جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

# درجة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية والعلاقة بينهما لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها

إعداد
روز جمال جلال أبو جيش

إشراف
أ.د غسان حسين الحلو

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في برنامج الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

2016

# درجة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية والعلاقة بينهما لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين


إعداد

روز جمال "جلال" أبو جيش


نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ: 2016/4/27، وأجيزت.

| أعضاء لجنة المناقشة | | التوقيع |
|---|---|---|
| 1. أ.د. غسان حسين الحلو | / مشرفاً ورئيساً | ..... |
| 2. د. أحمد فتيحة | / ممتحناً خارجياً | ..... |
| 3. د. حسن محمد تيم | / ممتحناً داخلياً | ..... |
| 4. د. علي بركات | / ممتحناً داخلياً | ..... |

**الإهداء**

**قال تعالى (وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون)**

**إلى روح نبراس البشرية..... المعلم الأول سيد الخلق سيدنا محمدﷺ**

**إلى أمي فلسطين..... أولاً وثانياً وثالثاً**

**إلى ريحانة بيتي العتيق، شمس عمري وأول باب إلى الجنة..... أمي**

**إلى من احتضن بين ذراعيه حنان كون بأكمله رحمه الله ..... أبي**

**إلى سندي في هذه الدنيا وربيع عمري الذي لا يجف..... زوجي الغالي**

**إلى الغاليات العزيزات..... أخواتي**

**إلى جامعتي التي وهبتني من العلم بقدر ما وهبتها من عمري إلى كل حاملي حب العلم في قلوبهم، إلى معلمي ومعلمات الوطن**

**أهدي عملي هذا،**

**فما أصبت فمنةٌ من الله وما أخطأت فمن الشيطان والكمال لله وحده.**

## الشكر والتقدير

**قال تعالى " لئن شكرتم لأزيدنكم "**

**بعد أن منَّ الله عليَّ بإتمام هذه الدراسة لابد لي من توجيه باقات الشكر والتقدير وعظيم الامتنان إلى الذين وقفوا إلى جانبي بمساعدتهم وتوجيهاتهم وأخص بالذكر**

## أ.د غسان حسين الحلو

**الذي أشرف على هذه الدراسة ولم يأل جهداً في سبيل إخراج بحثي هذا إلى النور، وقدم لي الدعم والإرشاد والآراء السديدة والتشجيع، كما يسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير وأيضاً لأعضاء لجنة المناقشة كل من الدكتور أحمد فتيحة، والدكتور حسن محمد تيم، والدكتور علي بركات على تفضلهم بمناقشة هذه الدراسة، وإثرائها بملاحظاتهم السديدة، وجهودهم الواضحة في إثراء هذه الدراسة، ولا يفوتني أن أتوجه بالشكر والعرفان إلى المحكمين الذين حكموا أداة هذه الدراسة، ولم يبخلوا بالمساعدة، وتقديم النصح والمشورة.**

**كما وأخص بالشكر مديريات التربية والتعليم الفلسطينية التابعة لوكالة الغوث، ودائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، ومديري مدارس وكالة الغوث الدولية ومعلميها في فلسطين، أتقدم بكل الشكر والتقدير إلى كل من ساهم وقدم لي النصح والإرشاد لإتمام هذه الدراسة ولم تسعفني الذاكرة لذكرهم في هذا المقام.**

## إقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

**" درجة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية والعلاقة بينهما لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين".**

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة كاملة، أو أي جزء منها لم يُقدم من قبل لنيل أي درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

## Declaration

The work provided in this thesis , unless otherwise referenced , is the researcher's own work , and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

**Student's Name :** **اسم الطالب:** رود جمال جلال جميل أبو جيش

**Signature :** **التوقيع :**

**Date :** **التاريخ :** ٢٠١٦ / ٤ / ٢٧

## قائمة المحتويات


| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| **قرار لجنة المناقشة** | ب |
| **الإهداء** | ت |
| **الشكر والتقدير** | ث |
| **الإقرار** | ج |
| **قائمة المحتويات** | ح |
| **قائمة الجداول** | د |
| **قائمة الملحقات** | ر |
| **الملخص باللغة العربية** | ز |
| **الفصل الأول : مشكلة الدراسة وأهميتها** | 1 |
| مقدمة الدراسة | 2 |
| مشكلة الدراسة | 4 |
| أسئلة الدراسة | 5 |
| فرضيات الدراسة | 5 |
| أهداف الدراسة | 6 |
| أهمية الدراسة | 7 |
| حدود الدراسة | 9 |
| مصطلحات الدراسة | 9 |
| **الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة** | 11 |
| الإطار النظري | 12 |
| الدراسات السابقة | 32 |
| تعقيب على الدراسات السابقة | 49 |
| **الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات** | 54 |
| منهجية الدراسة | 55 |
| مجتمع الدراسة | 55 |
| عينة الدراسة | 56 |
| أداة الدراسة | 57 |
| صدق الأداة | 58 |

| الموضوع | الصفحة |
| --- | --- |
| ثبات الأداة | 58 |
| إجراءات الدراسة | 60 |
| متغيرات الدراسة | 61 |
| المعالجات الإحصائية | 61 |
| **الفصل الرابع : نتائج الدراسة** | 63 |
| النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة | 64 |
| النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة | 70 |
| **الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات** | 82 |
| مناقشة نتائج الدراسة وفرضياتها | 83 |
| **التوصيات** | 90 |
| **المراجع العربية** | 92 |
| **المراجع الأجنبية** | 98 |
| **الملحقات** | 102 |
| **الملخص باللغة الانجليزية** | B |

# قائمة الجداول


| الرقم | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| **الجدول (1)** | توزيع مجتمع الدراسة تبعاً للمحافظة والوظيفة | 55 |
| **الجدول (2)** | توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة | 56 |
| **الجدول (3)** | معاملات الثبات لأداة الدراسة (الاستبانة) ومجالاتها | 59 |
| **الجدول (4)** | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للمجالات مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية | 65 |
| **الجدول (5)** | نتائج تحليل (ت) لعينة واحدة لفحص الفروق عند المعيار المقبول تربوياً (4.21) | 67 |
| **الجدول (6)** | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجالات درجة التنمية المهنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية | 68 |
| **الجدول (7)** | نتائج تحليل (ت) لعينة واحدة لفحص الفروق في استجابات عينة الدراسة عند المعيار المقبول تربوياً (3.41) | 69 |
| **الجدول (8)** | مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون (Person Correlation Matrix) بين درجات القسم الأول (الحرية الأكاديمية) ودرجات القسم الثاني (التنمية المهنية) | 70 |
| **الجدول (9)** | نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في درجة الحرية الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس | 71 |
| **الجدول (10)** | نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في درجة التنمية المهنية تعزى لمتغير الجنس | 71 |
| **الجدول (11)** | نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في درجة الحرية الأكاديمية تعزى لمتغير المهنة | 72 |
| **الجدول (12)** | نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في درجة التنمية المهنية تعزى لمتغير المهنة | 73 |
| **الجدول (13)** | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات عينة الدراسة نحو درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية تعزى لمتغير سنوات الخبرة للدرجة الكلية | 74 |

| | | |
|---|---|---|
| **الجدول (14)** | نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في درجة الحرية الأكاديمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة | 75 |
| **الجدول (15)** | نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في درجة التنمية المهنية تعزى لمتغير سنوات الخبرة | 76 |
| **الجدول (16)** | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات عينة الدراسة نحو درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي للدرجة الكلية | 77 |
| **الجدول (17)** | نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في درجة الحرية الأكاديمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي | 78 |
| **الجدول (18)** | نتائج اختبار ( LSD ) للمقارنة البعدية بين متوسطات محور الحرية الأكاديمية للمجال الثالث ( التعبير عن الرأي) وفقاً لمتغير المؤهل العلمي | 79 |
| **الجدول (19)** | نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في درجة التنمية المهنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي | 79 |
| **الجدول (20)** | نتائج اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات محور التنمية المهنية للمجال الثاني ( التطور الذاتي ) وفقا لمتغير المؤهل العلمي | 80 |

## قائمة الملحقات


| الرقم | عنوان الملحق | الصفحة |
|---|---|---|
| **ملحق (1)** | قائمة بأسماء المحكمين | 103 |
| **ملحق (2)** | الاستبانة بعد التحكيم | 104 |
| **ملحق (3)** | تسهيل مهمة الطالبة | 109 |
| **ملحق (4)** | الجداول الإحصائية | 110 |

**درجة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية والعلاقة بينهما لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين**

**إعداد**

**روز جمال "جلال" أبو جيش**

**إشراف**

**أ.د. غسان حسين الحلو**

## الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية والعلاقة بينهما لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها، كما هدفت التعرف إلى دور المتغيرات المستقلة على درجة امتلاك الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية والعلاقة بينهما.

ولتحقيق هدف الدراسة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بأحد صوره التحليلية، حيث تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية بحيث تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2014–2015) والبالغ عددهم (1958) فرداً منهم (95) مديراً ومديرة و (1863) معلماً ومعلمة، حيث قامت الباحثة بتوزيع (475) استبانة، وقد تم استرجاع (210) استبانة بنسبة استرداد بلغت (44%).

وقد اقتصرت الدراسة على استخدام أداة قياس واحدة تمثلت باستبانة قامت الباحثة ببنائها لملاءمة غرض الدراسة، إذ جرى التأكد من صدقها بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص وتم التأكد من ثبات الأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وبلغت قيمة معامل الثبات (0.97)، وفي ضوء ذلك توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. أن درجة الحرية الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة قد بلغت (4.01) بانحراف معياري قدره (0.42) على الدرجة الكلية للمجالات، وهذا يدل على أن درجة ممارسة الحرية الأكاديمية متوفرة

بدرجة كبيرة لدى عينة الدراسة، وأن درجة التنمية المهنية قد أتت بدرجة متوسطة (3.98) وانحراف معياري (0.50) على الدرجة الكلية للمجالات، وهذا يدل على أن درجة التنمية المهنية عند عينة الدراسة من المبحوثين كانت موجودة بدرجة كبيرة.

2. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) في درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، وسنوات الخبرة.

3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو الحرية الأكاديمية ونحو التنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المدراء والمعلمين فيها تعزى لمتغير المهنة ولصالح مستوى مهنة (مدير/ة) ويوجد فروق عند نفس مستوى الدلالة ولصالح مستوى المؤهل العلمي (ماجستير فأعلى) .

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة بعدة توصيات من أهمها:

1) تفعيل مفهوم الحرية الأكاديمية لدى المديرين والمعلمين والطلبة بشكل أوسع وذلك من خلال إشراكهم في تقييم الأداء التدريسي، وتفعيلها داخل المجتمع المحلي من خلال قيام الإدارة المدرسية بإشراك المعلمين وأولياء أمور الطلبة في الإجتماعات وورش العمل والدورات التدريبية ذات العلاقة.

2) تقويم البرامج والدورات التدريبية الخاصة بالتنمية المهنية بعد عقدها، للتأكد من أنها لبت الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس، بالإضافة إلى تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس وذلك في ضوء معايير خاصة، ومنح المكافآت التشجيعية للمتميزين في مجال التدريس والإدارة المدرسية لتحفيز التنمية المهنية لديهم.

3) ضرورة قيام أعضاء هيئة التدريس بتطوير أنفسهم وذلك من أجل العمل على تطوير أدائهم ومواصلة عمليات التأهيل التربوي بدلاً من البقاء في بوتقة التعليم التقليدي.

# الفصل الأول

## مشكلة الدراسة وأهميتها

- مقدمة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية

# الفصل الأول

# مشكلة الدراسة وأهميتها

## مقدمة الدراسة

تعد الحرية من الضرورات الإنسانية الأصيلة، والتي لا يمكن اعتبارها شيئا ثانويا، بل حاجة ملحة، فهي تعبر عن إرادة الإنسان تعبيرا صادقاً عن أفكاره، وبالحرية تتحقق الإرادة؛ لأن ضعف الإرادة يؤدي إلى تكبيل كافة طموحاته وتطلعاته، وهدرا لكرامته.

ويحظى موضوع التنمية المهنية في الوقت الحاضر باهتمام واسع من جانب المسئولين التربويين وغير التربويين، ليس في العالم العربي وحده بل في عديد من دول العالم المختلفة، إذ يشار في أوساط علمية عديدة أن من أهم أسس التقدم الحضاري الراهن أساسان هما: الفرد من ناحية، وتنميته من ناحية أخرى، وبالتالي فإن التنمية تعتبر أداة بالغة الأهمية في تقدم الإنسان المعاصر، وعدته في مواجهة مشكلات حياته الراهنة وتحديات مستقبله (حوالة، 2012).

وفي قطاع التربية والتعليم، تعتبر الحرية الأكاديمية من أهم أسس ومقومات التنمية والتطور في هذا الجانب، وهي كمعنى أو مضمون قديم قدم حرية الفكر الإنساني قبل الميلاد، إلا أنه كمصطلح اتفقت معظم المصادر على أن بداية نشأته تعود إلى القرون الوسطى وبالتحديد في الجامعات الأوروبية، إذ كان أعضاء هيئة التدريس في تلك الجامعات يتمتعون باستقلالية عن تأثير القوى الخارجية في المجتمع وكانوا يمتلكون قوة سياسية كبيرة تدعمهم فيها السلطة الدينية والسياسية، التي كانت بدورها توفر لهم الدعم والحماية، ولكن هذه الحرية كانت في مجملها مقيدة، إذ أن أعضاء هيئة التدريس كانوا عاجزين عن التعبير عن أفكارهم ومعتقداتهم التي لا تتماشى مع المبادئ السياسية أو الدينية السائدة في عصرهم، وهذا ما كان سائداً في الجامعات والمعاهد التعليمية الأوروبية في بريطانيا وفرنسا وإيطاليا (حمدان، 2007).

وتشكل الحرية الأكاديمية جزءاً من الحريات العامة للإنسان فهي تشتمل على حرية البحث والتقصي والتفكير والرأي والتعبير والحوار دون رقابة أو قيد، وبلا تدخل في حرية الاعتقاد

والتعبير عن الحقيقة والدفاع عنها بعيداً عن هاجس الخوف والقلق في الباطن أو الظاهر (الزيدي، 2004).

وتقوم الحرية الأكاديمية في الحصول على المعرفة على مقومات أساسية أهمها: البحث عن الحقيقة، وخدمتها والمساهمة في تطويره، وهذا يعد من أهم أعمالها وأهدافها، وكذلك وإضافة لما سبق أساس الإخلاص للفكرة المطروحة وطريقة المعالجة الموضوعية العملية في الطرح والتناول، إضافة لذلك فإن المبادأة، والجرأة، والشعور بالمسؤولية الأدبية والمادية، صفات أساسية تقوي من الحرية الأكاديمية، وتجعلها مقبولة من قبل المؤسسات التربوية والاجتماعية ومن الرأي العام أيضاً (خطاب، 2004).

فالمعلم يجب أن يتمتع بوافر من الحرية الأكاديمية، لانها تشير الى قدرته بالتعبير عن أرآءه وافكاره وابداعاته، فهي تكسبه ثقته بنفسه، وتكسبه القدرة على ان يشارك في حل اي مشكلة تواجه النظام التربوي كله، فالشعور بالحرية يعزز انتماء المعلم ويدفعه للتميز ويتحمل مسؤولية جودة مخرجاته أمام المسئولين. وما أحوج المجتمعات إلى عقول ناقدة وأذهان متفتحة تستطيع أن تلم إلماماً بالمشكلات، وذلك يتوقف على مدى ما تقدمه التربية لأبنائها من طرق متعددة ووسائل متنوعة لمعالجة هذه المشكلات، وألا تركز اهتمامها على مجرد تلقين الحلول الجاهزة، بل تمنحهم قدراً من الحرية الأكاديمية ليفكروا ويختاروا ويجربوا حتى يصلوا للأفضل دائما. وذلك حتى يؤدوا أعمالهم بنجاح، حيث لا تنمية ولا إبداع بإنسان مقهور(سكران، 2001).

إن العصر الحاضر يتميز بالتفجر المعرفي السريع وثورة المعلومات، فلذلك أصبح لزاما على المنظومة التربوية بكل عناصرها أن تواكب هذا التغير السريع، فمن غير المعقول أن نعيش آليات التقدم العلمي وتطبيقاته المتقدمة وأن تتم التنمية المهنية من خلال أساليب تقليدية تقوم على آليات المحاضرة والإلقاء وثقافة الورقة والقلم (عرندس، 2000).

من هنا وجب تحقيق النمو والتطوير المهني من خلال التجديد والتحديث في مجالات مهنة التعليم من خلال ترك الفرص للمعلمين كي يتشاركوا في عمليات إصلاح التعليم وتقويم الأداء. ولكي يكون لتلك العملية معنى وأهمية ينبغي أن تحدث بطريقة تلقائية وفي إطار من الحرية التي

تضع المعلم أمام مسؤوليته نحو نموه الشخصي وتنمية ما يقوم به من أعمال في وظيفته. أما بالنسبة إلى روح العصر ومتطلباته التي يجب أن تنسجم مع دور عضو هيئة التدريس المتجدد، باعتباره حجر الأساس والعنصر الرئيسي في العملية التعليمية التعلمية لتطوير وتنمية نفسه لخدمة مجتمعه وطلابه من خلال تلبية حاجاته، وهذه الحاجات لا يمكن إشباعها إلا من خلال توفير الحرية الأكاديمية بنواحيها كافة، على حين تظهر محصلتها على المخرجات التعليمية والتي يتقرر وفقها مستوى تحقيق الجودة في التعليم، وفقاً لما يمتلكه المعلم من مدخلات مثل وسائل التنمية المهنية وأهميتها في رفع مستوى المدخلات والعمليات والمخرجات في المنظومة التعليمية، ولا سيما أنها مطلب رئيسي لتحقيق الجودة في التعليم (الاسود وعساف، 2013).

وترى الباحثة أن هذه الدراسة يمكن أن تفيد كلاً من المعلمين والمعلمات والمديرين والمديرات والمؤسسات التربوية التعليمية التابعة لكل من مؤسسات التعليم الخاص ووكالة الغوث الدولية ووزارة التربية والتعليم بشكل خاص، والمؤسسات العامة بشكل عام.

## مشكلة الدراسة

ظهرت مشكلة الدراسة لدى الباحثة بسبب طبيعة عملها في مدارس وكالة الغوث للاجئين في الضفة الغربية، إذ تبدت لها مشكلة انخفاض درجة الحرية الأكاديمية لدى المعلمين والمعلمات وما لذلك من تأثيرات سلبية على أدائهم ومخرجات العملية التعليمية، ومن ناحية أخرى، لاحظت الباحثة بالرغم من توافر البرامج التدريبية والتأهيلة الخاصة بإعداد المعلمين وتنميتهم مهنياً من حيث الكم إلا أنها لا تلبي حاجات المعلم ومتطلباته في العملية التعليمية من وجهة نظره، وتبدت مشكلة الدراسة لدى الباحثة من خلال اطلاعها على الدراسات السابقة مثل دراسة كل من نوافلة والنجادات (2014) ودراسة الأسود والعساف (2013) ودراسة عرندس (2000) والتي أشارت إلى أن الحرية الأكاديمية تمارس من الناحية العملية بدرجة متوسطة، وأشارت أيضا إلى أن التنمية المهنية بحاجة إلى ربطها بحرية المعلم وحاجاته المهنية، كما أن الباحثة لم تعثر – حسب علمها– على دراسات تربط ما بين مفهومي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية للمعلمين وتحديداً في مدارس وكالة الغوث، ولذا فإن مشكلة الدراسة تتمحور في السؤال الرئيس الاتي: **ما درجة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية والعلاقة بينهما لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها؟**

**أسئلة الدراسة**

تتمحور مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

**ما درجة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية والعلاقة بينهما لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها؟**

وينبثق عن السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة ممارسة الحرية الأكاديمية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها؟
2. ما درجة التنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها؟
3. هل توجد علاقة إرتباطية بين ممارسة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها؟

## فرضيات الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى فحص الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات ممارسة الحرية الأكاديمية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات ممارسة التنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها.

3. لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات ممارسة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في كل من متوسطات ممارسة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها تعزى لمتغير الجنس.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في كل من متوسطات ممارسة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها تعزى لمتغير المهنة.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في كل من متوسطات ممارسة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في كل من متوسطات ممارسة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

## أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى هدف الدراسة الرئيس وهو فاعلية الحرية الأكاديمية وعلاقتها بالتنمية المهنية لمعلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين في تلك المدارس.

أما الأهداف الفرعية فهي كما يلي:

1. التعرف إلى درجة الحرية الأكاديمية وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين العاملين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر مديري تلك المدارس ومعلماتها.

2. التعرف إلى دور كل من متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في الإدارة، في علاقة الحرية الأكاديمية بالتنمية المهنية للمعلمين العاملين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر مديري تلك المدارس ومعلميها.

3. توضيح أهمية الحرية الأكاديمية كعامل مهم في تنمية المعلمين مهنياً في مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية في فلسطين.

4. التعرف على العلاقة بين الحرية الأكاديمية ورفع مستوى مهنية المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية في فلسطين.

5. الخروج بمجموعة من التوصيات والاستنتاجات التي تفيد العاملين في مدارس وكالة الغوث الدولية نحو موضوع تنميتهم المهنية وأساليب تطويرها.

## أهمية الدراسة

تأتي أهمية الدراسة في أنها موجهة إلى مؤسسات ذات وزن أكاديمي مهم في فلسطين وهي مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية في فلسطين والبالغ عددها (95) مدرسة أي ما يعادل (3.5%) من مدارس الضفة الغربية، وأن أي تطور فيها سيسهم في نجاحها ومقدرتها على البقاء والوفاء بالتزاماتها بكفاءة وفاعلية، كما أن هناك أهمية لتعرف اتجاهات المديرين فيها نحو علاقة الحرية الأكاديمية بالتنمية المهنية.

وتكمن أهمية الدراسة فيما يأتي:

**أولاً: الأهمية النظرية**

1- قد تسهم هذه الدراسة في إبراز أهمية الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية من وجهة نظر المديرين والمديرات والمعلمين والمعلمات في مدارس وكالة الغوث الدولية كونها أساسية في المجتمع وتساعد المعلمين ومديري المدارس ومديري التعليم في تحسين العمليات التعليمية في المدارس.

2- قد تساعد هذه الدراسة في توفير أفاق عملية وبحثية للباحثين في مجال علاقة الحرية الأكاديمية في رفع مستوى تنمية العاملين الأكاديمية لدى المدرسين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظرهم أنفسهم حيث تعتبر هذه الدراسة – في حدود علم الباحثة – من الدراسات الأولى التي تحاول استطلاع دور مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية نحو موضوع الحرية الأكاديمية للمعلمين وعلاقتها بالتنمية المهنية لديهم.

**ثانيا: الأهمية البحثية**

يتوقع أن تفيد مؤسسات وكالة الغوث التعليمية ووزارة التربية والتعليم العالي من نتائج الدراسة في إعداد البرامج والدراسات التدريبية الخاصة بالمعلمين واللازمة للنهوض بمستوى التنمية المهنية العملية لديهم في مؤسساتهم التعليمية.

**ثالثا: الأهمية التطبيقية**

1. قد تفيد هذه الدراسة العاملين في مجال المؤسسات التعليمية والإدارات المدرسية من مديرين ومديرات من حيث تعريفهم دور الحرية الأكاديمية في رفع مستوى المهنية التعليمية لدى المدرسين في مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين والمعلمات.

2. تقديم تقييما" واقعيا" للمشكلات التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية فيما يتعلق بالحرية الأكاديمية وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين العاملين في هذه المدارس.

كما يتوقع من خلال نتائج الدراسة التعرف إلى تأثير متغيرات الجنس، سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي وفقاً لاستجابات المبحوثين.

## حدود الدراسة:

التزمت الباحثة في أثناء إجراء هذه الدراسة بالحدود الآتية:

1. **الحد المكاني:** تقتصر هذه الدراسة على مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية في فلسطين وهي: (القدس ورام الله والخليل ونابلس وطولكرم وجنين وقلقيلية ومنطقة الأغوار).
2. **الحد الزماني:** الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2014-2015).
3. **الحد البشري:** المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية.
4. **الحد الإحصائي والإجرائي:** هذه الدراسة محددة بأدوات الدراسة المستخدمة في جمع البيانات، وطبيعة التحليل الإحصائي المستخدم في معالجة البيانات، وفي ضوء المصطلحات الإجرائية للدراسة.

## مصطلحات الدراسة

**1. مدير المدرسة ( School Principal)** :

الرئيس المباشر لجميع العاملين بالمدرسة وهو المسئول الأول عن تحقيق المدرسة لأهدافها كما أنه المسئول عن توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة "(الرحيل، 2004).

وتعرف الباحثة مدير المدرسة إجرائيا بما يلي: هو المسئول الأول في مدرسته على جميع الشؤون التربوية والتعليمية والإدارية والاجتماعية.

**2. الحرية** (Freedom):

حرية التصرف بالقول والفعل ضمن إدارة منضبطة تعرف حقها وحقوق الآخرين

(الشبول، 2006) ويقصد بها إجرائياً على أنها حرية المعلم في التصرف والتعبير عن رأيه بحرية في اتخاذ القرارات.

**3. الحرية الأكاديمية (Academic Freedom):**

يعرف قاموس ويبستر (Webster Dictionary) العالمي الجديد قانون الحرية الأكاديمية على أنها " حق عضو هيئة التدريس أو الطالب وبخاصة على مستوى الكلية أو الجامعة، في التعبير عن رأيه، وضمان حريته في مناقشة أو التحقق من أي قضية في أي موضوع سواء كانت هذه القضية اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية مثيرة للجدل، دون تدخل خارجي، أو خوف من عقوبة من قبل المؤسسة أو الحكومة" (Ellis, 2006, pp7 ).

وتعرف الباحثة الحرية الأكاديمية إجرائياً على أنها "حرية هيئة التدريس المشاركة في اتخاذ القرار وصنعه وحرية التعبير عن الرأي، دون الخوف من أي جهة كانت".

**4. التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس:** (Professional Development for Faculty Members)

ويقصد بها زيادة الخبرات وتطوير الكفايات والمهارات المتنوعة لدى عضو هيئة التدريس، حتى يتمكن من ممارسة دوره وأداء مهامه بكفاءة عالية، والتأثير الايجابي في محيطه ومجتمعه من خلال عدة أمور منها اكتساب وتنمية معارف مهنية، وتأكيد وتنمية قيم واتجاهات إيجابية سائدة لسلوكه المهني (غالب وعالم، 2008).

وتعرفها الباحثة إجرائياً على أنها "زيادة عملية المعرفة والمهارات والمقدرات لدى المعلمين، بهدف رفع كفاءتهم الإنتاجية إلى أقصى درجة ممكنة".

إذ تناول الفصل الأول من الدراسة التقديم لمشكلة الدراسة وبيان أسئلتها وأهميتها، وتوضيح أهدافها، ووضع فرضياتها، وتوضيح حدود الدراسة الزمانية والمكانية والبشرية والموضوعية، بالإضافة إلى قيام الباحثة بتعريف مصطلحات الدراسة ووضع تعريفات إجرائية لها.

# الفصل الثاني

# الإطار النظري والدراسات السابقة

## أولاً: الإطار النظري

### 1. الحرية الأكاديمية.

### 2. التنمية المهنية.

## ثانياً: الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

# الفصل الثاني

## الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضا لمفاهيم الدراسة الأساسية والتي تتمثل في الحرية الاكاديمية، والتنمية المهنية، وعرض هذه المفاهيم في ظل الدراسات السابقة العربية والأجنبية، ذات العلاقة بموضوع الدراسة، بالإضافة التعرف إلى العلاقة بينهما.

### 1. الحرية الأكاديمية

إن الحرية الأكاديمية ليست غاية في ذاتها بل هي وسيلة من وسائل تنمية العملية التعليمية بمكوناتها الثلاثة: الأساتذة والبرامج والطلاب من خلال توفير تكافؤ في فرص النمو المعرفي وتطورها وتوفير المناخ للاستفادة من منجزات العلم والتراث الحضاري الإنساني في إثراء المناهج التعليمية وهذا يتم من خلال ما توفره أجواء الحرية الأكاديمية من مبادئ تشمل حرية الاختيار وحرية التفكير والتبصر والاستنتاج التي تتلاءم مع الطبيعة الإنسانية، فالحرية الأكاديمية ضرورة مهمة للمؤسسات التعليمة كافة من أجل تطورها وتقدمها ومن أجل أدائها لوظائفها بكفاية وفعالية (الزروقي، 2013).

