحاجة الأساسية لبرامج التأهيل هي لمساعدة المشاركين في البرنامج لتحسين أدائهم.

## الطريقة والإجراءات

من أجل تحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لملاءمة هذا المنهج وطبيعة الدراسة.

### مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات الملتحقين ببرنامج التأهيل التربوي (5 – 10) في مديريتي رام الله وضواحي القدس، وبلغ عدد المجتمع (250) حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2015 /2016.

### عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة من المعلمين بطريقة العينة العشوائية الطبقية بتقسيم مجتمع الدراسة الى قسمين رئيسيين ؛ هما مديرية رام الله ومديرية ضواحي القدس لنتمكن من تحديد حجم العينة من كل مديرية.

واشتملت عينة الدراسة على (151) معلماً ومعلمة ما شكل نسبة (60.4) من مجتمع الدراسة، خلال الفصل الدراسي الثاني من

العام الدراسي 2015/ 2016.

ويوضح الجدول (1) توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة.

**جدول (1)**

**توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة**

| المتغيرات | | العدد | النسبة المئوية % |
|---|---|---|---|
| النوع الاجتماعي | ذكر | 55 | 36.4 |
| | أنثى | 96 | 63.6 |
| | المجموع | 151 | 100 |
| مكان العمل | ضواحي القدس | 75 | 49.7 |
| | رام الله | 76 | 50.3 |
| | المجموع | 151 | 100 |
| سنوات الخبرة | أقل من 6 سنوات | 35 | 23.2 |
| | من 6-12 سنة | 54 | 35.8 |
| | أكثر من 12 سنة | 62 | 41.1 |
| | المجموع | 151 | 100 |
| التخصص | علوم إنسانية | 73 | 48.3 |
| | علوم علمية | 78 | 51.7 |
| | المجموع | 151 | 100 |
| عدد الدورات | لم يأخذ/ تأخذ دورات سابقة | 4 | 2.6 |
| | من 0-3 دورات | 30 | 19.9 |
| | 4 دورات فأكثر | 117 | 77.5 |
| | المجموع | 151 | 100 |

**أداة الدراسة:** قام الباحثون بإعداد أداة الدراسة وتطويرها بعد الإطلاع على الأدب التربوي المتصل بها والدراسات السابقة ذات العلاقة. وقد اعتمد الباحثون على الأداة في التوصل إلى نتائج الدراسة الحالية. وقد روعي في بنائها مدى مناسبتها للعينة من حيث الصياغة اللغوية، ووضوح ما تسأل عنه الفقرات.

وقد تم تدريج استبانة بشكل خماسي حسب نظام (ليكرت) الرباعي كالآتي: (موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة). وتكونت مما يلي:

القسم الأول: بيانات عامة عن المستجيب، وتشمل: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتأهيل التربوي، والتخصص وعدد الدورات.

**القسم الثاني: الفقرات الخاصة، وتم تقسيمها إلى ستة مجالات كما يلي:**

1. المجال الأول: تسهيل التعليم والتعلم المتمركز حول الطالب وتكون من الفقرات (1 – 12).
2. المجال الثاني: وتكون من الفقرات (13 – 23).
3. المجال الثالث: وتكون من الفقرات (24 – 40).
4. المجال الرابع: وتكون من الفقرات (41 – 49).
5. المجال الخامس: وتكون من الفقرات (50 – 61).
6. المجال السادس: وتكون من الفقرات (62 – 69).

## صدق الأداة:

قام الباحثون ببناء فقرات الأداة وإعادة صياغتها بصورة مبدئية وعرضها على مجموعة من المحكمين الذين بلغ عددهم (7) محكمين من المتخصصين في مجال التربية والتعليم، حيث طلب الباحثون منهم إعطاء حكم عام على صدق الأداة ككل في قياسها للأهداف التي وضعت من أجلها، وحكم آخر على كل فقرة من فقراتها، بالإضافة إلى اقتراح التعديلات المناسبة من (إضافة أو حذف أو تنظيم). وقد تم الأخذ باقتراحات المحكمين وصياغة الأداة في ضوء هذه التعديلات والاقتراحات المطروحة.

وبعد مراجعة ملحوظات المحكمين، تم حذف الفقرات التي لم يتم الاتفاق عليها، وإضافة الفقرات التي أجمع عليها أكثر من 70 % من المحكمين، وأصبحت الأداة في صورتها النهائية كما هو مبين في الدراسة.

## ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات الأداة من خلال معامل الاتساق الداخلي، بحساب معادلة معامل كرونباخ ألفا، حيث بلغت قيمته للمجال الكلي (88.2)، في حين بلغت قيم معاملات الثبات للمجالات الستة حسب ما هو موضح في جدول (2).

**جدول (2)**

**مصفوفة معاملات الثبات للمجالات والدرجة الكلية للاستبانة حسب معادلة معامل كرونباخ ألفا**

| المجالات | عدد الفقرات | قيمة معامل الثبات |
|---|---|---|
| الأول: تسهيل التعليم والتعلم المتمركز حول المتعلم | 12 | 89.7 |
| الثاني: تصميم المصادر والمواد التعليمية والتعلمية | 11 | 89.9 |
| الثالث: المتابعة والتقويم لعملية التعليم والتعلم ومخرجاتها | 17 | 70.8 |
| الرابع: المشاركة في توفير بيئة تعلمية فاعلة وآمنة. | 9 | 80.6 |
| الخامس: السعي للتطور المهني | 12 | 91.1 |
| السادس: تفعيل الشراكة داخل المجتمع | 8 | 80.5 |
| الثبات الكلي للأداة | 69 | 88.2 |

ويتضح من الجدول السابق (2) أن معاملات ثبات الأداة تراوحت بين (70.8 – 91.1)، حيث حصل مجال السعي للتطور المهني على أعلى معامل ثبات، وقيمته (91.1)، بينما حصل مجال تفعيل الشراكة داخل المجتمع على أدنى معامل ثبات، وقيمته (80.5)، وأخيراً بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للأداة (88.2).

وجميعها معاملات ثبات مناسبة، مما يعني أن الأداة تتمتع بدرجات ثبات مقبولة تربوياً، وتفي بأغراض الدراسة.

## تطبيق الدراسة:

**اتبع الباحثون في تنفيذ الدراسة الإجراءات الآتية:**

**1.** الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تعالج موضوع الدراسة بالإضافة إلى عرض ما توصلت إليه الدراسات السابقة التي تطرقت إلى هذا الموضوع.

