



المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي

المجلد الحادي عشر - العدد الثامن والثلاثون 2018م

مجلة عربية علمية محكمة تصدر كل شهرين من جامعة العلوم
والتكنولوجيا بالإشتراك مع الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية
p-ISSN: 2308-5347 e-ISSN: 2308-5355 INDEXED IN EBSCO

◀ تعزيز دور قيادات الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة في ضمان الجودة - أ نموذج مقترح

د.إياد علي الدجني د. صادق عبد العال

◀ مستوى جودة بيئة التعليم العالي التقني والمهني بمحافظة غزة الفلسطينية في ضوء مبادئ سيجما ستة وسبل تحسينه

د. محمود عبد المجيد عساف

◀ مستوى مهارات التدريس الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الجزائرية

د. الزهرة علي الأسود

◀ مستوى جودة تطبيق معباري البنية التحتية والخدمات التعليمية بالكليات التقنية الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس - دراسة حالة - كلية فلسطين التقنية - دير البلح

د. ميرفت محمدراضي د. محمد عبدالله السردى

◀ مستوى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن من وجهة نظرهم

د. أحمد عبد السلام مهيوب التويجي

جامعة العلوم والتكنولوجيا

University of Science & Technology



المجلة العربية

لضمان جودة التعليم الجامعي

المجلد الحادي عشر - العدد (٢٨) ٢٠١٨ م

الهيئة الاستشارية ••••• هيئة التحرير

رئيس التحرير

أ.د. داود عبد الملك الحدابي - اليمن

أعضاء هيئة التحرير

أ.د. سلطان أبو عرابي العدوان - الأردن

أ.د. محمد رأفت محمود - مصر

أ.د. مصطفى البشير - السودان

أ.د. نضال الرمحي - الأردن

أ.د. عبد اللطيف حيدر الحكيمي - صنعاء

أ.د. محمد عبد الله الصويغ - اليمن

أ.د. عماد ابو الرب - الإمارات

أ.د. نعمان قايد النجار - اليمن

د. رجاء محمد ديب الجاجي - سوريا

أ.د. عبد اللطيف مصلح محمد

سكرتير التحرير

أ. نسمة سلطان عبده العبسي

مراجعة لغوية

د. عبد الحميد الشجاع

أ. محمد أحمد صلح

رئيس الهيئة الاستشارية

أ.د. داود عبد الملك الحدابي - اليمن

أعضاء الهيئة الاستشارية

أ.د. محمود فتحي عكاشة - مصر

أ.د. علي ياغي - الأردن

أ.د. سوسن شاكر عبد المجيد - العراق

أ.د. عبد العزيز برغوث - ماليزيا

أ.د. محمود الوادي - الأردن

أ.د. فيصل الحاج - السودان

أ.د. خليل الخليلي - البحرين

أ.د. حسن زرداني - المغرب

أ.د. سهام القرضاوي - قطر

أ.د. بشير الزعبي - الأردن

أ.د. عبد الله مسلم - السعودية

أ.د. جواهر المضحكي - البحرين

أ.د. خليل الدليمي - العراق

أ.د. هنري العويض - لبنان

أ.د. نادية بدر اوي - مصر

أ.د. محمد بدر أبو العلاء - الإمارات

أ.د. يونس عمر - فلسطين

أ.د. نورية العواضي - الكويت

أ.د. إسماعيل الجبوري - العراق

للمراسلات:

المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي

جامعة العلوم والتكنولوجيا / صنعاء

ص.ب: 13064 تلفون 1 373237 00967 تحويلة 2127

البريد الإلكتروني: tdc@ust.edu

الموقع الإلكتروني: <http://ust.edu/ojs/index.php/AJQAH>

سياسة التحكيم والنشر في المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي

أولاً: القواعد العامة لقبول التحكيم:

1. تُعنى المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي بالبحوث العلمية في مجال ضمان الجودة.
2. تنشر المجلة البحوث العلمية وفق المعايير المتعارف عليها عالمياً في كتابة البحث العلمي.
3. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفق الشروط الآتية:
 - أن لا يكون البحث قد سبق نشره أو قدم للنشر لأي جهة أخرى.
 - أن يكون البحث مكتوباً بلغة سليمة.
 - أن تتم الإشارة إذا ما كان البحث مستقلاً من رسالة علمية.
 - أن يكون البحث مطبوعاً بواسطة الحاسوب.
- بالنسبة للبحوث المكتوبة باللغة العربية: تكون المسافة بين السطور مزدوجة بنوع خط (Traditional Arabic) وبحجم (14).
- بالنسبة للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية: تكون المسافة بين السطور مزدوجة بنوع خط (Times New Roman) وبحجم (12).
- أن تكون هوامش الصفحة (2.50) سم لجميع الجهات.
- أن توضع الجداول والأشكال بأماكنها الصحيحة وأن تشمل على العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية وبحجم خط (12) للكتابة باللغة العربية أو الإنجليزية.
- أن لا تزيد عدد صفحات البحث عن (25) صفحة أي ما يعادل (7000) كلمة متضمنة المتن والمراجع والملاحق من نوع (A4).

ثانياً: إجراءات التقديم للنشر:

1. يلتزم الباحث بترتيب البحث وفق الخطوات الآتية:
 - صفحة العنوان: بحيث تخصص الصفحة الأولى من البحث للعنوان شريطة أن لا يتجاوز عدد كلمات العنوان (15) كلمة وأن لا يتم الإشارة إلى اسم وعنوان صاحب البحث.
 - الملخص باللغة العربية: تخصص له الصفحة الثانية من البحث بحيث لا يتجاوز (250) كلمة وأن يتبعه الكلمات المفتاحية التي لا تقل عن ثلاث كلمات.
 - الملخص باللغة الإنجليزية Abstract: تخصص له الصفحة الثالثة من البحث للملخص بحيث لا يتجاوز (250) كلمة وأن تتبعه الكلمات المفتاحية (Keywords) التي لا تقل عن ثلاث كلمات.
 - المقدمة Introduction: تتضمن الإطار النظري والدراسات السابقة بحيث يتم دمج الإطار النظري والدراسات السابقة معاً بطريقة علمية ناعمة، وتشمل المقدمة على العناوين الفرعية الآتية: (مشكلة الدراسة، وأسئلتها / فرضياتها، ومصطلحات الدراسة وحدودها).
 - المنهج والإجراءات Methods: ويتضمن (منهج الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، وأدوات الدراسة، وإجراءات الدراسة).
 - النتائج Results: يتم التطرق للنتائج المتعلقة بالسؤال الأول / الفرضية الأولى، تليه النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني / الفرضية الثانية، وهكذا.
 - مناقشة النتائج Discussion: وتتضمن العمق في مناقشة النتائج بالاستناد إلى الدراسات السابقة والإطار النظري الذي تمت الإشارة إليه في المقدمة أو غير ذلك من دراسات أخرى.
 - الاستنتاجات والتوصيات Conclusion & Recommendations: بحيث يقدم الباحث ملخصاً لأبرز النتائج التي توصلت لها الدراسة وفي ضوء النتائج ومناقشتها يقدم التوصيات والمقترحات.

• المراجع References: توثيق المراجع: تعتمد المجلة التوثيق المتبع لدى الجمعية الأمريكية لعلم النفس (النسخة السادسة) (American Psychological Association, APA 6). وحسب ما يأتي:

- ترتيب المراجع أبجدياً والبدء بالاسم الأخير للباحث ثم باسمه الأول.
- إبراز عنوان المراجع أو اسم المجلة بالتسطير المحدد، وعدم ترقيم المراجع.
- عند استخدام الكتب بوصفها مراجع للبحث: يتم كتابة اسم المؤلف كاملاً / المؤلفون، ثم يوضع تاريخ النشر بين حاصرتين، يليه عنوان الكتاب " بخط مائل"، ثم يذكر اسم مكان ودار النشر.
- مثال (1): عبوي، زيد (2006). *إدارة الجودة الشاملة*، عمان، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- مثال (2): المغربي، عبد الحميد عبد الفتاح، (2006)، *الإدارة الاستراتيجية بقياس الأداء المتوازن*، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر.
- مثال (3): إدريس، ثابت عبد الرحمان والمرسي، جمال الدين (2006). *الإدارة الاستراتيجية: مفاهيم ونماذج تطبيقية*، الدار الجامعية، القاهرة.
- عند استخدام الدوريات (المجلات) بوصفها مراجع للبحث: يُذكر اسم صاحب المقالة كاملاً، ثم تاريخ النشر بين حاصرتين، ثم عنوان المقالة، ثم ذكر اسم المجلة ورقم المجلد " بخط مائل"، ثم رقم العدد ورقم الصفحات.

مثال: صبري، هاله (2009). *جودة التعليم العالي ومعايير الاعتماد الأكاديمي*، تجربة التعليم الجامعي الخاص في الأردن. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، 2 (4): 176-148.

- الالتزام بقواعد وأخلاقيات التوثيق بالرجوع إلى مصادرها الرئيسية حيث سيتم عرض البحث على برنامج الكشف عن السرقات والانتحالات الأدبية والعلمية (Plagiarism).

2. توقيع الباحث على نموذج (طلب نشر بحث Cover Letter) وحسب النموذج المعتمد في المجلة يؤكد أن البحث لم ينشر أو لم يقدم للنشر في أي مجلة أخرى.
3. ترسل البحوث وجميع المراسلات المتعلقة بالمجلة على العنوان الآتي:

الجمهورية اليمنية - صنعاء - ص.ب: 13064

جامعة العلوم والتكنولوجيا - المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي

البريد الإلكتروني: tdc@ust.edu

ثالثاً: إجراءات التحكيم والنشر:

1. تتعهد المجلة بإبلاغ الباحث / الباحثين عند استلام البحث، وحال قبوله، أو عدم قبوله للنشر.
2. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، ويتم اختيارهم بسرية تامة، ولا يُعرض عليهم اسم الباحث أو بياناته، وذلك لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث، وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، ويطلب من المحكم تحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.
3. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين، تُرسل تلك الملاحظات إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة بموجبها، على أن يُعاد إرسال البحث إلى المجلة بعد التعديلات خلال مدة أقصاها شهر، والا فسيتم استبعاد البحث من النشر.
4. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه للنشر من عدمها خلال ثلاثة أشهر - على الأكثر - من تاريخ استلام البحث، وبموعد النشر، ورقم المجلد الذي سينشر فيه البحث.
5. في حال الموافقة على نشر البحث؛ للمجلة الحق في إخراج البحث بما يتناسب وأسلوبها في النشر.
6. تؤول حقوق طبع البحث ونشره إلى المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي بعد موافقة هيئة التحرير على نشر البحث.
7. ما يرد في البحث من معلومات يعبر عن آراء المؤلفين ولا يعكس بالضرورة آراء هيئة التحرير أو الجامعة أو الهيئة الاستشارية للمجلة.

موقعنا على الانترنت:

<http://ust.edu/ojs/index.php/AJQAH>

اللغة + التسجيل الدخول

البحث

المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي

الصفحة الرئيسية من المجلة هيئة التحرير الفهرسة المحفوظات للاتصال معنا

إشياء طلب نشر

شروط النشر

الإعلانات

المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي هي مجلة علمية محكمة تصدر مرة كل شهرين من قبل جامعة الطوبى والتكنولوجيا - اليمن بالتعاون مع الأمانة العامة لإتحاد الجامعات العربية. ترحب المجلة بالمقالات التي تساهم في تغطية جودة التعليم الجامعي والجودة العامة وضمان الجودة ونتائج التعلم وجودة البحث العلمي في التعليم الجامعي. تضم المجلة الأمانة وجودة وأهمية المحتوى العلمي أساساً لقبول الأبحاث المقترحة.