لذا تعد الحرية الأكاديمية (Academic Freedom) مطلباً مهماً من مطالب استمرار المشتغلين بالعلم والبحث والتدريس في نشاطهم التربوي بعيداً عن هاجس الخوف والقلق من السلطات أو الزملاء أو المؤسسات أو المجتمع ككل، وإن توافر الحرية الأكاديمية لعضو هيئة التدريس أمر أساسي في عصر أصبحت فيه الديمقراطية معياراً مهماً لتطور المجتمعات وتقدمها، ليتمكن من البحث عن الحقيقة بشكل أفضل، وإبداء الآراء والدفاع عن وجهات النظر وفق إطار الأنظمة التعلمية والعرف المجتمعي، ليكون عضواً فاعلاً قادراً على التعامل بدينامية مع النظم الاجتماعية والمؤسسات المختلفة (الزيدي، 2000).

## النشأة التاريخية

موضوع الحرية الأكاديمية في مؤسسات التعليم موضوع قديم حديث في آن واحد، إذ يعد أحد الأعراف الأكاديمية المتوارثة التي يُعمل بها في المؤسسات التعليمية، فهي فكرة قديمة ذات تاريخ طويل أكدها سقراط في حضارة أثينا حيث كانت تلك الفكرة ترتبط مباشرة بالمدرسة، وقد تطورت في القرنين الثاني والثالث عشر، ووصلت مرحلة النضج في القرنين السادس والسابع عشر حين عملت بجدارة على رفع الظلم عن الأساتذة حين كانت تقيد حرياتهم، وتكبح أفكارهم داخل الجامعات وخارجها بقوة الأنظمة المسيطرة في حينها، وذلك تقديراً للتنمية العلمية التي أخذت في الانتشار بفضل أفكار وجهود أولئك الأساتذة، أو ما أسماه الفيلسوف والأديب الإنجليزي فرنسيس بيكون مؤسس النزعة التجريبية الحديثة فى العلم والفلسفة عام (1605) بالمعرفة المتقدمة عندما طرح آرائه الفلسفية بخصوص تجربة الحرية الأكاديمية تقديراً للمعرفة العلمية الجديدة، وخاصة بعد بداية المنافسة الشديدة بين الأفكار العلمية المبتكرة التي تم توجيهها لتلبية حاجات السوق الصناعية والاقتصادية، ثم أخذت الحرية الأكاديمية تنمو في الدول الغربية، وتم التأسيس لها بعد إنشاء جامعة " ليد " ( Leide) عام(1575) (القرني،2009)، إذ منحت المعلمين والطلبة قدراً من الحرية في بداية نشأتها فقد أصبحت الحرية الأكاديمية تعني غياب الإجبار في التعلم وحرية الأساتذة في البحث، وتقديم الاستنتاجات من خلال النشر والتعلم (الشبول، 2006)، وقد أضافت المؤسسات التعليمية الألمانية بهذا المنحنى بعداً مهماً للمفهوم الحديث للحرية الأكاديمية إحداهما يخص المعلمين من حيث حريتهم في التعليم، والبحث العلمي، والثانية تخص الطلبة من حيث حريتهم في التعلم، وحقهم في حضور المحاضرات، أو الغياب عنها دون مساءلة (Standler , 2000).

ولقد لاقت الأفكار الألمانية لمفهوم الحرية الأكاديمية رواجاً في الوسط الأكاديمي الأمريكي في نهاية القرن التاسع عشر والتي تتمحور حول حرية البحث العلمي واعتبارها المحور الأساس للعمل الجامعي، وقد شهدت تلك الفترة توسيع مهام ومسؤوليات جمعية المعلمين الأمريكية وتحويلها إلى منظمة التعليم الوطني الأمريكية عام(1870). كما تم تأسيس جمعية أساتذة الجامعات الأمريكية عام (1915)، وكنتيجة للنهوض بحقوق الأكاديميين تميزت تلك الفترة بإطلاق حرية

البحوث والاستكشافات العلمية وتوسيع نطاقاتها وتزايد استقلال المدرسين فيما يتعلق بوضع المناهج وصياغة فلسفة التعليم وتخطيط اتجاهاته، وساهمت طبيعة الوسط الأكاديمي الأمريكي مساهمة خاصة في تنمية وشيوع مفهوم الحرية الأكاديمية، ليس في الولايات المتحدة فحسب وإنما في بقية أنحاء العالم (القرني، 2009).

## مفهوم الحرية الأكاديمية

يلاحظ من النبذة التاريخية السابقة أن مفهوم الحرية الأكاديمية موجود منذ القدم وقد جرى تطوير هذا المفهوم على مر الزمان بتطور التفاعل في النواحي الإنسانية في المؤسسات المختلفة.

والحرية الأكاديمية كمفهوم يتكون من كلمتين: الكلمة الأولى الحرية وقد استخدمت في العالم الغربي للدلالة على رفض الشعوب للأنظمة القائمة على الرق والعبودية والعلاقات الإقطاعية التي كانت مسيطرة قديماً وبالأخص في العصور الوسطى، وقد ترسخ هذا المفهوم بعد انتصار الثورات التي ألغت الإقطاع وأقامت الأنظمة الجمهورية (البلعاسي، 2008).

ومن ثم تطور هذا المفهوم ليعني تقرير المصير الفردي والجماعي، وفي تحقيق درجة الاستقلال الذاتي الذي تشجع عليه وتبيحه الديمقراطية، والتي تعد الحرية أهم مبادئها وأساس وجودها وكينونتها (المتين، 2000). ويرى الشبول (2006) أن هذا التعريف شمل على نوعين من الحرية وهي حرية الفرد وقد تسمى الحرية الشخصية، وحرية الجماعة للدلالة على حق العيش بحرية ودون قيود.

أما بالنسبة للكلمة الثانية وهي أكاديمية فقد برزت لأول مرة في التاريخ عند الإغريق عام 376 ق. م عندما أسس الفيلسوف اليوناني أفلاطون مؤسسة للتعليم، وأطلق عليها اسم أكاديمياً لتعني بذلك الدراسات النظرية التي تهتم بعالم الأفكار والمبادئ النظرية (الجندي، 2006).

أما اصطلاحياً فإن مفهوم الحرية الأكاديمية له عديد من المعاني فهو قد يعني حرية الجامعة والأساتذة والطلبة في مدى تتبع الحقيقة والمعرفة دون قيود أو صعوبات (الظفيري والعازمي، 2013).

ولقد عرّفت الموسوعة البريطانية الحرية الأكاديمية على أنها: "حرية أعضاء هيئة التدريس والطلاب في التعليم والدراسة والسعي وراء المعرفة والبحث من دون تدخل أو تقييد غير معقول من القانون والأنظمة المؤسسية، أو ضغط الرأي العام وتشمل عناصرها الأساسية حرية أعضاء هيئة التدريس للتحقق في أي موضوع يثير اهتماماتهم الفكرية، وتقديم نتائجه إلى طلبتهم وزملائهم وغيرهم، ونشر بياناتهم واستنتاجاتهم دون سيطرة أو رقابة، والتدريس بالطريقة التي يرونها مناسبة مهنياً، أما في ما يخص الطلبة فتشمل العناصر الأساسية حرية دراسة الموضوعات التي تهمهم والقيام باستنتاجاتهم والتعبير عن آرائهم (Encyclopedia Britannica , 2011 ).

وتعرف المنظمة العالمية للخدمات الجامعية التي اجتمعت في ليما في الفترة من (6 – 10) سبتمبر (1988) الحرية الأكاديمية أنها "حرية الأعضاء الأكاديميين فردياً وجماعياً، في متابعة المعرفة وتطويرها، وتحويلها لخدمة المجتمع من خلال البحث والدراسة والمناقشة والتوثيق والإنتاج والإبداع والتدريس وإلقاء المحاضرات والكتابة، ويعني "الاستقلال" استقلال مؤسسات التعليم العالي عن نفوذ الدولة وغيرها من قوى المجتمع، وصنع القرارات المتعلقة بسير العمل الداخلي ومميزاتها وإدارتها وإقرار سياساتها للتعليم والبحث والإرشاد، وغيرها من الأنشطة ذات الصلة.

وتعنى الحرية الأكاديمية أيضاً بحرية المربين والمدرسين والطلبة في تتبع الحقيقة والمعرفة دون قيود أو معوقات، كحرية المربين في المدارس بأن يعرضوا وجهات نظرهم في المسائل التي تختلف فيها وجهات النظر، بشرط أن يحترموا معالجة مماثلة لوجهات النظر المختلفة عن وجهات نظرهم فيما يتعلق باحترام الرأي والرأي الآخر (الطويل، 1999).

ويقدم حوالة (2012) تعريفاً للحرية الأكاديمية يستند إلى ركائز متنوعة حول مبادئ الحرية الأكاديمية في حق المدرسين التمتع بحرية كاملة في البحث، وفي نشر نتائج أبحاثهم، وحق المدرسين مناقشة مادتهم في الفصل الدراسي بحرية، ولكن مع الحرص على قلة ذكر المسائل الأخلاقية التي ليس لها علاقة بموضوع التدريس. إذ يعتبر مدرسو التعليم مواطنون وأعضاء في مهنة علمية، وموظفون في معاهد تعليمية، فعندما يتحدثون أو يكتبون كمواطنين، يجب أن يتحرّروا من الرقابة أو النظام المؤسساتي، ولكن وضعهم الخاص في المجتمع يفرض عليهم التزامات

خاصة، ويجب أن يحرصوا على الدقة، وأن يحترموا رأي الآخرين، وأن يبذلوا كل جهد ليوضحوا أنهم لا يتحدثون عن المؤسسة. ويرى حوالة (2012) أن الحرية الأكاديمية للمعلم في الوطن العربي تستند إلى إطارين هما:

**الأول:** الإطار السياسي والعوامل التي ترتبط بالسياسة التعليمية والرقابة والمتابعة.

**الثاني:** الإطار الديني والثقافي المبني على التقاليد الدينية.

والموضوع الأساسي هنا هو أن هذان الإطاران مندمجان معاً بقوة ويدعمان بعضهما بعض، وتلعب هذه العلاقة دوراً كبيراً في تشكيل طريقة فهم المسائل السياسية والثقافية والتعليمية، مثل الحرية الأكاديمية.

يُلاحظ من خلال ما سبق من التعريفات التي أوردها بعض الباحثين والمؤسسات ذات الصلة أنه لا يوجد توافق عالمي على مفهوم الحرية الأكاديمية، إذ أن هذا المصطلح غير مغلق ويمكن له أن ينفتح على مجموعة من التفسيرات تعتمد على استخدامه في أوقات مختلفة لدعم وجهات النظر والآراء المتعددة، لكن مضامينه وأهدافه معروفة ومفهومة لدى الكثيرين وتتمثل في حرية التعليم والبحث وحق اختيار الموضوع والمنهج المستخدم، ونشر النتائج وحرية الرأي والفكر والتعبير والنشر ونقل المعلومات واكتسابها.

## أهمية الحرية الأكاديمية

للحرية الأكاديمية أهميتها سواء على الفرد، أو المؤسسة الأكاديمية، أو المجتمع بشكل عام، والتي تعتبر الحرية الأكاديمية مطلباً مهماً من مطالب استمرار المشتغلين بالعلم والبحث والتدريس الجامعي في نشاطهم بمأمن عن أي نوع من أنواع الإزعاج من قبل السلطات أو المؤسسات أو المجتمع، فمن حقهم ممارسة نشاطهم في البحث والتدريس دون أي قيود، ما عدا قيود الضمير والفكر وحس الباحث نفسه. فالحرية الأكاديمية مصدر للتقدم العلمي الذي يعتبر أساساً للتنمية والتطوير، فالبلدان التي تمتاز بوضع اقتصادي أفضل هي في الغالب البلدان التي تتمتع بقدر أكبر من الحرية، وتعتبر الحرية الأكاديمية حافزاً مهماً من الحوافز المهنية لجميع

أعضاء المجتمع الأكاديمي وللمؤسسات الأكاديمية بشكل عام (عبد الله، 1994).

فالحرية الأكاديمية تمتد فائدتها إلى المجتمع المحلي والإنسانية عامة، من منطلق التواصل الحضاري بين المجتمعات والتعاون من أجل حل المشكلات العالمية، فمهما كانت المحاذير من إساءة استخدام الحرية فإن الفائدة المتوقع الحصول عليها من ممارستها تفوق الأضرار من ممارستها، فالحرية الأكاديمية تعكس المناخ السائد حولها في المجتمع، حيث تعطي صورة واضحة ودقيقة للاتجاهات الاجتماعية المحيطة بها، ومدى تقبل المجتمع لإنتاج علمائه ومفكريه من الآراء والأفكار الجريئة والجديدة ومدى تقبله للتغير والتطوير، وتعتبر الحرية الأكاديمية إحدى الوسائل التي تساعد الفرد الأكاديمي على النمو العلمي وتسهم في نموه الثقافي والاجتماعي (سكران، 2001).

إن الحرية الأكاديمية تساعد على نمو الفكر وتسهم في إطلاق طاقات الإبداع وبدونها يصعب على الجامعة أن تحقق رسالتها بصورة كاملة (حمادة، 1989). وتساهم الحرية الأكاديمية في رفع كفاية أداء أعضاء هيئة التدريس وتعمل على انتشار الرضا الوظيفي بينهم، والذي يعتبر من الأمور المهمة لزيادة إنتاجيتهم (عبدالكريم وبدران، 2005).

ويمكننا القول أن أهمية الحرية الأكاديمية تكمن في أنها تتيح قدراً كافياً لكافة أعضاء الهيئة التدريسية من تطوير أدائهم التربوي العملي، وتحسين أدائهم الوظيفي ضمن الإمكانات المادية المتاحة وفي ظل الظروف الاقتصادية السياسية التي يعيشها المعلم الفلسطيني. وبالتالي فإن أهمية الحرية الأكاديمية تتلخص في كونها المناخ الصحي، الذي يكفل تحرر البحث من أية التزامات قد تؤثر في مصداقيته وصحة نتائجه ومسار أهدافه.

## مبادئ الحرية الأكاديمية

تتمثل أهم المبادئ التي تضبط الحرية الأكاديمية تتمثل في التزام المربي بالأخلاق والقيم والأفكار والبعد عن الرياء، فلا يكون هناك أي تناقض أو تنافر بين ما يصدر عن المربي من رأي وفكر، ولا ينحصر ذلك على القول بل يمتد إلى العمل، والسلوك والممارسة ليكون هذا العمل ترجمة حقيقية لكل ما يتبناه الفرد من مبادئ (الطويل، 1999).

وتتجلى الحرية الأكاديمية في الحرص على الأمانة وعلى أداء الواجب كاملاً، فهي تحرص على أن يؤدي عضو هيئة التدريس واجبه كاملاً، وأن يحافظ على علاقته مع طلبته والتي تقوم على المودة والاحترام والالتزام بالمسؤولية والقيام بها على أكمل وجه، وأن يستغل لإنسان لأوقاته فيما يعود عليه وعلى مجتمعه بالخير والصلاح (الجعنيني وآخرون، 1997). وأن يتمتع بالجرأة وقول الحق، والدفاع عنه دون خوف، والجرأة النابعة من الإحساس بالثقة بالنفس، والوعي والإدراك للأمور (أبو ليل، 2000)، وعليه مراعاة قيم المجتمع لأن المركز التعليمي لا تعيش في برج عاجي، فالمعلم ينشط ويتعامل مع المجتمع، فإن من المناسب أن يأخذ المعلم هذا البعد المهم في حساسية أثناء ممارسته لحريته الأكاديمية في التعليم، وأن يكون حليماً يحترم من يعلم، ولا تكون ممارسته لحريته ممارسة المتغطرس فيغلب جهله حلمه، وبهذا فإن ممارسة المعلم لحريته تتسم بالممارسة الواعية المسئولة كالتفكير والتدبير، والاعتبار، والنظر من السمات الأساسية في أستاذ الجامعة، ومتطلب أساسي أثناء ممارسته لحريته الأكاديمية (مصطفي، 1989).

من هنا ترى الباحثة أن هذه المبادئ تقود إلى استخلاص فكرة إيجابية الأبعاد حيث أن الحرية الأكاديمية تقوم على مجموعة من المبادئ المستمدة من الشرائع السماوية وفي ذلك توجيه تربوي عظيم الشأن يكفل إيجابية العلاقة بين أطراف العملية التربوية في الواقع العملي، وهذا يعني أن الحرية الأكاديمية حرية مقترنة بفضائل برسالة تربوية سامية للنهوض والرقي بالكوادر البشرية التي أخذت على عاتقها بناء المجتمع بأسره من خلال دورها في العملية التربوية.

## ضوابط وحدود الحرية الأكاديمية

يتناول محافظة (1994) موضوع الحرية الأكاديمية وحدودها ويرى أن هذه الحدود هي في ممارستها بمسؤولية، فحرية التعليم لا تتيح للمعلم الحق في عرض آرائه بصورة تضلل طلابه وزملائه فالحرية، حسب رأيه، من دون مسؤولية تصبح تدخلاً في حرية الآخرين، ولا يحد هذه الحرية الأكاديمية سوى ممارستها في نطاق القوانين والأنظمة والتعليمات النافذة، فضلاً عن هذه الحدود التي تتضمنها المسؤولية الفردية، يمارس المجتمع شيئاً من الرقابة على الحرية الأكاديمية. فالقوانين والأنظمة التي تنظم القول والنشر تحدد ما يستطيع المعلم أن يقوله أو ينشره (كاظم وآخرون، 2010).

أما ضوابط وحدود الحريات الأكاديمية التي يتمتع بها أعضاء الهيئة الأكاديمية هي حق يمنح للمعلم بعد إنقضاء فترة التجربة التأهيلية له، التي تبدأ مع بداية تعيينه لأول مرة. والمعلمون مؤهلون بحرية تامة في البحث، ونشر النتائج ضمن الموضوعات الملائمة لتأدية واجبهم الأكاديمي في غرفة الصف لمناقشة الموضوعات، على أن يراعوا التدريس خلال أدائهم مع قلة الخوض في القضايا الخلافية والتي لا علاقة بها بموضوع الدرس، ويتم محاسبة المعلمين الذين هم من أعضاء المجموعة التعليمية بوصفهم مواطنين إعتياديين عندما يتكلمون أو يتفوهون بالأقوال خارج نطاق مهامهم، وهذا يعني أن التمتع بالحرية بالأكاديمية وفضاءاتها الرحبة لا يمنع أبداً من وضع ضوابط عامة وهي ضوابط تحافظ على الحرية من خلال حمايتها من الفوضى(كاظم وآخرون، 2010).

ومهما قيل في حدود الحرية الأكاديمية وضوابطها نختتم هذا الموضوع بقول (Betts) الأستاذ في جامعة كولومبيا بالولايات المتحدة الذي يرى أن الحرية لها حدود ومسؤوليات ومعايير على المتمتعين بها احترامها، وعلى المدافعين عن الحرية الأكاديمية أن يدركوا بأن مصداقيتهم في هذا المجال هو باعترافهم بأن للحرية الأكاديمية حدود (البغدادي، 2006).

## معوقات الحرية الأكاديمية

تعتبر معوقات الحرية الأكاديمية منظومة متداخلة من المعوقات الخارجية النابعة من خارج المؤسسة التعليمية، والمعوقات الداخلية النابعة من داخل المؤسسة التعليمية، لذا يمكن تصنيف معوقات الحرية الأكاديمية إلى:

**أولاً – معوقات خارجية، ومن أهمها، " طبيعة الحريات الموجودة في المجتمع "** إذ ترتبط الحرية الأكاديمية شأنها في ذلك شأن كافة الحريات العامة سواء سياسية أو مدنية أو فكرية بالبيئة الاجتماعية، حيث العلاقة بينهما ضرورية، فكلما اتسعت الحريات داخل المجتمع اتسعت المساحة أمام الحرية الأكاديمية داخل الجامعات والعكس صحيح، ومن المتعارف عليه في علم التنمية البشرية الحديث أن أكثر دول العالم انتهاكاً لحقوق الإنسان وأقلها التزاماً بالحريات هي أكثر الدول تخلفاً، أما أكثر الدول تأكيداً لحقوق الإنسان واحتراماً للحريات فهي أكثرها تحضراً واستقراراً ونماءً، فعندما تمارس الدولة حرية الفكر والتعبير تكون الحرية الأكاديمية مكفولةً ضمناً، وعندما تصادر

الحريات المختلفة داخل المجتمع فلا مجال لإقرار الحرية الأكاديمية، خاصة وهي تتعلق بحرية فئة محدودة من المجتمع (عبدالله، 1994). أما " **القيود القانونية** " قد تفرض الأنظمة الحكومية أو المؤسسات الأكاديمية قيوداً قانونية تحد من الحرية الأكاديمية، بل تقف عائقاً أمام اتساعها داخلها، لذا تعتبر هذه القيود المفروضة من أهم معوقات الحرية الأكاديمية (صالح، 2000). و" **أحادية تمويل المؤسسات التعليمية** " فالدولة هي الممول الوحيد أو الأكبر للمؤسسات التعليمية، وبالتالي فالممول غالباً هو من يفرض هيمنته ورقابته على إنفاقات الميزانية، مما يمكّن الدولة من الاستيلاء على الصلاحيات وإعاقة استقلالية الجامعة كمؤسسة حرة ( قمبر، 2001). وأخيراً " **غياب الإدارة الذاتية المستقلة للمؤسسات التعليمية** " لا شك بأن قلة استقلالية المؤسسات التعليمية يحد من حرية الإدارة، فالمؤسسات التعليمية إما حكومية تحكمها الدولة، أو خاصة يحكمها أصحاب المال، والإدارة لا تمتلك قوة وظيفة في رسم السياسة التعليمية أو اتخاذ القرارات المهمة سوى ما يتعلق بالأمور الروتينية أو العمل على تنفيذ التعليمات الفوقية، فالأقسام محكومة بتعليمات وأنظمة وزارة التربية والتعليم العالي، والنظام الإداري داخل المؤسسات التعليمية هرمي السلطة (قمبر، 2001).

**ثانيًا- المعوقات الداخلية:** وتتمثل في، **التسلط الإداري** الذي يهدد حرية عضو هيئة التدريس في بعض مجالاتها لا يتمثل فقط في السلطة الخارجية، بل قد يكون من داخل المؤسسة، فقد يعاني أعضاء هيئة التدريس من ثقل القيود الإدارية التي تقف عائقًا أمام حريتهم الأكاديمية، أو المعاملة الصارمة والمقيدة من قبل الإدارة ولا شك بأن التسلط الإداري كثيرًا ما يؤدي إلى هدر الطاقات وتبديد الجهود والوقوف عقبة أمام تحقيق الأهداف كما يعيق تقدم المؤسسات التعليمية (قمبر، 2001). **طبيعة نشأة الأكاديميين** إذ يتأثر الأكاديمي بالمكان والزمان والجماعة التي ينشأ بها، فالشخص الذي نشأ في بيئة تحترم الحريات وتلتزم بها تراه مطالبًا بها مدافعًا عنها، والشخص الذي ينشأ في بيئة لا تحترم الحريات ولا تمنح أفرادها حرية الرأي والتعبير، فلن يشعر بأهمية الحرية الأكاديمية في حياته العلمية والعملية والبحثية، بل ولن يضيق ذرعًا بالقيود التي قد تحد من ممارسة هذه الحرية ( صالح، 2000). **وضعف الإعداد الأكاديمي** الذي يعتبر من أهم نواتج ضعف الإعداد الأكاديمي أفراد يتصفون بالعجز العلمي وبالتالي ضعف الثقة بقدراتهم العلمية والبحثية، ولا شك بأن هذه الشخصية الأكاديمية لا تستطيع المطالبة بحريتها الأكاديمية، ولا حتى الشعور بالقيود

التي تحد منها لأنها خارجة عن إطارها القيمي (صالح، 2000). **و فرض القيود على المعلم** فالمعلم لا يمتلك حرية اختيار الكتاب الذي يدرس به مادته، وهذا منافٍ للحرية الأكاديمية، فالحرية لا تكون إلا مع الاختيار والإبداع والتجديد (قمبر، 2001). **والانحراف والفساد العلمي والأخلاقي** إذ ويتخذ هذا الانحراف أساليب تتمثل في التعيين دون الالتزام بالمعايير الأكاديمية فتتدخل المحاباة والواسطة والنفعية، الجمع بين التدريس والعمل الخاص، وضعف علاقات الزمالة بين أعضاء المجتمع الأكاديمي نتيجة خلافات أو تنافس على الترقيات أو المناصب الإدارية. وأخيراً **ضعف صناعة البحث العلمي** فقلة توفر الأساسيات الضرورية لإنجاز البحث العلمي سواء في مراكز البحث أو ضعف المراجع المتوفرة وافتقار المكتبات للمراجع المطلوبة، بالإضافة إلى شح الموارد المخصصة للبحث العلمي مما يحول دون القيام بأي عمل ما، سواء من الأبحاث العلمية أو المشاركة في الندوات والمؤتمرات الخارجية (السقاف، 1994).

لابد لنا أن نشير إلى واقع الحرية الأكاديمية في فلسطين، الذي يمهد الطريق إلى الكثير من الإبداعات والمبادرات الإيجابية التي من شأنها دفع عملية التنمية والإعمار. فحصول الإنسان على حقوقه وحرياته في ظل سيادة القانون على الجميع، يجعل مسألة الاستقرار الاجتماعي والسياسي والاقتصادي أحد أهم مظاهر المجتمع، وبالتالي تجعل مساهمة الفرد في عملية التنمية والتطوير أكثر فاعلية.

## الحقوق التعليمية والحريات الأكاديمية في مناطق الدولة الفلسطينية

يعتبر الحق في التعليم من الحقوق الأساسية البالغة الأهمية ؛ فهو حق اقتصادي واجتماعي وثقافي، كما يمكن النظر إليه كحق مدني سياسي. ويحتل التعليم موقعاً متقدماً وأساسياً لإعمال باقي الحقوق؛ فهو بمثابة المعزز للرابط والوحدة القائمة بين حقوق الإنسان جميعها. والحق في التعليم، شأنه شأن جميع حقوق الإنسان، ينطوي على ثلاثة مستويات في الواجبات، وهي الاحترام والحماية والإدارة. ويقضي واجب الاحترام الابتعاد عن تبني إجراءات قد تعرقل أو تمنع التمتع بالحق في التعليم. وينطوي واجب الحماية على منع الآخر من التدخل في التمتع بالحق في التعليم. أما واجب الإدارة فيقتضي اتخاذ إجراءات فعالة تمكّن وتساعد الأفراد والجماعات على

التمتع بالحق في التعليم. لقد أكد المشروع الفلسطيني على الحق في التعليم في مشروع القانون الأساسي ومسودة الدستور (مركز رام الله التقرير نصف السنوي، 2011).

فقد نصت المادة الرابعة والعشرون من القانون الأساسي المعدل للسلطة الوطنية الفلسطينية على أن التعليم حق لكل مواطن، وإلزامي حتى نهاية المرحلة الأساسية على الأقل، ومجاني في المدارس والمعاهد والمؤسسات العامة، وأن تشرف الدولة الفلسطينية عن طريق وزارة التربية والتعليم العالي على التعليم كله وفي جميع مراحله ومؤسساته، وتعمل على رفع مستواه بما يكفل للقانون استقلالية الجامعات والمعاهد العليا ومراكز البحث العلمي، ويضمن حرية البحث العلمي والإبداع الأدبي والثقافي والفني، وتعمل السلطة الوطنية على تشجيعها وإعانتها، بحيث تلتزم المدارس والمؤسسات التعليمية الخاصة بالمناهج التي تعتمدها السلطة الوطنية وتخضع لإشرافها. بينما نص مشروع الدستور على أن التعليم حق لكل مواطن، وتكفل الدولة التعليم حتى المرحلة الثانوية، ومجانياً في المدارس والمعاهد والمؤسسات العامة، وينص قانون التعليم العالي الفلسطيني في المادة الثانية منه على أن: "التعليم العالي حق لكل مواطن تتوافر فيه الشروط العلمية والموضوعية المحددة في هذا القانون والأنظمة الصادرة بمقتضاه" (مركز رام الله التقرير نصف السنوي، 2011).

وأخيراً وبناء على ما تقدم أعلاه تمثل الحريات الأكاديمية ركنا أساسيا من أركان نهضة الشعوب والأمم، فالنهضة تستند إلى العلم ونتائجه، والعلم يبدأ من تمتع المؤسسات التربوية والمراكز البحثية في الدول الحديثة بعدة مقومات فكرية وتنظيمية ومعنوية، أهمها حرية الرأي والتعبير، والاستقلالية الإدارية والمالية، وتوفر الإمكانات المادية والدعم المعنوي، وفوق كل هذا احترام الأكاديميين لعملهم ورسالتهم، وتقدير المجتمع لأهمية ما يقومون به، وحماية الحريات الأكاديمية هي في واقع الأمر جزء لا يتجزأ من الحريات العامة التي يتمتع بها المواطنون داخل الدولة المعاصرة .