**2.** تحديد مجتمع الدراسة واختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية.

**3.** إعداد أداة الدراسة والمتمثلة في الأداة بصورتها النهائية، وصياغة فقراتها.

**4.** الحصول على إحصائيات مجتمع الدراسة والمدارس المعنية بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية للعام الدراسي 2015 /2016.

**5.** توزيع الأداة على عينة الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2015/ 2016، وذلك بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.

**6.** جمع الاستبيانات من أفراد العينة، والتي وصل عددها إلى (151) استبانة من معلمي ومعلمات برنامج التأهيل التربوي، وبعد استبعاد الاستبيانات الفارغة أو التي تكون الاستجابات فيها غير منطقية، تم اعتماد 151 استبانة ومعالجتها إحصائياً، والخروج بالنتائج وتحليلها ومناقشتها واقتراح التوصيات.

## المعالجات الإحصائية:

بعد جمع الاستبانات، قام الباحثون بمراجعتها للتأكد من استيفائها لشروط صلاحيتها للتحليل الإحصائي، لإدخالها للحاسوب، وبعد فرزها تم تفريغ بياناتها، بتحويل الإجابات اللفظية إلى رقمية، وأعطيت تقديرات أفراد عينة الدراسة للاستبانة: موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، محايد (3) درجات، معارض (2) درجة، معارض بشدة (درجة واحدة). واستخدم الباحثون برنامج الرزم الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) من أجل معالجة البيانات إحصائياً، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية: معادلة كرونباخ ألفا لإيجاد الثبات على الدرجة الكلية للأداة، وعلى كل مجال من مجالاتها. والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة ككل وعلى الدرجة الكلية لكل مجال وعلى كل فقرة من فقراتها. اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين (Independent T-test). اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA). اختبار شيفيه (Chefee) للمقارنات البعدية بين المستويات.

ولمناقشة النتائج، من خلال قيم المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين اعتمد الباحثون مقياس ليكرت الخماسي أمام كل فقرة من فقرات الاستبانة لقياس درجة فاعلية البرنامج، وتمثل رقمياً الدرجات الآتية على التوالي(5،4،3،2،1):

- (80 % فأكثر أثره بدرجة كبيرة جداً.
- (من 70 %– 79.99 %) أثره بدرجة كبيرة.
- (من 60 %– 69.99 %) أثره بدرجة متوسطة.
- (من 50 % – 59.99 %) أثره بدرجة قليلة.
- (أقل من 50 %) أثره بدرجة قليلة جداً.

# نتائج الدراسة:

## نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول

◄ ما أثر برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي (ضواحي القدس ورام الله) من وجهة نظرهم ؟ للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

**جدول (3)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الاستبانة**

| الرقم | الفقرات | متوسط الإستجابة | الإنحراف المعياري | نسبة الاستجابة% | درجة الأثر |
|---|---|---|---|---|---|
| | **المجال الأول: تسهيل التعليم والتعلم المتمركز حول الطالب: في برنامج الدبلوم المتخصص في التعليم** | | | | |
| 1 | أصبحت قادراً على تصميم خطط تحسين فردية بناءً على عملية التقويم | 4.16 | 0.43 | 83.2 | كبيرة جداً |
| 2 | تحقيق نواتج التعلم المناسبة للطلبة | 4.10 | 0.46 | 82 | كبيرة جداً |
| 3 | أصبحت أكثر مراعاة للفروق الفردية بين الطلبة، كنتاج لبرنامج الدبلوم المهني المتخصص في التعليم | 4.18 | 0.54 | 83.6 | كبيرة جداً |
| 4 | أصبحت أكثر مراعاة لخبرات الطلبة السابقة نتيجة لبرنامج التأهيل المهني المتخصص في التعليم | 4.18 | 0.49 | 83.6 | كبيرة جداً |
| 5 | نتيجة لبرنامج الدبلوم المهني المتخصص في التعليم أصبحت مخرجات التعلم تنسجم إلى حد ما مع مخرجات التعلم العامة للمنهاج من (5–10) | 4.03 | 0.62 | 80.6 | كبيرة جداً |
| 6 | أصبح هناك نقاش مع الطلبة حول المخرجات المتوقعة. | 4.11 | 0.56 | 82.2 | كبيرة جداً |
| 7 | أصبحت أنفذ أنشطة مرافقة تعزز التعلم التعاوني بين الطلبة، كنتاج لبرنامج الدبلوم المهني المتخصص في التعليم | 4.24 | 0.55 | 84.8 | كبيرة جداً |