Online ISSN: 2308-5355
Print ISSN: 2308-5347

العدد الحالي

مجلد 11 عدد 34 (2018)

منشور: 13-03-2018

إصدار كامل

PDF (English)

معلومات تحقيق الجودة الشاملة في كلية التربية جامعة الإسكندرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس
Khaled Salah Hanafy Mahmoud
99-124

Visitors

2,241	1,073	323	189
1,287	796	278	
110	397	249	

See more

<https://ust.edu/ojs/index.php/index>

الافتتاحية

هذا العدد يتضمن بحوثاً تشخيصية لبعض القضايا المتعلقة بالقيادات الجامعية، وبيئة التعليم الجامعي، ومستوى الجودة في الجامعات، إضافة إلى مستوى المهارات الإبداعية لدى أعضاء هيئة التدريس.

لا شك أنها تتطرق إلى قضايا ذات أهمية، ولكن أعتقد أننا في حاجة ماسة إلى الانتقال من مرحلة التشخيص إلى مرحلة التطوير لأداء الجامعات في جميع جوانب الجودة.

وقد سعدت أننا بدأنا الحديث عن القيادة ودورها، إلا أن البحوث التي تتطرق إلى دور القيادات في التغيير والتحسين لازالت قليلة، كما أننا لا زلنا نستطلع آراء فئات محددة غالبها يشمل الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، ولم تزل الحاجة ماسة إلى استطلاع آراء ذوي المصالح الأخرى داخل وخارج الجامعة.

إننا في حاجة إلى أن نلفت نظر الباحثين إلى الاهتمام ببحوث التغيير التي تنعكس في واقع أداء الجامعات العربية، والتي تأخذ في الاعتبار الأطراف المختلفة في العملية التعليمية والبحثية والخدمية، لا سيما دور القيادات في المؤسسات التعليمية وصناع القرار، فلا يستطيع أحد أن ينكر الدور القيادي ودور صناع القرار في إحداث نقلات نوعية في أداء الجامعات.

لا تزال جامعاتنا العربية لم تؤد دورها الريادي في نهضة الأمة وقيادتها، كما لا يزال أداء عضو هيئة التدريس لم يرق إلى المستوى المطلوب، نتيجة للأوضاع التي تمر بها الجامعات العربية سواء الاقتصادية أو الاجتماعية أو السياسية.

إننا بحاجة إلى الاهتمام بدراسة العوائق التي تقف حائلاً أمام تقدم الجامعات، وتحسين جودة أداؤها بنظرة شاملة وتكاملية.

وفق الله الجميع لما فيه مصلحة أمتنا العربية.

رئيس التحرير

أ. د. د. عبد الملك الحادي



محتويات العدد:

الصفحة	الموضوع
1	الافتتاحية
3	تعزيز دور قيادات الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة في ضمان الجودة - أنموذج مقترح د. إياد علي الدجني - د. صادق عبد العال
29	مستوى جودة بيئة التعليم العالي التقني والمهني بمحافظة غزة الفلسطينية في ضوء مبادئ سيجما ستة وسبل تحسينه د. محمود عبد المجيد عساف
61	مستوى مهارات التدريس الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الجزائرية د. الزهرة علي الأسود
85	مستوى جودة تطبيق معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية بالكليات التقنية الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس - دراسة حالة - كلية فلسطين التقنية - دير البلح د. ميرفت محمد راضي - د. محمد عبدالله السردى
113	مستوى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن من وجهة نظرهم د. أحمد عبد السلام مهيب التويحي

تعزيز دور قيادات الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة في ضمان الجودة - أنموذج مقترح

د. إياد علي الدجني⁽¹⁾
د. صادق عبد العال²

© 2018 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution License](#), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2018 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمتألف والمجلة.