وبالتالي فإن الحرية الأكاديمية شرط مسبق أساسي لوظائف التعليم والبحث والإدارة والخدمات التي تسند إلى الجامعات والمدارس وغيرها من مؤسسات التعليم، ولجميع أعضاء

المجتمع الحق في الاضطلاع بوظائفهم دون تمييز من أي نوع، ودون خشية التدخل أو القهر من جانب الدولة أو أي مصدر آخر. ولا يمكن تحقيق التنمية المهنية دون أن تتوافر لهم عوامل مساندة تعينهم على الاستفادة من برامج التنمية أو الاستمرار فيها لذا فإن من المهم وجود عوامل مساندة تعين على تحقيق برامج التنمية المهنية المستمرة في مجالاتها كافة ومنها الحرية الأكاديمية.

## 2. التنمية المهنية

التنمية والتطوير عملية متشابكة وقد تكون معقدة، فتنمية قدرات الإنسان لا تأتي قسراً ولا تتحقق في مناخ استبدادي أو بناء على قرار سلطوي، فالحرية آلية تطوير حضاري، وهي في نفس الوقت ثمرة متطورة النضج لهذا التطوير، فهي حرية التفكير دون خوف.

وقوام التنمية هو إزالة مختلف أنماط انتقاد الحريات التي تحد من خيارات الأفراد وتقلص من فرص مشاركاتهم، ولذلك تستدعي التنمية إزالة جميع موانع الحرية، فالحرية من الوسائل الرئيسة للتنمية، فالحرية والتنمية تعززان من بعضهما بعض، فلقد أضحى حجم الاستثمار في قطاعي التعليم والبحث العلمي والاهتمام بهما، مؤشراً أساسيا لقياس مستويات التنمية الاجتماعية والاقتصادية. بل إن الدول المالكة للعلم والمعرفة أصبحت هي المتحكمة في شؤون العالم المعاصر (حمني، 2015).

من هذا المنطلق وللنهوض بالبحث والفكر العلمي في مجتمعنا الفلسطيني لابد لنا من إنعاش وتطوير الحرية الأكاديمية للهيئات التعليمية في كافة القطاعات في بوتقة التنمية المهنية الشاملة، حيث تستند الحرية الأكاديمية الفاعلة على مدى امتلاك المعلم – في كافة مواقعه– المهارات العالية والكفاية الوظيفية والمعرفية اللازمة لتطوير ذاته أولاً ومن ثم مؤسسته العملية، وحيث أن قضية إعداد المعلم وتنميته مهنيًا لم تعد قضية ثانوية، ولكنها قضية مصيرية تمليها تطورات الحياة، وذلك لارتباطها بمجالات متعددة ولعل أهمها الحرية الأكاديمية والبحث العلمي، وبخاصة ونحن نعيش في عصر التحديات والتحولات الهامة وذلك من أجل الارتقاء بمهنة التعليم ونوعية المعلمين، ولقد ترتبت علي التغيرات الحديثة التي باتت تجتاح العالم قي السنوات الأخيرة أن أخذت الدول جميعها في إعادة النظر في نظمها التعليمية بشكل عام، ونظام إعداد وتدريب المعلم

بشكل خاص، وذلك من خلال برامج تزودهم بالمعارف التربوية التعليمية، وإكسابهم المهارات المهنية، وذلك استجابة للعديد من العوامل التي من أبرزها الوعي بالتغيرات الحادثة والتكيف معها، وذلك دعمًا لمكانة هذه المهنة وتمكينًا للمعلم من القيام برسالته الحقيقية في المجتمع وفقًا للمتغيرات السريعة والمستمرة التي تحدث في المجتمع (الناقة وأبو ورد، 2009).

## التنمية المهنية للمعلم

عند الحديث عن التنمية المهنية للمعلم لا بد لنا من الوقوف حول التنمية المهنية، في إطار العمل التربوي على أنها، عملية منظمة مدروسة لبناء مهارات تربوية وإدارية وشخصية جديدة تلزم المعلمين لقيامهم الفعال بالمسؤوليات اليومية، وترميم ما يتوفر لديهم منها بتجديدها أو إنمائها، لسد العجز فيها لتحقيق غرض أسمى وهو تحسين فعالية المعلمين، وزيادة التحصيل الكمي والنوعى للمعلمين (نصر، 2004).

أما ما يقصد بالتنمية المهنية للمعلم فهي عملية تحسين مستمرة لمساعدة المعلم علي بلوغ معايير عالية الجودة للإنجاز الأكاديمي وتؤدى إلي زيادة قدرة جميع أعضاء مجتمع التعلم علي السعي نحو التعلم مدى الحياة، أي أنها عملية تستهدف إضافة معارف، وتنمية مهارات، وقيم مهنية لدى المعلم لتحقيق تربية فاعلة لطلبته وتحقيق نواتج تعلم إيجابية (اللقاني، 1998).

**وقد تناول الباحثون التربويون العديد من المفاهيم حول التنمية المهنية للمعلم منها:**

عرف كل من تمام وطه (2013) التنمية المهنية للمعلم على أنها تطوير كفاءة ومهارة المعلمين والارتقاء بمستواهم الوظيفي في جميع ما يقومون به من مهام ومسؤوليات تدريسية وبحثية وإدارية وخدمة المجتمع عن طريق توفير كل الفرص أمامهم لتحسين أدائهم، وتزويدهم بمجموعة من البرامج التأهيلية وثيقة الصلة بتطوير معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم وقدراتهم في المجالات المختلفة، في حين يعرف كل من نصر وعلي (2012) التنمية المهنية للمعلم على أنها عملية مستمرة تبدأ من أول يوم للمعلم إلى آخر يوم له فيه، وهي عملية طويلة المدى تدفع المعلم دائماً لتجديد معلوماته، وتنمية مهاراته والعمل على حل مشكلاته، وتحفّزه على الاستفادة من فرص التنمية المهنية، ويعرفها سكوت (Scott, 2010) على أنها عملية مقصودة يتم من خلال برامجها

إكساب عضو هيئة التدريس المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنه من استيعاب مستجدات مهنته وتطويرها. وهي كذلك مجموعة من العمليات التي تهدف إلى تغيير مهارات ومواقف وسلوك أعضاء هيئة التدريس، لتكون أكثر كفاءة وفاعلية لمقابلة حاجات المؤسسة التعليمية والمجتمع، وحاجات المعلمين أنفسهم (Siswo, 2004 ).

مما تقدم من تعريفات للتنمية المهنية للمعلم تمكنت الباحثة من تعريفها على أنها تلك العملية التي يتم من خلالها تدريب المعلمين على كافة الأعمال المنوطة بوظيفتهم وبواجباتهم ومسئولياتهم وتنمية كفاءاتهم المختلفة بما يتوافق مع ما تتطلبه أدوارهم كمعلمين مع ضرورة التأكيد على أهمية استمرار تدريبهم على كل المستحدثات في مجال العمل لمسايرة التغيرات العالمية المعاصرة.

## مبررات التنمية المهنية للمعلم

إن من أهم مبررات التنمية المهنية للمعلم، الثورة المعرفية والتفجر المعرفي في جميع مجالات العلم والمعرفة، فقد ساهمت ثورة الاتصالات في انتشارها واتساع نطاقها في مجال تقنيات المعلومات والاتصالات أدت إلى أن يكون العالم مدينة صغيرة تنتقل فيها المعارف المستجدة بسرعة هائلة، ومسؤولية المعلم وتعددية أدواره في المجال التعليمي فبقلة ا كان ملقنا للمعلومة ومصدرها أصبح مساعدا للمتعلم على استكشافها من خلال طرق تدريسية متطورة ومعاصرة، فالمستجدات المتسارعة في مجال استراتيجيات التدريس والتعلم مما يتطلب من المعلم مواكبة ذلك، والتوجه العالمي نحو التقيد بالجودة الشاملة للعملية التعليمية والاعتماد الأكاديمي في عملية التعلم، ومواكبة كل ما هو جديد ومتطور في العملية التعليمية وتطبيقه وفق المعايير الدولية، وتعدد الأنظمة التعليمية وتنوع أساليب التطوير والتعلم الذاتي وفق التطور والتنوع في التقنيات المعاصرة ويجب علي المعلم مواكبة ذلك (مدبولي،2002).

فنحن بحاجة ككوادر بشرية للتنمية المهنية المستدامة والتي تكفل النهوض بالمستوى الوظيفي والتربوي للمعلم بحيث هذه التنمية تحذو حذو التطور العلمي والمعرفي المتسارع بحيث تكون هذه التنمية تلبي احتياجات الطلبة وتعين في الكشف عن مواهبهم وتنميتها، حيث أن مجال التربية والتعليم واسع وكبير والكادر التربوي قد تلقى تعليمه منذ لا يقل عن 5 سنوات، وبالتالي

مع مرور الزمن وفي ظل الثورة المعرفية التكنولوجية نواجه تغيرات متنوعة ومتعددة خلال السنة الواحدة لذا حتماً نحتاج لتنمية مهنية متوازنة تواكب هذا التطور المعرفي والعلمي الملحوظ وبأساليب متعددة.

## أهداف التنمية المهنية للمعلم

تحقق التنمية المهنية للمعلم في مواكبة المستجدات في مجال نظريات التعليم والتعلم، والعمل علي تطبيقها لتحقيق الفعالية في التعلم، وفي مجال التخصص، وتطبيق كل ما هو جديد ومستجد لترسيخ مبدأ التعلم المستمر، والتعلم مدي الحياة، والاعتماد على أساليب التعلم الذاتي، لتعميق الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم والتعلم والتقيد بها، والربط بين النظرية والتطبيق في المجالات التعليمي، وتنمية مهارات توظيف تقنيات التعليم المعاصرة واستخدامها في إيصال المعلومة للمتعلم بشكل فاعل، لتمكين المعلم من مهارات استخدام مصادر المعلومات والبحث عن كل ما هو جديد ومتطور، للمساهمة في تكوين مجتمعات تعلم متطورة تقدم خدمات فاعلة للمجتمع بشكل فاعل، في معالجة القضايا التعليمية بأسلوب علمي لتطوير كفايات ومهارات التقييم بأنواعها وخصوصا مهارات التقييم الذاتي (الفنيش وزيدان، 2000).

لذا فإن أهداف التنمية المهنية تسعى للنهوض بالمستوى العلمي التعليمي التعلمي في ظل مواكبة التطورات المعرفية والتكنولوجية، فالعصر الذي نعيشه هو عصر في سباق تكنولوجي علمي بحاجة إلى النهوض بالمستوى العلمي والمعرفي أولاً وأخيراً، حيث أن المعلم هو المربي والذي أخذ على عاتقه بناء الجيل الجديد ونشر رسالة تربوية سامية.

## مبادئ وآليات التنمية المهنية للمعلمين

### أولاً: مبادئ التنمية المهنية:

هناك اختلاف حول المبادئ الأساسية للتنمية المهنية بين الأفراد والعلماء، ولكن يوجد اتفاق حول الهدف النهائي لأنشطة التنمية المهنية هو تغيير ثقافة التعليم بالنسبة لكل العاملين داخل المدرسة لكي تكون المشاركة والإصلاح هما أسلوب الحياة في المدارس تبني المهارات

الأساسية للمعلم، وحجم معرفته ومجال خبراته والمتغيرات العالمية المعاصرة التي تؤثر في العملية التعليمية، بحيث تُقدّم فرصاً للمعلمين لممارسة المهارات والاستراتيجيات والفنيات الجديدة وتقويم التغذية العكسية للأداء واستمرار أنشطة المتابعة الفعالة من خلال الزيارات التي يمكن قياسها لمعرفة مهارات المعلم وقدراته التي تحتاج إلى تدريب من خلال برامج التنمية المهنية ترتبط بنتائج يمكن قياسها من خلال أداء المعلم والطلاب داخل المدرسة (Wildy, 1998).

وبعد استعراض تلك المبادئ التي تقوم عليها التنمية المهنية ترى الباحثة أنها تركز على أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين ولتحقيق تلك المبادئ تعتمد التنمية المهنية على مجموعة من الركائز التي تشكل الأساس العملي لتعزيز الأهداف والاستراتيجيات الموضوعة لتحقيق التنمية المهنية من أجل تطوير وتنمية العنصر البشرى، بحيث تنطلق طاقاتهم الفعالة والمبدعة في مجال عملهم المهني وتفعيل الاستخدام الأمثل لمصادر المعرفة المختلفة والأدوات التكنولوجية المختلفة وتحقيق التواصل مع المستجدات في ضوء المتغيرات العالمية المعاصرة، والاستفادة من خبرات العاملين باشتراكهم في دورات تنشيطية تتيح لهم التفاعل وتنمية مهاراتهم نحو دراسة احتياجات السوق لتوجيه الطلاب نحو الدراسة التي تحقق لهم فرصة عمل جيدة (وزارة التربية والتعليم، 2003).

**ثانياً: آليات التنمية المهنية للمعلم:**

التنمية المهنية للمعلم يتم تطويرها أثناء الخدمة، من خلال برامج التدريب للمعلم من خلال آليات التطوير الذاتي، من خلال الحقائب التعليمية والتدريبية من خلال التعليم المبرمج، من خلال التقنيات المعاصرة المتمثلة في التطوير الذاتي، من خلال برمجيات الحاسوب، والتعليم الإلكتروني، والتعليم عن بعد (شوق، وآخرون، 2001). من خلال ما تم عرضه لوحظ أن مبادئ التنمية المهنية تركز على المعلم أولاً وأخيراً لأنه أحد أهم أقطاب العملية التعليمية التعلمية، وهذه المبادئ مستمدة من احتياجات العصر وتطوراته، ومن هنا وجب على الإدارة التربوية في وزارة التربية والتعليم العالي ومكاتب وكالة الغوث الدولية تأمين كل ما يلزم لتحقيق التنمية المهنية بكافة مبادئها وآلياتها الفكرية والمادية لتحقيق الرسالة التعليمية التربوية السامية.

## أشكال وأساليب التنمية المهنية

فالتنمية المهنية تعتمد على أشكال ووسائل تساعدها على إكساب المعلمين مهارات العمل الذي يتدربون عليه ولقد أظهرت كتابات عديدة أهمية التنمية المهنية للمعلمين، حيث أنها تعمل على زيادة كفايات المعلمين مهنياً وتساعد في تطوير عملهم وتحسين المهارات والقدرات والمشاركة في اللجان وفرق العمل في المدرسة والتي يمكن للمعلم أن يمارس فيها أدواراً تختلف عن الدور المعروف وهو عملية التدريس (Moon, Jennifer, 2001 ).

إن التدريب مع الآخرين على مجموعة من المهارات الإضافية تعزيز لجوانب قوته، ويستفيد الآخرون منه في تحسين جوانب الضعف لديهم، بالزيارات المتبادلة والتدريب أثناء الخدمة مرادفا للتنمية المهنية، وهو الشكل الأكثر شيوعاً لها ومن خلاله يحصل المعلمون عندما يكونوا في موقع المتدربين على الخبرات اللازمة لهم والتي تؤهلهم للعمل (محمد، 2001).

إن ربط المعلمين بعضهم ببعض بنظام بديل للتوجيه والإشراف الفني(التوأمة بين المعلمين)، يعتمد هذا النظام على ربطاً منهجياً بحيث يستفيد كل معلم من الآخر في مجالات التخطيط والتدريس والتقويم والتدريب، ويقوم كل معلم في هذا النظام بزيارة زميله ومشاهدة أدائه وكتابة تقرير عن نوع ومستوى الأداء، ويجتمع المعلم بعد ذلك بزميله ليتم مناقشة المشاهدة وتحديد جوانب القوة والضعف وسبل تعزيز جوانب القوة ومعالجة الضعف (نصر، 2002).

وكون حلقات المناقشة من الأساليب التدريبية الشائعة في برامج التنمية المهنية، تقوم على أساس تقسيم المتدربين إلى مجموعات صغيرة، بغرض النظر في مشكلة معينة في مداولة مفتوحة بهدف التوصل إلى الحقيقة أو اقتراح الحلول لها، وتهدف تلك الاجتماعات إلى إعطاء المتدربين والدارسين فكرة عامة عن الموضوعات المعدة للبحث والتدريب والمهام التي تؤديها والأهداف التي يراد بلوغها والوصول إليها (حامد، 1999).

يتم تطوير أداء المعلم بدورات قصيرة وندوات يؤدي إلى زيادة حصيلته المعرفية ورفع مستوى أدائه الوظيفي، فهذه الدورات يتم تقديمها كنشاط خارج المدرسة حيث تقوم جهات خارجية بتمويلها

ويحاولون فيها تقديم الجديد من العلم بقدر الاستطاعة، وتتم الندوات أيضاً خارج المدرسة وداخلها، وتقوم على أساس جمع عدد من الأشخاص لديهم نفس الاهتمامات ولديهم فكرة واضحة عما يريدون تحقيقه ويتبادلون الأفكار والخبرات، وهذا النوع من التشابه يبدو مقبولا بشكل كبير لتنمية المعلمين ( Glover & law , 1996 ).

إن إحساس المعلم بنفسه وقدرته من خلال التعلم الذاتي على تحديد احتياجاته من خلال تصميم برامج تدريبية محددة ذات قدرة عالية تقوم على تفريد التعليم، كما أنه يمكن من خلاله التغلب على العقبات التي تحول دون عقد دورات تدريبية إما لأسباب اقتصادية أو لبعد المناطق عن مراكز التدريب الرئيسية أو الفرعية، ومن خلال أسلوب التعلم الذاتي يستطيع المعلم أن يطور من معارفه ومهاراته، وأن ينمي ممارساته المهنية من خلال القراءة الحرة في المراجع العلمية الإضافية (Bach & Sisson , 2002 ).

وفي ضوء ما سبق، ترى الباحثة أن هذه الأشكال والأساليب في التنمية المهنية تستند على مبدأ التعاون بين أفراد الكادر التعليمي وذلك بهدف تبادل الخبرات المعرفية والمهنية، وبالتالي بث روح الايجابية بين أفراد الطاقم التربوي وتحقيق تنمية مهنية برؤى تعاونية متكاملة الجوانب، فهذا ما نحن بحاجة إليه في سلك العمل التربوي، التعاون والتضافر وتبادل الخبرات، وروح عمل الفريق بتنافسية إيجابية تكفل للجميع النهوض بالعمل.

## مجالات التنمية المهنية للمعلم

هناك مجالات متعددة للتنمية المهنية تسعى لتنمية المعلم مهنياً في كافة الجوانب ويتماشى ذلك مع ما أقره المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم، وتدريبه، وإعداده ورعايته، حيث أكد على ضرورة أن تعمل التنمية المهنية للمعلم على رفعه مستواه تربوياً، وأكاديمياً، وثقافياً واجتماعياً مجال التطوير والتجديد والتحديث في المجال الأكاديمي التخصصي، ومجال العلاقات الإنسانية والإرشاد والتوجيه الطلابي والتفاعل والتواصل في المواقف التعلمية، ومجال الأداء التدريسي واستخدام كل ما هو معاصر ومتطور في إيصال المعلومة. ومجال البحث العلمي والإشراف الأكاديمي. ومجال التنمية والتطوير الذاتي والتقييم والتقويم الذاتي. ومجال توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في

المجال التعليمي. ومجال الإلتزام بأخلاقيات المهنة وتعديل السلوكيات والاتجاهات في إطار العمل التربوي. ومجالات تقييم وتقويم المتعلمين وتطبيق الحديث والمتطور في أساليب التقييم. ومجالات تصميم المناهج التعليمية وتطويرها وفق المستجدات المعاصرة في المعرفة والمعلومة (الطاهر، 2010)

وتعقيباً على ذلك، لاحظت الباحثة أن مجالات التنمية المهنية تجمع جوانب العملية التربوية ككل ولا تركز على جانب دون أخر، وهذا ما نسعى إليه حقاً كتربويين برسالة سامية لتطوير المعلم، والمنهج والطالب، مما يحقق النهوض بالمستوى التعليمي العلمي في فلسطين والحد من الضعف في التحصيل الدراسي لدى الطلبة، والتقليل من المشكلات التربوية الصفية واللاصفية التي تعيق سير العملية التربوية، ولدفع عجلة التعليم نحو الأفضل.

## معوقات التنمية المهنية

على الرغم من الأهمية التي توليها وزارة التربية والتعليم لقضية تدريب المعلمين وتنميتهم مهنياً من خلال العديد من البرنامج، إلا أن المتأمل لهذه البرامج والأنشطة يكتشف بها العديد من السلبيات وقلة تعمقها وإنها توضع في الغالب بعيداً عن الاحتياجات الحقيقية للمعلمين حيث يقصد بها بعض جوانب القصور قلة وضوح فلسفة التدريب وأهدافه وأولوياته فهو لا يساير السياسة التعليمية ولا يتواكب مع الاحتياجات التدريبية مما يعيق تحقيق الأهداف المنشودة للتنمية المهنية للمعلمين (كاربنتر، 2001).

إن قلة توافر كوادر مدربة متفرغة بدرجة كافية تضطلع بتنفيذ البرامج التدريبية مما ينتج عنه قلة إحداث التغيرات المطلوبة في مهارات الأفراد (Skerritt, 2000).

وتواضع الإمكانيات، بحيث صارت البرامج قصيرة المدى لا تحقق الغرض منها.

ضعف العلاقة بين مؤسسات الإعداد والتدريب وكليات التربية (مرسى، 1996).

وأن شكلية تقويم البرامج وافتقارها إلى المتابعة بعد الدورات وقلة توفر قاعدة بيانات دقيقة توضح البرامج التدريبية وتنوعها إذا توافر نظام التدريب من خلال الشاشة المرئية ( الفيديو

كونفراس)، ينقصه وجود برامج عملية وتطبيقية وورش عمل ولقاءات مباشرة مكملة له وضعف نظام الابتعاث الخارجي لصغر مدة البرامج ونوعيتها (المجالس القومية المتخصصة، 2000).

ويركز التدريب على الجانب التقني ويهمل الجانب الإنساني والأخلاقي، وبرامج التدريب الموجودة قديمة لا تصلح لإعداد معلمين المستقبل (عبد الحميد،2001).

**واقع التنمية المهنية في فلسطين في مدارس وكالة الغوث الدولية خاصة**

بالنسبة إلى واقع التنمية المهنية في فلسطين وخاصة مدارس وكالة الغوث الدولية، فإن البرنامج التعليمي الذي تتولاه وكالة الغوث الدولية يجعلها تشبه كثيراً وزرات التربية من حيث الأعمال والخدمات التي تقدمها ولكنها تفتقر إلى السلطة السياسية على المنتفعين من هذه الخدمات، ثم إن هناك صنفين بارزين يميزان عمل وكالة الغوث الدولية في المجال التربوي ، أولهما التعاون والتنسيق مع منظمة اليونسكو، وثانيهما إلتزامها 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 بالفلسطينين وتطبيقه بشكل مستقل عن الدول المضيفة. ( العاجز ونشوان،2004).

إن وكالة الغوث الدولية 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 لكل من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين والذي عمل على تطبيق برنامج للتطوير الإداري والمدرسي تحت عنوان "برنامج المدرسة كوحدة للتطوير". (العاجز ونشوان، 2004) حيث يهدف هذا البرنامج إلى تدريب مجموعة من المشرفين التربويين وفرق التطوير في جميع المدارس

علـى المجمعـات التدريبيـة الخمـسة : التخطـيط الاسـتيراتيجي لتطـوير المدرسـة، النمـو المهنـي للمعلمين، تحسين عمليات التعليم والتعلم، تطوير العلاقة مع المجتمع المحلي وضمان الجودة، ومن ثم تعميم هذا البرنامج على باقي المعنيين في العملية التعليمية ليكونوا جزءاً مهماً منه والذي يرتكز بشكل أساسي على تحسين أداء المعلمين والطلبة (أبو هاشم ، 2007).

ترى الباحثة الحق في التعليم يعتبر من الحقوق الأساسية البالغة الأهمية؛ فهو حق إقتصادي واجتماعي وثقافي، كما يمكن النظر إليه كحق مدني سياسي. ويحتل التعليم موقعاً متقدماً وأساسياً لإعمال باقي الحقوق؛ فهو بمثابة المعزز للرابط والوحدة القائمة بين حقوق الإنسان جميعها. والحق في التعليم، شأنه شأن جميع حقوق الإنسان، وأنه أصبح من الضروري أن يحافظ المعلم، على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم والتقنيات التربوية، وبذا يكون التعليم بالنسبة للمعلم عملية نمو وتنمية مستمرة ومتواصلة من أجل النهوض بالمستوى الفكري والأكاديمي التنموي لأفراد المجتمع الفلسطيني في ظل بناء الدولة الفلسطينية، ومن هنا كان لابد من السعي الحثيث والدؤوب للمطالبة بضرورة تنمية المعلم في القطاع التعليمي في كافة المدارس في ظل من الحرية الأكاديمية الكافية التي تتيح للمعلم فرص النهوض بفكره وذاته في ظل دعم معنوي ومادي لابد من وجوده، وتوافره من قبل وزارة التعليم ومكاتب الأونروا المنتشرة في الضفة الغربية، ولابد من الإشارة إلى أن التنمية المهنية مرتبطة بمدى وجود حرية أكاديمية متنوعة متشعبة لا تقتصر على جوانب محددة، وإنما تصب في الارتقاء بوضع المناهج وتحسينها وتفعيل وتحسين الأساليب التدريسية على أيدي معلمين مهرة وصلوا إلى مناصبهم بجهدهم وعطاءهم.

## ثانياً: الدراسات السابقة

كَثُرت الدراسات التي تناولت المواضيع ذات الصلة بموضوع الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية في المجتمعات العربية والأجنبية، وذلك لاعتبار التنمية المهنية أحد القضايا الهامة والبارزة في مجال الإدارة التربوية، وقد تناول الباحثون والدارسون هذا الموضوع من جوانب مختلفة، وفيما يلي عرضاً لجزءً منها يتناسب مع موضوع الدراسة الحالية وقد قُسمت هذه الدراسات إلى عربية وأجنبية وقد رُتبت بتسلسل تاريخي منظم من الأحدث إلى الأقدم وهي كالتالي:

**أولاً: الدراسات العربية**

**- أجرى الزبون وبرجس (2015) دراسة يعنوان "واقع الحرية الأكاديمية في المستوى الجامعي في المملكة العربية السعودية".**

حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى واقع الحرية الأكاديمية في المستوى الجامعي في السعودية حيث تكونت عينة الدراسة من (296) من أعضاء هيئة التدريس في شمال المملكة العربية السعودية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، ومن أجل تحقيق أهدافها، تم تطوير استبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة وتم التحقق من صدقها وثباتها، وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائيا، بينت نتائج الدراسة بأن الحرية الأكاديمية في المملكة السعودية كانت متوسطة وبينت بأن هناك فروقا دالة إحصائيا تعزى إلى متغير الجنس، حيث كانت الفروق لصالح الإناث، وكما بينت النتائج بأنه ليس هناك فروقا تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، والخبرة. حيث أوصت الدراسة بضرورة أن تتوفر الحرية الأكاديمية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات وإشراكهم في عملية صنع القرارات الإدارية والإقتصادية عبر سن القوانين والتنظيمات التي تساعد في تحقيق أهداف التعليم والبحث العلمي.

**- قام نوافلة والنجادات (2014) دراسة بعنوان: "تقويم فاعلية برنامج إعداد معلمي التربية الابتدائية في جامعة اليرموك في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلم مهنياً من وجهة نظر الطلبة".**

هدفت الدراسة إلى تقويم فاعلية برنامج إعداد معلمي التربية الابتدائية في جامعة اليرموك في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلم مهنياُ من وجهة نظر الطلبة، والكشف عما إذا كانت هناك فروق في تقديرات الطلبة لفاعلية البرنامج تعزى لتخصص الطالب (معلم صف، وتربية طفل). ولتحقيق أهداف الدراسة، أعدت استبانة تتكون من (56) فقرة موزعة على المجالات السبع للمعايير الوطنية لتنمية المعلم مهنياً الصادرة عن وزارة التربية الأردنية عام 2006، ثم طبقت على عينة الدراسة التي بلغ حجمها (279) طالباً وطالبة، منهم (80) تربية طفل و (199) معلم صف في الفصل الثاني من العام الدراسي 2012، وأظهرت النتائج أن فاعلية برنامج إعداد معلمي التربية الابتدائية في جامعة اليرموك على المقياس الكلي جاءت بدرجة متوسطة، وجاء بالمرتبة الأولى

مجال أخلاقيات مهنة التعليم بدرجة عالية، يليه مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية بالمرتبة الثانية وبدرجة عالية، فمجال تنفيذ التدريس بالمرتبة الثالثة وبدرجة عالية، ثم مجال التخطيط للتدريس بالمرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة، ومجال التربية والتعليم في الأردن بالمرتبة الخامسة وبدرجة متوسطة، ومجال تقييم تعلم الطلبة بالمرتبة السادسة وبدرجة متوسطة، وأخيراً مجال التطوير الذاتي بالمرتبة السابعة وبدرجة متوسطة. أما النتائج فأشارت إلى قلة وجود فروق دالة بين تقديرات الطلبة لفاعلية برنامج إعداد معلمي التربية الابتدائية تعزى لتخصصهم (معلم صف، وتربية طفل).