| الرقم | الفقرات | متوسط الإستجابة | الإنحراف المعياري | نسبة الاستجابة% | درجة الأثر |
|---|---|---|---|---|---|
| 8 | أصبحت أكثر مراعاةً لمواهب الطلبة في تنفيذ التعلم. | 4.19 | 0.52 | 83.8 | كبيرة جداً |
| 9 | أصبحت أشجع الطلبة على التفكير الناقد من خلال الأنشطة المختلفة | 4.22 | 0.55 | 84.4 | كبيرة جداً |
| 10 | أصبحت قادراً – لبرنامج الدبلوم المهني المتخصص في التعليم – على عرض خبرات تعليمية تشجع الخيال والإبداع لدى الطلبة | 4.20 | 0.56 | 84 | كبيرة جداً |
| 11 | أصبحت قادراً –نتيجة لبرنامج الدبلوم – على تنظّيم أنشطة لا صفيّة تهدف إلى دعم أنشطة التعلم الصفيّة | 4.15 | 0.56 | 83 | كبيرة جداً |
| 12 | ساعد برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تعليم المعلم على تنويع استراتيجيات التعليم وتكييفها وفق حاجات المتعلمين | 4.20 | 0.58 | 84 | كبيرة جداً |
| | **الدرجة الكلية للمجال الأول** | | 0.35 | 0.35 | كبيرة جداً |
| | **المجال الثاني: تصميم المصادر والمواد التعليمية والتعلمية:** | | | | |
| 13 | أصبحت قادراً على وضع خطة سنوية لتطوير مواد ومصادر التعليم والتعلم | 4.12 | 0.43 | 82.4 | كبيرة جداً |
| 14 | أصبحت أنفذ أنشطة تعلم إثرائية تستند إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات | 4.14 | 0.60 | 82.8 | كبيرة جداً |
| 15 | زاد تشبيك العلاقات مع المجتمع المحلي نتيجة لبرنامج الدبلوم المهني المتخصص ؛ فأصبحت أستخدم المصادر المجتمعية في تحسين عملية التعلم | 3.91 | 0.66 | 78.2 | كبيرة |
| 16 | أصبحت أستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تقويم أداء الطلبة نتيجة لبرنامج الدبلوم المهني المتخصص | 4.08 | 0.61 | 81.6 | كبيرة جداً |
| 17 | أصبحت أكثر اطلاعاً على مقالات ذات الصلة بعملي بواسطة وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات نتيجة لبرنامج الدبلوم المهني المتخصص في التعليم | 4.06 | 0.61 | 81.2 | كبيرة جداً |
| 18 | أستخدم مهارات الإتصال والتشبيك لتعزيز دور الطلبة في توظيف المصادر التعليمية– التعلمية نتيجة لبرنامج الدبلوم المهني المتخصص في التعليم | 4.16 | 0.50 | 83.2 | كبيرة جداً |
| 19 | أصبحت أكثر قدرة على تطوير مصادر التعليم والتعلم التي تتناسب مع الفروق الفردية | 4.19 | 0.52 | 83.8 | كبيرة جداً |
| 20 | أحسّن من القدرات والمهارات التعلميّة الإبداعية باستخدام مصادر التعليم والتعلم المختلفة والتي كان لبرنامج الدبلوم المتخصص في التعليم دور في ذلك. | 4.14 | 0.49 | 82.8 | كبيرة جداً |
| 21 | أصبحت أشرك الطلبة واعززهم على تطوير مصادر تعلم متنوعة. | 4.29 | 0.53 | 85.8 | كبيرة جداً |
| 22 | أصبحت أكثر قدرة على استخدام وسائل تعليم وتعلم متنوعة تناسب إحتياجات الطلبة الحقيقية | 4.15 | 0.49 | 83 | كبيرة جداً |
| 23 | ساعدني برنامج الدبلوم المهني المتخصص في التعليم على توظف مصادر تعليم وتعلم متنوعة لتحقيق عناصر المنهاج. | 4.15 | 0.49 | 83 | كبيرة جداً |
| | **الدرجة الكلية للمجال الثاني** | | 0.36 | 0.36 | كبيرة جداً |
| | **المجال الثالث: المتابعة والتقويم لعملية التعليم والتعلم ومخرجاتها:** | | | | |
| 24 | زاد البرنامج من كفايتي على وضع جدول زمني لمتابعة وتقويم تقدم الطلبة | 4.13 | 0.48 | 82.6 | كبيرة جداً |
| 25 | أصبحت أستخدم نتائج التأمل الذاتي لتحسين عمليات التعلم. | 4.10 | 0.54 | 82 | كبيرة جداً |
| 26 | أصبحت أشجع التأمل الذاتي عند الطلبة | 4.10 | 0.60 | 82 | كبيرة جداً |
| 27 | أصبحت قادراً على تنفيذ برامج تعلم علاجية خاصة للطلبة متدني التحصيل | 4.11 | 0.48 | 82.2 | كبيرة جداً |
| 28 | أصبح لدي المقدرة على تنفيذ برامج تعلم متقدمة خاصة للطلبة المتفوقين | 4.05 | 0.65 | 81 | كبيرة جداً |
| 29 | أثَر على أدائي في المقدرة على استخدام نتائج المتابعة والتقويم لتحسين التعلم | 4.07 | 0.49 | 81.4 | كبيرة جداً |
| 30 | أصبحت قادراً على بناء أدوات تقويم مختلفة تناسب الفروق الفردية عند الطلبة | 4.14 | 0.52 | 82.8 | كبيرة جداً |
| 31 | أستخدم إستراتيجيات التقويم التشخيصية والنهائية والتكوينية بحسب الحاجة بهدف تحسين عملية التعلم | 4.07 | 0.52 | 81.4 | كبيرة جداً |
| 32 | أختار إستراتيجيات التقويم الأكثر ملائمة وفاعلية للموقف التعليمي | 4.11 | 0.55 | 82.2 | كبيرة جداً |
| 33 | لدي المقدرة على المواءمة بين إستراتيجيات التقويم والحاجات التعلمية للطلبة | 4.09 | 0.53 | 81.8 | كبيرة جداً |