¹ أستاذ الإدارة التربوية المساعد - كلية التربية - الجامعة الإسلامية - غزة - فلسطين
² محاضر - أستاذ مساعد في الهندسة الصناعية - الجامعة الإسلامية - غزة - فلسطين
* عنوان المراسلة: edajani@iugaza.edu.ps

تعزير دور قيادات الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة في ضمان الجودة - أنموذج مقترح

الملخص:

هدف البحث إلى إلقاء الضوء على دور قيادات الجامعات الفلسطينية في ضمان جودة الأداء المؤسسي، باستخدام أنموذج مقترح للتحكم في مدخلات وعمليات ومخرجات المؤسسة، باعتبارها المكونات الأساسية للعمليات، فمضمان الجودة كما هو متعارف يعتبر من أهم ممارسات القيادة لتحقيق الكفاءة والفاعلية، والتأكد من انسجام هذه الممارسات مع أهداف المؤسسة، ونواتج الأداء المتوقعة، ويقدم هذا الأنموذج تصورا عمليا لكيفية التحكم بالعمليات المتعددة، ومدى تحقق الأهداف المدرجة في الخطة الاستراتيجية للمؤسسة ونسبة الإنجاز، بما يضمن تمكين القيادة من متابعة خططها بشكل مستمر، وتصحيح الانحرافات أثناء سير العمليات، والاستفادة من التغذية الراجعة، ويعالج بذلك مشكلة بحثية تتمثل بضعف سيطرة قيادة المؤسسة على جوانب الأداء داخل جامعاتهم نظرا لاتساع حجم العمل، وتعدد جوانبه وضعف انسجام تقارير الأداء مع الواقع العملي له ومع أهداف المؤسسة، كما يركز على مشكلة متابعة تنفيذ الخطط الاستراتيجية التي أشارت إليها الدراسات السابقة، واتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، كما اتبع المنهج البنائي الذي استخدم لبناء الأنموذج من خلال أداتي المقابلة وورشة العمل، وقد تكون مجتمع الدراسة من الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة. وتمثلت عينة الدراسة في المسؤولين عن الأداء الكلي في الجامعات الفلسطينية، وقد قدمت الدراسة مجموعة من النتائج التالية:

- 1) بيان دور القيادة الفاعلة في الجامعات الفلسطينية.
 - 2) تقديم الأنموذج المقترح لتعزير دور القيادات متمثلا في عناصر الأنموذج، بداية بوضع الخطة الاستراتيجية وصولا إلى عملية التقييم والمراجعة، وتطبيق الأنموذج المقترح باستخدام تقنيات التحليل والبرمجة ببيان متطلبات تطبيق الأنموذج وخطوات ومراحل التطبيق.
- الكلمات المفتاحية: القيادة في الجامعات الفلسطينية، التخطيط الاستراتيجي، ضمان الجودة.

Enhancing the Role of Palestinian Universities Higher Management in Quality Assurance: A Proposed Model

Abstract:

The aim of the research was to shed light on the role of the Palestinian university higher management in ensuring the quality of the institutional performance using a proposed model to control the inputs, processes and outputs of the institution, being the main components of the operations. Quality assurance is considered one of the most important leadership practices to achieve efficiency and effectiveness, and to ensure these practices are in line with institutional objectives and the expected performance outputs. This model provides a practical perspective on how to control multiple operations and achieve the objectives listed in the strategic plan of the institution and the percentage of completion, in order to enable the leadership to follow up its plans continuously and make use of the feedback. The model may also address the problem of higher management's poor control over performance aspects due to the wide scope of work, its multiple aspects, the poor performance, performance reports, operational reality and the objectives of the institution. It also focuses on the problem of following up the implementation of the strategic plans. The study followed the analytical descriptive method, as well as the structural method used to construct the model through the interview and workshop tools. The study population included Palestinian universities in Gaza governorates, and the sample of the study consisted of officials responsible of overall performance in the Palestinian universities. The study revealed the following results: 1) the role of effective leadership in Palestinian universities and 2) the proposed model for enhancing the role of leadership in the form of elements of the model from the development of the strategic plan to the evaluation and review process, and using analysis and programming techniques in order to implement the model.

Keywords: Leadership of higher education institutes, Strategic planning, Quality Assurance.