**– قام الأسود والعساف (2013) دراسة بعنوان: "درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية للحرية الأكاديمية من وجهة نظرهم".**

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية للحرية الأكاديمية من وجهة نظرهم، والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة هذه الممارسة تعزى إلى متغيرات (الجنس، والدرجة العلمية، والتخصص). وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي بتطبيق أداة الدراسة الموزعة على أربعة مجالات هي: حرية التدريس، وحرية التعبير، وحرية اتخاذ القرار، وحرية البحث العلمي، واشتملت على عينة عشوائية قوامها (19) عضوا من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في الجامعات بمحافظات غزة. وقد أظهرت الدراسة: أن درجة تقدير أفراد العينة لحريتهم الأكاديمية جاءت متوسطة بنسبة (59.6%)، حيث احتل مجال اتخاذ القرار المركز الأول بنسبة (56%)، يليه مجال حرية التدريس بنسبة (54.0%)، يليه مجال حرية التعبير بنسبة (66.1%)، وأخيرا مجال البحث العلمي بنسبة (66.5%). وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحثان بمجموعة من التوصيات كان من أهمها: استحداث وحدة تابعة للجودة الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية لتتابع حركة ومساحة الحرية الأكاديمية.

**- قام الزروقي (2013) دراسة بعنوان: "الحرية الأكاديمية وعلاقتها بمهارات الاتصال واتخاذ القرارات لدى طلاب الدراسات العليا في كليات التربية بالجامعات السعودية ".**

هدفت الدراسة التعرف على واقع ممارسة طلاب الدراسات العليا للحرية الأكاديمية وعلاقتها بدرجة ممارستهم لمهارات الاتصال واتخاذ القرارات. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات الدراسات العليا (ماجستير / دكتوراه) في كليات التربية بالجامعات السعودية التالية: (أم القرى، والملك سعود، وطيبة) وعددهم (3432) طالباً وطالبة، ونظرا لصعوبة تطبيق الدراسة على جميع أفراد المجتمع من الطلاب والطالبات، فقد تم أخذ عينة عشوائية طبقية بنسبة (10%)، باستثناء جامعة طيبة فقد تم أخذ جميع طلاب وطالبات الدكتوراه لمحدودية عددهم، وكان عدد أفراد العينة (371) طالبا وطالبة. واستخدم الباحث استبانة احتوت على (77) تم إجراء المعالجة الإحصائية لبيانات هذه الدراسة باستخدام برنامج (SPSS) وفقا للأساليب التالية : المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومعامل ألفا كرونباخ، ومعامل الارتباط لبيرسون، وتحليل التباين الأحادي، واختبار "تT-Test". وكانت أهم نتائج الدراسة أن توصلت الدراسة إلي مجموعة من النتائج كان من أهمها:إن طلاب الدراسات العليا في كليات التربية بالجامعات السعودية يمارسون الحرية الأكاديمية بدرجة متوسطة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة طلاب الدراسات العليا في كليات التربية بالجامعات السعودية لمهارات الاتصال عند مستوى دلالة تعزى لمتغيري (الجنس، والمرحلة)، ولصالح الطلبة الذكور، ولصالح مرحلة الدكتوراه. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة طلاب الدراسات العليا في كليات التربية بالجامعات السعودية لمهارات اتخاذ القرار عند مستوى الدلالة تعزى لمتغيري (الجنس، والمرحلة) ولصالح الذكور، ولصالح مرحلة الدكتوراه. وتوجد علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة بين واقع ممارسة طلاب الدراسات العليا للحرية الأكاديمية ودرجة ممارستهم لمهارات اتخاذ القرارات. وكان من أهم توصيات الدراسة إصدار قوانين تسمح بإنشاء الجمعيات والاتحادات الطلابية من أجل رفع مستوى الوعي بأهمية الحرية الأكاديمية لطلاب الدراسات العليا والعمل على حمايتها ومحاسبة من يتعمد الإخلال بمبادئها.

**- أجريا الظفيري والعازمي (2013) دراسة بعنوان: "درجة ممارسة طلبة جامعة الكويت للحرية الأكاديمية ودور المناهج الدراسية في تعزيزها".**

هدفت الدراسة التعرف على درجة ممارسة طلبة جامعة الكويت للحرية الأكاديمية ودور المناهج الدراسية في تعزيزها، ومن أجل تحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من (33) فقرة تم تطبيقها على عينة عشوائية قوامها (707) طلاب في الجامعة المذكورة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارستهم للحرية في جامعة الكويت كانت متوسطة في جميع المجالات. كما أنه لم تشر النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد العينة تعزى لمتغيري التخصص والكلية، مما يشير إلى أن طبيعة المناهج في الكليات النظرية تساعد الطالب الجامعي على ممارسة حريته الأكاديمية وخصوصاً في التعبير عن الرأي أكثر من طبيعة المناهج في الكليات العلمية.

**- قام الحثناوي (2009) دراسة بعنوان: "دور المعلوماتية في تنمية الأداء المهني للمعلمين المهنيين في المدارس الثانوية الصناعية في فلسطين من وجهة نظر المديرين والمعلمين المهنيين".**

حيث هدفت هذه الدراسة التعرف إلى دور المعلوماتية في تنمية الأداء المهني للمعلمين المهنيين في المدارس الثانوية الصناعية في فلسطين من وجهة نظر المديرين والمعلمين المهنيين، إضافة إلى تحديد أثر متغيرات (الجنس، والوظيفة، والمؤهل العلمي، وعائلة التخصص العلمي، وسنوات الخبرة، والجهة المشرفة، والمحافظة، وتوفر خدمة الإنترنت، وتوفر جهاز حاسوب، وتوفر جهاز عرض (LCD)، وتوفر شبكة حاسوب محلية، وتوفر برمجيات تعليمية أو تدريبية) من وجهة نظر المديرين والمعلمين على تقييم دور المعلوماتية في تنمية الأداء المهني للمعلمين المهنيين في المدارس الثانوية الصناعية في فلسطين. كما هدفت إلى تعرف أهم المشكلات التي تحد من توظيف المعلوماتية في المدارس الثانوية الصناعية في فلسطين. ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة متيسرة من المديرين والمعلمين المهنيين قوامها (188) مديراً ومعلماً مهنيا تشكل (83%) من مجتمع الدراسة، وقد تم جمع البيانات باستخدام استبانة تكونت من أربعة أقسام: القسم

الأول يتضمن معلومات أولية، والقسم الثاني يتضمن معلومات عامة عن موجودات المدرسة، والقسم الثالث يشمل فقرات الإستبانة وعددها (44وقد بلغ معامل الثبات الكلي للأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا إلى (0.89) وهو معامل عال يفي بأغراض الدراسة. توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في تقييم دور المعلوماتية في تنمية الأداء المهني للمعلمين المهنيين في المدارس الثانوية الصناعية في فلسطين من وجهة نظر المديرين والمعلمين المهنيين تعزى لمتغيرات (الجنس، والوظيفة، والجهة المشرفة، والمحافظة، وتوفر خدمة الإنترنت، وتوفر جهاز عرض(LCD) ، وتوفر شبكة حاسوب محلية، وتوفر برمجيات تعليمية أو تدريبية.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، وعائلة التخصص العلمي، وسنوات الخبرة، وتوفر جهاز حاسوب)، حيث كانت الفروق بين الدبلوم والماجستير لصالح الماجستير، وبين عائلة الكهرباء وعائلة غير ذلك ولصالح عائلة الكهرباء، وبين من خبرتهم أقل من (5) سنوات وممن خبرتهم أكثر من (10) سنوات ولصالح من خبرتهم أقل من (5) سنوات، وبين من يتوفر لهم جهاز حاسوب وممن لا يتوفر لهم جهاز حاسوب، ولصالح من يتوفر لهم جهاز حاسوب. وفي ضوء أهداف الدراسة ونتائجها أوصى الباحث بعدة توصيات أهمها: ضرورة توفير جميع عناصر المعلوماتية في المدارس الثانوية الصناعية من موارد معرفية وبرمجيات وأجهزة وعتاد.

– **أجرى القرني (2009) دراسة بعنوان: "الحريّة الأكاديمية والمنطلقات القانونيّة والضوابط ".**

استهدفت الدراسة تحديد مفهوم الحرية الأكاديمية في الجامعات ، والتعرف على منطلقاتها القانونية وضوابطها، ولتحقيق ذلك أُستخدم المنهج الوصفي المكتبي الذي يعتمد على جمع الدراسات، والتقارير، والوثائق، والتجارب من مصادر مختلفة، وتحليلها، ونقدها، كما اقتصرت الدراسة على موضوع الحرية الأكاديمية بمفهومها الحديث الذي يرتبط مباشرة بنشأة الجامعات، وتطور فكرها بصفة عامة. وبيّنت نتائج الدراسة أن مفهوم الحرية الأكاديمية يتمثل في استقلال الكليات

والجامعات إدارياً، وماليا لِتتمكن من تصريف شؤونها دون تدخل خارجي، كما يعني تمتع الأساتذة فيها بحرية التدريس، والبحث، وإبداء الرأي، والمشاركة في اتخاذ القرارات الأكاديمية ذات العلاقة بتخصصاتهم، وختم الباحث الدراسة بعدة توصيات يؤمل أن تعمل الجامعات العربية على تفعيلها.

**- أجرى أبو حميدا (2007) دراسة بعنوان: "الحرية الأكاديمية في الجامعات السعودية".**

هدفت الدراسة التعرف إلى مفهوم الحرية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، والتعرف على أهم مجالات الحرية الأكاديمية وأهم العوامل التي تحد من الحرية الأكاديمية، والمقترحات التي من شأنها تفعيل الحرية الأكاديمية في الجامعات، والتعرف على مدى وجود فروق دالة إحصائيًا بين إجابات أفراد الدراسة حول الحرية الأكاديمية باختلاف متغيرات الجامعة، والتخصص العلمي، والرتب العلمية، وطبيعة العمل الحالي والجنس. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي واعتمدت الاستبانة كأداة للدراسة حيث تم تطبيق الاستبانة على (491) عضوا من العمداء والوكلاء ورؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس السعوديين ذكورًا وإناثًا من جامعة الملك سعود وجامعة الملك عبد العزيز وجامعة الملك فهد للبترول والمعادن، وكان عدد الاستبانات المكتملة (412) استبانة وهي الإستبانات التي تمت معالجة بياناتها إحصائيًا باستخدام التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل ثبات ألفا كرونباخ، وتحليل التباين الأحاد، واختبار (ت)، واختبار شيفيه، بالإضافة إلى مراجعة الأدبيات واللوائح والأنظمة المتعلقة بمجال الاستقلال المالي.

وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدارسة، إن الحرية الأكاديمية تعني بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية حرية الجامعة واستقلالها إداريًا وأكاديميًا وماليًا، وحرية عضو هيئة التدريس في البحث والتدريس، ومشاركته في صنع القرار الجامعي. واختتمت الدراسة بعدد من التوصيات منها: إعطاء أعضاء هيئة التدريس قدرًا أكبر من الحرية الأكاديمية.

**- أجريا الشبول والزيود (2007) دراسة بعنوان: "واقع ممارسة الطلبة للحرية الأكاديمية في الجامعات الأردنية".**

هدفت التعرف إلى واقع ممارسة الطلبة للحرية الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة والخاصة كما يراها الطلبة أنفسهم، إذ بلغ عددهم (1087) طالب وطالبة من طلبة السنة الرابعة، وقد أظهرت النتائج أن تقديرات الطلبة لدرجة ممارستهم للحرية الأكاديمية في الجامعات العامة والخاصة كانت متوسطة، حيث حصل مجال الحرية في التعبير عن الرأي بالمرتبة الأولى، ثم يليه بالمرتبة الثانية مجال الحرية في البحث العلمي، ثم بالمرتبة الثالثة مجال اتخاذ القرارات. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمجال التخصص في مجالات حرية التعبير عن الرأي، والبحث العلمي والدراسة، وجاءت الفروق لصالح طلبة مادة التخصص الأدبية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير الجنس في مجالات حرية التعبير عن الرأي، واتخاذ القرار، وقد جاءت هذه الفروق لصالح الإناث.

**- قام العاجز ونشوان (2007) دراسة 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 وذلك وفق المجالات السبع وهي : ( التخطيط، القيادة، النمو المهني، التعليم والتعلم، إدارة الجودة، وإدارة 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 المهنج الوصفي التحليلي من خلال جمع المعلومات من عينة الدراسة وتحليلها، واستخدم الباحثان الاستبانة أداة للدراسة حيث اشتملت على ثلاث مجالات ( التخطيط، النمو المهني، التعليم والتعلم ). وقد بلغت عينة الدراسة ( 223 ) معلم ومعلمة من المشاركين بالبرنامج. 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، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح حملة الدراسات العليا وللمعلمين ذوي الخدمة الأطول .

ومن أهم توصيات الدراسة إعطاء المديرين والمعلمين دوراً مهماً وفعالاً ونشطاً في عملية التخطيط، تدريب المديرين والمعلمين على كيفية وضع خطط إجرائية تراعي إمكانيات المدرسة، وتطبيق البرامج على جميع المعلمين والمعلمات في مدارس الوكالة.

**- قام حمدان (2007) دراسة بعنوان: "العلاقة بين الحرية الأكاديمية والولاء التنظيمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية ".**

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى العلاقة بين الحرية الأكاديمية والولاء التنظيمي كما يراها أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية، وبيان هذه العلاقة التي تختلف باختلاف الجنس والرتبة العلمية والخبرة والكلية. وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية، وجامعة بيرزيت، وجامعة القدس أبو ديس، والجامعة العربية الأمريكية، والذين بلغ عددهم ( 1498) عضو هيئة تدريس، وقد اختيرت عينة طبقية عشوائية من مجتمع الدراسة بلغ حجمه (300) عضو هيئة تدريس. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة إستبانتين: الأولى لقياس الحرية الأكاديمية، والثانية لقياس الولاء التنظيمي . وقد تكونت الاستبانتان من (58) فقرة. وحاولت هذه الدراسة الإجابة عن سؤاليها والفرضيات الصفرية المنبثقة عنها، وهي: ما درجة ممارسة الحرية الأكاديمية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية؟. وما درجة الولاء التنظيمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية؟.

وكانت من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الحرية الأكاديمية والولاء التنظيمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغيرات الجنس، والرتبة العلمية، وسنوات الخبرة، والكلية. وبناء على نتائج الدراسة أوصت الباحثة بعدة توصيات من أهمها: إعطاء أعضاء هيئة التدريس المزيد من ممارسة الحرية الأكاديمية في مختلف المجالات ليكونوا على وعي بكيفية ممارسة هذه الحرية الأكاديمية.

**- أجرى نصر (2007) دراسة بعنوان: "دور المدرسة كوحدة تطويرية في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس محافظة غزة ".**

هدفت هذه الدراسة لمعرفة دور المدرسة كوحدة تطويرية في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس محافظة غزة من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لموضوع الدراسة، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الأساسية التابعة لوكالة الغوث في غزة للعام الدراسي 2007 والبالغ عددهم (3887)، في حين بلغت عينة الدراسة (550) معلماً ومعلمة، وخرجت الدراسة بعدة نتائج أهمها: وجود فروق دالة إحصائيا تُعزى لمتغير الجنس والتخصص، في حين لا توجد فروق دالة تعزى لمتغيري سنوات الخدمة ومنطقة المديرية.

**- قام الجندي (2006) دراسة بعنوان: "معوقات الحرية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة ودور الإدارة الجامعية في تفعيلها ".**

هدفت الدراسة لتعرف "مفهوم الحرية وأبعادها الأكاديمية من وجهة نظر طلبة كلية التربية في جامعة الإسكندرية "، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مجال حرية إبداء الرأي مع المعلم في المناقشة داخل المحاضرة وكانت لصالح الأقسام العلمية، وقد أرجعت الدراسة السبب لقلة أعداد طلاب التخصصات العلمية بنظرائهم في التخصصات الأدبية وطبيعة الدراسة، أما في ما يخص حرية المشاركة في الندوات واللقاءات والمحاضرات العامة في الكلية فقد جاءت الفروق لصالح التخصصات الأدبية، وقد عزت الدراسة هذه النتائج إلى طبيعة الدراسة في التخصصات الأدبية التي توفر للطلبة الحصيلة اللغوية التي تساعدهم على امتلاك الطاقة اللفظية، بالإضافة إلى وقت الفراغ الذي يمكن استثماره بخلاف التخصصات العلمية حيث يفتقرون لذلك بسبب انشغالهم بالمختبرات العلمية.

**- أجريا عبد الكريم وبدران (2005) دراسة بعنوان: "الحرية الأكاديمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية الرياضية".**

هدفت الدراسة التعرف على مفهوم الحرية الأكاديمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى

أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية والتربية الرياضية ببعض الجامعات المصرية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي مستخدمة الاستبانة والمقابلة كأداة للدراسة، وتمثلت عينة الدراسة في (250) عضو هيئة تدريس، وخلصت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: يساهم رفع الوعي الاجتماعي بأهمية الحرية الأكاديمية إلى زيادة تقدير الزملاء لما يقوم به أعضاء هيئة التدريس من عمل، وزيادة تقدير رؤساء الأقسام إضافة إلى زيادة تقدير مجتمع الكلية والمجتمع الخارجي لما يقومون به من أعمال، ويتيح الانتخاب الحر المباشر للقيادات بالكلية كالعمداء والوكلاء ورؤساء الأقسام إلى تقدير الأعضاء والمجتمع للعضو المنتخب.

**– قام الرويشد (2002) دراسة بعنوان: "برامج التطوير والتدريب المهني للمعلمين ""رؤية تقويمية".**

هدفت الدراسة الوقوف على أهمية التطوير المهني للمعلمين وذلك لأنه يعتبر الأساس القوى لإيجاد المعلم الجيد، حيث يعمل على صقل المعلم وتزويده بالجديد في التخصص وطرق وأساليب التدريس بحيث يساير طبيعة العصر، وعرفت الدراسة التطوير على أنه عبارة عن أنشطة منظمة ومبرمجة تستهدف تحسين أداء المعلم أكاديمياً ومهنياً، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: ضرورة بناء البرامج التدريبية وفق المعايير التربوية والأسس العلمية، وعلى أساس الاحتياجات الفعلية، وضرورة مشاركة المتدرب في تحديد أهداف وموضوعات البرامج التدريبية، وربط الجوانب النظرية بالعملية ومتابعة أثر التدريب وتشجيع المتدربين وتقديم الحوافز لهم.

**– قام عرندس (2000) دراسة بعنوان: " فاعلية الدورة التدريبية للتنمية المهنية للعاملين بالإدارة المدرسية لمرحلة التعليم الابتدائي والإعدادي بمحافظة الغربية في مصر".**

هدفت هذه الدراسة التوصل إلى زيادة فاعلية الدورة التدريبية التي تقدم إلى العاملين بالمدارس الابتدائية والإعدادية، بمحافظة الغربية في مصر، واستخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي واعتمدت الاستبانة كأداة للدراسة، واعتمدت الاستبانة كأداة للدراسة، واعتمدت الاستبانة كأداة للدراسة، إذ بلغ مجتمع الدراسة (900) مهني إداري وزعت بالطريقة العشوائية الطبقية، وذلك لرصد واقع التنمية المهنية للعاملين، والتعرف إلى المعوقات التي تواجهها وتحدد من فاعلية هذه الدورات التدريبية التي تقدم لهم، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك حاجة ماسة إلى سياسة عامة

تؤكد على تنمية العاملين بهذه المدارس باستمرار، وذلك بغية رفع مستوى العملية التعليمية والعمل على التقويم المستمر لهذه الدورات والكشف على الإيجابيات وتدعيمها ومواجهة السلبيات التي تعوق العمل في استمرار التنمية المهنية للمعلمين.

**ثانياً: الدراسات الأجنبية**

**- أجرى قبلان (Qablan, 2016) دراسة بعنوان "عمليات التعلم والتعليم لدى معلمي العلوم في وكالة الغوث: التحديات التي تواجه التنمية المهنية".**

حيث هدفت الدراسة إلى تحديد إذا ما تغيرت قدرات معلمي العلمي على تصميم المواد التعليمية التي تدمج مهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بالتنمية المهنية الخاصة بهم، ومشاركتهم ببرامج التنمية المهنية، واستخدمت الدراسة المنهج الكيفي إذ أجريت على عنية من (8) معلمين لمادة العلوم، حيث توصلت الدراسة إلى أن المعلمين قد استفادوا من المشاركة في برامج التنمية المهنية في الصف ولكنها لم تكن بدرجة فاعلة كبيرة حيث أوصت الدراسة بضرورة أن يتم تعديل برنامج التنمية المهنية والتعديلات التي تضمن بإعطاء المعلم القدرة على التمكن من مهارات التدريس اللازمة في أساليب التدريس المعاصرة.

**- أجرى بوينز ( Buyens ,2008) دراسة بعنوان " أهمية استخدام تحليل الأداء لتقييم أداء التدريب".**

هدفت الدراسة إلى استخدام تقنية تحليل الأداء والأهمية لفهم رضا الزبائن وجودة الخدمة المقدمة لهم من أجل تحسين قيادة العملية التدريبية للموظفين وللتأكد من أن تكون نواتج عملية التدريب أكثر فعالية، وقد أجريت الدراسة في مركز أكاديمية تطوير القيادة في الولايات المتحدة الأمريكية والتي تقدم ما يقارب ( 23 ) دورة لـ ( 6000 ) متدرب كل عام وفيها يتم تقييم التدريب بالاعتماد على تفاعل المتدربين (الرضا والارتياح وسلوكهم ، وأثر التدريب أثناء أدائهم لعملهم. واعتمدت الدراسة والتي تشير إلى أن التقييم الحقيقي للتدريب يكون (Thumb) على قاعدة التقييم الخاصة ب ثمب ( 6 شهور تقريبا من انتهاء التدريب وبمشاركة المتدربين ورؤسائهم في العمل، – بعد مرور3)، وتوصلت الدراسة إلى أن تقييم التدريب يكون بأفضل أشكاله إذا اعتمد على أربع مستويات وهي تفاعل المتدربين ويقاس من خلال رضاهم، والتعلم و

يقاس من خلال إتقانهم للمهارات التي تدربوا عليها في بيئة التدريب، والسلوك ويقاس من خلال مدى التطبيق لما تدربوا عليه في عملهم، والنتائج وتقاس من خلال أثر ذلك على المؤسسة (الفوائد المرجوة ).

**- وأجرت سلطانا (Sultana,2007 ) دراسة بعنوان "التربية والتعليم لدى الطلبة الفلسطينيين في مخيمات اللاجئين: التحديات التي تواجه مدارس وكالة الغوث للاجئين".**

هدفت الدراسة إلى التعرف الى جودة التعليم في مدارس وكالة الغوث ومستوى التنمية المهنية للمعلمين في خمسة مناطق جغرافية تتمثل في الضفة الغربية، وغزة، والأردن، ولبنان، وسوريا، حيث بينت الدراسة بأن التحديات التي تواجه مدارس وكالة الغوث تتمثل في قلة وجود تعريف محدد في وكالة الغوث لمفهوم جودة التعليم، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تحديات تتعلق بمفهوم التنمية البشرية وما يتعلق بالمصادر البشرية، وتحديات أخرى تتمثل في البنية التحتية والنظام التدريسي وأن مدارس الوكالة بشكل عام تواجه مخاطر بأن تكون متخلفة مقارنة بالمدارس الحكومية في البلدان المضيفة والتي تناولتها الدراسة.

**– قام جودل (Goodel, 2005) دراسة بعنوان: " الحرية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس".**

هدفت التعرف على مفهوم الحرية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس، وهل يعتبرون الحرية الأكاديمية مظهرًا هامًا من مظاهر التعليم العالي، إضافة إلى التعرف على مدى وجود أي تهديدات تهدد حريتهم الأكاديمية، وعن مدى وجود علاقة بين الحرية الأكاديمية والتثبيت في الخدمة. وقد تمت مقابلة ثلاثين عضوًا من أعضاء هيئة التدريس الذين يعملون بجامعة فيرجينا كومنولث لعشر سنوات فأكثر في تخصصات متنوعة، وتشير أهم النتائج إلى أن أعضاء هيئة التدريس يختلفون في مدركاتهم العامة حول الحرية الأكاديمية على الرغم من أن بعض أفراد العينة اتفقوا على أن الحرية الأكاديمية قد وفرت الحماية للبحث والتدريس، إلا أن نصف أفراد العينة لم يظهروا أي قيود مؤسساتية أو مسؤوليات مهنية تجاه الحرية الأكاديمية، اعتبار معظم أفراد عينة البحث أن الحرية الأكاديمية مظهر هام من مظاهر الحياة الأكاديمية، أن هناك أعضاء من هيئة

التدريس تواجه عدداً من التهديدات التي تهدد حريتهم الأكاديمية والتي تتبع إلى حد كبير من داخل المؤسسة الأكاديمية، أن التثبيت في الخدمة أحد أهم وسائل حماية الحرية الأكاديمية وأن مفهوم الحرية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس تشكل بشكل غير رسمي عن طريق اجتهاداتهم الشخصية وذلك السبب في تفسير اختلاف مدركاتهم حول معنى الحرية الأكاديمية والطريقة التي يمارسونها بها.

**- أجرى آستين (Astin ,2004) دراسة بعنوان: " ماذا حدث في الكلية: إعادة النظر في الأربع سنوات الحرجة".**

هدفت التعرف إلى آراء طلبة الجامعات الأمريكية حول العوامل التي تؤثر في قيمهم واتجاهاتهم، وتكونت عينة الدراسة من (825) طالب وطالبة، كما استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لدراسته، وزعت بالطريقة العشوائية، وكانت نتائجها أنه لا ينبغي لأعضاء هيئة التدريس الاكتفاء بتلقين طلاب الجامعة قيم الحرية والعدالة والأمانة والمساواة واحترام حقوق الآخرين وحرياتهم، بل يجب أن يلمس الطلبة تطبيق هذه القيم تطبيقاً حياً في واقع حياتهم الجامعية، فعندما يشعر الطالب بأن القاعة الدراسية مكان تسوده حرية الرأي والفكر وأنه مكان تحترم فيه حقوق الإنسان، فإنه يجد نفسه في محيط تسوده قيم حرية الرأي والفكر والأمانة والمساواة، ويتم التعامل معه من منطق الانتماء العائلي أو الاجتماعي أو الإقليمي.

**- أجرى براوين (Browyn, 2004 ) دراسة بعنوان: " دور الكليات في إيجاد الطرق والدوافع الإدارية من أجل التغيير".**

هدفت الدراسة إلى معرفة كيفية التعامل مع التغيرات الثقافية والإدارية الحاصلة في الجامعات الأمريكية وأثرها على مجال إطلاق الحرية الأكاديمية لدى المدرس في التعبير عن أفكاره وآرائه. وتكونت عينة الدراسة من (934) شاركوا في الإجابة على أسئلة الدارسة حيث كان لديهم تصور مناسب حول الأمور المطروحة. كما استخدم الباحث أسلوب المقابلة وأخذ الملاحظات حول المشاركين لفهم الظاهرة قيد الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : أن هناك حاجة إلى إتاحة الحرية الأكاديمية الكافية لكي تعمل على تجسير الهوة الثقافية بين المؤسسة وبين الأستاذ

الجامعي، بحيث يكون هناك احترام للحرية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس، كما أن تحقيق مبدأ استقلالية أعضاء هيئة التدريس سيعمل على تعزيز الحرية الأكاديمية لدى الفرد بحيث يستطيع تقبل التغيير بشكل مباشر، كما أن تصورات الأفراد حول الإدارة المشتركة وأهمية القرارات الأكاديمية سوف تسهم في تسهيل التغيير في أوضاع التدريس لدى الكليات الجامعية.