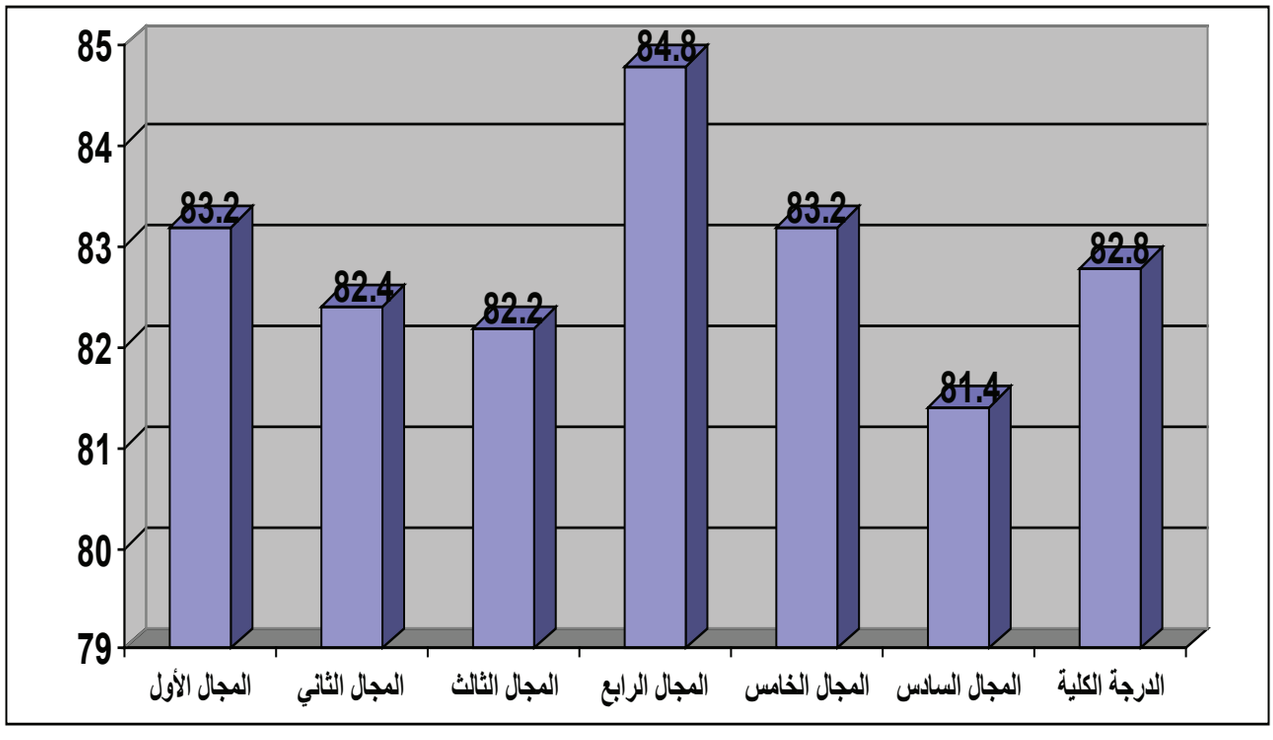
| الرقم | الفقرات | متوسط الإستجابة | الإنحراف المعياري | نسبة الاستجابة% | درجة الأثر |
|---|---|---|---|---|---|
| 34 | أصبحت قادراً على توثيق نتائج التقويم لاستخدامها بسهولة وفاعلية | 4.13 | 0.49 | 82.6 | كبيرة جداً |
| 35 | أصبحت قادراً على متابعة تقدم الطلبة من خلال مقارنة تحصيلهم الحالي مع تحصيلهم السابق | 4.13 | 0.44 | 82.6 | كبيرة جداً |
| 36 | أقدم التغذية الراجعة المناسبة للطلبة بناء على نتائج التقويم. | 4.15 | 0.48 | 83 | كبيرة جداً |
| 37 | كان للبرنامج دور في المساهمة في حل مشكلات و صعوبات التعلم المختلفة المتعلقة بتحصيل الطلبة | 4.05 | 0.54 | 81 | كبيرة جداً |
| 38 | أستخدم التقويم بكافة أنواعه كاستراتيجيه تعليم وتعلم كنتاج لبرنامج الدبلوم | 4.07 | 0.60 | 81.4 | كبيرة جداً |
| 39 | أشجع الطلبة على إستخدام التقويم الذاتي | 4.07 | 0.48 | 81.4 | كبيرة جداً |
| 40 | أستخدم نتائج التقويم لتقويم فاعلية أساليب التدريس التي أقوم باستخدامها | 4.11 | 0.65 | 82.2 | كبيرة جداً |
| | **الدرجة الكلية للمجال الثالث** | 4.11 | 0.37 | 0.49 | كبيرة جداً |
| | **المجال الرابع: المشاركة في توفير بيئة تعلمية فاعلة وآمنة:** | | | | |
| 41 | أعزز مشاركة الطلبة في الأنشطة الصفيّة المختلفة | 4.30 | 0.51 | 86 | كبيرة جداً |
| 42 | أستخدم كل الفرص المتاحة سواء في المدرسة أو في الغرفة الصفيّة بهدف تحسين التعلم | 4.31 | 0.54 | 86.1 | كبيرة جداً |
| 43 | أستخدم بيئة تعلّم تشجع على التعلم التجريبي، والاستقصاء | 4.16 | 0.49 | 83.2 | كبيرة جداً |
| 44 | أشرك الطلبة في عمليات صياغة القواعد الصفيّة والمدرسية | 4.09 | 0.52 | 81.8 | كبيرة جداً |
| 45 | نتيجة للبرنامج أعمل على توفير فرص تعلم متساوية لجميع الطلبة | 4.12 | 0.49 | 82.4 | كبيرة جداً |
| 46 | أعمل على توفير بيئة تعلم صحية وآمنة (بدون عنف) تشجع الطلبة في عملية تعلمهم | 4.14 | 0.49 | 82.8 | كبيرة جداً |
| 47 | أوفر بيئة تعلمية جاذبة للطلبة تحفزهم على التفكير الابداعي والناقد | 4.13 | 0.53 | 82.6 | كبيرة جداً |
| 48 | أستخدم نتائج التقويم للحكم على جودة المخرجات التعلمية | 4.10 | 0.53 | 82 | كبيرة جداً |
| 49 | أصبحت أكلف الطلبة بمهام تعزز ثقتهم بأنفسهم، وتحملهم للمسؤولية، وتشعرهم بالانتماء للمدرسة | 4.20 | 0.54 | 84 | كبيرة جداً |
| | **الدرجة الكلية للمجال الرابع** | 4.24 | 0.61 | 84.8 | كبيرة جداً |
| | **المجال الخامس: السعي للتطور المهني:** | | | | |
| 50 | أصبحت أستخدم نتائج التقييم في تحديد احتياجاتي التدريبية | 4.09 | 0.48 | 81.8 | كبيرة جداً |
| 51 | أوظف طرق التعليم التي تأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين الطلبة | 4.19 | 0.48 | 83.8 | كبيرة جداً |
| 52 | أطبق الخبرات التدريبية التي اكتسبتها في تفعيل الأنشطة الصفية. | 4.23 | 0.49 | 84.6 | كبيرة جداً |
| 53 | أبني أنشطة مختلفة لتحسين جودة التعلم بناءً على الأنشطة التي تدربت عليها في البرنامج | 4.18 | 0.48 | 83.6 | كبيرة جداً |
| 54 | أتبادل الخبرات مع الزملاء لاستخدام الأساليب المشتركة في التعليم والمشاريع كالتعليم التكاملي على سبيل المثال | 4.21 | 0.57 | 84.2 | كبيرة جداً |
| 55 | أوظف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم وأعمل على تطوير أدائي فيها | 4.11 | 0.58 | 82.2 | كبيرة جداً |
| 56 | استفدت من المنهجيات في اختيار المنهجية المناسبة للطلبة وبالتالي الوصول لمخرجات اشعر بالرضا عنها | 4.11 | 0.54 | 82.2 | كبيرة جداً |
| 57 | أتواصل مع المختصين لإيجاد أفضل الحلول لمعالجة صعوبات التعلم بعد برنامج الدبلوم المهني | 3.98 | 0.48 | 79.6 | كبيرة |
| 58 | أصبحت ألم بإستراتيجيات وأنماط التعلم المختلفة | 4.19 | 0.55 | 83.8 | كبيرة جداً |
| 59 | أستخدم البحث الإجرائي في تحسين عملية التعليم والتعلم والتي ازدادت خبراتي فيه بعد البرنامج | 4.17 | 0.56 | 83.4 | كبيرة جداً |
| 60 | أحتفظ بملف انجاز يحتوي الفعاليات والأنشطة المختلفة لتعلم الطلبة | 4.16 | 0.68 | 83.2 | كبيرة جداً |

