



جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

تطور انموذج علمي لبرامج التلمذة لخدمة الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني

إعداد

نهاد ماجد صدقي أبو رميلة

إشراف

أ. د. تيسير يامين

قدّمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تربية الموهوبين،
كلية الدراسات العليا، في جامعة النجاح الوطنية، نابلس - فلسطين.

2023

تطور نموذج علمي لبرامج التلمذة لخدمة الطلبة الموهوبين
في المجتمع الفلسطيني

إعداد

نهاد ماجد صدقي أبو رميلة

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2023/10/05م، وأجيزت:

أ. د. تيسير يامين

المشرف الرئيسي

د. بهاء الزعبي

الممتحن الخارجي

د. كفاح برهم

الممتحن الداخلي

التوقيع

التوقيع

التوقيع

الإهداء

قال تعالى: (وَقُلْ أَعْمَلُوا فَسَيَرَى اللهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ)

إلهي لا يطيبُ الليل إلا بشكرك، ولا يطيبُ النهار إلا بطاعتك، ولا تطيبُ اللحظات إلا بذكرك، ولا
تطيبُ الآخرة إلا بعفوك، ولا تطيبُ الجنة إلا برويتك...

الله جل جلاله

إلى حلوة اللبن التي ما خالط لبنها يوماً سكر المصالح...

إلى ذات الصدر الحنون الذي كان وما زال لي ظلماً بارداً في هجير الحياة...

إلى ملاكي في الحياة... إلى معنى الحنان والتفاني... إلى سر وجودي وبسمة الحياة...

إلى من كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي... إلى غاليتي...

أمي الحبيبة

إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمد لي طريق العلم... إلى والدي الطيب رحمه الله

إلى رفيق دربي الذي كان لي دوماً خير عون وسند... إلى زوجي بهاء حفظه الله

إلى شموع متقدة تنير ظلمة حياتي.... أخواتي

إلى سندي وعزوتي.... إخواني

إلى صاحب الفضل الكبير... إلى من كان دافعي القوي للتقدم... إلى من كان منبع العلم وجاد به...

أستاذي ووالدي الطيب الدكتور تيسير يامين

إلى منارة العلم والعلماء... إلى الصرح الشامخ... جامعة النجاح الوطنية

إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة... إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة... أساتذتنا

الأفاضل

الباحثة

الشكر والتقدير

الحمد لله القائل: (لئن شكرتم لأزيدنكم) (إبراهيم آية 7) والصلاة والسلام على نبي الأمة القائل "من لا يشكر الناس لا يشكر الله"

بداية أشكر الله عز جل الذي أعانني على إتمام دراستي بعد انقطاع طويل، وتحمل المصاعب في سبيل ذلك وتفضل علي بإتمام هذا العمل... وبعد،

يطيب لي أن أتوجه بأسمى آيات الشكر والإمتنان والتقدير والمحبة إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة، إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة، إلى الذين بذلوا جهودًا كبيرة في بناء جيل الغد، إلى جميع أساتذتنا الأفاضل في كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، وأخص بالتقدير والعرفان: البروفسيور الدكتور تيسير صبحي يامين، الذي منحني من وقته وجهده كثير من أجل إخراج هذا البحث في صورته النهائية، وكذلك الدكتورة كفاح برهم، وكذلك الدكتور بهاء الزعبي لما أبدوه لي من ملاحظات أثناء المناقشة للارتقاء بهذا العمل.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير العميق للسادة المحكمين لما أعطوني من فكرهم وقتهم.

كما أتوجه بكل الشكر والتقدير والعرفان إلى جميع أبنائي لما عانوه معي طوال إعداد هذه الرسالة.

وأخيرًا أرجو من الله العلي القدير أن أكون قد وفقت في تحقيق الهدف المنشود من هذا البحث خدمة للعلم وأهله.

الباحثة

الإقرار

أنا الموقعة أدناه مقدمة الرسالة التي تحمل عنوان:

تطور نموذج علمي لبرامج التلمذة لخدمة الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني

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

اسم الطالبة: نهاد ماجد صدي أبو رصاة

التوقيع: نهاد أبو رصاة

التاريخ: 2023 / 10 / 5

فهرس المحتويات

ج	الإهداء	.....
د	الشكر والتقدير	.....
هـ	الإقرار	.....
و	فهرس المحتويات	.....
ط	فهرس الجداول	.....
ن	فهرس الأشكال	.....
س	فهرس الملاحق	.....
ع	الملخص	.....
1	الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	.....
1	مقدمة الدراسة	.....
2	الإطار النظري للدراسة	.....
15	مشكلة الدراسة وأسئلتها	.....
16	أسئلة الدراسة	.....
16	فرضيات الدراسة	.....
17	أهداف الدراسة	.....
17	أهمية الدراسة	.....
18	مبررات الدراسة	.....
19	حدود الدراسة	.....
19	محددات الدراسة	.....
20	مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية	.....
22	الفصل الثاني: الدراسات السابقة	.....
22	الدراسات السابقة	.....
29	التعقيب على الدراسات السابقة	.....

32	الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها
32	منهجية الدراسة
33	مجتمع الدراسة وعينتها
34	عيّنات الدراسة
37	أدوات الدراسة
37	مقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة
38	الخصائص السيكومترية لمقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة
39	مقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة
40	الخصائص السيكومترية لمقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة
43	مقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة
43	الخصائص السيكومترية لمقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة
45	تصحيح مقياسي الدراسة
45	متغيرات الدراسة
45	المقابلات
50	إجراءات الدراسة
51	المعالجات الإحصائية
52	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
53	أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
55	النتائج المتعلقة باتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة
55	القسم الأول: النتائج المتعلقة بالسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني
56	فقرات ابعاد مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات
57	القسم الثاني: النتائج المتعلقة باتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة
57	اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة
58	ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

63	النتائج المتعلقة بالفرضيات الخاصة بالمعلمين والمعلمات في المجتمع الفلسطيني.....
71	النتائج المتعلقة بالفرضيات الخاصة بالطلبة الموهوبين
73	ثالثاً: التحليل النوعي: المقابلات
84	رابعاً: النتائج العامة للدراسة.....
84	1. النتائج الخاصة بأساتذة الجامعات الفلسطينية.....
85	2. النتائج الخاصة بالمعلمين والمعلمات في المجتمع الفلسطيني
87	3. النتائج الخاصة بالطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني
88	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
88	أولاً: مناقشة النتائج النوعية والكمية لأدوات للدراسة.....
105	توصيات الرسالة
106	اقتراحات خاصة بالبحوث والدراسات المستقبلية
107	مصطلحات الدراسة
108	المراجع العلمية
121	الملاحق
b	Abstract

فهرس الجداول

- جدول (1): تعريفات التلمذة كما وردت في الدراسات السابقة والأدب التربوي السابق..... 7
- جدول (2): تصنيف الدراسات السابقة بحسب المنهجية والأدوات..... 30
- جدول (3): توزيع افراد مجتمع الدراسة بحسب متغير المديرية (الطلبة ومعلمين)، والجامعة، والنوع الاجتماعي..... 34
- جدول (4): توزيع عينة الدراسة من الطلبة بحسب النوع الاجتماعي، والصف..... 35
- جدول (5): توزيع عينة الدراسة بحسب النوع الاجتماعي، والمستوى التعليمي، والتخصص، وسنوات الخبرة..... 36
- جدول (6): توزيع عينة الدراسة بحسب النوع الاجتماعي، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة..... 37
- جدول (7): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة مع الدرجة الكلية للمقياس..... 39
- جدول (8): أبعاد وارقام فقرات مقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة..... 40
- جدول (9): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ مع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس..... 41
- جدول (10): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة مع الدرجة الكلية..... 42
- جدول (11): معاملات ثبات مقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة بطريقة كرونباخ ألفا 214
- جدول (12): توزيع فقرات مقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة على الأبعاد 214
- جدول (13): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات مع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس..... 215
- جدول (14): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة مع الدرجة الكلية للمقياس..... 215
- جدول (15): معاملات ثبات مقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة بطريقة كرونباخ ألفا..... 216
- جدول (16): درجات احتساب مستوى الاتجاهات نحو برامج التلمذة 216

- جدول (17): تصنيف المتغيرات بحسب عينات الدراسة 216
- جدول (18): توزيع الأساتذة على الجامعات التي تمت فيها المقابلات 217
- جدول (19): تصنيف الدراسات بحسب تنمية الطلبة الموهوبين على المستوى الأكاديمي 218
- جدول (20): أثر برامج التلمذة على ثقة الطلبة بأنفسهم 220
- جدول (21): تصنيف الدراسات بحسب تأثيرها على سلوكيات الطلبة الموهوبين 221
- جدول (22): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل بعد من أبعاد السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً (ن = 75) 222
- جدول (23): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات البعد الشخصي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن=75) 222
- جدول (24): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً (ن = 75) 223
- جدول (25): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات مقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً (ن = 75) 223
- جدول (26): نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الجنس 224
- جدول (27): نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير التخصص 224
- جدول (28): نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية 225
- جدول (29): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة 225
- جدول (30): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ تبعاً لمتغير سنوات الخبرة 226
- جدول (31): نتائج اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية للبعد الاجتماعي والعاطفي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة 226

- جدول (32): نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لاتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الجنس 227
- جدول (33): نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لاتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير التخصص 227
- جدول (34): نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لاتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية 227
- جدول (35): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة 228
- جدول (36): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة 228
- جدول (37): نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الجنس 229
- جدول (38): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير المستوى التعليمي 229
- جدول (39): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ تبعاً لمتغير المستوى التعليمي 230
- جدول (40): نتائج اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المستوى التعليمي 231
- جدول (41): نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير التخصص 231
- جدول (42): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة 232
- جدول (43): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة 233

- جدول (44): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات البعد الشخصي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن=401) 234
- جدول (45): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات البعد الاجتماعي والعاطفي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن=401) 235
- جدول (46): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات البعد المهني الوظيفي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن=401) 236
- جدول (47): نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لاتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الجنس 236
- جدول (48): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير المستوى التعليمي 237
- جدول (49): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة تبعاً لمتغير المستوى التعليمي 237
- جدول (50): نتائج اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة تبعاً لمتغير المستوى التعليمي 237
- جدول (51): نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لاتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير التخصص 238
- جدول (52): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة 238
- جدول (53): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة 238
- جدول (54): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات مقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً (ن = 401) 239
- جدول (55): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات البعد الاجتماعي والعاطفي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن=75) 240
- جدول (56): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات البعد المهني الوظيفي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن=75) 241
- جدول (57): نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لاتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة تبعاً لمتغير الجنس 242

- جدول (58): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الصف..... 242
- جدول (59): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية لمقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة تبعاً لمتغير الصف 242
- جدول (60): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات مقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً (ن = 602) 243
- جدول (61): توزيع الإجابة على مفهوم الكفاية لدى المشاركين من أساتذة الجامعات في المقابلة ... 244
- جدول (62): فرصة التلمذة التي تعرض لها المشاركين 244
- جدول (63): تصنيف المشاركين بحسب إدراكهم للمفهوم التلمذة، خبرتهم في التطبيق للبرنامج، وعدم ادراكهم 244
- جدول (64): طرق التعرف إلى الطلبة الموهوبين 245
- جدول (65): أساليب التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة الموهوبين 245
- جدول (66): منافع برامج التلمذة..... 246
- جدول (67): بمسرد تعريفات الأستاذ المُتلمذ المنتور كما ورد في الأدب التربوي السابق والدراسات السابقة 247

فهرس الأشكال

شكل (1): مخطط انسيابي لخطوات أداة التحليل البعدي 49

شكل (2): التصور المقترح للأنموذج العلمي العملي لمكونات برامج التلمذة 89

فهرس الملاحق

- ملحق (أ): محكمو أداة الدراسة..... 121
- ملحق (ب): أداة الدراسة الأولى الخاصة بالطلبة الموهوبين بصورتها النهائية بعد إجراء التعديلات 124
- ملحق (ج): محكمو أداة الدراسة الخاصة بأساتذة الجامعات 127
- ملحق (د): أداة الدراسة الثانية الخاصة بمعلمين ومعلمات المرحلة الثانوية في محافظات الخليل، رام الله ونابلس بصورتها النهائية بعد إجراء التعديلات 130
- ملحق (هـ): محكمو أداة الدراسة الخاصة بالمعلمين والمعلمات 134
- ملحق (و): أداة الدراسة الثالثة الخاصة بأساتذة الجامعات في محافظات الخليل، رام الله ونابلس بصورتها النهائية بعد إجراء التعديلات 135
- ملحق (ز): محكمو أداة الدراسة الخاصة بالطلبة الموهوبين 139
- ملحق (ح): أسئلة المقابلة 140
- ملحق (ط): محتوى المقابلات 142
- ملحق (ي): الجداول 214

تطور نموذج علمي لبرامج التلمذة لخدمة الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني

إعداد

نهاد ماجد صدقي أبو رميلة

إشراف

أ. د. تيسير يامين

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير نموذج علمي لبرامج التلمذة لخدمة الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني. واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة منهجين؛ المنهج الوصفي التحليلي والمنهج المختلط لتحقيق أهداف الدراسة.

وقد بلغت حجم عينات الدراسة 75 أستاذًا وأستاذةً جامعيةً من جامعات محافظات نابلس، رام الله والخليل. و 401 معلمًا ومعلمةً من المدارس الحكومية الثانوية من محافظات نابلس، رام الله والخليل. و 602 طالبةً وطالبًا من طلبة المدارس الحكومية الثانوية من محافظات نابلس، رام الله والخليل خلال العام الدراسي 2023/2022م.

وتم تقييم درجتي الصدق والثبات لأدوات الدراسة. وأشارت النتائج إلى تمتع أدوات الدراسة بدرجة جيدة من الصدق والثبات.

أشارت نتائج الدراسة إلى أهمية تطوير نموذج علمي لبرامج التلمذة لخدمة الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني لضرورته القصوى في تلبية الاحتياجات الأكاديمية، الاجتماعية النفسية والعاطفية للطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني.

وقد جاءت نتائج اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في محافظات نابلس، رام الله والخليل إيجابية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في المتوسطات الحسابية بين الذكور والإناث في

متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني تعزى لمتغير الجنس والتخصص. وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة لدى أساتذة الجامعات في محافظات نابلس، رام الله والخليل في المجتمع الفلسطيني.

كما جاءت نتائج اتجاهات معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في المدارس الحكومية في محافظات نابلس، رام الله والخليل في المجتمع الفلسطيني نحو برامج التلمذة إيجابية. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في المتوسطات الحسابية بين الذكور والإناث في المتوسطات الحسابية في السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في المدارس الحكومية في محافظات نابلس، رام الله والخليل لصالح الإناث تعزى لمتغير الجنس. كذلك أظهرت فروق في متوسطات السمات الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في محافظات نابلس، رام الله والخليل في المجتمع الفلسطيني تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظات نابلس، رام الله والخليل في المجتمع الفلسطيني تعزى لمتغير التخصص وسنوات الخبرة. كما أظهرت النتائج اتجاهات إيجابية متوسطة للطلبة الموهوبين نحو برامج التلمذة في المدارس الثانوية في محافظات نابلس، رام الله والخليل في المجتمع الفلسطيني.

وأوصت الباحثة بضرورة حرص الجهات المختصة على تبني الانموذج العلمي المقترح لبرامج التلمذة، وضرورة عقد ورشات تدريبية للأساتذة الراغبين في تقديم خدمات للطلبة الموهوبين من خلال برامج التلمذة.

الكلمات المفتاحية: الموهبة والموهوبون؛ برامج التلمذة؛ اتجاهات؛ احتياجات اجتماعية عاطفية؛ برامج تكاملية؛ أنموذج علمي؛ تطور أكاديمي، تطور اجتماعي نفسي وعاطفي.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة الدراسة

"للمتلمذ؛ الناصح؛ الموجه وظيفة أخرى تعدّ أكثر المهام والوظائف التطويرية أهمية هي: تسهيل دعم الحلم وتحقيقه" (Levinson,, Darrow, E, & Mckee, 1978).

أصبح الاهتمام بالطلبة الموهوبين وتأهيلهم ضرورة تربويّة وحضاريّة، حيثُ أصبح يُنظر إلى الدول وتقدمها بقدر اهتمامها بتلك الفئة من المجتمع. وبرغم وجود تقدّمًا ملحوظًا بالعناية في الطلبة الموهوبين في أغلب الدول الأجنبية وخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية مع وجود أكثر من (5000) برنامج تلمذة فيها، بالإضافة إلى تركيا وإسرائيل وغيرها من الدول (Zorman, R; Rachmel, S; Bashan, 2016)، إلا أنّ حجم التحديات ما زال كبيرًا بالنسبة للدول العربية. من حيث معرفة احتياجات الطلبة الموهوبين، المعرفية والأكاديمية والنفسية والاجتماعية، وتوفير البرامج الإثرائية والتكاملية والمساندة الخاصة بهم وتطبيقها على أرض الواقع.

ومن أهم المشكلات التي تواجه التربويين القائمون على العمليّة التربويّة في مجتمعاتنا، إعداد طلبة قادرين على استخدام بُنى معرفية في مجالات الحياة المختلفة، ليصبحوا أكثر استقلالاً، ويقومون بأداء المهمات المطلوبة منهم.

وتعدّ فكرة أنّ الطلبة الموهوبين لا يحتاجون إلى دعم لتطوير موهبتهم، من أكثر المفاهيم الخاطئة شيوعاً في مجال تعليم الموهوبين. ونظراً لمستوى ذكائهم؛ يعتقد الناس أنّهم يتعلمون أي شيء بسهولة. في حين تُظهر العديد من الدراسات، أنّ الطلبة الموهوبين يشعرون بالملل في الفصول الدراسية العادية بسبب عدم وجود تحديات في المناهج التعليمية. وبناءً على هذه النتائج، تعتبر برامج التلمذة نهجاً مناسباً

وجيدًا لتزويد الطلبة الموهوبين بالتحديات الأكاديمية التي يحتاجونها، لإستكشاف إمكاناتهم، قدراتهم، وميولهم الشخصية والمهنية (Bisland, Amy, 2001).

وفي العقد الماضي، حظيت برامج التلمذة بإهتمام كبير كبرامج تكاملية تعليمية للطلبة الموهوبين، كونها إستراتيجية مناسبة لتقديم الدعم الأكاديمي والسلوكي والاجتماعي، كذلك تقديم المشورة، والتدريب؛ من أجل تلبية الإحتياجات التعليمية والتطويرية المناسبة لهم (Clasen & Clasen, 2003).

ويجادل برادي وآخرون (Brady, B; Dolan, P; McGregor, C, 2019) أيضًا بقولهم أن برامج التلمذة تساعد في خلق ثقافة أكثر إيجابية في المجتمع المدرسي، ولا يمكن إنكارها بين الرفاهية الاجتماعية والعاطفية للطلبة والأكاديمية. وأن هناك العديد من البرامج في الولايات المتحدة مثل " Wizkids " " Thrive " " Youth friends " " Youth Lunch " " CAMP " " Healthy Kids " ومئات من البرامج الأخرى التي تم تطويرها لتلبية الإحتياجات المحددة للمدرسة والمجتمع المحلي. وأن هذه البرامج حتى وإن حققت مكاسب ونتائج ضئيلة أو قصيره الأمد؛ إلا أنها تعتبر ضرورية.

وتأتي الغرض من برامج التلمذة في السياق التعليمي، هو مساعدة الطلبة في تلبية إحتياجاتهم التعليمية والحصول على فرصة مناسبة لإكسابهم كافة التحديات والمعلومات التي يصعب الوصول إليها في المناهج التعليمية التقليدية. وبعبارة أخرى هي فرصة تعليم وتعلم وتحقيق أهداف أكاديمية، مهنية، وظيفية، توظف خلالها كافة الإمكانيات المتاحة (Manning, 2005).

الإطار النظري للدراسة

نظرا لأن الطلبة الموهوبين لديهم جملة من الخصائص السمات السلوكية، والاحتياجات الضرورية التي تتطلب تدخلًا تربويًا متخصصًا، فمن الضروري أن يكونوا قادرين على الاستفادة من الظروف التعليمية المناسبة التي من شأنها تطوير قدراتهم بشكل كامل، مما ينعكس أثر ذلك التطور على فائدة تصب في

مصلحتهم الخاصة ومصلحة المجتمع ككل. ولا يمكن لأي دولة مهتمة أن تترك الطلبة الموهوبين وموهبتهم تتبدد من دون تحديد لأي من إمكانياتهم وقدراتهم الفكرية في الوقت المناسب.

ومن هنا تبرز الحاجة إلى برامج إثرائية كبرامج التلمذة التي بدورها تعمل على سد الفجوة التي يحدثها المنهاج التقليدي، وتطوير موهبتهم ضمن مجال إهتمامهم، وزيادة الأداء الأكاديمي من جهة، ونمو الشخصية وتطورها من جهة ثانية، وتفاذي كل العوائق والمثبطات الفكرية وغيرها وحالات الإكتئاب وما يصاحبها من مشاكل اجتماعية ونفسية أخرى (Vrabie & Crețu, 2021).

تعد برامج التلمذة من البرامج الإثرائية العالمية غير محدودة بزمن، لتطوير الإمكانيات والمهارات والعمل للوصول إلى أقصى طاقة ممكنة من الإنجاز رفيع المستوى. وقد انتقلت إلينا برامج التلمذة من مختلف الثقافات عبر العصور تقريباً، حيث أشار الأدب التربوي السابق إلى أن مفهوم التلمذة يرجع إلى ما يقارب ثلاثة آلاف سنة إلى عام (800) قبل الميلاد، إلى العصر اليوناني الكلاسيكي، حيث اشتقت من شخصية " المعلم " Mentor من ملحمة الأوديسه هوميروس "Homer's Odyssey"، عندما ذهب ملك إيثاكا أوديسيوس (King's Odysseys) للقتال في حرب طروادة، حيث كان له صديقاً ومجالساً لابنه تيليماكوس (Telemachus)، وعهد إليه الملك بأن يصبح مدرساً؛ مرشداً؛ موجهاً ومعلمًا لابنه في غيابه. حيث تولى المُتلمذ (Mentor) تعليمه ورعايته وتوجيه كل جانب من جوانب حياه الابن سواء كانت على صعيد التطور الجسدي؛ الفكري؛ الروحي أو الاجتماعي، من خلال تركيزه على تطوير شخصيته؛ أفكاره؛ وذاته بالإضافة إلى إبراز نقاط قوته حتى يصبح قائداً عظيماً (Rhodes J. E., 2002).

وفي سياق تتبع التاريخ التربوي للبرامج الإثرائية للموهوبين والمبدعين، ثبت أن برامج التلمذة من أكثر الأساليب والإستراتيجيات فعالية لدعم الطلبة الموهوبين في سعيهم لتحقيق إمكانياتهم وحتى يصبحوا قادة

في مجال اهتمامهم. حيث مارس الفلاسفة القدماء إستراتيجية التلمذة كطريقة مفضلة للتعليم فمثلا سقراط كان معلماً لأفلاطون وأرسطو الذي أشرف على اسكندر الأكبر (Scott M. E., 1992).

وأضاف وست (West, 2016)، أنه تم إضفاء الطابع المؤسسي على برامج التلمذة في العصور الوسطى مع إنشاء جامعات مشهود لها مثل أكسفورد وكامبردج في إنجلترا التي خرجت وأنتجت شخصيات بارزة مثل إسحاق نيوتن (Isaac Newton)، تشارلز داروين (Charles Darwin) وبيتر مدور (Peter Medawar) وغيرهم.

وأكد كل من مكجيلين، سميث وانجيرسول (McQuillin, 2015; Smith & Ingersoll, 2004) ، أن البرامج الأكاديمية تبنى على أساس الإثراء وتقدم للطلبة الموهوبين في إطار برامج التلمذة بغرض مساعدتهم على تلبية الاحتياجات المعرفية والتربوية.

وكما أوضحت سكوت وآخرون (Scott & J, 2016) ، أن برامج التلمذة تعد من البرامج التكميلية العلمية المتخصصة التي أثبتت فاعليتها مع الطلبة الموهوبين، ويحقق فيها الطلبة تنمية حاجاتهم الخاصة وتطلعاتهم. والتلمذة تصف عملية التواصل أو المتابعة اللازمة من قبل الطلبة الموهوبين لخبراء متميزين في مجالات مختلفة مع الوصول إلى مستوى أعلى ومحاولة محاكاته إلى أقصى حد ممكن. إلا أنها تتميز عن غيرها بأنها غير مشروطة بالتوظيف، بمعنى أنها مهمة فخرية على عكس الإشراف والتعليم أو تجميع الأقران. فالتلمذة قائمة على أساس الحكم والتقييم وتكون العلاقة مستقلة بين المتلمذ والتلميذ.

بينما وصفها جوهونسون (Johnson, 2002) ، أنها البرامج التي يُعفى فيها الأستاذ المتلمذ من جميع مسؤوليات التدريس ويعمل كموجه مدفوع الأجر بدوام كامل بالإضافة إلى أنه يلعب دوراً مهماً في تقييم التلميذ.

في حين أضاف كل من إسماعيل وجوي (Ismail & Jui, 2014) ، أنّ لبرامج التلمذة طبيعية مغايرة والتي تعتمد على اختيار التلميذ للعمل مع المُتلمذ الجديد دون إعفائهم من أي التزامات أخرى، أو تدريبهم قبل الالتزام، وركزت على الدعم العاطفي والثقافي المحلي، ولا تشتمل على التركيز على تدريس المناهج المدرسية.

كما وعلق سيجل (Seigle, 2001) ، على برامج التلمذة أنّها برامج ليست مخصصة لجميع الطلبة الموهوبين، بل تقتصر على البعض ممن يبدو استعدادًا؛ رغبة؛ تنوع في الاهتمامات؛ وقدرة غير عادية للعمل خارج إطار المدرسة، مع خبراء يقدمون محتوى متطور ومصادر لا يمكن الوصول إليها ولا تقدم في المدارس التقليدية. معلنًا ذلك بأنّ الطلبة الموهوبين لديهم مهارات واهتمامات متقدمة ومتباينة بحيث يتطلب وضعها في المواقف التي تتوفر فيها هذه المصادر، وليس بالضرورة أنّ يكون أقرانهم مستعدين بعد لاستكشاف هذا التواصل والاتصال مع الخبراء المهتمين بأفكارهم.

وهذا جاء مطابقاً لما صرحت به باسكا (Baska, 2008) ، أنّ برامج التلمذة يتم التركيز فيها على الاهتمام الناشئ في بيئة التعلم الأصلية، بحيث تحقق برامج التلمذة فوائد كل من الإثراء والتسريع، ويُظهر الطلبة الموهوبين وعيًا مهنيًا لأنّهم يتعرضون لمجموعة متنوعة من المهمات؛ المتطلبات؛ التدريبات والمعلومات حول الوظيفة المستقبلية، ورؤية لمستقبلهم وتطوير معرفتهم في مجال المنهج الدراسي، وتطوير المشاريع الأكاديمية المعقدة واستكشاف الاهتمامات الشخصية والهوايات. وتعدّ العلاقات الفردية في برامج التلمذة من أفضل الأساليب التعليمية لتلبية احتياجات الطلبة الموهوبين، حيث أنّهم غالبًا ما يتقنون المحتوى والمهارات بشكل أسرع من أقرانهم.

فما المقصود ببرامج التلمذة؟

برامج التلمذة (Mentorship Programme)

قدم المُتلمذ (Mentor) أكبر دليل على توجيهه الكبير للصغير، وقد أوضح هيملتون (Himilton, 2004) المفهوم من منظور معاصر، وقد أُستخدِمَ هذا المصطلح في مجال الخدمات البشرية لوصف العلاقة بين البالغين الخبراء مع من هم أصغر سنّاً من الطلبة من أجل توجيههم وإرشادهم وتشجيعهم بهدف تطوير كفاءاتهم وشخصياتهم على مدار فترة التلمذة. ومن خلال مراجعة الأبحاث والمقالات في الأدب التربوي السابق لاحظت الباحثة عدة تعريفات لبرامج التلمذة وفي ما يلي مسرد لبعض التعريفات كما وردت مرتبة من الأحدث إلى الأقدم كما هو مبين في الجدول(1):

جدول (1)

تعريفات التلمذة كما وردت في الدراسات السابقة والأدب التربوي السابق

تعريف مصطلح التلمذة	الدراسة والسنة
التلمذة هي عقد اجتماعي تربوي تنظمه المؤسسة التربوية التي ترعى الطلبة الموهوبين والمبدعين والمتفوقين لتلبية احتياجاتهم المختلفة؛ ومساعدتهم في النماء المعرفي والشخصي.	(Yamin, T.S, 2021)
إستراتيجية دعم اجتماعي قائمة وراسخة على الأدلة والتي تعزز النتائج الأكاديمية والاجتماعية والشخصية والمهنية للطلبة عبر أستاذ خبير مهتم وناصح.	(Dutton, Bullen, & Dean , 2021)
مشاركة الصعوبات والخبرات والمعرفة لمساعدة الآخرين على النمو والتقدم والاستقرار في الإرث العلمي.	(Marino F. E., 2020)
علاقة التلمذة هي رابط بين فرد أكثر خبره ومنترب أقل خبره، غالباً ما يكون الأصغر سناً ويتم فيها نقل المهارات والفرص وتعزيز النمو والمشاركة والتمكين لتحقيق الهدف ونقل شغفهم ومشاركتهم إلى حياتهم المستقبلية.	(Lund, Liang, Konowitz, White, & Mousseau, 2019)
علاقة منظمة وموثوقة تجمع الطلبة مع الأفراد المهتمين الذين يقدمون التوجيه والدعم والتشجيع بهدف تطوير كفاءة وشخصية المتدرب.	(Bell, 2017)
التلمذة هي من أكثر الأساليب فاعليه لدى الطلبة الموهوبين في سعيهم لتحقيق إمكاناتهم ليصبحوا قادة في مجالات اهتمامهم.	(Zorman, R; Rachmel, S; Bashan, Z;, 2016)
علاقة ثنائية مستقرة بين الأستاذ ذي الخبرة والمتدرب الأقل خبرة والتي تتميز بالثقة المتبادلة والإحسان بهدف تعزيز التعلم والتطوير والتقدم.	(Sahin, 2014)
هي برامج إلهامية ذات طابع خاص في تنشيط وتمكين الموهبة.	(Treffinger, 2008)
وسيلة للإثراء تتناسب واحتياجات الطلبة الموهوبين في تقديم الدعم والتعزيز والالتزام بالنمو الذاتي من خلال متابعة مصالح الفرد بعمق، والتأمل الذاتي في معنى القيادة والانفتاح على التعلم من تجارب الفرد ومن تجارب الآخرين.	(Mattews, 2004)
التلمذة هي علاقة منظمة وقائمة على الثقة تجمع بين الطلبة الموهوبين والأساتذة الأكفاء ممن لديهم القدرة على تقديم الدعم والإرشاد والمساعدة والتشجيع بهدف تطوير كفاءة وشخصية الطلبة.	(MENTOR/National Mentoring Partnership, 2003a)
التلمذة هي علاقة شخص بالغ أكبر سناً وأكثر خبره وبين شخص أصغر سناً، علاقة يقدم بها الشخص البالغ توجيهاً وتشجيعاً مستمراً يهدف إلى تطوير كفاءة وشخصية التلميذ.	(Rhodes E. J., 2002)
هي علاقة ارتباط يقدم فيها الشخص الخبير الحكيم توجيهاً مدروساً وعطفاً للشخص الأصغر سناً، وعادة ما يكون مدرراً لفعالية التلمذة ويعمل على زيادة الثقة بالنفس وتحسين الإنجاز الأكاديمي.	(Dubois, Holloway, Valentine, & Cooper, 2002)
التلمذة هي تفاعل عاطفي وقوي بين شخص كبير وشخص صغير السن، علاقة يكون فيها الشخص الأكبر سناً جديراً بالثقة والمحبة والخبرة في مجال التخصص، ويساعد التلميذ في تشكيل نموه وتطور شخصيته.	(Merriam, 1983)

وبعد التمعن بجميع التعريفات السابقة توصلت الباحثة إلى نتيجة أنّ برامج التلمذة هي برامج ذات طابع

ترابطي، تربط بين الأستاذ الخبير والتلميذ الأقل خبرة ومعرفة، وتُبنى على أساس علمي متين ولها

عناصر ومكونات ومخرجات سيتم تناولها بالتفصيل لاحقاً.

النظرية العلمية التي بُنيت عليها برامج التلمذة

في ظل التحولات التي يشهدها العالم فإنّ الاهتمام بالموهبة والموهوبين واستشراف مستقبلهم؛ أصبح أولوية أساسية أكثر من أي وقت مضى؛ خاصة لما لهذه الفئة من دور مهم في رقي؛ ريادة؛ تميز الأمم وتطور المجتمع. فإنه ينبغي التركيز وتحديد المتطلبات الواجب تحقيقها للوصول للموهبة والموهوبين والاستثمار بهم (Sak, U., 2016).

وانطلاقاً من المسؤولية المجتمعية نحو هذه الفئة؛ لا بد من التعرف عليهم وتحديدهم وتقديم الخدمات والبرامج التربوية والأكاديمية (الإثراء بأشكاله المتعددة)؛ البرامج التكميلية (برامج التلمذة؛ القيادة وريادة الأعمال) والبرامج المساندة (التوجيه والإرشاد وبرامج الوالدية) التي يحتاجونها. حيث أنّ المنهاج التقليدي أظهر عجزه في تلبية احتياجاتهم وتحدي قدراتهم. لذلك، برزت الحاجة إلى برامج إثرائية متطورة؛ حديثة ومعاصرة؛ متسلسلة تتماشى مع المنهاج التقليدي وتتدخل بالمحتوى الدراسي بما يتناسب واحتياج الموهوبين من أنشطة إثرائية، بحيث يعمل التدخل في المحتوى على المحافظة على رؤية المدرسة وأهدافها ومعايير أخرى وضعت لأجله؛ بالإضافة إلى تقديم مادة متنوعة وأنشطة مختلفة ترفع من مستوى التعليم والتعلم وتتلاءم مع الموهوبين. حيث يكون المتعلم مسؤولاً عن تعلمه؛ وانتقاله من المستوى المعرفي والإتقاني إلى مستوى التفكير الإبداعي وحل المشكلات المستمدة من أرض الواقع والمشكلات المستقبلية (Yamin, T.S, 2021).

وفي هذا الإطار تنوعت البرامج الاثرائية وتعددت ولعل أبرزها برنامج جوزيف رينزولي (School Wide Enrichment Model (SEM) الذي يعتبر الأساس العلمي الذي انبنت عليه برامج الإثراء وبرامج التلمذة؛ حيث أنّ هذا الانموذج (SEM) أنطلق من اهتمامات الطلبة لتلبية احتياجاتهم سواء كانت بشكل فردي أو جمعي (Sak, 2010)، يجب الحديث عن الموهبة والموهوبين كأساس لعملية الإثراء؛ فما هي الموهوبية؟ ومن هم الموهوبين؟

الموهوبية والموهوبين Gifted Students & Giftedness

تعددت التعريفات في هذا الإطار ابتداءً من جالتون (1869) وصولاً إلى تايلر؛ وبول وبيتي؛ ستانفورد بينيه؛ المكتب التربوية الأميركي (1972) ولوستيو (1963) وكارتر جود (1973) وغيرهم كثير من العلماء، إلا أن جميع التعريفات اقتصرت على القدرة العقلية العالية كمؤشر على الموهبة؛ وجاء تعريف رينزولي (1971) التعريف الأشمل الذي اعتمد على معايير متعددة لتعريفه للموهوبين؛ وقد عرفها على أنها تفاعل أو التقاطع بين حلقات ثلاث وهي القدرة العقلية فوق المتوسط؛ والمستويات مرتفعة من المثابرة والدافعية؛ ودرجة من الإبداع الكامن؛ بالإضافة إلى الخصائص والسمات السلوكية المميزة للطلاب الموهوب ونمط تعلمه و تعليمه واهتماماته (Yamin, T. S., 2020).

وهنا تكمن أهمية برامج التلمذة حيث يتحقق من خلالها جملة من الأهداف والغايات ومنها مسانده سمه الالتزام والمثابرة، وزيادة الدافعية لدى الطلبة الموهوبين والمبدعين، وتوفير الحاضنة المناسبة التي تقدم التغذية الراجعة الفورية؛ والتعزيز المناسب؛ تسريع عمليه النماء المعرفي وإثرائها، وتوفير الفرص المناسبة والمصادر المعرفية المناسبة التي تدرج ضمن اهتمام الطلبة؛ كذلك تحقق التلمذة النمذجة حيث يعمل المعلم دور الأنموذج أمام الطلبة ويقدم الصورة المثالية وخاصة في مسألة العلاقات من ناحية اجتماعية، والنمو الشخصي والنفسي والانفعالي من ناحية أخرى. وقد تتطوي برامج التلمذة على التسريع سواء كان بحسب المحتوى أو المستوى حيث تمكن الطالب من إتمام مساقات معينه بحسب اهتمامه قبل دخوله مرحلة التعليم الجامعي (Zorman, R; Rachmel, S; Bashan, Z;, 2016).

كذلك وقد أكد داف (Duff C., 2000)، على أهمية برامج التلمذة أنها من أهم البرامج التي تمكن الاستثمار بالطلبة الموهوبين وتساعد على فهم أفضل لمعنى الموهوبية؛ وتخلق حالة من التفاعل بين الطلبة الموهوبين وبين المتخصصين الأكفاء في مختلف العلوم ومجالات التخصص.

مبررات برامج التلمذة Rational of Mentorship programme

كما أوضح رينزولي (Renzulli J. S., 1977)، أن برامج التلمذة برامج إثرائية ترتبط بالبعد الإبداعي وتمكن الطالب من الحصول على نوافذ التجسير وربط الأفكار ومحتوى الكتب والعالم الحقيقي الذي يُمثله الأستاذ والمؤسسة التي يعمل فيها وما توفره من مصادر وأدوات لتشكيل مستقبله وتوفير متطلبات مهنة المستقبل.

معلماً أن الصف العادي التقليدي (من حيث الأقران، المعلمين، المحتوى، طرائق التدريس وطرائق التقييم) بكل مواصفاته قد لا ينسجم مع قدرات وخصائص المتعلم الموهوب. كذلك يعاني الصف التقليدي من تدني لمستوى التحدي المطلوب للطلبة الموهوبين، بالإضافة إلى ضعف معالجة الموضوعات المختلفة والتي تكون ضمن اهتمامات الطلبة.

كما ذكر رينزولي أيضاً أن مناهج الطلبة الموهوبين بحاجة إلى خبرات معمقة، حيث أن الصف العادي لا يجيب عن الاستفسارات التي يطرحها الطلبة الموهوبين وهذا يؤثر سلبياً على قدرة تركيزهم في بذل الجهد المطلوب لأداء المهمات. وبالتالي يحد من قدراتهم على التفاعل والبحث المعمق في جوانب تتدرج في إطار اهتماماتهم وحب الفضول لديهم.

وهذا يعمل على تثبيط حس المسؤولية والتصرف باستقلالية ولا توفر الفرص المناسبة للتعلم المهارات واستخدامها وتوظيفها في تعليم محتوى جديد وبصورة مستمرة لأن المهارة أكثر ديمومة من المحتوى. كذلك برامج التلمذة مهمة على الصعيد الفردي الشخصي؛ إذ تُشبع شعور الفضول في تعلم ومعرفة مجالات واسعة من مجالات الموهبة والمشاريع المستقبلية التي تعود بالفائدة على الفرد والمجتمع لأنها تُقدم صورة لمحاكاة الحياة المستقبلية (Rhodes J. E., 2005).

رؤية ورسالة برامج التلمذة **Vision of Mentorship**

الأطفال الموهوبون يدركون إمكاناتهم، ويسعون لخلق مستقبل أفضل لأنفسهم وبلداهم والمجتمع المحلي. وتوسعى برامج التلمذة في جميع أنحاء العالم إلى توظيف وتطوير قدراتهم ومهاراتهم للوصول إلى أقصى ما يمكن من طاقاتهم وتحقيق إنجاز رفيع المستوى يحقق طموحهم ويخدم مجتمعهم ويكون ذات طابع قابل للقياس (Johson, 2016).

أهداف برامج التلمذة **Purpose of Mentorship**

برامج لها القدرة على تشكيل حياة الفرد وتحديد مساهمته النهائية في المجتمع، وتقدير كل جهد لتطويرها. كذلك لها دور كبير في إنتاج وتطوير القادة فقد كانوا ينتقون من هم الأذكى والأكثر قدرة، ليعملوا ويتعاونوا معهم لضمان نجاحهم ووصولهم للسلطة، حيث يتم تدريبهم على تحمل المخاطر التي هي سمه من سمات الموهوبين، وتقديم الدعم العاطفي والتشجيع على أساس فردي لضمان وصولهم إلى مستوى رفيع من الكفاءة والإنجاز (Zaleznik, 1977).

كما أكدت زورمان وآخرون (Zorman, R; Rachmel, S; Bashan, Z;, 2016)، أن برامج التلمذة مرتبطة بالقيادية وريادة الأعمال في مجالات الموهبة. علاوة على ذلك أنها تعزز إحساس الطلبة الموهوبين والمبدعين بالمسؤولية لاستخدام موهبتهم والمساهمة في خدمة المجتمع في منطقتهم وبلدهم. أيضاً من أهدافها توفير الفرص للموهوبين للمشاركة المعمقة والاستثمار في المهن المستقبلية، باهتمام وشغف مما يؤدي إلى الوصول إلى نتائج غير مسبوق واستثنائي. كذلك تهدف إلى مواصلة الطلبة الموهوبين ومهنتهم المستقبلية والتي تحقق إمكاناتهم وطاقاتهم، وتسهم بارتقاء المجتمع بطريقه جديده ونافعة.

كما تسهم برامج التلمذة في صقل أطر التفكير وتطوير مهارات التفكير من خلال القراءات المعمقة الهادفة للأدب الأكاديمي وإجراء البحوث والتقصي وحل المشكلات في مختلف مجالات الموهبة. عدا

عن ذلك تعمل على تنمية مهارات التفاعل بين الأشخاص؛ تزيد الثقة بالنفس؛ والتفكير والتأمل بالذات. وهذا بدوره يعزز القيم الفردية، الجماعية والمجتمعية. مما يدفع الفرد إلى إنجاز المهمات المهنية والالتزام بالأنشطة القيادية باستخدام المعرفة والمهارات لتعزيز التواصل الاجتماعي. وتؤسس البيئة المشجعة على حل المشكلات الإبداعية والقيادية وريادة الأعمال (Sisks, 2015).

كذلك أجمل تيبس (Tebbs, Trevor J., 2017)، أهداف برامج التلمذة بعدة نقاط منها:

- تحدي الطلبة الموهوبين؛ مساعدتهم في تطوير رؤية للمستقبل.
- تعليمهم؛ مشاورتهم؛ مشاركتهم وإلهامهم.
- مساعدتهم على دراسة موضوعات لا تتواجد في المناهج الدراسية العادية.
- خلق فرص للتواصل والعمل مع الخبراء في مجال الاهتمام.
- تسهيل إثراء المنظومات القائمة بشأن موضوع الدراسة.
- تشجيع الاستقلالية في التعليم.
- فتح روابط جديدة بين الأفكار وتعلم الكتب والعالم الحقيقي.
- تعزيز الكفاءة الذاتية في سياق الموضوع أو مجال الدراسة والمساعدة في الإعداد والتحضير للقيادة في مجال الدراسة.
- عرض فرص الرضا بناءً على نجاح الطالب وإنجازاته.

أشكال برامج التلمذة Types of Mentorship

هناك أشكال متعددة من برامج التلمذة والتي يتوقف نجاحها وفعاليتها على المدة التي تستغرقها البرامج لإثبات فعاليتها. ومن هذه الأشكال الآتي:

1. التلمذة الفردية التقليدية Traditional Individual-Mentorship

ذكر لاشتر ورولان (Lachter & Ruland, 2018) ، أنّ التلمذة الفردية تعد من أكثر أشكال برامج التلمذة انتشاراً ونجاحاً، حيث تربط الخبير بعلاقة يسودها الاحترام والثقة مع تلميذ واحد كحد أدنى، فيجتمع مع التلميذ ضمن لقاءات منظمة بفاعلية أربع ساعات شهرياً على الأقل لمدة عام. ويتم تعديل برنامج التلمذة إذا تزامن مع العام الدراسي مع تحديد المدة التي يتوقع فيها استمرار العلاقة.

2. التلمذة الجماعية Group-Mentoring

كما وأكد كلان (Clasen D. R., 2001)، أنّ التلمذة الجماعية تتكون من مُتلمذ واحد يقوم بتشكيل علاقة مع مجموعة من الطلبة قد يصل عددهم إلى أربعة. حيث يتولى الأستاذ المُتلمذ دور القائد الأنموذج ويلتزم بإتاحة كافة المصادر والمواد، ويجتمع بانتظام مع المجموعة على مدار فترة طويلة من الزمن. يتم من خلالها التفاعل والمشاركة وتقديم أنواع مختلفة من الأنشطة التعليمية والترفيهية. وتعد التلمذة الجماعية مجدية لأنها تلبي عدد من الحاجات في آن واحد ويتلقون فيها التحديات الأكاديمية وغيرها. وتساعدهم في التخطيط الوظيفي وزيادة المعرفة والمهارات بما يتجاوز التعليم العادي بالكتب المدرسية. أيضاً تعمل على تطوير السلوك وتقليد الأستاذ بالنمذجة وتعزيز الإبداع وإقامة صداقات قيمة طويلة الأمد.

3. تلمذة الأقران Peer-Mentorship

وصرح براون (Brown, 2020)، أن تلمذة الأقران تتم من خلال قيام طالب من المرحلة الثانوية بتعليم طالب آخر أصغر منه سنًا. وعادةً ما تكون الأنشطة تعتمد على المناهج الدراسية. على سبيل المثال، يقوم طالب بالثانوية بتدريس طالب من الصفوف الابتدائية القراءة أو المشاركة في الأنشطة، وفي بناء المهارات الأخرى. وفي هذه الحالة يكون الطالب الثانوي قد قدم أنموذجًا إيجابيًا للدعم المستمر والإشراف الدقيق. ويُقدم البرنامج على مدار العام الدراسي الكامل أو الفصل الدراسي.

4. التلمذة الإلكترونية E-Mentorship

أشار ماك جروجور وآخرون (McGregor, Dolan, & Brady, 2019)، في ما يخص التلمذة الإلكترونية والمعروفة أيضًا بالتلمذة عبر الإنترنت، أو التلمذة عن بُعد. حيث يتم من خلالها تلمذة طالب مع أساتذة خبراء عبر الإنترنت بالتواصل مرة واحدة على الأقل في الأسبوع إلكترونيًا على مدار ستة أشهر إلى سنة. وغالبًا ما يقدم المُتلمذ الخبير استشارات في المجالات المتعلقة بالمدرسة أو الوظيفة المستقبلية؛ مثلًا مساعدة التلميذ على إكمال مشروع مدرسي أو مناقشة فرص التعليم المستقبلي وخيارات العمل. وتتم خلال أشهر الصيف وتمثل التلمذة الإلكترونية جسرًا لعلاقة التلمذة الفردية التقليدية.

وأضافوا أنّ الطلبة الموهوبين يجدون في برامج التلمذة متعة كبيرة، تزيد من دافعيتهم في التعلم أكثر والمتابعة الأكاديمية للوصول إلى مستوى عالي ومتقدم. ويحاول الخبير من خلال برنامج التلمذة توفير فرص الإطلاع على المصادر والإجابة عن الأسئلة والاستفسارات، والإفادة من الإمكانيات المتاحة وتقديم جميع أنواع المساعدة والتسهيلات لرفع شأن الطلبة ومحاولة إكسابه المهارات اللازمة لإنجاح برنامج التلمذة.

وكما واكد (Brown, 2020)، أنّ للتلمذة طرائق عدة في التواصل، منها ما يكون بملازمة الخبراء، التواصل عن طريق الإنترنت، المراسلة الإلكترونية، أو عن طريق العمل المباشر والاتصال الهاتفي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

إنّ الطلبة الموهوبين كغيرهم من الطلبة يستحقون تعليمًا يتماشى مع احتياجاتهم وقدراتهم واهتماماتهم؛ ويعتبر التنوع لدى الطلبة الموهوبين تحديًا أمام أنظمة التعليم في مدارسنا؛ لذا ينبغي إيجاد برامج تعليمية خاصة بهم تلبي وتشبع حاجاتهم التربوية؛ معرفية؛ نفسية واجتماعية.

ومثل أي برنامج من البرامج التي تُقدّم للطلبة الموهوبين لا بد من وجود إطار نظري يؤطرها؛ بمعنى يوفر الأساس العلمي الذي يساعد في تحقيق أهدافها ضمن شروط عالمية وتفيد من البرامج رفيعة المستوى؛ إضافة إلى توفير أسس التخطيط والتنفيذ على أرض الواقع في المستقبل.

وتعدّ برامج التلمذة من البرامج التكميلية في المدارس والجامعات، وهي من أكثر أنواع البرامج شيوعًا والتي تُقدم لتحقيق النجاح الاجتماعي والعاطفي والأكاديمي للطلبة الموهوبين؛ حيث أنّها تكون بصورة نمذجة وهي في مراحلها الأولى، لأنه يُعتقد أنّ التلمذة تساعد في تطوير مهارات الموهوبين. وهي من الأمور المهمة والأساسية للتكيف الاجتماعي للمهنة، حيث يُعدّ الأستاذ النموذج هو المدرب المحترف؛ الذي يساعد التلميذ في تطبيق المعرفة المعمقة بصورة إبداعية وصولاً إلى مهنة الحياة المستقبلية (Casey & Shore, 2000).

ويتأتى سؤال الدراسة من حاجة الطلبة الموهوبين إلى برامج تكميلية (Integrative programmes) تسد العجز في النظام التربوي الفلسطيني؛ وبذلك تتحدد مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال الآتي: ما الأسس العلمية والعملية لتطوير أنموذج خاص لبرامج التلمذة يستجيب لاحتياجات الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني؟

أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى معالجة الأسئلة البحثية الآتية:

1. ما نتائج الدراسات التي تناولت برامج التلمذة وأثرها في تحصيل الطلبة؟
2. ما نتائج الدراسات التي تناولت برامج التلمذة وأثرها في ثقة الطلبة بأنفسهم؟
3. ما نتائج الدراسات التي تناولت برامج التلمذة وأثرها في سلوكيات الطلبة الموهوبين؟
4. ما طبيعة اتجاهات أساتذة الجامعات، المعلمين والمعلمات نحو برامج التلمذة؟

ويتركز من السؤال الرابع، الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما أثر متغير الجنس في اتجاهات أساتذة الجامعات، المعلمين والمعلمات نحو برامج التلمذة؟
- ما أثر التخصص (علوم علمية/علوم إنسانية) في اتجاهات أساتذة الجامعات، المعلمين والمعلمات نحو برامج التلمذة؟
- ما أثر الرتبة الأكاديمية في اتجاهات أساتذة الجامعات، المعلمين والمعلمات نحو برامج التلمذة؟
- ما أثر سنوات الخبرة في اتجاهات أساتذة الجامعات، المعلمين والمعلمات نحو برامج التلمذة؟

فرضيات الدراسة

الفرضية الأولى (H₀₁): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اتجاهات أساتذة الجامعات، المعلمين والمعلمات نحو برامج التلمذة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، وأنثى).

الفرضية الثانية (H₀₂): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اتجاهات أساتذة الجامعات، المعلمين والمعلمات نحو برامج التلمذة تعزى لمتغير التخصص (علوم علمية/علوم إنسانية).

الفرضية الثالثة (H₀₃): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اتجاهات أساتذة الجامعات، المعلمين والمعلمات نحو برامج التلمذة تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ دكتور، دكتور، أستاذ مساعد، أستاذ).

الفرضية الرابعة (H₀₄): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اتجاهات أساتذة الجامعات، المعلمين والمعلمات نحو برامج التلمذة تعزى لمتغير سنوات الخبرة (5 سنوات فأقل، 5-10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تقديم رعاية متابعة ومتخصصة للطلبة الموهوبين في المجالات العلمية المتنوعة والمهمة على المستوى الفردي والمجمعي من خلال خبراء متميزين في المجال التخصصي الذي يصب في إطار اهتمام الطلبة الموهوبين؛ بما يحقق أفضل استثمار ممكن لقدراتهم وطاقاتهم ويلبي حاجاتهم الأكاديمية، الاجتماعية والنفسية.

كما تتوقع الباحثة من هذا النموذج العلمي لبرامج التلمذة أن ينمي مهارات البحث العلمي؛ وأطر التفكير من التواصل والتعاون، التفكير الناقد، التفكير المنتج، الحل المبدع للمشكلات، حل المشكلات المستقبلية وتحديد العلوم الأكثر مناسبة لقدرات الإحترافية للطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني.

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من طبيعة الموضوع الذي تتناوله بالبحث وندرته وحدائته في المجتمع الفلسطيني.

الأهمية النظرية: تتمثل الأهمية النظرية للدراسة من خلال إدراك ماهية برامج التلمذة وانعكاساتها على الحياة العملية والعلمية للموهبة والموهوبين وزيادة المعرفة العميقة وتعزيز تقدير الذات والثقة بالنفس،

بالإضافة إلى زيادة الدافعية نحو التعلم والإنجاز، وبناء صداقات مع الخبراء وتوفير التحدي المناسب، وتطوير المهارات القيادية والإبداعية، بالإضافة إلى أن برامج التلمذة تعمل على صقل الاهتمامات وتحديد مهنة المستقبل وزيادة فرص النجاح والتقدم؛ وعمل على زيادة التوافق النفسي والاجتماعي والذي ينعكس إيجابيًا على السلوك وزيادة التحصيل الأكاديمي.

الأهمية التطبيقية: تعتبر هذه الدراسة نموذجًا عمليًا علميًا لبرنامج التلمذة يمكن تطبيقه في المدارس والجامعات الفلسطينية، والذي بدوره سيخدم الباحثين في تربية الموهوبين على تحديد الطلبة الموهوبين؛ ممن هم بحاجة إلى برامج التلمذة وتوزيعهم بحسب اهتمامهم على الأساتذة الخبراء في المجال. حيث أن تربية الموهوبين لا تكتمل إلا بوجود البرامج التكميلية مثل برامج التلمذة والقيادية وريادة الأعمال، والتي تعتبر من أكثر الوسائل نجاحًا في تلبية حاجات الطلبة الموهوبين، الذين تفوق قدراتهم ومهاراتهم المنهاج الدراسي المعتاد. وبناءً عليه، تكمن أهمية برامج التلمذة بأنها تعد عملية فاعلة في تطوير الموهبة والموهوبين؛ ولاسيما للطلبة ممن لديهم مشاكل اقتصادية، تدني تحصيل بسبب مشكلة ما، أضف لذلك تعتبر وسيلة لاستثمار الوقت في تعليم الموهوبين وتشجيعهم.