**- قام كوفمان (Coffman ,2004 ) دراسة بعنوان " التنمية المهنية عبر الانترنت ونقل المهارات المستفادة داخل الصف الدراسي".**

هدفت الدراسة إلى تحديد مدى نقل المعلمين المهارات المستفادة من برنامج للتنمية المهنية في المجتمع التخيلي عبر الانترنت إلى ممارسات صفية داخل الفصول. استخدم الباحث المقابلات الشخصية والاختبارات والملاحظة المباشرة لجمع البيانات من المعلمين لتحديد مدى فهم الخبرات، ومستوى مشاركة المعلمين، ومدى نقلهم المعرفة المتعلمة إلى فصولهم الدراسية، وتحديد كيفية إبداع المعلمين وفهمهم الخاص لما يتضمنه البرنامج التدريبي من خبرات وممارسات مثل تنظيم بيئة التعلم، واستخدم الباحث التحليل الكمي( Quantitative analysis) والتحليل النوعي (Qualitative analysis)للبيانات. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن المعلمين استخدموا التكنولوجيا والاستراتيجيات التي تعلموها من برنامج التدريب عبر الانترنت داخل فصولهم الدراسية بدرجة كبيرة، وأن برنامج التنمية المهنية المقدم عبر الانترنت يدعم الاعتماد على مداخل التعلم التي محوره المتعلم والتي تشجع الاكتشاف الذاتي، والمشاركة الفعالة، والتعاون بين الأقران، والخبراء وبرنامج التنمية المهنية المقدم عبر الانترنت يعد بديلا مهما في برامج التنمية المهنية للمعلمين.

**- أجرى ساينبسون ( Sainpson, 2004 ) دراسة بعنوان: " التدريس والحرية الأكاديمية في التعليم العالي - دراسة عن السياسة الخاصة بتنظيم الأحاديث الصفية لهيئة تدريس بكليات مجتمع مختارة بولاية كاليفورنيا ".**

كان الهدف من هذه الدراسة هو اكتشاف أنواع السياسات والإجراءات والممارسات السائدة بحرم كلية المجتمع بولاية كاليفورنيا المستخدمة للحد من الحديث الصفي لأعضاء هيئة التدريس،

وتقرير فيما إذا كانت القيود المؤسساتية متفقة مع المبادئ الدستورية والقانونية الحالية ومبادئ الحرية الأكاديمية المطبقة بالتعليم العالي. وقد اعتمدت الدراسة على عدة مناهج للبحث منها التحليل والاستبانة المسحية إضافة إلى المقابلات الشخصية، وتضمنت عينة الدراسة تسع كليات مجتمع من ضمن (109) كليات مجتمع بولاية كاليفورنيا. وكان من النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي ترتبط بموضوع الدراسة الحالية هي أن الإجراءات المتبعة للحد من الأحاديث الصفية لأعضاء هيئة التدريس تعتبر غير متوافقة مع المبادئ الدستورية ومبادئ الحرية الأكاديمية، وذلك ناجم عن أحد الأسباب التالية: قلة رغبة المدراء في اقتحام سياسة هيئة التدريس، وقلة حصول مدراء الكليات على التدريب الملائم لذلك، وكذلك القلق بشأن اتخاذ إجراءات غير مناسبة نظرًا للإشكاليات المتعلقة بمبادئ الحرية الأكاديمية.

**- قام جيبس (Gibbs , 2004) دراسة بعنوان: "أثر تدريب أساتذة الجامعات على مهارات التدريس ونهجها في التدريس وأسلوب التعلم لطلابهم".**

استهدفت الدراسة الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لمهارات التدريس لدى عضو هيئة التدريس الأكاديمي في ولاية جورجيا. استخدم الباحث المنهج التجريبي لمدة عامين على عينة تكونت من (40) عضو هيئة تدريس، و (120) طالباً وطالبة.وأظهرت النتائج وجود اختلافات بدرجة كبيرة بين أعضاء هيئة التدريس الذين حضروا البرنامج التدريبي (المجموعة التجريبية)، وبين أعضاء هيئة التدريس الذين لم يحضروا البرنامج التدريبي(المجموعة الضابطة ) ولصالح المجموعة التجريبية.

**- قام بولاند (Boland, 2003) دراسة بعنوان " الحرية الأكاديمية والنضال من أجل حرية التعبير عن الرأي ".**

هدفت الدراسة إلى بيان مدى علاقة الحرية الأكاديمية بمفهوم التعبير عن الرأي، حيث أن هناك تدخلات خارجية كبيرة تفرض على المؤسسات التعليمية. واستخدم الباحث طريقة المقابلة الرسمية بحيث كان هناك طرح الأسئلة حول موضوع الحرية الأكاديمية في مجال حرية التعبير عن الرأي لدى المؤسسات التعليمية الأمريكية، وانعكاس ذلك على المنهج الدراسي المتبنى في تلك

المؤسسات الأكاديمية، حيث تكونت عينة الدراسة من الأكاديميين في قسم الإعلام لبعض الجامعات الأمريكية وبلغ عددهم (200)، وكانت عينة عشوائية غير محددة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن التدخلات الخارجية في مؤسسات التعليم أصبحت كثيرة في الآونة الأخيرة بسبب الظروف السياسية التي كانت، حيث عملت على تعزيز أو إضعاف الحرية الأكاديمية.

**- أجرى ريتش (Rich, 2002 ) دراسة بعنوان:" دراسة تاريخية للكليات والجامعات العامة ".**

هدفت هذه الدراسة إلى التركيز على حرية التعبير والممارسة من قبل المدرسين لدى المؤسسات التربوية الحكومية الأمريكية حسب الحرية الأكاديمية. واشتملت الدراسة على (959) مدرساً من الكليات الجامعية، بحيث يكون لديهم تصور واضح حول هذه الدراسة من خلال ذلك. أما بالنسبة لأدوات الدراسة فقد اعتمدت الدراسة على الحالات الدراسية لديها بحيث يتم التركيز على بعض العناصر في مثل هذه الحالة مثل الحرية الأكاديمية ومدى ممارساتها والمسؤوليات الملقاة على عاتق المدرس ومناقشة أبرز الأمور لديهم، ومدى اهتمام المدرس بهذا الحق الذي يكون لديه. وتوصلت الدراسة إلى أن الحرية الأكاديمية والممارسة من قبل المدرسين كانت من خلال نقاش المواضيع المرتبطة بها، كما أن المدرس يدرك مدى الحماية المسئولة لحريته في التعبير لكن ضمن حدود المسئولية بحيث يكون هناك تعزيز للأمور الدراسية من خلال ذلك.

**- قام طه (Taha, 2001) دراسة بعنوان: "الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية".**

هدفت الدراسة التعرف إلى معاني ومدى مزاولة الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية، واعتمدت الدراسة على المنهج التاريخي، وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي: أن العرب ذوي التعليم العالي لم يستطيعوا أن يقدموا جودة نوعية في التعليم، وأن معظم الطلاب العرب القادرين على العطاء هم من واصلوا تعليمهم في أوروبا وأمريكا، ويتفق الأكاديميون العرب والغرب في تفهم مبادئ الحرية الأكاديمية، وفي أن الحرية الأكاديمية يجب أن تنحدر من الحرية العامة التي يتمتع بها المجتمع الديمقراطي، وأن موضوع الحرية الأكاديمية يحتاج إلى العديد من الأبحاث التي تجرى في كل دولة عربية على حدة، نظرًا لتعدد الثقافات العربية الفرعية التي تجعل من الصعب تعميم نتائج هذه الدراسة.

**- أجرى كيث (Keith ,1996 ) دراسة بعنوان: " موقف أعضاء هيئة التدريس والإداريين حول الحرية الأكاديمية من حيث: المنصب، التدريس والبحث ".**

هدفت الدراسة التعرف على مفهوم الحرية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس والتعرف على أهم محدداتها مع الكشف على مدى وجود فروق بين إجابات أفراد العينة حول الحرية الأكاديمية باختلاف (التخصص الأكاديمي، والمعهد أو المؤسسة التي ينتمون إليها، والمناصب التي يتولونها)، واعتمدت الدراسة على المقابلة الشخصية، إذ تمت مقابلة (89) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس في كاليفورنيا الجنوبية في تخصصات، علم الاجتماع، والتاريخ، والأحياء، وإدارة الأعمال، وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي: يرى أفراد العينة بأن الحرية الأكاديمية تعني حرية البحث عن الحقيقة وحرية إجراء البحوث ونشرها، وحرية التدريس من حيث حرية اختيار الكتب وطرق التدريس الخاصة بهم، وحرية المشاركة بآرائهم دون تدخل خارجي، توجد فروق بين إجابات أفراد الدراسة لصالح اختلاف متغير التخصص الأكاديمي.

## التعقيب على الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة جميعها حول الاهتمام بموضوع الدراسة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية في مؤسسات تعليمية مختلفة، وركزت بتوفير أجواء الحرية الأكاديمية للطالب والمعلم الجامعي، والتأكيد على أهمية إتاحة فرص الحرية الأكاديمية لهما للتعبير عن رأيهما، إضافة إلى حرص الجامعات على إتاحة الفرصة للطلبة بالمشاركة والاستفادة من الخدمات والنشاطات المتاحة لهم، ولكني أنوّه هنا أن الدراسات حول الحرية الأكاديمية للمعلم والطالب في المدارس كانت نادرة جدا، لذلك أرجو أن تكون دراستي بداية لعمل أبحاث ودراسات مكملة لدراستي للحصول على أفضل النتائج التي توصلنا إلى تحسين العملية التعليمية التي تحسن بدورها التحصيل العلمي للطلبة.

**أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:**

تدلل الدراسات السابقة على أهمية الدراسة وموضوعها، وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في العديد من الجوانب منها:

1- صياغة الإطار النظري للدراسة.

2- المساعدة في تحديد مشكلة الدراسة، وبيان أهمية الدراسة ومبررات إجرائها.

3- مساعده الباحثة في تحديد منهج الدراسة.

4- توجيه الباحثة في تصميم أداة الدراسة.

5- توجيه الباحثة نحو العديد من مصادر المعلومات المفيدة ذات العلاقة بمشكلة الدراسة.

6- الاستفادة من نتائج الدراسة السابقة في مناقشة نتائج الدراسة الحالية.

ويتبين من خلال استعراض الدراسات السابقة ما يلي:

- أن معظمها تشابهت من حيث الهدف تبعاً لأهداف الباحثين حيث نجد غالبيتها قد ركز على مفهوم الحرية الأكاديمية في الجامعات مثل دراسة الجندي (2006) و كيث (1996) وأبو حميدا (2007)، ودراسة القرني (2009) التي تحدثت حول تمتع الأساتذة بحرية التدريس والرأي واتخاذ القرار، ودراسة طه (2001) التي تعرفت على معاني الحرية الأكاديمية في الجامعات حيث كانت الحرية للأشخاص القادرين على العطاء، واختلاف ذلك أيضا باختلاف الثقافات، مثل دراسة الزبون وبرجس (2015) التي بينت نتائج بأن الحرية الأكاديمية كانت متوسطة ودراسة عبد الكريم وبدران (2005) حيث تناولت علاقة الحرية الأكاديمية بالرضا الوظيفي، وفي دراسة جودل (2005) تعرفت على حرية أعضاء التدريس وعلاقتها في التثبيت بالخدمة باعتبارها من أهم وسائل الحصول على الحرية الأكاديمية، ودراسة ماركوجيل (2010) التي هدفت لمعرفة فرص الحرية الأكاديمية وحرية اختيار الطالب للمقرر الدراسي.

- ركزت بعض الدراسات على المناهج الدراسية في الكليات ودورها في تعزيز الحرية الأكاديمية مثل دراسة الظفيري والعازمي (2013)، ودراسة الشبول والزيود (2007) ودراسة الأسود والعساف (2014) و دراسة الزروقي (2013) التي درست واقع ممارسة الطلبة للحرية الأكاديمية في الجامعات وحرية التعبير عن الرأي وحرية البحث واتخاذ القرارات وحرية التدريس، ودراسة بروين (2004) التي تعرفت لكيفية التعامل مع التغيرات الثقافية و الإدارية، ودراسة ساينبسون (2004) التي اكتشفت أنواع الممارسات السائدة بالحرم الجامعي والتي تتوافق مع مبادئ الحرية الأكاديمية، ودراسة بولاند (2003) التي درست علاقة التدخلات الخارجية ودورها الكبير في تعزيز أو إضعاف الحرية الأكاديمية، ودراسة ريتش (2002) التي بحثت في إدراك المعلم لمدى الحماية المسئولة لحرية التعبير ضمن حدود المسئولية ليتم تعزيز الأمور الدراسية.

- بالإضافة إلى جانب التنمية المهنية مثل دراسة حثناوي (2009) التي درست دور المعلوماتية في تنمية الأداء المهني للمعلمين، ودراسة الناقة وأبو ورد (2009) وجيبس (2004) ونوافلة والنجادات (2014) ووالعاجز ونشوان (2004) التي قدمت نظم وبرامج لتطوير إعداد المعلم وتنميته مهنيا مع الاتجاهات المعاصرة وفاعلية هذه البرامج، ودراسة نصر (2007) التي درست دور المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية للمعلمين، ودراسة عرندس (2000) التي درست زيادة فاعلية الدورات التدريبية للعاملين بالمدارس ومعوقاتها لرفع مستوى العملية التعليمية، ودراسة الرويشد (2002) حيث تناولت أهمية التطوير المهني للمعلمين وبناء البرامج التدريبية حسب الاحتياجات لإيجاد المعلم الجيد، ودراسة بوينز (2008) التي تناولت أهمية استخدام تحليل الأداء لتقييم أداء التدريب من أجل تحسين العملية التدريبية للموظفين، ودراسة كوفمان (2014) التي هدفت تحديد مدى نقل المعلمين المهارات المستفادة في برامج التنمية المهنية والتخيل عبر الانترنت للفصول الدراسية باعتبارها من برامج التنمية المهنية، ودراسة قبلان( Qablan, 2016) التي بينت بان برامج التنمية المهنية لم تكن بدرجة فاعلة كبيرة ودراسة سلطانا( Sultana, 2007) التي بينت بأن التحديات التي تواجه مدارس وكالة الغوث تتمثل في تحديات تتعلق بمفهوم التنمية البشرية والمصادر البشرية، والبنية التحتية والنظام التدريسي وأن مدارس الوكالة بشكل عام تواجه مخاطر بأن تكون متخلفة مقارنة بالمدارس في البلدان المضيفة..

- وتعرفت دراسة آستين (2004) إلى آراء الطلبة لمعرفة العوامل المؤثرة في قيمهم واتجاهاتهم وذلك لتطبيقها، ومنها الحرية الأكاديمية، كي تصبح مكان تحترم فيه حقوق الإنسان.

- واختلفت دراسة لينفل (2011) عن الدراسات السابقة في أنها بحثت في كيفية مواجهة الطلبة للتحيز السياسي الذي يثيره المعلمون في الصفوف الدراسية وحريتهم في النقاش واختيار الموضوع أو تجنبه.

- تشابهت معظم الدراسات السابقة في المنهج الوصفي التحليلي والأداة المستخدمة للدراسة وهي عبارة عن استبانة قد جرى بناءها وتطويرها لتحيق أهداف الدراسة.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في أنها تبحث في موضوع الحرية الأكاديمية في المؤسسة التعليمية، ولكنها تختلف معها في جوانب عديدة هي أنها تركز على آراء مديري المدارس ومعلميها حول فرص الحرية الأكاديمية لمعلمي مدارسهم ودورها في تنميتهم مهنياً، كذلك تختلف في المكان حيث أن الدراسة الحالية يتم إجراؤها في مدارس وكالة الغوث الدولية بالإضافة إلى الاختلاف الجغرافي كون هذه الدراسة ستتم في منطقة الضفة الغربية في فلسطين، حيث أنه في ضوء علم الباحثة لم يتم إجراء دراسة في هذا المجال بصورة شمولية، وهي تسهم نحو تركيز الإدارة المدرسية في المدارس المذكورة على أهمية توفير أجواء الحرية الأكاديمية لمدرسيها مما يضمن فرص نموهم المهني ويساهم في رفع كفاءة الإنجاز لديهم الذي يؤدي إلى تحسين تحصيل طلابهم.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في عدة محاور من أهمها:

أنها تعطي الباحثة آفاقاً أوسع في مجال جودة الرسائل العلمية والصعوبات التي تعترضها من حيث المعرفة النظرية للموضوع، كذلك بعض الإجراءات البحثية التي تتضمنها الدراسات السابقة، وتطوير وبلورة مشكلة البحث كظاهرة تربوية تعتبر جديرة بالبحث في المنطقة الجغرافية المستهدفة بالإضافة للاستفادة من النتائج والتوصيات التي تضمنتها الدراسات السابقة في تطوير الدراسة البحثية وأداتها والفئة المستهدفة من الدراسة والنتائج المتوقع الوصول إليها مثل دراسة الظفيري والعازمي (2013).

وفي ضوء ما سبق يمكن القول أن الدراسات السابقة كان لها دور مهم في تعزيز وإثراء الدراسة الحالية وإنضاج مساراتها، رغم وجود بعض الاختلافات في الأهداف أو الأدوات أو الأساليب، وإن لتنوع الدراسات السابقة وتناولها جوانب كثيرة تتعلق بالدراسة الحالية أكسبت الباحثة سعة في الاطلاع بكل جوانب وعناصر ومفهوم الحرية الأكاديمية ودورها في تنمية المعلم المهنية.

حيث تناول الفصل الثاني من الدراسة الربط بين مفاهيم الدراسة والمتمثلة في الحرية الاكاديمية والتنمية المهنية، من خلال عرض تعريفاتها ومبادئها وخصائصها وصولا الى الربط بينهما وعرض النظريات التي تفسرهما وتعالجهما، ثم تناولت الباحثة في هذا الفصل ربط مفهومي الحرية الاكاديمية بالتنمية المهنية وربطهما في المجتمع من حيث خصائص هذا المجتمع واختلافه وتميزه، كما استعرض هذا الفصل مجموعة من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

# الفصل الثالث

## الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أداة الدراسة
  - صدق الأداة
  - اختبار ثبات الأداة
- إجراءات الدراسة
- متغيرات الدراسة
- المعالجات الإحصائية

# الفصل الثالث

## الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً واضحاً مفصلاً لمنهجية الدراسة ومجتمعها والعينة التي تم اختيارها، بالإضافة إلى وصف أداة القياس المستخدمة لجمع البيانات، والتأكد من صدقها وثباتها، كما وضح أيضاً متغيرات الدراسة والطرائق الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات

**منهجية الدراسة**

من أجل تحقيق أهداف الدراسة التي تم وضعها في الفصل الأول، تم استخدام المنهج الوصفي بأحد صوره التحليلية ، والذي يعرف بأنه يقوم على تفسير الوضع القائم وتحديد الظروف والعلاقات الموجودة بن المتغيرات، وكما يتعدى المنهج الوصفي مجرد جمع بيانات وصفية حول الظاهرة إلى التحليل والربط والتفسير لهذه البيانات وتصنيفها وقياسها واستخلاص النتائج منها، فهي تصف لنا هنا في هذه الدراسة واقع الحرية الأكاديمية وعلاقتها مع التنمية المهنية، إذ تم تحليل البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة بعد جمعها بالأدوات المعدة لهذه الدراسة.

**مجتمع الدراسة**

يمثل مجتمع الدراسة جميع مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، للعام الدراسي ( 2014-2015 ) في الفصل الثاني، وعددهم (1958) فرداً، موزعين على جميع مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، إذ بلغ عدد المديرين والمديرات وفق إحصائيات التعليم في وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، إذ بلغ عدد المديرين والمديرات (95) مدير ومديرة، وعدد المعلمين والمعلمات (1863) معلم ومعلمة في (95) مدرسة تابعة لوكالة الغوث الدولية، كما هو مبين في الجدول (1).

**الجدول (1):** توزيع مجتمع الدراسة تبعاً للمحافظة والوظيفة

| الرقم | المحافظة | الوظيفة | |
|---|---|---|---|
| | | معلم | مدير |
| 1 | نابلس | 794 | 38 |
| 2 | الخليل | 537 | 28 |
| 3 | القدس ورام الله | 532 | 29 |
| | المجموع | 1863 | 95 |

يوضح الجدول (1) أعداد المديرين والمعلمين العاملين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية موزعين على محافظات الضفة الغربية وهي ( نابلس والخليل والقدس ورام الله ) .

**عينة الدراسة**

طبقت هذه الدراسة على المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، واستخدمت الباحثة اسلوب العينة العشوائية الطبقية إذ وزعت الباحثة (475) إستبانة، بواقع (5) استبانات لكل مدرسة، واحدة منها لمدير المدرسة و(4) استبانات للمعلمين العاملين في نفس المدرسة، وقد استردت الباحثة منها (210) إستبانات، أي ما نسبته (44%) من الاستبانات الموزعة لمجتمع الدراسة، والجدول (2) يبين توزيع عينة الدراسة النهائية تبعاً للمتغيرات المستقلة ومستوياتها وتكرارها ونسبتها المئوية من النسبة الكلية للعينة.

**الجدول رقم (2):** توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة

| المتغير | المستوى | التكرار | النسبة المئوية % |
|---|---|---|---|
| **الجنس** | ذكر | 82 | 39.0 |
| | أنثى | 128 | 61.0 |
| | **المجموع** | **210** | **% 100** |
| **المهنة** | مدير/ة | 30 | 14.3 |
| | معلم/ة | 180 | 85.7 |
| | **المجموع** | **210** | **% 100** |
| **سنوات الخبرة** | أقل من 10 سنوات | 36 | 17.1 |
| | من 10- 15 سنة | 81 | 38.6 |
| | أكثر من 15 سنة | 93 | 44.3 |
| | **المجموع** | **210** | **%100** |
| **المؤهل العلمي** | دبلوم | 20 | 9.5 |
| | بكالوريوس | 150 | 71.4 |
| | ماجستير فأعلى | 40 | 19.0 |
| | **المجموع** | **210** | **% 100** |

**أداة الدراسة**

أفادت الباحثة من الدراسات السابقة المستخدمة في هذه الدراسة عن مواضيع الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية، ومراجعة الأدب النظري المتعلق بها، حيث استخدمت الباحثة في هذه الدراسة الحالية الاستبانة أداةً لجمع البيانات المطلوبة، وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من فرضياتها، حيث هدفت أداة الدراسة التي صممتها الباحثة إلى قياس ما تسعى لقياسه، حيث عُرضت الاستبانة على المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المختلفة، حيث قدم كل عضو من هيئة التدريس الملاحظات والنقاط التي تم أخذها بعين الاعتبار، ومن ثم قامت الباحثة بتطوير الاستبانة وتقسيمها إلى قسمين رئيسيين الأول للحرية الأكاديمية والثاني للتنمية المهنية، وكل قسم منها شمل أربعة مجالات.

لقد تم تصميم أداة الدراسة على نمط مقياس ليكرت الخماسي ( Likert Scale ) الذي يبدأ بدرجة (موافق بشدة) وُتعطى (5) درجات، ثم (موافق) وتعطى (4) درجات، ثم (محايد) وتعطى (3) درجات، ثم (معارض) وتعطى درجتين، وأخيراً (معارض بشدة) وتعطى درجة واحدة. وقسمت الأداة إلى قسمين رئيسيين:

القسم الأول: بيانات ديمغرافية، وهي المعلومات الشخصية مثل ( الجنس – المهنة – سنوات الخبرة – المؤهل العلمي).

القسم الثاني: عبارة عن جزئين، كل جزء منها يتضمن معلومات عن درجة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية.

**الجزء الأول:** الحرية الأكاديمية وهي تشمل أربعة مجالات هي ( المشاركة واتخاذ القرار، وطرق التدريس، والتعبير عن الرأي، وحرية إدارة شؤون المديرين والمعلمين) وهي مقسمة إلى ( 25 ) فقرة.

**أما الجزء الثاني:** فاشتمل على التنمية المهنية ويحتوي على أربعة مجالات هي ( تطوير الخطط والمناهج والبرامج، والتطور الذاتي، والتغذية العكسية، والدورات التدريبية)، وهي أيضاً مقسمة إلى (25) فقرة .

**صدق الأداة**

ناقشت الباحثة أداة الدراسة مع المشرف المختص، ثم عُرضت الاستبانة بصورتها الأولية على (12) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المختلفة من ذوي الاختصاص في الشؤون التربوية ملحق (1)، حيث قاموا بوضع بعض الملاحظات التي تم على ضوئها إجراء بعض التعديلات اللازمة سواء كانت حذف أو إضافة أو تعديل، حتى أصبحت أكثر وضوحاً ودقة، وقد تكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من ( 50 ) فقرة مقسمة في صورتها إلى قسمين، كما هو مبين في الملحق (2).

**ثبات الأداة**

قامت الباحثة بحساب الثبات للأداة بأبعادها المختلفة، باستخدام معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، إذ تم حساب الثبات الكلي لأداة الدراسة وبلغت قيمته (0.97) والجدول (3) يوضح معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها.

**الجدول(3 ) :** معاملات الثبات لأداة الدراسة ( الاستبانة) ومجالاتها

| الرقم | المجال | المجال | عدد الفقرات | معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا |
|---|---|---|---|---|
| 1 | الحرية الأكاديمية | المشاركة واتخاذ القرار | 6 | 0.66 |
| 2 | | طرق التدريس | 7 | 0.88 |
| 3 | | التعبير عن الرأي | 6 | 0.87 |
| 4 | | حرية إدارة شؤونهم | 6 | 0.87 |
| **الثبات الكلي للحرية الأكاديمية** | | | **25** | **0.93** |
| 1 | التنمية المهنية | تطوير الخطط والمناهج والبرامج | 6 | 0.88 |
| 2 | | التطور الذاتي | 8 | 0.89 |
| 3 | | التغذية العكسية | 6 | 0.87 |
| 4 | | الدورات التدريبية | 5 | 0.84 |
| **الثبات الكلي للتنمية المهنية** | | | **25** | **0.95** |
| **الثبات الكلي للأداة** | | | **50** | **0.97** |

يتضح من الجدول رقم (3) أن معاملات الثبات لمجالات الاستبانة تراوحت بين (0.66–0.88) للقسم الأول (الحرية الأكاديمية)، للمجالات: الأول (المشاركة واتخاذ القرار) والثاني (طرق التدريس)، في حين بلغ الثبات الكلي (0.93). أما بالنسبة للقسم الثاني (التنمية المهنية) فقد تراوحت معاملات الثبات بين (0.84 – 0.89) للمجالات: الرابع (الدورات التدريبية) والثاني (التطور الذاتي)، في حين بلغ الثبات الكلي (0.95).

أما بالنسبة لثبات الأداة الكلي في هذه الدراسة فقد بلغ (0.97) وهو معامل ثبات جيد يفي بأغراض البحث العلمي.

**إجراءات الدراسة**

قامت الباحثة بخطوات التنفيذ على النحو الآتي :

- تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها ومتغيراتها.إحصائيات التربية في وكالة الغوث الدولية ( نابلس، ورام الله والقدس، والخليل ) في الضفة الغربية.

- تحديد عدد أفراد عينة الدراسة.

- إعداد أداة الدراسة المستخدمة بعد تحكيمها بصورتها النهائية.

- التحقق من صدق الأداة، حيث تم عرضها على مجموع من المختصين في الجامعات الفلسطينية والأردنية.

- التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة.

- الطلب من عمادة الدراسات العليا الحصول على إذن بتسهيل مهمة الطالبة، ومن ثم أخذ موافقة مدير التعليم في وكالة الغوث الدولية لتوزيع أداة الدراسة إلى المحافظات (القدس ورام الله – الخليل – ونابلس) لإجراء الدراسة ملحق (4).

- توزيع أداة الدراسة على المدارس في مناطق الضفة الغربية في وكالة الغوث الدولية (عينة الدراسة) بواقع (5) استبانات لكل مدرسة، واحدةً منها للمدير والأربعة المتبقية للمدرسين عنده بنفس المدرسة.

- تفريغ البيانات وإدخالها إلى الحاسب، ومن ثم إجراء التحليلات والمعالجات الإحصائية باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS ).

- تحليل نتائج الدراسة النهائية ومناقشتها، وإضافة المقترحات والتوصيات اللازمة.

**متغيرات الدراسة**

**1- المتغيرات المستقلة وهي كالآتي:**

- الجنس: وله فئتان: ( ذكر، أنثى ).
- المهنة: ولها مستويان (مدير/ة، ومعلم/ة ).
- سنوات الخبرة : ولها ثلاثة مستويات: ( أقل من 10 سنوات )، ومن ( 10 – 15 ) سنة، و ( أكثر من 15 سنة ).
- المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات: ( دبلوم، وبكالوريوس، وماجستير فأعلى ).