| الرقم | الفقرات | متوسط الإستجابة | الإنحراف المعياري | نسبة الاستجابة% | درجة الأثر |
|---|---|---|---|---|---|
| 61 | أشارك في الدورات والأيام الدراسية لتطوير الأداء المهني لدي. | 4.27 | 0.55 | 85.4 | كبيرة جداً |
| | **الدرجة الكلية للمجال الخامس** | 4.16 | 0.37 | 0.37 | كبيرة جداً |
| | **المجال السادس: تفعيل الشراكة داخل المجتمع:** | | | | |
| 62 | أزود الطلبة بالتجارب المجتمعية المحلية التي تدعم تعلمهم وتعززه | 4.17 | 0.62 | 83.4 | كبيرة جداً |
| 63 | أشارك في وضع الحلول المناسبة للمشكلات المجتمعية على مستوى المجتمع المحلي كلما أتيحت الفرصة لي | 4.10 | 0.57 | 82 | كبيرة جداً |
| 64 | أشارك أولياء الأمور بالمشورة والخبرة والمعلومات حول تحسين تعلم أبنائهم | 4.06 | 0.62 | 81.2 | كبيرة جداً |
| 65 | أزود أولياء الأمور بتقارير حول نتائج تحصيل أبنائهم | 4.05 | 0.58 | 81 | كبيرة جداً |
| 66 | أتعاون مع أولياء الأمور لحل مشكلات الطلبة المختلفة | 4.13 | 0.48 | 82.6 | كبيرة جداً |
| 67 | أحدد مخرجات التعلم بالتعاون مع المعلمين الآخرين بغرض التكامل بين المواد المختلفة | 4.09 | 0.52 | 81.8 | كبيرة جداً |
| 68 | أفيد من نتائج كل مرحلة من مراحل التعلم لتحسين أداء الطلبة | 4.11 | 0.48 | 82.2 | كبيرة جداً |
| 69 | أشارك أولياء الأمور في التعامل مع المشكلات السلوكية والصحية والتعليمية | 4.01 | 0.54 | 80.2 | كبيرة جداً |
| | الدرجة الكلية للمجال السادس | 4.12 | 0.56 | 0.56 | كبيرة جداً |
| | **الدرجة الكلية لجميع فقرات الاستبانة** | 4.14 | 0.32 | 0.32 | كبيرة جداً |

يتضح من الجدول (3) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية بلغت (82.8) وانحراف معياري مقداره (0.32)، وتشير هذه النتيجة إلى أن استجابات المعلمين على الاستبانة كانت بدرجة (كبيرة جداً). وحصلت الفقرة (42) على الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ (4.31) وانحراف معياري مقداره (0.54)، ونسبة (86.1)، وكان بدرجة (كبيرة جدا)، وحصلت الفقرة (15) على الترتيب الأخير بمتوسط حسابي بلغ (3.91) وانحراف معياري مقداره (0.66)، ونسبة (78.2)، وكانت بدرجة (كبيرة).

والرسم البياني (1) يوضح توزيع النسب المئوية حسب المجالات الستة والدرجة الكلية.

**الرسم البياني (1)**



## النسب المئوية للمجالات

♦ **أولاً: النتائج المتعلقة بالمجال الأول: تسهيل التعليم والتعلم المتمركز حول الطالب:**

يظهر من الجدول (3) أن استجابات المعلمين كانت كبيرة جداً على فقرات المجال الأول والدرجة الكلية جميعا، وتراوحت نسبة الاستجابة عليها ما بين (80.6 – 84.8). وبلغت نسبة الاستجابة على الدرجة الكلية للمجال الأول ( 83.2) وبدرجة كبيرة جداً. وهذا يدل على مدى مساهمة المعلم الكبيرة في تسهيل عملية التعليم والتعلم المتمركز حول الطالب، ليكون الطالب نفسه محور لهذه العملية.

♦ **ثانياً: النتائج المتعلقة بالمجال الثاني: تصميم المصادر والمواد التعليمية والتعلمية:**

يظهر من الجدول (3) أن استجابات المعلمين كانت كبيرة جداً على فقرات المجال الثاني والدرجة الكلية جميعها، وتراوحت نسبة الاستجابة عليها ما بين (81.2 – 85.8) ما عدا فقرة 15 التي كانت الاستجابة عليها كبيرة بنسبة (78.2). وبلغت نسبة الاستجابة على الدرجة الكلية للمجال الثاني 82.4 وبدرجة كبيرة جداً. وهذه النتيجة تتماشى مع مهارات القرن الحادي والعشرين، وكذلك مع خطة الوزارة لتفعيل التكنولوجيا الحديثة واستثمارها في التعليم. فأصبح المعلم اكثر قدرة على تصميم البرامج، وتطوير المصادر المختلفة للاستفادة منها في عملية التعليم والتعلم.

♦ **ثالثاً: النتائج المتعلقة بالمجال الثالث: المتابعة والتقويم لعملية التعليم والتعلم ومخرجاتها:**

يظهر من الجدول (3) أن استجابات المعلمين كانت كبيرة جداً على فقرات المجال الثالث والدرجة الكلية جميعها، وتراوحت نسبة الاستجابة عليها ما بين (81 %– 83 %). وبلغت نسبة الاستجابة على الدرجة الكلية للمجال الثالث 82.2 وبدرجة كبيرة جداً. ويتضح من هذه النتيجة أن المعلم أصبح يستخدم التقويم بأشكاله وأنواعه، ومراحله، المختلفة ليلحظ تقدم أداء الطلبة، وبالتالي تعديل أساليبه، وخططه بناءً على هذا التقويم.

♦ **رابعاً: النتائج المتعلقة بالمجال الرابع: المشاركة في توفير بيئة تعلمية فاعلة وآمنة:**

يظهر من الجدول رقم (3) أن استجابات المعلمين كانت كبيرة جدا على فقرات المجال الرابع والدرجة الكلية جميعها، وتراوحت نسبة الاستجابة عليها ما بين (81.8 – 86.1). وبلغت نسبة الاستجابة على الدرجة الكلية للمجال الرابع 84.8 وبدرجة كبيرة جداً. وهذه النتيجة أن دلت على شيء فهي تدل على مدى حرص المعلم على توفير بيئة أمنة (خالية من العنف، تعلمية، فاعلة) تتيح الفرصة للمتعلمين للتجريب والاستقصاء، والتفكير الإبداعي، بحيث تشعر الطلبة بالانتماء، وتعمل على زيادة دافعيتهم.