مبشرات الدراسة

بدأت الباحثة دراستها في مجال البرامج التكميلية من اهتمامها بالجانب الإثرائي العام، ورغبتها في التعمق في هذا المجال المتعلق بالبرامج التكميلية وفي مقدمتها برامج التلمذة؛ حيث يحظى هذا الموضوع بأهمية علمية، أيضًا بما له من أهمية في مساعدة الطلبة الموهوبين للوصول للمستوى الإبداعي في المهن المستقبلية. فمن الملاحظ أنه لا يوجد دراسات بهذا الجانب في الوطن العربي ضمن ميدان تربية الموهوبين، وتعمل هذه الدراسة على توفير أنموذج برنامج التلمذة الذي يمكن الاستفادة منه في تربية الموهوبين في المجتمع الفلسطيني إلى جانب تطوير الأدوات اللازمة لهذا الأنموذج، إضافة إلى أن هذه الدراسة متطلبًا لإنهاء درجة الماجستير في تربية الموهوبين.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

الحدود موضوعية: تطوير أنموذج علمي لبرامج التلمذة لخدمة الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني.

الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة (حزيران 2022 إلى حزيران 2023).

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في مدارس الضفة الغربية في دولة فلسطين (نابلس، رام الله، الخليل).

الحدود البشرية: عيّنة من أساتذة جامعات الضفة الغربية: (جامعة الخليل(الخليل)، جامعة بوليتكنك فلسطين(الخليل)، جامعة القدس (أبو ديس)، جامعة بيرزيت (رام الله)، جامعة النجاح الوطنية (نابلس) في دولة فلسطين. أيضاً عيّنة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية من المحافظات: (نابلس، رام الله، الخليل) في دولة فلسطين. بالإضافة إلى عيّنة من طلبة الصف العاشر، الحادي عشر، التوجيهي من المحافظات: (نابلس، رام الله، الخليل) في دولة فلسطين.

محددات الدراسة

عدم تعاون مركز البحوث والتطوير في وزارة التربية والتعليم في نشر أدوات الدراسة؛ معللاً رفضها بعدم تنطابق مصطلحات الدراسة مع ما هو متوافر لديها من قاعدة بيانات عن الطلبة الموهوبين والبرامج الإثرائية.

مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية

النموذج اصطلاحاً: هو تمثيل مادي أو مفاهيمي أو رياضي للبيانات لظاهرة حقيقية يصعب ملاحظتها مباشرة؛ وتستخدم النماذج العلمية في مجموعة متنوعة من التخصصات العلمية، كالكيمياء والفيزياء وعلوم الأرض وعلم البيئة، وتقوم بشرح والتنبؤ بسلوك الأشياء أو الأنظمة الحقيقية. يمكن أن يكون النموذج العلمي رسماً بيانياً أو صورة، أو أنموذجاً مادياً، أو برنامجاً وغير ذلك (Rogers, 2022) ..

تعرف الباحثة الأنموذج إجرائياً: تمثيل للواقع وتبسيط له وفقاً لتصميم معين، ويحتاج إلى فهم معمق

لموضوع الدراسة من أجل تشكيله.

برامج التلمذة اصطلاحاً: بمثابة إستراتيجية عملية وداعمة، يتم بواسطتها تلبية الاحتياجات المعرفية؛ التربوية والنفسية المختلفة للمتعلم؛ وهي بمثابة عقد يتم ترتيبه بين الأستاذ الخبير المتطوع والطالب الموهوب؛ حيث يوفر الخبير المصادر العلمية كافة، المعلومات والتقنيات الحديثة التي تصب في اهتمام الطالب وتوفر فرصة لمحاكاة حياة الطالب المهنية المستقبلية (Yamin, T.S, 2021).

تعرف الباحثة برامج التلمذة إجرائياً: بأنها عقد أو اتفاقية بين أحد الأساتذة المتخصصين الأكفاء وبين الجهة التي تحتضن الطلبة (المدرسة؛ الجامعة؛ المراكز العلمية) بغرض تحقيق جملة أهداف وغايات؛ وتلبي احتياجات الطلبة واهتمامهم بالدرجة الأولى وتسرع النماء المعرفي وصولاً إلى المستوى الإبداعي.

الطلبة الموهوبين اصطلاحاً: يُعرف الطالب الموهوب وفقاً لأنموذج الحلقات الثلاث للموهبة (Three Ring's Model of Giftedness)، الذي وضعه العالم جوزيف رينزولي (Renzulli)؛ بأنه الشخص الذي يتمتع بقدرات عقلية فوق المتوسط؛ ودرجة من الإبداع الكامن؛ ودرجة عالية من الإلتزام والمثابرة؛ بالإضافة إلى السمات والخصائص السلوكية المميزة للطلاب الموهوب (Scales for

(Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students (SRBCSS)؛ ونمط تعلمه

ونمط تعليمه؛ ويأخذ بالإعتبار اهتماماته وذكائه العاطفي والاجتماعي (Renzulli J. S., 1987).

وتعرف الباحثة الطلبة الموهوبين إجرائياً حيث استندت بتعريفها للطلبة الموهوبين إلى التعريف المعتمد عالمياً متعدد المعايير والأدوات والذي يتمتع بالخصائص السيكومترية من صدق، ثبات، مرونة، قابلية استخدامه بالمجتمع المحلي والذي يترجم نفسه على أرض الواقع بصورة عملتي المسح السريع والتشخيص الدقيق متعددة المعايير. فالطالب الموهوب هو الفرد الذي يتمتع بقدرات عقلية فوق المتوسط كما تقاس باختبارات الذكاء المتوافرة؛ ولديه درجة من الإبداع الكامن كما يقاس باختبارات الإبداع بطارية الابوك؛ (Todd Lubart)، وتحصيل أكاديمي رفيع المستوى بحسب ما تشير إليه اختبارات التحصيل المقننة أو السجلات المدرسية؛ بالإضافة إلى الخصائص والسمات السلوكية المميزة؛ والتي تقاس بقوائم الرصد للسمات والخصائص السلوكية لرينزولي (SRBCSS). لكن بسبب عدم توافر أدوات واختبارات قياس الذكاء؛ تم استخدام اختبار الإبداع الكامن والعلامات المدرسية بعد الإجراءات اللازمة حسب المدارس وبعد معالجتها احصائياً. بالإضافة قوائم الرصد للخصائص والسمات السلوكية ومن ملاحظات ومشاهدات المعلمين والمعلمات داخل الصف.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل استعراض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.

الدراسات السابقة

قامت الباحثة في هذا الفصل باستعراض الدراسات الأجنبية والتي ركزت على موضوع برامج التلمذة وموضوعات ذات العلاقة، من حيث المنهج المتبع، الأدوات المستخدمة، الأساليب الإحصائية المستخدمة، أيضاً الإطلاع على أهم النتائج والتوصيات والتعرف عليها ومقارنتها بنتائج الدراسة. وقد رتبت الباحثة الدراسات من الأحدث إلى الأقدم. وقد صنفت الباحثة الدراسات إلى المحاور الآتية:

المحور الأول: دراسات تناولت الرضا والتقييم والتكيف مع التلمذة الإلكترونية للطلبة الموهوبين في المدارس الثانوية.

المحور الثاني: دراسات تناولت تأثير توجيه الأقران وتطور مهارات القيادة؛ تطور الذات؛ إدارة الوقت؛ احترام الذات؛ الشعور بالرضى والإنجاز الأكاديمي.

المحور الثالث: دراسات تناولت تأثير برامج التلمذة في تنمية الطلبة الموهوبين والتطور النفسي؛ الاجتماعي؛ المعرفي والوظيفي لهم والحد من خطر الإضطرابات العاطفية والسلوكية.

المحور الرابع: دراسات تناولت شخصية الأستاذ المتلمذ وتاريخه الشخصي وتطوير علاقته بالتلميذ.

دراسات تناولت الرضا والتقييم والتكيف مع التلمذة الإلكترونية للطلبة الموهوبين في المدارس

الثانوية

هدفت دراسة زاموديو وآخرون (Zamudio, Viguera, Ramos, & Madrid, 2022) إلى تحليل

مستوى رضا المشاركين من الأساتذة الخبراء وطلبة المدارس الثانوية في إسبانيا عن برنامج التلمذة

الإلكترونية Guia Me-MC-UMA ما قبل الجامعة باستخدام المنصات الإلكترونية (المكالمات الجامعية؛ المحادثات ورسائل البريد الإلكتروني). وتكونت العينة من (21) أستاذًا و(18) طالبًا تتراوح أعمارهم من (11-18) واستخدم الباحثون المنهج الوصفي في تحليل الاستبانات الإلكترونية والمقابلات المسجلة. أشارت أهم النتائج إلى مستوى رضا عالٍ لمثل هذه البرامج، ودورها في دعم المهارات الأكاديمية والمهنية والحياتية. وأكدت الدراسة على تعزيز العلاقات بين الثقافات من خلال علاقات المعاملات. كذلك تعزيز القيم والديمقراطية والمساواة والعدالة الاجتماعية. وأوصت الدراسة بضرورة عمل بحث مستقبلي عن تأثير العوامل التكميلية في تدريب الطلبة ومساهماتهم في اختيار الأساتذة وجامعتهم المستقبلية.

التعقيب على المحور الأول دراسات تناولت الرضا والتقييم والتكيف مع التلمذة الإلكترونية للطلبة الموهوبين في المدارس الثانوية

تري الباحثة من خلال التعمق في هذه الدراسة، ونظرًا لزيادة العولمة والتطور والتغيرات المستمرة في جميع مجالات المعرفة، والتي تدفع الفرد إلى الاستجابة لمتطلبات المجتمع في المجالات الأكاديمية؛ المهنية؛ والشخصية، فإن التلمذة الإلكترونية أصبحت من الإستراتيجيات المعاصرة التي تلبى متطلبات الطلبة الموهوبين، وتقدم خدمات تعليمية تُسهم في تمهينهم في المجتمع. واستنتجت الباحثة أن بيئات التعلم الافتراضية تُشكل مساحة لبناء المعرفة وتطور المهارات، وسهولة الوصول إلى المعلومات والمحتوى وتعزز التفاعلات وهذا ما يحتاجه الطلبة الموهوبون في مجتمعنا الفلسطيني.

دراسات تناولت تأثير توجيه الأقران وتطور مهارات القيادة؛ تطور الذات؛ إدارة الوقت؛ احترام الذات؛ الشعور بالرضى والإنجاز الأكاديمي

أجرى سوليمان وآخرون (Suleman & Chigeza, 2022) دراسة تحليلية كمية نوعية في أستراليا لنماذج التلمذة ونظريات ترابط القيادة مع المدرسة. ركزت الدراسة على تلمذة الأقران والترابط

المدرسي. وأشارت نتائجها إلى علاقة تلمذة الأقران ومستوى الرفاهية؛ والقيادية. واقتُرحت الدراسة عمل المزيد من الأبحاث التي تقيس آثار علاقات الأقران والترابط المدرسي في المناطق الاجتماعية والإقتصادية المنخفضة.

وأكد حقي وآخرون (Haqquee, Goff, & Gill, 2020) في دراسة تجريبية بعنوان تأثير هيكل البرنامج وتحديد الأهداف على تصورات الطلبة الموجهين لأقرانهم في الأوساط الأكاديمية، والتي كان هدفها مقارنة كيفية تطور مهارات الطلبة الخاضعين لبرنامج تلمذة الأقران مقارنة مع طلبة المجموعة الضابطة التي لم تتلقَ البرنامج، وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن طلبة المجموعة التجريبية أظهرُوا تحسناً في إدارة الوقت، الشعور بالمسؤولية، زيادة احترام الذات والشعور الرضا عن البرنامج وتقليل الإحباط بين الأقران. هذا بالإضافة إلى تكوين صداقات وزيادة التحفيز التأملي الذاتي، والمقدرة على إعادة تطبيق المهارات الأساسية التي تعلموها سابقاً. وأوصت الدراسة إلى ضرورة استكشاف مدى الإستقلالية الممنوحة للطلبة الموجهين للأقران وتأثيرها على البرنامج. بالإضافة إلى تعديل برنامج تلمذة الأقران لإعطاء مرونة لتحقيق الأهداف بصورة أكبر.

وأجرى كراشر (Karcher M. , 2008) دراسة تجريبية بعنوان برنامج التلمذة عبر الأعمار: تدخل تنموي لتعزيز تواصل الطلبة عبر مستويات الصفوف الدراسية. هدفت هذه الدراسة إلى توضيح الآثار الإيجابية في برامج تلمذة الأقران عبر الأعمار، حيث قام طلبة المدارس الثانوية بتوجيه الطلبة الأصغر سناً. وقام كراشر بتصميم برنامج تلمذة للأقران لقياس الآثار الإيجابية على المتدربين وكذلك للموجهين. أيضاً قياس نقاط القوة لمساعدة مستشاري المدارس على تعزيز مهارات القيادة والتعاون لطلبة المدارس الثانوية مع تعزيز الترابط واحترام الذات والإنجاز الأكاديمي لطلبة المدارس الابتدائية والأساسية في الوقت نفسه. باستخدام مجموعة متدرجة من الطلبة كوكلاء تدخل، وتوصلت الدراسة إلى أن برامج تلمذة الأقران عبر الأعمار يُعتبر تدخلًا فريدًا يعتمد على نقاط القوة لمستشاري المدرسة في أي مستوى دراسي. ويزيد من التحصيل الأكاديمي والثقة بالذات وإقامة علاقات وصداقات مع الأقران والمدرسة

والمجتمع. وأوصت هذه الدراسة بضرورة تنظيم برامج التلمذة عبر الأعمار من خلال تقويم لموضوعات الترابط التي تُعلم مستشاري المدارس بخطط العمل والمساءلة ويمكنها استخدام منهج الترابط لتقديم برامج التلمذة من الطلبة للطلبة.

التعقيب على المحور الثاني دراسات تناولت تأثير توجيه الأقران وتطور مهارات القيادة؛ تطور الذات؛ إدارة الوقت؛ احترام الذات؛ الشعور بالرضى والإنجاز الأكاديمي

ترى الباحثة من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة أنّ تلمذة الأقران قد تساعد الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني على تقوية العلاقات في ما بينهم، وتسهم في التقليل من مستوى الإحباط والخوف وبالتالي التقليل من السلوك العدواني بين الأقران. وقد يفيد هذا الشكل من البرامج الطلبة الموهوبين في المرحلة الابتدائية والأساسية من مدارس المجتمع الفلسطيني.

دراسات تناولت تأثير برامج التلمذة في تنمية الطلبة الموهوبين والتطور النفسي؛ الاجتماعي؛ المعرفي والوظيفي لهم والحد من خطر الاضطرابات العاطفية والسلوكية

استعرضت دراسة تينا وآخرون (Tina & Certue, 2021) الدراسات السردية المحددة التي تصف علاقة برامج التلمذة في التطور النفسي، الاجتماعي، المعرفي والوظيفي في تطور الطلبة الموهوبين. وظفت الدراسة الاستبانات والمقابلات في تحديد تأثير برامج التلمذة على تطور تعلم الطلبة الموهوبين وبيت روح ريادة الأعمال، وتطوير قدراتهم بشكل كامل وتعظيم إمكاناتهم في سياق المدرسة. وأشارت النتائج إلى الآثار الإيجابية التي حققها البرنامج في حياتهم الاجتماعية واستكشاف مجالات الاهتمام لاختيار المسار الوظيفي المستقبلي. وأكدت الدراسة الحاجة إلى تضمين أنشطة مختلفة مثل جلسات تدريبية إضافية لتحسين الأداء الأكاديمي وتخفيف الصعوبات العاطفية والإستمرار في مثل هذه البرامج على أنّ تشمل جميع مستويات الطلبة الثانوية، الأساسية الابتدائية والطلبة المتميزين.

هدفت دراسة مكجيلين (McQuillin, 2015)، التجريبية بعنوان التلمذة المدرسية: المختصر لطلبة الصفوف الأساسية، هدفت إلى تطوير برنامج تلمذة مدرسية من أجل تحسين الأداء الأكاديمي والسلوكي لطلبة المرحلة الأساسية. وأشارت النتائج إلى أنّ طلبة المجموعة التجريبية (N=74) في برنامج التلمذة المدرسية والذي طبق بمتوسط (8) جلسات على مدار (2.5) شهر؛ حيث أظهر الطلبة درجات أفضل في الرياضيات، وإحالات مكتتبية سلوكية مدرسية منخفضة، وزيادة الرضا عن الحياة عند مقارنتهم بطلبة المجموعة الضابطة (N=60). كما أظهرت تطوير علاقة وثيقة شخصية وداعمة مع الشخص الأكبر سناً. وأوصت الدراسة بإطالة عمر برامج التلمذة لتحسين وزيادة إنتاجها واستدامتها.

هدفت دراسة شابين وبلمتان (Beltman & Schaebe, 2012) التي كانت بعنوان: تلمذة الأقران على مستوى المؤسسة: إلى التعرف على فوائد التلمذة، بما في ذلك تلمذة الأقران؛ لطلبة التعليم العالي؛ وبخاصة في عامهم الأول. ونتائج التلمذة على الأساتذة أنفسهم. وأوضحت نتائج البيانات التي تم جمعها على مدى ثلاث سنوات حول برنامج تلمذة الأقران على مستوى الجامعة. تم ترميز الفوائد التي حددها (858) استناداً بشكل استقرائي، وظهرت أربع فئات رئيسية: النمو الإيثاري والمعرفي والاجتماعي والشخصي. النتائج لها آثار على تعزيز برامج التلمذة للمسؤولين والموجهين المحتملين. تقدم الدراسة دليلاً على أنّ برامج تلمذة الأقران على مستوى الجامعة تقدم نتائج إيجابية متعددة للأساتذة المعنيين؛ وربما لمؤسسات التعليم العالي التي تدير وتدعم مثل هذه البرامج.

هدفت دراسة دراسة كالدريلا وآخرون (Caldarella, Adams, Young, & Valentine, 2009) بعنوان تقييم برنامج تلمذة لطلبة المدارس الابتدائية المعرضين لخطر الإضطرابات العاطفية والسلوكية. وقد تم تصميم برنامج التلمذة لتسهيل العلاقات المناسبة والهادفة بين طلبة المرحلة الابتدائية والمعلمين والآباء؛ مما يؤدي إلى نتائج إيجابية مثل تحسين المهارات الاجتماعية واحترام الذات. وتم تنفيذ البرامج على نطاق واسع في المدارس. كان المشاركون في المرحلة الابتدائية (16) طالباً والمعلمون في مدرسة ابتدائية بضواحي غرب الولايات المتحدة. وتم اختيار الطلبة لبرنامج التلمذة باستخدام فحص على

مستوى المدرسة للجوانب العاطفية وإضطرابات السلوك. ركز التقييم على تأثير برنامج التلمذة المدرسي على تقييمات الكفاءة الاجتماعية للطلبة والسلوكيات المعادية للمجتمع والأكاديميين والآباء. وأظهرت نتائج التحليل الكمي للبيانات، استناداً إلى تقييمات الوالدين والمعلمين، إلى تحسن في الكفاءة الاجتماعية للطلبة وانخفاض في السلوكيات المعادية للمجتمع، كما لاحظ المعلمون تحسناً في درجات الطلبة. وأظهر التحليل النوعي أنّ الآباء والطلبة والمعلمين كانوا جميعاً سعداء بشكل عام بتجربة التلمذة. وأشارت النتائج إلى أنّ المشاركة في برنامج التلمذة ارتبطت بتحسين المهارات الاجتماعية، وانخفاض السلوكيات المعادية للمجتمع، وتحسين السلوكيات الأكاديمية.

التعقيب على المحور الثالث دراسات تناولت تأثير علاقة برامج التلمذة على تنمية الطلبة الموهوبين والتطور النفسي؛ الاجتماعي؛ المعرفي والوظيفي لهم. والحد من خطر الاضطرابات العاطفية والسلوكية

ترى الباحثة من خلال التمعن بالدراسات السابقة التي تناولت فوائد التلمذة في تنمية مهارات الطلبة الموهوبين، والتطور النفسي، الاجتماعي، المعرفي والوظيفي لهم، والحد من المشكلات السلوكية والعاطفية لهم، أنّ هذه الدراسات قد حققت أهداف برامج التلمذة بشكل عام، منها وصول الطلبة إلى إنجاز رفيع المستوى ومبدع يخدم كل من الطالب على صعيد حياته وطموحاته الشخصية، ومجتمعه على صعيد إيجاد قادة قادرين على قيادة المجتمع. وتأمل الباحثة من خلال هذا التعمق في الدراسات السابقة من رسم صورة واضحة لأنموذج برامج التلمذة يحقق الأهداف التي تسعى برامج التلمذة إليها، ومحاكاة الحياة المستقبلية للطلبة الموهوبين على أرض الواقع.

دراسات تناولت شخصية الأستاذ المتلمذ وتاريخه الشخصي وتطوير علاقته بالتلميذ

دراسة تومبسون وآخرون (Thompson, Weiler, Haddock, & Henry, 2021)، بعنوان الإستماع في: تحسين علم وممارسة التلمذة من خلال ملاحظة طبيعة العلاقات بين الأستاذ والتلميذ.

أشارت هذه الدراسة إلى الأدلة النظرية والتجريبية إلى أنّ نوعية العلاقات بين الأساتذة والطلبة تعدّ أمراً بالغ الأهمية؛ لتحديد الآثار التي تحدثها برامج التلمذة على المشاركين من الطلبة الموهوبين. ومع ذلك، فقد اعتمدت دراسات برامج التلمذة بشكل شبه حصري على التقارير الذاتية لجودة علاقة التلمذة. وتهدف هذه الدراسة إلى مناقشة قيود الاعتماد حصرياً على التقارير الذاتية لقياس جودة العلاقة، وتجادل بضرورة دمج الملاحظات الطبيعية في القياس، واقتراح إطار عمل محدد للملاحظة الطبيعية وتقييم هذه العلاقات.

كما أجرى كل من دوتون وآخرون (Dutton, Bullen, & Dean , 2021)، دراسة بعنوان إستكشاف فوائد ومخاطر الكشف عن الذات للأستاذ: جودة العلاقة والأخلاق في تلمذة الطلبة الشباب. حيث أظهرت الأدلة أنّ الكشف عن الذات يلعب دوراً مهماً في تطوير العلاقات الشخصية الوثيقة والحفاظ عليها. ونظراً لأنّ الكشف عن الذات لا يزال إلى حد كبير غير مدروس في سياق التدخلات القائمة على علاقات مساعدة الطلبة، فإنّه لا يُعرف كثير عن تأثيرات الكشف عن الأستاذ، أو أخلاقيات استخدام تقنية الإتصال هذه. استخدمت هذه الدراسة بيانات إستبيان التقرير الذاتي من (51) زوجاً للتوجيه للتحقيق في أثر الكشف عن الذات للأستاذ على جودة العلاقة في تلمذة الطلبة الشباب، والنظر في التحديات الأخلاقية التي تنشأ عند مساعدتهم. أظهرت الإرتباطات ثنائية المتغير أنّ الكشف عن الذات للأستاذ كان مرتبطاً بشكل كبير بجودة العلاقة بالنسبة للطلبة، ولكن ليس للأساتذة. أظهر تحليل المحتوى النوعي أنّ الأساتذة كانوا على دراية بكيفية الكشف عنهم قد يكون له آثار أخلاقية مرتبطة بعمر الموضوعات ومدى ملاءمة أدوارها، والتناقضات بين قيمهم الخاصة والعائلة أو القيم الثقافية للمدرّبين، وإمكانية التأثير سلباً على سلوك الطالب. هذه النتائج كانت في سياق الأخلاقيات في تلمذة الطلبة لإثارة أسئلة حول تقاطع الكشف وجودة العلاقة وممارسة التلمذة الآمنة.

التعقيب على المحور الرابع دراسات تناولت شخصية الأستاذ المُتلمذ وتاريخه الشخصي وتطوير علاقته بالتلميذ

توصلت الباحثة من خلال استقراء الدراسات السابقة أنّ الكشف عن هويته واهتمامات وخصائص وسمات الأستاذ المُتلمذ له علاقة إيجابية قوية في بناء علاقات تلمذة طويلة الأمد، وقد تستمر بعد انتهاء مدة التلمذة. لأنه يجسد دور الأنموذج لطلبتة، لذلك معرفة خصائصه وطبيعة شخصيته يؤثر في طريقة التعامل الكاملة وطريقة الاستفادة من قدراته وطاقاته إلى أقصى حد، وهذا يحقق نتائج إيجابية على صعيد برامج التلمذة.

التعقيب على الدراسات السابقة

- اتفقت الدراسات السابقة جميعها على أهمية برامج التلمذة وضرورتها في التطور الشخصي؛ المعرفي؛ الاجتماعي؛ العاطفي والمهني للطلبة الموهوبين.
- كما اتفقت كل من دراسة سوليمان (2022)، دراسة حقي وآخرون (2020) ودراسة كراشر (2008) على دور برامج التلمذة في تطوير الذات؛ احترام الذات؛ إدارة الذات والشعور بالرضا عن الإنجاز الأكاديمي.
- كذلك جاءت دراسة تومبسون (2022) مطابقة لدراسة دوتون وآخرون (2021) على ضرورة معرفة سمات وخصائص الأستاذ المُتلمذ بإعتباره الأنموذج الذي يُحتذى به لما له من أثر كبير على جودة وطبيعة العلاقة واستمرارها.
- في حين اشتركت دراسة سوليمان وآخرون (2022) ودراسة كراشر (2008) في أنّ لبرامج تلمذة الأقران آثار إيجابية في تحسين إدارة الوقت؛ تحمل المسؤولية؛ والتقليل من الإحباط بين الأقران.
- كما وأكدت دراسة شابين وبلتمان (2012) على وجود ارتباط دال إحصائياً وموجب بين كل من برامج تلمذة الأقران والشعور بالرضا والانتماء للمدرسة والمجتمع، وتنميته مهارات الإتصال والتنظيم.

- أما دراسة زاموديو وآخرون (2022) جاءت منفردة في نتائجها عن باقي الدراسات، ودعت إلى تشجيع التلمذة الإلكترونية. خاصة للطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية المقبلين على الجامعات، لما لها من دور في فتح آفاق جديدة للمعرفة؛ تنوع الثقافات؛ تكوين صداقات خارج إطار المجتمع الواحد والتشبيك مع أساتذة عبر منصات التواصل الإلكترونية من أجل دعم المهارات الأكاديمية والحياة المهنية للمقبلين عليها.

استخلصت الباحثة أوجه الشبه والإختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية كما يلي:

جدول (2)

تصنيف الدراسات السابقة بحسب المنهجية والأدوات

الأدوات	المنهج	اسم الدراسة
الاستبانات والمقابلات المسجلة	الوصفي التحليلي	دراسة زاموديو وآخرون (2022)
الاستبانات والمقابلات	الوصفي (كمي-نوعي)	دراسة سوليمان وآخرون (2022)
الاستبانات والمقابلات	السرديّة	دراسة نينا وآخرون (2021)
الاستبانات	الوصفي	دراسة تومبسون وآخرون (2021)
الاستبانات	الوصفي	دراسة دوتون وآخرون (2021)
تطبيق برنامج تلمذة أقران	التجريبي	دراسة حقي وآخرون (2020)
تطوير برنامج تلمذة مدرسية	التجريبي	دراسة مكجيلين (2015)
الاستبانات	الوصفي	دراسة شاببين وبلمتان (2012)
الاستبانات	الوصفي	دراسة كالدريلا وآخرون (2009)
تطبيق برنامج تلمذة أقران	التجريبي	دراسة كراشر (2008)

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في ما يلي:

- تُعتبر هذه الدراسة الأولى من نوعها في المجتمع الفلسطيني التي تناولت موضوع برامج التلمذة كبرامج إثرائية تكاملية، هدفها خدمة الطلبة الموهوبين في دولة فلسطين.
- كما تميزت هذه الدراسة عن غيرها في تطوير أنموذج لبرامج التلمذة مبني على أساس علمي متين، يراعي كافة المتطلبات الأكاديمية، الاجتماعية، العاطفية للطلبة الموهوبين في مجتمعنا.
- كما تمايزت هذه الدراسة عن غيرها أنها وضعت حجر الأساس لبرامج التلمذة التي يمكن تطبيق أهدافها؛ وقياس أثر فاعليتها.
- كما تميزت هذه الدراسة في استخدامها لأدوات مختلفة من استبانات، اجراء (31) مقابلة لأساتذة جامعات مختلفة من المجتمع الفلسطيني بالإضافة إلى استخدام أسلوب (Meta _Analysis) التحليل البعدي من أجل الوصول إلى نتائج دقيقة، شاملة وحقيقية.
- اتفقت هذه الدراسة مع دراسة سوليمان وآخرون (2022) في اتباعها المنهج الوصفي (الكمي النوعي) واستخدام الاستبانة والمقابلة المعمقة كأدوات للدراسة.
- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة والأدب التربوي السابق في إعداد الأنموذج العلمي وبناء أداة الدراسة تحديد أهدافها ومتغيراتها.

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

تعدّ منهجية الدراسة وإجراءاتها محوراً رئيساً يتم من خلاله إنجاز الجانب التطبيقي من الدراسة، وعن طريقها يتم الحصول على المعلومات والبيانات المطلوبة لإجراء التحليل الإحصائي للتوصل إلى النتائج التي يتم تفسيرها في ضوء أدبيات الدراسة المتعلقة بموضوعها، وبالتالي تحقق الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها.

ويقدم هذا الفصل وصفاً للمنهج المتبع ومجتمع الدراسة، وعيّناتها، وكذلك أدوات الدراسة المستخدمة وطريقة إعدادها، ومصادر اشتقاقها وإجراءات الصدق والثبات التي اتبعت لتحكيم هذه الأدوات، كما يتضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات التي قامت الباحثة لتطبيق أدوات الدراسة، وينتهي الفصل بالمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات والمعلومات واستخلاص النتائج باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

منهجية الدراسة

تبرز جودة وأهمية البحث العلمي بالمنهجية المتبعة في الدراسة. وبناءً على طبيعة الدراسة ومتغيراتها والأهداف التي تسعى لتحقيقها فقد استخدمت الباحثة منهجين؛ المنهج المختلط، والمنهج الوصفي التحليلي.

أمّا المنهج المختلط والذي يدمج بين المنهج الكمي والنوعي؛ فبعد الرجوع إلى البحوث والدراسات ذات الصلة، تبين ملاءمته للدراسة الحالية ومناسبته لتحقيق أهدافها. وقد أثبتت العديد من الدراسات أنّ هذا المنهج يُكسب الباحث فهماً أعمق للمشكلة. حيث يتم من خلاله الدمج بين البحث الكمي والبحث الكيفي في بحث واحد. إذ يتم جمع وتحليل وتفسير البيانات لكلا النوعين في دراسة واحدة، ويكمن الهدف من هذا الدمج في الرغبة في الحصول على صورة شاملة للمشاكل المراد دراستها وعرضها بطريقة

واضحة. وللتغلب على مشكلة التحيز وعدم الموضوعية التي تصاحب بعض الأدوات، مما يساعد على زيادة صدق النتائج وإمكانية تعميم نتائجها في سياقات تربوية مختلفة (الصاعدي ، 2018).

المنهج الوصفي التحليلي (Descriptive Analytical Method) والذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي بالواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، يعبر عنها تعبيراً كمياً ونوعياً، كما لا يكتفي هذا المنهج عند جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالظاهرة من أجل استقصاء مظاهرها وعلاقاتها المختلفة، بل يتعداه إلى التحليل والربط والتفسير للوصول إلى استنتاجات يزيد بها رصيد المعرفة عن الموضوع (الخرابشة، 2012).

حيث قامت الباحثة بإعداد استبانتين لقياس سؤال بحثي في الدراسة والذي يتعلق باتجاهات أساتذة الجامعات والمعلمين والمعلمات نحو برامج التلمذة، وأخرى لقياس مدى احتياج الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني لمثل هذه البرامج.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة، المعلمين، المعلمات، المحاضرين الجامعيين في المجتمع الفلسطيني بالمحافظات الشمالية، وتحديداً في محافظات ((رام الله (وسط الضفة)، والخليل (جنوب الضفة)، ونابلس (شمال الضفة))، حيث تكون مجتمع الدراسة من (2403) معلم ومعلمة، و(31898) وطالب وطالبة. و(1468) أستاذ جامعي وذلك بحسب إحصائية نهاية الفصل الأول من العام الدراسي (2022 - 2023م). والجدول (3) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة بحسب متغير المؤسسة (طلبة ومعلمين)، والجامعة، والنوع الاجتماعي.

جدول (3)

توزيع افراد مجتمع الدراسة بحسب متغير المديرية (الطلبة ومعلمين)، والجامعة، والنوع الاجتماعي

الفئة	المؤسسة	ذكور	اناث	مجموع
الطلبة	مديرية وسط الخليل	3898	8258	12156
	مديرية نابلس	8028	5844	13872
	مديرية رام الله	2782	3088	5870
	المجموع	14708	17190	31898
معلمين	مديرية وسط الخليل	411	599	1010
	مديرية نابلس	408	595	1003
	مديرية رام الله	140	250	390
	المجموع	959	1444	2403
أساتذة جامعات	جامعة الخليل	170	15	185
	جامعة النجاح	829	122	951
	جامعة بير زيت	275	57	332
	المجموع	1274	194	1468

(الإدارة العامة للتخطيط التربوي- قسم الإحصاء، 2021-2022)

عيّنات الدراسة

تكونت عيّنة الدراسة من ثلاث عيّنات اساسية، الأولى تمثل عيّنة الطلبة، والثانية تمثل عيّنة المعلمين، والثالثة تمثل عيّنة أساتذة الجامعات، في ثلاث محافظات موزعة على (وسط وجنوب وشمال) الضفة الغربية، حيث تم اختيار مديرية من كل محافظة لاختيار عيّنة الطلبة والمعلمين، كذلك تم اختيار جامعة من كل محافظة لاختيار أساتذة الجامعات، على النحو الآتي:

عيّنة الطلبة

اختيرت عيّنة الدراسة بالطريقة المتيسرة، وقد بلغ حجم العينة (692) طالبًا وطالبة من الطلبة في مديريات (وسط الخليل، ونابلس، ورام الله)، وتمثل العيّنة ما نسبته (2%) من مجتمع الدراسة، واستردت الباحثة (623) استبانة، وقد ألغيت (21) استبانة؛ بسبب النقص في البيانات، وبالتالي أصبح

عدد الاستبانات الصالحة للتحليل الإحصائي (602) استبانةً والجدول (4) يوضح توزيع عينة الدراسة بحسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والصف).

جدول (4)

توزيع عينة الدراسة من الطلبة بحسب النوع الاجتماعي، والصف

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %
النوع الاجتماعي	ذكور	266	44.2
	إناث	336	55.8
الصف	عاشر	227	37.7
	حادي عشر	213	35.4
	توجيهي	162	26.9

عينة المعلمين

اختيرت عينة الدراسة بالطريقة المتيسرة، وقد بلغ حجم العينة (481) معلماً ومعلمة من المعلمين في مديريات (وسط الخليل، ونابلس، ورام الله)، وتمثل العينة ما نسبته (20%) من مجتمع الدراسة، واستردت الباحثة (409) استبانات، وقد ألغيت (8) استبانات؛ بسبب النقص في البيانات، وبالتالي أصبح عدد الاستبانات الصالحة للتحليل الإحصائي (401) استبانةً والجدول (5) يوضح توزيع عينة الدراسة بحسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والمستوى التعليمي، والتخصص، وسنوات الخبرة).

جدول (5)

توزيع عينة الدراسة بحسب النوع الاجتماعي، والمستوى التعليمي، والتخصص، وسنوات الخبرة

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %	401
النوع الاجتماعي	ذكور	154	38.4	401
	اناث	247	61.6	
المستوى التعليمي	دبلوم	23	5.7	401
	بكالوريوس	285	71.1	
	دراسات عليا	93	23.2	
التخصص	علوم انسانية	249	62.1	401
	علوم علمية	152	37.9	
سنوات الخبرة	اقل من 5 سنوات	70	17.5	401
	بين 5 - 10 سنوات	86	21.4	
	أكثر من 10 سنوات	245	61.1	

عينة أساتذة الجامعات

اختيرت عينة الدراسة بالطريقة المتيسرة، وقد بلغ حجم العينة (88) أستاذ جامعي في ثلاث جامعات هي جامعة (الخليل، جنوب الضفة الغربية)، وجامعة (بيرزيت، وسط الضفة الغربية)، وجامعة (النجاح، شمال الضفة الغربية)، وتمثل العينة ما نسبته (6%) من مجتمع الدراسة، واستردت الباحثة (76) استبانة، وقد ألغيت (استبانة واحدة)؛ بسبب النقص في البيانات، وبالتالي أصبح عدد الاستبانات الصالحة للتحليل الاحصائي (75) استبانةً والجدول (6) يوضح توزيع عينة الدراسة بحسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والتخصص، والرتبة الاكاديمية، وسنوات الخبرة).

جدول (6)

توزيع عينة الدراسة بحسب النوع الاجتماعي، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %
النوع الاجتماعي	ذكور	42	56.0
	اناث	33	44.0
التخصص	علوم انسانية	50	66.7
	علوم علمية	25	33.3
الرتبة الأكاديمية	أستاذ مساعد فاقل	52	69.3
	أستاذ مشارك فأعلى	23	30.7
سنوات الخبرة	اقل من 5 سنوات	20	26.7
	بين 5 - 10 سنوات	24	32.0
	أكثر من 10 سنوات	31	41.3

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بتطوير أدوات لجمع البيانات، كما يلي:

مقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة

لغرض تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، فإنه لا بد من أداة لقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة، ونظراً لعدم وجود مقياس يلائم عينة الدراسة الحالية، فقد قامت الباحثة ببناء أداة لقياس هذا المتغير بعد الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة.

حيث تكون مقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة بصيغته النهائية من (12) فقرة، وأمام كل فقرة خمسة بدائل باعتماد التدرج الخماسي (لا أوافق بشدة، لا أوافق، غير متيقن، أوافق، أوافق بشدة)، وتأخذ التصحيح (1، 2، 3، 4، 5)، وعلى المستجيب أن يضع علامة (√) تحت البديل الذي يمثل إجابته.

الخصائص السيكومترية لمقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة

أولاً: صدق المقياس

استخدمت الباحثة نوعان من الصدق كما يلي:

أ. الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة، عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة بمجال التربية، الإرشاد القياس والتقويم لتحكيمها، وعرضها على (10) محكمين، وقام بتحكيمها (8) محكمين، كما هو موضح في ملحق (أ)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (15) فقرة، إذ اعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين وبعد الأخذ برأي المشرف، فقد حذفت (3) فقرات، وبالتالي أصبح المقياس في صورته النهائية مكون من (12) فقرة، كما عدلت صياغة بعض الفقرات، كما هو مبين في الملحق (ب). وتم تعميمها إلكترونياً على عينة الدراسة المكونة من: (طلبة المرحلة الثانوية من الصف العاشر الأكاديمي، الحادي عشر والتوجيهي) ومن ثم تم تطبيقها.

ب. صدق البناء (Construct Validity)

للتحقق من صدق البناء استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (7) يوضح ذلك:

جدول (7)

قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة مع الدرجة الكلية للمقياس.

الرقم	قيمة (R)	الدلالة الاحصائية	الرقم	قيمة (R)	الدلالة الاحصائية
1	0.621**	0.000	7	0.724**	0.000
2	0.727**	0.000	8	0.642**	0.000
3	0.581**	0.000	9	0.619**	0.000
4	0.418**	0.000	10	0.450**	0.000
5	0.695**	0.000	11	0.593**	0.000
6	0.692**	0.000	12	0.709**	0.000

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < 0.05$) ** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < 0.01$)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (7) أنّ معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.418 - 0.727)، كما أنّ جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات عالية ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أنّ قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (0.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (0.30 - أقل أو يساوي 0.70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (0.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

ثانياً: ثبات مقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة

للتأكد من ثبات الاتساق الداخلي لمقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة، استخدمت الباحثة معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) حيث بينت النتائج أنّ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (0.85). وتعدّ هذه القيم مرتفعة.

مقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية والمتمثل في تطوير نموذج علمي لبرامج التلمذة لخدمة الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني، وبعد اطلاع الباحثة على عدد من الدراسات السابقة، وجدت أنّه لا يوجد أداة مناسبة لمقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة، ونظراً لذلك، فقد قامت الباحثة

بناء أداة لقياس هذا المتغير بعد الاطلاع على عدد من الدراسات ذات العلاقة بالاتجاهات نحو برامج التلمذة، وبناءً على تلك الدراسات قامت الباحثة بتطوير مقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة.

وقد تشكل المقياس في صورته النهائية من قسمين، القسم الأول: لقياس (السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ) مكون (24) فقرة موزعة على (3) أبعاد؛ والقسم الثاني لقياس (اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة) مكون من (11) فقرة. وأمام كل فقرة خمسة بدائل باعتماد التدرج الخماسي (لا أوافق بشدة، لا أوافق، غير متيقن، أوافق، أوافق بشدة)، وتأخذ التصحيح (1، 2، 3، 4، 5)، وعلى المستجيب أن يضع علامة (√) تحت البديل الذي يمثل إجابته. والجدول (8) يوضح أبعاد وارقام فقرات مقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة.

جدول (8)

أبعاد وارقام فقرات مقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة

الرقم	الاسلوب	عدد الفقرات
1	البعد الشخصي	8
2	البعد الاجتماعي والعاطفي	9
3	البعد المهني الوظيفي	7
24	الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ	
11	الدرجة الكلية لاتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة	

الخصائص السيكومترية لمقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة

أولاً: صدق المقياس

استخدم نوعان من الصدق، وهي:

أ. الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة، عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة بمجال التربية، الإرشاد القياس والتقويم لتحكيمها، وعرضها على (10) محكمين، وقام بتحكيمها (8) محكمين، كما هو

موضح في ملحق (ج)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من قسمين، القسم الأول: لقياس (السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ) مكون (28) فقرة موزعة على (3) أبعاد؛ والقسم الثاني لقياس (اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة) مكون من (11) فقرة، إذ اعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أُجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين وبعد الأخذ برأي المشرف، فقد تم حذف (4) فقرات من القسم الأول لتصبح عدد الفقرات (24) فقرة، في حين بقي القسم الثاني على ما هو، بينما عُدلت صياغة بعض الفقرات، كما هو مبين في الملحق (د). ليتم تعميمها إلكترونياً على عينة الدراسة المكونة من: (معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في محافظات الخليل، رام الله ونابلس) ومن ثم تم تطبيقها.

ب. صدق البناء (Construct Validity)

للتحقق من صدق البناء استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (9) و(10) توضح ذلك:

جدول (9)

قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ مع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	الارتباط مع المجال	الدلالة الاحصائية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الدلالة الاحصائية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الدلالة الاحصائية	
	البعد المهني الوظيفي			البعد الاجتماعي والعاطفي			البعد الشخصي		
1	0.625**	0.000	1	0.886**	0.000	1	0.793**	0.000	
2	0.479**	0.000	2	0.898**	0.000	2	0.652**	0.000	
3	0.869**	0.000	3	0.863**	0.000	3	0.394**	0.000	
4	0.873**	0.000	4	0.866**	0.000	4	0.746**	0.000	
5	0.845**	0.000	5	0.882**	0.000	5	0.314**	0.000	
6	0.854**	0.000	6	0.845**	0.000	6	0.703**	0.000	
7	0.850**	0.000	7	0.776**	0.000	7	0.808**	0.000	
			8	0.769**	0.000	8	0.831**	0.000	
			9	0.887**	0.000	9			
الارتباط مع الدرجة الكلية			الارتباط مع الدرجة الكلية			الارتباط مع الدرجة الكلية			
.949**			.973**			.920**			

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (9) أنّ معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.314) - (0.898)، وكانت ذات درجات جيدة ودالة إحصائية.

جدول (10)

قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة مع الدرجة الكلية.

الرقم	قيمة (R)	الدلالة الاحصائية	الرقم	قيمة (R)	الدلالة الاحصائية
1	0.748**	0.000	7	0.808**	0.000
2	0.670**	0.000	8	0.874**	0.000
3	0.812**	0.000	9	0.856**	0.000
4	0.840**	0.000	10	0.774**	0.000
5	0.824**	0.000	11	0.253**	0.000
6	0.832**	0.000			

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < 0.05$) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < 0.01$)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (10) أنّ معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.325-0.874)، وكانت ذات درجات جيدة ودالة إحصائية، مما يشير إلى صدق الأداة وأنها تشترك معاً في قياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة.

ثانياً: ثبات مقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة

للتأكد من ثبات الاتساق الداخلي لمقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة وأبعاده، استخدمت الباحثة معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، والجدول (11) في الملحق (ي) يوضح ذلك.

يتضح من الجدول (11) أنّ قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ تراوحت ما بين (0.80 - 0.95)، كما يلاحظ أنّ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ بلغ (0.96). كذلك يلاحظ أنّ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية لاتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة بلغ (0.92)، وتعدّ هذه القيم مرتفعة.

مقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، استخدمت الباحثة نفس الأداة المستخدمة لقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة، حيث تم تطبيقها على عينة أساتذة الجامعات، مع إجراء بعض التعديلات على المتغيرات الأولية فقط.

الخصائص السيكومترية لمقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة

أولاً: صدق المقياس

استخدم نوعان من الصدق، وهو على النحو الآتي:

أ. الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة، عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال التربية، الإرشاد والقياس والتقويم لتحكيمها، وقد بلغ عددهم (10) محكمين، وقام بتحكيمها (8) محكمين، كما هو كما هو موضح في ملحق (هـ)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من قسمين، القسم الأول: لقياس (السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ) مكون (28) فقرة موزعة على (3) أبعاد؛ والقسم الثاني لقياس (اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة) مكون من (11) فقرة، إذ اعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين وبعد الأخذ برأي المشرف، فقد تم حذف (4) فقرات من القسم الأول لتصبح عدد الفقرات (24) فقرة، في حين بقي القسم الثاني على ما هو، بينما عدلت صياغة بعض الفقرات، كما هو مبين في الملحق (و). ليتم تعميمها إلكترونياً على عينة الدراسة المكونة من: (أساتذة الجامعات في محافظات الخليل، رام الله ونابلس) ومن ثم تم تطبيقها. والجدول (12) في الملحق (ي) يوضع توزيع الفقرات على ابعاد المقياس.

ب. صدق البناء (Construct Validity)

للتحقق من صدق البناء استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس، والجداول (13) و(14) في الملحق (ي) توضح ذلك.

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (13) أنّ معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (316). - 927)، وكانت ذات درجات جيدة ودالة إحصائياً.

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (14) في الملحق (ي) أنّ معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (227 - 900)، وكانت ذات درجات جيدة ودالة إحصائياً، مما يشير إلى صدق الأداة وأنها تشترك معاً في قياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة.

ثانياً: ثبات مقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة

للتأكد من ثبات الاتساق الداخلي لمقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة وأبعاده، استخدمت الباحثة معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، والجدول (15) في الملحق (ي) يوضح ذلك.

يتضح من الجدول (15) أنّ قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ تراوحت ما بين (74 - 91)، كما يلاحظ أنّ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ بلغ (94). كذلك يلاحظ أنّ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية لاتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة بلغ (88)، وتعدّ هذه القيم مرتفعة.

تصحيح مقياسي الدراسة

لغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى اتجاهات (الطلبة والمعلمين واساتذة الجامعات) نحو برامج التلمذة لدى عينة الدراسة، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: مرتفع، ومتوسط، ومنخفض، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى (للتدرج)} \\ 1.33 = \frac{1-5}{3} \quad \text{= طول الفئة} \\ \text{عدد المستويات المفترضة}$$

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكون كما في الجدول (16) في الملحق (ي).

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على عدد من المتغيرات المستقلة (التصنيفية)، والتابعة، والجدول (17) في الملحق (ي) يوضح تصنيف المتغيرات بحسب عينات الدراسة.

المقابلات

يمكن تعريف المقابلة بأنها عبارة عن لقاء يحدث بين الباحث وأحد أفراد العينة، حيث يتم فيها طرح عدد من الأسئلة، ومن ثم التعرف على الإجابات، وتعددت أشكال المقابلة، فمنها ما يكون وجهاً لوجه، ومنها ما يكون عبر وسائل التواصل المختلفة (أبو علام ، 2013).

بعد اطلاع الباحثة على عدد من البحوث العلمية والأدب التربوي السابق، وجدت أنه يُشاع استخدام أداة المقابلة بجانب الاستبانة خاصة في الأبحاث ذات الصلة بالإنسان والسبب في ذلك حاجة مثل هذه الأبحاث لدراسة دقيقة ومتعمقة، إذ تمكن الباحثة من الحصول على إجابات أكثر عمقاً وتفصيلاً.

قامت الباحثة في هذه الدراسة باستخدام أداة المقابلة للحصول على وصف أكثر دقة، وأكثر عمقاً لموضوع الدراسة، وقد اتبعت الباحثة نموذج Spradley (1979) في إجراء المقابلة وكذلك تحليلها، حيث أعدت الباحثة أسئلة نوعية للمقابلة وكان عددها 16 سؤالاً في صورتها الأولية، قد مرت الأسئلة بعدد من مراحل التطوير إلى أن تمت تهيئتها لاعتمادها، ذلك بعد تحكيمها والاختبار برأي المشرف، وعرضها على 5 محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في اللغة العربية وعلم النفس والإرشاد، كما هو موضح بملحق (ز)، وقد تشكلت أسئلة المقابلة بصورتها النهائية من ثلاثة أبعاد (البعد الشخصي، البعد الاجتماعي والبعد الوظيفي المهني).

أما البعد الشخصي فقد اشتمل على ثلاثة أسئلة وتدور حول البيانات الأساسية لأفراد عينة الدراسة المشاركين في المقابلة دون التصريح عن ذلك داخل الدراسة حفاظاً على سرية البيانات. شملت البيانات: الاسم، الجنس، سنوات الخبرة، التخصص، الجامعة التي ينتمي إليها. بينما باقي الأسئلة فتمثلت الأسئلة الرئيسية (أسئلة الجولة الكبرى كما يسميها Spradley)، وقد صممت أسئلة هذه الجولة استناداً إلى أسئلة الدراسة وأهدافها، وبعد إطلاع الباحثة على عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع وذلك لضمان نظرة عامة على كل ما قد يحدث بالسياق.

أما في ما يخص البعد الاجتماعي، فقد اشتملت المقابلة على (5) أسئلة ركزت الباحثة من خلالها على بعض المكونات التي قامت بالاستناد عليها بتطوير النموذج العلمي لبرامج التلمذة. وقد صممت أسئلة هذه الجولة استناداً إلى أسئلة الدراسة وأهدافها وبعد إطلاع الباحثة على العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة لإثراء دراستها.

أما البعد الوظيفي والمهني، فقد اشتملت المقابلة على (6) أسئلة ركزت الباحثة من خلالها على إبراز باقي المكونات لبرامج التلمذة. وقد صممت أسئلة هذه الجولة استناداً إلى أسئلة الدراسة وأهدافها، وبعد إطلاع الباحثة على عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع وذلك لضمان نظرة عامة على كل ما قد يحدث بالسياق.

وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستنادًا إلى ملاحظات المحكمين وبعد الأخذ برأي المشرف، فقد تم حذف سؤالين من الأسئلة لتصبح عدد الأسئلة (14) سؤالاً. كما عدلت صياغة بعض الفقرات، وقد تم إجراء الاتصال مع المختصين في بعض الجامعات الفلسطينية والتنسيق مع من رغب بالمقابلة وجاهياً وإلكترونياً. فقد أجرت الباحثة (31) مقابلة مع (13) أستاذ وأستاذة، بعضهم من أفراد عينة استبانة أساتذة الجامعات. وتم مقابلة (26) أستاذاً جامعياً وجاهياً، و(1) اتصال هاتفي، (1) عن طريق تطبيق الواتس-أب، و(3) أرسلت إجابات أسئلة المقابلة عن طريق E-mail، بسبب انشغالهم واعتذارهم عن المقابلة الوجيهة، حيث يظهر ذلك في الجدول رقم (18) في الملحق (ي).

وقد راعت الباحثة أثناء إجراء المقابلة بعض النقاط المهمة التي يؤكد عليها Spradley بوصفها المبادئ الأساسية لإجراء المقابلة، وهي تقديم تفسيرات متكررة، بحيث يتم استخدام وتكرار ما يقوله المستجيب دون الحكم على الكلام أو إظهار أي استغراب أو عدم رضا، بهدف إشعاره بالاهتمام بما يقوله. ويؤكد Spradley على عدم طلب المعنى من المستجيب على ما يقوله. بل أطلب ذلك من خلال استخدام أسئلة متعلقة بالموضوع، ويؤكد كذلك على أهمية الإصغاء للمستجيب بكل أناة وصبر (Spradley, 1979).

تمت إجراء (31) مقابلة فردية، وكل مقابلة استغرقت من (15-25) دقيقة تقريباً. قبل كل مقابلة، قدمت الباحثة معلومات للمشاركين توضح هدف الدراسة وأهميتها؛ في محاولة لبناء الثقة. حددت الباحثة أيضاً لمن تمت مقابلتهم أنّ معلوماتهم وآرائهم ستبقى سرية. أو يمكنهم التوقف أو إنهاء المقابلة في أي وقت. تم معالجة الأسئلة في المقابلة شفهيًا من قبل الباحثة للمشاركين، تم استخدام مسجل للحفاظ على تدفق المقابلة وتقليل إعاقة حديث الشخص المقابل. تمت المقابلة والتسجيلات بمعرفتهم موافقتهم الكاملة. بعد ذلك قامت الباحثة بالإستماع للتسجيل وكتابتها أجل ترميزها وتحديد الموضوعات المتكررة فيها.

تتبع تحيز الباحثة

تعرف Simundic التحيز بأنه إتجاه أو انحراف عن الحقيقة في جمع البيانات، وتحليل البيانات وتفسيرها مما يؤدي إلى استنتاجات زائفة. ويمكن أن يحدث التحيز عن قصد أو غير قصد، وإذا لم يتم ضبط التحيز فإنه يؤدي إلى إضعاف البحث وخدش مصداقيته. إلا أن إظهار هذه التحيزات وتعقبها من قبل الباحث، يمكن أن تعمل على الحد من التحيز (Simundic, 2013). ومن المهم بشكل خاص في الأبحاث القائمة على المنهج النوعي لجمع البيانات وتحليلها أن يقوم الباحث بمعرفة تحيزاته الشخصية. ويقوم بتتبعها من البداية في جميع مراحل الدراسة، كوسيلة لزيادة ثقة القارئ في النتائج وتعزيز مصداقيتها. كما يقترح Janesick الاحتفاظ بصحيفة تأمل أو (دفتر يوميات) طوال عملية البحث، كوسيلة لتتبع التحيزات الخاصة بالباحث (Janesick, 2000).