المقدمة:

تعد القيادة في المؤسسات بشكل عام والمؤسسات التربوية بشكل خاص بالغة الأهمية وركنا مهما من أركان المؤسسة، تناط بها مهام كثيرة، فهي ريان السفينة، والمنارة التي يتطلع إلى وجهتها العاملون في المؤسسة ويسيرون على هديها، سيما وأنها تحدد مسارات العمل، وتصوغ رؤيتها لمستقبل أفضل، وهي بمثابة حلقة الوصل بين العاملين، وبين خطط المؤسسة وتصوراتها المستقبلية، ولأنها البوتقة التي تنصهر بداخلها كافة المفاهيم، والسياسات، والاستراتيجيات، وتدعيم القوى الإيجابية في المؤسسة، مما يجعلها من أهم مقومات تقدم المؤسسات وازدهارها.

والقيادة هي "عملية إنسانية، تتسم بنشاط إنساني، يتميز بغايات إنسانية للمستفيد أولاً وهو الإنسان، وتنفذها مؤسسة إنسانية. وتتعامل قيادة النظام التربوي مع مختلف أبعاد العملية التربوية، لذا فإن من دواعي النهوض بالمؤسسة التربوية أن يكون لدى القادة التربويين فهماً واعياً لكيفية قيادة الإنسان، والتعامل معه، بحيث يبذل عن قناعة ورضا أقصى ما يستطيعه من جهد أثناء ممارسة دوره المعين" (الطويل، 2001، 247).

ويبرز أهمية دور قيادة المؤسسات ليس في قدرتها على إدارة الأداء فحسب، بل على ربط مكونات إدارة الأداء داخل المؤسسة التربوية، بدءاً بتخطيط الأداء وصياغة أهداف المؤسسة، وفقاً لمعايير ومؤشرات الجودة والتميز، مروراً بإدارة وتقدير الأداء، والقدرة على المتابعة لحيثيات دور كل وحدة أو قسم داخل المؤسسة، وانتهاءً بمراجعة وتقييم الأداء بناء على أهداف المؤسسة ومؤشراتها الكمية، ثم تصحيح مسارات الأداء بناء على نتائج التقييم والمتابعة.

لقد أصبحت الإدارة التربوية عملية معقدة جداً تتجاوز حدود وضع الخطط الاستراتيجية وتحقيق الأهداف إلى تحقيق متطلبات الجودة الشاملة، وضمان تنفيذ هذه المتطلبات في إطار عملية مستمرة تبرز كفاءة القيادة فيها في ضوء قدرتها على تحقيق عملية المتابعة المستمرة للأداء، والرقابة الدائمة على مدى تحقق الأهداف المنشودة، وتتجلى أهمية القيادة التربوية هنا في كونها الروح المحركة والفعالة التي تستمد ديناميكيته وفعاليتها من شخص القائد الكفاء الذي يتجاوز كفاءة الإدارة التقليدية إلى إدارة الإلهام لكل العاملين في كنف المؤسسة وتحت قيادته. إنه يقوم في نفس الوقت بصوغ الفكرة، ورسم معالمها، ووضع إطار عملي منطقي يتضح معه دور كل فرد في المؤسسة، ثم تجده يتابع بدقة مراحل تحقيق فكرته، ومدى انسجام الأدوار مع الإطار المنطقي الذي تعبر عنه الخطط التشغيلية، مما يجعله يجيد هندسة القيادة والسيطرة والتحكم من خلال التأثير الملمه، والتعزيز المحفز، والمتابعة المنهجية المرتبطة بالهدف، والتقييم الذي يدفع نحو التحسين المستمر.