♦ **خامساً: النتائج المتعلقة بالمجال الخامس: السعي للتطور المهني:**

يظهر من الجدول (3) أن استجابات المعلمين كانت كبيرة جداً على فقرات المجال الخامس والدرجة الكلية جميعها، وتراوحت نسبة الاستجابة عليها ما بين (81.8 – 85.4) ما عدا فقرة 57 التي كانت الاستجابة عليها كبيرة بنسبة (79.6). وبلغت نسبة الاستجابة على الدرجة الكلية للمجال الخامس 83.2 وبدرجة كبيرة جداً. وهذه النتيجة تدل على مدى سعي المعلمين للتطور المهني، من خلال التعرف على احتياجاتهم، وتلبية هذه الاحتياجات بطرق مختلفة، عالسعي للتطور في الجانب التكنولوجي، وتفعيل الخبرات التدريبية التي اكتسبها في البرنامج، ومراعاة الفروق الفردية. والاستفادة من البحوث الإجرائية في تحسين عملية التعليم والتعلم.

♦ **سادساً: النتائج المتعلقة بالمجال السادس: تفعيل الشراكة داخل المجتمع:**

يظهر من الجدول (3) أن استجابات المعلمين كانت كبيرة جداً على فقرات المجال السادس والدرجة الكلية جميعها، وتراوحت نسبة الاستجابة عليها ما بين (80.2 – 83.4). وبلغت نسبة الاستجابة على الدرجة الكلية للمجال الرابع 82.8 وبدرجة كبيرة جداً. وهذه النتيجة تدل على مدى المساهمة الفاعلة في حل مشكلات المدرسة والمجتمع المحلي. بالإطلاع على النتائج المتعلقة بالمجالات الستة التي تم الإجابة عنها من قبل المعلمين، يتضح أن لهذه المجالات أثرا بدرجة كبيرة جداً على المعلمين في تطوير كفاياتهم. كما أن لبرنامج الدبلوم المهني المتخصص في التعليم أثرا واضحا في تطوير هذه الكفايات.

وتتفق هذه النتائج مع دراسات كل من (محمد أحمد، 2014)، (الدعجة وآخرون، 2011)، (الدجاني، 2012)، (كونري، 2002)، (دارلنج وآخرون،2002) وغيرهم في أن لبرنامج الدبلوم المهني المتخصص في تعليم المعلمين للصفوف من (5 – 10) أثرا في تطوير كفايات المعلمين في مديريتي(ضواحي القدس ورام الله)

## النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة ومناقشتها

**1. تنص الفرضية الأولى على الآتي:** (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بأثر برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي (ضواحي القدس ورام الله ) من وجهة نظرهم تعزى لمتغير النوع الاجتماعي).

لفحص الفرضية الأولى استخدم الباحثون اختبار (ت) (T-test) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق على الدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي. كما يوضحه الجدول (4).

**الجدول (4)**

**نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق على الدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي**

| الدرجة الكلية للأداة | ذكر | | أنثى | | (ت) | الدلالة× |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| | 4.04 | 0.35 | 4.20 | 0.28 | 2.88 | 0.005 |

* دال إحصائياً عند مستوى ( α=0.05).

يتضح من الجدول (4) السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$= 0.05) على الدرجة الكلية للأداة

تبعا لمتغير النوع الاجتماعي. وبالتالي فقد تم رفض الفرضية الأولى بالنسبة للعينة في هذه الدراسة. وكانت الفروق لصالح المعلمات، بمعنى أن المعلمات قد أشرن لوجود أثر لبرنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي( ضواحي القدس ورام الله ) من وجهة نظرهم أكثر من المعلمين، وقد يعود السبب إلى أن المعلمات أكثر جدية من المعلمين لا سيما فيما يتعلق بالأمور التربوية، والتعليمات الإدارية. إضافة لحرصهم على التطور الوظيفي ورغبتهن في ذلك أكثر من الذكور ؛ لانشغال المعلمين الذكور بأعباء أخرى قد تكون على حساب التطور الوظيفي لهم.

**2. تنص الفرضية الثانية على الآتي**: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بأثر برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي (ضواحي القدس ورام الله ) من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة).

لفحص الفرضية الثانية استخدم الباحثون المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. كما يوضحه الجدول (5).

**الجدول (5)**

**المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة**

| | أقل من 6 سنوات | من 6-12 سنة | أكثر من 12 سنة |
|---|---|---|---|
| الدرجة الكلية للأداة | 4.07 | 4.19 | 4.14 |

**الدرجة القصوى للاستجابة 5**

وتم أيضاً فحص الفرضية الثانية باستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاستخراج دلالة الفروق على الدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة عند العينة.

**الجدول (6)**

**نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاستخراج دلالة الفروق على الدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة عند العينة**

| | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | ف | مستوى الدلالة * |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الدرجة الكلية للأداة | بين المجموعات | 0.27 | 2 | 0.14 | | |
| | داخل المجموعات | 14.60 | 141 | 0.10 | 1.34 | 0.263 |
| | المجموع | 14.88 | 143 | | | |

* دال إحصائياً عند مستوى ( α=0.05).

يتبين من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$= 0.05) على الدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. وبالتالي فقد تم قبول الفرضية الثانية في الدراسة الحالية. وهذا يدل على مدى حرص المعلمين والمعلمات على اختلاف سنوات الخبره لديهم، في الحصول على الدبلوم المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية، ورغبتهم في ذلك رغم سنوات الخبرة الطويله لدى بعضهم. وهذا يتفق مع دراسة (محمد أحمد،2014، ودراسة الدعجة، وآخرون 2011، ودراسة أبو علي، 2010) حيث اتفقت هذه الدراسات على أهمية الدبلوم المهني المتخصص في التعليم للمعلمين أنفسهم كوسيلة لتطوير أدائهم المهني.

**3. تنص الفرضية الثالثة على الآتي**: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بأثر برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من(5 – 10) في مديريتي( ضواحي القدس ورام الله ) من وجهة نظرهم تعزى لمتغير مكان العمل).

لفحص الفرضية الثالثة استخدم الباحثون اختبار (ت) (T-test) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق على الدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير مكان العمل. كما يوضحه الجدول (7).