وبهذا الصدد توضح الباحثة التحيزات الخاصة بها والتي يمكن أن تؤثر على تفسيراتها للنتائج بأنها تعمل كمعلمة للمرحلة الأساسية في إحدى المدارس الحكومية في الخليل ولها علاقات متعددة مع أساتذة جامعات التي تمت المقابلة فيها، وقد قامت الباحثة بالاحتفاظ بسجل شخصي/ دفتر يوميات، لتسجيل الملاحظات الميدانية المفصلة عليه. وقد سمح لها ذلك بتتبع مشاعرها الذاتية وأي تحيز متصل بشأن هذه الملاحظات.

أداة التحليل البعدي "تحليل ميتا" أو التحليل التجميعي الشمولي: (Analysis-Meta)

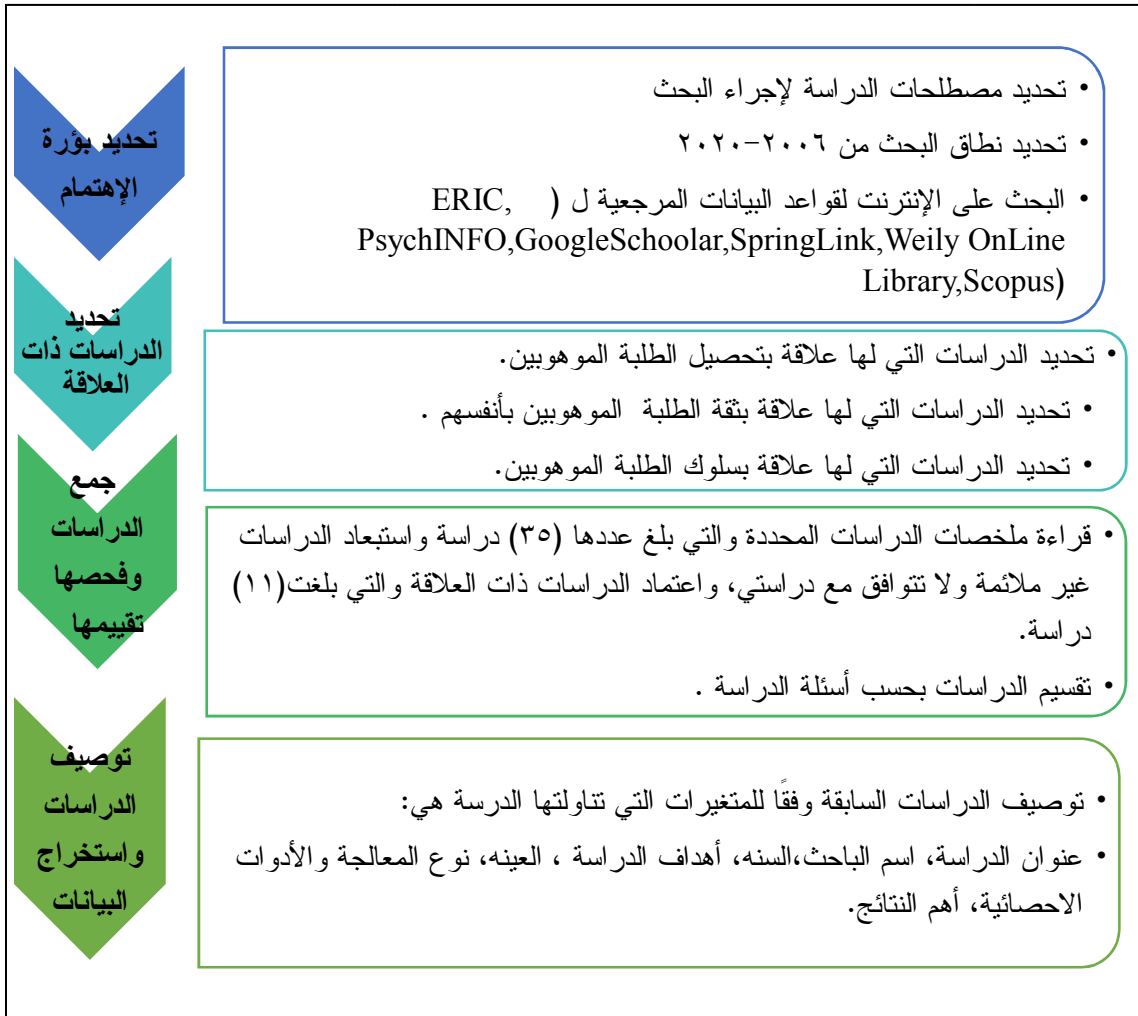
يُمكن تعريف التحليل البعدي على أنه إجراء إحصائي قائم على دمج البيانات النوعية والكمية بهدف الوصول إلى استنتاجات دقيقة عن الدراسات ذوات النتائج المتداخلة. ويستخدم لجمع نتائج عدة دراسات في محاولة لتطوير فهم عن مشكلة البحث والاجابة عن تساؤلاتها وتحليل فروق النتائج من خلال اتباع منهج محدّد ومعايير معينه (Acara & Ogurlu, 2020).

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية التحليل البعدي (Meta-Analysis) لمراجعة واستعراض الأدبيات السابقة التجريبية والوصفية الموجودة حول برامج التلمذة وتأثيرها على تحصيل الطلبة، ونقتهم بأنفسهم وتحسن سلوكهم من خلال تعزيز المرونة في التعامل مع المشكلات السلوكية التي يتعرضون إليها.

وقامت الباحثة بعمل مخطط انسيابي لخطوات أداة التحليل البعدي تتمثل في:

شكل (1)

مخطط انسيابي لخطوات أداة التحليل البعدي



إجراءات الدراسة

نفذت الدراسة بحسب الخطوات الآتية:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، والمقالات، والتقارير، والرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدراسة.
2. الحصول على إحصائية بأعداد الطلبة والمعلمين وأساتذة الجامعات في المحافظات المستهدفة بالدراسة.
3. تحديد مجتمع الدراسة، ومن ثم تحديد عينة الدراسة.
4. بناء أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة في هذا المجال.
5. تحكيم أدوات الدراسة.
6. تطبيق أدوات الدراسة على العينة الأصلية، والطلب منهم الإجابة على فقراتها بكل صدق وموضوعية، وذلك بعد إعلامهم بأن إجاباتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
7. إدخال البيانات إلى الحاسوب، حيث استخدم برامج الرزمة الإحصائي (SPSS, 26) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.
8. إجراء المقابلات مع (31) أستاذة وأستاذة جامعة.
9. تحليل المقابلات وترميزها واستخراج النسب التكرارية.
10. استخدام أداة التحليل البعدي (Meta-Analysis) للإجابة عن أسئلة الدراسة الأولى.
11. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، والخروج بمجموعة من التوصيات البحثية.

المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها قامت الباحثة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 26) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، ومعامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات، واختبار ت (t-test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، واختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية، ومعامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل الإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها، ومعالجة البيانات إحصائيًا على برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وفي ما يأتي عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

قبل أن نبدأ، نود الإجابة عن السؤال الأول الأساسي في الدراسة وهو: ما الأسس العلمية والعملية لتطوير نموذج خاص لبرامج التلمذة يستجيب لاحتياجات الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني؟

تُعتبر التلمذة عملية طبيعية، تنبثق من رغبة الأستاذ المُتلمذ ذوي الخبرة في العطاء، واهتمام وطموح الطالب في النمو والتطور. وللتلمذة تاريخ طويل وغني، حيث لعبت برامج التلمذة دورًا مهمًا في تطوير واستخدام فاعل لمهارات التفكير المنتج للطلبة الموهوبين في مختلف مراحل حياتهم (Guhan, Krishnan, Dharshini, Abraham, & Thomas, 2020).

برامج التلمذة من البرامج التكميلية التي تُعد وتُبنى على أساس الإثراء وتُقدم للطلبة الموهوبين إما في إطار التعزيز الأكاديمي أو الإرشادي. تعتمد برامج التلمذة على إمكانات الطلبة ورغبتهم في الإنجاز وتكوين الحُلم بالانضمام إلى برامج التلمذة. وتتطلب برامج التلمذة من نتائج المسح السريع والتشخيص الدقيق وتشكيل بروفائلات الطلبة الموهوبين ومعرفة الكفاءة الذاتية لديهم ودافع الإنجاز وخصائصهم وسماتهم الشخصية ومركز اهتمامهم. وبعد التحقق من وجود ثبات نسبي في اهتمام الطلبة، ويمكن التأكد أيضاً من حاجة الطلبة الموهوبين لمثل هذه البرامج من خلال استخدام بعض الأدوات كالاستبانة أو المقابلات مثلاً. وتوضع خطة برامج التلمذة من قبل المنسق المحلي لبرامج الموهوبين بالتعاون مع المؤسسة التي سيطبق فيها البرنامج. ويقوم المنسق بإدراج الخطة وتحديد أهدافها؛ تصوراتها؛ ميزانيتها ومخرجاتها بالإضافة إلى تقويمها. حيث يحتفظ كل من الأستاذ المُتلمذ والطالب بسجلات أسبوعية من

اجتماعاتهم، والخضوع لمقابلات دورية مع مدير البرنامج مما يتيح الفرصة لعمل مقارنات في الأسلوب المتبع والتوقعات المنجزة، وتحقيق أهداف التلمذة (Yamin, T.S, 2021).

ويضيف كل من دنلوب ودف (Duff & Dunlop, 2010) أنه يتم المطابقة وإقران الأستاذ والطالب من قبل منسق البرنامج على أساس الخصائص الديموغرافية، المهنية والوظيفية، والاهتمامات، والهوايات، وما إلى ذلك. ويتم اختيار الأستاذ المتلمذ من قبل المنسق المحلي لبرامج الموهوبين؛ أستاذ لكل (15) طالباً، وترتيب المعلومات حول دور الأستاذ وهيكل البرنامج، بالإضافة إلى تصورهم حول تطور الطلبة وانتقائهم، فهم على دراية بالمصادر الرئيسية لمساعدة الطلبة وكيفية التواصل عبر الاجتماعات، سواء المباشرة؛ الإلكترونية أو عن طريق الهاتف. وعلى الرغم من تطور برامج التلمذة في الولايات المتحدة الأميركية في السبعينيات، إلا أن هذه البرامج لم يتم التطرق إليها في مجتمعاتنا العربية. لكن هناك أدلة متزايدة على الآثار الإيجابية لبرامج التلمذة في التعليم وفي التنمية المهنية والشخصية (Suleman & Chigeza, 2022).

أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1. نتائج السؤال الأول في الدراسة

ما نتائج الدراسات التي تناولت برامج التلمذة وأثرها في تحصيل الطلبة؟

للإجابة على الأسئلة الثلاثة الأولى للدراسة قامت الباحثة باستخدام التحليل البعدي (Meta-Analysis) للدراسات السابقة التي تناولت برامج التلمذة وأثرها في التحصيل الأكاديمي؛ ثقة الطلبة بأنفسهم؛ بالإضافة إلى أثرها في سلوكيات للطلبة الموهوبين.

وفي الجدول (19) في الملحق (ي) يبين الدراسات السابقة التي تناولت برامج التلمذة وأثرها في تحصيل الطلبة الموهوبين.

يتضح من الدراسات السابقة والأدب التربوي السابق أنّ برامج التلمذة لها تأثير مباشر في تحسن وزيادة تحصيل الطلبة وارتفاع معدلاتهم الأكاديمية في مختلف الأعمار، كما تعمل برامج التلمذة على زيادة انتماء الطلبة للمدرسة وتظهر اتجاهات الطلبة الإيجابية نحو المدرسة والتفاعل مع الأقران والمعلمين والمعلمات. وتختلف مدى قوة وتأثير استمرار نتائج هذه البرامج باختلاف مدتها. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسات مع نتائج كل من (Suleman & Chigeza, 2022; Tina & Certue, 2021; Zamudio, Viguera, Ramos, & Madrid, 2022).

2. نتائج السؤال الثاني في الدراسة

ما نتائج الدراسات التي تناولت برامج التلمذة وأثرها في ثقة الطلبة بأنفسهم؟

وفي جدول (20) في الملحق (ي) يبين الدراسات السابقة التي تناولت برامج التلمذة وأثرها في ثقة الطلبة الموهوبين بأنفسهم.

يتضح من الدراسات السابقة والأدب التربوي السابق أن برامج التلمذة تلعب دوراً مهماً في تطوير مهارات الطلبة وهويتهم وقدرتهم على اتخاذ القرار، حيث يبدأ ذلك من بناء الثقة، والاستقلالية والمبادرة وإنشاء علاقات وثيقة مع الأستاذ المتلمذ. كذلك تشجع الطلبة الموهوبين على إكمال المهام والمسؤوليات والانشطة الموكلة إليهم والتي لها دور كبير في زيادة الثقة بالنفس والتغلب على قلق التواصل مما يؤثر على زيادة دوافع التحصيل والإنجاز الدراسي وتطور الذات وقد اتفقت نتائج هذه الدراسات مع نتائج كل من (Karcher M., 2008; Haqee, Goff, & Gill, 2020).

3. نتائج السؤال الثالث في الدراسة

ما نتائج الدراسات التي تناولت برامج التلمذة وأثرها في سلوكيات الطلبة الموهوبين؟

في الجدول (21) في الملحق (ي) يبين الدراسات السابقة التي تناولت برامج التلمذة وأثرها في سلوكيات الطلبة الموهوبين.

يتضح من الدراسات السابقة والأدب التربوي السابق أنّ برامج التلمذة تعمل على مكافحة ظاهرة العنف السلوكي واللفظي بين الطلبة الموهوبين المراهقين بالتركيز على القيم الإيجابية الشخصية؛ الاجتماعية. مما يؤدي إلى تنمية الشخصية وزيادة الإدراك والوعي، وجاءت نتائج هذه الدراسات متفقة مع دراسة كل من (McQuillin, 2015; Caldarella, Adams, Young, & Valentine, 2009).

4. نتائج السؤال الرابع في الدراسة

ما طبيعة اتجاهات أساتذة الجامعات، والمعلمين والمعلمات نحو برامج التلمذة؟

قامت الباحثة باستقصاء طبيعة اتجاهات أساتذة الجامعات ومتغيراتها إحصائياً أولاً، ومن ثم معالجة طبيعة اتجاهات المعلمين والمعلمات بحسب متغيراتها في ما بعد؛ وذلك للوصول إلى نتائج أكثر دقة.

النتائج المتعلقة باتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة

ويتضمن قسمين، القسم الأول: لقياس (السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ) والقسم الثاني لقياس (اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة)، على النحو الآتي:

القسم الأول: النتائج المتعلقة بالسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر أساتذة

الجامعات في المجتمع الفلسطيني

ما مستوى السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني؟

للإجابة عن السؤال الرابع حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني، والجدول رقم (22) في الملحق (ي) يوضح ذلك.

يتضح من الجدول (22) أنّ المتوسط الحسابي لتقديرات عيّنة الدراسة على مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني ككل بلغ (3.92) وبنسبة مئوية (75.5%) وبتقدير مرتفع، أمّا المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عيّنة الدراسة على أبعاد مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ فقد تراوحت ما بين (4.12 - 3.75)، وجاء "البعد المهني الوظيفي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.12) وبنسبة مئوية (82.4%) وبتقدير مرتفع، وجاء "البعد الشخصي" في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (3.90) وبنسبة مئوية (77.9%) وبتقدير مرتفع كذلك. بينما جاء "البعد الاجتماعي والعاطفي" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.75) وبنسبة مئوية (75%) وبتقدير مرتفع كذلك.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل بعد من أبعاد مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني كل بعد على حدا.

فقرات ابعاد مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات

1. البعد الشخصي

يتضح من الجدول (23) في الملحق (ي) أنّ المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن البعد الشخصي تراوحت ما بين (4.51 - 1.87)، وجاءت فقرة رقم (1) "أشعر بالمسؤولية تجاه طلبتي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.51) وبنسبة مئوية (90.1%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة رقم (5) "أتعامل معهم كأصدقاء وزملاء عمل" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (1.87) وبنسبة مئوية (37.3%) وبتقدير منخفض. وقد بلغ المتوسط الحسابي للبعد الشخصي (3.75) وبنسبة مئوية (75%) وبتقدير مرتفع.

القسم الثاني: النتائج المتعلقة باتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة

ما مستوى اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني؟

للإجابة عن السؤال الرابع حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة، والجدول (24) في الملحق (ي) يوضح ذلك.

يتضح من الجدول (24) أنّ الدرجة الكلية لاتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني جاءت بدرجة مرتفعة، بمتوسط قدره (3.95)، ونسبة مئوية مقدارها (79%)، وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة.

اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة

تظهر النتائج ان المتوسطات الحسابية في الجدول (25) في الملحق (ي) لإجابات أفراد عينة الدراسة عن "اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة" تراوحت ما بين (4.41 - 2.57)، وجاءت الفقرة رقم (10) " أفهم ووافق على المشاركة على أساس تطوعي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.41) وبنسبة مئوية (88.3%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة رقم (2) "أملك كافة المعلومات عن برامج التلمذة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.57) وبنسبة مئوية (51.5%) وبتقدير متوسط.

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1. النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى متغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test) لعينة مستقلة، كما هو واضح في الجدول (26) في الملحق (ي).

يتبين من الجدول (26) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الجنس لصالح (الذكور) على الدرجة الكلية وباقي الأبعاد الأخرى باستثناء (البعد الشخصي)، إذ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لدى (الذكور) (4.09)، بينما بلغ المتوسط الحسابي (للإناث) (3.70)، كما تبين أنّ قيمة (ت) المحسوبة (2.421) عند مستوى الدلالة (0.018) وبناء عليه، رفضت الفرضية الصفرية الأولى على الدرجة الكلية وباقي الأبعاد الأخرى في حين تم قبولها على (البعد الشخصي).

2. النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى متغير التخصص.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test) لعينة مستقلة، كما هو واضح في الجدول (27) في الملحق (ي).

يتبين من الجدول (27) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير (التخصص) لصالح أساتذة الجامعات الذين تخصصاتهم (علوم إنسانية) على الدرجة الكلية وباقي الأبعاد الأخرى باستثناء (البعد الشخصي)، إذ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لدى أساتذة الجامعات الذين تخصصاتهم (علوم إنسانية) (4.07)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين الذين تخصصاتهم (علوم علمية) (3.63)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (2.620) عند مستوى الدلالة (0.011) وبناء عليه، رفضت الفرضية الثانية على الدرجة الكلية وباقي الأبعاد الأخرى في حين تم قبولها على (البعد الشخصي).

3. النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى الرتبة الأكاديمية.

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test) لعينة مستقلة، كما هو واضح في الجدول (28) في الملحق (ي).

يتبين من الجدول (28) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية على الدرجة الكلية وباقي الأبعاد الأخرى باستثناء (البعد المهني الوظيفي)، حيث تبين وجود فروق على هذا البعد لصالح (أستاذ مساعد فاقل)، إذ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لدى أساتذة الجامعات الذين رتبهم العلمية (أستاذ مساعد فاقل) (4.00)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى أساتذة الجامعات الذين رتبهم العلمية (أستاذ مشارك فأعلى) (3.74)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (1.518) عند مستوى الدلالة (0.133) وبناءً عليه، قبلت الفرضية الصفرية الثالثة. على الدرجة الكلية وباقي الأبعاد الأخرى في حين تم رفضها على (البعد المهني الوظيفي).

4. النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى سنوات الخبرة.

ومن أجل فحص الفرضية الرابعة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. والجدولان (29) و (30) في الملحق (ي) يوضحان ذلك.

يتضح من الجدول (29) في الملحق (ي) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (30) في الملحق (ي) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (30) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ وأبعاده كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي لا توجد فروق في السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ تعزى إلى متغير سنوات الخبرة. باستثناء (البعد الاجتماعي والعاطفي)، حيث تبين وجود فروق على هذا البعد.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية على (البعد الاجتماعي والعاطفي)، تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، أجري اختبار توكي (Tukey) والجدول (31) في الملحق (ي) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (31) وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، على (البعد الاجتماعي والعاطفي)، تبعاً لمتغير سنوات الخبرة بين كل من (أقل من 5 سنوات، وبين 5 - 10 سنوات) من جهة وبين (أكثر من 10 سنوات) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (أكثر من 10

سنوات). وبناءً عليه، قبلت الفرضية الصفرية الرابعة. على الدرجة الكلية وباقي الأبعاد الأخرى في حين تم رفضها على (البعد الاجتماعي والعاطفي).

5. النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى متغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الخامسة استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test) لعينة مستقلة، كما هو واضح في الجدول (32) في الملحق (ي).

يتبين من الجدول (32) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الجنس لصالح (الذكور)، إذ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لدى (الذكور) (4.14)، بينما بلغ المتوسط الحسابي (للإناث) (3.71)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (2.756) عند مستوى الدلالة (0.007) وبناءً عليه، رفضت الفرضية الصفرية الخامسة.

6. النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى التخصص.

للتحقق من صحة الفرضية السادسة استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test) لعينة مستقلة، كما هو واضح في الجدول (33) في الملحق (ي).

يتبين من الجدول (33) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير التخصص، إذ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لدى أساتذة الجامعات الذين تخصصاتهم (علوم إنسانية) (4.05)، بينما بلغ المتوسط الحسابي

للمعلمين الذين تخصصاتهم (علوم علمية) (3.75)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (1.785) عند مستوى الدلالة (0.078) وبناءً عليه، قبلت الفرضية الصفرية السادسة.

7. النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى الرتبة الأكاديمية.

للتحقق من صحة الفرضية السابعة استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test) لعينة مستقلة، كما هو واضح في الجدول (34) في الملحق (ي).

يتبين من الجدول (34) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية، إذ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لدى أساتذة الجامعات الذين رتبهم العلمية (استاذ مساعد فاقل) (4.04)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى أساتذة الجامعات الذين رتبهم العلمية (استاذ مشارك فاعلي) (3.74)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (1.729) عند مستوى الدلالة (0.088) وبناءً عليه، قبلت الفرضية الصفرية السابعة.

8. النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى سنوات الخبرة.

ومن أجل فحص الفرضية الثامنة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. والجدولان (35) و(36) في الملحق (ي) يوضحان ذلك.

يتضح من خلال الجدول (35) في الملحق (ي) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (36) في الملحق (ي) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (36) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية (1.186) عند مستوى الدلالة (0.311)، وبالتالي لا توجد فروق في متوسطات اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة تبعًا لسنوات الخبرة. واستنادًا إلى ذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثامنة.

النتائج المتعلقة بالفرضيات الخاصة بالمعلمين والمعلمات في المجتمع الفلسطيني

9. النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى متغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية التاسعة استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test) لعينة مستقلة، كما هو واضح في الجدول (37) في الملحق (ي).

يتبين من الجدول (37) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تبعًا لمتغير الجنس لصالح (الإناث)، إذ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لدى (الذكور) (3.57)، بينما بلغ المتوسط الحسابي (للإناث) (3.86)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (-4.008) عند مستوى الدلالة (0.000) وبناء عليه، رفضت الفرضية الصفرية التاسعة.

10. النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى المستوى التعليمي.

ومن أجل فحص الفرضية العاشرة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير المستوى التعليمي. والجدولان (38) و(39) في الملحق (ي) يوضحان ذلك.

يتضح من الجدول (38) في الملحق (ي) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (39) في الملحق (ي) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (39) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ كانت؛ أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية (6.725) عند مستوى الدلالة (0.001)، وبالتالي وجود فروق في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ تبعاً للمستوى التعليمي.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين تبعاً للمستوى التعليمي، أجري اختبار توكي (Tukey) والجدول (40) في الملحق (ي) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (40) وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المستوى التعليمي على الدرجة الكلية وباقي الأبعاد الأخرى بين المعلمين الذين مستواهم التعليمي (دبلوم، وبكالوريوس) من

جهة و(دراسات عليا) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (دراسات عليا). وتبعاً لذلك تم رفض الفرضية الصفرية العاشرة.

11. النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشرة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى التخصص. للتحقق من صحة الفرضية الحادية عشر استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test) لعينة مستقلة، كما هو واضح في الجدول (41) في الملحق (ي).

يتبين من الجدول (41) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير التخصص، إذ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لدى المعلمين الذين تخصصاتهم (علوم إنسانية) (3.74)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين الذين تخصصاتهم (علوم علمية) (3.76)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (-270) عند مستوى الدلالة (0.788) وبناءً عليه، قبلت الفرضية الصفرية الحادية عشرة.

12. النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية عشر

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى سنوات الخبرة. ومن أجل فحص الفرضية الثانية عشر، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير المستوى التعليمي. والجدولان (42) و (43) في الملحق (ي) يوضحان ذلك.

يتضح من الجدول (42) في الملحق (ي) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (34) في الملحق يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (43) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية (0.036) عند مستوى الدلالة (0.964)، وبالتالي لا توجد فروق في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ تبعاً لسنوات الخبرة. وتبعاً لذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثانية عشر. للإطلاع على فقرات مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

فقرات ابعاد مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

أ. البعد الشخصي

يتضح من الجدول (44) في الملحق (ي) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن البعد الشخصي تراوحت ما بين (4.14 - 2.12)، وجاءت فقرة رقم (4) "أشعر بالمسؤولية تجاه طلبتي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.14) وبنسبة مئوية (82.8%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة رقم (5) "لا أهتم بأراء الطلبة حول اسلوبي في تقديم للمعلومات" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.12) وبنسبة مئوية (42.3%) وبتقدير منخفض. وقد بلغ المتوسط الحسابي للبعد الشخصي (3.57) وبنسبة مئوية (71.5%) وبتقدير متوسط.

ب. البعد الاجتماعي والعاطفي

يتضح من الجدول (45) في الملحق (ي) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن البعد الاجتماعي والعاطفي تراوحت ما بين (4.08 - 3.84)، وجاءت فقرة رقم (2) "أنفعل مع الطلبة

المتدربين بطريقة تشعرهم بالثقة والتقبل" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.08) وبنسبة مئوية (81.7%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة رقم (8) "أعطي الطلبة صلاحيات القائد المسؤول" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.84) وبنسبة مئوية (76.9%) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي للبعد الاجتماعي والعاطفي (3.97) وبنسبة مئوية (79.3%) وبتقدير مرتفع.

ج. البعد المهني الوظيفي

يتضح من الجدول (46) في الملحق (ي) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن البعد المهني الوظيفي تراوحت ما بين (3.94 - 3.11)، وجاءت فقرة رقم (6) "أكلف الطلبة بمهام توفر لهم فرصاً لتعلم مهارات مهنية جديدة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.94) وبنسبة مئوية (78.7%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة رقم (2) "تشغلني أعبائي الوظيفية عن مواصلة العمل مع الطلبة المتدربين" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.11) وبنسبة مئوية (62.1%) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي للبعد المهني الوظيفي (3.70) وبنسبة مئوية (74%) وبتقدير مرتفع.

13. النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة عشر

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى متغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة عشر استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test) لعينة مستقلة، كما هو واضح في الجدول (47) في الملحق (ي).

يتبين من الجدول (47) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الجنس لصالح (الإناث)، إذ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لدى (الذكور) (3.56)، بينما بلغ المتوسط الحسابي (للإناث) (3.80)، كما تبين أن قيمة

(ت) المحسوبة (-3.075) عند مستوى الدلالة (0.002) وبناء عليه، رفضت الفرضية الصفرية الثالثة عشر.

14. النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة عشر

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى المستوى التعليمي.

ومن أجل فحص الفرضية الرابعة عشر، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير المستوى التعليمي. والجدولان (48) و(49) في الملحق (ي) يوضحان ذلك.

يتضح من خلال الجدول (48) في الملحق (ي) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (49) في الملحق (ي) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (49) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة كانت؛ أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية (5.518) عند مستوى الدلالة (0.004)، وبالتالي وجود فروق في متوسطات اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة تبعاً للمستوى التعليمي.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة تبعاً للمستوى التعليمي، أجري اختبار توكي (Tukey) والجدول (50) في الملحق (ي) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (50) وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في مقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة تبعاً لمتغير المستوى التعليمي على الدرجة الكلية وباقي الأبعاد الأخرى بين المعلمين الذين مستواهم التعليمي (دبلوم، وبكالوريوس) من جهة و(دراسات عليا) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (دراسات عليا). وبناء عليه، رفضت الفرضية الصفرية الرابعة عشر.

15. النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة عشر

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى التخصص. للتحقق من صحة الفرضية الخامسة عشرة استخدمت الباحثة اختبارات (t-test) لعينة مستقلة، كما هو واضح في الجدول (51) في الملحق (ي).

يتبين من الجدول (51) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير التخصص، إذ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لدى المعلمين الذين تخصصاتهم (علوم إنسانية) (3.69)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين الذين تخصصاتهم (علوم علمية) (3.74)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (-5.97) عند مستوى الدلالة (0.551) وبناءً عليه، قبلت الفرضية الصفرية الخامسة عشر.

16. النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة عشر

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى سنوات الخبرة.

ومن أجل فحص الفرضية السادسة عشر، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير المستوى التعليمي. والجدولان (52) و(53) في الملحق (ي) يبينان ذلك.

يتضح من الجدول (52) في الملحق (ي) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (53) في الملحق (ي) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (53) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية (0.037) عند مستوى الدلالة (0.964)، وبالتالي لا توجد فروق في متوسطات اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة تبعاً لسنوات الخبرة. وتبعاً لذلك تم قبول الفرضية الصفرية السادسة عشر.

فقرات اتجاهات المعلمين المعلمات نحو برامج التلمذة

تظهر النتائج في الجدول (54) في الملحق (ي) ان المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن "اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو برامج التلمذة" تراوحت ما بين (3.96 - 3.43)، وجاءت الفقرة رقم (6) "أسعى جاهداً لتطوير إمكاناتي التدريسية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.96) وبنسبة مئوية (79.3%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة رقم (2) "أمتلك كافة المعلومات عن برامج التلمذة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.43) وبنسبة مئوية (68.5%) وبتقدير متوسط.

أ. البعد الاجتماعي والعاطفي

يتضح من الجدول (55) في الملحق (ي) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن البعد الاجتماعي والعاطفي تراوحت ما بين (4.36 - 3.89)، وجاءت فقرة رقم (9) "أعطي الطلبة صلاحيات القائد المسؤول" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.36) وبنسبة مئوية (87.2%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة رقم (8) "أقل من مخاوف الطلبة غير الضرورية والتي تهدد التقدم

بالبرنامج" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.89) وبنسبة مئوية (77.9%) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي للبعد الاجتماعي والعاطفي (4.12) وبنسبة مئوية (82.4%) وبتقدير مرتفع.

ب. البعد المهني الوظيفي

يتضح من الجدول (56) في الملحق (ي) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن البعد المهني الوظيفي تراوحت ما بين (4.19 - 2.93)، وجاءت فقرة رقم (5) "أساعد الطلبة في التواصل والمشاركة لمقابلة زملاء جدد" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.19) وبنسبة مئوية (83.7%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة رقم (3) "أبدي إستعداداً للمشاركة المهنية بمعلوماتي مع الطلبة المتدربين" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.93) وبنسبة مئوية (58.7%) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي للبعد المهني الوظيفي (3.90) وبنسبة مئوية (77.9%) وبتقدير مرتفع.

النتائج المتعلقة بالفرضيات الخاصة بالطلبة الموهوبين

17. النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة عشر

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى متغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test) لعينة مستقلة، كما هو واضح في الجدول (57) في الملحق (ي).

يتبين من الجدول (57) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى الجنس لصالح (الإناث)، إذ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لدى (الذكور) (3.36)، بينما بلغ المتوسط الحسابي (للإناث) (3.50)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (-2.277) عند مستوى الدلالة (0.023) وبناء عليه، رفضت الفرضية الصفرية السابعة عشر.

18. النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة عشر

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى الصف.

ومن أجل فحص الفرضية الثامنة عشر، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعًا لمتغير الصف، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعًا لمتغير الصف. والجدولان (58) و(59) في الملحق (ي) يوضحان ذلك.

يتضح من خلال الجدول (58) في الملحق (ي) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (59) في الملحق (ي) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (59) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية (2.275) عند مستوى الدلالة (0.104)، وبالتالي لا توجد فروق في متوسطات اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعًا لمتغير الصف. وتبعًا لذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثامنة عشر. للإطلاع على فقرات مقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة.

فقرات مقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة

تظهر النتائج ان المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات "اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة" تراوحت ما بين (3.93 - 2.60)، وجاءت الفقرة رقم (6) "أفضل العمل مع من يوظف طاقاتي بصورة عملية ومثمرة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.93) وبنسبة مئوية (78.6%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت الفقرة رقم (10) "لدي مستشار تعليمي خارج المدرسة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.60) وبنسبة مئوية (51.9%) وبتقدير متوسط.

ثالثاً: التحليل النوعي: المقابلات

أجرت الباحثة (31) مقابلة مع أساتذة الجامعات الفلسطينية المختلفة، ولذلك لتعزيز التأكيد على النتائج الكمية التي توصلت إليها الباحثة في الدراسة وللوصول إلى نتائج أكثر تفصيلاً ووضوحاً ودقة. وقد كانت نتائج هذه المقابلات على النحو الآتي:

السؤال الأول: صف نفسك بإيجاز، وما الكفايات الموجودة لديك والتي تؤهلك للقيام بهذا الدور الأكاديمي/التربوي/المهني المهم؟

توزعت الإجابات على السؤال الأول كما في الجدول (61) في الملحق (ي).

لاحظت الباحثة أنّ الإجابة عن هذا السؤال تتلخص في مجموعتين؛ مجموعة من المشاركين في المقابلة عرفوا الكفاية على أنّها الشهادات والدرجات العلمية التي حصلوا عليها. والمجموعة الأخرى تدرك مفهوم الكفاية والتي تدل على مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات المكتسبة والمندمجة بشكل مركب، والتي يقوم الفرد بتجنيدها وتوظيفها بقصد مواجهة مشكلة ما في وضعية محدّدة. كما ولاحظت الباحثة وجود بعض الكفايات عند المشاركين والتي بلغت نسبتهم (45.16%) من مجموع المشاركين.

السؤال الثاني: هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكيف أثرت في حياتك العلمية والوظيفية؟

وجاءت إجاباتهم موزعة كما هي موضحة كما في الجدول (62) في الملحق (ي).

وعزت الباحثة إجابة المشاركين والتي بلغت نسبة (70.69%) لم يحظوا بفرصة للتلمذة، ولم يتلمذوا على يد أحد من المعلمين أو المعلمات في المدرسة في أيّ مرحلة من دراستهم، ولم يحصلوا على أيّ فرصة في دراستهم بالجامعات، وأنّ أغلب المشاركين لم يدركوا معنى مفهوم التلمذة، بالإضافة إلى أنّهم أكملوا دراستهم الجامعية في نفس الجامعات الفلسطينية أو الجامعات العربية والتي لا تستخدم هذه الاستراتيجية في التعليم. كما وأضاف بعضهم أنّها لم تكن تلمذة بالمعنى المشار إليه اليوم وإنّما فرصة لتوجيه مسار تعليمي أو نصيحة في اختيار تخصص ليس أكثر.

أما المشاركين الذين حظوا بفرصة للتلمذة والتي بلغت (29.03%) قد أكملوا دراستهم في جامعات أميركية بولايات مختلفة، بريطانية، كندية، ماليزية، أسترالية، وقد تعرضوا لفرصة للتلمذة على يد أحد الأساتذة لديهم في الجامعة والتي تعترف بالتلمذة كاستراتيجية لتعليم الطلبة الموهوبين وتمارسها خلال سنوات دراستهم هناك. وأضاف أحد المشاركين حاليًا أتبع نفس الاستراتيجية في تدريس الطلبة لدي، لأنها أسلوب فعال ومُجدي في إبراز أقصى إمكانات الطلبة. وأضاف المشاركون أن استراتيجية التلمذة أثرت في حياتهم المهنية الوظيفية والأكاديمية وأنهم أصبحوا قدوة لطلبتهم، وأنموذج لأساتذتهم السابقين في الجامعة، ومصدر دعم دائم لإجابات تساؤلاتهم، وقوتهم، والمنثور في متابعة شغفهم وهدفهم في الوصول إلى الحلم المخطط إليه.

كما صرحوا أنهم أيضًا شخصيات مؤثرة؛ قادرين صقل شخصيات الطلبة وتطويرها، وعلى التواصل وإنتاج المعرفة باستخدام كافة المهارات الحياتية والشخصية.

السؤال الثالث: حدثنا عن تجربتك في المجال الأكاديمي/ المهني بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

من خلال الإجابات المقدمة من قبل المشاركين على هذا السؤال، برز لدى الباحثة ثلاث أصناف من الأساتذة، وقامت بتصنيفهم كما في الجدول (63) في الملحق (ي).

استنتجت الباحثة أنّ (19.35%) من المشاركين لديهم تجربة وخبرة في تقديم برامج التلمذة بحسب مواصفاتها، وقاموا بتطبيقها على عددٍ محدودٍ من طلبتهم، كبرنامج تلمذة غير رسمية. أيضًا لم يكن يحمل البرنامج اسم التلمذة، وإنما اعتبره المشاركون في المقابلة أنّها علاقة تعاون مشترك؛ علاقة تبادل معرفي، تتبع من شغف الطالب في التعليم واهتمامه في مجال معرفي معين، وأستاذ لديه الخبرة والكفاءة العلمية العالية والوقت الكافي للوصول بهم إلى هدفهم. حيث علق قائلًا كم شعرت بالفخر والإنجاز بأن يصبح امتدادًا لي في حياتي الأكاديمية. وأضاف أحد المقابليين عن تجربته وخبرته في تقديم برامج التلمذة؛ أنّها بدأت من خلال طرح الطالب لفكرة أصيلة عملتُ من خلالها بالشراكة، وفتح قنوات

التواصل المستمر، وفتح مصادر المعلومات والكتب والأبحاث والمراجع أمامه من أجل بناء وتطوير الجانب المعرفي، الشخصي، الاجتماعي لديه. حيث أصبح لدى الطالب رؤية مستقبلية واضحة عما يطمح إليه وبالنهاية أصبح لديه منتج على أرض الواقع. في حين أضاف آخر، أنه كان يستعين في زملائه أصدقائه من خارج البلاد لتعزيز اهتمام الطالب وفتح آفاق المعرفة أمامه وتطوير مهاراته في التواصل من أجل متابعته وتحفيزه وزيادة دافعيته للعمل. وعبر أحد المقابلات عن تجربته في برنامج (STEM) والذي قُدم ضمن فعاليات مخيم صيفي للطلبة المتفوقين، عبر عن مدى اندماجه والطلبة في الأنشطة المتنوعة والمختلفة والتي ركزت على الجانب المعرفي العلمي، وتمنى استمراره مثل هذه البرامج لأنها تكشف عن قدرات غير متوقعة لدى الطلبة.

في حين أن نسبة (41.93%) من عدد المشاركين في المقابلة عبروا عن رأيهم وتجربتهم لبرنامج التلمذة على أنهم يقدمونها لكن من دون العلم "بالمصطلح" ولا يقدمونها بشكل منتظم أو مدروس، لكنّها بحسب ادعائهم يقدمون من خلالها تكوين صداقات، الإستماع إليهم، النصح، الإرشاد، التوجيه والدعم لبعض القضايا والتخصصات أو تقديم تسهيلات لبعض مصادر المعلومات أو مصادر الموارد اللازمة، أو مساعدة طالب في تخطي مشكلة سلوكية ما في حياته وإحداث تغيير في مجرى دراسته. في حين علق أحد المقابلات عن تجربته باعتبارها أسلوب لتطوير المهارات الحياتية والقيادية للطلبة وتهيئتهم لمتطلبات سوق العمل حتى يصبحوا روادًا في مجال تخصصهم. كما صرح أحد المقابلات أنه ركز من خلال تجربته في برنامج التلمذة على المُخرج وهو الأبحاث النوعية التي أشرف عليها والتي كانت لها الأثر في إحداث تغيير في المجال المعرفي الذي ينتمي إليه.

أما في ما يخص نسبة (38.70%) من الأساتذة المشاركين في المقابلة، توصلت الباحثة إلى أنهم غير مدركين لمفهوم التلمذة، ولا يوجد لديهم خبره في تقديمها. أيضًا استنتجت الباحثة أنه لا يوجد لديهم دافع لتقديم مثل هذه البرامج، وأنّ ضغط العمل والحياة الاجتماعية والاقتصادية لديهم تحول دون ذلك.

السؤال الرابع: ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خلال حياتك الوظيفية والمهنية؟

أشار المشاركون في المقابلة بأن الطالب الموهوب هو من يتمتع بقدرات عقلية عالية، ولديه دافعية عالية إلى التعلم وحب الاستقصاء ومعرفة كل ما هو جديد في مجال العلوم المختلفة، بالإضافة إلى سماته وسلوكاته المختلفة وأعماله الإبداعية. والجدول (64) في الملحق (ي) يوضح الطرائق التي ذكرها المشاركون.

لاحظت الباحثة خلال المقابلات أنّ جميع المشاركين في المقابلة لا يعتمدون على طرائق أو إجراءات رسمية للتعرف إلى الطلبة الموهوبين وإنما اكتفى المشاركون بذكر السمات والخصائص السلوكية التي يتمتع بها الطلبة الموهوبين والدرجات الأكاديمية العالية كمؤشر على أنهم طلبة موهوبين. وعزت الباحثة السبب إلى عدم وجود هذه الأدوات كأدوات رسمية معترف بها، أو وجود جهة رسمية تقوم بتطبيق أدوات التعرف إلى الموهوبين.

السؤال الخامس: صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

استنتجت الباحثة خلال وصف المشاركين للعلاقة الإيجابية القوية التي تجمع بين الأستاذ المتلمذ والطلبة الموهوبين ممن يتلقون برامج التلمذة، أنّ هناك معايير لهذه العلاقة والتي من شأنها تعزيز النتائج النمائية، الأكاديمية، الاجتماعية والسلوكية، بالإضافة إلى دورها في استمرارية ونجاح البرنامج. وقامت الباحثة بتلخيصها على النحو الآتي:

- الثقة المتبادلة؛ وهي المكون الحيوي التي أجمع عليها جميع المشاركين في المقابلة. حيث يتم من خلالها تفهم الطالب واحترامه، وتعمل على تحسين فرص إقامة علاقة صادقة. وأضافوا أنّها

تستغرق وقتاً لبنائها وتطويرها، غير أنها أثبتت فاعليتها في التغيير المطلوب، كما يمكن من خلالها التنبؤ بنتائج سلوكية وأكاديمية إيجابية.

- النمذجة؛ نمذجة الأدوار وهو الدور الذي لا بد للأستاذ أن يلعبه في برامج التلمذة حتى يضمن نقل كل ما يحتاجه الطالب من مهارات شخصية، ومهارات اجتماعية، اتصال وتواصل، تعزيز سلوكيات معينة، ضبط النفس، اتخاذ القرار دون إجباره على التطبيق.
- الصداقة؛ علق أغلب المشاركون أن العلاقات التي تُبنى على أساس الصداقة تستمر إلى ما بعد انتهاء مدة البرنامج كزملاء أو شركاء عمل في نفس الميدان.
- الاحترام المتبادل؛ أضاف المشاركون أنه لا بد من وجود احترام متبادل بين الطرفين والذي يعزز بناء شخصية الطالب، يزيد ثقته بذاته، وشعوره بالحرية في التعبير عن رأيه في موقف معين. مما يؤدي إلى نتائج إيجابية في سلوك الطالب وفي علاقته الاجتماعية مع أستاذه وقرانه.
- علاقة مبنية على التشاركية (مصادر المعلومات والموارد) والتبادل والتعاون وتقبل آرائهم للوصول إلى الهدف المحدد من العلاقة.
- المرونة في التعامل وتفهم مشاعر الطلبة ومشاركتهم بعض المناسبات الاجتماعية وتفهم اهتماماتهم.
- توجيه وتقديم الدعم والإرشاد والنصح الذي يحتاجه الطالب خلال مسيرته التعليمية، والإجابة عن تساؤلاتهم والإستماع إلى مشكلاتهم.
- علاقة مبنية على أساس العدالة في التعليم؛ حيث عبر بعض المشاركين أن الطلبة الموهوبين من حقهم تلقي التعليم الذي يناسب مستواهم وأن البرامج مثل برامج التلمذة و(STEM) تساعد الطلبة في تخطي الفجوة التي يعاني منها الطلبة الموهوبين في مجتمعنا الفلسطيني.

السؤال السادس: ما السمات والخصائص المميزة للبيئة المهنية/ التربوية/ الأكاديمية المناسبة لبرامج التلمذة؟

أجمع المشاركون في المقابلة أنّ البيئة لمثل هذه البرامج لا بد أن تكون مختلفة عن بيئة المدرسة العادية. بحيث تكون بيئة آمنة دون الخوف من الوقوع في الأخطاء، وهي بيئة إيجابية داعمة، تساعد الطلبة في التعبير عن مشاعرهم وإبراز شخصياتهم ومعارفهم وقدراتهم، ومحفزة غنية بالمشورات ومنفتحة على الخبرات والتحديات. بيئة مستقرة، تتحدى قدرات الطالب وتزيد من دافعيته للعمل والعطاء والإنتاج. وأضافوا أنه لا بد من توفير بيئة متكاملة من إدارة وتربويين أكفيا قادرين على العطاء ومبنى متكامل من حيث الإعداد والتجهيز بالمختبرات المناسبة والكتب والتقانات المتطورة وشبكة المعلومات والمسرح والمراسم والمستشفيات التي تحاكي الواقع وتسهم في رفع مستوى الإبداع لدى الطلبة الموهوبين. وعلق أحد الأساتذة أثناء المقابلة على سمات البيئة قائلاً؛ البيئة الواجب توافرها لا بد أن تكون بيئة نوعية تعمق المفاهيم والمصطلحات عند الطلبة في مجال تخصصهم حتى يصبحوا شركاء لجميع شرائح المجتمع، بيئة تسمح بمخاطبة العقل والروح معاً، بيئة تفاعلية تشاركية، محفزة على التفكير والإبداع، عصرية بمواردها وتقنياتها، بيئة داعمة لشغف الطالب ولصحته النفسية في التعليم.

واستخلصت الباحثة أن هناك نوعين من المستجيبين لهذا السؤال؛ النوع الأول وهم الأشخاص الذين يعتمدون على بيئة الجامعة وما توفره من موارد ومصادر بحسب إمكانياتها وميزانيتها؛ وقد بلغ عددهم (24 محاضراً، بما يعادل (77.41%) . والنوع الآخر وهم الأشخاص القادرين على خلق بيئة مناسبة ولديهم القدرة على التعامل والتشبيك والتشاركية مع مؤسسات خارجية ومدارس حكومية أو حتى جامعات أخرى من أجل توفير متطلبات الطلبة من موارد ومصادر تناسب تعلمهم؛ وقد بلغ عددهم (7 محاضرين، بما يعادل (22.58%).

السؤال السابع: كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة الموهوبين؟

تنوعت الإجابات عن هذا السؤال وقامت الباحثة بسردها بالجدول (65) في الملحق (ي).

وقد استنتجت الباحثة، خلال المقابلات، أنّ أغلب الأساتذة يطبقون الطرائق نفسها في التعامل مع الطلبة العاديين مع فرق بسيط في بعض الأنشطة التي تُغذي قدراتهم العالية. وعزت الباحثة السبب إلى عدم وجود آلية عمل واضحة ومعتمدة رسمياً في الجامعات والمدارس للتعامل مع الطلبة الموهوبين وتقييمهم بالطرائق السليمة.

السؤال الثامن: ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الإخراط في برامج التلمذة في المجتمع؟

استنتجت الباحثة من هذا السؤال انعكاسات برامج التلمذة ومنافعها بالنسبة للطلبة الموهوبين. وجاءت تلك المنافع من خلال توثيق الإنجازات التي حققها بنتيجة التحاقهم ببرامج التلمذة. وقد أوجزت الباحثة هذه الأهمية في النقاط الآتية:

- شعور الطالب بقيمة وعظمة إنجازاته، والتحفيز وزيادة دافعية الاستمرار في العمل.
- حفظ حق الطالب الفكري؛ بنشر أبحاثه، وزيادة الفرصة للتشبيك والشراكة مع الجامعات الأخرى.
- نقل أثر التعلم إلى طلبة آخرين عن طريق توثيق قصص نجاح.
- تعميم الفكرة وإعادة تطبيق التجربة على تخصصات أخرى.
- تنمية شخصية الطالب ونمط تفكيره؛ ويعزز ثقته بذاته وبكفاءته العلمية.
- بوساطة الملف المجمع (Portfolio)؛ في مقدور الطالب تقييم ذاته، بحيث يُقارن أدائه السابق بالحالي. وزيادة رصيده كباحث في مجال تخصصه.
- التوثيق لقياس مستوى النجاح في العملية التعليمية التعليمية ومدى تحقق الأهداف التي وضعت لأجلها برامج التلمذة.

السؤال التاسع: ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة؟

لاحظت الباحثة الباحثة أنّ أغلب الأشخاص الذين أجابوا عن هذا السؤال كانت لديهم اتجاهات إيجابية نحو إدارة الجامعة والكليات التابعة لها، في محاولاتها المستمرة لتوفير أحدث الآلات والتقانات والمختبرات، والتجهيزات اللازمة لإدراكهم لأهميتها وللدور الذي تلعبه في تفعيل العملية التعليمية. ولخصت الباحثة أهمية هذه التقانات وفعاليتها في خدمة أهداف برامج التلمذة على النحو الآتي:

- تسهل الوصول إلى مصادر المعلومات والمعرفة وتزيد من فاعلية البرنامج.
- تسهل تطبيق التجارب، وإجراء الدراسات، وتطوير الأبحاث.
- تدعم المهارات التطبيقية لدى الطلبة في استخدام الآلات والأدوات التكنولوجية الحديثة والمتطورة.
- تُنمي القدرات الذهنية، والتحليلية وتساعد في ربط العلوم التجريدية بالتطبيقية، بالإضافة إلى تطور مهارات التواصل لدى الطلبة مع المحطين أو التشبيك مع الأساتذة والطلبة من جامعات أخرى.
- تُساعد في إثراء الموارد التعليمية وتدعيم الأفكار الإبداعية.
- لها أثر نوعي في سرعة الإنجاز وتغيير نمط التفكير.
- تُسهل الربط والتفاعل بين العلوم المعرفية المختلفة وتساعد في تحقيق أهداف البرنامج وتوظيفه في خدمة المجتمع والقطاع الصناعي والطبي.
- تُنمي شخصيات الطلبة؛ من خلال تكوين شبكة علاقات واسعة تساعد في صقل شخصياتهم وتزيد من ثقتهم بذاتهم، قدراتهم ومهاراتهم.

السؤال العاشر: ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها أو العمل على تطويرها؟

عملت الباحثة من خلال هذا السؤال على إبراز أهمية تقويم برامج التلمذة في تعديل الأهداف وتجويد البرنامج وتحسينه، بحيث برزت أهمية التقويم في النقاط الآتية:

- تعمل التغذية الراجعة والتقويم على تحسين وزيادة فاعلية البرنامج بالتركيز على نقاط القوة.
- تفادي الإخفاقات التي قد تظهر أثناء التطبيق والتي قد تؤثر على النتائج المتوقعة للمراحل المقبلة.
- قياس مدى تحقق الأهداف.
- تدعيم دور العاملين، وتوفير الحلول المناسبة للمشكلات والعقبات التي تواجه العملية التعليمية التعليمية في كافة مراحلها.
- رفع مستوى الإنجاز الكلي والوصول إلى نتائج إبداعي للإستثمار فيه.
- تحسين المنتج وضبط جودة البرامج ورفع كفاءة العاملين في المستقبل.

ولاحظت الباحثة أن بعض المجيبين على هذا السؤال عبروا عن استيائهم من آلية التقويم المتبعة، وأن أغلب الاستبانات يقوم الطلبة بتعبئتها بطريقة غير موضوعية ولا تحدث تغيير ولا تؤخذ على محمل الجد.

السؤال الحادي عشر: هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

برز لدى الباحثة عند معالجة هذا السؤال عدة آراء مختلفة للمجيبين، وقامت الباحثة برصد الإجابات، واستنتجت أن هناك (17) إجابة أفادت أن هناك صعوبة في تطبيق برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي (علوم إنسانية)، و(14) إجابة أفادت أنه لا يوجد صعوبة في تطبيق برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي (علوم طبيعية)، معللين ذلك بأن المعارف المرتبطة بالعلوم الإنسانية هي علوم نظرية أكثر من كونها علوم تطبيقية، وأن الطلبة دائماً يبدعون في المجال التطبيقي المرتبط بالمعارف العلمية التجريبية. وأضاف الأشخاص الذين أجابوا عن هذا السؤال أن هناك صعوبات أخرى يواجهونها في تطبيق برامج التلمذة، ومنها:

• صعوبات تكمن في القوانين والنظم المتبعة في المؤسسات التعليمية التي لا تأخذ بالإعتبار حاجات الطلبة الموهوبين سواء كانت حاجات أكاديمية، نفسية، واجتماعية. وتجهل أهمية هذه البرامج وضرورة تطبيقها.

• صعوبة تكمن في التطبيق؛ حيث تعاني الجامعات الفلسطينية من نقص وقلة في الإمكانيات المادية والكوادر البشرية المؤهلة وعلى علم ودراية بطبيعة هذه البرامج والهدف منها.

• صعوبة تكمن في قلة الوعي المجتمعي بصفة عامة، والمؤسسات التعليمية بصفة خاصة لفئة الموهوبين وللبرامج الداعمة لهم والتي من الواجب توفيرها وتقديمها لهم.

السؤال الثاني عشر: كيف تستطيع برامج التلمذة استشرف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

أجمع المجيبون عن هذا السؤال أنّ برامج التلمذة تستطيع استشرف المستقبل للطلبة الموهوبين وتمكنهم من المهن المستقبلية، لكن جاءت إجاباتهم مشروطة بعدة معايير، ومنها:

• (31) إجابة جاءت مشروطة بإدراك مفهوم برامج التلمذة؛ أهدافها، متطلباتها؛ مخرجاتها؛ مصادر دعمها؛ جدول مواصفاتها؛ والبيئة التي ستطبق بها والجهة المشرفة عليها.

• (13) إجابة جاءت مشروطة بالتخطيط الهادف للبرنامج بالتوافق مع مجالات الإبداع، والاهتمام وطموحات الطلبة الموهوبين ومتطلبات المجتمع واحتياج سوق العمل. حيث عبر أحد المجيبين عن رأيه قائلاً "تستطيع برامج التلمذة استشرف المستقبل خاصة إذا تقاطعت ميول الطلبة ورغباتهم مع تطلعات المجتمع، ويؤدي إلى خلق حالة إبداعية تمكن الطالب من مستقبله وتحقيق إبداعه وتميزه.

• (6) إجابات جاءت مشروطة بمدة تطبيق برامج التلمذة؛ إذا ما كانت مدتها في تحقيق أهداف قصيرة المدى، أو أهداف طويلة المدى.