ونظراً لاتساع حجم عمل مؤسسات التعليم العالي المتمثلة بالجامعات الفلسطينية والمتطلبات التي ينبغي عليها تحقيقها، فقد برزت مشكلة عامة وهي ضعف سيطرة قيادات الجامعات على جوانب الأداء داخل جامعاتهم، كما برزت مشكلة ضعف التطبيق والمتابعة لما تضعه المؤسسة من أهداف، وضعف انسجام تقارير الأداء مع واقع الأداء العملي لها، ومدى تحقيق هذا الأداء لرؤية ورسالة المؤسسة وأهدافها، مما ينعكس سلباً على كفاءة مدخلات وعمليات ومخرجات المؤسسة، حيث أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى هذه المشكلة مثل دراسة Bello (2006)، العوض (2014)، ودراسة اللوح (2007).

أسئلة البحث:

1. ما دور قيادات الجامعات الفلسطينية في ضمان الجودة؟
2. ما الأنموذج المقترح لتعزيز دور قيادات الجامعات الفلسطينية في ضمان الجودة؟
3. كيف يمكن تطبيق الأنموذج المقترح باستخدام تقنيات التحليل والبرمجة؟

أهداف البحث:

1. التعرف إلى دور قيادات الجامعات الفلسطينية في ضمان الجودة.
2. تقديم نموذج متكامل يعزز فعالية قيادة المؤسسات في عملية الرقابة والمتابعة لتحقيق رؤية وأهداف المؤسسة وفقاً لمعايير الجودة.
3. اقتراح آليات عملية لتطبيق النموذج المقترح باستخدام أفضل تقنيات التحليل والبرمجة.

أهمية البحث:

1. تكمن أهمية البحث في أهمية موضوع القيادات التربوية في ضمان الجودة في المؤسسات التعليمية، حيث من المعروف أن القيادة " ركن مهم لتحقيق النجاح المرغوب، وصولاً إلى الأهداف التربوية والتعليمية في مؤسسات التعليم العالي" (عبوي، 2010، 79).
2. يقدم هذا البحث أداة جديدة لضبط عملية المتابعة والتقييم للأداء المؤسسي، وتنفيذ أهداف المؤسسة وأنشطتها، من خلال تمكين قيادة تلك المؤسسات من الاطلاع والمعرفة لما تنجزه الإدارات والكلية المختلفة، وفقاً لمتطلبات الخطة الاستراتيجية، والجدول الزمني للأنشطة، وتصحيح الانحرافات، وتعديل المسار.
3. قد يستفيد من هذا النموذج المقترح مؤسسات غير تعليمية، حيث يمثل هذا النموذج خطوة في بناء نماذج مشابهة تصلح للمؤسسات الأخرى.

مصطلحات البحث:

- الدور "The Role": يعرفه الباحثان بأنه "مقدار الفاعلية والأثر الذي يحدثه متغير مستقل في متغير تابع".
- القيادة "The Leadership": هي القدرة على التأثير في سلوكيات العاملين، تمكن القائد من توجيههم التوجيه الصحيح، ليحققوا الأهداف المنشودة المتفق عليها، في ظل علاقات إنسانية جيدة بين القائد وتابعيه" (العجمي، 2010، 58).
- وتعرف اصطلاحاً: "قدرة تأثير المسؤولين عن مؤسسات التعليم العالي في الأداء الكلي للمؤسسة، من خلال القيم الإنسانية والسلوكيات الإدارية التي تحقق التكامل والمتابعة وضمان الجودة".
- المؤسسة التعليمية "Educational Institution": تعرف اصطلاحاً: بأنها كل مؤسسة تعليم عال تقدم برامج دراسية معتمدة، بهدف منح درجات علمية معترف بها محلياً ودولياً.
- الجودة "Quality": عرفها Benhardt (1991، 267) بأنها: خلق ثقافة متميزة في الأداء، بحيث يكافح المديرين والموظفون باستمرار من أجل تحقيق توقعات ورغبات المستفيد من السلعة أو الخدمة، والتأكيد على أداء العمل بالشكل الصحيح من المرة الأولى بأقصى درجة من الفعالية، وفي أقصر وقت ممكن.
- الجودة تعني "مجموعة من الصفات والخصائص التي يتميز بها المنتج، أو الخدمة والتي تؤدي إلى تلبية حاجات المستفيدين، سواء من حيث تصميم المنتج أو تصنيعه، أو قدرته على الأداء" (الدرادكة، 2006، 17).
- وتعرفها المنظمة العالمية للتقييم بأنها "تكمال الملامح والخصائص لمنتج أو خدمة ما بصورة تمكن من تلبية احتياجات ومتطلبات محددة أو معروفة ضمناً" (<https://www.marefa.org>).
- وتعرف اصطلاحاً بأنها "مجموع المواصفات المثلى التي ينبغي أن تكون عليها مؤسسات التعليم العالي في جميع مكوناتها".
- ضمان الجودة: هي "عملية إيجاد آليات وإجراءات داخل المؤسسة، تطبق في الوقت الصحيح والمناسب، للتأكد من أن الجودة المرغوبة ستتحقق، بغض النظر عن كيفية تحديد معايير هذه النوعية" (أبودقة والدجني، 2011، 26).