**2- المتغير التابع:**

ويتمثل المتغير التابع في استجابات أفراد العينة من المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية على مجالات مقياس الدراسة المكونة من الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية .

## المعالجات الإحصائية

بعد تفريغ استجابات أفراد عينة الدراسة، قامت الباحثة بترميزها ومعالجتها بالطرق الإحصائية المناسبة، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)، ومن المعالجات الإحصائية التي تم استخدمتها الباحثة:

1. المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، ودرجة الفاعلية ، للإجابة عن سؤال الدراسة الأول .

2. اختبار ( ت ) لعينة واحدة ( One Sample T-test )، لفحص دلالة الفروق في درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية.

3. اختبار "ت" لعينتين مستقلتين ( Independent T-test )، لفحص دلالة الفروق المتعلقة بمتغيري الدراسة تبعاً للجنس، والمهنة.

4. تحليل التباين الأحادي ( One-Way ANOVA )، لفحص الأسئلة المتعلقة بمتغيري الدراسة تبعاً للمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

5. معادلة كرونباخ – ألفا (Cronbach's Alpha).

6.اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية.

7. معامل الارتباط لمعرفة العلاقة الارتباطية بين درجة الحرية الأكاديمية ودرجة التنمية المهنية.

تناول هذا الفصل من الدراسة بيان الطريقة والاجراءات التي اتبعتها من اجل تحقيق اهدافها والاجابة على اسئلتها، وفحص فرضياتها، حيث تبين المنهجية الخاصة بالدراسة، ومجتمعها وعينتها، وادواتها، وصولا الى بيان المعالجات الاحصائية المناسبة لذلك، يث يتضمن هذا الفصل عرضاً واضحاً مفصلاً لمنهجية الدراسة ومجتمعها والعينة التي تم اختيارها، بالإضافة إلى وصف أداة القياس المستخدمة لجمع البيانات، والتأكد من صدقها وثباتها، كما وضح أيضاً متغيرات الدراسة والطرائق الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات

# الفصل الرابع

# نتائج الدراسة

- **أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة**

  - **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة والفرضية التابعة له**
  - **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة والفرضية التابعة له**
  - **النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للدراسة والفرضية التابعة له**

- **ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة التي تتعلق بمتغيرات الدراسة المستقلة**

# الفصل الرابع

## النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة التي تمثلت في معرفة درجة الحرية الأكاديمية ودرجة التنمية المهنية والعلاقة بينهما لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها، نعرض هنا في هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

**1. النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول والفرضية التابعة له:**

**والذي ينص على (ما درجة ممارسة الحرية الأكاديمية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها)؟**

وللإجابة عن السؤال الرئيس، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة، إذ اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة لتقدير درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية والعلاقة بينهما لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها، وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (الحدود الدنيا والعليا ) في الدراسة، وتم حساب المدى ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس ( أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، حيث أصبح طول الخلايا كالتالي:

المتوسط الحسابي :

- ( 4.21 فأكثر ويعادل 84.2% فأعلى ) : درجة كبيرة جداً
- ( 3.41- 4.20 ويعادل 68.2%- 84.0 ) : درجة كبيرة
- ( 2.61-3.40 ويعادل 52.2%- 68.0% ) : درجة متوسطة
- ( 1.81-2.60 ويعادل 36.2%- 52.0% ) : درجة قليلة
- ( أقل من 1.81) : درجة قليلة جداً

ويبين الجدول رقم (4) هذه النتائج.

**الجدول (4):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للمجالات مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية

| التسلسل | الترتيب في الاستبانة | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية | درجة التوافر |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | طرق التدريس | 4.25 | 0.51 | 85.0 | كبيرة جداً |
| 2 | 3 | التعبير عن الرأي | 4.01 | 0.51 | 80.2 | كبيرة |
| 3 | 4 | حرية إدارة شؤونهم | 3.92 | 0.62 | 78.4 | كبيرة |
| 4 | 1 | المشاركة واتخاذ القرار | 3.83 | 0.40 | 76.6 | كبيرة |
| **الدرجة الكلية** | | | 4.01 | 0.42 | 80.2 | كبيرة |

يبين الجدول رقم (4) أن درجة الحرية الأكاديمية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها قد بلغت (4.01) بانحراف معياري قدره (0.42) على الدرجة الكلية للمجالات، وذلك دليل على أن درجة ممارسة الحرية الأكاديمية متوفرة بدرجة كبيرة لدى عينة الدراسة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المجالات بين (3.83– 4.25) لمجال المشاركة واتخاذ القرار، وطرق التدريس وهي متوسطات استجابات تدل على أن درجة الحرية الأكاديمية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها متوفر بدرجة كبيرة لدى عينة الدراسة من المبحوثين في كل من مجالات (المشاركة واتخاذ القرار، وحرية شؤونهم، والتعبير عن الرأي، وطرق التدريس).

أما ترتيب المجالات فهي كانت كما يلي:

فقد حصل مجال طرق التدريس على المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.25) وإنحراف معياري (0.51)، بينما حصل مجال التعبير عن رأيي على المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (4.01) وانحراف معياري (0.51)، وحصل مجال حرية إدارة شؤونهم على المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (0.62)، وحصل مجال المشاركة واتخاذ القرار على المرتبة الرابعة والأخيرة وبمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (0.40).

وللتأكد من أن ذلك ينطبق على المجتمع فقد تم فحص الفرضية الأولى:

**الفرضية المنبثقة عن سؤال الدراسة الأول والتي نصها:" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha$ =0.05) بين متوسطات درجة ممارسة الحرية الأكاديمية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها، والمعيار الكبير جداً" (4.21).**

تم استخدام اختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample T- test)، لتختبر الباحثة الفرضية الأولى حيث اختارت المعيار (4.21)، للتعرف إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للاستجابات ومعيار أداة الدراسة، والجدول (5) يوضح هذه النتائج:

**الجدول (5):** نتائج تحليل (ت) لعينة واحدة لفحص الفروق عند المعيار المقبول تربوياً.

| الرقم | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| **1** | **المشاركة واتخاذ القرار** | 3.83 | 0.40 | -12.958 | *0.000 |
| **2** | **طرق التدريس** | 4.25 | 0.51 | 1.523 | 0.129 |
| **3** | **التعبير عن الرأي** | 4.01 | 0.51 | -5.123 | *0.000 |
| **4** | **حرية إدارة شؤونهم** | 3.92 | 0.62 | -6.305 | *0.000 |
| **الدرجة الكلية لدرجة الحرية الأكاديمية** | | **4.01** | **0.42** | **-6.500** | ***0.000** |

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

وفقاً لما جاء في الجدول(5) لوحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو درجة ممارسة الحرية الأكاديمية لدى المعلمين والمعلمات عند المعيار المقبول تربوياً وهو (4.21) في الدرجة الكلية وفي المجال (الأول: المشاركة واتخاذ القرار والثالث: التعبير عن الرأي والرابع: حرية إدارة شؤونهم)، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الثاني ( طرق التدريس).

**2. النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني والفرضية التابعة له:**

والذي ينص على **(ما درجة التنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها) ؟**

ولكي تجيب الباحثة عن سؤال الدراسة الثاني، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة والجدول رقم (6) يبين هذه النتائج.

**الجدول (6):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجالات درجة التنمية المهنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية

| التسلسل | الترتيب في الاستبانة | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية | درجة التوافر |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | **التطور الذاتي** | 4.02 | 0.52 | 80.4 | كبيرة |
| 2 | 1 | **تطوير الخطط والمناهج والبرامج** | 4.01 | 0.55 | 80.2 | كبيرة |
| 3 | 4 | **الدورات التدريبية** | 3.98 | 0.56 | 79.8 | كبيرة |
| 4 | 3 | **التغذية العكسية** | 3.92 | 0.61 | 78.4 | كبيرة |
| **الدرجة الكلية لمجالات درجة التنمية المهنية** | | | **3.98** | **0.50** | **79.6** | **كبيرة** |

يبين هذا الجدول (6) أن درجة التنمية المهنية الكلية لدى المعلمين والمعلمات قد أتت بمتوسط (3.98) وانحراف معياري (0.50) على الدرجة الكلية للمجالات، وهي دليل على أن درجة التنمية المهنية لدى عينة الدراسة من المبحوثين موجودة بدرجة كبيرة، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المجالات بين (3.92–4.02)، وهي التغذية العكسية والتطور الذاتي وهي متوسطات استجابات تدل على أن درجة التنمية المهنية عند المبحوثين من عينة الدراسة كانت كبيرة في كل من مجالات :(التغذية العكسية، وتطوير الخطط والمناهج والبرامج، والدورات التدريبية، والتطور الذاتي).

أما بالنسبة لترتيب المجالات، فقد حصل مجال التطور الذاتي على المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.02) وإنحراف معياري (0.52)، بينما حصل مجال تطوير الخطط والمناهج والبرامج على المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (4.01) وإنحراف معياري (0.55)، وحصل مجال الدورات التدريبية على المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي (3.98) وانحراف معياري (0.56)، وحصل مجال التغذية العكسية على المرتبة الرابعة والأخيرة وبمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (0.50).

وللتأكد من أن ذلك ينطبق على المجتمع فقد تم فحص الفرضية الثانية والتي تنص على:

**"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو درجة التنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها والمعيار الكبير جدا " (4.21).**

استخدمت الباحثة اختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample T- test)، لاختبار الفرضية الثانية، حيث اختارت الباحثة المعيار (3.41)، للتعرف إلى مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للاستجابات ومعيار أداة الدراسة، والجدول (7) يوضح هذه النتائج:

**الجدول (7):** نتائج تحليل (ت) لعينة واحدة لفحص الفروق بين استجابات عينة الدراسة عند المعيار المقبول تربوياً وهو (3.41).

| الرقم | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| **1** | **تطوير الخطط والمناهج والبرامج** | 4.01 | 0.55 | -4.958 | *0.000 |
| **2** | **التطور الذاتي** | 4.02 | 0.52 | -5.006 | *0.000 |
| **3** | **التغذية العكسية** | 3.92 | 0.61 | -6.762 | *0.000 |
| **4** | **الدورات التدريبية** | 3.98 | 0.56 | -5.772 | *0.000 |
| **الدرجة الكلية لدرجة التنمية المهنية** | | **3.98** | **0.50** | **-6.388** | ***0.000** |

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05).

يتبين من الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو درجة التنمية المهنية لدى المعلمين والمعلمات عند المعيار المقبول تربوياً وهو (3.41).

**3. النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثالث والفرضية التابعة له**

**" لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين ممارسة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها ".**

وللوصول إلى إجابة عن هذه الفرضية، فلقد تم استخدام مصفوفة بيرسون (Pearson Corrolation Matrix ) للعلاقة بين مجالي الدراسة (الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية).

ويبين الجدول رقم (8) هذه النتائج:

**الجدول رقم (8):** مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Matrix) بين درجات القسم الأول (درجة الحرية الأكاديمية) والقسم الثاني (التنمية المهنية)

| المجال | | التنمية المهنية |
|---|---|---|
| الحرية الأكاديمية | معامل الارتباط | 0.825 |
| | مستوى الدلالة | *0.000 |

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.01)

تدل نتائج الجدول (8) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى المعلمين والمعلمات مقدارها (0.825) عند مستوى دلالة (0.000).

## النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

**1. النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:**

**الفرضية الرابعة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها تعزى لمتغير الجنس ".**

ولفحص الفرضية الرابعة، استخدمت الباحثة اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين

( Independent T-test ) ونتائج الجداول (9) و(10) توضح ذلك.

**الجدول (9):** نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في درجة الحرية الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس

| | المجال | ذكور (ن=82) | | إناث (ن=128) | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| 1 | المشاركة واتخاذ القرار | 3.87 | 0.39 | 3.81 | 0.40 | **0**.929 | **0**.354 |
| 2 | طرق التدريس | 4.24 | 0.51 | 4.25 | 0.51 | −0.183 | 0.855 |
| 3 | التعبير عن الرأي | 4.08 | 0.49 | 3.97 | 0.52 | 1.623 | 0.106 |
| 4 | حرية إدارة شؤونهم | 3.99 | 0.63 | 3.88 | 0.61 | 1.243 | 0.215 |
| | **الدرجة الكلية لدرجة الحرية الأكاديمية** | **4.05** | **0.40** | **3.98** | **0.43** | **1.115** | **0.266** |

دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05 ) .

يلاحظ في الجدول (9) قلة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ =0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو الحرية الأكاديمية لدى المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الأربعة.

**الجدول (10) :** نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في درجة التنمية المهنية تعزى لمتغير الجنس

| | المجال | ذكور (ن=82) | | إناث (ن=128) | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| 1 | تطوير الخطط والمناهج والبرامج | 4.09 | 0.56 | 3.97 | 0.54 | 1.585 | 0.114 |
| 2 | التطور الذاتي | 4.05 | .56 | 4.00 | 0.50 | 0.669 | 0.504 |
| 3 | التغذية العكسية | 3.99 | 0.60 | 3.87 | 0.62 | 1.301 | 0.195 |
| 4 | الدورات التدريبية | 3.99 | 0.59 | 3.98 | 0.55 | **0**.112 | **0**.911 |
| | **الدرجة الكلية لدرجة التنمية المهنية** | **4.03** | **0.52** | **3.95** | **0.48** | **1.043** | **0.298** |

دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05 )

يوضح الجدول (10) قلة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

(α =0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو التنمية المهنية لدى المعلمون والمعلمات تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية وفي مجالات التمنية المهنية الأربعة.

**3. النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:**

**الفرضية الخامسة: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) في متوسطات درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها تعزى لمتغير المهنة ".**

لفحص الفرضية، استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين( Independent-test) ونتائج الجداول (11) و( 12) تبين ذلك.

**الجدول (11):** نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في درجة الحرية الأكاديمية تعزى لمتغير المهنة

| المجال | | مدير/ة (ن=30) | | معلم/ة (ن=180) | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| 1 | المشاركة واتخاذ القرار | 4.08 | 0.39 | 3.79 | 0.39 | 3.683 | *0.000 |
| 2 | طرق التدريس | 4.45 | 0.40 | 4.22 | 0.52 | 2.322 | *0.021 |
| 3 | التعبير عن الرأي | 4.40 | 0.43 | 3.95 | 0.50 | 4.589 | *0.000 |
| 4 | حرية إدارة شؤونهم | 4.22 | 0.44 | 3.87 | 0.63 | 2.888 | *0.004 |
| **الدرجة الكلية الحرية الأكاديمية** | | **4.29** | **0.32** | **3.96** | **0.42** | **4.066** | ***0.000** |

دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05 )

يوضح الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو الحرية الأكاديمية لدى المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير المهنة في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الأربعة ولصالح مستوى مهنة ( مدير/ة).

**الجدول (12):** نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في درجة التنمية المهنية تعزى لمتغير المهنة

| | المجال | مدير/ة (ن=30) | | معلم/ة (ن=180) | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| 1 | تطوير الخطط والمناهج والبرامج | 4.43 | 0.42 | 3.95 | 0.54 | 4.610 | *0.000 |
| 2 | التطور الذاتي | 4.39 | 0.38 | 3.96 | 0.52 | 4.292 | *0.000 |
| 3 | التغذية العكسية | 4.30 | 0.40 | 3.85 | 0.62 | 3.796 | *0.000 |
| 4 | الدورات التدريبية | 4.29 | 0.41 | 3.93 | 0.57 | 3.304 | *0.001 |
| | الدرجة الكلية التنمية المهنية | 4.35 | 0.34 | 3.92 | 0.49 | 4.540 | *0.000 |

دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05 )

يوضح الجدول(12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو التنمية المهنية لدى المعلمون والمعلمات تعزى لمتغير المهنة في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الأربعة ولصالح مستوى مهنة (مدير/ة).

**4. النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة :**

**الفرضية السادسة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) في متوسطات درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها تعزى لمتغير سنوات الخبرة".**

استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA ) لفحص الفرضية، ونتائج الجدول (13) و(14) و( 15) تبين ذلك.

**الجدول (13):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات عينة الدراسة نحو درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية تعزى لمتغير سنوات الخبرة للدرجة الكلية

| المحور | المستوى | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| **الحرية الأكاديمية** | أقل من10 سنوات | 36 | 3.93 | 0.50 |
| | 10-15 سنة | 81 | 3.99 | 0.38 |
| | أكثر من 15 سنة | 93 | 4.05 | 0.42 |
| **التنمية المهنية** | أقل من10 سنوات | 36 | 3.87 | 0.58 |
| | 10-15 سنة | 81 | 3.97 | 0.45 |
| | أكثر من 15 سنة | 93 | 4.04 | 0.50 |

يوضح هنا الجدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لمحوري الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمحور الحرية الأكاديمية لمستوى أقل من 10 سنوات (3.93) والانحراف المعياري (0.50)، ولمستوى 10-15 سنة بلغ المتوسط الحسابي (3.99)، والانحراف المعياري (0.38)، أما أكثر من 15 سنة فقد بلغ متوسطه الحسابي (4.05) والانحراف المعياري (0.42). أما بالنسبة لمحور التنمية المهنية فقد بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمستوى أقل من 10 سنوات ( 3.87) والانحراف المعياري (0.58)، ولمستوى 10-15 سنة بلغ المتوسط الحسابي ( 3.97) والانحراف المعياري (0.45)، أما أكثر من 15 سنة فقد بلغ متوسطه الحسابي (4.04) والانحراف المعياري (0.50).

قامت الباحثة بفحص الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة والموضحة في الجداول (14) و(15)، وذلك للتأكد من درجة انطباق هذه النتائج على مجتمع الدراسة.

**الجدول (14):** نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في درجة الحرية الأكاديمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

| الرقم | المجالات | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | **المشاركة واتخاذ القرار** | بين المجموعات | 0.243 | 2 | 0.121 | 0.742 | 0.475 |
| | | خلال المجموعات | 33.693 | 207 | 0.163 | | |
| | | المجموع | 33.936 | 209 | | | |
| 2 | **طرق التدريس** | بين المجموعات | 0.863 | 2 | 0.432 | 1.660 | 0.193 |
| | | خلال المجموعات | 53.800 | 207 | 0.260 | | |
| | | المجموع | 54.663 | 209 | | | |
| 3 | **التعبير عن الرأي** | بين المجموعات | 0.513 | 2 | 0.256 | 0.962 | 0.384 |
| | | خلال المجموعات | 55.201 | 207 | 0.267 | | |
| | | المجموع | 55.714 | 209 | | | |
| 4 | **حرية إدارة شؤونهم** | بين المجموعات | 1.639 | 2 | 0.820 | 2.142 | 0.120 |
| | | خلال المجموعات | 79.230 | 207 | 0.383 | | |
| | | المجموع | 80.869 | 209 | | | |
| **الدرجة الكلية لدرجة الحرية الأكاديمية** | | **بين المجموعات** | **0.403** | **2** | **0.202** | **1.125** | **0.327** |
| | | **خلال المجموعات** | **37.074** | **207** | **0.179** | | |
| | | **المجموع** | **37.477** | **209** | | | |

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05)

يتبين من الجدول رقم (14) قلة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو الحرية الأكاديمية لدى المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية وفي المجالات الأربعة للدراسة.

**الجدول (15):** نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في درجة التنمية المهنية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

| الرقم | المجالات | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | **تطوير الخطط والمناهج والدمج** | بين المجموعات | 1.242 | 2 | 0.621 | 2.030 | 0.134 |
| | | خلال المجموعات | 63.315 | 207 | 0.306 | | |
| | | المجموع | 64.556 | 209 | | | |
| 2 | **التطور الذاتي** | بين المجموعات | 0.807 | 2 | 0.404 | 1.451 | 0.237 |
| | | خلال المجموعات | 57.598 | 207 | 0.278 | | |
| | | المجموع | 58.405 | 209 | | | |
| 3 | **التغذية العكسية** | بين المجموعات | 0.193 | 2 | 0.096 | 0.253 | 0.777 |
| | | خلال المجموعات | 78.868 | 207 | 0.381 | | |
| | | المجموع | 79.061 | 209 | | | |
| 4 | **الدورات التدريبية** | بين المجموعات | 1.242 | 2 | 0.621 | 1.960 | 0.144 |
| | | خلال المجموعات | 65.589 | 207 | 0.317 | | |
| | | المجموع | 66.831 | 209 | | | |
| **الدرجة الكلية التنمية المهنية** | | **بين المجموعات** | **0.716** | **2** | **0.358** | **1.427** | **0.242** |
| | | **خلال المجموعات** | **51.940** | **207** | **0.251** | | |
| | | **المجموع** | **52.657** | **209** | | | |

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05)

يتبين لدينا هنا من الجدول رقم (15) قلة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو التنمية المهنية لدى المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الأربعة.

**5. النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة :**

**الفرضية السابعة:"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) في متوسطات درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي".**

لفقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA ) لفحص الفرضية، ونتائج الجدول (16) و(17) و( 18) و(19) و(20) تبين ذلك.

**الجدول (16):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات عينة الدراسة نحو درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي للدرجة الكلية

| المحور | المستوى | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| **الحرية الأكاديمية** | دبلوم | 20 | 4.13 | 0.24 |
| | بكالوريوس | 150 | 3.96 | 0.43 |
| | ماجستير فأعلى | 40 | 4.09 | 0.43 |
| **التنمية المهنية** | دبلوم | 20 | 4.07 | 0.26 |
| | بكالوريوس | 150 | 3.94 | 0.51 |
| | ماجستير فأعلى | 40 | 4.11 | 0.51 |

يتبين من الجدول (16) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لمحوري الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمحور الحرية الأكاديمية لمستوى دبلوم (4.13) والانحراف المعياري (0.24)، ولمستوى بكالوريوس بلغ المتوسط الحسابي (3.96) والإنحراف المعياري (0.43)، أما ماجستير فأعلى فقد بلغ متوسطه الحسابي (4.09) والإنحراف المعياري (0.43). أما بالنسبة لمحور التنمية المهنية فقد بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمستوى دبلوم ( 4.07) والانحراف المعياري (0.26)، ولمستوى بكالوريوس بلغ المتوسط الحسابي (3.94) والإنحراف المعياري (0.51)، أما ماجستير فأعلى فقد بلغ متوسطه الحسابي (4.11) والإنحراف المعياري (0.41).

للتأكد من درجة انطباق هذه النتائج على مجتمع الدراسة فحصت الباحثة الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي والموضحة في الجداول (17) و( 18) و(19) و(20).

**الجدول (17):** نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في درجة الحرية الأكاديمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

| الرقم | المجالات | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **1** | **المشاركة واتخاذ القرار** | بين المجموعات | 0.379 | 2 | 0.190 | 1.170 | 0.312 |
| | | خلال المجموعات | 33.557 | 207 | 0.162 | | |
| | | المجموع | 33.936 | 209 | | | |
| **2** | **طرق التدريس** | بين المجموعات | 0.308 | 2 | 0.154 | 0.586 | 0.557 |
| | | خلال المجموعات | 54.355 | 207 | 0.263 | | |
| | | المجموع | 54.663 | 209 | | | |
| **3** | **التعبير عن الرأي** | بين المجموعات | 1.816 | 2 | 0.908 | 3.487 | *0.032 |
| | | خلال المجموعات | 53.898 | 207 | 0.260 | | |
| | | المجموع | 55.714 | 209 | | | |
| **4** | **حرية إدارة شؤونهم** | بين المجموعات | 2.220 | 2 | 1.110 | 2.922 | 0.056 |
| | | خلال المجموعات | 78.649 | 207 | 0.380 | | |
| | | المجموع | 80.869 | 209 | | | |
| **الدرجة الكلية لدرجة الحرية الأكاديمية** | | **بين المجموعات** | **0.893** | **2** | **0.447** | **2.527** | **0.082** |
| | | **خلال المجموعات** | **36.584** | **207** | **0.177** | | |
| | | **المجموع** | **37.477** | **209** | | | |

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05)

يتبين من الجدول (17) قلة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو الحرية الأكاديمية لدى المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الأول (المشاركة واتخاذ القرار) والثاني (طرق التدريس) والرابع (حرية إدارة شؤونهم)، وفي المقابل يوجد فروق عند نفس مستوى الدلالة في المجال الثالث ( التعبير عن الرأي).

وقد تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنة البعدية للتعرف لصالح من كانت الفروق في مستويات متغير المؤهل العلمي بالنسبة لمجال (التعبير عن الرأي)، ويبين الجدول (18) نتائج المقارنة البعدية.

**الجدول (18) :** نتائج اختبار (LSD ) للمقارنة البعدية بين متوسطات محور الحرية الأكاديمية للمجال الثالث ( التعبير عن الرأي ) وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

| المستوى | **دبلوم** | **بكالوريوس** | **ماجستير فأعلى** |
|---|---|---|---|
| **دبلوم** | *** | 0.18278 | 0.03333 |
| **بكالوريوس** | *** | *** | *0.21611 |
| **ماجستير فأعلى** | *** | *** | *** |

لاحظنا هنا في الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين مستوى (بكالوريوس) ومستوى (ماجستير فأعلى) وأن هذه الفروق تعود لصالح مستوى (ماجستير فأعلى)، كما هو مبين في الجدول رقم (16).

**الجدول (19) :** نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في درجة التنمية المهنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

| الرقم | المجالات | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | **تطوير الخطط والمناهج والبرامج** | بين المجموعات | 0.958 | 2 | 0.479 | 1.559 | 0.213 |
| | | خلال المجموعات | 63.598 | 207 | 0.307 | | |
| | | المجموع | 64.556 | 209 | | | |
| 2 | **التطور الذاتي** | بين المجموعات | 1.961 | 2 | 0.980 | 3.595 | *0.029 |
| | | خلال المجموعات | 56.444 | 207 | 0.273 | | |
| | | المجموع | 58.405 | 209 | | | |
| 3 | **التغذية العكسية** | بين المجموعات | 1.481 | 2 | 0.740 | 1.976 | 0.141 |
| | | خلال المجموعات | 77.580 | 207 | 0.375 | | |
| | | المجموع | 79.061 | 209 | | | |
| 4 | **الدورات التدريبية** | بين المجموعات | 0.519 | 2 | 0.259 | 0.810 | 0.446 |
| | | خلال المجموعات | 66.312 | 207 | 0.320 | | |
| | | المجموع | 66.831 | 209 | | | |
| **الدرجة الكلية التنمية المهنية** | | **بين المجموعات** | **1.070** | **2** | **0.535** | **2.147** | **0.119** |
| | | **خلال المجموعات** | **51.586** | **207** | **0.249** | | |
| | | **المجموع** | **52.657** | **209** | | | |

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05)

يتضح من الجدول (19) قلة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو التنمية المهنية لدى المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الأول (تطوير الخطط والمناهج والبرامج) والثالث (التعذية العكسية) والرابع (الدورات التدريبية)، وفي المقابل توجد فروق عند نفس مستوى الدلالة في المجال الثاني (التطور الذاتي).

استخدمت الباحثة هنا اختبار (LSD) للمقارنة البعدية للتعرف لصالح أي من مستويات متغير المؤهل العلمي كانت الفروق، والجدول (20) يوضح هذه النتائج للمقارنة البعدية.

**الجدول (20) نتائج اختبار (LSD ) للمقارنة البعدية بين متوسطات محور التنمية المهنية للمجال الثاني ( التطور الذاتي ) وفقاً لمتغير المؤهل العلمي**

| المستوى | دبلوم | بكالوريوس | ماجستير فأعلى |
|---|---|---|---|
| **دبلوم** | *** | 0.18333 | 0.04375 |
| **بكالوريوس** | *** | *** | *0.22708 |
| **ماجستير فأعلى** | *** | *** | *** |

يتبين من الجدول السابق وجود فروق بين مستوى ( بكالوريوس) ومستوى ( ماجستير فأعلى) وأن هذه الفروق تعود لصالح مستوى ( ماجستير فأعلى )، كما هو مبين في الجدول رقم(16).

حيث تبين من نتائج الدراسة أن درجة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية كانت كبيرة وتعزو الباحثة ذلك إلى نسبة استرداد منطقة نابلس كانت أكبر من باقي المناطق، وأيضاً أرى أن بعض من أجابوا على الاستبانات قد قاموا بالإجابة بطريقة عشوائية دون معرفة ما تعنيه بعض الفقرات.