• (5) إجابات جاءت مشروطة بالأستاذ المتلمذ ومدى توافر السمات والخصائص السلوكية لديه والتي لا بد من توافرها مع السمات والخصائص السلوكية لطلبة الموهوبين. بالإضافة إلى قدراته،

مهاراته، خبراته المعمقة والواسعة، وقته يسمح بالتعامل مع الطلبة الموهوبين، ومدى قدرته على زيادة دافعية الطلبة الموهوبين للإنجاز والعمل. والدور الإرشادي الذي يلعبه الأستاذ في تقديم الخدمات والدعم للطلبة.

- وهناك إجابات جاءت متفرقة وذكرت أن برامج التلمذة تمكن الطلبة من التعامل مع المستقبلات من خلال الشراكة والتعاون بين الجامعات والمجتمع باستقطاب الطلبة الموهوبين والمبدعين للشركات بدلاً من اللجوء إلى قوى عاملة باهظة الثمن من خارج البلاد.

**السؤال الثالث عشر: ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟
وخبرتك؟**

وقد توزعت الإجابات عن هذا السؤال على النحو الآتي:

- (13) من المجيبين لا يوجد لديهم الوقت الكافي لتنفيذ برامج التلمذة؛ بسبب ضغط العمل.
- (7) من المجيبين لا يوجد لديهم أي معيق لتنفيذ وتقديم برامج التلمذة؛ بما أنهم يمتلكون الخبرة الواسعة المعمقة ويرغبون بمشاركتها، ولديهم القدرة على تخطيط وتنظيم الوقت، ولديهم اتجاهات إيجابية نحو برامج التلمذة، ويمتلكون مهارات الاتصال والتواصل.
- (11) من المجيبين لديهم معوقات تبدأ من عدم توافر الدعم اللوجستي؛ وعدم وجود خطة استراتيجية تأخذ بالحسبان جميع الأبعاد لتحقيق أهداف برامج التلمذة. والتخطيط على المستوى الفردي والمؤسسي؛ لأنها مسؤولية وطنية كاملة. بالإضافة إلى أن هذه البرامج تحتاج إلى قرار من أصحاب القرار.
- (6) من المجيبين لديهم معوقات شخصية، اجتماعية واقتصادية؛ تتمثل في الضغط الأسري والإمكانات المادية لديهم وعدم رغبتهم في تطبيق مثل هذه البرامج. بالإضافة إلى عدم إلمامهم ومعرفتهم بها.

السؤال الرابع عشر: ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

قامت الباحثة بتصنيف إجابات المشاركين لأبرز المخرجات والمنافع التي حققتها برامج التلمذة إلى ثلاث أصناف. والجدول (66) في الملحق (ي) يوضح هذه المخرجات.

للإطلاع على أسئلة المقابلات ومحتوى المقابلات، أنظر ملحق (ح) و(ط).

رابعاً: النتائج العامة للدراسة

1. النتائج الخاصة بأساتذة الجامعات الفلسطينية

أشارت نتائج الدراسة إلى أنّ السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني ككل كانت مرتفعة؛ حيث بلغت الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ نسبة (78,45%) وجاء البعد المهني الوظيفي بالمرتبة الأولى بنسبة (82,4%) والبعد الشخصي في المرتبة الثانية بنسبة (77,9%) أما البعد الاجتماعي في المرتبة الأخيرة بنسبة (75%).

كما أظهرت الدراسة أنّ نتائج مستوى اتجاهات أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني نحو برامج التلمذة جاءت إيجابية بنسبة مقدارها (79%). كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنّ هناك فروقاً في المتوسطات الحسابية بين الذكور والإناث في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى امتغير الجنس لصالح الذكور على الدرجة الكلية وباقي الأبعاد؛ باستثناء (البعد الشخصي) إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للذكور (4.09) بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (3.65). كما بينت أنّ قيمة (ت) المحسوبة (2,421) عند مستوى الدلالة (0.018) وبناءً عليه تبين وجود فروق ما عدا البعد الشخصي.

كما أظهرت نتائج الدراسة أنّ هناك فروقاً في المتوسطات الحسابية بين السمات الشخصية للأستاذ المتلمذ من جهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى التخصص لصالح أساتذة الجامعات الذين تخصصاتهم (علوم إنسانية) على الدرجة الكلية وباقي الأبعاد باستثناء (البعد الشخصي)، حيثُ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لدى أساتذة الجامعات الذين تخصصاتهم (علوم إنسانية) (4,7) بينما بلغ المتوسط الحسابي للأساتذة الذين تخصصاتهم (علوم طبيّة) (3,63). كما تبين أنّ قيمة (ت) المحسوبة (2.620) عند مستوى الدلالة (0.01) وبناءً عليه تبين وجود فروق ما عدا البعد الشخصي.

أظهرت نتائج الدراسة أنّه لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية على الدرجة الكلية وباقي الأبعاد باستثناء (البعد المهني الوظيفي) حيثُ وجود فروق في هذا البعد لصالح أستاذ (مساعد فأقل) حيثُ بلغ المتوسط الحسابي (4.00) بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى أساتذة الجامعات الذين رتبهم العلمية (أستاذ مشارك فأعلى) (3.74) عند مستوى الدلالة (0.133) وبناءً عليه كانت الفروق في (البعد المهني الوظيفي) عند مستوى دلالة (0.037).

وأظهرت نتائج الدراسة أنّه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ تعزى لسنوات الخبرة باستثناء (البعد الاجتماعي والعاطفي) حيثُ تبين وجود فروق، كما بلغ مستوى الدلالة (0.028) وجاءت الفروق لصالح سنوات الخبرة (10 سنوات فأكثر).

2. النتائج الخاصة بالمعلمين والمعلمات في المجتمع الفلسطيني

أشارت نتائج الدراسة إلى أنّ السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المجتمع الفلسطيني كانت إيجابية حيثُ بلغت (74.9%)، وجاء البعد الاجتماعي والعاطفي بالمرتبة الأولى بتقدير مرتفع (79.3%) والبعد المهني الوظيفي بالمرتبة الثانية بتقدير مرتفع

أيضاً (74%)، أما البعد الشخصي فكان بالمرتبة الأخيرة بتقدير متوسط (71.5%). كما أظهرت الدراسة أنّ نتائج مستوى اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني جاءت إيجابية بنسبة (74.2%).

كما أشارت نتائج الدراسة أنّ هناك فروقاً في المتوسطات الحسابية بين الذكور والإناث في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث (86.3%) والذكور (3.57%). كما تبين أنّ قيمة (ت) المحسوبة (-4.008) عند مستوى دلالة (0.000).

كما أظهرت نتائج الدراسة أنّ هناك فروقاً في متوسطات السمات الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى المستوى التعليمي، (دبلوم وبكالوريوس) و(دراسات عليا) وكانت الفروق لصالح الدراسات العليا. حيثُ كان مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$) فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية (6.752%) عند مستوى الدلالة (0.001).

وكما أظهرت الدراسة أنّه لا يوجد فروق ذات دلالة في متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المجتمع الفلسطيني تعزى إلى التخصص. إذ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لدى المعلمين الذين تخصصاتهم (علوم إنسانية) (3.74%)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين والمعلمات الذين تخصصاتهم (علوم علمية) (3.76%). كما تبين أنّ قيمة (ت) المحسوبة (-0.270) عند مستوى الدلالة (0.788). كما أشارت النتائج إلى أنّه لا يوجد فروق بين متوسطات السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ تعزى إلى سنوات الخبرة.

3. النتائج الخاصة بالطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني

أظهرت نتائج الدراسة أنّ مستوى اتجاهات الطلبة الموهوبين نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني جاءت إيجابية بدرجة متوسطة بنسبة (68.8%). وأنّ الطلبة الموهوبين بحاجة إلى مثل هذه البرامج التي تلبي احتياجاتهم الأكاديمية، الاجتماعية والعاطفية والتي يفتقر إليها المنهاج التربوي الفلسطيني.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة لخلاصة النتائج التي توصلت إليها الباحثة من جميع الأدوات التي استخدمتها في هذه الدراسة، حيث اعتمدت عليها في بناء وتطوير المكونات الأساسية التي تشكلت منها محاور أنموذج برامج التلمذة والذي سيخدم الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني لاحقاً.

أولاً: مناقشة النتائج النوعية والكمية لأدوات للدراسة

مكونات الأنموذج العلمي لبرامج التلمذة

استنتجت الباحثة أنّ برامج التلمذة هي من أكثر الخدمات التربوية نجاحاً في تلبية احتياجات الطلبة الموهوبين الأكاديمية، الاجتماعية والنفسية وتنمية قدراتهم ومهاراتهم وتطوير موهبتهم في مجال اهتمامهم وخاصة للطلبة الموهوبين من الطبقة الفقيرة في المجتمع الفلسطيني. فلا بد من التعرف على عناصر ومكونات هذه البرامج الأساسية والثانوية والتي تتداخل فيما بينها لتشكّل الأنموذج العلمي والعملية لبرامج التلمذة والذي سيخدم الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني لاحقاً.

واستنبطت الباحثة من خلال الخلاصات التي توصلت إليها أنّ برامج التلمذة تُبنى على خمس عناصر أساسية والتي تُعتبر من أهم الركائز لأي برنامج تلمذة سواء كان في المجتمعات الغربية أو في المجتمع الفلسطيني. وهذه العناصر كالتالي:

1. علاقة التلمذة؛ تأسيسها، العوامل السياقية التي تحدث من خلال علاقة الأقران والوالدين، وكيف تؤثر العوامل البيئية في علاقة التلمذة؟ دور المنظومة التربوية (المدرسة، المؤسسات التعليمية والجامعات) التي ترعى برامج التلمذة وميزانيه برامج التلمذة، بالإضافة إلى مرحلة التلمذة؛ مدتها والتغيرات التي تؤدي إلى مرحلة جديدة.

2. الأستاذ المتلمذ Mentor؛ خصائصه؛ كفاياته؛ اهتماماته؛ مكانته الاجتماعية؛ والمصادر المتوافرة

لديه؛ واتجاهاته وقيمه؛ بمعنى: ما هو تأثير الأستاذ في برامج التلمذة؟

3. الطلبة الموهوبون Mentees؛ كيف يؤثر العمر والسمات الشخصية للطلبة في علاقة التلمذة؟

4. عوامل الجذب والاستقطاب على مستوى المجتمع الدولي والمنظومات الدولية؛ ودورها في

استقطاب المبدعين والموهوبين من الطلبة؛ وأثر برامج التلمذة في حماية رأس المال البشري.

5. النتائج والمخرجات وأثرها على الجانب الأكاديمي، الاجتماعي والنفسي لطلبة الموهوبين،

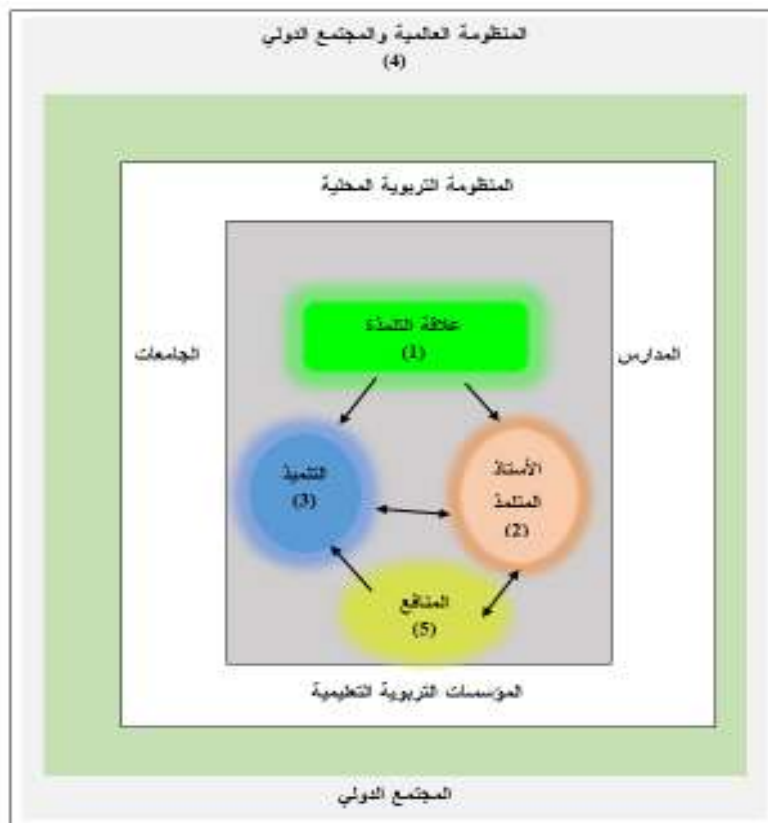
بالإضافة إلى أثرها على الأستاذ المتلمذ والمجتمع.

وفي ما يلي التصور المقترح للأنموذج العلمي والعملية المقترح لمكونات برامج التلمذة كما توصلت إليه

الباحثة.

شكل (2)

التصور المقترح للأنموذج العلمي والعملية المقترح لمكونات برامج التلمذة



تأسيس علاقة التلمذة

توصلت الباحثة إلى أنّ علاقة برامج التلمذة كما أشار إليها العديد من الأشخاص الذين قابلتهم، هي عبارة عن علاقة ربط بين الشخص الأكثر خبرة والطالب الأقل خبرة والأصغر سناً، بحيث يلعب الأول دور الأستاذ النموذج في حياة الطالب. وبالتالي يتم بواسطة هذه العلاقة نقل الخبرة والمهارات واستخدامها بالصورة المثلى وتبادل الثقافات، ترسيخ الهوية والاستفادة من الفرص المتاحة. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنّ العلاقة بين الأستاذ المتلمذ والتلميذ تُبنى بالدرجة الأولى على أساس الاهتمام المشترك، التوافق، الثقة والاحترام المتبادل وتفهم مشاعرهم. وهذا يؤسس لعلاقة مهتمة، متينة وقوية والتي يسهل من خلالها تقديم المشورة، النصح والدعم؛ ويصبح التعلم هادفاً وتحدياً بناءً يستقبله الطلبة بمرونة وتعاون.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة كل من بيل (Bell,2017) ودراسة رودس (Rohdes,2002)، حيث أكدنا على أنّ العلاقة بين الأستاذ المتلمذ (Mentor) والأفراد المشاركين من الطلبة الموهوبين تُبنى على أساس المشاركة في ما بينهم من خلال الإنفتاح، الاحترام، التفاهم والاستجابة لتفاعلاتهم. كما توافقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة ولیم وسكاندرا (William& Scandra,2001) مفادها أنّ برامج التلمذة تُبنى على أساس نظرية العلاقات الثقافية وحددها بأربع خصائص لتعزيز نمو العلاقات التكوينية بين الأستاذ المتلمذ والتلاميذ من خلال:

- المشاركة المتبادلة؛ وتظهر من خلال الالتزام، والثقة والتناغم بالعلاقات؛
- الأصالة؛ وذلك بإكتساب معرفة الذات والشعور بالحرية والاستقلال في سياق العلاقة؛
- التمكين والحماس عن طريق تجربة الشعور شخصياً بالتعزيز والتشجيع والإلهام واتخاذ القرارات؛
- القدرة على التعامل مع الاختلافات والصراعات بواسطة التعبير والعمل من خلال قبول الاختلافات ذوات الخلفية الثقافية والعاطفية.

وفي تأسيس العلاقة بين الأستاذ المُتلمذ والتلميذ؛ توصلت الباحثة في نتائجها أنّ الأستاذ المُتلمذ هو من يقوم منذ بداية العام الدراسي بإنشاء علاقة التلمذة مع بعض الطلبة، حيث لا يتعدى عددهم ثلاثة طلاب. ويعتمد في اختياره لهؤلاء الطلبة على مدى التوافق بين السمات الشخصية له والسمات الشخصية لهؤلاء الطلبة، كما يعتمد على مشاهداته وملاحظاته لهم خلال الفصل الدراسي، في سياق تجارب علمية أو إنجاز بحثي قاموا به، بالإضافة إلى ملاحظته لمدى التزامهم بالمهام التعليمية التي يُكلفوا بها، ومن خلال شغفهم للتعلم.

وعزت الباحثة هذه النتائج إلى أنه لا يتوافر في مجتمعنا الفلسطيني أي أدونات سواء من مؤسسات رسمية أو غير رسمية داعمة للشروع لمثل هذه البرامج بصورة فاعلة وواضحة ولا تحظى بدعم مجتمعي لإبراز دورها وزيادة فاعليتها وتسليط الضوء على نتائجها. لذلك، تبقى هذه البرامج خلف الأضواء غير فاعلة بالصورة المرجوة منها. وإنما هي جهود شخصية من أستاذ مُتلمذ داعم يؤمن بقدرات تلك الفئة من الطلبة الموهوبين، أستاذ مدرك لمصير الطلبة الموهوبين وما يمكنهم تحقيقه مستقبلاً.

وجاءت هذه النتيجة مخالفة لنتائج دراستي أندرسون وشانون ودراسة درايمر (Anderson & Shannon, 1986; DeReimer, 1983)، حيث أشارتا إلى أنّ تأسيس علاقة التلمذة تكون مسبقاً قبل بدء العام الدراسي من خلال الإطلاع على ملف وبروفايل الطالب وانجازاته واهتماماته. ويقوم منسق برامج التلمذة بتعيين الأستاذ المُتلمذ القادر على تحمل ضغط العمل بالمدرسة، وإجراء المقابلات مسبقاً للتعرف عليهم ومعرفة إذا كانت علاقة التلمذة ستجري بشكل إيجابي أم لا. وترتيب اللقاءات والإشراف عليها وتقييمها. بحيث يكون الطلبة هم الأكثر نشاطاً في البحث عن أساتذة لديهم اهتمامات مماثلة وتحديد من سيكون الأكثر فعالية بالنسبة إليهم من أجل تعزيز وتطوير العلاقة وبناء الثقة والالتزام والمشاركة.

كما اختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة دي بويس وآخرون (DuBois, by& Allen,2008)، التي أشارت أنّ برامج التلمذة للقرن الحادي والعشرين تُقدّم بوساطة مؤسسات غير ربحية وبدعم من المنظمات والشركات والمبادرات التشريعية التي حققت نجاحًا في المجال التعليمي، الاجتماعي والتطور العاطفي للطلبة الموهوبين. مما أدى إلى تطوير برامج تلمذة مدرسية ساهمت بشكل إيجابي في رفع المستوى الأكاديمي، الاجتماعي والعاطفي. بالإضافة إلى توفيرها إلى الدعم المادي والكوادر والموارد والإشراف. حيثُ تدرك هذه المؤسسات الداعمة مدى المنفعة المتبادلة التي تعتمد فيها المدرسة على المجتمع للحصول على الدعم بالمقابل يفيد المجتمع من الطلبة بوصولهم لإنجازات تفيد المجتمع لاحقًا.

وأشارت الباحثة من خلال استطلاع آراء بعض من الطلبة الموهوبين في عدد من المدارس الحكومية في المجتمع الفلسطيني حول اتجاهاتهم نحو برامج التلمذة ومدى احتياجهم لمثل هذه البرامج، أشارت نتائج الاستطلاع التي جاءت متوسطة؛ أنّ معظم الطلبة الموهوبين المستطلع آرائهم أعربوا عن مدى احتياجهم لمثل هذه البرامج التي تعتمد على النظم المدرسية والمعلمين والمعلمات داخل إطار المدرسة في توفير برامج داعمة لقدراتهم. وقد لا يكون هذا سهلاً؛ حيثُ يعتمد ذلك على مدى قدرة الإدارة المدرسية في توفير الكوادر المؤهلة والمستعدة من المعلمين والمعلمات، والمصادر المتوافرة في المدرسة أو مدى قدرة المدرسة على توفير الموارد والمصادر الداعمة المطلوبة لبرامج التلمذة.

وبرزت هنا المشكلة لدى المؤسسات التعليمية في المجتمع الفلسطيني، من وجهة نظر الباحثة، في قدرتها على توفير المعلمين والمعلمات الأكفياؤ المؤهلين المتطوعين، القادرين على العمل ضمن ساعات إضافية وعلى إستعدادهم لتحمل ضغط العمل من جهة وقدرتهم على توفير الموارد والمصادر والغرف لإحتواء الطلبة من ناحية أخرى.

وختلفت هذه النتائج مع دراسة كل من دراسة كراشر ودراسة سانتيلو وآخرون ودراسة بويل (Karcher M., 2008; Marino, Santinello, Santoro, & Lenzi, 2019; Powell, 2012)،

حيث أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى أنه في حال إقامة برامج التلمذة في المدرسة العادية يأتي دور مدير المدرسة في تحفيز المعلمين، وتحديد الميزانية، وتخصيص موارد، وإيجاد بيئة آمنة منظمة؛ وهذا يتطلب منهم مستويات عالية من مهارات الإتصال والتواصل وبناء علاقات من خلال تنشيط ودعم المجتمع، وخلق ثقافة التعلم والتعاون مع المجتمع لتوفير المصادر والموارد.

وفي ما يتعلق بتأسيس علاقة التلمذة ومدى ترابطها مع الأقران وتلمذة الأقران في المدرسة العادية، أشارت نتائج الدراسة والتي جاءت نتیجتها متوسطة، في مشاركة الطلبة اهتمامهم مع أقرانهم في المدرسة، وذلك من خلال إقران طالب أكبر سناً مع طالب أصغر سناً مما يعزز العلاقات الاجتماعية وبناء شخصياتهم وتوفير الدعم العاطفي لهم وتطوير مهارات تعلمهم ومهاراتهم المعرفية وتعزيز الهوية الإيجابية.

وجاءت هذه النتائج بالتوافق مع دراسة كل من شامبرز وكوفي ودراسة بييري ولافيز ميرلايت آخرون ودراسة ليزو وآخرون (Chambers & Coffey, 2019; Perry & Lavins_Merillat, 2019; Lizzio, Dempster, & Neumann, 2011)، حيث أشاروا إلى أنّ تلمذة الأقران قللت من القلق والخوف والسلوكيات الاجتماعية المدمرة. بالإضافة إلى أنها حفزتهم على التواصل الفعال ومنحتهم الفرصة للتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم، وإظهار سلوكيات إيجابية مع أقرانهم ومعلميهم في المجتمع المدرسي؛ لأنهم تأثروا بسلوكيات بعضهم البعض يومياً في المدرسة.

كما توصلت الباحثة من خلال قياس اتجاهات لعدد من الطلبة الموهوبين في بعض المدارس الحكومية الفلسطينية إلى الدور الذي يلعبه الوالدين في برامج التلمذة، وجاءت النتيجة متوسطة، حيث أعرب الطلبة عن رأيهم بأنّ كان لديهم مستشار تعليمي خارج المدرسة، وأشاروا إلى الدعم الذي تلقوه من قبل الوالدين والذي يسهم في تشكيل شخصياتهم ودعمهم العاطفي، مما يؤدي إلى تقليل سلوكياتهم السلبية غير المرغوب فيها.

وجاءت هذه النتائج بالتوافق مع دراسة أجراها سبنسر وآخرون (Spencer, Delmonico, & Lewis, 2011)، والتي أشارت نتائجها إلى دور الأبوين في عملية تلمذة الشباب، وعن آمالهم وتوقعاتهم من أبنائهم. وأظهرت الدراسة في حينها ثلاثة أنواع من الآباء الذين لعبوا دور الأب المتلمذ لأبنائهم، فمنهم من كان المتعاون والذي يظهر احتراماً والتزاماً واضحاً وحقيقاً لأبنائهم وتفاعلهم وتعاونهم مع معلمهم والذي نتج عنه تقليل المشكلات السلوكية. ومنهم من لعب دور المدرب لأبنائهم. والآخر الوسيط الذي يعمل على تسهيل تطوير العلاقة وزيادة ثقة الأبناء بأنفسهم للاستمرار في العمل لتحقيق رؤيتهم المستقبلية.

وفي تكوين علاقة التلمذة، لابد من التطرق إلى البيئة المناسبة لبرامج التلمذة حيث لخصت الباحثة ما جاء في نتائج دراستها؛ أنّ البيئة المناسبة تختلف عن بيئة المدرسة العادية حتى وإن كانت هذه البرامج تقدم ضمن المدرسة، فلا بد أنّ تكون بيئة إيجابية داعمة، تساعد الطلبة في التعبير عن مشاعرهم، وإبراز شخصياتهم، معارفهم وقدراتهم. بيئة محفزة غنية بالمشيرات ومنفتحة على الخبرات والتحديات، وأن تكون بيئة مستقرة ومستقلة تتحدى قدرات الطلبة وتزيد من دافعيتهم للعمل، العطاء والإنجاز.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنّ بيئة برامج التلمذة المتكاملة التي تتوافر فيها إدارة وتربويين أكفيا قادرين على العطاء. ومبنى متكامل من حيث الإعدادات والتجهيزات والمختبرات المناسبة، الكتب، التقنيات المتطورة، شبكة المعلومات، مسرح، مراسم، مستشفيات تحاكي الواقع وتسهم جميعها في رفع مستوى الإبداع لدى الطلبة الموهوبين.

وجاءت هذه النتائج بالتوافق مع دراسة لي وآخرون (Lee, McGee, Pfund, & Branchaw, 2015)، حيث أشارت في نتائجها أنّ غالبية أولياء الأمور فضلوا إقامة برامج التلمذة داخل المدرسة لأسباب تتعلق بالسلامة؛ بحيث يبقى الطلبة بالقرب من معلمهم، بالإضافة إلى توافر البيئة المنظمة

الآمنة والمجهزة للأنشطة الأكاديمية بنفس الوقت. كما أشارت إلى أن بيئة المدرسة تُعدّ بيئة أقل تكلفة من ناحية التنقل والمواصلات والاتصال والتواصل وعدد الاجتماعات واللقاءات.

كما توافقت نتائج الدراسة أيضًا مع دراسة بيرري ولافين ميرليت (Perry & Lavins_ Merillat, 2019)، التي أشارت إلى أن السمات الإيجابية لبيئة المدرسة والتي تخدم برامج التلمذة تساعد في حل المشكلات والتعاون وتعلم الطلبة المشاركة في مشاريع خدمة المجتمع. والدخول في علاقات صحيّة وحل النزاعات. والذي انعكس بشكل ملحوظ على سلوكياتهم وزاد شعورهم بالانتماء للمدرسة والمجتمع. كما أصبحت العلاقات وثيقة بين الطلبة والمعلمين الأمر الذي زاد من ثقة الطلبة بأنفسهم وزيادة كفاءتهم الذاتية وعززت مشاركتهم بالأنشطة اللاصفية التي قللت من مشكلة التسرب المدرسي.

وفي ما يتعلق بميزانية برامج التلمذة، تُرجع الباحثة عدم توصلها في نتائج دراستها إلى ميزانية محدّدة السبب إلى أن برامج التلمذة تُقدم من قبل أستاذ مُتلمذ خبير بشكل طوعي وغير إلزامي من دون الحصول على مكافآت مالية ومن دون الإشراف عليها من قبل جهات رسمية مُكلفة بوضع خطة عمل أو ميزانية محدودة لمثل هذه البرامج. كما أن الأستاذ يعتمد في تقديم خدماته على ما هو متاح من موارد ومصادر ضمن إمكانات المؤسسة التعليمية أو اللجوء إلى التلمذة الإلكترونية والتي تساعد في ربط الطالب إلكترونياً وبالتالي تعمل على التقليل من التكاليف.

وهذه النتيجة لا تتفق مع ما ورد في دراسة ألفونسو آخرون (Alfonso, et al., 2019)، التي أشارت إلى كيفية هيكلية ميزانية برامج التلمذة من خلال أسئلة طرحتها الدراسة والتي من خلالها تحدد الميزانية وجاءت أسئلتها كالآتي:

1. من سيدير البرنامج للمؤسسة التعليمية؟ حيث يتطلب معرفة إذا كان الأستاذ المُتلمذ من داخل

المدرسة أو يتطلب تعيين أستاذ من خارج إطار المدرسة.

2. الموارد والمصادر هل تتوافر داخل المدرسة، أم يتطلب توفيرها من مصادر خارجية وهذا يُضاف إلى التكاليف. كيف أستثمر الوقت في برامج التلمذة ومدة التلمذة؟ حيث يتطلب حساب ساعات العمل التي يضيفها منسق برامج التلمذة للطلبة الموهوبين، وهذه الساعات مرتبطة في تحديد عدد المشاركين في البرنامج، الموارد والمصادر المختارة، نمط البرنامج، مدة البرنامج، وقياس مؤشرات الأداء الرئيسية وما إلى ذلك. حيث حددت الدراسة ميزانية برنامج مدته (12) شهر يحتاج إلى (100) ساعة عمل بمعدل (50) دولاراً لكل ساعة، سيكلف تنفيذ البرنامج حوالي (500) دولاراً. في حين تختلف التكلفة إذا كان برنامج التلمذة عبر الإنترنت، حيث حددت ب (300) دولار. وهذا يتطلب إعداد التقارير المفصلة حول خطة سير البرنامج والتي يمكن أن تساعد في تغيير مسار البرنامج في المستقبل لتحقيق نتائج أفضل وتكلفة أقل. بالإضافة إلى ماذا سيكون هدف البرنامج؟ سيؤثر هدف البرنامج على تكلفته، فعلي سبيل المثال؛ قد تُكبد برامج تنمية المهارات عبر الأنشطة المختلفة ميزانية أعلى من تكلفة برنامج تلمذة توجيهي أو إرشادي.

مرحلة التلمذة ومدتها

عبّرت نتائج هذه الدراسة عن أهمية تحديد مرحلة التلمذة، ورأت الباحثة أنّ أفضل مرحلة لتطبيقها هي المرحلة الثانوية التي استهدفتها الباحثة؛ حيث يكون الاهتمام الناشئ مستقراً نسبياً لدى الطلبة الموهوبين.

كم أشارت النتائج إلى أهمية تحديد دور مدة التلمذة في تحقيق الأهداف القصيرة المدى والأخرى بعيدة المدى. واستخلصت الباحثة أنّ جميع برامج التلمذة التي طبقت سواء في الجامعات الفلسطينية أو المدارس الحكومية لا تتعدى فصل دراسي واحد، وهذا حسب رأي الباحثة يؤثر سلباً سواء كان ذلك على الأهداف أو النتائج المتوقعة.

حيث توافقت نتائج هذه الدراسة مع جونين وبوني ((Jongyeun & Bonnie, 1999 في دراستهما أنّ علاقة التلمذة تتراكم وتظهر على فترة زمنية طويلة نسبياً، فالنتائج تتفاوت حسب مدة التلمذة. فعلى سبيل المثال يحصل الطلبة الذين تستمر علاقتهم بالبرنامج من (3-6) شهور على فائدة أقل ومستويات منخفضة من تقدير الذات، والإنجاز الأكاديمي.

كما توافقت مع دراسة دويتش وسبينسر (Deutsch & Spencer, 2009) ، التي أفادت أنّ كل من هيكل وطول البرنامج لهما تأثير كبير على النتائج. وأنّ العلاقات التي تتميز باتصالات أكثر تكراراً مرتبطة بنتائج أكثر إيجابية للطلبة، وأنّ العلاقات التي تنتهي قبل الأوان، لا تعطي نتائج مثمرة، والحفاظ على علاقة جيدة مع مرور الوقت يؤدي إلى جودة أعلى ونتائج أفضل.

في حين جاءت هذه النتيجة مخالفة للنتائج التي أشار إليها كل من كراشر ودي بويس (Dubois & Karcher, 2013) في كتاب " الدليل الإرشادي لتلمذة الشباب" أنّ طول مدة التلمذة تعتمد على الهدف المرجو تحقيقه، وقد تستغرق العلاقة من (3-6) سنوات، وغالباً ما تكون سنة دراسية كاملة. ويساعد الهدف من التلمذة ومستوى برامج التلمذة المكثف على تحديد المدة، على سبيل المثال، إذا كان الهدف هو تحقيق القيادة، إذاً سيستمر البرنامج إلى أن تبدأ القيادة بالظهور فعلاً على شخصية الطلبة الموهوبين. ويعتمد تحديد مدة العلاقة على ديناميكية برامج التلمذة؛ حيث تتغير مع مرور الوقت وباختلاف الوظائف والمتطلبات، حيث يمكن تقسيم مدة التلمذة إلى أربع مستويات من أجل تحقيق هدف كل مستوى:

1. المستوى الأول؛ تمكين المهارات المكتسبة، وتعليم القيم الاجتماعية ومشاركة مصادر المعلومات والبيانات.
2. المستوى الثاني؛ الدعم النفسي والاجتماعي والشخصي من خلال المقابلات، المحادثات، الاستماع الجيد، ومشاركة الرأي.

3. المستوى الثالث؛ التدخل التنظيمي؛ إعطاء الطلبة الدعم وتقبل مهاراته وتطويرها.
4. المستوى الرابع؛ تقديم كافة المصادر والمعلومات والسوائل العلمية والعملية وخوض التجارب، ونقل الطالب من المستوى الإتيقاني والوصول به إلى إنجاز إبداعي غير مسبوق.

الأستاذ المُتلمذ Mentor

يعتبر الأستاذ المتلمذ الركيزة الأساسية التي تقوم عليها برامج التلمذة. ولخصت الباحثة نتائج ما ورد في دراستها عن السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ والتي من خلال استتبقت تعريفًا إجرائيًا للأستاذ المُتلمذ؛ وهو الأستاذ الخبير المتعمق في مجال معرفي معين ضمن تخصصه، له أبحاثه ودراساته، خبراته العلمية والعملية. صاحب إنجاز معرفي رفيع المستوى، لديه القدرة على الارتقاء بالعملية التعليمية والانتقال بها من المستوى الإتيقاني إلى المستوى الإبداعي. وهو القادر على العطاء والتعاون، ولديه دافعية عالية للعمل مع الطلبة الموهوبين. بالإضافة إلى قدرته على الانصات لهم ومشاركتهم مصادر معلوماته خبراته من أجل الوصول بهم لأقصى طاقة ممكنة من قدراتهم، وتحقيق إنجاز رفيع المستوى سواء كان هذا الإنجاز على صعيد العلوم الإنسانية أو العلوم العلمية والتكنولوجية.

وهو الأنموذج القدوة الذي يُحتذى به في المجالات الأكاديمية، الاجتماعية والنفسية. وهذه النتيجة تتفق مع العديد من الدراسات التي أوردت تعريفًا لمصطلح الأستاذ المُتلمذ. حيث قامت الباحثة بعمل مسرد لبعض التعريفات التي وثقتها من الدراسات السابقة التي اطلعت عليها وهي كما في الجدول (67) في الملحق (ي).

سمات الأستاذ وأدواره

أشارت نتائج الدراسة التي توصلت إليها الباحثة إلى الأدوار التي يقوم بها الأستاذ المُتلمذ، والتي ركزت على ثلاثة أبعاد؛ وهي البعد الشخصي، البعد الاجتماعي والعاطفي، والبعد المهني الوظيفي. وجاءت هذه السمات والأدوار كالآتي:

- الأنموذج؛ يقدم الأستاذ أبهى صورة عن الأنموذج الذي يخدم أهداف التخطيط الأكاديمي بالإضافة إلى الأهداف النفسية والاجتماعية، ويدرك الطلبة الموهوبون من خلال هذا الأنموذج أنه مثلاً يحتذى به، لتحقيق إمكاناتهم وإنجازاتهم المستقبلية، ودليلاً لإتخاذ القرارات المثالية.
- المحفز؛ لديه اتجاهات إيجابية ويحفز الطلبة على القيام بمهام وبمجهود أكثر من البيئات التعليمية التقليدية.
- المعلم؛ حيث يساعد الأستاذ الطلبة الموهوبين على استشراف حدود المعرفة والمهارات؛ إذ يُقدم تغذية راجعة منتظمة عن العمل، ويساعد الطلبة على تحقيق التقدم والإنجاز.
- الخبير؛ يمتلك الأستاذ الخبرة والقدرة على خلق فرص تعلم فريدة، ومشاركة الآخرين في حكمته المتراكمة، وتعريف الطلبة بوجهة نظرهم في الميدان أو الحقل المعرفي الذي ينتمي إليه.
- الصديق؛ يُعد الأستاذ مصدرًا من مصادر الدعم العاطفي، وهو الشخص الذي يحظى بثقة الطلبة ويستطيع أن يشاطرهم مشاعرهم.
- الموجه والمرشد؛ الذي يدلهم على الطريق النجاح. ويُقدم الأستاذ النصح للطلبة الموهوبين بخصوص توقعاتهم وإمكاناتهم، ويساعدهم على حل المشكلات، واتخاذ القرارات، وبصفته ناصحًا ومرشدًا، يوجه الأستاذ الطلبة إذا قاموا بسلوك غير ملائم.

هذه النتائج تتفق مع ما جاء في دراسة كل من (Yamin, T.S, 2021; Csikszentmihayi, Rathund, & Whalen, 1993)، والتي تصف الأستاذ المُتلمذ بالمعلم الجيد المنتج الذي يُزود الطلبة بخبرات تعليمية تمكنه من الإنخراط في مواقف ممتعة، وتتسم بالتحدي، مدرك لخصائص وسمات الطلبة الموهوبين ولديه مهارات الانصات الجيد والحديث. ويسعى إلى التوازن بين النقد والتشجيع وتقديم التغذية الراجعة بهدف تطوير الموهبة.

ولخصت الباحثة من خلال المقابلات التي أجرتها الأدوار التي يقدمها الأستاذ المُتلمذ في الجامعات الفلسطينية بالنقاط الآتية:

1. يُسهل إثراء وتدعيم الموضوعات أو المجالات المعرفية القائمة؛
2. يفتح النوافذ والآفاق التي تتيح للطلبة الربط والتجسير بين الأفكار، ومحتوى الكتب وبين العالم الحقيقي؛
3. يُشجع استقلالية التعليم، بزيادة مسؤوليته عن تعلمه؛
4. يُعزز الكفاءة الذاتية في موضوع الدراسة؛
5. يُعزز شعور الطالب بالرضى عن أدائه وإنجازاته؛
6. يُمكن الطلبة في مجال القيادة والريادة في إطار موضوع الاهتمام ومهنة المستقبل.

كما عبّرت الباحثة عن وجهة نظرها، أنّ هناك العديد من الأشخاص الذين تمت مقابلتهم لا تنطبق عليهم سمات وأدوار الأستاذ المُتلمذ. وأنّ بعض الأشخاص لديهم العديد من المعوقات التي تحد من قدراتهم ودورهم في الانضمام لبرامج التلمذة؛ وقد ذكرت الباحثة منها عدم توافر الوقت المناسب؛ ومعوقات شخصية، واجتماعية واقتصادية، بالإضافة إلى عدم رغبة البعض في الانضمام والعمل على برامج لا يعرفونها.

الطلبة الموهوبين Mentees

من المتداول في الدول التي ترفعى الطلبة الموهوبين أنّ هناك من الاختبارات، والمقاييس والأدوات ما هو رسمي وموثوق للاستدلال والوصول إلى فئة الطلبة الموهوبين. وتقديم ما يلزم من البرامج المتعددة والتي في نهايتها تصب في مصلحة الطلبة الموهوبين وتحقق مبدأ العدالة في التعليم.

لكن المفارقة ظهرت من خلال هذه الدراسة أنّ فئة الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني هي فئة مهمشة ولا تحظى بأي نوع من الرعاية أو الاهتمام، ولا يُقدم لهم أي برامج تدعم تعليمهم في المدارس

الحكومية وفي داخل الصف العادي. وقد لجأ بعض الأساتذة ممن قابلتهم الباحثة إلى الاعتماد على معيار أو معيارين كمؤشر للوصول إلى هذه الفئة من الطلبة وتقديم البرامج الداعمة لهم كجهد شخصي من الأستاذ الداعم نفسه؛ من دون الإشراف من جهات رسمية تابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية. ومنّ الطرائق التي لجأ إليها الأساتذة؛ الدرجات العالية في الامتحانات التي يتقدم لها الطلبة، أو من خلال سمات وخصائص شخصياتهم القيادية ومهاراتهم الحياتية وتعاملهم مع زملائهم وغيرها. انظر جدول (46) والذي وضع الطرائق التي اتبعتها الأساتذة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين في الصف العادي في المدارس الفلسطينية.

وقد توصلت الباحثة من خلال هذه النتيجة إلى أنّ العديد من الطلبة الموهوبين ممن هم في مرحلة المراهقة ويتمتعون بسمات وخصائص سلوكية وشخصية مختلفة عن الآخرين قد يحرّموا من أيّ برامج إثرائية تساعدهم في التقدّم في الجانب الإبداعي لديهم بسبب غياب طرائق وأساليب رسمية للكشف عنهم.

المنظومة العالمية والمجتمع الدولي مقابل المنظومة التربوية المحلية والمؤسسات والشركات المحلية

توصلت الباحثة من خلال استقراء العديد من الدراسات السابقة والأدب التربوي السابق إلى أنّ المنظومات العالمية والمجتمع الدولي تعمل بشكل دائم ومستمر على إيجاد منصات تفاعلية لجذب واستقطاب القيادات من المبدعين من الطلبة الموهوبين من خلال البرامج والفعاليات والمسابقات التي تنظمها والتي تجسد أفكارهم على أرض الواقع. وتوظف قدراتهم ومهاراتهم في بيئة مرنة وتنافسية ملهمة ومحفزة على الإبداع. حيث تقدم لهم سبل الراحة والاطمئنان للمعيشة والدراسة والعمل مما يجعلهم يحلقون في فضاءات النجاح والتميز.

كذلك تعمل هذه المؤسسات والشركات على تعزيز كل مبادرة نوعية لاحتضان أصحاب العقول من مختلف أنحاء العالم لتنمية رأس المال البشري لديهم؛ لإدراكهم جوهر الاستثمار في الطلبة المبدعين

والموهوبين وما يُحدثه ذلك من عوائد مادية ضخمة في الذكاء الصناعي، التكنولوجيا، علوم الفضاء والتقنيات الحديثة والذكية والمجالات المستقبلية الأخرى (Suleman & Chigeza, 2022).

وجاء هذا مطابقاً لتعليق أحد المشاركين في المقابلة، حيث أضاف أنه من خلال التشبيك مع أحد الشركات الفرنسية، قامت هذه الشركة بالتعاقد مع الطلبة الذين قدموا إنجاز مبدع في مجال الروبوت والتكنولوجيا وشراء المنتج منهم. وهذا الاستقطاب الإيجابي يلعب دوراً مهماً للمنظومة العالمية والمؤسسات الدولية والشركات العالمية لما له أثر إيجابي قوي في التقدم والتطور وإدارة رأس المال البشري.

في حين يمثل المجتمع المحلي والمنظومات التربوية المحلية، المؤسسات والشركات المحلية عامل الطرد لهذه العقول بسبب افتقارها للتشريعات والنظم الحديثة المتطورة والتي تواكب متطلبات العصر للاستثمار وإدارة رأس المال البشري الذي تمثله شريحة الطلبة من الموهوبين والمبدعين.

وقد صرحت الباحثة عن رأيها، أنّ المنظومة التربوية القائمة لا تولي أيّ اهتمام أو رعاية بالطلبة الموهوبين والمبدعين في المجتمع الفلسطيني من ناحية المنهاج، البرامج، الموارد والمصادر الواجب توافرها لتلك الفئة؛ وهذا يعمل على تثبيط قدراتهم وإمكاناتهم.

وهذا يتوافق مع ما ذكره عدد من المشاركين في المقابلات أنّ كل الجهود المبذولة لصالح الطلبة الموهوبين سواء كانت هذه الجهود في المدارس، الجامعات أو المؤسسات التعليمية تعتبر ممارسات فردية تخلو من التخطيط الاستراتيجي الممنهج ومعرفة متطلبات المؤسسة الحالية والمستقبلية. كما لا تحظى بأيّ تمويل أو إشراف من جهات أصحاب القرار.

النتائج والمخرجات وأثرها على الجانب الأكاديمي، الاجتماعي والنفسي، بالإضافة إلى أثرها على
الأستاذ المُتلمذ والمجتمع

أولاً: المخرجات على التحصيل الأكاديمي

استخلصت الباحثة من الدراسات السابقة والمقابلات التي أجرتها أنّ مخرجات برامج التلمذة تتأثر ببعضها البعض؛ نتيجة تداخل المكونات وتفاعلها في ما بينها؛ فارتفاع الأداء الأكاديمي مرتبط بعلاقة الطلبة الإيجابية القوية مع الأساتذة والمدرسة. والعلاقة الإيجابية القوية تعني تحسن سلوكياتهم وزيادة مشاركتهم وتفاعلاتهم وبالتالي ارتفاع التحصيل الدراسي. وكلما زادت ثقتهم بأنفسهم وشعر الطلبة بالراحة في الحديث ومشاركة أفكارهم وأهدافهم وطموحهم؛ كلما تحسن التطور الأكاديمي لديهم. بمعنى تحسن ثقتهم بأنفسهم، تحسن نتائج التعلم وتطور الجانب المعرفي ونمو شخصياتهم وبروز الدور القيادي لديهم.

ولاحظت الباحثة أنّ مخرجات برامج التلمذة تعود بالنفع ليس فقط على الطلبة الموهوبين أنفسهم؛ وإنما يشاطرهم النفع كل من الأستاذ المُتلمذ والمجتمع المحيط بهم سواء كانت برامج التلمذة تقدم على صعيد المدرسة أو على صعيد الجامعة. وهذه المنفعة تعود عليهم إما بالنفع المادي أو المعنوي؛ راجع الفصل الرابع جدول(66).

وهذه النتائج تتوافق مع دراسات كل من دراسة كراشر؛ ودراسة روجوف؛ ودراسة كلاو وآخرون (Karcher, 2008; Rogoff, 1990; Klaw, Rhodes, & Fitzgerald, 2003) وهذه الدراسات جاءت مفادها أنه كلما زاد التكيف لدى الطلبة الموهوبين، زادت دافعية الطلبة للانخراط والمشاركة والتكيف السلوكي. بالإضافة إلى زيادة الترابط الإيجابي الذي يؤدي إلى نتائج إيجابية على الحالة النفسية والاجتماعية والذي ينعكس على احترامهم لذاتهم وثقتهم بذاتهم، وبالتالي حصولهم على درجات أعلى في تحصيلهم الأكاديمي.

ثانياً: المخرجات على التطور الاجتماعي: ثقة الطلبة بأنفسهم

برزت شخصية الطلبة الموهوبين من خلال انخراطهم بالأنشطة المتعلقة ببرامج التلمذة والتي عملت على تلبية احتياجاتهم العاطفية والاجتماعية وحققت الأهداف التعليمية والمهنية بشكل سليم. كما أشارت الباحثة من خلال النتائج التي توصلت إليها، حيث برز دور الطلبة في التعبير عن مدى رضاهم عن علاقاتهم مع زملائهم وأساتذتهم بشكل خاص والمحيط الاجتماعي لهم بشكل عام. وأن هذا التفاعل الاجتماعي كما صرحت الباحثة أدى إلى الحد من بعض الخصائص والسمات التي يتمتع بها الطلبة الموهوبين مثل الحساسية المفرطة والكمالية. كما قللت من التوتر والقلق التي يعاني منهم الطلبة الموهوبون من خلال الانخراط بالعمل مع أقرانهم أو عملهم بالمجموعات. الأمر الذي أدى إلى زيادة الكفاءة الذاتية والثقة بالنفس لديهم من خلال العمل المنجز من مشروعات وغيرها والمتابعة الحثيثة من الأستاذ المتلمذ.

وهذا يؤكد ما جاء في دراسة كل من مارينو وآخرون ودراسة ديموند وسبينول (Marino, Santinello, Santoro, & Lenzi, 2019; Diamond & Aspinwall, 2003) حيث أشارتا إلى أن برامج التلمذة تعمل على تسهيل مهمة تنمية الهوية نتيجة الترابط والتآلف بين الأساتذة والطلبة؛ حيث يقوم الطلبة بدمج صفاتهم الشخصية وسلوكياتهم وسماتهم وسمات الأساتذة ومحاكاتها باعتبارهم القدوة التي يُحتذى بها؛ فيبدأ الطلبة بتغيير وتطوير هويتهم وتطوير دورهم الاجتماعي الذي ينعكس على إحساسهم بالذات.

وكما توافقت هذه النتائج مع نتائج دراسة بلجر وآخرون (Blegur, Manu, & Souisa, 2018) والتي أشارت إلى نتائج إيجابية في تحسن ثقة الطلبة بأنفسهم من خلال استراتيجية تلمذة الأقران.

ودراسة جريبك (Grybek, 2014) التي أشارت إلى دور برامج التلمذة في تنميته ودعم التطور المعرفي وفي تطور الهوية لدى الطلبة الموهوبين.

ثالثاً: المخرجات على سلوكيات الطلبة

من خلال النتائج التي توصلت إليها الباحثة والتي أشارت إلى حاجة الطلبة الموهوبين لمثل هذه البرامج في الحد من السلوكيات غير المرغوب بها في الفصل الدراسي، والتي تدل على حالة الفراغ التي يعيشها الطلبة في الصف العادي.

وكما أكدت نتائج المقابلات أنّ الطلبة الموهوبين ممن تلقوا أنشطة برامج التلمذة؛ تحسنت لديهم المهارات الأكاديمية، الاجتماعية والسلوكية. وقلّت نسبة الغياب وزاد الانضباط المدرسي والإلتزام بالعمل المحدّد والإنجاز.

وهذه النتائج تتوافق مع دراسة كل من ديانا وآخرون ودراسة جيفرون (Diana, Valentina, & Jefferson,2022؛Marino,2020)، واللذان أشارتا إلى أنّ العمل ضمن برامج التلمذة حد من تكرار الغياب وقلل من الفلتان المدرسي وزاد ثقة الطلبة بأنفسهم وتحسنت ظروفهم الأكاديمية والاجتماعية.

توصيات الرسالة

بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة؛ أوصت الباحثة بالآتي:

1. ضرورة توافر السياسات والتشريعات والتعليمات والمناهج والبرامج والتطور المهني وجميع البرامج المدرسية الأخرى لدعم تعليم الطلبة الموهوبين.
2. ضرورة اعتماد الأنموذج العلمي والعملية الذي قامت الباحثة ببنائه من قبل الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم ومركز تطوير المناهج؛ مراعاة للطلبة الموهوبين؛ ولتحقيق العدالة في التعليم.
3. ضرورة وضع سياسة حكومية تسند إلى الأدب التربوي الحديث والدراسات التي تتوافر في الميدان؛ لدراسة مدى إمكانية تطبيق برامج التلمذة في مدارس السلطة الفلسطينية.

4. ضرورة تعديل قاعدة بيانات مركز البحوث والتطوير ومركز تطوير المناهج في ما يخص مصطلحات تربية الموهوبين وبرامجها.
5. ضرورة عقد ورشات عمل تدريبية للأساتذة الراغبين في تقديم خدمات للطلبة الموهوبين من خلال برامج التلمذة.
6. ضرورة توفير قائمة من الخيارات التعليمية والتي تحترم الفروقات الفردية بين الطلبة وتراعي مواد الفصول الدراسية ومتطلبات المجتمع.
7. تحفيز وسائل الإعلام المختلفة على نشر ثقافة الموهبة والإبداع.
8. ضرورة توفير قسم خاص ببرامج التلمذة يعمل على التشبيك مع المؤسسات المحلية والدولية.
9. ضرورة وضع خطة إجرائية من قبل منسق برامج الموهوبين تترجم مكونات الأنموذج من النظرية إلى التطبيق على أرض الواقع مع الأخذ بالإعتبار التحديات المتواجدة في النظام التربوي القائم.
10. ضرورة قياس مدى فاعلية البرنامج من الناحية الكمية والنوعية.

اقتراحات خاصة بالبحوث والدراسات المستقبلية

تقترح الباحثة عمل دراسات في مجال دراستها كالاتي:

1. استقصاء سياسات تتبنى مفهوم الموهبة وخصائص الموهوبين وطرق التعرف عليهم.
2. تطوير واعتماد سياسات تتبنى استراتيجيات تطوير الأنشطة الإثرائية ومن ضمنها أنشطة برامج التلمذة تناسب فئة الطلبة الموهوبين في مختلف المراحل التعليمية.
3. اجراء بحوث ودراسات تقويمية لاستقصاء فاعلية برامج تلمذة قائمة.
4. تشجيع باحثين آخرين على دراسة موضوع التلمذة، وتحديد مكونات أخرى لم تستطع الباحثة الوصول إليها في هذه الدراسة.
5. نشر بحث أو بحثين مشتقة من هذه الدراسة لأهميتها وتعميم الفائدة.

مصطلحات الدراسة

المصطلح باللغة الإنجليزية	المصطلح باللغة العربية
Mentorship programme	برامج التلمذة
Mentor	متممذ
Mentee	تلممذ
Giftedness & Gifted Students	الموهوبممه و الموهوبممن
School Wide Enrichment Model	أنموذج الإثراء المدرسمم الموسع
Integrative programme	البرامم التكاملممه

المراجع العلمية

أولاً: المراجع العربية

أحمد الصاعدي. (2018). دور استراتيجية التثقيف في تجويد الأبحاث العلمية. *المجلة الدولية للتربية المتخصصة*، 9(7)، الصفحات 68-78.

الإدارة العامة للتخطيط التربوي - قسم الإحصاء. (2021-2022). *الكتاب الإحصائي التربوي السنوي للعام الدراسي 2021-2022*.

رجاء محمود أبو علام. (2013). *مناهج البحث الكمي والنوعي والمختلط (المجلد الأولي)*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبدالله عمر محمد الخرابشة. (2012). *أساليب البحث العلمي*. عمان، الاردن: دار وائل للنشر و التوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Acara, S., & Ogurlu, Y. (2020). Meta-Analyses. In *Encyclopedia of Creativity*, pp. 1-7.: Doi: 10.1016/B978-0-12-815614-8.23677-3

Alfonso, N. Y., Johnson, S. L., Cheng, T., Vanya, J., Leticia, R., Fein, J., & Bishai, D. (2019, March). A marginal cost analysis of a Big Brothers Big Sisters of America youth mentoring program: New evidence using statistical analysis. *Children and Youth Services Review*, 101, pp. 23-32. doi:DOI:10.1016/j.childyouth.2019.03.002

Alhananyai, M. (2020, September). Reflecting on the Role of Mentorship in Gifted Education. Mixed Approach Study. *Journal for the Education of Gifted*, 8(3), pp. 1261-1274. DOI:10.17478/jegys.