**الجدول (7)**

**نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق على الدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير مكان العمل**

| | ضواحي القدس | | رام الله | | (ت) | الدلالة* |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الدرجة الكلية للأداة | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| | 4.20 | 0.33 | 4.08 | 0.30 | 2.30 | 0.023 |

* دال إحصائياً عند مستوى ( α=0.05).

يتضح من الجدول (7) السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$= 0.05) على الدرجة الكلية للأداة تبعا لمتغير مكان العمل. وبالتالي فقد تم رفض الفرضية الثالثة بالنسبة للعينة في هذه الدراسة. وكانت الفروق لصالح ضواحي القدس، بمعنى أن المعلمين في ضواحي القدس قد أشاروا لوجود أثر لبرنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي (ضواحي القدس ورام الله) من وجهة نظرهم أكثر من المعلمين في رام الله. وقد يعود ذلك لكثرة الدورات التطويرية والمهنية التي تطبق على المعلمين في مديرية رام الله، ونقصها بالنسبة للمعلمين في مديرية القدس لخصوصية مديرية القدس، وكثرة المعيقات الخارجة عن إرادة الوزراة . لذا كان للبرنامج أثر عظيم على المعلمين والمعلمات في مديرية القدس.

**4. تنص الفرضية الرابعة على الآتي**: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بأثر برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي (ضواحي القدس ورام الله) من وجهة نظرهم تعزى لمتغير التخصص).

لفحص الفرضية الرابعة استخدم الباحثون اختبار (ت) (T-test) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق على الدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير التخصص. كما يوضحه الجدول (8).

**الجدول (8)**

**نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق على الدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير التخصص**

| | علوم إنسانية | | علوم علمية | | (ت) | الدلالة* |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| الدرجة الكلية للأداة | 4.16 | 0.35 | 4.12 | 0.28 | 0.78 | 0.433 |

* دال إحصائياً عند مستوى ( α=0.05).

يتضح من الجدول (8) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ =0.05) على الدرجة الكلية للأداة تبعا لمتغير التخصص. وبالتالي فقد تم قبول الفرضية الرابعة بالنسبة للعينة في هذه الدراسة. وهذا دليل واضح على احتياج المعلمين من التخصصات العلمية والعلوم الانسانية للدبلوم المهني المتخصص في التعليم، لرغبتهم في تعلم استراتيجيات وأساليب تعمل على تطوير كفاياتهم المختلفة، فوجدوا في الدبلوم وسيلة لتحقيق ذلك.

**5. تنص الفرضية الخامسة على الآتي**: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بأثر برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم للصفوف من (5 – 10) في مديريتي (ضواحي القدس ورام الله) من وجهة نظرهم تعزى لمتغير عدد الدورات).

لفحص الفرضية الخامسة استخدم الباحثون المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير عدد الدورات. كما يوضحه الجدول (9)

**الجدول (9)**

**المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير عدد الدورات**

| | لم يأخذ دورات سابقة | من 1-3 دورات | 4 دورات فأكثر |
|---|---|---|---|
| الدرجة الكلية للأداة | 3.38 | 4.09 | 4.17 |

* الدرجة القصوى للاستجابة 5

وتم أيضاً فحص الفرضية الخامسة باستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاستخراج دلالة الفروق على الدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير عدد الدورات عند العينة.

**الجدول (10)**

**نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاستخراج دلالة الفروق على الدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير عدد الدورات عند العينة**

| | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | ف | مستوى الدلالة * |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الدرجة الكلية للأداة | بين المجموعات | 1.36 | 2 | 0.68 | 7.09 | 0.001 |
| | داخل المجموعات | 13.52 | 141 | 0.09 | | |
| | المجموع | 14.88 | 143 | | | |

* دال إحصائياً عند مستوى ( α=0.05).

يتبين من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ =0.05) على الدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير عدد الدورات. وبالتالي فقد تم رفض الفرضية الخامسة في الدراسة الحالية.

ولإيجاد بين أي المستويات كانت الفروق، فقد استخدم الباحث اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المستويات، والجدول رقم (11) يبين ذلك.

**الجدول (11)**

**نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المستويات تبعا لمتغير عدد الدورات**

| عدد الدورات | لم يأخذ دورات سابقة | من 1-3 دورات | 4 دورات فأكثر |
|---|---|---|---|
| لم يأخذ دورات سابقة | X | *-0.70 | *-0.79 |
| من 1-3 دورات | | X | -0.08 |
| 4 دورات فأكثر | | | X |

يظهر من الجدول (11) أن الفروق كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha$ =0.05) على الدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير عدد الدورات كما يلي:

- كانت الفروق دالة بين الفئة (لم يأخذ دورات سابقة) والفئة (من 1 – 3 دورات)، ولصالح الفئة (من 1 – 3 دورات)، بمعنى أن المعلمين الذين أخذوا (من 1 – 3 دورات) قد أشاروا لوجود أثر على برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تعليم المعلمين للصفوف (5 – 10) على تطوير كفاياتهم في مديريتي (ضواحي القدس، ورام الله) أكثر من المعلمين الذين لم يأخذوا دورات سابقة.
- كانت الفروق دالة بين الفئة (لم يأخذ دورات سابقة) والفئة (4 دورات فأكثر)، ولصالح الفئة (4 دورات فأكثر)، بمعنى أن المعلمين الذين أخذوا (4 دورات فأكثر) قد أشاروا لوجود أثر لبرنامج الدبلوم المهني المتخصص في تعليم المعلمين للصفوف من (5 – 10) على تطوير كفايات المعلمين في مديريتي (ضواحي القدس، ورام الله) أكثر من المعلمين الذين لم يأخذوا دورات سابقة.
- بينما لم تكن الفروق دالة إحصائياً بين المستويات الأخرى. وهذا دليل واضح على أثر الدورات التي يأخذها المعلمون أثناء الخدمة في تطوير كفاياتهم المختلفة.

## التوصيات:

**في ضوء نتائج الدراسة يوصى الباحثون بما يلي** :

**1.** أهمية استمرار تقديم برنامج الدبلوم المهني المتخصص في التعليم للمعلمين والمعلمات لا سيما أولئك الذين لم يتلقوا التأهيل التربوي في أثناء الدراسة.

**2.** الترويج لبرنامج الدبلوم هذا قبل إعطائه للمعلمين والمعلمات لا سيما في مدارس الذكور، وتوضيح الآثار الإيجابية التي ستعود عليهم نتيجة للبرنامج وكذلك الحال بالنسبة لمدارس الإناث.