تم في الفصل الرابع عرض نتائج الإجابة على أسئلة الدراسة كما وردت في الفصل الأول، وفحص فرضياتها بشكل متسلسل، وأيضا الإجابة على سؤال الدراسة الرئيس وهدفها الذي يتمثل في معرفة درجة الحرية الأكاديمية ودرجة التنمية المهنية والعلاقة بينهما لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها، بالإضافة إلى عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

# الفصل الخامس

## مناقشة نتائج الدراسة وفرضياتها

- **أولاً : مناقشة نتائج الدراسة وفرضياتها**
- **ثانياً: توصيات الدراسة**

# الفصل الخامس

## مناقشة نتائج الدراسة وفرضياتها

يستعرض هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي بحثت في درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية والعلاقة بينهما، إضافة إلى معرفة دور بعض المتغيرات (الديموغرافية) في موضوع الدراسة. واحتوت على مجموعة من الأسئلة، وحاولت الباحثة مناقشة نتائج هذه الدراسة من خلال التحليل الإحصائي لأسئلة الدراسة، بالإضافة إلى التوصيات التي أضافتها في ضوء نتائج هذه الدراسة.

**مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وفرضياتها:**

**1. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول والفرضية التابعة له**

**ما درجة ممارسة الحرية الأكاديمية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها؟**

أشار الجدول رقم (4) أنه بلغت درجة الحرية الأكاديمية لدى المعلمين والمعلمات (4.01) بانحراف معياري قدره (0.42) على الدرجة الكلية للمجالات، وهذا دليل على أن درجة ممارسة الحرية الأكاديمية متوفرة بدرجة كبيرة لدى عينة الدراسة، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المجالات بين (3.83- 4.25) لمجال المشاركة واتخاذ القرار، وطرق التدريس، وهي متوسطات استجابات تدل على أن درجة الحرية الأكاديمية لدى المعلمين والمعلمات متوفرة بدرجة كبيرة لدى عينة الدراسة من المبحوثين في كل من مجالات (المشاركة واتخاذ القرار، وحرية شؤونهم، والتعبير عن الرأي، وطرق التدريس).

وفيما يتعلق بترتيب المجالات، فقد حصل مجال طرق التدريس على المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.25) وانحراف معياري (0.51) بينما حصل مجال التعبير عن الرأي على المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (4.01) وانحراف معياري (0.51)، وحصل مجال حرية إدارة شؤونهم على المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (0.62)، وحصل مجال

المشاركة واتخاذ القرار على المرتبة الرابعة والأخيرة وبمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (0.40). إذ ترى الباحثة ان هذه النتائج تختلف مع ما توصلت اليه دراسة كل من الزبون وبرجس (2015) ودراسة الظفيري والعازمي (2013) ودراسة الزروقي( 2013)، ودراسة الشبول والزيود (2015) ودراسة الأسود والعساف (2013) والتي أشارت جميعها إلى أن درجة الحرية الأكاديمية كانت متوسطة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى اختلال مفهوم الحرية الاكاديمية لدى المعلمين مع مفاهيم أخرى تتعلق بطرق التدريس والحرية في إعطاء المنهاج، حيث أن هذا الخلل في فهم مفهوم الحرية واقتصاره على ما يتعلق بالمنهاج ووسائل التدريس والمادة العلمية يعدّ جزء يسيراً من مفهوم الحرية الأكاديمية الشامل والذي يتعلق بحق التعبير عن الرأي والمناقشة أو التحقق من أي قضية تربوية خاصة بمجال عمله دون تدخل في رأيه أو الخوف على مستقبله المهني.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة أيضا إلى قلة رغبة المعلمين المشاركين في الدراسة في إبداء رأيهم بصراحة حول درجة توافر الحرية الأكاديمية لهم أو لقلة رغبتهم في أن يؤدي انخفاض مستوى الحرية الأكاديمية لديهم بزيادة العبء الملقى على عاتقهم من حيث الدورات التدريبية وورش العمل.

**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha$=0.05) بين متوسطات درجة ممارسة الحرية الأكاديمية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها والمعيار الكبير جداً.**

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو درجة ممارسة الحرية الأكاديمية عند المعيار المقبول تربوياً وهو (4.21) في الدرجة الكلية وفي المجال الأول (المشاركة واتخاذ القرار ) والثالث ( التعبير عن الرأي ) والرابع ( حرية إدارة شئونهم )، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الثاني ( طرق التدريس). حيث تعزو الباحثة هذه النتيجة الى أسباب كثيرة من ضمنها قلة توافر الوسائل التعليمية والتكنولوجية المتنوعة وتفاوت توافرها من مدرسة إلى أخرى، ويمكن أن تفسر هذه النتيجة أيضا إلى الاحتراق النفسي لبعض المعلمين إذ أصبح بضعهم يلجأون إلى الطرق التقليدية لسهولتها، أو لقلة متابعة الإدارة المدرسية لتطبيق الوسائل الحديثة في التدريس.

**2. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني والفرضية التابعة له**

**ما درجة التنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها؟**

يتضح من نتائج الدراسة أن درجة التنمية المهنية قد أتى بمتوسط (3.98) وانحراف معياري (0.50) على الدرجة الكلية للمجالات، وهذا يدل على أن درجة التنمية المهنية عند عينة الدراسة من المبحوثين موجودة بدرجة كبيرة، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على المجالات بين (3.92–4.02)، وهي التغذية العكسية، والتطور الذاتي، وهي متوسطات استجابات تدل على أن درجة التنمية المهنية عند المبحوثين من عينة الدراسة كبيرة في كل من مجالات (التغذية العكسية، وتطوير الخطط والمناهج والبرامج، والدورات التدريبية، والتطور الذاتي).

إذ تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كوفمان (2004، Coffman ) ودراسة الناقة وأبو ورد (2009) ودراسة الحثناوي (2009) ودراسة نصر (2007) في حين تختلف مع ما توصلت إليه دراسة قبلان( Qablan, 2016) ودراسة نوافلة والنجادات ( 2014 ) والتي أظهرت وجود درجة متوسطة من التنمية المهنية لدى المعلمين في برنامج إعداد المعلمين في جامعة اليرموك.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن أفراد العينة من معلمين ومديرين في وكالة الغوث يمتلكون المقدرة على التنمية المهنية على الرغم من الظروف المحيطة، سواء كانت إيجابية أم سلبية مثل التقليصات التي تمت في الآونة الأخيرة وإنهاء الخدمات وإغلاق الشواغر الموجودة، فالتنمية المهنية تحقق طموح المعلمين في المكان الوظيفي، بالإضافة إلى أنها تتيح للموظف قدراً من الارتقاء ضمن التسلسل الوظيفي، وعلى الرغم من وجودها حالياُ بدرجة كبيرة، إلا أن مدارس وكالة الغوث تعاني من بعض الظروف والتحديات الصعبة مؤخراً، فالمؤسسات التعليمية في وكالة الغوث تركز اهتمامها كبيراً على تنمية المعلمين مهنياً حسب احتياجاتها واحتياجات المعلمين، ويوجد دورات تدريبية مختلفة وورشات عمل ذات علاقة للمعلمين بشكل دوري ومستمر، إذ أن كل سنة هناك دورات مختلفة ومتطورة ومتجددة حسب خطة الإصلاح التربوي الحالية في مدارس وكالة الغوث الدولية وأهمها دورات تعديل الممارسات الصفية (SPTD).

**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو درجة التنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها والمعيار الكبير جدا.**

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو درجة التنمية المهنية عند المعيار المقبول تربوياً وهو (3.41).

**3. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي تنص على:**

**لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في متوسطات درجة ممارسة الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها.**

تشير نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية مقدارها(0.825)عند مستوى دلالة (0.000).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن الحرية الأكاديمية ترتبط بشكل أو بآخر بالتنمية المهنية لأفراد عينة الدراسة، إذ أن تَمَتُّع الأفراد بدرجة كافية من الحرية الأكاديمية يتيح لهم فرص كافية من التنمية المهنية، إذ أن أساليب التنمية المهنية المتطورة نابعة من مبادئ الحرية الأكاديمية المتاحة وهذا ما تم الإشارة إليه في الإطار النظري. وكما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن التنمية المهنية للمعلم لا يمكن أن تتحقق بمفهومها الشامل دون أن يكون المعلم قادراً أن يعبر عن رأيه بكل صراحة وأن يكون قادراً على مناقشة أي قضية تربوية خاصة في مجال تخصصه، دون أن يتعرض للمسائلة أو التدخل أو الخوف على مستقبله المهني.

**4. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي تنص على:**

**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05 ) في متوسطات درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها تعزى لمتغير الجنس.**

تبين نتائج الدراسة قلة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)

بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو الحرية الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الأربعة.

وتبين الدراسة قلة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو التنمية المهنية تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الأربعة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة سواء من الذكور أو الإناث يخضعون لنفس ظروف العمل في وكالة الغوث وتقدم لهم الامتيازات ذاتها، مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الأكاديمية والوظيفية، ولدى مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة التي أمكن للباحثة الإطلاع عليها وجدت أنها تتفق مع دراسة حمدان (2007)، وتختلف مع دراسة الشبول والزيود (2007) التي أظهرت فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس في مجالي التعبير عن الرأي واتخاذ القرارات، كذلك تختلف مع دراسة نصر (2007)، ودراسة الزروقي (2013)، اللتان لم تظهرا فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

**4. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والتي تنص على:**

**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05 ) في متوسطات درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها تعزى لمتغير المهنة.**

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو الحرية الأكاديمية تعزى لمتغير المهنة في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الأربعة، وكانت لصالح مستوى مهنة ( مدير/ة).

وتوضح نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو التنمية المهنية تعزى لمتغير المهنة في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الأربعة ولصالح مستوى مهنة ( مدير/ة).

وتعزو الباحثة السبب في هذه النتيجة إلى امتلاك المدير صلاحيات أكثر وامتيازات أعلى في مكانته الوظيفية، إذ فوضت وكالة الغوث الدولية حديثاً صلاحيات إضافية لمدير المدرسة، بحيث أصبح هو المسئول عن كل ما يتعلق بالمؤسسة التعليمية، بالإضافة إلى أن المهام الموكلة للمديرين متنوعة ومتعددة تتطلب قدراً عالياً من التمرس في الأداء الوظيفي، وبالتالي تدفع المديرين للتنمية المهنية المستمرة التي تعينهم على تحقيق واجباتهم الإدارية والتربوية بالوقت المناسب وبفعالية عالية.

**5. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة والتي تنص على:**

**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( α=0.05 ) في متوسطات درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها تعزى لمتغير سنوات الخبرة.**

أشارت نتائج الدراسة قلة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو الحرية الأكاديمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الأربعة. ومن نتائج الدراسة يتضح قلة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو التنمية المهنية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الأربعة.

وقد يعود السبب لهذه النتيجة أن الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية الممنوحة من قبل وكالة الغوث الدولية تقدّم لكافة المديرين والمعلمين بنفس الدرجة وتحت نفس الظروف المهنية وبشكل مستمر، وذلك لأن نظام العمل المعتمد في مدارس وكالة الغوث هو ذاته، ويقدم لجميع الفئات دون مراعاة الفروق في سنوات الخبرة لديهم، حيث يتم تقديم الدورات لجميع فئات العاملين في وكالة الغوث الدولية بغض النظر عن درجاتهم العلمية.

وعند مقارنة الباحثة لهذه النتائج مع ما أوردته في الدراسات السابقة وأمكن الإطلاع عليها، وجدت أن هذه الدراسة تتفق مع دراسة نصر(2007) ودراسة حمدان (2007) اللتان أظهرتا قلة

وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولا تتفق مع دراسة العاجز ونشوان (2004) التي أظهرت وجود فروق تعزى لصالح ذوي الخدمة الأطول.

**6. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة والتي تنص على:**

**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.**

أشارت نتائج الدراسة قلة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو الحرية الأكاديمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الأول والثاني والرابع، وفي المجال المقابل يوجد فروق عند نفس مستوى الدلالة في المجال الثالث (التعبير عن الرأي) ولصالح مستوى (ماجستير فأعلى) .

وأشارت نتائج الدراسة قلة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$ ) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو التنمية المهنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الأول والثالث والرابع، وفي المقابل توجد فروق عند نفس مستوى الدلالة في المجال الثاني (التطور الذاتي) ولصالح مستوى (ماجستير فأعلى).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة، أنه كلما زاد التخصص العلمي توسعت المدارك الأفقية للفرد وبالتالي أصبح مدركاً أكثر لأهمية تطوير ذاته في ظل امتلاكه حرية أكاديمية كافية للتعبير عن رأيه، وبالتالي تدفعه للتطور والتنمية المهنية والتي تحسن من أدائه الوظيفي، ولدى مقارنة الباحثة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة التي أمكن للباحثة الإطلاع عليها وجدت أنها تتفق مع دراسة العاجز ونشوان (2004) التي وجدت فيها فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لصالح حملة الدراسات العليا ، تتفق أيضاً مع نتائج دراسة الزروقي (2013) التي أظهرت وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح حملة الدكتوراه بمعنى أن الدراسة أتت بمتغيرات جديدة ذات أهمية.

## ثانياً: توصيات الدراسة

في ضوء نتائج هذه الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

1) تفعيل مفهوم الحرية الأكاديمية لدى المديرين والمعلمين والطلبة بشكل أوسع وذلك من خلال إشراكهم في تقييم الأداء التدريسي، وتفعيلها داخل المجتمع المحلي من خلال قيام الإدارة المدرسية بإشراك المعلمين وأولياء أمور الطلبة في الاجتماعات وورش العمل والدورات التدريبية ذات العلاقة.
2) ضرورة أن تقوم الإدارة المدرسية بإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية حسب الحاجة التي تفرضها المادة الدراسية وعبء المعلم.
3) تقويم البرامج والدورات التدريبية الخاصة بالتنمية المهنية بعد عقدها، للتأكد من أنها لبت الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس، بالإضافة إلى تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس وذلك في ضوء معايير خاصة، ومنح المكافآت التشجيعية للمتميزين في مجال التدريس والإدارة المدرسية لتحفيز التنمية المهنية لديهم.
4) تفويض الصلاحيات والمهام في داخل المدرسة للمعلمين والطلبة، بأن تقوم الإدارة المدرسية بمنح المعلمين والطلبة الحرية في اختيار وسائل وطرق التدريس واختيار الأماكن المناسبة لإعطاء الحصص حسب موضوعاتها.
5) ضرورة قيام أعضاء هيئة التدريس بتطوير أنفسهم وذلك من أجل العمل على تطوير أدائهم ومواصلة عمليات التأهيل التربوي بدلاً من البقاء في بوتقة التعليم التقليدي.
6) توفير البيئة الأكاديمية المناسبة التي تشجع أعضاء الهيئة التدريسية على الديمقراطية والشجاعة في طرح الآراء وتقديم المقترحات القيادية.
7) حثّ وكالة الغوث الدولية على عقد ورشات عمل وإجراء دراسات مستقبلية لعمل مسح حول الاحتياجات التخصصية لتنمية الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس ومتابعتها.

# المصادر والمراجع

## أولاً: المراجع العربية

## ثانياً: المراجع الأجنبية

# المصادر والمراجع

## أولاً: المراجع العربية


- أبو حميدا، ندا عبد الحميد.(2007). " **الحرية الأكاديمية في الجامعات السعودية** ". رسالة ماجستير غير منشورة، تخصص إدارة تربوية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
- أبو ليل، أمين.(1992). "الحاجة الحاجة إلى هيئة تدريس مؤهلين في الجامعات العربية حتى عام 2000". **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، ع ( 28 )، ص: 369 – 380.
- أبو هاشم، محمد.(2007). " **واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة وسبل تطويره**" ، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الأسود وعساف، فايز علي محمود عبد المجيد.(2013)." الحرية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وسبل تفعيلها". **مجلة جامعة الأزهر** – غزة، سلسلة العلوم الإنسانية، مج (01)، ع (41)، ص: 63-94.

- البغدادي، عبد السلام إبراهيم.(2006). "**الحريات الأكاديمية والإبداع** ". مركز عمان لدراسات حقوق الإنسان، عمان، الأردن.

- البلعاسي، سعود.(2008). " **درجة ممارسة الحرية الأكاديمية لدى الأكاديميين في كليات التربية في الجامعات الرسمية بالمملكة العربية السعودية** ". أطروحة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الحثناوي، واثق.( 2009). " **دور المعلوماتية في تنمية الأداء المهني للمعلمين المهنيين في المدارس الثانوية الصناعية في فلسطين من وجهة نظر المديرين والمعلمين**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- الجعنيني، نعيم وآخرون.(1997). " **قواعد التدريس في الجامعة** "، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

- الجندي، عادل.(2006). ″ ***معوقات الحرية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة ودور الإدارة الجامعية في تفعيلها*** ″، دراسة ميدانية على طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية". **مجلة كلية التربية**، جامعة الإسكندرية. 16(1)، الإسكندرية، مصر، ص: 23-109.

- الرحيل، محمد.(2004)." **اتجاهات مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد نحو التميز في وزارة التربية والتعليم** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

- الرويشد، نهى.(2002)." **برامج التطوير والتدريب المهني للمعلمين، رؤية تقويمية** ". المؤتمر التربوي الحادي والثلاثون جمعية المعلمون الكويتية، الكويت، 6- 12 مارس.

- الزروقي، معيّض.(2013). "**الحرية الأكاديمية وعلاقتها بمهارات الاتصال وا تخاذ القرارات لدى طلاب الدراسات العليا في كليات التربية بالجامعات السعودية** ". متطلب تكميلي لنيل درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

- الزيدي، مفيد.(2000). " **التعليم الجامعي ومشكلات البحث العلمي والحرية الأكاديمية نموذجاً** ". بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح، جامعة الزرقاء الأهلية، 12-14 صفر إلى 16-18 أيار 2000.

- الزيدي، وليد.(2004). " **ضمانات حقوق الإنسان في المواثيق والمعاهدات الدولية وأثرها في دعم مسيرة التعليم العالي في الوطن العربي** ". ورقة مقدمة إلى مؤتمر الحريات الأكاديمية في الجامعات العربية، مركز عمان لدراسة حقوق الإنسان، عمان، الأردن، (15-16 ) كانون الأول.

- السفاف، عبد العزيز.(1994 )." **الحريات الأكاديمية في الجامعات اليمنية** ". ورقة عمل مقدمة إلى ندوة الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية، منتدى الفكر العربي، سلسلة الحوارات العربية، عمان، الأردن.

- الشبول، محمد.(2006)." **واقع ممارسة الحرية الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية كما يراها أعضاء هيئة التدريس والطلب** ". دراسة مقارنة. أطروحة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الشبول، محمد، والزيود، محمد.( 2007).*" واقع ممارسة الطلبة للحرية الأكاديمية في الجامعات الأردنية" .* **مجلة العلوم التربوية.** جامعة قطر، العدد (12)، ص: 101-132.

- الطاهر، رشيدة السّيد.(2010). **التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية.** دار الجامعة الجديدة، الأزاريطة، مصر.

- الطويل، هاني.(1999). " **الإدارة التعليمية، مفاهيم وآفاق** ". دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

- الظفيري، محمد دهيم، والعازمي، سعد.( 2013 ). *" درجة ممارسة طلبة جامعة الكويت للحرية الأكاديمية ودور المناهج الدراسية في تعزيزه" .* **مجلة العلوم التربوية والنفسية.** مج (14) ع (3)، ص: 95 - 127.

- العاجز، فؤاد ونشوان، جميل. (2004). *" تطور أداء المعلمين في ضوء برنامج المدرسة كمركز التطوير التابع لوكالة الغوث الدولية بغزة" .* بحث مقدم للمؤتمر العلمي السادس ،التربية المستدامة للمعلمين في في الوطن العربي، **مجلة الفيوم التربوية** ، الفيوم، مصر.

- الفنيش أحمد علي، ومحمد مصطفي زيدان.( 2000)." **التوجيه الفني والتربوي**". ط 2، دار الكتاب الجديد، بني غازي، ليبيا.

- القرني، علي.(2009)." **الحرية الأكاديمية: المنطلقات القانونية والضوابط.** بحث مقدم لمؤتمر الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية بالوطن العربي " رؤى وتجارب ". جامعة طيبة 23-25 جمادى الأولى، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

- اللقاني، أحمد حسين ورفيقه.(1998). " **معجم المصطلحات المعرفة في المناهج وطرق التدريس**"، ط(2)، عالم الكتب، بيروت، لبنان.

- المتين، أبو زيد.( 2000)." **النظم السياسية والحريات العامة** "، مؤسسة الشباب الجامعية، الإسكندرية، مصر.

- المجالس القومية المتخصصة.(2000). " **التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة، تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا** ". الدورة الثامنة والعشرين، القاهرة، مصر.

- المنظمة العالمية للخدمات الجامعية.(2007). **إعلان ليما بشأن الحرية الأكاديمية واستقلال مؤسسات التعليم العالي**. ترجمة المنظمة العربية لحقوق الإنسان، القاهرة، مصر.

- الناقة وأبو ورد، صلاح أحمد، و إيهاب محمد .(2009). " **إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء التحديات المستقبلية** " . مقدم للمؤتمر التربوي للمعلم الفلسطيني – الواقع والمأمول، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

- بدران، عبد الكريم أحمد، بدران، عمر، حسن.(2005). "***الحرية الأكاديمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية الرياضية***". **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، مج (1)، ع (58)، ص: 100-143.

- تمام، شادية عبد الحليم وطه، أماني. (2013). "***التنمية المهنية للمعلم***". **مجلة كلية التربية**، بنها، مصر، مج (1)، ع (94) ، ص: 206 – 212.

- **حالة الحقوق التعليمية والحريات الأكاديمية في مناطق السلطة الفلسطينية**، تقرير نصف سنوية، مركز رام الله لدراسات حقوق الإنسان، 2011/1/1 – 2011/06/30.

- حامد، كامل جاد.(1999). " **التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية فى مصر**". معالم سياسية مقترحة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

- حمادة، عبد المحسن.(1989). "***دراسة ميدانية للحرية الأكاديمية في جامعة الكويت***". **المجلة التربوية**، مج (6)، ع (21)، ص: 84-91.

- حمدان، دانا.(2007). " **العلاقة بين الحرية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة والولاء التنظيمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية** ". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- حوالة، سهير محمد.(2012). " **الحرية الأكاديمية لمعلم التعليم العام والإبداع، رؤية للحوار**". معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- حمني، محمد عبد الرحمن عبد الله.(2015). "**الحرية الأكاديمية أساس تطور البحث العلمي**". مقالة منشورة في جريدة موريتانيا اليوم الإلكترونية، الإثنين ، 2015-07-13، 16:25، http://rimtoday.net/.

- خطاب، ليلى.(2004). **الحرية الأكاديمية في الجامعات الأردنية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

- سكران، محمد محمد.(2001). "**الحرية الأكاديمية في الجامعات المصرية** ". دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

- شوق، محمود وسعيد، محمد مالك.( 2001). " **معلم القرن الحادي والعشرين اختياره – إعداده –تنميته (في ضوء التوجهات الإسلامية)** ". دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

- صالح، أحمد محمد.(2000). "**محددات الحرية الأكاديمية في الجامعة المصرية**". ورقة عمل مقدمة إلى ندوة الحرية الفكرية والأكاديمية في مصر، مركز البحوث العربية بالتعاون مع المجلس الأفريقي لتنمية البحوث الاجتماعية، دار الأمين، القاهرة.

- عبد الحميد، يحيى.(2001). "**التحديات الإدارية وإعداد قيادات المستقبل** ". دار التوزيع والنشر الإسلامية، القاهرة، مصر.

- عبد الله، عبد الخالق.(1994). " **حالة جامعة الإمارات العربية المتحدة** ". ورقة عمل مقدمة إلى ندوة الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية، منتدى الفكر العربي، سلسلة الحوارات العربية عمان، الأردن.

- عرندس، أشرف (2000). " ***فاعلية الدورة التدريبية للتنمية المهنية للعاملين بالإدارة المدرسية لمرحلة التعليم الابتدائي والإعدادي بمحافظة الغربية***". **مجلة كلية التربية ببنها**، مج (10)، ع(43)، بنها، مصر.

- غالب، ردمان محمد سعيد، وتوفيق علي عالم.(2008). " ***التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس مدخل للجودة الشاملة في التعليم الجامعي*** ". **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**. مج (1)، ع (1)، ص: 160 – 188.

- قمبر، محمود. (2001). "**الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية** ". دراسة تحليلية نقدية مقارنة، إبداعات تربوية، دار الثقافة، الدوحة، قطر.
- كاربنتر، جون.(2001). " **مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم** ". ترجمة عبدالله أحمد شحاته، أيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

- كاظم، بهاء و هادياً، رياض والأنصاري، ندى ومخلص، عبد الجبار و جواد، حسين. (2010). ***"الجامعات ( النشأة، والحرية الأكاديمية، والاستقلال ).*** **مجلة الثقافة الجامعية** – مجلة نصف سنوية علمية محكمة، مج (2)، ع (2)، دار الكتب للنشر، بغداد.
- محافظة، علي. (1994). ***" الحريات الأكاديمية في الجامعات الأردنية".*** **المستقبل العربي،** ع(190)، مركز دراسات الوحدة العربية، السنة السابعة عشر، بيروت، ص: 104–106.
- محمد حسن، ماجدة.(2001). ***" تصور مقترح لتفعيل برامج تدريب المديرين أثناء الخدمة في محافظة المنيا ".*** **مجلة البحث في التربية وعلم النفس،** جامعة المنيا، مج (15) ، ع (2)، ص: 1 – 47.
- مدبولي، محمد عبد الخالق.(2002). **"التنمية المهنية للمعلمين –الاتجاهات المعاصرة– المداخل– الإستراتيجية** ". العين، الإمارات العربية المتحدة .
- مرسى، محمد منير.(1996). " **الإدارة التعليمية – أصولها وتطبيقاتها** ". عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- مصطفى، عبدالله.(1989). "**الحرية الجامعية: قصص من واقع الحياة**". مطابع التعليم العالي، بغداد، العراق.
- نصر، نجم الدين. (2004). ***"التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة ".*** **مجلة كلية التربية،** ع (46)، الزقازيق، مصر، ص: 290.
- نصر، نوال. (2002). ***"ملامح إستراتيجية للتنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة دراسة تحليلية".*** **مجلة مستقبل التربية العربية،** مج(8)، ع(23)، ص: 87 – 127.

- نصر، سميحة.(2007). "**دور المدرسة كوحدة تطويرية في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس محافظة غزة** ". رسالة ماجستير غير منشورة، أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- نصر، محمد يوسف، وعلي، محمد مسلم ( 2012 )." ***التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك في ضوء معايير الجودة والاعتماد*** ". **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، مج (1)، ع (25)، ص: 179 - 221.
- نوافلة، وليد، ونجادات وأحمد (2014). "***تقويم فاعلية برنامج إعداد معلمي التربية الابتدائية في جامعة اليرموك في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلم مهنياً من وجهة نظر الطلبة*** ". **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)**، المجلد(28) العدد (2)، ص: 85-100.
- وزارة التربية والتعليم.(2003). " **التنمية المهنية المستدامة** ". إستراتيجية للتطوير التربوي، الإدارة المركزية للتدريب، القاهرة، مصر.
- وزارة التربية والتعليم.(2003). **أهداف البرنامج التدريبي الأساسي لقادة مدرسة التعليم الثانوي**. وحدة التخطيط والمتابعة، برنامج تحسين التعليم، القاهرة، مصر.

**ثانياً: المراجع الأجنبية**

-Alzboon, M. S., & Al Barjes, A. R. M. (2015). The Reality of Academic Freedom at the University Level in the Kingdom of Saudi Arabia. **Arabic Journal For Quality Assurance in Higher Education**, 8, 27.

-Astin , A. (2004)**. What matters in college: Four critical years revisited.** San Francisco: Jossey Bass Publishers.

-Bach, Stephen & Sisson, Keith (2002). "**Personnel management. A comprehensive guide to theory and practice**" , 3rd ed., Blackwell business, Oxford.

-Boland, Mary. (2003). **Academic Freedom and Struggle for the Subject of Composition PhD.** The University of Rochester .

-Browyn, Adam, (2004)**: How Faculty Make sense Administrative Methods and Motives for Change".** PhD, Syracuse University.

-Buyens, Dirk. (2008). "Training Organization alstrategy and firm Performance". **The Business Review**, Cambridge.Vol.11. No.2.

-Coffman , T. (2004). "**On Line professional development transferring skills learned to the classroom "** , Capella University , (Dai-a 65/03,p.895, Sep2004).

-Ellis, Charles .(2006). **The Student Success Planner**, Houghton Mifflin College Division, PP7.

Encyclopedia B. (2011). **Academic freedom**. Retrieved April 21, 2011, from: http://www.britannica.com/EBchecked/topic/2591/academic-freedom.