- Alhanaya, M. (2020). Reflecting on the role of mentorship in gifted education: Mixed approach study. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 3, pp. 1261-1274.
- Anderson, E. M., & Shannon, S. L. (1986). Toward a Conceptualization of Mentoring. *Journal of Teacher Education*, 39(1), pp. 38-42.
- Angelia, R.-G. (2019). Mentoring: Helping Youth Make a Difference in STEM. *Journal of Education in Science Environment and Health*, 5(1), pp. 1-11. doi:DOI:10.21891/jeseh.478308
- Azman Ismail, Kho Khian Michael Jui. (2014). The Role of Mentoring Program in Enhancing Mentees'. *Journal of Education and Learning*. 8, pp13-21.
- Beltman, S., & Schaeben, M. (2012, August). Institution-wide peer mentoring: Benefits for mentors. *The International Journal of the First Year in Higher Education*, 3(2), pp. 33-44. doi:http://creativecommons.org/licenses/by/3.0
- Bisland, Amy;. (2001, October). Mentoring: An Educational Alternative for Gifted Students. *Gifted Child Today*, 24. doi:https://doi.org/10.4219/gct-2001-550
- Blegur, J., Manu, T. S., & Souisa, M. (2018, April 14). Students' Disciplined Character as the Effort to Improve SelfEsteem and Academic Performance. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 4, pp. 366–376. DOI: 10.6007/IJARBSS/v8-i4/4019
- Blegur, J., Wasak, M. R., & Rosari, R. (2019, July). Student's Self-Confidence Restoration with Peer Mentoring Strategy. *European Scientific Journal*, 19, pp. 129-148. doi:http://dx.doi.org/10.19044/esj.2019.v15n19p129

- Brady, B; Dolan, P; McGregor, C. (2019). Mentoring for young people in care and leaving care: Theory; Policy; and Practice (Vol. 2020). (C. John, Ed.) ResarchGate DOI: 10.4324/9781315147574
- Brown, L. C. (2020). Contemporary Peer Mentoring in Higher Education. In L. C. Brown, *Accessibility and diversity-21st-century-university* (p. 21). IGI Global..DOI: 10.4018/978-1-7998-2783-2.ch009
- Caldarella, P., Adams, M., Young, K. R., & Valentine, S. B. (2009, May). Evaluation of a mentoring program for elementary school students at risk for emotional and behavioral disorders. *New Horizons in Education, 1*, pp. 1-17. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/228812890>
- Casey, K. M., & Shore, B. M. (2000). Mentors' contributions to gifted adolescents' affective, social, and vocational development. *Roper Review, 22*, pp. 227-230.
- Chambers, D., & Coffey, A. (2019, March). Guidelines for designing middle school transition using universal design for learning principles. *Improving Schools, 1*, pp. 29-42.: DOI: 10.1177/1365480218817984
- Clasen, D. R. (2001, Mrach). Twice- exceptional children: Gifted children with learning differences.Unique Gifts/ Hidden Talented. International Dyslexia Association.
- Clasen, D. R., & Clasen, R. E. (2003). Mentoring the Gifted and Talented. *HandBook of Gifted Education, 3 rd Ed*, pp. 254–267.
- Csikszentmihayi, M., Rathund, K., & Whalen, S. (1993). The roots of success and failure. In *Talented teenagers*. New York: Cambri.
- D. A. Sisks. (2015). Developing Leadership through Global Awareness and Global Learning. *Applied Practice for Educators of Gifted and ale Learners*. (H. E. Vidergor, & C. R. Harris ,pp-319-428.

- Del D Seigle. (December 2001). "One size fits all" doesn't work when selecting a mentor". *Parenting for High Potential* ,7.
- DeReimer, C. (1983, February 27). Mentors, what they can and cannot do for you. *Today Times*,.
- Deutsch, N. L., & Spencer, R. (2009, December). Capturing the magic: Assessing the quality of youth mentoring relationships. *New Directions for Youth Development*, 121, pp. 47-70. doi:DOI:10.1002/yd.296
- Diamond, L. M., & Aspinwall, L. G. (2003). Emotion regulation across the life span: An integrative perspective emphasizing self-regulation, positive affect, and dyadic processes. *Motivation and Emotion*,, pp. 125–156. DOI: 10.1023/a: 1024521920068
- Diana, A., Valentina, M., & Maria, D. (2020, November). Mentoring valorization in combating violent and aggressive behaviour in preadolescence and adolescence. *Hungarian Education Research Journal*, 10(3), pp. 189-210. doi:DOI:10.1556/063.2020.00020
- Dubois, D. L., & Karcher, M. (2013). *Handbook of Youth Mentoring*. DOI: 10.4135/9781412996907
- DuBois, D. L., Eby, L. T., & Allen, T. D. (2008, April). Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *Journal of vocational behavior*, 72(2), pp. 254-267. doi:DOI:10.1016/j.jvb.2007.04.005
- Dubois, D., Holloway, J., Valentine, J., & Cooper, H. (2002). Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. *American Journal of Psychology*, 2, pp. 157-201.
- Duff, A., & Dunlop, A. (2010, July). Peer-mentoring undergraduate accounting students: The influence on approaches to learning and academic

- performance. *Active Learning in Higher Education*, 11(2). DOI: 10.1177/1469787410365650
- Duff, C. (2000). OnLine mentoring. Educational Leadership. In Handbook of Gifted Education (pp. 49-52). Boston, Arlington Street: Pearson Education, Inc.
- Goleman, D. (2018, October 31). It's Really Matter: Review of the book, Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ'. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 9(3), pp. 639-644. doi: DOI: 10.5958/2321-5828.2018.00107.9
- Gordon, J., Downey, J., & Bangert, A. (2013). Effects of a school Based Metoring Program on School Behaviour and Measure of Adolescent Connectedness. *School Community Journal*, 2, pp. 227-250.
- Grybek, D. D. (2014). Mentoring the Gifted and Talented Preventing School Failure: *Alternative Education for Children and Youth*. <https://www.tandfonline.com/>, 41(3), pp. 115-118. DOI: 10.1080/10459889709603278
- Guhan, N., Krishnan, P., Dharshini, P., Abraham, P., & Thomas, S. (2020, October). The effect of mentorship program in enhancing the academic performance of first MBBS students. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism (JAMP)*, 8(4), pp. 196–199.: DOI: 10.30476/jamp.2019.82591.1061
- H. Dutton ,P Bullen, , L Dean. (2021). Exploring the Benifits and Risks of Mentor Self disclosure: Relationship quality and ethics in youth mentoring. *Knew Zealand Journal of Social Science OnLine*. doi:10.1080/1177083X.2021.1951308

- Hansen, K., & Karcher, M. J. (2013, January). Mentoring activities and interactions. Youth mentoring organization. doi:10.4135/9781412996907.45
- Haqquee, Z., Goff, L., & Gill, M. (2020, March). The Impact of Program Structure and Goal Setting on Mentorship in Academia. *Canadian Journal of Higher Education*.
- Herrera, C., Grossman, J. B., Kauh, T. J., & McMaken, J. (2011). Mentoring in schools: An impact study of Big Brothers Big Sisters school Based Mentoring. *Child Development*, 82(1), pp. 346-361.: DOI: 10.1111/j.1467-8624.2010.01559.x
- J E Rhodes. (2002). Stand by me: The risks and rewards of mentoring today's youth. Harvard University Press.
- Janesick, V. (2000). The Choreography of qualitative research design: minutes, improvisations, and crystallization. *In the handbook of qualitative, research (Vol. 11)*, pp. 379-400).
- Jefferson, D. (2022, May). The impact and effect of a school-based mentoring program on students at-risk. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?https://eric.ed.gov/>
- Jennifer Bell. (28th March, 2017). WHY SCHOOLS NEED MENTORSHIP PROGRAMS? The Importance and Impact of School Based Mentorship Programs. City University - Vancouver.
- Johnson, W. B. (2002, February). The intentional mentor: Strategies and guidelines for the practice of mentoring. *Professional Psychology: Research and Practice*, 33, pp. 88–96. doi:DOI:10.1037/0735-7028.33.1.88
- Johson, W. (2016). In Students, Faculty Mentoring: Theoretical and Methodology Issues.

- Jongyeun, L., & Bonnie, C. (1999, February). The Positive Effects of Mentoring Economically Disadvantaged Students. *Professional School Counseling*, pp. 78-172. Retrieved from <https://ies.ed.gov/index.asp>
- Karcher, M. (2008, December). The Cross-Age Mentoring Program: A Developmental Intervention for Promoting Students' Connectedness Across Grade Levels. <https://www.researchgate.net/topic/Human-Resources/publications>, *12(2)*, pp. 137-143. doi:DOI:org/10.5330/PSC.n.2010-12.137
- Klaw, E. L., Rhodes, J. E., & Fitzgerald, L. F. (2003). Natural mentors in the lives of African American adolescent mothers: Tracking relationships over time. *Journal of Youth and Adolescence* (32), pp. 223–232.
- Kracher, M. J. (2008, July). The Study of Mentoring in the Learning Environment (SMILE): A Randomized Evaluation of the Effectiveness of School-based Mentoring. <https://www.researchgate.net/publication/5555610>, pp. 99-113. DOI: 10.1007/s11121-008-0083-z
- Lachter, L. G., & Ruland, J. P. (2018, March). Enhancing Leadership and relationships by implementing a peer- mentoring program. *Australian Occupational Therapy Journal*, 65. doi:DOI:10.1111/1440-1630.12471
- Lee, S. P., McGee, R., Pfund, C., & Branchaw, J. (2015). “Mentoring Up”: Learning to Manage Your Mentoring Relationships. In G. Wright, (Ed.), "The Mentoring Continuum: From Graduate School to Tenure (pp. 133-140). Syracuse University: The Graduate School Press. Retrieved from <http://graduateschool.syr.edu/programs/graduate-school-press/the-mentoring-continuum-from-graduate-school-through-tenure/>
- Levinson,, D., Darrow, C., E, K., & Mckee, B. (1978). In *The season of a man's life*. New York: Ballantine Books.

- Lizzio, A., Dempster, N., & Neumann, R. (2011). Pathways to formal and informal student leadership: the influence of peer and teacher-student relationships and. *International Journal of Leadership in Education*, 1, pp. 85-102. doi:DOI:10.1080/13603124.2010.482674
- Lyons, M. D., & McQuillin, S. D. (2021, March). Educational, Attitudes & Beliefs, Behaviors. National Mentoring Resource Centre Research Review. Retrieved from www.nationalmentoringresourcescenter.org
- Manning, S. (2005, January). Young Leaders: Growing through Mentoring. *Gifted Child Today*, 1, pp. 14-20. doi:<https://doi.org/10.4219/gct-2005-163>
- Marino, C., Santinello, M., Santoro, P., & Lenzi, M. (2019, July). Can Mentoring Promote Self-esteem and School Connectedness? An Evaluation of the Mentor-UP Project. *Psychosocial Intervention*, 1. DOI: 10.5093/pi2019a13
- Marino, F. E. (2020). Mentoring gone wrong: What is happening to mentorship in a academic? *Policy Future in Education*, pp. 1-5. doi:10.1177/14782/0320972199Article
- Mattews, M. S. (2004). Leadership education for gifted and talented youth: A review of the Literature. *Journal for the Education of the Gifted*, 28, pp. 77-113.
- McGregor, C., Dolan, P., & Brady, B. (2019). Theory, Policy and Practice. In *Mentoring for Young People in Care and Leaving Care* (p. 156). Routledge. ISBN: 1138551430, 9781138551435
- McQuillin, S. E. (2015). Brief Instrumental School - Based Mentoring for First and Second Year - Middle School Students: A Randomized Evaluation. *Journal of Community Psychology*, pp. 885-899. doi:10.1080/13611267.2015.1047630

- MENTOR/National Mentoring Partnership. (2003a). Elements of Effective Practice.
- Merriam, S. (1983). Mentor and Proteges: A Critical review of the Literature. *Adult Educational Quarterly*, 33, pp. 161-173.
- Niehaus, K., Rakers, C. R., & Rudasill, K. M. (2012). A longitudinal Study of School Connectedness and Academic Outcomes across sixth grade. *Journal of School Psychology*, pp. 443-460. doi:DOI:10.1016/j.jsp.2012.03.002
- Perry, J. C., & Lavins_ Merillat, B. D. (2019, August). Self-Esteem and School Belongingness: A Cross-Lagged Panel Study Among Urban Youth. *Professional School Counseling*, 1, pp. 1-9 DOI: 10.1177/2156759X19826575
- Powell, G. P. (2012). The Rewards of Mentoring. *Journal Articles; Reports - Research*, pp. 99-106. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED531660>
- Renzulli, J. S. (1977). The enrichment trial model. (M. Center, Ed.) Creative Learning Press.
- Renzulli, J. S. (1987). What makes a giftedness? Reexamining a definition. (Vol. 60). *Phi Delta Kappan*.
- Rhodes, E. J. (2002). Stand by me: The Risk and Rewads of Mentoring Today's Youth. University Press.
- Rhodes, J. E. (2005). A model of Youth Mentoring. In M. J. Karcher, & D. L. DuBois, *Handbook of Youth Mentoring* (pp. 30-43). SAGE Publication.: DOI: <https://dx.doi.org/10.4135/9781412976664>
- Rogers, K. (2022). Scientific Modeling Britannica.
- Rogoff, B. (1990). Apprenticeship in thinking: cognitive development in social context. (4 ed., Vol. 3). New York: Oxford University Press. Retrieved from <https://worldcat.org/title/19813890>

- S F Himilton. (2004). Contexts for Mentoring: Adolescent- adult relationships in Workplace and Communities. R.M.Learner& Steinberg ,R.MLearner & Steinberg (Ed.), *Handbook of Adolescent Psychology* (395-428). New York: Wiley.
- Sahin, F. (2014). The effectiveness of mentoring strategy for developing the creative potential of the gifted and non-ifted students. *Thinking Skills and Creativity*, pp. 47-55. Retrieved from <http://www.elsevier.com/locate/tsc>
- Sak, U. (2010). Ozellikleri, Tanilanmalari ve Egitimleri, pp. 87-89.
- Sak, U. (2016). EPTS Curriculum Model in the Education of Gifted Students. In *SAGE Handbook of Gifted and Talented Education*.(pp. 683-694).
- Scott, G. C., & J, B. C. (2016). Monitoring and Evaluation Training: A SystematicApproach. (T. Michele, Ed.) West and Central Africa Regional Office, Dakar, Senegal. doi:<https://doi.org/10.3138/cjpe.67892>
- Scott, M. E. (1992, June). Designing Effective Mentoring Programs: Historical Perspectives and Current Issues. *The Journal of Humanistic Education & Development*, 30, pp. 167-177. doi:<https://doi.org/10.1002/j.2164-4683.1992.tb00053.x>
- Simundic, A. (2013). Bias in research (13 Ed.).
- Smith, T. M., & Ingersoll, R. M. (2004, January). What Are the Effects of Induction and Mentoring on Beginning Teacher Turnover? *American Educational Research Journal*, 44. doi:<https://doi.org/10.3102/00028312041003681>
- Smith, T. M., & Ingersoll, R. M. (2004, September). What Are the Effects of Induction and Mentoring on Beginning Teacher Turnover? *American Educational Research Journal*, 41, pp. 681-714. DOI: 10.3102/01623737026003681

- Spencer,, R., Delmonico, A. B., & Lewis, T. O. (2011, January). Working to make it work: The Role of Parents in the Youth Mentoring Process. *Journal of Community Psychology, 1*, pp. 51-59. doi:DOI:10.1002/jcop.20416
- Spradley, J. (1979). *The ethnographic interview*. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Suleman, A., & Chigeza, P. M. (2022). Ascoping review and the matic analysis of mentoring models that include leadership and school connectedness theories. *PRISM Journal, 2022(1)*. doi:Doi.org/10.24377/prism.ljmu.0401215
- Tebbs, T. J. (2011). The vulnerabilityof the creative child. International Centre on Innovation Education Conference (ICIE).
- Tebbs, Trevor J. (2017, May). Realizing the Potential of Gifted, Talented, and Creative Behaviour in Children and Young People through Mentoring. (T. S. Yamin, K. W. McCluskey, & T. Lubart, Eds.) *Innovation Education, 1st*, pp. 141-165. Doi: 978-9957-476-02-1
- Terese J Lund ,Belle Liang ,Lily Konowitz ,Allison E White , , Angela Desilva Mousseau. (January 2019). Quality over quantity? Mentoring relationship and purpose development among college students. doi:10.1002/pits.22284wiley libaray.com/journal/pits.
- Thompson, R. L., Weiler, L., Haddock, S., & Henry, K. (2021, January). Listening In”: Improving the Science and Practice of Mentoring Through Naturalistic Observations of Mentor–Mentee Relationships. *Journal of Child and Family Studies*, pp. 26-30-253. DOI: 10.1007/s10826-020-01777-3
- Tina, V., & Certue, C. M. (2021, January). The Impact of the Mentoring Relationship on the Development of Talented Students. Narrative review. *Journal of Education Science, 4(1)*, p. 43. doi:DOI:10.35923/JES.2021.1.04

- Treffinger, D. J. (2008). *The talent development-planning handbook: designing inclusive gifted programs*. Corwins Press, Thousand Oaks. @2008.
- VanTassel- J. Baska. (2008). *Asia-Pacific Conference on the Gifted. What Works in Curriculum for the Gifted*.
- Varbie, T., & Cretu, C. (2021, July). Impact of the mentoring relationship on the development of talented students – a narrative review. <https://www.researchgate.net/scientific-contributions/Tina-Vrabie-2169897547>. doi:DOI:10.35923/JES.2021.1.04
- Vygotsky, L. (1987). *The collected works of L.S Vygotsky. Thinking and Speaking*.
- West, A. (2016, October 15). A Framework for Conceptualizing Models of Mentoring in Educational Settings. *International Journal of Leadership and Change, 4*. Retrieved from <http://digitalcommons.wku.edu/ijlc/vol4/iss1/11>
- William, E., & Scandura, A. T. (2001, December). An Investigation of the Mentoring Effects of Gender on the Relationships Between Mentorship Initiation and Prot?g?? Perceptions of Mentoring Functions. *Journal of Vocational Behavior, 59(3)*, pp. 342-363 DOI:
- Yamin, T. S. (2020, March). *Contemporary Issues in Gifted Education*. Nablus, Nablus.
- Yamin, T.S. (2021, June). *Introduction to Gifted Education*. (A. N. University, Ed.) Nablus, Nablus, Palestine.
- Yirci, R. (2010). The Importance of Mentoring for School Principals: A Conceptual Analysis. <https://www.researchgate.net/topic/Human-Resources/publications>, pp. 1-8. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/251590536>

Zaleznik, A. (1977). Managers and Leader: Are they different? *Harvard Business Review*, 55, pp. 67-101.

Zamudio, S. C., Viguera, E., Ramos, A., & Madrid, I. M. (2022, March). Satisfaction, Assessment and Adaptation to a virtual Environment of the University Mentoring Program. Sustainable Method for the Study of Students' Abilities: Observation & Survey Techniques, 2022. [Doi..org/10.3390/su14095465](https://doi.org/10.3390/su14095465)

Zorman, R; Rachmel, S; Bashan, Z; (2016). The National Mentoring Program in Israel Challenges and Achievements. *Gifted Education International*, 32(2), pp. 173-184.

الملاحق

ملحق (أ)

محكمو أداة الدراسة

الجامعة	أسم المحكم	الرقم
الجامعة الأمريكية /بيروت	د. أنيس الحروب	1
جامعة البلقاء التطبيقية/الأردن	د. فرح يعقوب	2
جامعة النجاح الوطنية/ نابلس	د. صلاح حمدان	3
جامعة النجاح الوطنية/نابلس	د. عمر غنام	4
جامعة الخليل / الخليل	د. منال ماجد أبو منشار	5
جامعة الخليل/الخليل	د. سناء شاكر أبو غوش	6
جامعة الخليل/الخليل	د. إبراهيم المصري	7
جامعة الخليل/الخليل	د. كامل كتالو	8

خطاب المحكمين لإجراء التعديلات على أدوات الدراسة

2022\9\22

حضرة المحكم الدكتور الفاضل / المحكمة الدكتورة الفاضلة

تحية طيبة وبعد،،،

بهدف الحصول على شهادة الماجستير في برنامج تربية الموهوبين/جامعة النجاح الوطنية، أقوم بإجراء

دراسة بعنوان " تطوير أنموذج علمي لبرامج التلمذة لخدمة الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني "

أدوات هذه الدراسة عبارة عن استبانات لقياس اتجاهات الطلبة الموهوبون وأساتذة الجامعات والمعلمين

والمعلمات نحو برامج التلمذة.

وتطبيقاً لقوانين الدراسة، يتوجب تحكيم هذه الأدوات من قبل أخصائيين تربويين أمثال حضرتكم.

أرجو التكرم إن أمكن بتحكيم هذه الاستبانات والتعديل أو الإضافة عليها حيث يلزم، مع الشكر الجزيل

لوقتكم.

وتقبلوا تقديري واحترامي،،،

الباحثة: نهاد ماجد صدقي أبو ارميلة

رقم الجوال: 0599279695

البريد الإلكتروني: nihadqawasm9@gmail.com

معلومات المحكم

الرجاء التفضل بتعبئة البيانات الشخصية، علماً أنها مطلوبة من قبل مركز البحث والتطوير التابع لوزارة التربية والتعليم، حيث يقوم باستلام كافة المتعلقات بالأدوات المستخدمة من قبل الباحثين تمهيداً لمنح الموافقة على تطبيقها. وتتعهد الباحثة بإبقائها سرية جداً وتستخدم لغرض البحث فقط.

الأسم:

المؤهل العلمي:

المسمى الوظيفي:

أسم المؤسسة التعليمية:

البريد الإلكتروني:

رقم الهاتف الجوال:

الملاحظات:

.....

.....

.....

ملحق (ب)

أداة الدراسة الأولى الخاصة بالطلبة الموهوبين بصورتها النهائية بعد إجراء التعديلات



جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

عزيزي الطالب/عزيزتي الطالبة

تحية طيبة وبعد،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " تطوير أنموذج علمي لبرامج التلمذة لخدمة الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني" استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في تخصص تربية الموهوبين من جامعة النجاح الوطنية. تهدف هذه الاستبانة إلى التعرف على إتجاهات الطلبة الموهوبين والمتفوقين والمبدعين في المجتمع الفلسطيني.

يُرجى التكرم بالإجابة عن جميع الفقرات بموضوعية وجديّة، لما لهذا الأمر من أهمية تخدم البحث العلمي في بناء الأنموذج العلمي لبرامج التلمذة الذي يخدم الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني وإعادة إرسال الرد. ونحيطم علمًا بأننا سنتحرى السرية التامة في ما يتعلق بالبيانات المسجلة والإجابات عن الفقرات.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة: نهاد ماجد صدقي أبو إرميلة

إشراف: أ. د. تيسير صبحي يامين

القسم الأول، المعلومات الشخصية:

1. الاسم

2. الجنس

() أنثى

() ذكر

3. المرحلة التعليمية

() ثانوي

() أساسي

4. الصف

() حادي عشر

() العاشر الأكاديمي

() توجيهي

القسم الثاني: يرجى وضع علامة (/) في المكان المناسب لاجابتك:

أداة قياس اتجاهات الطلبة الموهوبين نحو برامج التلمذة

الرقم	البعد الأكاديمي	لا أوافق بشدة	لا أوافق	غير متيقن	أوافق	أوافق بشدة
1	سأكون سعيدًا إذا ركز الأستاذ على الأبحاث العلمية.					
2	لدي رغبة كبيرة في معرفة كيفية عمل الأشياء.					
3	أحاول تقليد أستاذي.					
4	لا أجد في البرامج التعليمية ما يلبي احتياجاتي الأكاديمية.					
5	أطمح أن أجد من يشاركني إهتماماتي.					
6	أصبو لأجد من يوظف طاقاتي بصورة عملية ومثمرة.					
7	أبحث عن برنامج ينمي قدراتي.					
8	أحب التواصل مع معلمين خارج إطار مدرستي.					
9	تشارك اهتماماتك مع زملائك في المدرسة.					
10	لديك مستشار تعليمي خارج المدرسة.					
11	لديك تحديات أكاديمية معرفية داخل المدرسة.					
12	أسعى لأجد من يؤمن بإمكاناتي العالية.					

ملحق (ج)

محكمو أداة الدراسة الخاصة بأساتذة الجامعات

الجامعة	أسم المحكم	الرقم
الجامعة الأمريكية /بيروت	د. أنيس الحروب	1
جامعة البلقاء التطبيقية/الأردن	د. فرح يعقوب	2
جامعة النجاح الوطنية/ نابلس	د. صلاح حمدان	3
جامعة النجاح الوطنية/نابلس	د. عمر غنام	4
جامعة الخليل/ الخليل	د. منال ماجد أبو منشار	5
جامعة الخليل/الخليل	د. سناء شاكر أبو غوش	6
جامعة الخليل/الخليل	د. إبراهيم المصري	7
جامعة الخليل/الخليل	د. كامل كتالو	8

خطاب المحكمين لإجراء التعديلات على أدوات الدراسة

2022\9\22

حضرة المحكم الدكتور الفاضل / المحكمة الدكتورة الفاضلة

تحية طيبة وبعد،،،

بهدف الحصول على شهادة الماجستير في برنامج تربية الموهوبين/جامعة النجاح الوطنية، أقوم بإجراء دراسة بعنوان " تطوير أنموذج علمي لبرامج التلمذة لخدمة الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني " أدوات هذه الدراسة عبارة عن استبانات لقياس اتجاهات الطلبة الموهوبون وأساتذة الجامعات والمعلمين والمعلمات نحو برامج التلمذة.

وتطبيقاً لقوانين الدراسة، يتوجب تحكيم هذه الأدوات من قبل أخصائين تربويين أمثال حضرتكم.

أرجو التكرم إن أمكن بتحكيم هذه الاستبانات والتعديل أو الإضافة عليها حيث يلزم، مع الشكر الجزيل لوقتكم.

وتقبلوا تقديري واحترامي،،،

الباحثة: نهاد ماجد صدقي أبو ارميلة

رقم الجوال: 0599279695

البريد الإلكتروني: nihadqawasmi9@gmail.com

معلومات المحكم

الرجاء التفضل بتعبئة البيانات الشخصية، علماً أنها مطلوبة من قبل مركز البحث والتطوير التابع لوزارة التربية والتعليم، حيث يقوم باستلام كافة المتعلقات بالأدوات المستخدمة من قبل الباحثين تمهيداً لمنح الموافقة على تطبيقها. وتتعهد الباحثة بإبقائها سرية جداً وتستخدم لغرض البحث فقط.

الأسم:

المؤهل العلمي:

المسمى الوظيفي:

أسم المؤسسة التعليمية:

البريد الإلكتروني:

رقم الهاتف الجوال:

الملاحظات:

.....

.....

.....

ملحق (د)

أداة الدراسة الثانية الخاصة بمعلمين ومعلمات المرحلة الثانوية في محافظات الخليل، رام الله ونابلس بصورتها النهائية بعد إجراء التعديلات



جامعة النجاح الوطنية كلية الدراسات العليا

عزيزي المعلم/عزيزتي المعلم

تحية طيبة وبعد،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " تطوير أنموذج علمي لبرامج التلمذة لخدمة الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني " استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في تخصص تربية الموهوبين من جامعة النجاح الوطنية.

تهدف هذه الاستبانة إلى التعرف على إتجاهات معلمو ومعلمات المرحلة الثانوية في محافظات الخليل، رام الله ونابلس نحو برامج التلمذة.

يُرجى التكرم بالإجابة عن جميع الفقرات بموضوعية وجدية، لما لهذا الأمر من أهمية تخدم البحث العلمي في بناء الأنموذج العلمي لبرامج التلمذة الذي يخدم الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني وإعادة إرسال الرد.

نحيطم علمًا بأننا سنتحرى السرية التامة في ما يتعلق بالبيانات المسجلة والإجابات عن الفقرات.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة: نهاد ماجد صدقي أبو إرميلة

إشراف: أ.د. تيسير صبحي يامين

القسم الأول، المعلومات الشخصية:

1. الاسم

2. الجنس

() ذكر () أنثى

3. المستوى التعليمي

() دبلوم () بكالوريوس () دراسات عليا

4. التخصص

() علوم إنسانية () علوم علمية

4. اسنوات الخبرة

() أقل من خمس سنوات () خمس سنوات إلى عشرة () عشرة فأكثر

القسم الثاني، فقرات الإستبانة

المحور الأول، السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ

الرقم	البعد	لا أوافق بشدة	لا أوافق	غير متيقن	أوافق	أوافق بشدة
البعد الشخصي						
1	أبدي مرونة بالتعامل مع الطلبة المتدربين.					
2	أتعامل معهم كأصدقاء وزملاء عمل.					
3	أنفرد برأيي في موضوع تخصصي.					
4	أشعر بالمسؤولية إتجاه طلبتي.					
5	لا أهتم برأي الطلبة حول طريقة تقديمي للمعلومات.					
6	أحرص على إبقاء العلاقة مع الطلبة بعد إنتهاء مدة البرنامج.					
7	أدرك سمات وخصائص الطلبة الموهوبين المقبولين بالبرنامج.					
8	أستمع جيداً إلى أحاديث الطلبة.					
البعد الاجتماعي والعاطفي						
9	أظهر اهتماماً بالطلبة المتدربين كأشخاص باحثين وجديين.					
10	أنفعل مع الطلبة المتدربين بطريقة تشعرهم بالثقة والتقبل.					
11	أستمع بفضول إلى الأفكار التي يطرحها الطلبة.					
12	احتفظ بمشاعر ومخاوف طلبتي بسرية تامة.					
13	أشجع الطلبة على الحديث عن مخاوفهم.					
14	أقبل آراء الطلبة واتفق معهم.					
15	أقل من مخاوف الطلبة غير الضرورية والتي تهدد التقدم بالبرنامج.					
16	أعطي الطلبة صلاحيات القائد المسؤول.					
17	أطور قواعد سلوكية أثناء التعامل مع الطلبة.					
البعد المهني الوظيفي						

الرقم	البعد	لا أو أفق بشدة	لا أو أفق	غير متيقن	أوافق بشدة
18	لدي طاقة عالية الجودة للعمل				
19	وقتي يسمح لي بالتواصل مع الطلبة المتدربين				
20	أعبائي الوظيفية تشغلني عن مواصلة العمل مع الطلبة المتدربين.				
21	أبدي استعداداً لمشاركة علمي وكافة مصادر معلوماتي.				
22	أناقش الطلبة بمهنية.				
23	أساعد الطلبة في مقابلة زملاء جدد.				
23	أعطي الطلبة مهمات توفر لهم فرصاً لتعلم مهارات جديدة.				
24	أزود الطلبة بمهمات تفيدهم في منصب وظيفي بعد التخرج.				
اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة					
25	عندي خلفية علمية تربوية حول كيفية الإثراء.				
26	أمتلك كافة المعلومات عن برامج التلمذة.				
27	لدي قدرة على تصميم مواقف تعليمية إثرائية.				
28	أمتلك وسائل وطرائق مختلفة لتقديم مادة إثرائية غنية.				
29	لدي القدرة والإمكانات العلمية والعملية لتقديم برامج التلمذة.				
30	أسعى جاهداً لتطوير إمكاناتي التدريسية.				
31	أدرك مخاطر ترك الطلبة الموهوبين من دون تقديم برامج مناسبة لهم.				
32	أشعر بالمسؤولية إزاء الطلبة الموهوبين.				
33	لدي خبرة كمعلم متعاون.				
34	أرغب المشاركة في برامج تربية الموهوبين على أساس تطوعي.				
35	ليست لدي خبرة سابقة في برامج التلمذة.				

ملحق (هـ)

محكمو أداة الدراسة الخاصة بالمعلمين والمعلمات

الجامعة	أسم المحكم	الرقم
الجامعة الأمريكية /بيروت	د. أنيس الحروب	1
جامعة البلقاء التطبيقية/الأردن	د. فرح يعقوب	2
جامعة النجاح الوطنية/ نابلس	د. صلاح حمدان	3
جامعة النجاح الوطنية/نابلس	د. عمر غنام	4
جامعة الخليل/ الخليل	د. منال ماجد أبو منشار	5
جامعة الخليل/الخليل	د. سناء شاكر أبو غوش	6
جامعة الخليل/الخليل	د. إبراهيم المصري	7
جامعة الخليل/الخليل	د. كامل كتالو	8

ملحق (و)

أداة الدراسة الثالثة الخاصة بأساتذة الجامعات في محافظات الخليل، رام الله ونابلس بصورتها

النهائية بعد إجراء التعديلات



جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

عزيزي المعلم/عزيزتي المعلم

تحية طيبة وبعد،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " تطوير أنموذج علمي لبرامج التلمذة لخدمة الطلبة الموهوبين في

المجتمع الفلسطيني" استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في تخصص تربية الموهوبين من جامعة

النجاح الوطنية.

تهدف هذه الاستبانة إلى التعرف على إتجاهات أساتذة الجامعات في محافظات الخليل، رام الله ونابلس

نحو برامج التلمذة.

يُرجى التكرم بالإجابة عن جميع الفقرات بموضوعية وجدية، لما لهذا الأمر من أهمية تخدم البحث

العلمي في بناء الأنموذج العلمي لبرامج التلمذة الذي يخدم الطلبة الموهوبين في المجتمع الفلسطيني

وإعادة إرسال الرد.

نحيطم علماً بأننا سنتحرى السرية التامة في ما يتعلق بالبيانات المسجلة والإجابات عن الفقرات.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة: نهاد ماجد صدقي أبو إرميلة

إشراف: أ.د. تيسير صبحي يامين

القسم الأول، المعلومات الشخصية:

1. الاسم

2. الجنس

() ذكر () أنثى

3. المستوى التعليمي

() دراسات عليا () دكتوراه

4. الرتبة العلمية

() أستاذ دكتور دكتور () أستاذ مساعد () أستاذ

4. اسنوات الخبرة

() أقل من خمس سنوات () خمس سنوات إلى عشرة () عشرة فأكثر

القسم الثاني، فقرات الإستبانة

المحور الأول، السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ:

الرقم	البعد	لا أو افق بشدة	لا أو افق	غير متيقن	أوافق بشدة	أوافق
البعد الشخصي						
1	أبدي مرونة بالتعامل مع الطلبة المتدربين.					
2	أتعامل معهم كأصدقاء وزملاء عمل.					
3	أنفرد برأيي في موضوع تخصصي.					
4	أشعر بالمسؤولية إتجاه طلبتي.					
5	لا أهتم برأي الطلبة حول طريقة تقديمي للمعلومات.					
6	أحرص على إبقاء العلاقة مع الطلبة بعد إنتهاء مدة البرنامج.					
7	أدرك سمات وخصائص الطلبة الموهوبين المقبولين بالبرنامج.					
8	أستمع جيداً إلى أحاديث الطلبة.					
البعد الاجتماعي والعاطفي						
9	أظهر اهتماماً بالطلبة المتدربين كأشخاص باحثين وجديين.					
10	أتفاعل مع الطلبة المتدربين بطريقة تشعرهم بالثقة والتقبل.					
11	أستمع بفضول إلى الأفكار التي يطرحها الطلبة.					
12	احتفظ بمشاعر ومخاوف طلبتي بسرية تامة.					
13	أشجع الطلبة على الحديث عن مخاوفهم.					
14	أقبل آراء الطلبة واتفق معهم.					
15	أقل من مخاوف الطلبة غير الضرورية والتي تهدد التقدم بالبرنامج.					
16	أعطي الطلبة صلاحيات القائد المسؤول.					
17	أطور قواعد سلوكية أثناء التعامل مع الطلبة.					

الرقم	البعد	لا أو افق بشدة	لا أو افق	غير متيقن	أوافق بشدة	أوافق بشدة
البعد المهني الوظيفي						
18	لدي طاقة عالية الجودة للعمل					
19	وقتي يسمح لي بالتواصل مع الطلبة المتدربين					
20	أعبائي الوظيفية تشغلني عن مواصلة العمل مع الطلبة المتدربين.					
21	أبدي استعداداً لمشاركة علمي وكافة مصادر معلوماتي.					
22	أناقش الطلبة بمهنية.					
23	أساعد الطلبة في مقابلة زملاء جدد.					
23	أعطي الطلبة مهمات توفر لهم فرصاً لتعلم مهارات جديدة.					
24	أزود الطلبة بمهمات تفيدهم في منصب وظيفي بعد التخرج.					
اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة						
25	عندي خلفية علمية تربوية حول كيفية الإثراء					
26	أمتلك كافة المعلومات عن برامج التلمذة.					
27	لدي قدرة على تصميم مواقف تعليمية إثرائية.					
28	أمتلك وسائل وطرائق مختلفة لتقديم مادة إثرائية غنية.					
29	لدي القدرة والإمكانات العلمية والعملية لتقديم برامج التلمذة.					
30	أسعى جاهداً لتطوير إمكاناتي التدريسية.					
31	أدرك مخاطر ترك الطلبة الموهوبين من دون تقديم برامج مناسبة لهم.					
32	أشعر بالمسؤولية تجاه الطلبة الموهوبين.					
33	لدي خبرة كمعلم متعاون.					
34	أرغب المشاركة في برامج تربية الموهوبين على أساس تطوعي.					
35	ليست لدي خبرة سابقة في برامج التلمذة.					

ملحق (ز)

محكمو أداة الدراسة الخاصة بالطلبة الموهوبين

الجامعة	أسم المحكم	الرقم
جامعة النجاح الوطنية/ نابلس	د. صلاح حمدان	1
جامعة الخليل/ الخليل	د. منال ماجد أبو منشار	2
جامعة الخليل/الخليل	د. سناء شاكر أبو غوش	3
جامعة الخليل/الخليل	د. إبراهيم المصري	4
مكتب إشراف الخليل/الخليل	د. يوسف الطيطي	5

ملحق (ح)

أسئلة المقابلة

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟
2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟
3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها
خال حياتك الوظيفية المهنية؟
5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها
وتوفيرها للطلبة المتدربين؟
6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟
7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟
8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف
تضمن دقته وشموليته؟

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف
برامج التلمذة وغاياتها؟

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة

التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

ملحق (ط)

محتوى المقابلات

المقابلة (1) س.ح

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ س.ح، تخصص علم نفس تربيته خاصة، أستاذ مشارك في كلية العلوم التربوية، خبرة تدريس 25 سنة في مجال التدريس الجامعي تقلدت عدة مناصب من منسقة برامج الى رئيسة قسم، لمسؤولة، عضو فريق في المجال الأكاديمي.

2. هل حظيت بفرصة للتملذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ كتلمذة ما كانت موجودة، لكن كان لدي العديد من المهتمين للتخصص على سبيل المثال، كان لدي دكتور في جامعة النجاح ألهمني وحبيني في مجال التربية الخاصة واكمت دراستي بها. كذلك اذكر دكتور في الجامعة الأردنية كذلك شجعني، ولفت انتباهي الى التخصص واعطاني بكل قوة ما لدية من خبرات حتى اهتم في مجال المبدعين والموهوبين.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ لم أحظى بفرصة لتلمذة أحد بالطريقة الفعلية او تطبيق برنامج معين، فقط مساعدات لبعض الطلبة. على صعيد المدرسة لم يستكشف أحد بعد الموهوبين، اما على صعيد الجامعة من خلال الملاحظة والمشاهدة بالمحاضرة يمكن للأستاذ المحاضر لمس نقاط القوة لديهم من خلال الأسئلة الاستكشافية التي يطرحونها، او من خلال اهتماماتهم، يمكن العمل على تطويرها في حال كسب الأستاذ المحاضر ثقتهم. وأصبحت العلاقة معهم مريحة وأصبحوا يتقوا بالأستاذ يمكن ان يصبح الأستاذ ملهم لهم.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خلال

حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ من خلال الخبرة في العمل والتعامل مع هؤلاء الطلبة. من خلال خبرتي تعلمت ان اعطي مساحة لكل طالب. انا اتبع النمط المرن بالتعامل مع الطلبة وغير متشددة حتى يحاول الطلبة معرفة الجوانب التي

يتميز بها والتي يميل إليها وجوانب الإبداع لديه، في كثير من الطلبة يبدعون بالجانب العملي أكثر من النظري وبالعكس ممكن ان يكون لديهم قدرات بحاول اعطيهم مساحة لتوظيفها في المجال المعرفي القائم.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ علاقتي معهم ميسره، مرنه، مريحه، اتعامل بأنا الوالدية، بحكم عمري وخبرتي وعلاقتي معهم. دائمة بكون قريبة منهم، اتفهم مشاعرهم، اهتمامهم، اجيب عن تساؤلاتهم، لا أقوم بالتركيز على الطالب من اجل المساق الذي اعطيه او من اجل علامته بنهاية المساق، هذا الجانب مهم لكن اتعامل معه على انه انسان في بيئة تحيط به، وهذه البيئة تؤثر فيه. بحاول أقدم الدعم قدر المستطاع، اتفهم ظروفهم، وضعهم الاقتصادي، الاجتماعي، وافتخر أني يقدم لهم الدعم والمساعدة للوصول لبر الأمان.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ لا تتوافر

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ لا أعلم

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ التوثيق مهم، لكن لا أحد يتهم. اعطيك مثال لطالبة عملت مشروع تخرج مختلف ومميز خارج عن إطار النمطية لكن لم يوثق ولم يؤخذ بالاعتبار.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ مهمه. إذا علم الأساتذة كيفية استخدامها حتى يعطوا الفرصة للطلبة بالتطبيق عليها.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ لا تؤخذ بالتغذية الراجعة لأي مساق، والاستبانات المستخدمة عقيمة ولا تحدث أي تغيير لأنها لا تجاوب بطريقة موضوعيه.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

- ❖ لا يوجد، إذا كان هناك البيئة المناسبة والبيئة من شقين أولاً الأساتذة الأكاديميين المناسبين لمثل تلك البرامج في المدارس والجامعات، إمكانات الجامعة لاستقبال الطلبة الوقت المسموح به للقاء الطلبة لأنه أحياناً دكاترة الجامعة يعانون من ضغط العمل الناتج عن البرنامج الأكاديمي، ثم لا بد من وجود محفز مادي للأساتذ المطلوب لبرامج التلمذة، كذلك لا بد من وجود خطة واضحة تحضيرية معدة اعداد كامل. واهم نقطة وجود أساتذة لديهم الدافعية للعمل مع غير طلبه الجامعة بعيداً عن النمطية.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

- ❖ من خلال دعم جوانب القوة لديهم ولأنه الطالب يكون لديه إصرار على الوصول للمهنة التي يرغب بها مستقبلاً.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

- ❖ اهم المعوقات الشخصية الوقت وضغط العمل الكبير لأنه دائماً بطلبوا منا نكون Up to date هاد يتطلب منا الكثير من الوقت.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

- ❖ على سعيد الطالب اهم مخرج انه الطالب يكون قادر لى الوصول لهدفه ويتميز بالمجال الذي اهتم به.
- ❖ على سعيد المجتمع، المجتمع بحاجة الى تطوير والتقدم من خلال هؤلاء الطلبة فلا بد من استقطابهم واستثمارهم بالصورة المثلى.

المقابلة (2): م.ت

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟
 - ❖ م.ت. مسؤول البرنامج الرياضي في جامعة الخليل، طالب دكتوراه في الوقت الحالي.
2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟
 - ❖ نعم. تأثرت ببعض اللاعبين منهم مايكل جوردن حتى لو لم أصادفه بحياتي لكن كان الحافز لي للاستمرار في هذا المجال. أحياناً القراءة في السيرة الذاتية للاعب تعطيك دفعة لان تصبح يوماً ما مثله.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعمامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

- ❖ تجربتي في التلمذة كانت عن طريق التوجيه والإرشاد والدعم للطلبة للوصول الى اعلى المستويات. اما في مجال تدريبهم أقوم بتوجيه الطلبة الى الألعاب الرياضية بناء على امكانياتهم وطاقاتهم وقدراتهم. أيضا بناء على نظرة المدرب هل يصلح الطالب في هذا المجال حتى يمكن مثل الاخذ بيدهم الى اعلى المستويات. وبالفعل عن طريق التوجيه الصحيح لهم يصبح الطالب لاعب منتخب، لاعب يمثل البلد. بوقتها بستحس بالتغذية الراجعة لنفسك انه اختيارك وتوجيهك لهذا الشخص كان في المسار الصحيح.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال

حياتك الوظيفية المهنية؟

- ❖ في مجال تخصصنا نعتمد على المهارات، نقوم باكتشافها بطريقتين اما ع طريق البطولات التي يشارك بها الطالب أو عن اختبارات الاستكشاف التي تكشف عن بعض المهارات العامة التي تقود الى التميز، بعد فتره يخضع الطالب لاختبارات لانتقاء مجموعه من اللاعبين ممن نعتبرهم أفضل لاعبين. خضعوا ثم بعدها يخضعوا لمعسكر تدريبي لفتره ثم نرجع ندخلهم في مجال المنافسة لاكتشاف الصفو من اللاعبين. لذلك الأستاذ الموجه لهؤلاء الطلبة تساعد في اختصار الوقت وتوفير الجهد عليه وعلى هؤلاء الطلبة بتحديد ما الذي يريدونه بالضبط.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها

للطلبة المتدربين؟

- ❖ علاقة ثقة متبادلة مع الطلبة، أعاملهم كملاء لي بهذا التخصص كما أجد نفسي بهم. من خلال التغذية الراجعة التي أتلقاها منهم حيث يعتبروني مرجعيه لهم.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

- ❖ البيئة محدود الموارد بكل المجالات، لكن من مميزات التلمذة التي نقوم بها محاولة التشبيك مع بيئات أخرى غنية بالأدوات التي تعمل على تطوير قدراته، أما بالمرحلة الأولى للاكتشاف البيئة الموجودة كافيها للتعامل معها. لكن حتى تتطور هذه الإمكانيات انت بحاجة الى بيئة أغنى بالموارد.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

- ❖ لدى الأستاذ القدرة بالتعامل مع جميع الطلبة، وتوفير الأنشطة التي تناسب كل الطلبة بناء على قدراتهم للوصول الى اعلى قدرة عندهم وحتى توصله لفرصة النجاح التي يطمح بتحقيقها.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ التوثيق بمثابة مرجعيه مثال يحتذى به في التقادم. لأنه يوجد الكثير من الكفاءات وحتى لا تضيع تقوم بتوثيقها لإثبات مدى قداتهم وامكاناتهم حتى تشكل قاعدة بيانات تفيد الأستاذ والطلبة في آن واحد.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ التقانات الحديثة مهم لتخصصنا من ناحية التوثيق، من ناحية جمع البيانات عن الطالب وتصنيفها، مهمه التقانات الحديثة باكتشاف الأخطاء والمشاكل، تصوير فيديوهات قصص نجاح، كذلك Social media لنشر إنجازات الطلبة من اجل تعزيز الدافعية لديهم.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ الإدارة لا تستطيع توفير الأدوات بسهولة بحدود الإمكانيات لكنها تستمع إلى التغذية الراجعة لديهم الدافع والمعرفة الواسعة بأهمية توفير المصادر لكن كما قلت إمكانيات الجامعة محدودة.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ نعم، الصعوبة مرتبطة باختلاف المجال المعرفي وهذه الصعوبة تكمن في صعوبة توفير الإمكانيات المالية اللازمة لتوفير الأدوات والملاعب المتطورة تحاكي الملاعب الخارجية. كذلك التكلفة المالية لتنسيق الزيارات مع المحيط الإقليمي والعالمي.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ اي برنامج يمتلك خطة وتوجه الإيجابي نحو الطلبة ولديهم نظره مستقبلية للطلبة انه ممكن يكونوا بمركز قيادي، او لديه لقدرة على الابتكار.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ وقتي لا يسمح لأنني طالب دكتوراه. كذلك البوقراطييه بالمستويات الإدارية لا يوجد مجال مفتوح معهم لمشاركة رأيك.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

- ❖ نتائج تخصصنا نلاحظها بعد مدة طويلة الأمد. لأنه الطالب بحاجة للوقت الكثير للتدريب والتميز حتى يصبح لامع بالمستقبل.

مقابلة (3): أ.م.

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

- ❖ حصلت الاستاذة أ.م على البكالوريوس في الاحياء بامتياز مع مرتبة الشرف الاولى كما حصلت على الماجستير في الموارد الطبيعية وتميها المستدامة /تخصص التنوع الحيوي الجزيئي من جامعة الخليل بتقدير امتياز مع مرتبة الشرف الاولى ايضا. وهي محاضرة في جامعة بوليتكنك فلسطين في تخصص الاحياء التطبيقية ولها العديد من الابحاث المنشورة في التنوع الحيوي الجيني لكثير من النباتات الفلسطينية بالإضافة الى ابحاث اخرى منشورة في مجال المستخلصات الطبيعية من النباتات البرية الفلسطينية واستخدام مركباتها الفعالة كبديل للمضادات الحيوية ضد انواع مختلفة من البكتيريا والفطريات الممرضة كما انها تبحث في الاسباب التي جعلت البكتيريا مقاومة للمضادات الحيوية في المياه والدواجن. وهي اول من درس التصنيف الجيني لأصناف العنب الفلسطينية وعملت قاعدة بيانات جينية تصنيفية لتلك الاصناف. شاركت في العديد من المؤتمرات الدولية وحصلت على العديد من المشاريع الممولة وهي حاصلة على العديد من الجوائز وازها الجائزة الاولى في المؤتمر العالمي الثاني حول التنوع الحيوي والتنوع البشري نحو العيش في التناغم مع الطبيعة. كما ان لها العديد من المشاريع مع المجتمع المحلي والتي تعمل على حل مشاكل مجتمعية من خلال المسابقات التي تدرسها.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

- ❖ لم أحظى بالمفهوم الحرفي ولكن لأنني كنت متميزة بين اقراني كان لي حظ وافر لاهتمام وتشجيع معلمي في المدرسة ودكاترتي في الجامعة وكان لذلك الاهتمام والتشجيع تأثيرا كبيرا على شخصيتي وثقافتي وعلى حبي للعلم والدراسة ومواصلة دراستي في تخصصي.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

- ❖ لا يوجد

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ اتعرف على الطالب الموهوب من خلال طرح بعض اسئلة العصف الذهني وقضايا المناقشة على الطلبة في اثناء المحاضرة ومن خلال اجاباتهم على بعض الاسئلة في الامتحانات كما انني أستطيع معرفة الطالب الموهوب من خلال عمل المشاريع والعروض التقديمية في المساقات المختلفة التي ادرسها

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ علاقة صداقة ابوية

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ يجب ان يتوفر بيئة جامعية امنة يستطيع الطالب من خلالها التعبير عن نفسه وابداعه بالإضافة الى غرف صافية مؤهلة وتحتوي على وسائل العرض التكنولوجية ومكتبة تحتوي على المصادر والمراجع التي يحتاجها الطالب لتنمية معارفه وثقافته واستاذ على درجة عالية من الخبرة في مجال التلمذة

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ تستطيع برامج التلمذة التعامل مع الطلبة من خلال اهتماماتهم وقدراتهم وجنسهم ومواهبهم وغيرها

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ التوثيق مهم ليشعر الطالب بالإنجاز ويمكن ان يكون على شكل بحث منشور او مشاركة في مؤتمر او عرض تقديمي وغيرها

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ هناك العديد من التقانات التي تخدم برامج التلمذة مثل برامج حاسوب متطورة ومتخصصة في موضوع الطالب واجهزة مخبرية حديثة للفحوصات المختلفة التي تؤدي الى تمكين مهارات الطالب في تخصصه

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ لها دور في معرفة نقاط القوة والضعف وتقويتها كما ان التغذية الراجعة والتقييم النصفى والنهائي له دور فعال من اجل تحسين هذه البرامج

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ لا اعتقد طالما هناك استاذ متخصص وله باع طويل من الخبرة في هذا المجال وبيئة داعمة لتلك البرامج.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ نعم تستطيع برامج التلمذة استشراف المهنة المستقبلية للطلاب من خلال معرفة اتجاهاته ومهاراته وميوله

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ هناك عدة معوقات اهمها عدد ساعات الحمل الأكاديمي للمدرس بالإضافة الى اعداد الطلبة الكبير في بعض الشعب.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ طلاب متميزين أبدعوا وتميزوا في وظائفهم وفي الامتحانات التي كانت تعقد على مستوى الوزارات حيث ان مجموعة منهم حصلوا على المراتب الاولى وهذا يعنى ارتقاء طلبتنا في هذا المجتمع وبالتالي ارتقاء المجتمع ككل كما ان هناك طلبة التحقوا بوظائف جامعية وأصبحوا زملاء لنا وتميزوا ايضا بالإضافة الى عدد التحق بالدراسات العليا من ماجيستير ودكتوراه وايضا نفتخر بهم وبتميزهم.

مقابلة(4): ج.ز

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ ج. ز دكتوراه تعليم وتعلم. من باب تخصصي في مجال التدريب وتأهيل اشخاص اكفاء في مجال التدريب ليقوموا بتدريب اشخاص اخرين. يعني مدرب كبير.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ لم يكن في المدرسة أحد، لكن في الجامعة كان هناك اشخاص نموذج، ملهمين وداعمين لي بمسيرتي العلمية والعملية.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ نعم، بحكم تخصصي وعلمي قمت بتلمذة 10 اشخاص لتدريب اشخاص اخرين، وبالتالي يؤدي ذلك لتشكيل شخصية من جميع الجوانب لتكون قادرة على نقل الخبرة، والمعلومات والمهارات الى الاخرين.

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ من خلال نموذج، او لملاحظة المباشرة للموهوب، هو الشخص القادر على تلقي المعلومات ويتمتع بمهارات من خلالها يمكن التكيف مع الظروف المحيطة والخروج من المواقف الصعبة وتطوير مهاراته الحياتية. الأشخاص الذين يتمتعون بالكفاءة على تطبيق هذه المهارات على ارض الواقع.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ الثقة، اللفة بين الأشخاص.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ المدربون الكفاء، الميزانية، المكان الامن، الأدوات التدريبية والمعدات والمختبرات الفعالة بالإضافة الى الوقت الكافي لتحقيق الأهداف الممنهجة.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ المدرب لا بد من امتلاكه مهارات التعامل مع الفروق الفردية.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ التوثيق من اجل حفظ الحقوق الفكرية. والتوثيق لاسترجاع اعمال الطلبة والتوثيق للاستمرار.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ حالياً ازمة كورونا فرضت علينا استخدام التقانات والتكنولوجيا في تحقيق الأهداف.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ التغذية الراجعة تحدد نقاط الضعف القوة للبرنامج لتحسين البرنامج للمراحل القادمة. التغذية الراجعة من خلالها اقيس تحقيق الأهداف.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ لا إذا الأستاذ كان قادر على نقل المعلومات بالصورة المثلى. الأستاذ القادر على كسر الفجوة بين المعلومة وبين التطبيق على ارض الواقع.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ اكد لكن بعد فترة من تطبيق وتوجيه الطلبة نتائجه على المدى القريب والبعيد من خلال مساعدته على معرفة ما يريد.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ لا اعتقد لدي معوقات. لكن المعيق يكمن بالمجتمع وتغيير أفكار وإدخال أفكار جديدة. لابد من تأسيس قاعدة جماهيرية تؤمن بالشيء الذي تقوم به حتى يسهل تطبيقه.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ إيجاد ناس مؤثرين في المجتمع، اشخاص موجهين وقادرين على احداث تغيير في المجتمع.