**3.** إشراك المعلمين والمعلمات في المراحل جميعا، ولمختلف الصفوف في برنامج الدبلوم المتخصص في تعليم المعلمين.

4. التنسيق بين وزارة التربية والتعليم العالي والجامعات الفلسطينية للوقوف على أحدث الأساليب التربوية في التعليم لإكسابها للمعلمين والمعلمات لتطوير كفاياتهم.

5. العمل على متابعة مثل هذه البرامج ميدانياً، وذلك للتأكد من اكتساب المعلمين هذه الكفايات.

## المصادر والمراجع:

### أولاً- المراجع العربية:


1. أبو علي، عبد القادر خالد رباح . (2010): العوامل المدرسيّة المؤثرة في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم تحليل النظم الإدارية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
2. الأسطل، إبراهيم حامد.(2005): مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، الإمارات، دار الكتاب الجامعي.
3. أميرة، محمد أحمد.(2011): (دور برنامج الدبلوم فوق الجامعي في التنمية المهنية للمعلمين المبعوثين في التعليم العام بكلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.عمادة البحث العلمي، مجلة العلوم الانسانية 01(Vol 15)، ص 146
4. التحسين المدرسي المبني على المعايير، المعايير الفلسطينية للمدرسة الفاعلة .(2015): المعهد الوطني للتدريب التربوي، رام الله، فلسطين.
5. حسن، أحلام الباز و محمود، الفرحاتي السيد. (2008):الاعتماد المهني للمعلم مدخل تطوير التعليم، دار الجامعة الحديثة، شارع سوتر، الأزاريطة، الاسكندرية، جمهورية مصر العربية.
6. الدجاني، ماجدة . (نيسان، 2011): أبعاد وتحديات النمو المهني للمعلمين، المؤتمر السنوي الثالث للمدارس الخاصة (آفاق الشراكة بين قطاعي التعليم العام والخاص) ص 233 – 263 عمان – الأردن.
7. الدعجة، إبراهيم، والسعايدة، منعم عبد الكريم، والدوجان، منصور، والشرع، إبراهيم. (2011): تقويم برنامج الدبلوم المهني في الجامعة الأردنية،دراسات العلوم التربوية، المجلد 38، ملحق 6 .ص ص 2157 – 2162
8. ريماوي، صوفيا، ودبدوب، حنان. (2015): مساهمة أنموذج تدريبي مستند إلى المهام والتعلم بالخبرة في تعزيز الكفايات القيادية لمديري المدارس الفلسطينية في الضفة الغربية، بحث مقدم لجائزة خليفة التربوية _ البحوث التربوية العامة، دبي، الإمارات .
9. صبري، خولة، وأبو دقة، سناء. (2006): سياسات تطوير نوعية مهنة التعليم في الأراضي الفلسطينية، ماس، القدس: معهد أبحاث السياسات الاقتصادية، ط1، فلسطين.
10. ضحاوي، بيومي محمد وحسين، سلامة عبدالعظيم.(2009):التنمية المهنية للمعلمين مدخل جديد نحو إصلاح التعليم، دار الفكر العربي، القاهرة.
11. الطاهر، رشيد السيد أحمد. (2010):التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية (تحديات وطموحات)، دار الجامعة الحديثة،38،40 شارع سوتر. الأزاريطة، الاسكندرية، جمهورية مصر العربية.
12. العدوي، خالد بن راشد. (2009): كيف يتم التعامل مع المعلمين، مجلة التطوير التربوي، العدد التاسع والخمسون.
13. الفرح، وجيه ودبابنة، ميشيل.(2006):أساسيات التنمية المهنية للمعلمين، ط1، مؤسسة الوراق، عمان –الأردن.
14. اللقان، أحمد حسين وآخرون. (1990): تدريس المواد الاجتماعية، الجزء الثاني، عالم الكتب القاهرة.
15. اللقاني، أحمد حسين، والجمل، علي أحمد. (1999): معجم المصطلحات التربوية المعرفه في المناهج وطرق التدريس،عالم الكتب، القاهرة.
16. القاسم، عبد الكريم . (2008): تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة، مجلة العلوم التربوية والنفسية 9(1)، 111 – 132.
17. القمش، مصطفى والخرابشة، عمر. (2009): تقويم التدريب العملي الميداني لطلبة دبلوم التربية الخاصة في كليات المجتمع الأردنية من وجهة نظر المتدربين والمعلمين المتعاونين. مجلة العلوم التربوية والنفسية 10(1)، ص ص39 – 66.
18. مدبولي، محمد عبدالخالق. (2002):التنمية المهنية للمعلمين، الاتجاهات المعاصرة، المداخل والاستراتيجيات، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.
19. ملة، سعيد بن تركي. (1993): تجربة المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني في إعداد معلم التعليم الفني والمهني بالمملكة العربية السعودية، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة إعداد معلم التعليم التقني والمهني في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة، الرياض، المملكة العربية السعودية.
20. المنجد في اللغة والأعلام. (2000). ط38


### ثانياً- المراجع الأجنبية:


1. *Darling-Hammond, L., Newton, X. & Wei, R. (2010). Evaluation teacher education outcoms: a study of the Stanford Education Programme. Journal of Education For Teaching,36(4), 369-388.*
2. *Hallinger,P.(2010). Using faculty evaluation to improve teaching quality :A longitudinal case study of higher education in southeast Asia Education Assessment Accountability, 22, 253-274.*
3. *Ingersoll,G.M.& Schneider, R.A.(1978)»Perceived In _ Service Needs Among Elemantary Teachers». Viewpoint in Teaching and learning,54,20_26*
4. *Pineda, P., Vcar, X, Moreno, V. & Belvis, E. (2011). Evaluation of teacher's continuing training an the early childhood education sector in Spain. Teacher Development, 15(2), 205-218.*
5. *Schacter,T(2007):TeacherPreformance-Based Accountabilit y:why,what,how,santa,monica,milcan family,foundation*
6. *Uesseler,J.et al.(2006). In_ Service Delivery:Methods Prefcrrd by Georgia Agriculthers Teachers .Jornal of Southern Agricultuere Education Research 56 (1):101_113*
7. *Whiddett & Hollyforde (2003). A practical Guide to Competencies: How to Enhance Individual and Organizational Performance. 2nd ed., London:Chartered Institute of Personnel and Development CIPD house*
8. *Wood,s.& Russel,F.(1981)(Staff Development Organization) In B.D.Paterson(ED) Designing Effective Staff Development Programs. Alexandria.*