- Gibbs , G. (2004). " The Impact of Training of University Teachers on their Teaching Skills, their Approach to Teaching and the Approach to Learning of their Students" **, Active Learning in Higher Education**, vol.5 No.(1) , 87-100.

-Glover Drnek & Law , sue (1996). "**Managing professionee development in education , Kogan Page** , London.

-Goodel , Zachary , Grant (2005). " **Faculty Perceptions of Academic reedom at partial fulfilment of the requirements " ,** for the degree of Doctor of Philosophy at Virginia Common wealth University.

-Keith , Kent , Marsteller ( 1996 ). **Faculty Attitudes toward Academic Freedom Tenure, Teaching, Research) EDD**, University of Southern California , U.S.A.

-Linvill, D, L., Havice,P.A. (2011). Political Bias on Campus: Understanding the Student Experience. **Journal of College Student Development.** 52(4), 487-496.

-Mc Corcle, B. (2010). Intensive Reading and Writing II, 'Reading,Writing, Blogging." **Composition Studies.** 38(1) , 108-125.

-Moon, Jennifer (2001). " **Reflection in learning & professional development, theory & practice".** Kogan Page Limited , London.

-Qablan, A. (2016). Teaching and learning about science practices: insights and challenges in professional development. **Teacher Development**, 20(1), 76-91.

-Rich, Arthur Allan. (2002). **A Legal- Historical Study of Public College and University**, (PhD), The Florida State University.

-Sainpson , Keronc (2004)." **Teaching and Academic Freedom in Higher**", Phd , USC University of Southern Califorinia , Los Angeles , USA.

-Scott, S. (2010). " **Professional Development: A Study of Secondary Teachers"**, Unpublished Ph.D Dissertation , Carten University of Technology, Western Australian.

-Siswo , R. ( 2004)." **Human Resources Development and its Critical Factor According to Practiotners in Training Division of Talcum Indonesia**" , Ph.D Dissertation ,Texas , AM University, U.S.A.

-Skerritt, Ortrun (2000). "**Professional Development in higher education**", Atheoretical frame work for action Research , Kogun , London.

-Standler , R. (2000). **Academic Freedom in the USA**. Retrieved March 7, 2011, from: http://www.rbs2.com/afree.htm

-Sultana, R. (2007). Palestinian refugee children and education: challenges for UNRWA. **World Studies in Education**, 8(2), 5-32.

-Taha, Thomure Henada (2001). " **Academic Freedom in Arab Universities** ", A case study , a dissertation submitted in California , Colleges Regulate Faculty classroom speech, a dissertation Education, A policy Review of how Selected California Community Non-published PhD dissertation , University of New Orleans.

-Wildy, Helen & Wallace (1998)**.** " Professionalism Portfolios and the Development of School Leaders**", School Leadership & Management**, vol. 18. N.1., P. 123-140

# الملحقات

**ملحق رقم (1):** قائمة بأسماء المحكمين

| الرقم | المحكم | الجامعة |
|---|---|---|
| 1) | د. أشرف الصايغ | جامعة النجاح الوطنية |
| 2) | د. حسن عبد الكريم | جامعة بيرزيت |
| 3) | أ. خالد بني عودة | وزارة التربية والتعليم |
| 4) | د. خالد حسين العلوان | جامعة الهاشمية / الأردن |
| 5) | د. ديما قاقيش | جامعة الهاشمية / الأردن |
| 6) | د. سليمان وحيد | جامعة بيرزيت |
| 7) | أ. صافي صافي | جامعة بيرزيت |
| 8) | أ.د.عبد عساف | جامعة النجاح الوطنية |
| 9) | أ. علي أبو زيد | وزارة التربية والتعليم العالي |
| 10) | د. فاخر الخليلي | جامعة النجاح الوطنية |
| 11) | أ. محمد غانم | جامعة القدس المفتوحة – وكالة الغوث الدولية |
| 12) | أ. يوسف سمارة | وزارة التربية والتعليم |

* ملاحظة: تم الترتيب حسب الترتيب الأبتثي.

## ملحق (2) الاستبانة بعد التحكيم

حضرة المدير/ة المحترم/ة...

تحية طيبة وبعد...

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان درجة " **درجتي الحرية الأكاديمية والتنمية المهنية والعلاقة بينهما لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها** "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة النجاح الوطنية.

أرجو من حضرتكم التكرم بقراءة فقرات الإستبانة، والإجابة عليها بوضع إشارة ( √ ) في المربع الذي تراه مناسباً إزاء كل فقرة، آملةً توخي الدقة والموضوعية في الإجابة، علماً بأن المعلومات الواردة في الاستبانة لن تستخدم إلا لأغراض البحث فقط.

مع خالص الشكر والتقدير

الطـــالبة: روز أبو جيش

الرجاء وضع دائرة حول الفقرة المناسبة:

1- **الجنس** : ☐ ذكر ☐ أنثى

2- المهنة : ☐ مدير/ة ☐ معلم/ة

3- **سنوات الخبرة:** ☐ أقل من ( 10 ) سنوات. ☐ من ( 10 ) إلى ( 15 ) سنة.

☐ أكثر من( 15 ) سنة.

4- **المؤهل العلمي:** ☐ دبلوم. ☐ بكالوريوس.

☐ ماجستير فأعلى.

| الرقم | الفقرة | موافق بشدة | موافق | محايد | معارض | معارض بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **المجال الأول: الحرية الأكاديمية** | | | | | | |
| **أولاً: المشاركة واتخاذ القرار** | | | | | | |
| 1 | تشارك الإدارة المدرسية المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية | | | | | |
| 2 | تمارس إدارة المدرسة الضغوط على المعلمين بسبب آرائهم | | | | | |
| 3 | توفر إدارة المدرسة البيئة المناسبة للمعلمين لطرح آراء وأفكار تخدم القضايا التربوية | | | | | |
| 4 | تشجع إدارة المدرسة اللقاءات الفكرية التربوية بين المعلمين | | | | | |
| 5 | تشجع إدارة المدرسة المعلمين بتوجيه النقد البناء بما يخدم العملية التعليمية التعلمية | | | | | |
| 6 | تتيح الإدارة المدرسية الحرية للمعلمين في اختيار الوسائل المناسبة للتواصل مع أولياء الأمور | | | | | |
| **ثانيا: طرق التدريس** | | | | | | |
| 7 | تعطي إدارة المدرسة الحرية للمعلمين في اختيار وسائل التعليم المناسبة لهم | | | | | |
| 8 | تعطي إدارة المدرسة الحرية للمعلمين والمعلمات في اختيار طرق التقويم المناسبة | | | | | |
| 9 | تعطي إدارة المدرسة للمعلمين حرية المشاركة في إثراء محتويات المقررات الدراسية | | | | | |
| 10 | تعطي إدارة المدرسة الحرية للمعلمين في تدريس طلبتهم بالطريقة التي يرونها مناسبة | | | | | |
| 11 | تسمح إدارة المدرسة للمعلمين والمعلمات باستخدام النشاطات الداعمة للمنهاج | | | | | |
| 12 | تسمح الإدارة المدرسية للمعلمين والمعلمات باستخدام أساليب تدريس جديدة تتناسب مع ظروف الطلبة | | | | | |
| 13 | تعطي الإدارة المدرسية للمعلمين والمعلمات الحرية في اختيار مكان إعطاء الحصة | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **ثالثا: التعبير عن الرأي** | | | | | | |
| 14 | تحدد الإدارة المدرسية احتياجات المعلمين كل حسب ما يراه مناسبا | | | | | |
| 15 | تسمح إدارة المدرسة للمعلمين التعبير عن رأيهم بحرية | | | | | |
| 16 | تتيح الإدارة المدرسية لأعضاء الهيئة التدريسية التعبير عن وجهات نظرهم حول حاجاتهم في التأهيل التربوي | | | | | |
| 17 | تعطي الإدارة المدرسية الحرية للمعلمين والمعلمات بما يزيد ويعزز من ثقتهم بأنفسهم | | | | | |
| 18 | تتيح الإدارة المدرسية للمعلمين والمعلمات حرية الاعتراض على جدول الحصص الأسبوعي | | | | | |
| 19 | تسمح الإدارة المدرسية للمعلمين والمعلمات حرية بحضور حصص دراسية في مواقف معينة | | | | | |
| **رابعاً: حرية إدارة شئونهم** | | | | | | |
| 20 | تهيئ إدارة المدرسة للمعلمين فرصا للإبداع | | | | | |
| 21 | تشجع إدارة المدرسة المعلمين بإجراء الأبحاث في موضوعات تحددها بنفسها | | | | | |
| 22 | توفر إدارة المدرسة المجلات والدوريات العلمية للمعلمين للإطلاع والاستفادة منها أكاديمياً وثقافياً كل حسب حاجته | | | | | |
| 23 | تعطي الإدارة المدرسية المعلمين الحرية في إدارة الوقت كما يرونه مناسباً | | | | | |
| 24 | تتيح الإدارة المدرسية للمعلمين والمعلمات الحرية في الالتحاق بالدورات التدريبية | | | | | |
| 25 | تتيح الإدارة المدرسية للمعلمين والمعلمات حرية التصرف كل حسب قدراته الشخصية | | | | | |
| **المجال الثاني: التنمية المهنية** | | | | | | |
| **أولاً: تطوير الخطط والمناهج والبرامج** | | | | | | |
| 1 | تسهم خطط التنمية المهنية في المدرسة بتزويد المعلمين بالمهارات التدريسية الفاعلة | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 2 | يشارك المعلمون والمعلمات في برامج تضعها الإدارة المدرسية لتحسين أدائها المهني | | | | | |
| 3 | تسهم خطط التنمية المهنية في اطلاع المعلمون على المستحدثات العلمية الحديثة في مجالات تخصصاتهم | | | | | |
| 4 | تزود خطط التنمية المهنية المعلمون بأساليب إدارة الموقف التعليمي داخل الصفوف الدراسية | | | | | |
| 5 | تسعى خطط التنمية المهنية إلى تزويد المعلمون بمهارات التعامل مع الوسائل التعليمية التكنولوجية | | | | | |
| 6 | تشجع الإدارة المدرسية المعلمون بالمشاركة في برامج الإعلام لمواضيع ذات العلاقة | | | | | |
| **ثانيا: التطور الذاتي** | | | | | | |
| 7 | تساعد التنمية المهنية في المدرسة على تنمية مهارات التفكير الإبداعي للمعلمين | | | | | |
| 8 | تسعى الإدارة المدرسية إلى توفير برامج تدريبية تعمل على إكساب مهارات التعلم الذاتي | | | | | |
| 9 | تشجع الإدارة المدرسية المعلمون على تنويع مصادر المعرفة من أجل التطوير المهني | | | | | |
| 10 | تشجع الإدارة المدرسية المعلمون على توجيه نفسها لممارسة أدوار استشارية وإرشادية للطلبة | | | | | |
| 11 | تسهم الإدارة المدرسية بإثارة دافعية التطور والنمو الذاتي لدى المعلمون والمعلمات | | | | | |
| 12 | تشرك الإدارة المدرسية المعلمون في مجال التخطيط لتنمية خبراتهم المهنية | | | | | |
| 13 | تشجع الإدارة المدرسية المعلمون على المشاركة بفعاليات اجتماعية من شأنها تنمية خبراتهم المهنية | | | | | |
| 14 | تخصّص الإدارة المدرسية المكافآت التشجيعية للمتميزين في مجال التدريس | | | | | |
| **ثالثا: التغذية العكسية** | | | | | | |
| 15 | تشجع الإدارة المدرسية على تبادل الزيارات مع المدارس الأخرى المتميزة | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 16 | تقيّم الإدارة المدرسية أداء المعلمون باستخدام أدوات متنوعة | | | | | |
| 17 | تلزم الإدارة المدرسية المعلمون في إشراك طلبتها في تقييم أدائها التدريسي | | | | | |
| 18 | تقوم الإدارة المدرسية بتزويد المعلمون بتغذية راجعة حول أدائهم المهني | | | | | |
| 19 | توجه الإدارة المدرسية المعلمون في مجال النصح والإرشاد بهدف تنميتهم مهنيا | | | | | |
| 20 | تطلع الإدارة المدرسية المعلمون على معايير التنمية المهنية لمعرفة مدى تحقيقها لهم | | | | | |
| **رابعاً: الدورات التدريبية** | | | | | | |
| 21 | تنظم الإدارة المدرسية للمعلمين دورات لاستخدام الوسائل التعليمية وتوظيفها في مجال التدريس | | | | | |
| 22 | تزود الإدارة المدرسية المعلمون بمهارات بناء الاختبارات وطرائق تقويم الطلبة | | | | | |
| 23 | تشرك الإدارة المدرسية المعلمون في إعداد دورات تدريبية لتأهيل أولياء الأمور | | | | | |
| 24 | تتبنى الإدارة المدرسية سياسة تزويد المكتبة المدرسية بأحدث المقتنيات من كتب ومجلات ومراجع علمية | | | | | |
| 25 | تشجع الإدارة المدرسية المعلمون على الاستفادة من خبراتهم من خلال العمل كفريق | | | | | |

## ملحق رقم (3): تسهيل مهمة الطالبة

جامعة
النجـــاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies

recommend
To/ D-CFEP

التاريخ : 2015/5/6

حضرة مدير مكتب التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية المحترم
منطقة نابلس

*الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة / روز جمال "جلال" جميل ابو جيش رقم تسجيل (11256097)*
*تخصص ماجستير ادارة تربوية*

تحية طيبة وبعد،

الطالبة روز جمال "جلال" جميل ابو جيش / رقم تسجيل 11256097 تخصص ماجستير ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد إعداد الاطروحة الخاصة بها بعنوان:

(درجتي الحرية الاكاديمية والتنمية المهنية والعلاقة بينهما لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها في توزيع استبانة على المدراء والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، لمتابعة مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الانسانية
د. سامح المقطوط

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس / فلسطين

فلسطين، نابلس، ص.ب 707 هاتف: 2345115، 2345114، 2345113 (09)(972)* فاكسميل: 2342907(09)(972)
Nablus, P. O. Box (7) *Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115 هاتف داخلي (5) 3200
* Facsimile 972 92342907 *www.najah.edu - email fgs@najah.edu

# ملحق رقم (4) الجداول الإحصائية

## ملحق (أ)

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الأول لدرجة الحرية الأكاديمية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين فيها (المشاركة واتخاذ القرار ) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي**

| الترتيب | الرقم في الاستبانة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التوافر |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 6 | تتيح الإدارة المدرسية الحرية للمعلمين في اختيار الوسائل المناسبة للتواصل مع أولياء الأمور | 4.27 | 0.67 | كبيرة جداً |
| 2 | 4 | تشجع إدارة المدرسة اللقاءات الفكرية التربوية بين المعلمين | 4.17 | 0.69 | كبيرة |
| 3 | 1 | تشارك الإدارة المدرسية المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية | 4.14 | 0.73 | كبيرة |
| 4 | 3 | توفر إدارة المدرسة البيئة المناسبة للمعلمين لطرح آراء وأفكار تخدم القضايا التربوية | 4.13 | 0.61 | كبيرة |
| 5 | 5 | تشجع إدارة المدرسة المعلمين بتوجيه النقد البناء بما يخدم العملية التعليمية التعلمية | 4.05 | 0.72 | كبيرة |
| 6 | 2 | تمارس إدارة المدرسة الضغوط على المعلمين بسبب آرائهم | 2.25 | 0.93 | قليلة |
| **الدرجة الكلية للمجال** | | | 3.83 | 0.40 | كبيرة |

## ملحق (ب)

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثاني لدرجة الحرية الأكاديمية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها (طرق التدريس) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي**

| الترتيب | الرقم في الاستبانة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التوافر |
|---|---|---|---|---|---|
| 7 | 7 | تعطي إدارة المدرسة الحرية للمعلمين في اختيار وسائل التعليم المناسبة لهم | 4.42 | 0.65 | كبيرة جداً |
| 8 | 12 | تسمح الإدارة المدرسية للمعلمين باستخدام أساليب تدريس جديدة تتناسب مع ظروف الطلبة | 4.37 | 0.64 | كبيرة جداً |
| 9 | 11 | تسمح إدارة المدرسة للمعلمين باستخدام النشاطات الداعمة للمنهاج | 4.34 | 0.65 | كبيرة جداً |
| 10 | 8 | تعطي إدارة المدرسة الحرية للمعلمين في اختيار طرق التقويم المناسبة | 4.30 | 0.63 | كبيرة جداً |
| 11 | 9 | تعطي إدارة المدرسة للمعلمين حرية المشاركة في إثراء محتويات المقررات الدراسية | 4.24 | 0.65 | كبيرة جداً |
| 12 | 10 | تعطي إدارة المدرسة للمعلمين في تدريس طلبتهم بالطريقة التي يرونها مناسبة | 4.15 | 0.75 | كبيرة |
| 13 | 13 | تعطي الإدارة المدرسية للمعلمين الحرية في اختيار مكان إعطاء الحصة | 3.91 | 0.93 | كبيرة |
| **الدرجة الكلية للمجال** | | | 4.25 | 0.51 | كبيرة جداً |

## ملحق (ج)

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثالث لدرجة الحرية الأكاديمية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها (التعبير عن الرأي ) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي**

| الترتيب | الرقم في الاستبانة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التوافر |
|---|---|---|---|---|---|
| 14 | 16 | تتيح الإدارة المدرسية لأعضاء الهيئة التدريسية التعبير عن وجهات نظرهم حول حاجاتهم في التأهيل التربوي | 4.14 | 0.61 | كبيرة |
| 15 | 15 | تسمح إدارة المدرسة للمعلمين التعبير عن رأيهم بحرية | 4.10 | 0.62 | كبيرة |
| 16 | 17 | تعطي الإدارة المدرسية الحرية للمعلمين بما يزيد ويعزز من ثقتهم بأنفسهم | 4.09 | 0.69 | كبيرة |
| 17 | 19 | تسمح الإدارة المدرسية للمعلمين الحرية بحضور حصص دراسية في مواقف معينة | 4.09 | 0.69 | كبيرة |
| 18 | 14 | تحدد الإدارة المدرسية احتياجات المعلمين كل حسب ما يراه مناسباً | 3.97 | 0.70 | كبيرة |
| 19 | 18 | تتيح الإدارة المدرسية للمعلمين حرية الاعتراض على جدول الحصص الأسبوعي | 3.69 | 0.89 | كبيرة |
| | | **الدرجة الكلية للمجال** | 4.01 | 0.51 | كبيرة |

## ملحق (د)

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الرابع لدرجة الحرية الأكاديمية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها (حرية إدارة شئونهم) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي**

| الترتيب | الرقم في الاستبانة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التوافر |
|---|---|---|---|---|---|
| **20** | **20** | تهيئ إدارة المدرسة للمعلمين فرصاً للإبداع | 4.20 | 0.66 | كبيرة |
| **21** | **24** | تتيح الإدارة المدرسية للمعلمين والمعلمات الحرية في الالتحاق بالدورات التدريبية. | 4.00 | 0.87 | كبيرة |
| **22** | **23** | تعطي الإدارة المدرسية المعلمين الحرية في إدارة الوقت كما يرونه مناسباً | 3.88 | 0.84 | كبيرة |
| **23** | **25** | تتيح الإدارة المدرسية للمعلمين حرية التصرف كل حسب قدراته الشخصية | 3.87 | 0.89 | كبيرة |
| **24** | **21** | تشجع إدارة المدرسة المعلمين بإجراء الأبحاث في موضوعات تحددها بنفسها | 3.81 | 0.86 | كبيرة |
| **25** | **22** | توفر إدارة المدرسة المجلات والدوريات العلمية للمعلمين للإطلاع عليها والاستفادة منها أكاديمياً وثقافياً كل حسب حاجته | 3.79 | 0.97 | كبيرة |
| **الدرجة الكلية للمجال** | | | 3.92 | 0.62 | كبيرة |

## ملحق (هـ)

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الأول لدرجة التنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها (تطوير الخطط والمناهج التربوية ) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي**

| الترتيب | الرقم في الاستبانة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التوافر |
|---|---|---|---|---|---|
| **26** | **26** | تسهم خطط التنمية المهنية في المدرسة بتزويد المعلمين بالمهارات التدريسية الفاعلة | 4.16 | 0.67 | كبيرة |
| **27** | **30** | تسعى خطط التنمية المهنية إلى تزويد المعلمين بمهارات التعامل مع الوسائل التعليمية التكنولوجية | 4.10 | 0.72 | كبيرة |
| **28** | **29** | تزود خطط التنمية المهنية المعلمين بأساليب إدارة الموقف التعليمي داخل الصفوف الدراسية | 4.08 | 0.67 | كبيرة |
| **29** | **28** | تسهم خطط التنمية المهنية في إطلاع المعلمين على المستحدثات العلمية الحديثة في مجالات تخصصاتهم | 4.08 | 0.67 | كبيرة |
| **30** | **27** | يشارك المعلمون في برامج تضعها الإدارة المدرسية لتحسين أدائها المهني | 3.99 | 0.85 | كبيرة |
| **31** | **31** | تشجع الإدارة المدرسية المعلمين بالمشاركة في برامج الإعلام لمواضيع ذات علاقة | 3.68 | 0.83 | كبيرة |
| **الدرجة الكلية للمجال** | | | 4.01 | 0.55 | كبيرة |

## ملحق (و)

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثاني لدرجة التنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها (التطور الذاتي ) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي**

| الترتيب | الرقم في الاستبانة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التوافر |
|---|---|---|---|---|---|
| 32 | 34 | تشجع الإدارة المدرسية المعلمين على تنويع مصادر المعرفة من أجل التطوير المهني | 4.21 | 0.64 | كبيرة جداً |
| 33 | 32 | تساعد التنمية المهنية في المدرسة على تنمية مهارات التفكير الإبداعي للمعلمين | 4.13 | 0.64 | كبيرة |
| 34 | 36 | تسهم الإدارة المدرسية بإثارة دافعية التطور والنمو الذاتي لدى المعلمين | 4.13 | 0.73 | كبيرة |
| 35 | 35 | تشجع الإدارة المدرسية المعلمين على توجيه نفسها لممارسة أدوار استشارية وإرشادية للطلبة | 4.07 | 0.72 | كبيرة |
| 36 | 38 | تشجع الإدارة المدرسية المعلمين على المشاركة بفعاليات اجتماعية من شأنها تنمية خبراتهم المهنية | 4.05 | 0.66 | كبيرة |
| 37 | 33 | تسعى الإدارة المدرسية إلى توفير برامج تدريبية تعمل على إكساب المعلمين مهارات التعلم الذاتي | 4.03 | 070 | كبيرة |
| 38 | 37 | تشرك الإدارة المدرسية المعلمين في مجال التخطيط لتنمية خبراتهم المهنية | 3.97 | 2.73 | كبيرة |
| 39 | 39 | تخصص الإدارة المدرسية المكافآت التشجيعية للمتميزين في مجال التدريس | 3.59 | 1.05 | كبيرة |
| **الدرجة الكلية للمجال** | | | 4.02 | 0.52 | كبيرة |

## ملحق (ز)

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثالث لدرجة التنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها (التغذية العكسية ) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي**

| الترتيب | الرقم في الاستبانة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التوافر |
|---|---|---|---|---|---|
| **40** | **44** | توجه الإدارة المدرسية المعلمين في مجال النصح والإرشاد بهدف تنميتهم مهنياً | 4.28 | 2.57 | كبيرة جداً |
| **41** | **45** | تطلع الإدارة المدرسية المعلمين على معايير التنمية المهنية لمعرفة مدى تحقيقها لهم | 4.10 | 2.69 | كبيرة |
| **42** | **43** | تقوم الإدارة المدرسية بتزويد المعلمين بتغذية راجعة حول أدائهم المهني | 4.05 | 2.75 | كبيرة |
| **43** | **41** | تقيم الإدارة المدرسية أداء المعلمين باستخدام أدوات متنوعة | 3.93 | 2.86 | كبيرة |
| **44** | **40** | تشجع الإدارة المدرسية على تبادل الزيارات مع المدارس الأخرى المتميزة | 3.66 | 1.03 | كبيرة |
| **45** | **42** | تلزم الإدارة المدرسية المعلمين في إشراك طلبتها في تقييم أدائها التدريسي | 3.49 | 1.04 | كبيرة |
| **الدرجة الكلية للمجال** | | | 3.92 | 0.61 | كبيرة |

## ملحق (ح)

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الرابع لدرجة التنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها (الدورات التدريبية ) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي**

| الترتيب | الرقم في الاستبانة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التوافر |
|---|---|---|---|---|---|
| **46** | **50** | تشجع الإدارة المدرسية المعلمين على الاستفادة من خبراتهم في مجال العمل كفريق | 4.17 | 0.69 | كبيرة |
| **47** | **47** | تزود الإدارة المدرسية المعلمين بمهارات بناء الاختبارات وطرائق تقويم الطلبة | 4.13 | 0.69 | كبيرة |
| **48** | **46** | تنظم الإدارة المدرسية للمعلمين دورات لاستخدام الوسائل التعليمية وتوظيفها في مجال التدريس | 4.00 | 0.75 | كبيرة |
| **49** | **49** | تتبنى الإدارة المدرسية سياسة تزويد المكتبة المدرسية بأحدث المقتنيات من كتب ومراجع علمية | 3.94 | 0.81 | كبيرة |
| **50** | **48** | تشرك الإدارة المدرسية المعلمين في إعداد دورات تدريبية لتأهيل أولياء الأمور | 3.65 | 0.94 | كبيرة |
| | | **الدرجة الكلية للمجال** | 3.98 | 0.56 | كبيرة |

**An-Najah National University**

**Faculty of Graduate Studies**

# The Degree of Academic Freedom and Professional Development and the Relationship between them among the Teachers in UNRWA schools in the West Bank from the Perspectives of Principals and Teachers

**By**
**Rose Jamal ' Jalal " Jameel Abu Jaish**

**Supervised by**
**Prof. Ghassan Hussein Al-Hilo**

***This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master in Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, An- Najah National University, Nablus, Palestine.***

**2016**

**The Degree of Academic Freedom and Professional Development and the Relationship between them among the Teachers in UNRWA schools in the West Bank from the Perspectives of Principals and Teachers**

**By**
**Rose Jamal ' Jalal " Jameel Abu Jaish**
**Supervisor**
**Prof. Ghassan Hussein Al-Hilo**

## Abstract

This study aimed to identify the degree of academic freedom and professional development and the relationship between them among teachers in the UNRWA schools in the West Bank from the perspectives of principals and teachers. It also aimed to determine the effect of certain independent variables on the degree of academic freedom and professional development and the relationship among teachers in the UNRWA Schools in the West Bank from the perspectives of principals and teachers.

To achieve the objective of the study, the descriptive analysis method was used , where the random sampling was used to choose the study sample. The study population consisted of all principals and teachers in the UNRWA schools in the West Bank in the second semester of the academic year 2014-2015. The total number was (1958) persons, of whom (95) were principals and (1863) were teachers. The researcher distributed (475) questionnaires, of which (210) were retrieved and reviewed (% 44%).

The study was limited to a single measurement instrument, the questionnaire, which was specifically developed to meet the objectives of the study. The Cronbach's alpha was used to verify the internal consistency and reliability of the instrument; the value of reliability coefficient was ( 95.8%).

The study found out that the degree of academic freedom among the study sample was (4.01), with a standard deviation of (0.42) on the total score. This indicated that the degree of academic freedom was high among the study sample, and that the score of the professional development was moderate, with an average of (3.98) and a standard deviation of (0.50) on the total score. As a result, the degree of professional development among the study sample was very high. Moreover, there were no statistically significant differences at the significance level of ($\alpha = 0.05$) in the degrees of academic freedom and professional development among the respondents due to the variables of sex and work experience. Finally, there were statistically significant differences at the significance level of ($\alpha = 0.05$) among the respondents in the academic freedom and professional development among the teachers in the UNRWA schools in the West Bank from the perspectives of principals and teachers due to variable of profession in favour of the professional ranking (principal); there were also significant differences at the same significance level in favour of Master's degree and above.

The study recommended that Operationalize the concept of academic freedom among administrators, teachers and students more broadly, through their involvement in the evaluation of teaching performance, and activated within the local community through the school administration to involve teachers and parentsOf students in meetings, workshops and training courses. Evaluate programs and courses for professional development training after held, to make sure that they met for faculty training needs, in addition to teaching performance evaluation of faculty members in the light of specific criteria, and the granting of bonuses for distinguished teaching and school administration to stimulate the professional development they have. The need for the teaching staff

to develop themselves in order to work on the development of performance and continue the educational qualification processes rather than stay in the crucible of traditional education.

This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.