مقابلة (5): ش.ق

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ ش.ق. بكالوريوس تمريض جامعة القدس، ماجستير صحة الأمومة والطفولة، دكتوراه من تايلند لنفس التخصص.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ اختياري للتمريض جاء محض صدفة عن طريق خالي وصديقه الطبيب نصحني بدراسة التمريض. لكن خلال مسرتي العلمية تأثرت بالأساتذة الهام فضل ودور كبير في توجيهي وتنميه قدراتي حتى أصلح ان أكون اكاديمية، لأنني اتمتع بمهارات بالإلقاء والمناقشة والمناظرات العلمية، عمل الأساتذة على تنميتها عندي وخلال عملي اخذت فصول تدريبيه مع جامعة القدس، ومدرسة المقاصد. اعتقد هذا العمل نمى مهاراتي وجعلني اتجه الى الجانب الأكاديمي في حياتي المهنية.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ خلال مسرتي العلمية تأثرت بالأساتذة الهام فضل ودور كبير في توجيهي وتنميه قدراتي حتى أصلح ان أكون اكاديمية، لأنني اتمتع بمهارات بالإلقاء والمناقشة والمناظرات العلمية، عمل الأساتذة على تنميتها

عندي وخلال عملي اخذت فصول تدريبية مع جامعة القدس، ومدرسة المقاصد. اعتقد هذا العمل نمى مهاراتي وجعلني اتجه الى الجانب الأكاديمي في حياتي المهنية.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ الطلبة الموهوبين بالجامعة يبرز بالمحاضرة من خلال شغفه للتعلم، طريقة أسئلته تتم عن تفكيره وقدراته التحليلية، يتم ملاحظتهم بهذة الطريقة ويتم توجيههم بالشكل الصحيح.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ حسب ما يقترده الجو بالفصل الدراسي. مهنية؛ أكاديمية؛ علاقة ارشادية ناصحة لهم بمجال اختيارهم للتخصص. استشارية من جانب التعليم الذاتي.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ بيئة امنه. بيئة فيها من التحدي ما يزيد من دافعية الطلبة للتقدم والعمل. البيئة تبدأ من البيت الاسري، تربيته الولادي، علاقة الوالدين، الاستقرار الاسري. الوضع الاقتصادي المستقر للأسرة جميع هذه السمات تدعم استعدادية الطالب للعمل؛ العطاء؛ والإنتاج.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ خلال احتكاكي بالطلبة خلال السنة او الأربع شهور على الأقل. أستطيع أن أميز من قادر على الاستمرار بنفس الكفاءة والقدرة والعطاء ومن تكون امكاناتهم محدود وتبقى محدودة

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ لضمان نشر ابحاثهم حتى يشعر الطلبة بقيمه الإنجاز الذي قاموا به، بالإضافة الى ان التوثيق يزيد من فرص التشبيك والشراكة مع جامعات أخرى ونقل أثر تعلمهم الى الطلبة بجامعات أخرى.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ بالنسبة للتقنيات الحديثة يتوافر لدينا Stimulus labs حيث يقوم الطالب بمحاكاة الواقع وتطبيق ما تعلمه من خلالها. التقنيات الحديثة تنمي القدرات الذهنية والتحليلية وتحدث فارق بربط التجريدي مع التطبيقي. لأنه من خلالها تنمي مهارات التواصل مع المحيطين.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ التغذية الراجعة تخدم البرنامج بتطويره وتعديل مواقع الإخفاقات التي تظهر اثناء التطبيق مما يؤثر على النتائج المتوقعة.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ لا إذا توافر الكوادر التي تملك المعرفة المعمقة والنضج الخبرة والوقت. الكوادر المسؤولة عن تطبيق وتنمية القدرات لدى الطلبة حتى يصبحوا منتجين للمعرفة. بالإضافة الى الميزانية التي تتطلبها مثل هذه البرامج. وجود المصادر التي تساعد في الإنجاز

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ من خلال كافة الخدمات والدعم الذي يقدم للطلاب ومن خلال دور الارشاد الذي تفعله برامج التلمذة

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ لا يوجد لدى عائق يحول دون تنفيذها

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ إعطاء فرصه للموهوبين المهمشين لا يراهم حتى يؤديوا الدور المطلوب منه في خدمة المجتمع وتحقيق هدفه في الحياة.

مقابلة (6): خ.م

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟ كز التعليم والتعلم

❖ خ.م. ماجستير رياضيات؛ مدرب مهارات حياتية وريادة أعمال؛ ضمن مسابقات وفي مراكز حاضنه الاعمال مرا كز التعليم والتعلم ومسؤوله جودة التعليم بجامعة بوليتكنك فلسطين.

2. هل حظيت بفرصة للتعلم؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ نعم. أصبحت مدربة ريادة اعمال

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامه وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ أتلمذ طلبة ريادة الاعمال وطلبة مهارات حياتيه

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خلال

حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ عن طريق المناقشات والاسئلة التي يطرحونها؛ أيضا عن طريق عرض تجاربهم والحديث عن أنفسهم. عن طريق مسابقات الخطابة والنشاطات والمسرحيات والمناظرات والمحاكاة التي تنظمها الكليات تبرز موهبتهم المختلفة. أيضا من خلال feedback التي يحصل عليها الطالب نفسه من زملائه فيعمل على تعزيز نقاط القوة لديه.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها

للطلبة المتدربين؟

❖ علاقتي معهم علاقة شراكة. علاقة تبادلية استفيد من الطالب وبنفس الوقت اعطي فائدة العلاقة ثقة، علاقة صداقة طويلة الأمد فيها تبادل معرفة وخبرات، علاقة تطوير وقدرات. نعمل على تطوير الجانب المعرفي كجزء من العملية وتطوير الشخصية والمهارات الحياتية من ناحية أخرى.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ اكيد نعمل على تهيئة البيئة داخل الصف وخارجه. حيث نعمل على وضع الطالب على اول الطريقة وارشاده الى طريقة التعلم حيث يصبح شريك بالتعلم من خلال عمل المجموعات او عمل المشروعات او حل المشكلات.

❖ الأمان؛ بمعنى لديه القدرة على السؤال والعمل دون الخوف من الوقوع بالخطأ. بالإضافة الى الأدوات والمعدات ومصادر المعلومات. أيضا الثقة بين الأستاذ والطالب دون الخوف من القيود.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ الافراد بطبيعتهم مختلفين ولكن خلقنا لنكمل بعضنا البعض إذا التنوع لا بد منه؛ لأن العمل ضمن فريق يتطلب هذا التنوع؛ فمن غير المنطق ان يكن جميع الطلبة قادرين على صنع العجين لكن لا أحد يعرف

طريقة الخبز او طريقة بيع الخبز. لذا العمل الجماعي يتطلب مهارات متنوعة ومختلفة حتى نصل الى العمل المتكامل. لان أساس النجاح هو التكامل والتعاون والتوازن. العمل بروح الفريق وتحديد مهام كل شخص وتحديد الأهداف وكيفية تحقيقها. لذلك الجزء الأساسي من العمل هو احترام الاختلاف الموجود عن الآخرين وبناء العمل عليه؛ بغض النظر عن طبيعة الاختلاف سواء كان باللون؛ Culture؛ Gender الاختلاف هو الذي يصنع الفرق في العمل.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دفته وشموليته؟

❖ في أي Class بنعمل Documentation بالتصوير؛ او على غرفة الصف على طريق الواثس اب.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ تفيد التقانات الحديثة في Communication وانها Tools بين ايدي الطلبة لاستغلالها لأقصى درجة ممكنه وخاصة في مساق الريادة الذي أقدمه للطلبة، حيث قام الطلبة بعمل الحقيبة الذكية.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ بحكم ال Position نعمل مع إدارات التخطيط الاستراتيجي للجامعة ومراكز التعليم والتعلم بالجامعة، لذلك نعطي التغذية الراجعة مباشرة من اجل التغيير لأعلى مستوى وليس على مستوى الكليات، حيث نعمل تقييم لمساقات الريادة ومساقات المهارات الحياتية حتى نقيس كم يستفيد الطالب منها، وأين الخلل لإجراء التعديلات المختلفة. ونعمل على خطى استراتيجية لزيادة فاعلية البرنامج.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ من تخصص لأخر تختلف، أحيانا التخصص يساعد أكثر، او نوعيه الطلبة تساعد أكثر فمثلا طلبة تخصص علم النفس يكون العمل معهم بالبرنامج أسهل من طلبة تخصص الرياضيات.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ معرفة ما يريده بالمستقبل

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ الوقت يحكم.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

- ❖ انتاج طلبة قادة قادرين على تلمذة طلبة غيرهم. اتساع شبكة علاقاتهم. العمل على مشروع كان فكرة بالبداية

مقابلة (7): م.ح.

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

- ❖ م.ح، ماجستير اداره استراتيجية ومدربة كرافيك.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

- ❖ لا. لكن خلال تجربتي في تطبيق برامج التلمذة تعلمت انه احنا كمهنيين لا بد ان يتوافر لدينا أربع كفاءات، الكفاءة الشخصية والتي تتعلق بالمهارات الشخصية من ناحية قوة شخصية، لغة الجسد، ومهارات تتعلق بالأداء، وكيفية نقل المعلومات والتجارب الى الطلبة بأسلوب التدريب المناسب، بالإضافة الى الكفاءة التخصصية المهنية. طبيعة برامجنا تعتمد على التدريب أكثر من التدريس، تدريب يعني تجارب مختلفة وطرائق مختلفة من خلال تقديم المعلومات المطلوبة. وكل هذا يؤدي الى صقل شخصيتنا بشكل كامل.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

- ❖ برامج التلمذة توسع دائرة العلاقات بشكل كبير. تخرج الطالب من إطار الدراسة في المؤسسة ليصبح شريك سوق العمل وبالتالي لا بد من تعزيز علاقتنا معهم، لأنه الطلبة رح يكونوا جزء منه بعد انتهاء التدريب. بالإضافة الى معرفة ما هو جديد ومطلوب في سوق العمل حتى تنقله للتدريب من اجل مواكبه متطلبات واحتياجات سوق العمل. حتى يتخرج الطالب وهو متوائم مع سوق العمل وما يكون هناك فجوة من اجل تقدمه في خدمة المجتمع ومتطلباته.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال

حياتك الوظيفية المهنية؟

- ❖ عن طريق الارشاد المهني الموجود بمركز التدريب، حيث يقوم بعمل زيارات للمدارس، حيث يستهدف طلبه الصف العاشر حيث انها مرحلة تحديد الميول المهني. اليوم في اتجاه كبير للخيار المهني بعد تكس

التخصصات الأكاديمية، واليوم الاختيار المهني يضمن فرصة عمل بالسوق لاحقاً. أيضاً زيارات طلبة المدارس للمراكز وتكن فرصه لجذب اهتمام الطلبة للخيار المهني. أيضاً المقابلات الشخصية تكشف عن شخصية الطالب. أيضاً هناك امتحانات قبول. أيضاً نطبق اختبار هولاند للإرشاد المهني.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ طبيعة برامج التلمذة لدينا تستمر عشر شهور يعني سنه من المتابعة والعمل، علاقة مريحة، فيها احترام متبادل صديق إله، مدة العلاقة تحتم على الأستاذ فهم طبيعة الطلبة مشاكلهم النفسية والاجتماعية، تجد لها حلول. كمان نفهم الطباع الموجودة لديهم تصيح قادر على تفسير سلوكياتهم. احنا طلبتنا من جميع المحافظات تتنوع فيها البيئات والثقافات وكذلك لهجاتهم مختلفة. لكن جانب الاحترام المتبادل وكل شخص يفهم الدور المطلوب منه.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ وزارة العمل تقوم بتوفير المعدات والأدوات التي نحتاج إليها. إذا لمسنا عجز في توفير الأدوات نستعين بسوق العمل لتوفيرها بمعنى نعمل بالشراكة مع المجتمع. في سنه من السنوات احتجنا لاستديوهات جامعة بوليتكنك فلسطين لتطبيق التجربة هناك. الشراكة مع سوق العمل تعمل على تغطية فجوات ونقص بالمعدات.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ التنوع عنا في الاعمار وفي المستويات العلمية. لكن خلال التدريب ما بنشعر الطلبة بهذا التنوع ونتعامل معهم كزملاء عمل. بطلع معهم في المستويات وصولاً الى اعلى مستوى مع تقطير معلومات صحيحة بهاي الطريقة التنوع والفروقات يختفي.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجتمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ نشر قصة نجاحهم. إعطائهم دافعية لإنجاز والانخراط بالعمل. أيضاً التوثيق جزء من الترويج للتخصص ولبرامج التلمذة من ناحية أخرى.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ التقانات لها جزء كبير من برامجنا بحيث يوظفها الطلبة في تدريبهم. اتمته العمل مهم جدا في برامج التلمذة.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ اهم تقييم انه هل البرنامج على قدر كافي من الإمكانيات لتخريج طلبه اكفاء أصحاب مهن وشركات منخرطين في سوق العمل.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ لا اعتقد.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشرف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ هذا هدف برامج التلمذة تحقيق مهنة الطالب المستقبلية التي سعى اليها من بداية تدريبه.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ لا يوجد بالعكس من خلال مجموعات اتواصل يكون دائم مع الطلبة.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ إيجاد اشخاص قادرين على اداره سوق العمل عن طريق مشاريعهم وشراكاتهم.

مقابلة (8): ن.س.

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ نانسي سياره. هندسة كيميائية من الأردن. تخرجت سنة 89 مدرسة في البوليتكنك منذ تلك الفترة. اعمل في مختبرات الكيمياء.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ لا

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعمامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ لدي تجربة مع طلاب المدارس في STEMS نقوم بعمل مخيمات صيفية، طلبة الذين يلتحقون بتخصص الكيمياء والاحياء هم من الطلبة المتميزين المتفوقين. لكن طلبة المدارس الذين لديهم اهتمامات في الكيمياء وكانوا يلتحقون في المخيمات الصيفية لاحظ وجود فجوة علمية، فكانت عملية الدمج بين طلبة المدارس والطلبة في الجامعة تخدم الطرفين، الجامعة وطلبة المدرسة. طلبة المدارس لديهم طاقات يفرغونها، وينجذب للمواد العلمية وخاصة إذا كان لديه ميول وخاصة في الجانب العملي في الجامعة تكون له فرصة للتجريب.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خلال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ التحصيل الأكاديمي، من خلال التفاعلات بين الأساتذة والطلبة، بروز الطالب اللامع من خلال اسئلته، من اهتمامه، من زيارته المتكررة للمكتب وطرح المزيد من الأسئلة التشعبية، من خلال تقاريرهم.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ علاقة ودية، أصدقاء داعمين لهم، يكون مرات موجه لهم للاختيار السليم، علاقة مبنية على الاحترام والثقة المتبادلة علاقة مرنة.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ النظام التعليمي في بوليتكنك فلسطين يعمل على تطوير الطلبة. موارد متطلبات للتخصص متوافرة ضمن المعدل المطلوب.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ التنوع يتطلب تنوع من ناحية التقييم ومستويات المهام الموكلة للطلبة. أيضا من خلال التشجيع المستمر لهم.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دفته وشموليته؟

❖ التوثيق من خلال وضع أسمائهم على الورقة العلمية ويعتبر تحفيز لهم على الاستمرار بالعمل والانجاز.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ التقانات والأجهزة الحديثة حسب تخصصنا تتطلب وجودها وتقوم الجامعة بتوفيرها في حال كان هناك أجهزة متطورة أكثر من الموجودة لدينا في جامعة أخرى نقوم بإرسال طلبتنا للزيارة والاطلاع على كل ما هو حديث ويخدم العلم.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ التغذية الراجعة اكد تفيد في التطوير والتحسين.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ لا اعتقد. لكن لا بد من إعادة التقييمات بالتوجيهي لأنه العلامات بالتوجيهي في مادة الكيمياء عالية جدا مقارنة بالإنجاز الجامعي.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ تبرز القدرات العملية للطلبة وبالتالي دمجهم في المجتمع وسرعة تطوره تكون واضحة. دائما الطالب الذي لديه مهارات عملية يأخذ الفرصة أسرع من غيره في الوظائف. لوجود الدافعية العالية للعمل والانجاز

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ الوقت، لأنه الطالب من حقة مساحة كاملة للعمل معه. لا بد من توافر الوقت الكافي له.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ جيل عالم يعرف لوين بد يوصل، باحث في تخصصه.

مقابلة (9): إ. م.

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ إ.م. دكتوراه في الارشاد النفسي. عملت سابقا في جامعة فلسطين الاهلية، جامعة القدس المفتوحة، وحاليا بجامعة الخليل. لدي 27 بحث علمي متقدم في مجلات سكوبس وتصنيفات العربية آر-سيف وغيرها.

2. هل حظيت بفرصة للتعلم؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ لا للأسف.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعمامة وفي التعلم بشكل خاص؟

❖ في متابعتي لإشراف الطلبة لدي 87 رسالة ماجستير، مناقش وملتحن داخلي وخارجي ومشرف رئيسي. اذكر طالبة من القدس كانت تقوم برسالة عنوانها الحبس المنزلي وأثره النفسية على الطلبة، أطفال دون السن القانوني. وكان عندها دراسة حاله لطفل محكوم عليهم بالحبس المنزلي متفوق جدا ولديه موهبه، استغل البيئة المنزلية بالحبس وألف أغاني ومزجها بموسيقى من تأليفه. كان هذه الطالب دائما تطلب المساعدة مني في كيفية التعامل معه وكنت دائما اساعدها واجهها على كيفية عمل تفريغ نفسي لهذا الطفل وكيف طور موهبته في الغناء.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التعلم التي قدمتها خال

حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ من خلال النشاطات الحرة التي قاموا بها من خلال متابعتهم وملاحظتهم ومشاهدتهم.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التعلم التي قمت بتطويرها وتوفيرها

للطلبة المتدربين؟

❖ علاقتي ودية تسودها الاحترام، مبنية على الثقة، علاقتي معهم تساعدهم على التعبير عما بداخلهم. داعم معزز، تسمح له بالتعبير عن مشاعره اتجاهك.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التعلم؟

❖ البيئة الغنية هي دائما بيئة إيجابية، لدينا بعض المصادر مثل التكنولوجيا التي تساعد الطلبة على البحث.

7. كيف تستطيع برامج التعلم التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ التنوع نتغلب عليه بالدعم والتعزيز، تسمح له بالتعبير عن مشاعره وشخصيته معارفه وقدراته.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التعلم في المجمع؟ كيف تضمن

دقته وشموليته؟

❖ التوثيق ينمي شخصية الطالب يعزز ثقته بذاته وبكفاءته العلمية ويعطيه المزيد من الدافعية للاستمرار.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ الكثير من المواهب تتوقف لعدم وجود التقانات الحديثة والمصادر الداعمة.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها أو العمل على تطويرها؟

❖ التغذية الراجعة تدعم البرامج حسب الإمكانيات المتاحة.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ الصعوبة تكمن في توفير الأشخاص المتخصصين، والبيئة الداعمة، بحاجة الى الكوادر البشرية.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ البرامج التلمذة لها مستقبل رائع، لكن كما ذكرت لا بد من توافر المتخصص لتربية الموهوبين والكوادر البشرية والعديد من احتياجات هذه البرامج من أدوات، تقنيات... الخ

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ تخصصي في الارشاد، الموهبة والموهوبين، لكن احنا بنصدم بالواقع لأنه مش كل المفاهيم الخاصة بالموهبة والموهوبين والتلمذة موجودة عند الكوادر بالجامعة لأنها ليست حقل تخصصي. لذلك المعرفة لدينا عن هذه البرامج ناقصة ونحتاج لمتخصصين.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ طلبة قيادين كل حسب تخصصه بشكل فعال في جميع المؤسسات. وهذا يخلق جيل جديد قادر على بناء المجتمع. وهذا سيؤدي الى تغيير ثقافة المجتمع. ولن يكون لدينا بطالة في التعليم وبطالة في سوق العمل. التلمذة ستخلق أشخاص قياديين رياديين عرفوا بالضبط اين سنكون في المجتمع.

مقابلة(10): أ.ف.

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ أ.ف.. دكتوراه مناهج تعليم. جامعة بيرزيت. عملت في كلية اعداد معلمين وبرامج تربوية مختلفة. وعملت بالمدارس لمدة عامين.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ لا

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامية وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ أكبر تحدي للأستاذ لما يقابل طلبة خارج الإطار المعياري. الأستاذ لا بد ان يتعامل مع جميع الطلبة بغض النظر عن الفروق الفردية؛ سواء طلبة الاحتياجات الخاصة او الموهوبين، منذ القدم لم يحظى أي من الطلبة الموهوبين على أي فرصة للتعلم بالطريقة اللائقة. انا اعتبرها القطاع مظلوم. بل يتم التعامل معهم بطريقة تنمورية واهمال وأحيانا يتصل الأساتذة من دورهم اتجاه الموهوبين. بالنسبة لي اساعد على قدر الإمكان على المستوى الفردي. يتم توجيههم بالاتجاه مهارات التفكير العليا؛ تحليل، تركيب، تقييم، تعامل على انهم شركاء بالتعليم. اسند إليهم مهمات إضافية أبحاث اضافيه، اساعدهم على تطوير ابحاثهم حتى تكون أبحاث علمية، المشاركة بالمؤتمرات، يكون لهم حضور مختلف عن غيرهم.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ لا يوجد مقاييس مسبقة، لكن من خلال الوظائف والأبحاث والعروض التي يقدمونها، من خلال الفعاليات والأنشطة المختلفة التي يقدمونها. من خلال نقاش ما يبرز إطارهم الفكري بأرائهم وقدرتهم على التحليل والنقد والربط وإعطاء بدائل.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ علاقتي إنسانية، ديمقراطية، علاقة ود واحترام، محبة، التفاهم، الحوار، تقبل الآراء المختلفة، وبالتالي اسعى للتعامل مع الطالب على انه انسان قبل أي شيء.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ اليوم العالم قرية مفتوحة، مصادر المعرفة متنوعة والوصول اليها سهل، من خلال الشبكة العنكبوتية يمكن الوصول الي المعلومات بسرعة كبيرة، واحنا دائما نقول للطلبة احنا دورنا مش بس نعلمكم، دورنا نرشدكم ونوجهكم الى مصادر المعلومات لتوظيفها في حياتكم العلمية والعملية. دائما نحث الطلبة على البحث عن شيء مختلف، شيء جديد، مصادر جديدة لم يصل اليها باقي الطلبة، بحيث يصبحوا شركاء بالتعليم، حيث اسند إليهم المشاركة في تدريس بعض المحاضرات في فعاليات وانشطة مختلفة، حتى يتعمقوا في موضوع

تخصصهم للمستقبل. ممكن ينشروا في مجالات ومؤتمرات وقمت فعلا بالمشاركة معهم في أكثر من بحث علمي وفي مؤتمرات.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ انا أكثر المناديين بمراعاة الفروق الفردية، لو نظرنا الى منحى التوزيع الطبيعي هناك العديد من الافراد على شمال المنحنى واخرون على يمين المنحنى والغالبية العظمى بالوسط. التعليم مبني على الوسط، واقوم ببناء خطي ومحاضراتي مع الاخذ بالاعتبار الفروق الفردية سواء على جهة اليمين او الوسط. وفي العمل بالمجموعات أقوم بتقسيمهم في مجموعات غير متجانسة.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ من خلال البورتفوليو أحد أساليب التقييم التي اعتمد عليها في تقييم الطلبة، البورتفوليو هو تقييم ذاتي شخصي حيث يقارن بين أدائه الحالي وفي المستقبل، هو تقييم ذاتي محكي وليس معياري. بحيث يقارن نفسه مع ذاته وجهده وليس مع الاخرين. قديش بقدر انواع باستراتيجيات التعليم والتعلم والأنشطة وارفقها باستراتيجيات تقييم متنوعة لمراعاة الفروق الفردية التي تأخذ بالاعتبار الحاجات المختلفة للأفراد والمجموعات.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ لا يخلو التعليم اليوم من الأجهزة الحديثة والتكنولوجيا. قبل الكورونا وبعدها التقانات تساعد كثيرا في التعلم والاثراء للمواد التعليمية ومواجهة الصعوبات التي يواجهها الطلبة.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ التغذية الراجعة بشكل عام تعمل على تحسين المنتج التعليمي والوصول الى نقاط الضعف وتعديلها من اجل التطوير وزيادة فاعلية.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ الصعوبة ليست بالتطبيق، لكن النظام التربوي القائم لا يأخذ بالاعتبار حاجات الطلبة الموهوبين. لا يوجد لدينا برامج اثرائية فردية او جماعية، او مؤسساتية ولا على مستوى المدارس، او على مستوى الجامعات،

فئة الموهوبين مهملة. ما نعرف عنهم الا انهم كثيرو الغلبة والتعليم القائم لا يتحدى قدرات الطلبة بل يعمل على احباطهم. كذلك الاهل ما عندهم وعي، ولا يوجد بدائل تربوية. آن الأوان أن نأخذ هذه الفئة بعين الاعتبار. اعطيك مثال مثلاً إسرائيل يلي نعتبرها عدو للشعب الفلسطيني بتشتغل على الموهوبين من الروضة بتبعت لهم إذا لاحظ المعلم طالب موهوب من مرحلة الروضة ويقوموا بإدخالهم مخيمات صيفية وفي العطل يعطوهم برامج اثرائية ويعرضوهم للكثير من التحديات في الحياة ويقوموا بمرافقتهم حتى ما يسمى البجروت ويدخلوهم أفضل الجامعات مثل وايزمان والتخنيون. او أميركيا وبالنهاية هم الأشخاص يلي بحببوا لإسرائيل براءة الاختراع. وجوائز نوبل في اختراعات مختلفة. احنا للأسف نفتقد لهذه الاليات التي تهتم بهذه الفئة داخل النظام التعليمي او الجامعات او المؤسسات.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ تستطيع إذا تم تخطيطها وتنقيها بالطريقة الصحيحة الهادفة.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ انا اعتبرهم تحدي وبحب اخوض تحديات وانا جاهز لدعم وتقديم خبراتي لمن يتوجه لي واساعدهم حتى يبرزوا قدراتهم ويكونوا إضافات نوعية في مجتمعنا حتى ننقل من مجتمع مستهلك للمعرفة الى مجتمع منتج للمعرفة وحتى يكون لنا قدم في الحضارة العالمية والإنسانية.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ مخترعين بناء للمجتمع لتقدمة ورقية.

مقابلة (11): !. ح

المحور الأول: البعد اشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ يتوفر لدي المؤهلات العلمية والخبرات المهنية الطويلة في مجال تخصصي بالإضافة الى الخبرة في مجال التدريس الجامعي والاشراف الأكاديمي تزيد على ثلاثون عاماً.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ نعم لقد تتلمذت على أيدي أساتذة ومشرفين وأكاديميين حيث كانوا من ذوي الخبرة والكفاءة والمؤهلات العلمية والتربوية، مما كان له أكبر الأثر في حياتي العلمية والوظيفية فيما بعد.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامّة وفي التلمذة بشكل خاص

- ❖ لقد عملت في مجال تخصصي منذ أكثر من ثلاثون عاماً، عملت خلالها على نشر رسالتي المهنية والتربوية لطلابي وزملائي، حيث لاحظت كم من طلبتي وزملائي في المهنة الذين كنت بمثابة مرجع موثوق لهم وبذلك استطاعوا ان يحققوا نجاحات كبيرة في أعمالهم وشكلوا مدربين ومشرفين ورواد في مجال تخصصهم.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال حياتك الوظيفية المهنية؟

- ❖ يمكن التعرف على الطلبة الموهوبين من خلال تميزهم في مجال أعمالهم ومهنتهم بعد تخرجهم وكانوا مبدعين ومبادرين في مجالات جديدة ترتبط بالتخصص من ابتكاراتهم

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

- ❖ لقد قامت علاقتي بطلابي والذين أشرفت على تدريبهم مبنية على أساس الاحترام المتبادل وتبادل وجهات النظر والاستماع الجيد لهم، مما شكل عاملاً مهماً في تعزيز ثقتهم بأنفسهم حيث تم التركيز على الإيجابيات وتعزيزها وتقويم السلبيات وتعزيز مبدأ الثقة بالنفس والقدرة على العمل بروح الفريق تحت جميع الظروف.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

- ❖ السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة تكمن مخاطبة العقل والروح والاقناع وافساح المجال للتعبير عن الرأي واحترام الرأي الآخر والوصول الى الحقيقة منة خلال الرأي المبني على الحقائق العلمية.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

- ❖ تستطيع برامج التلمذة ذلك من خلال التركيز على العوامل المشتركة ومحاولة التوصل الى نقاط الالتقاء في حال الخلاف والاختلاف من خلال تقديم الرأي المبني على الحقائق الدعمة العلم ونتائج البحث.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

- ❖ توثيق الإنجازات مهم جداً من أجل قياس النجاح في العملية وتحقيق اهداف البرامج وهنا لا بد ان يكون هناك اهداف قابلة للتحقيق والقياس وبذلك يمكن المراجعة والتطوير.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني:

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ لم افهم المطلوب من هذا السؤال.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ ان اهتمام الإدارة والمتخصصون بالتقويم مهم جداً من حيث معرفة مجالات القوة ومجالات الضعف وكذلك مدى تحقيق الأهداف وتوفير الحلول المناسبة للمشاكل والعقبات التي تواجه العملية في كافة مراحلها.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ برامج التلمذة يجب ان تناسب التلاميذ ومستواهم وقدراتهم وبذلك يساعد في تحقيق النجاح والتطوير.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ من خلال برامج التلمذة يمكن استشراف المستقبل من خلال معرفة مجالات الابداع والتميز لدى التلاميذ وبذلك التوجيه الى مجالات مختلفة حسب الرغبة والقدرة والتميز.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة اعتماد الأسلوب التقليدي في التعليم والتقويم وقياس مدى التحصيل لدى الطلاب. وعدم توفر الفرص للتميزين لدعمهم وتطويرهم في مجالات تميزهم.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ من أبرز المخرجات مجموعة من تلاميذي المتميزين والناجحين في أعمالهم وقدرتهم على التأثير في مجتمعهم وخدمته وكذلك المساهمة في تلمذه الاخرين.

مقابلة(12): أ.ص.

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ أ.ص. دكتوراه فلسفة في الإدارة التربوية. جامعة اليرموك. لدى العديد من الدراسات والأبحاث الاشراف على العديد من الرسائل والتدريس في ماجستير الإدارة التربوية.

2. هل حظيت بفرصة للتعلم؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ كل انسان له نموذج بالحياة يتتبع خطاهم ويبنى شخصيته المستقلة، الانموذج قد يكون شخص او مجموعة اشخاص يمتازوا بصفات معينة لها تأثير ايجابي بالسلوك والذي ينعكس ايجابا على شخصية الطرف الاخر. كان لدي العديد من الأشخاص كان لهم تأثير ايجابي وهذا انعكس على شخصيتي وأيضاً على التخصص يلي اخترته.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ الشخص الانموذج له تأثير على الشخص في بناء شخصيته، ويجب ان يستفيد ممن لهم قدره على التغيير الإيجابي سواء بالسلوك او المعرفة. لدي العديد من الطلبة لديهم درجة عالية من الالتزام بالعمل والقدرة على تحديد رؤى مستقبلية في الجانب الشخصي او المجتمعي، وانا كشخص خبير ومتلمذ لهؤلاء الطلبة أركز على موضوع الانتماء والولاء للمجتمع الذي ينتمي اليه حتى يكون قادر على العطاء. يصبح الطالب امتداد لهذا الأستاذ حتى بعد الانتهاء من مدة التلمذة، يبقى يطلب النصيحة والتوجيه وبالمقابل يستفيد الأستاذ المتلمذ من الطلبة. حيث انني لا اعتبر نفسي الملهم دائماً لهم او صاحب الراي السديد دائماً، استمع لأرائهم دائماً حتى افيد واستفيد.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ يتوافر اختبارات ذكاء، أحيانا اتعرف عليهم By Chance من خلال الملاحظات والمشاهدات بالمحاضرة، طريقتهم بالمناقشة والحوارات تتم عن وعي وتعمق معرفي، أسئلة تحليلية جاذبة للأستاذ للفت الانتباه. او من خلال الاتصال والتواصل مع الأساتذة.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ اتعامل معهم بطريقة ماذا لو كنت مكانك؟ اهم شيء الاحترام، العدالة في التعليم، الوضوح، الثقة كلها تعمل على تطوير الموهبة لدى الطلبة، موضوع الثقة مهم جدا ان تزرع في نفس الطالب الثقة. علاقة ايجابية تعاونية تشاركية بين الأستاذ والطالب التي تشجع على استخراج اعلى طاقة ممكنة من الطالب. كذلك دور الأستاذ أيضاً توجيهي ومتابعة الى الوجه الصحيحة.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ يجب ان تتوفر إمكانات مادية وإمكانات بشرية بمعنى معلم على درجة عالية من المعرفة؛ سعة الصدر؛ ايمانه بالدور الذي يقوم به، كذلك لابد ان يكون الأستاذ مستقر نفسياً، اجتماعياً. دوره لابد ان يكون رياديًا لأنها مسؤوليه وطنيه في خلق اشخاص مميزين مبدعين ومنجزين. بالإضافة الى توافر أنشطة غير منهجية في المجتمع، كذلك طرق تعليم مختلفة.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ اكد هناك فروق بين الطلبة في قدراتهم العقلية وميولهم ورغباتهم واستعدادهم وجاهزيتهم للعمل، كذلك هناك تنوع بالبيئة الاسرية فيما بينهم. تحويل الفروق الفردية الى فروق زمنية. الجهد الذي يبذله الأستاذ مع الطلبة بالتخطيط يؤدي الى نتائج ايجابية.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ الإنجازات التراكمية هي التي تبني المعرفة المعمقة لدى الطلبة وصولاً الى الابداع المعرفي. كذلك من اجل تعميم التجربة.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ التقانات الحديثة لها أثر نوعي في التفكير وفي سرعة الإنجاز.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ التغذية الراجعة أساس تقويم البرنامج وتعديله حتى يصلح للسنوات القادمة لأنها تعالج نقاط الضعف بالبرنامج.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ لا شك في صعوبات ترتبط بالأستاذ؛ الطالب؛ والبرنامج التي تدرس. الميزانية التي يتطلبها البرنامج ومن الجهة الممولة لهذه البرامج.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ إذا صمم البرنامج بناء على احتياجات المجتمع المحلي وبناء على احتياجات سوق العمل وطبق بالطريقة الصحيحة والسليمة. كذلك يجب الأخذ بالاعتبار عند تصميم هذه البرامج ان تكون ذات بعد مهني. لكن التخصصات للأسف لا تتسجم مع سوق العمل مما يقتل الموهبة والابداع لدى الطلبة. كذلك إذا تقاطعت هذه البرامج مع ميول ورغبات الطلبة تؤدي الى خلق حالة إيداعية تمكن الطلبة من المستقبل.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ لا يوجد.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ على عاتق الموهبين يقع شيء أساسي للنهوض بالمجتمع، تحقيق امال وطموحات الفرد مما ينعكس إيجابا على المجتمع بكل مكوناته. اشخاص مهنيين مؤهلين أصحاب كفاءات عالية قادرة على الإنجاز والعمل الدؤوب المستمر.

مقابلة(13): أ.ع.

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ أ.ع، عميد كلية العلوم بجامعة الخليل. دكتوراه البيوتكنولوجي.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ تخصصي قريب من هندسة الجينات، فعليا كانت البداية من مدرسة الحسين، مدرس الاحياء كان له أثر كبير بحياتي، أنار لي الطريق أمامي أحببت التخصص ومن خلاله اتضحت الأمور جدا لي، أكملت التخصص يلي حبيته بالمدرسة، وكان للدكتوراة في مرحلة البكالوريوس تأثير رائع علي حيث كانت تعاملني ابنا العلمي بالتبني. وفي مرحلة الماجستير والدكتوراه كانت الدكتوراة ملهمة لي، عندها إصرار وحب للتعلم، وعندها شغف للعلم، اثرت علي كثيرا وكانت تعطيني قوة للاستمرار. الان انا اعمل بنفس القوة بالجامعة. اعطي من العلم بشكل مختلف وحديث ومتطور. وانا احمل هذه الرسالة وانقلها للطلبة حتى يبدعوا بهذا التخصص.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعمامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ انسان بأمن بالعلم لأبعد الحدود، ومتفائل جدا. وبأمن بالجيل الجديد وأكرس كل وقتي وجهدي للجيل والمستقبل الجديد. لأنني متأكد انه عندهم قدرات عالية، لكن محتاجين اشخاص يتابعوهم، لأنه قدراتهم عالية. واعمل كل فصل على ارشاد أحد الطلبة يلي بلمس فيه دافعيته العالية للتقدم وخاصة الطلبة يلي يكونوا علمياً أقوياء لكن أفكارهم مشتتة بحتاجوا حد يوجههم باختيار ابسط الأمور العلمية، او قراءة مقالات والبعض الآخر وجهتم لتخصصات علمية او تغيير مساره العلمي.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ عن طريق الملاحظة والمشاهدة داخل المحاضرة، والطالب يلي عنده شغف ودافعية للتعلم بيبين. والطالب يلي عند طموح بيبين. والطالب المميز لكن خجول بيبين.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ العلاقة مريحة، قريب من الطلبة، دائما أحاول انا افهم الطلبة. تلقائي الطالب يتوجه لي في أمور علمية وارشادية. علاقة فيها من الحب والاحترام والالتزام. الطالب يميز بين الأستاذ المعطاء وحريص على نقلهم من مستوى لأخر. والأستاذ يلي بحاول يرفع من مستوى الطلبة العلمي. يعتبر نفسي Mentor لهم.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ انا بقدر على صنع البيئة التي احتاجها لأنه دافعتي للتعليم وخدمة الطلبة المميزين تجربني على توفير الاحتياجات والموارد اللازمة لذلك. إذا قصدتي في البيئة الفيزيقية فهي موجودة ومتوفرة ما نحتاجه هو الأستاذ الذي يؤمن بتلك الطاقات ويوظفها بالشكل الصحيح.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ الجهد الذي تبذله في معرفة مستوى الطلبة، وطرق التقييم المناسبة تساعد على تقليل Gaps بينهم. مما يؤدي الى رفع مستوى الطلبة المتوسطين الى المستوى الجيد، وهذا أحيانا كثيره يشكل عائق للطلبة المتميزين ويضيع حقهم في التعليم والرقي بهم، لأنه هنا الأستاذ يبذل جهد كبير في رفع مستوى الطلبة المتوسطين بينما انت تضيع من الوقت والمعلومات يلي لازم تضيفها للطلبة المتميزين. لذلك لأبد من وجود

برامج مثل برامج التلمذة التي يشعر بها الطالب المتميز انه اخذ حقة بالتعليم وانصفته. وانا أطالب بتطبيقها على مستوى المدرسة والجامعة.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ التوثيق يدعم انجاز الطلبة، ويزيد من ثقته بإنجازه ونفسه باكتسابه سمعة علمية وكذلك يزيد من دافعيته للمتابعة والعمل. كذلك لتقرير يكشف عن كفاءة الطالب كباحث علمي، الكثير من التقارير التي يقوم بها الطلبة أقوم بقراءة اخر جزء وهو الاستنتاجات التي يكتبها الطالب حتى اقيس مدى تعمقه في فهم موضوع تقريره حتى يصل الى هذا المستوى من الاستنتاجات. وهنا يشعر الطالب بالفخر بنفسه وانجازه ويستمر الى مرحلة أعلى فأعلى.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ لابد من توافر كافة الإمكانيات قدر الإمكان وإذا لم تتوافر بالمستوى المطلوب ممكن تشبيك الطالب مع أي جهة تتوافر عندها هذه التقانات او استبدالها بما هو مناسب.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتنظيم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ التغذية الراجعة من نظام التقييم عنا، الطلبة لا يأخذوا موضوع التقييم الأكاديمي بشكل حاسم. الطلبة عندهم قناعة انه التقييم لا يؤخذ بعين الاعتبار لذلك يقوموا بتعبئته بشكل عشوائي. التقييم غير مدروس. لكن التقييم الجدي نعم يؤدي الى رفع مستوى البرنامج وازضافة نقاط أخرى اليه تزيد من فاعليته.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ في صعوبة عنا بجد لأنه كل شخص يعتبر نفسه خبير، وهاد الكلام بضيع أجيال كثيرة. الخبير له مواصفات معينه. الخبير مش مجرد شخص حامل شهادة دكتوراه، او وزير، عنا الكثير من الأشخاص المسؤولين بالحكومة او في غير مؤسسات ما عندهم خبرة لكن عنده واسطة او منتمي لحزب سياسي. مدعوم، غني أين كان. لكن كخبرة إذا توظف في المكان الصحيح يكون فارغ جدا. اهم شيء الخبراء قادرون على خلق البيئة المناسبة مهما كان.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ اذ كان هنالك الخبراء في كافة المجالات يمكن ان يغيروا مجتمع كامل خلال خمس سنوات، وأكثر ما أكره في هذا البلد الشعارات المبالغ فيها من ابداع ونمير ومبهر وعقري وانا اراه فقط عمل عادي ولا ينطبق عليه ابداع. الابداع يجب ان تسعى لإيجاده والعمل المكثف للوصول اليه. لا زلنا في الأساسيات أيضا في تخبطت. المصطلحات تغشنا وتغش المجتمع.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ الوقت للنظام ككل. لابد من الجهد الجماعي ولا يجب أن يقتصر على الجهود الشخصية. لعمل الكامل يؤدي الى نقله نوعية. لا اعتقد انه لدي أي عائق.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ نقلة نوعيه والعدالة التعليمية. لا يمكن الوصول دون العلم بعيدا عن الاحتلال وشماعة الاحتلال. التغيير يأتي بالعلم الصحيح.

مقابلة (14): أ.س.

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ أ.س؛ بروفييسور فيزياء؛ أحمل درجة الدكتوراة من الولايات المتحدة الأمريكية.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ طبيعة عملي تتطلب عمل أبحاث وجزء تدريس؛

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ صادف طالب مختلف جدا ع باقي الطلبة اسمه إبراهيم حيمور الان يكمل ماستر فيزياء تطبيقية في جامعة بيرزيت؛ طالب ذكي جدا جدا؛ وفطن ينتبه لأدق التفاصيل.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ عن طريق الاسئلة المثيرة للتفكير وأسئلة للتفكير الناقد. واثناء تدريسه المساق شعرت انه طالب متميز بإجاباته

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ علاقة ممتازة جداً؛ الحمد لله. علاقتي مع الطلبة ارشادية لبعض الصعاب ضمن مادة المساق.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ لا يوجد بها ما يثري المواد الدراسية. ولا يوجد موارد.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ اخر أربع سنوات وبسبب الأوضاع لا يوجد فروقات. الطلبة بمستوى متدني صراحة ما عدى كم من طالبه مستاهم فوق المعدل قليلا لكن ليسوا super

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ في الحالة التي ذكرتها كان إبراهيم يتابع دراسته وامتحاناته ممتازة لكن ليس امامه أي فرصه لعمل الأبحاث

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ استخدم المتاح في الجامعة من powerpoint، e-learning، google classroom watching videos ، animation

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ لا يوجد بسبب الإمكانيات لأنها جامعات فقيرة.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ نعم؛ بسبب قلة الإمكانيات؛ قلة الكفاءات؛ قلة الأنظمة والقوانين التي تمنع تطبيق هذه البرامج.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ اكدت إذا طبقت بالطريقة المثلى.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ لا يوجد التشجيع على العمل ولا الوقت الكافي ولا المصادر والمختبرات الكافية والغنية للتطبيق مثل هذه البرامج

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ خلق مجموعة من الطلبة المتميزين الذين حظو بفرصة مغايرة عن باقي الطلبة حيث تنفتح امامهم افاق لمستقبلهم بشكل أفضل.

مقابلة(15): خ.ق

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ خ.ق. عميد كلية العلوم الإنسانية والتربوية، جديد وجودنا في جامعة بوليتكنك فلسطين. دكتوراه علم النفس التربوي م جامعة القاهرة 2010.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ لم اتلمذ على يد أحد.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ في تخصصنا يعتمد على وجهات النظر وليس نتيجة حتمية. لكن خلال تدريسي مرت علي العديد من الحالات منها اذكر طالبة كلنا نلقبها الدكتورة لأنها كانت مبادرة في اسئلتها وعلمها. تم توجيهها إلى أحد المؤسسات منذ البداية للاستفادة من خبراتها. كان لديها حب الاستكشاف تبحث وحدها واثقة من كل فكره تتحدث فيها. تضيف بعض التعديلات على نظريات قائمة في علم النفس بناء على مواكبة السنوات التي نعيشها. اليوم هي مرشدة نفسية في أحد مدارس الخليل.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال

حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ الملاحظة والمشاهدات، المقابلات، التقاليد الوقي والتمثيل اما في مؤسسات او مراكز انه تخصصنا يعمل على تعديل السلوكيات لذلك تخصصنا تطبيقي، حل مشكلات لحالات مماثلة تعلموها.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ علاقة ثقة واحترام، أقدم لهم المساعدة اللازمة لكن استخدم عقلي قبل عاطفتي.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ البيئة غنية لتقديم أي معلومة تفيد الطلبة.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ التنوع قائم لكن لا يوجد مكان للضعفاء بالجامعة اما ان يواكب زملائه واما ان ينسحب.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ التوثيق يثبت إنجازات الطلبة.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ متوفرة ومهمة جدا في تطبيق أي برنامج.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ التغذية الراجعة تحسن المساقات.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ صعوبة في التطبيق. الوقت. عدم معرفتنا بالمعنى الحقيقي والهدف منها.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ لا اعرف

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ الوقت

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ طلبة مهنيين في مجال تخصصهم.

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ من خلال عملي في المجال الأكاديمي لما يزيد عن 16 عاما أرى انني امتلك من الخبرات والمهارات التي اكتسبتها خلال مسيرة عملي والتي تمكنني من القيام بهذا الدور الأكاديمي الهام حيث لا زال لدي شغف ودافعية نحو العمل والتطور في هذا المجال. حيث لدي القدرة على تحفيز الطلبة وتشجيعهم على التعلم بأساليب متعددة فيها عنصر التشويق مع إعطاء هامش من الحرية للطلاب للتعبير عن ذاته واكسابه الثقة بالنفس وأنه قادر على المنافسة والتميز، اخذا بعين الاعتبار الفروق الفردية بين الطلبة، وأحرص كذلك على تدريب الطلبة على أسس البحث العلمي الصحيحة، وحثهم على التفكير والتحليل والاستقراء والقياس والاستنباط. وان الهدف دائما من البحث والتطوير هو خدمة المجتمع والإنسانية. كما امتلك العديد من الكفايات المهمة في العملية الاكاديمية كالتخطيط وسلامة التنفيذ والتقييم.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ نعم، ان التعليم الهندسي يحتاج الى تنمية أنماط التفكير المختلفة (التفكير الاستقرائي والاستنباطي والتصوري والمكاني والتعبير بالرموز والمعادلات الرياضية وحل المشكلات الهندسية) ويحتاج كذلك الى استراتيجيات وطرق تدريس تعتمد على جعل المتعلم محورا للعمليات التعليمية ومشاركاً فيها وهذا ما تعلمته من خلال البرامج التدريبية المختلفة التي اجتزتها في مجال التعليم والتعلم.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ من خلال تجربتي لاحظت وجود قصور في مستويات مهارات الفهم للمشكلات الهندسية والوعي الإبداعي لحل هذه المشكلات الامر الذي يشير الى قصور في مهارات التفكير الإبداعي للطلبة وخصوصا طلبة السنوات الأولى وقد يكون ذلك بسبب طبيعة التحول من بيئة المدرسة الى البيئة الجامعية لهؤلاء الطلبة.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي:

4. الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خلال

حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ هناك العديد من الطرق والأساليب التي يمكن من خلالها اكتشاف الطلبة الموهوبين ولكن ومن خلال خبرتي التدريسية فأول هذه الطرق هي من خلال مشاركة الطلبة وتفاعلهم في المحاضرة ومن ثم من خلال نتائج اختباراتهم وبتبعها عادة تكاليف معينة خاصة بهم لا سيما اذا برز لدى الطالب اهتمام في مسألة

علمية او بحثية معينة وبعد ذلك يأتي دور المدرس في رعاية ودعم وتحفيز المبدعين بعد اكتشافهم من أجل رعايتهم وأطلاق طاقتهم نحو الابتكار.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ عادة ما تكون العلاقة بداية مبنية على الثقة المتبادلة بيني وبين الطالب وتقديم الدعم والرعاية وتسخير كافة موارد الجامعة البحثية والتقنية وتقديم كافة التسهيلات اللازمة لضمان مخرجات ذات قيمة في العملية الاكاديمية والبحثية.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ يجب ان تتصف البيئة التعليمية بالعديد من السمات التي تميزها عن غيرها. يجب ان تكون مريحة وتتوفر فيها الأجهزة والمواد التعليمية المهمة وتكون منظمة وسهلة الوصول وتسمح للطلبة المتدربين الوصول اليها والتعلم من خلالها، يجب ان يتوفر كذلك عنصر الاطمئنان لكي لا يشعر المتعلم بالخوف والارتباك إضافة الى الاهتمام بالشخص المتعلم وتحفيزه على الجهد والبذل والعطاء والتطوير من اجل الحصول على المعرفة والتميز. كما ويجب ان تكون البيئة التعليمية بيئة تفاعلية وتشاركية بين الطلبة والمدرسين ويجب ان تتصف هذه الصورة بالإيجابية دائما.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ الجامعات بشكل عام تزخر بالعديد من مظاهر التنوع الثقافي، والاجتماعي، والاقتصادي، والموقع الجغرافي، سواء في أوساط الطلبة او العاملين كما ان هناك تنوع في القدرات العقلية والجسمية والامكانيات والمهارات وهذا يتطلب وجود إدارة واعية لهذه المؤسسات تستطيع ان توظف هذه الاختلافات وتستفيد منها بما يساعد على تهيئة بيئة داعمة للابتكار والابداع وبما يحقق اهداف وغايات المؤسسة ويضمن للطلبة مساحة مناسبة للانطلاق نحو الريادة والتميز والابداع.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ تكمن أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين في العمل على تعزيز التنمية والتطوير المهني للطلاب كما ان التوثيق يوضح مدى التقدم الذي أحرزه المتدرب خلال مسيرته التعليمية ويمكن اعتبار التوثيق مرجع حقيقي لجميع ما انجزه الطالب، مراجعة الطالب لإنجازاته الموثقة يعزز من رغبته في التجديد والتحسين

والمنافسة عند مقارنة إنجازاته بإنجازات غيره كما ويمكن ان يساعد الطالب في تحقيق الرضى الشخصي للمستوى الذي وصل اليه.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ ان استخدام التكنولوجيا والتقنيات الحديثة جزء أساسي في حياة الانسان في جميع المجالات وخاصة في مجال التعليم من خلال العديد من الأجهزة مثل: اللوح الإلكتروني، أجهزة الحاسوب، أجهزة العرض وغيرها الكثير من التقنيات. ان استخدام التكنولوجيا في التعليم يجعل فيه أكثر متعة للشخص المتعلم، يؤدي الى رفع قدرة المتعلمين على الوصول الى مقدار عالي من المعلومات كماً ونوعاً ان استعمال التقنيات الحديثة مثل: الفيديوهات وغيرها تساعد على تسهيل فهم المتعلم للمعلومات وتزيد التركيز وتساعد على تصور المفاهيم وزيادة التفاعل والمشاركة بين المتعلمين. كما ويمكن ان تساعد هذه التقنيات فئة ذوي الاحتياجات الخاصة في الاندماج في العملية التربوية والتعليمية بشكل سهل ويسير.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ تكمن أهمية القياس والتقويم في إنجاح العملية التعليمية حيث من خلالها يمكن قياس مدى ما تحقق من الأهداف، كما ويساعد على تحسين مستوى المتعلم فهو يساعد الطالب والمدرس وجميع المعنيين بالعملية التربوية في التطوير من خلال تشخيص مواطن الضعف والقوة وعلاج نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة، كما ان التقويم يهدف الى تزويد أطراف العملية التعليمية بالتغذية الراجعة من اجل التوجيه والارشاد.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ في اعتقادي نعم، ان صعوبة برامج التلمذة مرتبطة بالمجال المعرفي ولكن المجال المعرفي ليس هو السبب الوحيد الذي يقف وراء هذه الصعوبة، ان صعوبة التعليم يمكن ان تكون بسبب مستوى الطالب والذي يمكن ان يكون لديه ضعف في القراءة والكتابة او التعبير او غيرها. يمكن ان يكون سبب الضعف ناتج عن اضطرابات في الانتباه والتركيز او الحركة او الرؤية او السمع او أي اضطرابات لها علاقة في الوظائف والعمليات الدماغية.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ إذا تم اكتشاف المتفوقين والموهوبين وتلقوا الرعاية والدعم والتحفيز والتوجيه والتدريب الكافي فان المستقبل المشرق سيكون في انتظارهم.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ في كثير من الأحيان الإمكانيات المادية، على الرغم توفر الإمكانيات الفنية والخبرات والكوادر البشرية الا أن عدم وجود تمويل كافي لهذه البرامج يحول دون تنفيذها.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

- تطبيق المعرفة العملية بمجالات العلوم والهندسة والتكنولوجيا.
- ممارسة المهارات التعليمية من خلال تصميم المراجع والتصاميم العلمية بصورة ابداعية.
- تصميم نشاطات وتجارب علمية في المختبرات.
- انتاج الطلبة لمواد بحثية مختلفة تواكب التكنولوجيا والتطور العلمي.
- الاتصال والتواصل بفاعلية بشكل فردي او جماعي.
- اظهار الالتزام بأخلاقيات المهنة وتحمل المسؤولية الشخصية نحو المهنة.

مقابلة (17): ر.غ

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ ر.غ. دكتوراه في علوم الادوية. دكتور في المعهد الوطني في واشنطن، ثم بئر السبع، في كلية الطب والصيدلة، عميد كلية الادوية، رئيس قسم علوم الادوية، والمحاضر وباحث في الجامعة.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ نعم في المرحلة الأساسية، كان لي أستاذ قدوة وداعم بشكل دائم، هو بروفيسور في علوم الأحياء. عملت على هوايتي منذ الصغر في المختبرات والأبحاث والتجارب.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ أكيد، لا بد لكل انسان ان يكون له قدوة بحياته ويخطط اتجاه الذي سيستمر فيه.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ من خلال اسئلته يلي بتأكد على ابداعه. الطالب الذي يحفظ لا يمكن ان يكون مبدعا في المستقبل لأنه لا يمكن ان الوصول للمعرفة 100% دون طرح الأسئلة والبحث والاستكشاف.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ معاملة أب، صديق، بكسر الحواجز بيننا، حتى يشعر الطالب بالحرية بالتفكير والسؤال.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ بيئة عصرية حتى تحفز الطالب على التفكير بإبداع.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ التنوع يعني كل طالب له شغفه العلمي الخاص به

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ من خلال الشهادات، المؤتمرات، النشرات العلمية التي توثق ثمار عمله وتبرزه كباحث في مجاله.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ يتجه العالم الى التعليم باستخدام Hi-Tech بالبحث في العلوم المختلفة الأدبية والعلمية والهندسية والطبية حيث أصبحت التقانات الحديثة جزء من أدوات الطبيب.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ بعد كل قسم الطلبة بعبو تقييم من ناحية مستوى التعليم، المحاضر، الملاحظات مهمة تأخذ بعين الاعتبار، الهدف منها توصيل المعرفة بالطريقة الملائمة لهم.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ اكد في صعوبة وخاصة في التخصصات العلمية. برامج التلمذة لابد ان تكون ملائمة للمجال يلبي بدنا نظوره.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ بدون شك، الطالب من الروضة يطرح الأسئلة ويتعلم عن الطبيعة ويربطها بالرياضيات في برنامج تطبيقي يدمج بين المواد.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ الوقت حيث لدي مهام كبيره أقوم بها.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ انسان مفكر يبني فرضيات ويبحث نظري وعلمي ولديه مخزون للمعلومات والمعرفة.

مقابلة(18): س.ع

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ س.ع، تربيته خاصة، أستاذ مساعد.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ اكد بحياتي كان هناك مدرسين تركوا بصمه وأثر وخصوصا عندما يؤمن المدرس بقدرات الطالب. فيرتقي الطالب بقدراته الى مستوى معين. اما تلمذة بمستوى وبعيدة المدى لم أحظى.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ لدي اهتمامات بالتربية الخاصة من خلال خبرتي بالعمل مع الأطفال الموهوبين ولديهم استثناءات خاصة منها طيف التوحد، قمت بتوجيه طالبين مع هذه الحالات في الأردن بمدرسة البيويل، ومدرسة الشروق. المدرسين يكونوا على مستوى عالي من الكفاءة التربوية والقدرات العقلية ولا يستطيع أي مدرس التعامل مع الموهوبين وهناك اختبارات يخضع لها المدرسين. كذلك لدي اهتمامات في التربية الجامعة ودمج الطلبة الموهوبين الذين يتحولون الى طلبة مشاغبين على مقاعد الدراسة، حيث لا يستفيد بنسبة كبيره من

الحصّة، ونوجه طلبتنا الى التركيز على فئة الموهوبين لأنهم فئة مغمورة بالمجتمع، لأنهم الثروة القومية بالنهاية. ناقشت طالبة بالرسالة عن الموهوبين في النجاح. يشكل الموهوبين من 3-10 بالمئة من نسبة المجتمع. والموهبة لا تقتصر على الجوانب العلمية ولا على القدرة العقلية العالية فنجد مثلا تشرشل واديسون لديهم صعوبات تعلم وموهبة بنفس الوقت. كذلك قد نجد موهوبين بالرسم، بالكتابة، بالتمثيل، لا بد من الكشف عنهم والاهتمام بهم. لكني قمت وما زلت أتلذ طالبه كانت عنا هون بالجامعة وحاليًا تكمل دراسات عليا بجامعة أخرى لكن هي على تواصل دائم بي، لاحظت أن هذه الطالبة مميزة جدا لا يمكن ان تكرر لها الحديث مرتين. لديها دقة وسرعة عالية في الإنجاز، بالإضافة الى التزامها بالوقت.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ الأسئلة النوعية والواجبات التي يطرحها ويقدمها الطالب، والتي تتم عن المثابرة والالتزام ودائم يقدم عمل مميز يعبر فيه عن شخصيته وطريقة تفكيره، ميوله واتجاهاته.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ علاقتي مرنة، صديق، علاقة متبادلة مبنية على الثقة.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ الشخصية الأصلية، والشخصية نابعة من الاسرة. نحن بحاجة الي الأستاذ المختلف في العطاء بالإضافة الى ان البرنامج يده توعيه وتخطيط ومحاضرات. بحاجة الى دعم المجتمع.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ التعامل بالعدل في التعليم لا يضع أحد مكان أحد ويبعد البغضاء والجدال. بالإضافة الى التنوع بالأسئلة التقويمية حسب المستويات.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دفته وشموليته؟

❖ التوثيق يضمن حق الطلبة بإنجاز الذي قام به. يعزز ثقته بنفسه ويعمله. يوثق إنجازه الأكاديمي بلوحات الشرف ويوسع علاقاته.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ مهم في تحقيق إنجازات وفي تسهيل تجارب واختراع اجهزة من قبل الطلبة وخاصة في مجال تخصص التكنولوجيا والعلوم التطبيقية. استغلالها في عمل الأبحاث العلمية.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ من خلال الإحصائيين بعد التشاور وقياس مدى فاعليه البرنامج وبناءً على التغذية الراجعة من قبل مسؤول البرنامج يتم تعديل او حذف او زيادة بعض الأنشطة المخصصة للبرنامج من اجل التحسين والتقدم وزيادة فاعليتها.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ لا يوجد صعوبة اذ اجتمعت معايير ومواصفات معينه بالطالب والأستاذ وكانت مطابقة للمتطلبات البرنامج.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ ضمينا برامج التلمذة تنطبق لكن دون مصطلح التلمذة. لكن العملية موجودة لأنه دائما الدكتور الذي يلاحظ من طالب انجاز يتبناه ويعطيه ويفتح امامه افاق العلم ومصادر المعلومات.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ الوقت ضغط العمل. ميزانيه العمل والمكافآت.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ انجاز غير مسبوق ومذهلة وإنجاز يتفوق فيه الطالب على استاذ.

مقابلة(19): ش.ك

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ ش.ك، دكتوراه علم النفس النمائي والصحي، ماجستير ارشاد نفسي من جامعة اليرموك، بكالوريوس علم نفس جامعة النجاح الوطنية. مدرس وحاضر واستاذ مساعد في جامعة النجاح منذ2006.درست كل مساقات المرتبطة بعلم النفس. مدير مركز الصحة النفسية في جامعة النجاح. ومعالج نفسي مرخص.

2. هل حظيت بفرصة للتعلم؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ اخترت التخصص بالصدفة، درست عدة تخصصات قبل هذا التخصص، مثل الطب المحاسبية ثم اخترت التخصصات التربوية الإنسانية.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامّة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ لما قرأت بكتب علم النفس وجدت نفسي فيها. فوجد انه هذا المكان المناسب لي انه رح انجح في هذا التخصص. فقرأت لعدة علماء علم نفس وجدت نفسي عندي شغف لمعرفة علم النفس الإنسانية. ثم عند التعمق بالقراءة وجدت ميولي لها وصممت على متابعة دراستي بها وحظيت بعدها بالوظيفة.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ من سمات شخصيتهم. المقابلة المباشرة.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ علاقتي مبنية على الاحترام والثقة والتعاون وارشادهم من اجل بناء القدرات.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ وجود الشغف والدافعية والإرادة المرتبطة بالطالب نفسه، حب المحتوى.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ كل الطلبة مميزين بفرقاتهم. عندي مبدأ هو التعامل بعدالة التعليم بمعنى كل شخص حسب قدراته. لذلك حاول استنز قدراتهم الداخلية حتى يرتقوا لمستوى أعلى. والتركيز على نقاط القوة هو الذي يخلق من الطالب انسان متميز.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ التوثيق يحفز الطلبة على تطوير مهاراتهم.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ المعرفة أصبحت تكنولوجية، ضروري تكون مطلع على كل ما هو حديث بالتكنولوجيا ويؤدي الى تطوير مهارات الطلبة.

ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ التغذية الراجعة تجعل هناك ليونة تطوير البرامج.

10. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ الصعوبة تكمن في نشر فكرة برامج التلمذة وفي توفير الأستاذ ذو المعرفة المعمقة. الوقت. عدم المعرفة بمميزات وسمات الطالب، بالإضافة لابد من توافر مهارة الاتصال والتواصل مع الطلبة.

11. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ بالتركيز على الاهتمام والاهتمام بالقدرات وتطويرها للوصول الى الهدف.

12. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ الوقت. بسبب ضغط العمل لكن يمكن تخطيتها باللقاءات الإلكترونية عبر الزووم. عدم وجود دافعية كافية عند الطلبة. الظروف الفيزيائية

13. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ رقي المجتمع لا يتم الا إذا أولينا الاهتمام لمثل هذه الفئة من الأشخاص.

مقابلة(20): ش.ج

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ ش.ج. درست خصص تصوير بجامعة النجاح وعملت في بوليتكنك فلسطين في الجرافكس والوسائط المتعددة حتى 2015، ثم جامعة اليرموك بإربد ورجعت لنفس الجامعة حتى الان.

2. هل حظيت بفرصة للتعلم؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ لا

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعمامة وفي التعلم بشكل خاص؟

❖ نواجه العديد من الطلبة لديهم ميول أكثر من الآخرين، حالنا مساعدتهم قدر الأماكن بتوفير الأدوات المساعدة للاستمرار في هذا المجال ومنهم من اشتهر في هذا المجال.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التعلم التي قدمتها خلال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ من خلال تعاملنا بالطلبة، من خلال مشاريعهم، من خلال ميولهم.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التعلم التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ علاقة صداقة مبنية على الثقة، علاقة مبنية على شغف الطالب في التعلم والاستفادة من الأستاذ.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التعلم؟

❖ البيئة متوافرة من مشاغل، مراسم، مختبرات تعمل الجامعة على توفيرها ضمن إمكانياتها حتى يتخرج الطالب جاهز لسوق العمل.

7. كيف تستطيع برامج التعلم التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ في التطبيق في المراسم، هناك اختلافات، حسب طريقة رسمهم وحسب مستوياتهم نحاول أن نساعد حتى يصل إلى أعلى مستوى.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التعلم في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ اكد التوثيق مهم ونقوم بعمل عروض، وهناك معرض نشترك فيها كل سنة مما يدفع الطلبة للإنجاز ويزيد من ثقتهم بذاتهم ويفتخر بالعمل الذي قام به.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ مهم جداً في مجال التصوير ومواكبه أحدث تقنيات التصوير.

ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ حسب الأوضاع لكن دائما هناك حلول، من اجل التطوير وزيادة الفاعلية ورفع شأن التخصص.

10. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ لا ليس هناك صعوبة إذا كان هناك رعاية من الجهات المسؤولة.

11. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ طبعا كل الطلبة الذين تخرجوا توظفوا.

12. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ لا يوجد

13. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ طلبه مبدعين في مجال الكرفكس.

مقابلة(21): ص.ح

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ ص.ح. دكتوراه أساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة، خضعت لدورات مكثفة في أمريكا صقلت مهاراتي في تخصصي.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ طبعا. تتلمذت في مصر على يد الدكتورة المشرفة سعاد محمد فتحي اخصائية في مجال التعليم وفلسفة

الأطفال للإبداع. تأثرت بها في طريقة بحثها، كيفية تلخيص المواضيع. علمتني كيف اقرأ وناقده وكيف

اتعامل مع المعلومة وكيفية صياغة الأسئلة الاثرائية ومشيت على خطاها.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعمامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ لدي تجارب أكاديمية في جامعة النجاح، بيرزيت، القدس المفتوحة. أجريت العديد من الأبحاث العلمية والتي كان لها الأثر الإيجابي على الطلبة والأبحاث العلمية. أشرفت على العديد من الطلبة وظل التواصل معهم الى الان.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خلال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ عن طريق الأبحاث التي ينجزوها، أقوم بإرشادهم وتقديم المراجع لهم حتى يصلح شخصيته ومعارفه.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ علاقة تواصلية، تشاركية، مبنية على الثقة والاحترام المتبادل.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ لابد من توافر المختبرات، الأبحاث، الأستاذ، لابد من وجود بيئة غنية بالموارد.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ التنوع القائم يتطلب نوع من الصبر بالتعامل والتواصل. واعطاء مساحة لتظهر شخصية الطالب، ويتطلب هذا التنوع شخص يستوعب الجميع.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ من اجل إعطاء الطالب دافعية للإنجاز والاستمرار بالعمل والتواصل والحصول على التغذية الراجعة.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ مهمة جدا في استمرار التواصل وزيادة فاعلية أي برنامج وزيادة الإنجاز.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ التغذية الراجعة ممكنة من اجل التحسين وتخطي العقبات ونقاط الضعف.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ برامج التلمذة إذا توافرت لها التخطيط، والتسويق، وترويج مصطلحاتها في الجامعات، ومعرفة الأساس والاسس والاهداف واضحة يمكن تطبيقها. اما إذا كانت فقط مسمى ما رح حد يستفيد.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ إذا كانت مصممة بالطريقة الصحيحة. وقادرة على قياس خبرتهم العميقة في مجال تخصصهم.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ عدم وجود مراجع، مقاييس، أدوات، مصادر معلومات، كتب، تحتاج الى قرار من أصحاب القرار.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ أشخاص يمارسون البحث العلمي بطريقة فاعلة، ادباء، علماء.

مقابلة(22): م.ع

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ م.ع، علم نفس تربوي حصلت على الماجستير من الجامعة الأردنية، والدكتوراه من جامعة اليرموك لنفس التخصص. خدمة 24سنة في مجال التعليم الجامعي، عملت في الكلية الجامعة في وكالة الغوث، ثم في جامعة بيرزيت، ثم الى جامعة الخليل في 2014حاليا اشغل رئاسة قسم علم النفس.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ حقيقا لم يكن على وقتي العناية الكافية بما يهتم الطالب، بمعنى لم يكن هناك أحد ليرشدني ماذا ادرس بعد انتهاء الثانوية العامة، لكنه كان تخصص جديد بالجامعة والتحقته به وخلال دراستي احبب التعمق به من أسلوب الأستاذ تلك الفترة.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ خلال عملي مررت عليّ العديد من الخبرات، لكن هناك طالب مميز، تابعته من مرحلة البكالوريوس الى الدكتوراه الان حيث يعمل عليها في النروج وسيعود ويصبح بيننا كعضو لجنة تدريس. كان يتمتع بعمق معرفي ويحب القراءة في مجال علم النفس وتحديداً في مجال التعليم. لاحظ انه الطالب بحاجة الى توجيه وارشاد من قبل انسان متخصص في هذا المجال حتى يستغل قدراته وطاقاته. خلال الفترة الاكاديمية كنت اوجهه الى مصادر الكتب والأبحاث والمراجع في موضوعات معينه، أيضا كنت أحاول ان أشركه مع مؤسسات المجتمع المحلي في بعض الدورات التأهيلية والأنشطة والمشاركة على مستوى الجامعة مع الجامعات الأخرى حيث لاحظت ان هذا الطالب تتطور في الجانب المعرفي والاجتماعي وعلى الصعيد الشخصي أصبح لديه رؤية تختلف تماما عن بدأ بها في المرحلة الجامعة الأولى.

❖ المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ من خلال Presentation قدمه وانظر من خلاله كيف يقدم أفكاره وكيف يدافع عنها طريقه كتابته للأوراق العلمية والواجبات، في المناقشات، انظر هل مستوى تفكيره على نفس مستوى تفكير الأشخاص العاديين ام يفكر خارج الصندوق ويقدم إجابات مغايره ومقنعه، أيضا من خلال ملاحظاتي لهؤلاء الطلبة من عدة مواقف بقدر اتعرف عليه واحكم عليه بانه يتميز بنوع من التفكير يختلف عن الاخرين.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ علاقتي مع الطلبة داخل الفصل مهنيه أكاديمية؛ فيها طابع اجتماعي؛ لكن خارج الصف العلاقة تتسع وتأخذ منحى إجتماعي إنساني وخاصه أن نسبة الاناث عالية فيغلب على التعامل الاحترام والتقدير وفيها من الالفة. لأنني أتذكر نفسي حين كنت طالب في يوم من الأيام وانظر كيف كنت أحب استاذي ان يعاملني، لذلك لا يجب ان تعامل مع الطلبة بمنحى اخر بمعنى الفوقية او اللاإنسانية وارض هذا التوجه من المعاملة. لا بد من الاحترام المتبادل بالإضافة الى ترك مساحة للشخصية الطالب ان تبرز. لذلك فلسفتي في التدريس لا تركز على الجاني الأكاديمي فقط؛ بل ابني عند الطلبة شخصية؛ ابني نمط تفكير؛ ممارسات؛ بحيث أحدث تغيير بشخصيته من السنة الأولى الى السنة الرابعة.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ البيئة المتوقعة لا بد ان تكون غنية بمصادر المعلومات والتقنيات والتكنولوجيا، بيئة امنه، وهذا يتحقق من خلال توفير هذه المصادر وتوطيد العلاقة بين المؤسسة الاكاديمية والمجتمع المحلي وأصحاب رؤوس الأموال وجعلها علاقة تبادلية وعلاقة تفاعلية. لكن أيضا التعليم الجامعي لا يقتصر فقط على التعليم داخل اسوار الجامعة يجب ان يتخطى ذلك الى المجتمع المحلي لأننا لسنا مؤسسة منفصلة عن قلب المجتمع لأننا الرئة النابضة للمجتمع، لا بد من التفاعل والمساعدة من قبل الطرفين لكن هذه المساعدات غير موجودة بالمستوى المطلوب.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ التنوع الثقافي قليل عنا مقارنة مع الأخرى، بالإضافة الى التنوع الاقتصادي جميعهم متقاربين تقريبا، لكن النوع الاجتماعي الانثوي يغلب على عنا على هذا التخصص. لكن حتى لو الطلبة من نفس البيئة لكن التنوع موجود في بيئة الاسرية في التنشئة التربوية حتى كانوا لطلبه جميعهم من نفس المدينة الا ان التنوع والتباين موجود. إذا الأستاذ ينطلق من هذا الأساس الاجتماعي، الثقافي، الاقتصادي وراعيه والى أي مدى ممكن ان ينجح ذلك يعتمد على طبيعة الحالات الموجودة ومدى تقبلهم وتفاعلهم. حسب نمط التنشئة، لذلك تضع لنفسك حدود في التعامل حسب الطرف المقابل الك.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دفته وشموليته؟

❖ التوثيق من اجل تقييم المتعلم لنفسه وليس لمقارنه مع الاخرين؛ بمعنى كيف بدأ وكيف تقدم. لمقارنه مستوى إنجازاته والى أي درجة مستوى التقدم الحاصل، والمواقف التي أخفق بها؛ ومواقف التقدم البطيء عنده بالإضافة الى معرفة المواقف التي كان بها التقدم سريع وبالتالي يعطي الطالب معرفة بذاته Self-Concept عنده يكون واضح ويطور بنمط شخصيته ونمط تفكيره بناء على التوثيق الذي حصل. وانا من أنصار كل هذا التوجه. ان يعرف كيف بدء وكيف هو الان؟ وهذا يتبلور عند على شكل خبره من خلال يستطيع مواجهة مواقف مماثلة مستقبلاً. بهذه الطريقة يصبح لدى الطالب معرفة بذاته واتجاهات ايجابيه نحو ذاته لأنه استطاع ان يحقق إنجازات. وبالتالي يعطيه دافعيه عالية والتحفيز للعمل والانجاز بالمستقبل بدرجة أكبر.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ التكنولوجيا تساعدنا كثيرا. أحيانا لا امتلك مصدر المعرفة، أحيانا يكون الطلبة اذكى من الأستاذ بالوصول الى مصادر المعرفة ويكون لديه قدرة بالبحث من مصادر متنوعة ويحصل على معرفة جديدة تساعده بحياته ويجب استغلال كل التقانات الحديثة لتحقيق الإنجاز عند المتعلم.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ التقويم مهم جدا في تحديد فاعليه البرنامج وتقييم إذا تمت تحقيق الأهداف المرجوة من تطبيقه او العمل على تعديل بعض الإجراءات ومن اجل الاستمرارية فيه والوصول الى الغاية منه.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ لا اعتقد رح يكن هناك صعوبة إذا توافر الإمكانيات البشرية التي تمتلك المعرفة والتأهيل الأكاديمي والمهني ولديه دافعية للتعلم والعمل مع الطلبة، بالإضافة الى توفر طالب لديه الدافعية لاكتساب المعرفة حيث يكتمل المشهد. لكن الصعوبة تكمن إذا كان المدرس نفسه يجهل بعض الجوانب ولا يستطيع تحقيق الأهداف المتوقع تحقيقها هذا جانب والأجانب الاخر يكمن بالطالب نفسه إذا لم يكن لديه القدرات والاستعدادات التي تؤهله لهذا الدور.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ إذا أحسنا استخدام وتوظيف هذه البرامج، فعلا ستحقق الأهداف المرجوة منها لأنه عنا طاقات وقدرات وهذه الطاقات بحاجة الى من يوظفها بالطريقة الصحيحة والسليمة.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ الدعم اللوجستي. بكل ما احتاجه من مصادر معرفة؛ وسائل تكنولوجية؛ تفاعل مع البيئة الخارجية بالإضافة الى كافة المستلزمات التي تساعد في إنجاز هذه البرامج. أيضا لا بد من التخطيط المسبق ووضع خطة استراتيجية تأخذ بعين الاعتبار كل الابعاد لتحقيقها وليس عمل عشوائي يعتمد على خبرة شخصيه فردية. برامج التلمذة تعتبر مسار من مسارات التعليم التي يجب ان تتوفر لخدمة الطاقات والإمكانيات والقدرات التي هي بحاجة الى من ينميها ويدعمها. لكن بحاجة الى تخطيط ليس على المستوى الفردي او المؤسسي وانما هي مسؤوليه وطنيه كاملة كي نسير بهذا المسار ونصل الى الأهداف المتوقعة.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

- ❖ إيجاد انسان متعلم، مثقف، اجتماعي، تكنولوجي، إنسان قادر على التكيف مع الظروف المتغيرة وهذا من خصائص الكفاءة الذاتية التي يجبها ان يتمتع بها الانسان في حياته. من خلال برامج التلمذة يكون الطلبة تكوين قاعدة معمقة من المعرفة التي تمكنه من الانتقال الى العالم الخارجي والتعامل مع كافة الظروف سواء كانت إيجابية او سلبية وظروف متغيرة. انسان قادر على التكيف.

مقابلة(23): م.م

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

- ❖ م.م، اعمل في محاضراً في بوليتكنك فلسطين وحالياً رئيس دائرة اللغات والترجمة. أكملت دراستي في بريطانيا.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

- ❖ تتلمذت في بريطانيا على ايدي أساتذة خبراء حقيقيين في هذا المجال وهم اهل اللغة وهذا انعكس إيجاباً على شخصيتي من الناحية العملية والثقافية. كانت تجربتي ثرية جداً، تعرضت لتلمذة وتدريب من نوع خاص من Seminar، جلسات بحثية، زيارات لمدارس مع الخبراء، شعرت من خلال هذه التجربة ان شغفي لهذا العلم قد زاد سواء في المجال Theory side or Practical side.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

- ❖ من خلال تعاملي مع الطلبة لاحظت بعضهم لديه شغف ورغبتهم في تعلم اللغة، شغفهم في تعلم الكلمات الغريبة وتطويرها بسياقات لغوية حديثة، ولديهم الملكة اللغوية الغينه حقيقاً.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال

حياتك الوظيفية المهنية؟

- ❖ من خلال المشاهدات، من خلال أعمالهم وعرضهم لهذه الاعمال او من خلال كتاباتهم. وفي مساق القراءة يمتلكون مهارات تحليل.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ علاقة ودية، لهم مساحة للحديث معهم كزملاء عمل وليسوا فقط طلبة لدينا. علاقة تبادليه أكثر من كونها تكاملية. بالإضافة الى ان هناك مساحة للطلبة للتعبير عن شخصياتهم وعن أنفسهم وفي نفس الوقت امتداد للأستاذ وفخر للدائرة اللغوية.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ اليوم في عنا انفتاح على كافة مصادر المعلومات، الانترنت يوفر الأرضية الخصبة والمكتبة للمحدودة، لكن لا نستطيع ترك الطلبة هكذا لايد ان هنا من الأساتذة ما يجد الطلبة فيهم ضالته، حتى قمنا بالاستعانة بأحد البرامج الأمريكية وقمنا بتوفير أستاذ أمريكي لنقل ثقافة اللغة للطلبة حتى تكون لغة وثقافتها وليست لغة فقط. وهناك تفاعل شديد في البرنامج. بالإضافة الى توافر المكتبات لخدمة الطلبة.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ عن طريق ال Challenge to meet every students needs and interests and identity، لايد ان بأخذ كل طالب اهتمامه الكافي. In addition, let their voices heard.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ أهمية التوثيق في وضع أسماء الطلبة على لوحات الشرف وعبر الوسائل الإعلامية للجامعة، مما يحفز الطلبة بأهمية الإنجاز الذي حققوه. حتى أن هناك شركة عرضت عمل على أحد الطلبة.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ التقانات حاضرة ولا يمكن الاستغناء عنها، كذلك جميع المنصات التعليمية مهمة في تحقيق اهداف البرنامج.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ التغذية الراجعة ترفع من مستوى الإنجاز الكلي. بالنهاية المنتج الإنساني نستثمر فيه.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ نعم في نقص الموارد والكوادر المؤهلة للقيام بهذا الدور وخاصة في بعض التخصصات مثل الهندسة في البيولوجي في الطب.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ برامج التلمذة تعتبر حاضنة نفسية للطلبة ويشعر انه مراعاة بطريقة او بأخرى. اثناء دراسته بالجامعة مما يعطيه دافع حقيقي للاستمرار والانطلاق بسوق العمل. مما يشكل دافع لطلبة اخرين باتخاذ نفس السبيل للوصول للهدف وتحقيق ذاتهم.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ لدي مساحة لتدريب وتلمذة الطلبة لأنه اعتبره نهج حياه ان تتلمذ طالب يتبع خطاك في هذه المسيرة.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ أصبح لدى الطلبة ثقافة. خلق الثقافة واحتضان الطلبة من قبل أساتذة مؤهلين ينشر ثقافة لهذه البرامج. حتى وان كانت ف بديتها ونتائجها محدودة لكن عبر ثلاث سنوات قادمة ستكون مثمرة بشكل فعال.

مقابلة (24): م. ط

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ م. ط. عميد كلية المهن التطبيقية. حاصل على درجة الدكتوراه في امن المعلومات من فرنسا. لدي مهارات في تخصص امن معلومات. لدي مهارات بحثية في علم الحواسيب والتكنولوجيا واعمل على توظيفها مع الطلبة في مشاريع التخرج والمبادرات الريادية.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ لا للأسف بالمعني الحقيقي لكنها كانت محاولات توجيهية

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ عملية متابعة الطلبة بأفكارهم لأنه المبادرة تأتي من الطلبة، الطالب يعمل كشرارة للفكرة ومنها ينطلق مع الأستاذ في البحث، أحيانا يقوم الأستاذ يدرس مع الطالب إذا كانت الفكرة الاصلية حتى لا تضع.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمت لها خال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ المحاضرات. التغذية الراجعة من الطلبة السابقين.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ صديق جدا معهم. اتابعهم من خلال مجموعات الواتساب. علاقة قريبة بدون حاجز حتى يخرجوا أقصى ما عندهم من طاقات.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ لدينا من التجهيزات والمعدات والحواسيب تعتبر من الصف الأول الجامعة تصنيفها في مجال توافر المعدات. لأنه مشاريعنا دائما مدعومة من المانيا والاتحاد الأوروبي لكن هناك مشروع كان بحاجة معدات لكن لم تكن موجودة، تواصلنا مع كندا وطبقنا مشروعنا هناك بالشراكة ولما نشرنا وضعنا أسمائهم.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ في المجموعة نفسها، اقصد في مجموعة الموهوبين أنفسهم في تنوع لكن بنهاية المشروع تجد ان جميع الطلبة أصبح لديهم تنمية. لأنه كل شخص يقوم بالدور الموكل اليه ثم يتم تغيير الأدوار ويساعدوا بعض في المشروع وفي المحصلة النهائية أصبح لديهم تطوير على شخصياتهم، قدراتهم ومهاراتهم.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ التوثيق لإنجاز الطالب يعطي الطلبة دفعة للتقدم ومواصلة العمل. التوثيق لأعمال الطلبة جلب للجامعة والطلبة عمل بنتيجة التوثيق ونشر أبحاث الطلبة في شركة أوروبية طرحت علينا ان تشتري النظام المعمول به في البحث والذي اخترعه الطلبة.

والمحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ لا يوجد مشروع بالجامعة الا نقوم بتوظيف التكنولوجيا واستخدام التقانات الحديثة فيه نعمل على طريقة Multi-disciplinary Science كل العلوم متقاطعة فيما بينها؛ التكنولوجيا دخلت بالسيارات، الهندسة

الصناعية، في انتاج الآلات، في Robotics في كل شيء. وفي تخصصنا نحاول ان نجد مشكلة بالسوق ونحاول حلها وندخل التكنولوجيا فيها سواء في البرمجة او الآلات. مثال عنا مشروع لطالب حاليا " كيف يساعد العمال يلي برشوا الطلاء على السيارات ان يعرف الخلطة الصحيحة المطابقة للون السيارة من خلال البرمجة. " إذا انت بتوظف التكنولوجيا بخدمة المجتمع والصناعة.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقومها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ التغذية الراجعة يتم مناقشتها مع الكلية ونقوم من خلالها بتقييم Template and processing اين جرى الإخفاق في الأهداف او في العمل او في النتائج. وكل ذلك من اجل تعزيز البرنامج.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ إذا توافر الايمان بالفكرة، من الطالب والمشرف وكان في توظيف صحيح للتكنولوجيا والتقنيات أيضا العمل الجاد من الطرفين، ممكن ان تنجح مثل هذه البرامج.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟
❖ اكيد.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟
❖ الوقت المضغوط. المعدات العالية الثمن.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟
❖ قادة ريادين في مجال تخصصاتهم بالإضافة الى توفير متطلبات السوق والمجتمع.

مقابلة (25): م. ح

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ الدكتور م. ح، حاصل على دكتوراه Health Economics، وپروفيسور في Social Pharmacy خبره 15 عاما في هذا المجال. أشرفت على طلبه بكالوريوس؛ ماجستير؛ دكتوراه دوليا ومحليا.

2. هل حظيت بفرصة للتملذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ اثناء دراسة البكالوريوس أحد أستاذي ذكر لي هذا التخصص ووجهني الى دراسته لأنه كان جديد في عالم الطب وأن المجتمع بحاجة لأشخاص في هذا المجال. بحث كثيرا عن هذا التخصص وجدت جامعة في ماليزيا واكملت فيها.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامه وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ تخصص الطب بطبيعته تكون مساقاته مضغوطة جدا وأهدافه محددة وتسعى لتحقيقها.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خلال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ من خلال النقاش؛ عند طرق موضوع ببين عنا طلبه بعضهم القليل تكون اسئلتهم خارج الإطار الشرح او المادة المطلوبة منهم، اسئلتهم استكشافية، يكون الاهتمام واضح في هذا المجال. بالإضافة الى الواجبات يلي يقدمها الطلبة توحى بالتعمق المعرفي والثقة بالإجابة ومتميز.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ طبيعة التخصص تفرض عليك الطابع الإنساني في المعاملة، علاقة صداقة، موجه صديق، منتور يقوم بتوجيههم للدور الأكاديمي والغير أكاديمي. نحاول ان نكسر حاجز الخجل او الخوف في طلب المساعدة.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ البيئة الطبية لابد ان تكون مجهزة بكافة التسهيلات والمصادر المعلوماتية التي نحتاجها. البيئة لابد ان تكون امنه دراسية بعيدة عن الضغوطات النفسية. أساتذة محفزين للطلبة. بالإضافة الى علاقة ودية للتعامل المتبادل والمشارك. بيئة لتواصل والاتصال.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ طلبة الطب يدخلون هذا المجال بمعدلات عالية، لكن قدراتهم تتفاوت بالمخرجات التي يحققها المساق، نلاحظ ان بعض الطلبة يظهر لديهم ضعف في بعض الجوانب، في الكلية هنا لدينا مرشد أكاديمي، يعمل على حل هذه المشكلة لديهم لكن أحيانا تظهر المشكلة من عدم انسجام هذا الطالب مع التخصص ونتيجة

لضغط الأهل بأن يصبح الطالب طبيب. أحيانا تحل بتغيير التخصص وأحيانا أخرى بحل المشكلات النفسية والقلق والتوتر المصاحب للطالب بفعل الضغط الدراسي.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ التوثيق مهم جدا يدعم الجانب المعرفي والشخصي لدى الطالب ويفتح امامه الأبواب لقبوله بجامعة خارج الوطن بالإضافة الى فتح أبواب العمل لديه. كذلك التوثيق يبقي التواصل مع أصحاب الاختصاص.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ نستخدم التعليم الالكتروني، التعليم المدمج، Stimulation Labs لعمل الإجراءات الكاملة كأنه بالمستشفى الحقيقي. كذلك نستخدم Virtual Learning أيضا مع الطلبة.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ التغذية الراجعة تعمل على تحسين المخرجات Learning outcomes وضبط الجودة لدى كل حقل معرفي. وتعمل التغذية على تحسين الخطة المستقبلية للعمل وقياس مدى تحقق الإنجازات.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ تطبيق مثل هذه البرامج من مجال لآخر يختلف، هي قابلة للتطبيق لكن التحديات المصاحبة لهذه البرامج هي التي يجب مواجهتها. التخصصات الطبية أصعب قليلا تطبيقها. لكن بوجود طلبه متميزين وراغبين بالعمل ووجود أساتذة لديهم استعداد للعمل معهم يمكن تطبيقها وتحقيق الهدف الذي بنيت لأجلها.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ تحديد الاهتمام الأكثر شغفا والعمل على تحقيقه وربطه بمهنة موجودة على ارض الواقع وتخدم المجتمع وتحقق الطموح والانجاز للطالب والأستاذ والمجتمع المتواجد فيه.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ Loads of working لما تكون مسؤول عن 650 طالب وساعات التدريس. ورئاسة الدائرة والعمل في برنامج اعتماد دولي يشكل معيق لإقحام نفسي في برامج أخرى.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

- ❖ خلق انسان موهوب غير مهمش سواء من الاهل من المدرسة من الجامعة. برامج التلمذة تقدم خدمات لهؤلاء الطلبة ليصبحوا اشخاص قادة فاعلين ولهم دور فعال واساس في خدمة مجتمعاتهم في مجال اهتمامهم.

مقابلة(26): ن.ق

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟
- ❖ ن.ق. دكتوراه هندسة كهربائية، تخصص الشبكات الذكية في مجال الطاقة والطاقة المتجددة.
2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟
- ❖ لا

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

- ❖ في حياتي الاكاديمية، مر علي تجربتان قصيرتا المدى مع طلبة المدارس، زملائي جدا. واعتبر نفسي موهوب في مجال الرياضيات. فممت بإرشادهم ومساعدتهم في مجال الرياضيات لفترة قصيرة المدى. والتجربة الأخرى لطلبتي في مجال الطاقة الكهربائية. وكان هناك تعاون مشترك معهم في أوراق علمية لكفاءتهم العلمية في هذا المجال.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال حياتك الوظيفية المهنية؟
- ❖ من خلال الزملاء عند اجماع رأيهم حول طلبة معينين لفتوا انتباههم من خلال اسئلتهم الاستكشافية. كذلك من خلال النشاطات الاكاديمية وظواهر المسها في مهاراتهم العملية.
5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟
- ❖ علاقة اخوية، علاقة خالية من الحواجز أقدم من خلال علاقتي النصح والإرشاد.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟
❖ البيئة المناسبة تعتمد على ميزانية الجامعة لكن للأسف الان الطالب هو الذي يتحمل الأعباء المالية الخاصة بالمشاريع التي يقوم بها.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟
❖ من خلال التحدي والتشجيع على دراسة مواضيع مختلفة.
8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟
❖ من خلال المشاريع، من خلال قصص النجاح الهم. للأسف ما في بالجامعة الية توثيق خصيصا للطلبة الموهوبين.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟
❖ التقانات والتكنولوجيا هي العمود الفقري في مجال تخصصنا. في اظهار النوايح في المهارات العملية واليدوية. حيث تعمل التكنولوجيا والتقانات على الإسراع في انجاز الي يصل اليه الطالب يسهل التعامل مع معطيات الحياة.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟
❖ التغذية الراجعة تأخذ بعين الاعتبار من اجل التطوير والاستمرار في تحقيق الهدف القائم.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟
❖ لا اعتقد لكن تحتاج الى تنظيم أكثر، معرفة المتطلبات والاحتياجات والإمكانات المتوفرة. اذكر وانا في تركيا ان احدى الجامعات كان عليها ضغط كبير ولتخفيف ذلك قامت بفتح مؤسسة تعليمية داخل الجامعة القبول عليه لديه شروط شديدة ولا يقبل عليه الا الطلبة الموهوبين.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟
❖ من خلال التنسيق مع شركات من نفس المجتمع تفيد الطالب تستفيد من خبراته وتخصصه.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ الوقت والوزن الأكاديمي يلعب دور. يلي بده يطبق هذه البرامج لابد ان يكون لديه متسع من الوقت ليطور نفسه بداية حتى يكون قادر على العطاء المثمر. بالإضافة لابد ان تكون ظروف الأستاذ الاجتماعية والاقتصادية مريحة حتى لا ينشغل تفكيره ويكون صافي الذهن.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ نابغة في مجال التخصص، حيث يحتاج المجتمع لمثل هؤلاء من اجل الإنتاج والتطوير وحتى لا نحتاج الى ايدي عاملة باهظة الثمن من خارج المجتمع.

مقابلة(27): ب.ق

الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ ب.ق. ماستر ودكتوراه في التربية الخاصة من بريطانيا. عملت بجامعة لندن. رجعت على جامعة بيرزيت أربع سنوات ثم انتقلت الى الامارات عملت على تطوير برامج في التربية الخاصة والتعليم الجامع. وحالا في جامعة بيرزيت منسقة برنامج التعليم الجامع والتربية الخاصة في كلية التربية.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ لا

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ Diversity بين الطلبة لا يقتصر فقط على القدرات، بل يتعدى ذلك للنوع الاجتماعي، الاختلاف بالعرق لأنني كنت خارج البلاد، الاختلاف بالدين لكن تركيزي على الاختلافات المرتبطة بالقدرات. لأنه الذكاء متعدد حسب نظرية جاردينز.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ من خلال الملاحظة الأولية واشوف كم عند الطالب Motivation في هذا الجانب أكثر من جانب اخر. كم عنده إنجازات اعلى من المستوى الطبيعي حينها أقول من المتوقع ان يكون لدى لطالب نوع من الموهبة. ثم نعمل الاختبارات والمقاييس التي تساعد أكثر على تصنيفهم.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ علاقة واعيه لمدى احتياج الطالب للأستاذ. قديش يكون عند الطلبة شغف للتخصص وقديش بقدر الأستاذ يغذي هذا الشغف. بحاول اوعي الطلبة انه التعليم موبس للشهادة لكن قديش ممكن انت تعطي للتخصص.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ بيئة غنيه بكافة الإمكانيات البشرية. المعدات والآلات والوسائل.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ ابحت عن جوانب القوة، أحاول ابرازها أكثر. قديش ممكن التنوع بأثر على مفهوم الهوية. إذا انا طمستها رح ينعكس على الدافعية للتعليم.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ من خلال انجازاتهم ننمي قدراتهم، تتطور جوانب من شخصياتهم من خلال انجازاتهم، يصبح قائد لنفسه.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ لها إيجابيات لكن حجم سلبياتها أكبر بكثير. التكنولوجيا مفيدة للأشخاص الذين لديهم احتياجات الخاصة. يستخدموها غلط.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ التغذية الراجعة تفيد لكن حسب الإمكانيات بنحاول نكيف البيئة الجامعية لكن حسب الإمكانيات.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ قلة الوعي مثل هذه البرامج. ووعي مجتمعي ووعي جامعي. الأساتذة الاكفاء، المعدات والوسائل والميزانية الخاصة لهذه البرامج.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ اكيد إذا توافرت البيئة المناسبة بمكوناتها.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ عدم الوعي الكامل بمفهومها وأهدافها واجراءاتها ومخرجاتها.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ صفوة المجتمع. ما يحتاجه المجتمع من اشخاص على دراية بأحدث العلوم والمعرفة المعمقة ونقلها لطلابهم
اخرين وتطبيقها بالمجتمع.

مقابلة(28): س.ب

المحور الأول: البعد الشخصي

1.صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ س.ب. تربية خاصة. متمكنة في مجال التربية الخاصة والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والاعاقات.
وجديد دخلت على تخصص الموهوبين وعملت نوادي للموهوبين. لدي القدرة على تنمية قدرات المعلمين
في التعامل مع الأشخاص من ذوي الإعاقة.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ كان لدي حافز داخلي، لأنه لدي ابن من ذوي الاحتياجات الخاصة، ايماننا مني من ان ذوي الاحتياجات
الخاصة لديهم قدرات عالية في مجال او عدة مجالات. نستطيع ان تؤهلهم ليكونوا افراد منتجين للمجتمع
وليس عالة على المجتمع.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ برامج التلمذة تحتاج الى خبير، مشرف، مرشد، لديه إلمام كافي في هذا المجال، ولديه قدرة عالية على
العطاء.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال

حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ ببرامج التلمذة يقوم الشخص الخبير بالتعرف عليهم ويميزهم، وقد يجد من هو مبدع أكاديميا، ومنهم من
لديه اهتمامات بحثية، ومنهم من لديه شخصيه قيادية في مجال اهتمامه، ومنهم من يسأل أسئلة خارج
الصندوق استكشافية، ومنهم من لديه ابداع في المجال العملي.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ علاقتي معهم دافئة، الاحترام موجود، التعامل بثقة، وودية، قريبة منهم اظهر اهتمام بهم، استفسر عن المشكلات التي بتزعلهم.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ طلبة يحتاج الى أستاذ خبير، دعم مادي، دعم بشري، ودعم معنوي للطلاب، نفسي وعاطفي، لان الطالبة الموهوبين يتعرضون لضغوطات، او الصحة النفسية غير عالية، او بيئته بسيطة من ناحية ثقافية او مادي، لذلك لا بد من توافر البيئة المناسبة على الصعيد النفسي والاجتماعي والعاطفي حتى يقدر الطالب يستمر في البرنامج. قرأت مره أنه الطالب الموهوب برا بعد انتهاء الدوام يرسل الى النوادي قد تكون في المدرسة او خارج إطار المدرسة للممارسة الرياضة، حتى يبقى لديه التحفيز الداخلي، حتى يحسن انه هو دائما منجز ومبدع بمعنى لديه اهداف يعمل عليها. والشخص الذي يتمتع بصحة نفسية عالية يكون منجز ومنتج بمثل هذه البرامج.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ تعامل معهم بإيجابية، وبيئات الطلبة مختلفة، أركز على النقاط الإيجابية ويحاول تمرير المفاهيم، القيم الإيجابية، بالتعزيز.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دفته وشموليته؟

❖ التوثيق مهم، يحفز الطلبة على الإنجاز، ويعطي الطلبة دافعية عالية للإنجاز من خلال التعزيز الخارجي عن طريق التوثيق لأعمالهم المنجزة. يفتح الفرصة امام الطالب للتبادل مع دول ومجتمعات أخرى. اقصد تبادل الخبرات او الاشتراك بمؤتمرات خارجيه.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ التقانات تختلف حسب التخصصات، وبرامج التلمذة تتطلب مثل هذه التقانات فلا بد من تقديم الدعم لتوفيرها من قبل الاهل او المجتمع او الوزارة. لا بد من توفير كل وسيلة تدعم وتعمل على تنميه موهبة الطالب.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقييمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ التغذية الراجعة تستخدم لتطوير البرامج.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ طبعاً في صعوبة، وتكمن البرامج صعوبتها في توفير الدعم البشري مثل الأستاذ الخبير وتوفير الميزانية التي توفر احتياجات البرنامج. ممكن تكون الصعوبة في تقبل فكره البرنامج. بحاجة الى توفير أدوات لتقييم البرنامج والطلبة الموهوبين اثناء تنفيذ البرنامج.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ تساعد الطالب على صقل مهنة المستقبل، وتميز في مهنته، ويمكن الاستفادة من هؤلاء الطلبة بالأبحاث المستقبلية، وقادة في مجالات مختلفة في تنمية المجتمع وفي معالجة ظواهر سلبية موجودة بالمجتمع. واستكشافات حديثة.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ الناحية المادية.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ طلبة متميزين موهوبين في مجالات العلوم المعرفية المختلفة.

مقابلة (29): ش.ع

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ ش.ع. دكتوراه علم الطفليات والاحياء الدقيقة. تخرجت من جامعة الخليل بكالوريوس. ماجستير ودكتوراه في اسبانيا.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ نعم كنت اشعر أنني محظوظة منذ الصفوف الابتدائية. كان لدي معلمه كنت اعتبرها نموذج لي. وكثيراً من المعلمات كانوا يشكلون حافز لي للدراسة. كانوا بحبوني وبتنوا علي وكان هذا يحفزني للدراسة حتى أبهر

المعلمة، في المقابل كان لدي معلمات أحس معهم بالملل. واستمر الوضع هكذا حتى في الجامعة كان لدي أستاذ ملهم بمعنى يحفزك على التعلم والباقي عادي.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامّة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ لا ما عنا فكرة التلمذة. لكن لدي قنوات تواصل مع الطلبة وخاصة الطالب المتفوق بطلب دعم خاص.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خلال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ من خلال مناقشاتهم وعلاماتهم العالية، لكن لدي العديد من الطالبات لديهم علامات عالية لكن لا توجد لديهم شخصية ولا يظهرون. نقوم بتشجيعهم حتى ينموا شخصياتهم لكن لم لاحظ أي طالب مبدع.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ علاقة ثقة، علاقة احترام متبادل. رسمية جدا. داخل المحاضرة رسمية. لكن خارج المحاضرة يكون لطيفة معهم.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ التلمذة لا بد ان تكون بيئتها منفتحة على المجتمع. الجامعة لا بد ان تكون منفتحة مع المدارس. لذلك البيئة الحاضنة لبرامج التلمذة غير متوافرة هذه السنوات. لا بد من موافقة سياسة المؤسسة تسمح بدخول مثل هذه البرامج. والجامعات لدينا لا تتعامل مع المدارس على انها قطاع شريك معهم. فالأمور بحاجة الى ترتيب.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ صعب جدا لكن تخصصي يتطلب مني التعامل بالعدالة في التعليم. حتى نصف الأشخاص المتفوقين.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دقته وشموليته؟

❖ التوثيق يعطي الطالب دافعية عالية لمواصلة العمل والانجاز. انا انبسطت لما الجامعة عملت وحدة الخرجين، ياخذوا الطلبة يلي تفقوا وبعملوا مشاريع مع الأساتذة هذا المشروع يكون ممول من الخارج، يحتضن الطالب في المشروع لمدة ست الى تسع أشهر خلال هذه المدة يكون مدعوم ويستلم عليه عائد مالي حتى يجد عمل بالسوق. وبالتالي كأنها مرحلة انتقالية.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ التكنولوجيا والتقانات الحديثة سلاح ذو حدين. أحيانا كثرتها تعمل تشتت لدى الشخص وبالمقابل ينمي المهارات. يجب ان تعمل على الموازنة لأنها أيضا تنمي شخصية الطالب بوجود شبكة علاقات تعمل على التوازن النفسي لدى الطالب.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ التغذية الراجعة تحسن البرامج لكن حسب إمكانيات الجامعة وفرص التمويل.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ الوقت الجهد المبذول البيئة الصحيحة. الإمكانيات. المختبرات.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشرف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ اكيد تستطيع إذا خطت بالصورة العملية وحددت أهدافها بدقة.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ الوقت.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ طالب قادر على التفكير والانجاز بصورة غير مسبوقه.

مقابلة(30): ن.ق

المحور الأول: البعد الشخصي

1. صف نفسك بإيجاز، ما الكفايات الموجودة لديك، وتؤهلك للقيام بهذا الدور التربوي المهم؟

❖ ن.ق. دكتوراه من جامعة نيويورك تخرجت 2009 عملت لدى مستشفى الحسين للسرطان؛ أيضا في مستشفى الجامعة الأردنية؛ اخدت الماجستير في العلوم الصحية والعناية المركزة والحديثة (باطني؛ قلب؛ رئة) بعدها انطلقت الى الامارات لبناء كليات للتمريض في أكثر من مكان بعدها أصبحت عميدة لإحدى

الكليات في الجامعة ثم أصبحت مسؤولة عن جميع الكليات؛ عملت برامج بالشراكة مع استراليا؛ بريطانيا؛ أمريكا.

2. هل حظيت بفرصة للتلمذة؟ وكان لها أثر في حياتك العلمية والوظيفية؟

❖ خلال حياتي كطالبة تأثرت بالعديد من الأساتذة الذين اعتبرهم قدوة لي ومشيت على خطاهم. طبعاً اكدت خلال مسيرتي مرق علي الكثير من الطلبة؛ طلبة متميزين عن غيرهم؛ يسألون أسئلة مغايرة عن الآخرين؛ طلبة بدهم يغيروا بحياتهم؛ حيث كان هناك طلبة كانوا يسألون كيف سأصبح مثلك، شو بتتصحي أعمل؟ سواء كانوا ترميض او علوم صحية.

3. حدثنا عن تجربتك في المجال المهني/التربوي بعامة وفي التلمذة بشكل خاص؟

❖ كنت اعمل معهم كالتالي؛ أسأله ماذا يريد؟ أبحث ماهي Passionate يلي عندهم. هل أنا عندي Resources بتساعدهم إذا ما وجدت بنفسي الخبرة أقدمها كنت اربطهم بشخص اخر أقدر مني لدية الكفاءة العلمية يلي بتوصلهم لهدفهم. أتذكر طلبة قمت بتلمذتهم وتابعتهم حتى بدراستهم خارج البلاد وحاليا هم عمداً جامعات واصدقائي بنفس الوقت.

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

4. ما الطريقة المعتمدة في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قدمتها خال حياتك الوظيفية المهنية؟

❖ Gifted students متنوعين ومختلفين وموهبتهم متنوعة. اعطيك مثال، كان عندي طالبة بتدرس ترميض لكن كنت ألاحظ انها مبدعة في هندسة الديكور من الألوان والاشكال التي ترسمها في تسليم واجباتها، فنصحتها بترك الترميض وتغيير مسارها الى هندسة العمارة وفعلاً طالبة ابدعت في دراستها وأنهت درجة الماجستير في هندسة العمارة وحاليا تربطني بها علاقة صداقة وهي ممتنة لي دائماً بتقولي لولاك، إنت غيرت حياتي. اتعرف على هؤلاء الطلبة من خلال سمات شخصياتهم، أو من خلال أسئلة معينة بسألوها، أو يظهر اهتمامهم بأشياء معينة. اذكر كمان شخص كان يدرس ميكانيك أدوات طبية بالكلية وأنا كمدرسة له حسيت أنه ما بنفع في هذه الدراسة لأنني كنت ألاحظ اهتمامه بالملفت بالحيوانات والمزروعات ولديه Knowledge عالية بها، فنصحته وارشدته إلى تغيير مساره العلمي وقد استغرق مني هذا الطالب section كامل في ارشاده لما يميل اليه. احياناً يظهر عندي طلبة يعبر بطريقة مغايرة ورائعة فأجلس معه اغير مساره الى العلوم الإنسانية بدل الترميض. يظهر عندي في تخصصي موهوبين من خلال مصطلح اعطيهم فقط الاسم يقوموا بالبحث عنه والقراءة فيه ويأتي يناقش به اما العاديين يكتفي بمعرفة فقط اسم المصطلح.

5. صف العلاقة بينك وبين الطلبة المتدربين الذين أفادوا من برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتوفيرها للطلبة المتدربين؟

❖ علاقتي قبل ما أكون Mentor وحسب طبيعة شغلي الحس الإنساني يطغي علينا، فأحس إني مسؤوله عنهم ما بقدر الا اعطيهم Experience يلي بطلوبها وأهلهم للحياة ليس فقط علامة وشهادة بحاول اجعلهم اشخاص منتجين بالمجتمع ويغيروا. بالإضافة انا ما بحب يصبحوا Liquid ففي قوانين بدهم يتبعوها. بحاول أكون Enabler بس بحاول اخليهم Partners مش بس أنا معلمك وبذك تسمعي فقط. بل بالعكس اجعلهم يشاركوني باتخاذ القرار والمناقشة به. أحيانا اناقشهم وإذا كان رأيهم صحيح امش معهم. وإذا مش صح أرشدهم للتفكير بطريقة أخرى. فهي علاقة فيها مزيج من العلاقات. علاقة انسانيه أكاديمية وعلاقة Partners أيضا انا اسعى من خلال هذه العلاقة على تحقيق المخرجات. فأضع العلاقة بقالب واحد بحيث لا اعمل لا تخويف ولا تنفيره او تميعة.

6. ما السمات والخصائص المميزة للبيئة التربوية/ المهنية المناسبة لبرامج التلمذة؟

❖ البيئة التي يوجد فيها موارد ضرورية بالنهاية بدي الصف والمكان الآمن مثلا بالشتا بدنا الطالب يكون دفيان لكن الاشئ الأهم بدنا البيئة والأشخاص يلي تستوعب هؤلاء الطلبة ويساعدهم. بدنا الأشخاص يلي عندهم الدافعية لعمل التغيير. هاي البيئة يلي بنحتاجها. مرات كثيره بحكوا ما عنا انترنت سريع. تمام بس من متى بدنا الانترنت السريع على أساس بدي أحفز حد. أيضا من خلال عملي لفترات طويلة بأمریکا؛ استراليا؛ بريطانيا؛ الامارات كانت الاعداد صغيرة كانت بتساعد على العمل معهم. الاعداد الكبيرة بتعمل علينا جهد مضاعف في تحضير Activities وتحضير ال Challenges حيث قمت بإدخال طرق Critical thinking و Socratic method و Reflective Practice وهذه طرق استخدمتها مع الأجانب، وحتى أقدر استخدمها هنا قمت بتعديلها وعلمتهم كيفية العمل مع المجموعات وكيف يكون Leader وكيفية التعاون والعمل مع بعضهم البعض وكيفية التعامل وتشكيل ال Modeling يأخذ جهد كبير منا بالإضافة الى انه احنا محكومين بإنهاء المقرر فيصبح ضغط كبير على الأستاذ.

7. كيف تستطيع برامج التلمذة التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة المتدربين؟

❖ اجتماعيا لا يوجد تنوع كبير، لان غالبية الطلبة من نفس المدينة، لكن هناك طلبة من القرية من الشمال، إذا وضعنا Rules الجميع بمشي عليها الاحترام و Transparency والجهد يلي مطلوب تبذله، لا يوجد أحد أفضل من أحد، نحن هنا لتحسين حياة الآخرين للمحبة والرحمة، بالإضافة الى الاحترام المتبادل بين الطلبة والأستاذ وبين الطلبة أنفسهم، ثم أصبح ال Modeling الطلبة أنا المعلم أنا الأداة بنفس الوقت، مثال أقوم بإحترام الوقت فيلتزم الطلبة بالوقت للمحاضرة للمناقشة للتواصل. ثم أشكل Groups من الطلبة المتميزين

لابد من وجود male and female لا بد أن يكون هناك مجتهد، أقل اجتهادًا، ثم الأقل، بنفس المجموعات أضع أشخاص متحدثين وأشخاص لأ. بهذا يكون لدي مجموعات متعادلة. أضع Leader كل مره ونحاول انه نجعله Empowerment ليس بقصد انت قوي عليهم بل عليك توزيع الأدوار عليهم. حتى ألاحظ أن الأداء والتفكير يتحسن. الخوف يقل و Confidence يتزايد. لأنه الطالب قد ما يكون موهوب إذا ما عنده Attitude ما بنفع. نفترض طالب موهوب قادر على عمل سيارة، أو قادر يعمل من الطاقة الشمسية شيء Sustainable لكن ما بقدر يعبر ولا بقدر يشتغل مع مجموعة. يكون بحاجة الى Soft skills. أنا بحاول كأستاذة مدربه لهم أن أدربهم على ال Soft skills وروح المبادرة وال Leadership بحاول أدربهم تكون عندهم. فصرت أسمع ردة فعل من المستشفيات يلي باخدمهم عليها بحكيلوا طلبتك مبدعين أحسن من الجامعات الثانية. بسألوني شو السر بحكيلهم التأسيس الصح الهم والجهد يلي بتعمله معهم. ولازم كمان يلي يشتغل معهم يكون Passionate يكون عندهم الرغبة في تكوين شخص مش بس شخص بده يجي يعطي الوظيفة الروتينية ويروح. أحيانا بضل التواصل معهم لمنتصف الليل والطلبة برسلوا شوفوا هاي ال Activity ش رأيكم اعدلها او اتبع طريقة ثانية. التنوع بين الطلبة هو يلي بعلمهم ياخذوا المهارة ويطوروها ل Level آخر. لأنه بالنهاية قد ما انت موهوب إذا ما تطورت واهتميت بموهبتك رح تتدثر.

8. ما أهمية توثيق إنجازات الطلبة المتدربين أثناء الانخراط في برامج التلمذة في المجمع؟ كيف تضمن دفته وشموليته؟

❖ تكمن أهمية التوثيق بخلق نماذج منهم لدعم الطلبة الاخرين، بالإضافة التوثيق يزيد من دافعيتهم للعمل ويزيد ثقتهم بأنفسهم وانجازهم.

المحور الثالث: البعد الوظيفي والمهني؟

9. ما أهمية التقانات المختلفة في برامج التلمذة؛ وكيف نستطيع توظيفها بفاعلية في خدمة أهداف برامج التلمذة وغاياتها؟

❖ التكنولوجيا والتقانات الحديثة اذ كانت الها perfect structure بتكون ممتازة فمثلا التكنولوجيا في الخارج ممتازة لأنها تستخدم بالشكل الصحيح فمثلا كان عندي مستشفيات simulation لتعليم كل أنواع العلاج يل بتخليها. لكن التكنولوجيا ليست هي الغاية بل الوسيلة. ممكن انا ارجع للطرق البدائية واهي ممرض قادر على التعامل بطريقة امنة وفعالة مع المريض والعائلة والمجتمع مما يخدم البلد. المشاكل في التكنولوجيا والتقانات تظهر في الاستخدام صح بحبوا الأشخاص يلعبوا Games بس للتطبيق البرامج على الحاسوب يتحجج الطالب انه النت ضعيف او ما في بالبيت نت. فأقوم بعمل برامج بدائية نفس يلي ع النت واطبقها.

المصادر كذلك لابد من توافرها أيضا بالبيت. انا او من أيضا ان الطرق البدائية كانت فعالة فعند حصول مشكله بالإنترنت بالعالم من يلي أصلحها، الأشخاص يلي عرفوا الطرق القديمة.

10. ما دور الإدارة والمتخصصون بالتقويم في مراجعة برامج التلمذة وتقويمها وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في تحديد فاعليتها او العمل على تطويرها؟

❖ مصادر الجامعة محدودة. قدر الإمكان ياخذوا بالتغذية الراجعة ويوفروا المصادر يلي بطلبها.

11. هل تعتقد أن صعوبة برامج التلمذة ترتبط بطبيعة المجال المعرفي؟

❖ لا يوجد صعوبة إذا توافر الأستاذ ال Passionate ولديه إلمام في Psychology and behavior sciences واستاذ متمكن ولديه خبرة بالإضافة الى الوقت. حتى لو غير مضغوط بس ممكن تلاقي وقت.

12. كيف تستطيع برامج التلمذة استشراف المستقبل؛ وتمكين الطلبة من التعامل مع المستقبلات؟

❖ غير التلمذة يوجد برامج كثيره Standardized Test ممكن تكشف عن هؤلاء الطلبة من اجل توجيههم للطريق الصحيح.

13. ما أبرز المعوقات التي تحول دون تنفيذ برامج التلمذة في مجال تخصصك؟ وخبرتك؟

❖ انت بتقدر تكون Mentor إذا انت امتلكت المعرفة وبك تعطيها. انت دورك تدله على الطريق وما تعطيه اخر الطريق. اخذت خبرة متنوعة من استراليا، بريطانيا، أمريكا، كندا، الأردن، الامارات أستطيع ان ادل الطالب على الطريق لأنه هاد الشيء جزء من حياتنا code of effects. أخلاقيا لازم ادل على الطريق يلي برغبها. المعيق الوحيد انت تكون فارغ بمعني ما عندك Communication Skills، Attitude وما بآمن بهذا الفعل.

14. ما أبرز مخرجات برامج التلمذة التي قمت بتطويرها وتنفيذها؟

❖ إيجاد اشخاص قادرين على إحداث التغيير، وحاليا هلا طلابي بتولوا مناصب في العديد من الأماكن. حتى اذكر ان هناك طلبه كانوا تقريبا مطرودين من الجامعة ليس لأنهم اغبياء لكن لظروف حياتهم القاسية منها anxiety disorder عملت معهم Intensive course، وهلا بيعتوا انا صرت كذا في الحياة. المخرج يلي انا بسعى إله دائما مش اجعلهم جميعا علماء ذرة لكن اجعل منهم اشخاص قادرين على ترك بصمتهم في الحياة ويصبح متلمذ لغيره فيما بعد.

ملحق (ي)

الجداول

جدول (11)

معاملات ثبات مقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة بطريقة كرونباخ ألفا

كرونباخ ألفا	عدد الفقرات	البعد
0.0800	8	البعد الشخصي
0.935	9	البعد الاجتماعي والعاطفي
0.878	7	البعد المهني الوظيفي
0.959	24	الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ
0.918	11	الدرجة الكلية لاتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة

جدول (12)

توزيع فقرات مقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة على الأبعاد

الرقم	البعد	عدد الفقرات
1	البعد الشخصي	8
2	البعد الاجتماعي والعاطفي	9
3	البعد المهني الوظيفي	7
	الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ	24
	الدرجة الكلية لاتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة	11

جدول (13)

قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات مع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	الارتباط مع الدلالة الإحصائية	المجال	الفقرة	الارتباط مع الدلالة الإحصائية	المجال	الفقرة	الارتباط مع الدلالة الإحصائية	المجال	
	البعد المهني الوظيفي			البعد الاجتماعي والعاطفي			البعد الشخصي		
1	0.808**	1	1	0.832**	1	1	0.756**	1	
2	0.316**	2	2	0.897**	2	2	0.792**	2	
3	0.891**	3	3	0.845**	3	3	0.394**	3	
4	0.769**	4	4	0.848**	4	4	0.773**	4	
5	0.909**	5	5	0.606**	5	5	0.320**	5	
6	0.847**	6	6	0.710**	6	6	0.788**	6	
7	0.927**	7	7	0.844**	7	7	0.678**	7	
			8	0.588**	8	8	0.804**	8	
			9	0.639**	9				
الارتباط مع الدرجة الكلية			الارتباط مع الدرجة الكلية			الارتباط مع الدرجة الكلية			
0.965**			0.960**			0.900**			

جدول (14)

قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة مع الدرجة الكلية للمقياس

الرقم	قيمة (R)	الدلالة الإحصائية	الرقم	قيمة (R)	الدلالة الإحصائية
1	0.683**	0.000	7	0.900**	0.000
2	0.435**	0.000	8	0.722**	0.000
3	0.665**	0.000	9	0.830**	0.000
4	0.828**	0.000	10	0.897**	0.000
5	0.784**	0.000	11	0.227*	0.000
6	0.710**	0.000			

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p < .05) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p < .01)

جدول (15)

معاملات ثبات مقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة بطريقة كرونباخ ألفا

كرونباخ ألفا	عدد الفقرات	البعد
0.735	8	البعد الشخصي
0.907	9	البعد الاجتماعي والعاطفي
0.862	7	البعد المهني الوظيفي
0.944	24	الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ
0.882	11	الدرجة الكلية لاتجاهات اساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة

جدول (16)

درجات احتساب مستوى الاتجاهات نحو برامج التلمذة

2.33 فأقل	مستوى منخفض
3.67 - 2.34	مستوى متوسط
5 - 3.68	مستوى مرتفع

جدول (17)

تصنيف المتغيرات بحسب عينات الدراسة

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	الفئة
اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة	الجنس الصف	عينة الطلبة
اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة	الجنس المستوى التعليمي التخصص سنوات الخبرة	عينة التربويين
اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة	الجنس التخصص الرتبة الاكاديمية سنوات الخبرة	عينة أساتذة الجامعات

جدول (18)

توزيع الأساتذة على الجامعات التي تمت فيها المقابلات

الفئة	المؤسسة	ذكور	إناث	المجموع
أساتذة الجامعات	جامعة الخليل	4	1	5
	جامعة بوليتكنك فلسطين	11	3	14
	جامعة النجاح الوطنية	3	2	5
	جامعة بيرزيت	1	2	3
	جامعة أبو ديس	3	1	4
	المجموع	22	9	31

جدول (19)

تصنيف الدراسات بحسب تنمية الطلبة الموهوبين على المستوى الأكاديمي

الدراسة والسنة	أهداف الدراسة	المنهجية والأدوات الإحصائية	العينة	مدة البرنامج	النتائج
التلمذة وتعزيز المواقف والمعتقدات والسلوكيات التعليمية (EABBS) (Lyons & McQuillin, 2021)	هدفت الدراسة إلى التعرف إلى العوامل غير المعرفية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي	وصفي استبانة	(917) طالبًا وطالبة من الصف(9- 12)	عام ونصف	أشارت الدراسة إلى أن علاقات التلمذة لا تحدث في الفراغ، بل تتأثر بالعلاقات والسياقات الأخرى وتؤثر فيها؛ لهذا السبب يعتقد أن العلاقات الاجتماعية مثل: (علاقة الوالدين، الأستاذ المتلمذ، والمعلم والطلبة) مصادر مهمة لمساعدة الطلبة على التطور الأكاديمي. كما وأشارت الدراسة إلى أنه يوجد علاقة إيجابية قوية بين المشاركة في المدرسة والتفاعل والترابط المدرسي وبين ارتفاع الأداء الأكاديمي.
التفكير في دور التلمذة في تعليم الموهوبين. دراسة منهجية مختلطة (Alhananyai, 2020)	هدفت الدراسة إلى معرفة تصورات الطلبة اتجاه برامج التلمذة في تعليم الطلبة الموهوبين	وصفي، استبانة عبر الانترنت ومقابلات	(71) طالبًا من المرحلة الثانوية	فصل دراسي	أظهرت النتائج تصورات إيجابية نحو برامج التلمذة وتصورات إيجابية نحو التطور المعرفي للطلبة قبل الانتقال إلى البيئة الأكاديمية الجامعية والمهنية المتقدمة. وأشارت الدراسة إلى خصائص أساتذتهم التي شكلت انطباعاتهم.
تلمذة الأنشطة والتفاعلات (Hansen & Karcher,) 2013)	هدفت الدراسة إلى تقييم جودة العلاقة المركزة على الأهداف.	تجريبي؛ برنامج BBBS المجتمعي	(324) طالبًا العمر 10سنوات من	سنة دراسية	أشارت النتائج أن العلاقة بين مدة البرنامج والأنشطة مرتبطًا بشكل إيجابي بالأنشطة التطبيقية ومرتبطة ارتباطًا وثيقًا برضا الطلبة عن قدرة البرنامج على مساعدتهم على تحقيق الأهداف.

الدراسة والسنة	أهداف الدراسة	المنهجية والأدوات الإحصائية	العينة	مدة البرنامج	النتائج
			طلبة الصف الرابع		كما وأشارت النتائج إلى أنه كلما كانت العلاقة متبادلة ومرحة وممتعة كلما زادت فاعلية البرنامج على المدى البعيد والتي تبرز في ارتفاع التحصيل الأكاديمي وتغيرات السلوك، وتحسين المهارات التنظيمية الاجتماعية والعاطفية بين الأفراد باستخدام النمذجة.
دراسة طولية للترابط المدرسي والنتائج الأكاديمية عبر الصف السادس (Niehaus, Rakers, & Rudasill, 2012)	هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى ارتباط المدرسة بالنتائج الأكاديمية لطلبة الصف السادس	وصفي، استبانة استطلاعي	(330) طالبة من طلبة الصف السادس	فصل دراسي	أشارت الدراسة إلى أهمية الترابط المدرسي في زيادة الأداء الأكاديمي وتحسين سلوكياتهم وزيادة مشاركتهم داخل الفصل.
التلمذة في المدارس: دراسة تأثير التلمذة المدرسي للأخوة الكبار والأخوات الكبار (Herrera, Grossman, Kauh, & McMaken, 2011)	هدفت الدراسة إلى قياس تصورات الطلبة عن قدراتهم الأكاديمية من خلال برنامج التلمذة.	برنامج تجريبي.	(1200) من طلبة الصف (9-16) عينة عشوائية.	عام ونصف (2004-2006)	أظهرت النتائج أداء أكاديمي أفضل مع تصورات إيجابية عن قدراتهم الأكاديمية. كما أشارت إلى وجود تحسن في المهارات الاجتماعية للطلبة من خلال تفاعلهم مع الآخرين. كما أظهرت تحسن في مهارة المقارنة لديهم في مقارنة إنجازاتهم وإخفاقاتهم مع أقرانهم. كما أشارت إلى زيادة دافعيتهم نحو المدرسة واكتسبوا مهارات وقيم سلوكية أكاديمية أدت إلى تطورهم.

جدول (20)

أثر برامج التلمذة على ثقة الطلبة بأنفسهم

الدراسة والسنة	أهداف الدراسة	المنهجية والأدوات الإحصائية	العينة	مدة البرنامج	النتائج
التلمذة: مساعدة الشباب على إحداث فرق في العلوم، الهندسة، الرياضيات والتكنولوجيا (Angelia, 2019)	هدفت هذه الدراسة إلى تمكين الثقة وتدعيم الاحتياجات الأكاديمية، الاجتماعية والعاطفية.	تجريبي. برنامج صيفي في مجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات.	(50) طالبًا من المرحلة الثانوية.	فصل دراسي	أشارت النتائج إلى أنّ بيئة البرنامج الداعمة ساعدت الطلبة على بناء الثقة والشعور بالراحة في الحديث والمشاركة بأفكارهم وأهدافهم مع الأساتذة. كما أظهرت نتائج إيجابية في طموحهم الأكاديمية والاجتماعية والعاطفية والمهنية في مختلف العلوم المعرفية سواء في الجانب العلمي أو الإنساني.
استعادة الثقة بالنفس لدى الطلبة باستخدام استراتيجية تلمذة الأقران (Blegur, Wasak, & Rosari,) Student's Self-Confidence Restoration with Peer Mentoring Strategy, 2019)	هدفت الدراسة إلى استعادة ثقة الطلبة بأنفسهم في عملية التعلم باستخدام استراتيجيات توجيه الأقران.	بحث إجرائي، الملاحظة والمقابلة	(5) طلبة من المرحلة الثانوية	فصل دراسي	أظهرت الدراسة نتائج إيجابية في تحسن ثقة الطلبة بأنفسهم من خلال استراتيجية تلمذة الأقران. كما أشارت إلى وجود تحسن في جوانب أخرى مثل نتائج التعلم، الذكاء الاجتماعي والقيادية وما إلى ذلك.
تلمذة الطلبة الموهوبين: منع الفشل المدرسي: التعليم البديل للأطفال والشباب (Grybek, 2014)	هدفت الدراسة إلى إبراز دور برامج التلمذة في تحفيز العلاقات مع الأساتذة وعلى الفوائد المتبادلة والمستدامة بين الطرفين.	سردي.	طلبة المرحلة الثانوية	سنة دراسية	أشارت الدراسة إلى دور برامج التلمذة في تنمية ودعم التطوير المعرفي من خلال توفير فرص للطلبة لتكوين فكرة عن تطور هويتهم الحالية والمستقبلية.

جدول (21)

تصنيف الدراسات بحسب تأثيرها على سلوكيات الطلبة الموهوبين

الدراسة والسنة	أهداف الدراسة	المنهجية والأدوات الإحصائية	العينة	مدة البرنامج	النتائج
أثر برنامج التلمذة المدرسي وتأثيره على الطلبة المعرضين للخطر في بيئة التعلم الافتراضية في منطقة المدارس الحضرية (Jefferson, 2022).	هدفت الدراسة إلى مراقبة ثقة الطلبة، وزيادة المهارات الأكاديمية للطلبة، وزيادة الوعي وزيادة تفاعل الطالب / المعلم والأداء العام.	بحث إجرائي؛ برنامج تلمذة مدرسي استبيانات والمقابلات	(3123) طالبًا من طلبة المرحلة الثانوية و(10) معلمين و(18) ولي أمر	عام واحد	أكد المعلمون وأولياء الأمور أن برنامج التلمذة المدرسي عمل على الحد من سلوكيات التغيب عن المدرسة وقلل من حالات الإحالات للانضباط وزيادة الثقة بالنفس وزيادة المشاركة الصفية وتحسن الظروف الأكاديمية، الاجتماعية وخاصة للطلبة الموهوبين المعرضين للخطر.
تتمين دور التلمذة في مكافحة السلوك العدواني العنيف في مرحلة ما قبل المراهقة ومرحلة المراهقة (Diana, Valentina, & Maria, 2020)	هدفت هذه الدراسة إلى تحسين السلوك العنيف والعدواني خلال فترة ما قبل المراهقة والمراهقة بحدود 13-17 سنة.	تجريبي. استبانته لتشخيص السلوك العنيف والعدواني	(402) طالب وطالبة من عمر (13-17)	عام دراسي	أكدت الدراسة على وجود علاقة بين المظاهر السلوكية للطلبة قبل المراهقة؛ والمراهقون والقيم التي يحملونها. أثبت برنامج التلمذة المستخدم فاعليته في توجيه الطلبة وتعديل السلوك من خلال تعزيز القيم الإيجابية.
آثار برنامج التلمذة المدرسي على السلوك المدرسي ومقاييس ارتباط المراهقين (Gordon, Downey, & Bangert, 2013)	هدفت هذه الدراسة إلى تحديد تأثير مشاركة في برنامج التلمذة المدرسي على النتائج السلوكية والاجتماعية لطلبة الصف السادس حتى العاشر	شبه تجريبي؛ برنامج تلمذة مدرسي استبانته بعدي	(121) طالبًا من الصف السادس حتى الصف العاشر	عام دراسي	أظهرت الدراسة تحسن في المهارات الأكاديمية والسلوكية الاجتماعية؛ كما أشارت إلى تحسن في حضور الطلبة وزيادة ثقتهم بأنفسهم والمشاركة في الأنشطة الأكاديمية. بالإضافة إلى الشعور بالارتباط مع المدرسة وتكوين علاقات مع الأقران. كما سجلت انخفاض في نسبة الغياب بدون عذر وانخفاض السلوك التخريبي وارتفاع الدرجات الأكاديمية.

جدول (22)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل بعد من أبعاد السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً (ن = 75).

الترتيب	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	2	البعد المهني الوظيفي	4.12	.808	82.40	مرتفع
2	3	البعد الشخصي	903.	.882	77.90	مرتفع
3	1	البعد الاجتماعي والعاطفي	3.75	9.56	75.03	مرتفع
		الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ	3.92	.713	78.45	مرتفع

جدول (23)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات البعد الشخصي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن=75)

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	1	أشعر بالمسؤولية تجاه طلبتي	14.5	.665	90.13	مرتفع
2	2	أستمع جيداً لحديثهم	4.33	.684	86.67	مرتفع
3	7	أنفرد برأيي في موضوع تخصصي	4.32	5.97	86.40	مرتفع
4	8	لا أهتم بأراء الطلبة حول اسلوبي في تقديم للمعلومات	4.32	1.092	86.40	مرتفع
5	4	أدرك سمات وخصائص الطلبة الموهوبين المقبلين على البرنامج	4.16	7.98	83.20	مرتفع
6	6	أحرص على تواصل مع الطلبة بعد إنتهاء مدة البرنامج	4.08	1.171	81.60	مرتفع
7	3	أبدي مرونة بالتعامل مع الطلبة المتدربين لدي	32.4	81.06	48.53	متوسط
8	5	أتعامل معهم كأصدقاء وزملاء عمل	1.87	.920	37.33	منخفض
		البعد الشخصي	3.75	9.56	75.03	مرتفع

جدول (24)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً (ن = 75)

المستوى	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات
مرتفع	78.98	.70880	53.9	الدرجة الكلية لاتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة

جدول (25)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات مقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً (ن = 75)

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	10	أفهم ووافق على المشاركة على أساس تطوعي	4.41	.871	88.27	مرتفع
2	1	لدي خلفية علمية تربوية حول كيفية الإثراء للطلبة الموهوبين	4.32	7.94	86.40	مرتفع
3	9	لدي خبرة في التعاون كمعلم مع الطلبة وزملائي في العمل	14.3	3.75	86.13	مرتفع
4	7	أدرك مخاطر ترك الطلبة الموهوبين من دون تقديم برامج مناسبة لهم	4.24	1.125	84.80	مرتفع
5	6	أسعى جاهداً لتطوير إمكاناتي التدريسية	94.1	1.123	83.73	مرتفع
6	5	لدي القدرة والإمكانات العلمية والعملية لتقديم برامج التلمذة	4.05	11.05	81.07	مرتفع
7	3	لدي قدرة على تصميم مواقف تعليمية إثرائية	4.04	1.058	80.80	مرتفع
8	11	لا يوجد خبرة سابقة في برامج التلمذة	53.9	9.99	78.93	مرتفع
9	4	أمتلك وسائل وطرق مختلفة لتقديم مادة إثرائية غنية	53.9	5.98	78.93	مرتفع
10	8	أشعر بالمسؤولية تجاه الطلبة الموهوبين	3.41	41.26	68.27	متوسط
11	2	أمتلك كافة المعلومات عن برامج التلمذة	2.57	1.221	51.47	متوسط
		الدرجة الكلية لاتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة	53.9	.70880	78.98	مرتفع

جدول (26)

نتائج اختبار ت (t -test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
البعد الشخصي	ذكور	42	3.86	9.68	1.895	73	.062
	إناث	33	3.61	.325			
البعد الاجتماعي والعاطفي	ذكور	42	4.31	80.7	2.433	73	*.017
	إناث	33	3.87	6.78			
البعد المهني الوظيفي	ذكور	42	14.1	9.95	2.401	73	*.019
	إناث	33	33.6	.701			
الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ	ذكور	42	4.09	4.77	2.421	73	*.018
	إناث	33	3.70	.567			

دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$. ** دالة إحصائية بدرجة عالية عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$.

جدول (27)

نتائج اختبار ت (t -test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير التخصص

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
البعد الشخصي	علوم إنسانية	50	43.8	.349	1.822	73	.073
	علوم علمية	25	93.5	40.8			
البعد الاجتماعي والعاطفي	علوم إنسانية	50	4.27	6.51	2.286	73	*.025
	علوم علمية	25	33.8	61.15			
البعد المهني الوظيفي	علوم إنسانية	50	14.1	.573	3.085	73	*.003
	علوم علمية	25	3.47	51.20			
الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية	علوم إنسانية	50	74.0	.450	2.620	73	*.011
	علوم علمية	25	33.6	101.0			

دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$. ** دالة إحصائية بدرجة عالية عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$.

جدول (28)

نتائج اختبار ت (t -test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية

المتغير	الرتبة الأكاديمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
البعد الشخصي	أستاذ مساعد فأقل	52	53.7	.562	-0.093	73	.927
	أستاذ مشارك فأعلى	23	3.76	.597			
البعد الاجتماعي والعاطفي	أستاذ مساعد فأقل	52	4.23	.658	1.812	73	.074
	أستاذ مشارك فأعلى	23	73.8	81.04			
البعد المهني الوظيفي	أستاذ مساعد فأقل	52	44.0	.857	2.122	73	*.037
	أستاذ مشارك فأعلى	23	83.5	4.87			
الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية	أستاذ مساعد فأقل	52	4.00	.665	1.518	73	.133
	أستاذ مشارك فأعلى	23	43.7	5.79			

دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$. ** دالة إحصائية بدرجة عالية عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$.

جدول (29)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر أساتذة الجامعات في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الشخصي	أقل من 5 سنوات	20	93.6	.499
	بين 5 - 10 سنوات	24	23.6	20.7
	أكثر من 10 سنوات	31	903.	.453
البعد الاجتماعي والعاطفي	أقل من 5 سنوات	20	3.76	1.104
	بين 5 - 10 سنوات	24	4.09	40.7
	أكثر من 10 سنوات	31	4.37	7.51
البعد المهني الوظيفي	أقل من 5 سنوات	20	3.61	.961
	بين 5 - 10 سنوات	24	3.82	11.13
	أكثر من 10 سنوات	31	4.13	.489
الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية	أقل من 5 سنوات	20	93.6	3.82
	بين 5 - 10 سنوات	24	3.84	3.85
	أكثر من 10 سنوات	31	4.13	.424

جدول (30)

نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ تبعًا لمتغير سنوات الخبرة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
البعد الشخصي	بين المجموعات	1.138	2	.569	1.796	.173
	داخل المجموعات	22.815	72	.317		
	المجموع	23.953	74			
البعد الاجتماعي والعاطفي	بين المجموعات	4.575	2	2.287	3.765	*.028
	داخل المجموعات	43.740	72	.608		
	المجموع	48.315	74			
البعد المهني الوظيفي	بين المجموعات	3.471	2	1.736	2.308	.107
	داخل المجموعات	54.134	72	.752		
	المجموع	57.605	74			
الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية	بين المجموعات	2.634	2	1.317	2.709	.073
	داخل المجموعات	34.993	72	.486		
	المجموع	37.626	74			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

جدول (31)

نتائج اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية للبعد الاجتماعي والعاطفي تبعًا لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	سنوات الخبرة	المتوسط	أقل من 5 سنوات	بين 5 - 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
البعد	أقل من 5 سنوات	3.76			
الاجتماعي والعاطفي	بين 5 - 10 سنوات	4.09			
	أكثر من 10 سنوات	4.37			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

جدول (32)

نتائج اختبار ت ($test-t$) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لاتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية لاتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة	ذكور	42	4.14	.820	2.756	73	.007**

* دالة إحصائياً عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$. ** دالة إحصائياً بدرجة عالية عند مستوى $(0.01 \geq \alpha)$.

جدول (33)

نتائج اختبار ت ($test-t$) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لاتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير التخصص

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية لاتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة	علوم إنسانية	50	4.05	.583			
	علوم علمية	25	3.75	.889	1.785	73	.078

* دالة إحصائياً عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$. ** دالة إحصائياً بدرجة عالية عند مستوى $(0.01 \geq \alpha)$.

جدول (34)

نتائج اختبار ت ($test-t$) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لاتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية

المتغير	الرتبة الأكاديمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية لاتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة	أستاذ مساعد فاقل	52	4.04	7.71			
	استاذ مشارك فأعلى	23	43.7	.657	1.729	73	.088

* دالة إحصائياً عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$. ** دالة إحصائياً بدرجة عالية عند مستوى $(0.01 \geq \alpha)$.

جدول (35)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المستوى التعليمي	المجالات
5.67	3.77	20	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية لاتجاهات
.902	3.92	24	بين 5 - 10 سنوات	أساتذة الجامعات نحو برامج
6.53	4.08	31	أكثر من 10 سنوات	التلمذة

جدول (36)

نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس اتجاهات أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لاتجاهات	بين المجموعات	1.185	2	.593	1.186	.311
أساتذة الجامعات نحو برامج التلمذة	داخل المجموعات	35.992	72	.500		
	المجموع	37.178	74			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

جدول (37)

نتائج اختبار ت (t -test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
البعد الشخصي	ذكور	154	3.44	.844	-3.169	399	** .002
	إناث	247	3.65	.492			
البعد الاجتماعي والعاطفي	ذكور	154	3.72	91.08	-4.709	399	** .000
	إناث	247	4.12	4.59			
البعد المهني الوظيفي	ذكور	154	43.5	11.02	-3.364	399	** .001
	إناث	247	3.80	.549			
الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ	ذكور	154	73.5	.962	-4.008	399	** .000
	إناث	247	63.8	4.48			

* دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$. ** دالة إحصائياً بدرجة عالية عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$.

جدول (38)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير المستوى التعليمي

المجالات	المستوى التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الشخصي	دبلوم	23	3.43	.953
	بكالوريوس	285	3.53	90.6
	دراسات عليا	93	3.73	.394
البعد الاجتماعي والعاطفي	دبلوم	23	63.8	1.426
	بكالوريوس	285	3.88	.840
	دراسات عليا	93	4.25	.550
البعد المهني الوظيفي	دبلوم	23	83.5	11.33
	بكالوريوس	285	3.62	.763
	دراسات عليا	93	63.9	.548
الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية	دبلوم	23	3.62	21.22
	بكالوريوس	285	83.6	.725
	دراسات عليا	93	3.98	.444

جدول (39)

نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المُتلمذ تبعًا لمتغير المستوى التعليمي

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
البعد الشخصي	بين المجموعات	3.346	2	1.673	3.929	.020
	داخل المجموعات	169.461	398	.426		
	المجموع	172.806	400			
البعد الاجتماعي والعاطفي	بين المجموعات	9.850	2	4.925	7.178	.001
	داخل المجموعات	273.084	398	.686		
	المجموع	282.934	400			
البعد المهني الوظيفي	بين المجموعات	8.203	2	4.102	7.036	.001
	داخل المجموعات	232.009	398	.583		
	المجموع	240.212	400			
الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية	بين المجموعات	6.768	2	3.384	6.725	.001
	داخل المجموعات	200.282	398	.503		
	المجموع	207.050	400			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

جدول (40)

نتائج اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المستوى التعليمي

المتغير	المستوى التعليمي	المتوسط	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
البعد الشخصي	دبلوم	3.43		-0.09636	-0.29909*
	بكالوريوس	3.53			-0.20273*
	دراسات عليا	3.73			
البعد الاجتماعي والعاطفي	دبلوم	63.8		-0.02275	-0.39219*
	بكالوريوس	3.88			-0.36944*
	دراسات عليا	4.25			
البعد المهني الوظيفي	دبلوم	83.5		-0.04642	-0.38089*
	بكالوريوس	3.62			-0.33447*
	دراسات عليا	63.9			
الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية	دبلوم	3.62		-0.05518	-0.35739*
	بكالوريوس	83.6			-0.30221*
	دراسات عليا	3.98			

جدول (41)

نتائج اختبار ت (test-t) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية للسمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير التخصص

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
البعد الشخصي	علوم إنسانية	249	3.59	1.71	.593	399	.553
	علوم علمية	152	53.5	60.5			
البعد الاجتماعي والعاطفي	علوم إنسانية	249	3.94	.938	-.749	399	.454
	علوم علمية	152	14.0	2.65			
البعد المهني الوظيفي	علوم إنسانية	249	93.6	.859	-.442	399	.659
	علوم علمية	152	3.72	.614			
الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية	علوم إنسانية	249	43.7	.805	-.270	399	.788
	علوم علمية	152	3.76	4.55			

* دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$. ** دالة إحصائية بدرجة عالية عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$.

جدول (42)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	المستوى التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الشخصي	أقل من 5 سنوات	70	83.5	.615
	بين 5 - 10 سنوات	86	3.61	6.62
	أكثر من 10 سنوات	245	3.56	.681
البعد الاجتماعي والعاطفي	أقل من 5 سنوات	70	93.9	6.63
	بين 5 - 10 سنوات	86	4.02	50.7
	أكثر من 10 سنوات	245	3.94	1.92
البعد المهني الوظيفي	أقل من 5 سنوات	70	63.6	3.69
	بين 5 - 10 سنوات	86	3.66	2.74
	أكثر من 10 سنوات	245	3.72	10.8
الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية	أقل من 5 سنوات	70	43.7	8.59
	بين 5 - 10 سنوات	86	3.76	5.66
	أكثر من 10 سنوات	245	3.74	.770

جدول (43)

نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس السمات والخصائص الشخصية للأستاذ المتلمذ من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
البعد الشخصي	بين المجموعات	.135	2	.067	.155	.856
	داخل المجموعات	172.672	398	.434		
	المجموع	172.806	400			
البعد الاجتماعي والعاطفي	بين المجموعات	.450	2	.225	.317	.728
	داخل المجموعات	282.484	398	.710		
	المجموع	282.934	400			
البعد المهني الوظيفي	بين المجموعات	.386	2	.193	.320	.726
	داخل المجموعات	239.826	398	.603		
	المجموع	240.212	400			
الدرجة الكلية للسمات والخصائص الشخصية	بين المجموعات	.038	2	.019	.036	.964
	داخل المجموعات	207.012	398	.520		
	المجموع	207.050	400			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

جدول (44)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات البعد الشخصي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن=401)

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	4	أشعر بالمسؤولية تجاه طلبتي	44.1	1.063	82.79	مرتفع
2	8	أستمع جيداً لحديثهم	44.1	5.93	82.74	مرتفع
3	1	أبدي مرونة بالتعامل مع الطلبة المتدربين لدي	14.1	.922	82.14	مرتفع
4	7	أدرك سمات وخصائص الطلبة الموهوبين المقبلين على البرنامج	3.95	.968	79.00	مرتفع
5	2	أتعامل معهم كأصدقاء وزملاء عمل	33.9	51.01	78.50	مرتفع
6	6	أحرص على تواصلتي مع الطلبة بعد إنتهاء مدة البرنامج	83.7	21.07	75.56	مرتفع
7	3	أنفرد برأيي في موضوع تخصصي	32.4	91.04	48.53	متوسط
8	5	لا أهتم بأراء الطلبة حول اسلوبي في تقديم للمعلومات	22.1	1.108	42.34	منخفض
		البعد الشخصي	3.57	.657	71.45	متوسط

جدول (45)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات البعد الاجتماعي والعاطفي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن=401)

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	2	أفاعل مع الطلبة المتدربين بطريقة تشعرهم بالثقة والتقبل	4.08	8.99	81.65	مرتفع
2	3	أستمع بفضول للأفكار التي يطرحونها	34.0	21.03	80.55	مرتفع
3	1	أظهر اهتماماً بالطلبة المتدربين كأشخاص باحثين وجدين بالعمل	4.03	71.01	80.70	مرتفع
4	5	أشجع طلابي للحديث عن مخاوفهم بالعمل	83.9	.999	79.50	مرتفع
5	4	احتفظ بمشاعر ومخاوف طلبتي وأتعامل معهم بسرية تامة	73.9	.994	79.30	مرتفع
6	9	أطور قواعد سلوكية أثناء التعامل مع الطلبة	3.95	.930	79.05	مرتفع
7	6	أقبل آرائهم واتفق معهم	3.94	.916	78.85	مرتفع
8	7	أقل من مخاوف الطلبة غير الضرورية والتي تهدد التقدم بالبرنامج	3.88	1.005	77.61	مرتفع
9	8	أعطي الطلبة صلاحيات القائد المسؤول	3.84	.986	76.86	مرتفع
		البعد الاجتماعي والعاطفي	73.9	.841	79.34	مرتفع

جدول (46)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات البعد المهني الوظيفي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن=401)

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	6	أكلف الطلبة بمهام توفر لهم فرصاً لتعلم مهارات مهنية جديدة	43.9	60.9	78.70	مرتفع
2	3	أبدي إستعداداً للمشاركة المهنية بمعلوماتي مع الطلبة المتدربين	3.93	1.000	78.60	مرتفع
3	4	أناقش الطلبة بميولهم المهنية	93.8	5.97	77.76	مرتفع
4	5	أساعد الطلبة في التواصل والمشاركة لمقابلة زملاء جدد	3.86	6.95	77.26	مرتفع
5	7	ازود الطلبة بمهام تفيدهم في منصب وظيفي بعد تخرجهم	3.73	1.028	74.61	مرتفع
6	1	لدي وقت للتواصل مع الطلبة المتدربين	43.4	61.01	68.78	متوسط
7	2	تشغلني أعبائي الوظيفية عن مواصلة العمل مع الطلبة المتدربين	13.1	81.18	62.14	متوسط
		البعد المهني الوظيفي	703.	5.77	73.98	مرتفع

جدول (47)

نتائج اختبارات (test-t) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لاتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية لاتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة	ذكور	154	3.56	.965	-3.075	399	**.002
	إناث	247	3.80	.604			

* دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$. ** دالة إحصائياً بدرجة عالية عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$.

جدول (48)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة من وجهة نظر المعلمين في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير المستوى التعليمي

المجالات	المستوى التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	دبلوم	23	83.5	1.264
لاتجاهات المعلمين	بكالوريوس	285	3.64	80.7
نحو برامج التلمذة	دراسات عليا	93	43.9	.505

جدول (49)

نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة تبعاً لمتغير المستوى التعليمي

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف"ق"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	6.415	2	3.208	5.518	**.004
لاتجاهات المعلمين	داخل المجموعات	231.345	398	.581		
نحو برامج التلمذة	المجموع	237.760	400			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

جدول (50)

نتائج اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة تبعاً لمتغير المستوى التعليمي

المتغير	المستوى التعليمي	المتوسط	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
الدرجة الكلية	دبلوم	83.5		-.06694	-.35939*
لاتجاهات المعلمين	بكالوريوس	3.64			-.29244*
نحو برامج التلمذة	دراسات عليا	43.9			

جدول (51)

نتائج اختبار ت (t -test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لاتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير التخصص

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية لاتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة	علوم	249	3.69	.816	-.597	399	.551
	إنسانية						
	علوم علمية	152	3.74	2.69			

* دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$. ** دالة إحصائياً بدرجة عالية عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$.

جدول (52)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	المستوى التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية لاتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة	أقل من 5 سنوات	70	23.7	10.7
	بين 5 - 10 سنوات	86	3.72	6.75
	أكثر من 10 سنوات	245	703.	6.79

جدول (53)

نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لاتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة	بين المجموعات	.044	2	.022	.037	.964
	داخل المجموعات	237.716	398	.597		
	المجموع	237.760	400			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة $(p < .05)$

جدول (54)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات مقياس اتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً (ن = 401)

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	6	أسعى جاهداً لتطوير إمكانياتي التدريسية	3.96	1.030	79.25	مرتفع
2	8	أشعر بالمسؤولية تجاه الطلبة الموهوبين	3.93	51.01	78.60	مرتفع
3	9	لدي خبرة في التعاون كمعلم مع الطلبة وزملائي في العمل	23.9	1.068	78.35	مرتفع
4	11	لا يوجد خبرة سابقة في برامج التلمذة	2.89	1.180	57.81	مرتفع
5	4	أمتلك وسائل وطرق مختلفة لتقديم مادة إثرائية غنية	3.88	.960	77.56	مرتفع
6	7	أدرك مخاطر ترك الطلبة الموهوبين من دون تقديم برامج مناسبة لهم	63.8	1.023	77.16	مرتفع
7	3	لدي قدرة على تصميم مواقف تعليمية إثرائية	33.8	.964	76.51	مرتفع
8	1	لدي خلفية علمية تربوية حول كيفية الإثراء للطلبة الموهوبين	43.7	1.007	74.71	مرتفع
9	10	أفهم ووافق على المشاركة على أساس تطوعي	13.7	61.12	74.16	مرتفع
10	5	لدي القدرة والإمكانات العلمية والعملية لتقديم برامج التلمذة	63.6	1.99	73.12	متوسط
11	2	أمتلك كافة المعلومات عن برامج التلمذة	33.4	1.044	68.53	متوسط
<hr/>						
		الدرجة الكلية لاتجاهات المعلمين نحو برامج التلمذة	13.7	1.77	74.16	مرتفع

جدول (55)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات البعد الاجتماعي والعاطفي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن=75)

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	9	أعطي الطلبة صلاحيات القائد المسؤول	4.36	.816	87.20	مرتفع
2	1	أتفاعل مع الطلبة المتدربين بطريقة تشعرهم بالثقة والتقبل	34.2	61.22	84.53	مرتفع
3	6	أطور قواعد سلوكية أثناء التعامل مع الطلبة	4.13	1.131	82.67	مرتفع
4	5	احتفظ بمشاعر ومخاوف طلبتي وأتعامل معهم بسرية تامة	24.1	31.01	82.40	مرتفع
5	2	أستمع بفضول للأفكار التي يطرحونها	14.1	1.034	82.13	مرتفع
6	3	أظهر اهتماماً بالطلبة المتدربين كأشخاص باحثين وجدين بالعمل	14.1	3.95	82.13	مرتفع
7	4	أشجع طلابي للحديث عن مخاوفهم بالعمل	4.09	31.09	81.87	مرتفع
8	7	أقبل آرائهم واتفق معهم	4.04	1.267	80.80	مرتفع
9	8	أقل من مخاوف الطلبة غير الضرورية والتي تهدد التقدم بالبرنامج	3.89	.994	77.87	مرتفع
		البعد الاجتماعي والعاطفي	4.12	.808	82.40	مرتفع

جدول (56)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات البعد المهني الوظيفي مرتبة تنازلياً
حسب المتوسطات الحسابية (ن=75)

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	5	أساعد الطلبة في التواصل والمشاركة لمقابلة زملاء جدد	94.1	81.23	83.73	مرتفع
2	4	أناقش الطلبة بميولهم المهنية	4.13	51.15	82.67	مرتفع
3	1	لدي وقت للتواصل مع الطلبة المتدربين	4.12	6.98	82.40	متوسط
4	7	ازود الطلبة بمهام تفيدهم في منصب وظيفي بعد تخرجهم	14.1	41.13	82.13	مرتفع
5	2	تشغني أعبائي الوظيفية عن مواصلة العمل مع الطلبة المتدربين	34.0	91.13	80.53	متوسط
6	6	أكلف الطلبة بمهام توفر لهم فرصاً لتعلم مهارات مهنية جديدة	3.76	1.282	75.20	مرتفع
7	3	أبدي إستعداداً للمشاركة المهنية بمعلوماتي مع الطلبة المتدربين	2.93	91.37	58.67	متوسط
		البعد المهني الوظيفي	903.	.882	77.90	مرتفع

جدول (57)

نتائج اختبار ت (*test-t*) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لاتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية لاتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة	ذكور	266	3.36	9.83	-2.277	600	*.023
	إناث	336	3.50	.663			

* دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$. ** دالة إحصائياً بدرجة عالية عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$.

جدول (58)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة في المجتمع الفلسطيني تبعاً لمتغير الصف

المجالات	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية لاتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة	عاشر	227	13.5	.719
	حادي عشر	213	43.4	.681
	توجيهي	162	3.34	.858

جدول (59)

نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية لمقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة تبعاً لمتغير الصف

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
اتجاهات التلاميذ نحو برامج التلمذة	بين المجموعات	2.536	2	1.268	2.275	.104
	داخل المجموعات	333.958	599	.558		
	المجموع	336.494	601			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة $(p < 0.05)$

جدول (60)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات مقياس اتجاهات الطلبة نحو برامج التلمذة وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً (ن = 602)

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	6	أفضل العمل مع من يوظف طاقاتي بصورة عملية ومثمرة	3.93	1.132	78.64	مرتفع
2	2	لدي رغبة كبيره في معرفة كل جديد	3.93	1.024	78.50	مرتفع
3	12	أسعى لأجد من يؤمن بإمكاناتي العالية	3.86	1.264	77.24	مرتفع
4	7	أبحث عن برنامج ينمي قدراتي	3.81	1.198	76.28	مرتفع
5	5	أطمح أن أجد من يشاركني إهتماماتي	3.67	1.258	73.55	متوسط
6	1	أكون سعيداً إذا ركز الأستاذ على الأبحاث العلمية	3.64	1.092	72.79	متوسط
7	8	أحب التواصل مع معلمين خارج إطار مدرستي	3.41	1.327	68.11	متوسط
8	9	اشارك اهتماماتي مع زملائي في المدرسة	3.38	1.245	67.61	متوسط
9	11	لدي تحديات أكاديمية معرفية داخل المدرسة	3.10	1.234	61.96	متوسط
10	3	أحاول تقليد أستاذي	3.05	1.218	61.06	متوسط
11	4	لا أجد في برامج التعليمية ما يلبي احتياجاتي الأكاديمية	2.90	1.185	57.91	متوسط
12	10	لدي مستشار تعليمي خارج المدرسة	2.60	1.283	51.93	متوسط
		الدرجة الكلية لاتجاهات التلاميذ نحو برامج التلمذة	43.4	.748	68.80	متوسط

جدول (61)

توزيع الإجابة على مفهوم الكفاية لدى المشاركين من أساتذة الجامعات في المقابلة

مفهوم الكفاية	مدرك للمفهوم	غير مدرك للمفهوم
العدد	14	17
النسبة	%45.16	%54.83

جدول (62)

فرصة التلمذة التي تعرض لها المشاركون

حظي بفرصة للتلمذة	لم يحظ بفرصة
9	22
%29.03	%70.96

جدول (63)

تصنيف المشاركين بحسب إدراكهم للمفهوم التلمذة، خبرتهم في التطبيق للبرنامج، وعدم ادراكهم

مدرك لمفهوم التلمذة ويقدمها بحسب مواصفاتها	مدرك لمفهوم التلمذة ولا يقدمها بحسب مواصفاتها	غير مدرك لمفهوم التلمذة ولا يقدمها
6	13	12
%19.35	%41.93	%38.70

جدول (64)

طرق التعرف إلى الطلبة الموهوبين

النسبة	التكرار	طرق التعرف إلى الطلبة الموهوبين
%80.64	25	من خلال الدرجات العالية في الامتحانات التي يخوضونها.
%41.93	13	من خلال أسئلتهم النوعية التحليلية والمثيرة للتفكير ومناقشاتهم مع أساتذتهم وزملائهم والتي تتم عن قراءات معمقة.
%29	9	من خلال إنجازاتهم البحثية ومشاريهم وواجباتهم وتقاريرهم وعروضهم التقديمية.
%19.35	6	من خلال إبداعاتهم وابتكاراتهم في مجال تخصصهم ومبادراتهم.
%19.35	6	من خلال التزامهم بالمهام التعليمية والتقدم بالعمل الذي يقومون به.
%19.35	6	من خلال شخصياتهم القيادية ومهاراتهم الحياتية وتعاملهم مع زملائهم.
%19.35	6	بالصدفة من خلال الملاحظة المباشرة والمقابلات والمشاهدات في المحاضرات والنشاطات الأكاديمية.
%16.12	5	من خلال شغفهم للمناظرات العلمية وطموحهم نحو التعلم والمسابقات الجامعية.

جدول (65)

أساليب التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة الموهوبين

النسبة	التكرار	أساليب التعامل مع التنوع القائم في أوساط الطلبة الموهوبين
%48.38	15	من خلال التخطيط الناجح للأنشطة التي تناسب قدراتهم وميولهم.
%22.58	7	من خلال تطبيق العدالة في التعليم ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
%12.90	4	من خلال المجموعات غير متجانسة وتقسيم المهام وتوزيع الأدوار وفق ذلك.
%22.58	7	من خلال التركيز على العوامل المشتركة والوصول إلى نقاط الالتقاء.
%6.45	2	من خلال طرائق التقييم المتنوعة بحسب مستوياتهم.
%22.58	7	من خلال التعزيز الملائم لقدراتهم.
%16.12	5	لا أعلم.
%3.22	1	من خلال المرشد النفسي

مخرجات على صعيد الطالب	
<ul style="list-style-type: none"> - إيجاد طالب باحث في مجال تخصصه، يعرف حدود قدراته ومهاراته. - زيادة تحصيلهم وارتفاع درجاتهم الأكاديمية. - زيادة وتفعيل مهارات الإتصال والتواصل. - اكساب الطالب خبرات معمقة في مختلف مجالات العلوم المعرفية. - الوصول إلى أهدافه وتحقيق ذاته. 	على الصعيد الأكاديمي
<ul style="list-style-type: none"> - زيادة ثقة الطالب بنفسه وخاصة الطلبة من الطبقة الفقيرة من خلال مشاركته لإنجازاته الأكاديمية والمشاريع والأبحاث التي طورها ومن خلال تفاعله مع أقرانه والخبراء. - تنمية هويته والاعتزاز بها. - تنمية قدراته القيادية والريادية. وتطوير مهاراته الحياتية. 	على صعيد ثقة الطالب بنفسه
<ul style="list-style-type: none"> - إيجاد طالب قادر على التواصل مع زملائه والمجتمع المحيط. - إكسابه سلوكيات إيجابية اتجاه مؤسسته التعليمية. - تعديل سلوكيات غير مرغوب فيها 	على صعيد سلوكيات الطالب
<ul style="list-style-type: none"> - اكتساب خبرات جديدة وتوسيع آفاقه الأكاديمية - توسيع شبكة علاقاتهم وإيجاد امتداد له من الطلبة الموهوبين المُتلمذين - تحدي قدراته وزيادة خبراته في مجال تخصصه. - الخروج من حالة التعليم النمطي إلى التعليم المُحفز 	مخرجات على صعيد الأستاذ المُتلمذ
مخرجات على صعيد المجتمع	
<ul style="list-style-type: none"> - إنجاز أبحاث في مجال المستخلصات الطبيعية من النباتات البرية الفلسطينية واستخدام مركباتها كمضاد حيوي ضد أنواع مختلفة من البكتيريا والفطريات وحصول الطالب على الجائزة الأولى. - تخريج طلبة أصبحوا أساتذة في الجامعات، أصبحوا زملاء عمل. - المشاركة بأوراق علمية في مؤتمرات بتركيا. - إيجاد أشخاص مؤثرين في المجتمع ومُتلمذين لغيرهم. 	نتائج معنوية

- إنتاج مشروع طاقة شمسية بأحد الشركات لتشغيل صافرات الإنذار.
- تصميمات إبداعية هندسية لعدة عمارات.
- إنتاج روبوت يعمل على مزج الألوان لرش الطلاء للسيارات.
- اختراع روبوت فحص الحرارة.
- مشروع تربية الحيوانات ومشاتل زراعية بأحدث الطرق التكنولوجية.
- اختراع جهاز متصل بالحاسوب للطلبة المكفوفين.
- طلبة عاملين في مجال الترجمة مع شركة أجنبية.
- تطبيقات عمليه في مجال التكنولوجيا والهندسة والعلوم العلمية.
- فتح مشاريع خاصة بهم مثل؛ محترف تصوير.

نتائج مادية

جدول (67)

بمسرد تعريفات الأستاذ المتلمذ المنتور كما ورد في الأدب التربوي السابق والدراسات السابقة

تعريف مصطلح الأستاذ المتلمذ	الدراسة والسنة
هو الشخص الخبير الذي يوفر المساعدة اللازمة للمتعلم الذي هو أقل خبرة ومعرفة، وبخاصة ما يتصل بالعمل	(Yamin, T.S, 2021)
هو الشخص الأكبر سناً، والأكثر خبرة يسعى إلى مواصلة تنمية الشخصية الكفاءة لدى الشخص الأصغر سناً عن طريق توجيهه لإكتساب مهارات ومهام متزايدة التعقيد تدريجياً، يكون فيها الأستاذ بارعاً بالفعل.	(Goleman., 2018)
الشخص فريد وله صفات خاصة ودافع حقيقي للعمل بشكل وثيق مع فرد أصغر سناً، وله القدرة على تأسيس علاقة تنشئه، آمنه، موثوقة، ويؤدي استعداداً لمشاركة اهتمامه ومعلوماته.	(Tebbs, 2017)
الأستاذ شخصاً أكبر سناً وأكثر خبرة ومهتماً بشكل نشط بتطوير شخص أصغر سناً في كل جانب من جوانب حياته.	(Powell, 2012)
شخص لديه القدرة على تطوير الأفراد بسبب مهاراته المهنية والشخصية، ويفتح آفاق جديدة، في حقل من حقول المعرفة.	(Yirci, 2010)
الشخص الأكبر سناً، ويتمتع بخبرة وأقدمية في العالم الذي يلتحق به الطالب، ويعمل كمعلم وراعي ومستشار لتطوير ودعم وتسهيل تحقيق حلم الطلبة.	(Himilton, 2004)
الأستاذ هو الشخص الأكثر معرفة والذي يساعد الآخرين في الانتقال من نقطة إلى نقطة أبعد ويمكنهم من معرفة إمكاناتهم.	(Vygotsky, 1987)



An-Najah National University

Faculty of Graduate Studies

**DEVELOPING SCIENTIFIC MODEL FOR
MENTORSHIP PROGRAMMES TO SERVE
THE GIFTED STUDENTS IN THE
PALESTINIAN COMMUNITY**

**By
Nihad Majed Sudqi Abu Irmeleh**

**Supervisor
Prof. Taisir Yamin**

**This Thesis submitted in Partial Fulfillment of the Requierments for the Degree of
Master of the Gofted Education, Faculty of Gradulate Studies, An-Najah National
University, Nablus- Palestine.**

2023

DEVELOPING SCIENTIFIC MODEL FOR MENTORSHIP PROGRAMMES TO SERVE THE GIFTED STUDENTS IN THE PALESTINIAN COMMUNITY

By
Nihad Majed Sudqi Abu Irmeleh
Supervisor
Prof. Taisir Yamin

Abstract

This study aims to develop a scientific model for mentorship programs to serve gifted students in the Palestinian community.

In this study, the researcher used two approaches. The analytical descriptive approach and the mixed approach to achieve the objectives of the study. The study's sample size were 75 universities professors from the university of the governorates of Nablus, Ramallah and Hebron. In addition to 401 male and female teachers from high public schools from the governorates of Nablus, Ramallah and Hebron. Moreover, 602 male and female students from high public schools from the governorates of Nablus, Ramallah and Hebron during the academic year 2022/2023.

The degree of validity and reliability of the monitoring lists were evaluated, and the results indicated that the study tools had good degree of validity and reliability.

The results of the study indicated the importance of developing a scientific model for mentorship programs to serve gifted students in the Palestinian community due to its extreme necessity in matching the academic, social, psychological and emotional needs of gifted students in the Palestinian community.

The results of this study indicated that the attitudes of universities professors towards mentorship programs in the governorates of Nablus, Ramallah and Herbron were high. In addition, the results indicated that there were differences in the arithmetic means between males and females in the average of the personal attributes and characteristics of mentor from universities professors' point of view in the Palestinian community due to the difference of gender and specialization. The results showed that there were no statistically significant differences due to the variable of academic rank and years of experience among universities professors in the Palestinian community.

The results of this study indicated that the attitudes of high public school teachers in the governorates of Nablus, Ramallah and Hebron in the Palestinian community towards mentorship programs were high. The results also indicated that there were differences in the arithmetic means between males and females teachers in high public schools in the governorates of Nablus, Ramallah and Hebron in the average of the personal attributes and characteristics of mentor due to the gender variable and educational qualification variable. The results showed that there were no statistically significant differences in the average of the personal attributes and characteristics of mentor due to the variable of specialization and years of experience among universities professors in the Palestinian community.

The results also showed medium positive attitudes of gifted students towards mentorship programs in high public school in the governorates of Nablus, Ramallah and Hebron in the Palestinian community.

The researcher emphasized the necessity of the concerned authorities to be keen to adopt the proposed scientific model for mentorship programs. In addition, the necessity of arranging training workshops for volunteers' professors to provide services to gifted students through mentorship programs.

Keywords: gifted; gifted students; mentorship; attitudes; social,emotional needs; integrative programs; scientific model ; academic development, social, psychological and emotional development.