- ويعرف الباحثان النموذج المقترح لتعزيز دور قيادات الجامعات الفلسطينية في ضمان الجودة، بأنه مخطط هيكلي يعكس خطوات علمية ومنهجية محددة، تتضمن مدخلات، وعمليات واضحة، لتحقيق مخرجات تتضمن مؤشرات الأداء المستهدف، وفقا لمعايير الجودة الشاملة، والتي سيتم تطويره من خلال أداة الدراسة المخصصة لهذا الغرض.

الإطار النظري:

- مفهوم القيادة أهميتها:

يمكن تعريف القيادة بأنها: "فن معاملة الطبيعة البشرية، أو فن التأثير في السلوك البشري، لتوجيه جماعة من الناس نحو هدف معين، بطريقة تضمن طاعتهم وثقتهم واحترامهم وتعاونهم" (العجمي، 2010، 30).

ويعرف جبران القيادة التربوية بأنها: "دور جماعي فعال، يهدف إلى توجيه سلوك العاملين في المؤسسة التربوية لتحقيق أهداف مشتركة، من خلال بناء الرؤية المستقبلية، والتوجهات الاستراتيجية للمؤسسة، وبناء العلاقات الإنسانية بين جميع أفرادها، والتأثير فيهم، وممارسة التحفيز والتشجيع لهم، وتدريب الأفراد العاملين بما يناسبهم من مهارات مطلوبة لأداء أعمالهم على أكمل وجه" (جبران، 2010، 10).

والقيادة هي عملية إلهام الأفراد ليقدموا أفضل ما لديهم لتحقيق النتائج المرجوة، وتتلق بتوجيه الأفراد للتحرك في الاتجاه السليم، والحصول على التزامهم، وتحفيزهم لتحقيق أهدافهم. وتشكل القيادة أولى المحاور المهمة في نجاح تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، من خلال قدرات القادة في التحكم في قيادة المؤسسة، وكيف تقوم المؤسسة بتحمل مسؤولياتها تجاه العامة، وكيف تضمن السلوك الأخلاقي وتدعم المجتمعات الرئيسة (سورنسن، 2006).

وتنبع أهمية القيادة ومكانتها من ضرورتها التي حددها رسول الله - صلى الله عليه وسلم - في الحديث "إذا كنتم ثلاثة في سفر فأمرأوا أحداكم" (سنن أبي داود، 2009، 3/ 36، ح2608)، وهي إشارة إلى وجوب توحيد الآراء واتجاهات الجماعة حول قائد يوجهها، ومحور ارتكاز ينظم مسيرتها، وتنبع أهميتها أيضا كونها مصدر التعليمات، ورسم السياسات، والموجه الرئيسي لجوانب العمليات الإدارية داخل المؤسسة، كما أنها تمثل مركز السيطرة والربط بين الأفراد ومصادر المؤسسة، مما يتيح للمروسين العمل في بيئة واضحة المعالم، جلية الرؤية، محددة الأهداف، وتبدو أهمية العملية القيادية أكثر وضوحاً وتطوراً في مرحلتين متكاملتين هما (الحريري، 2008):

1. مرحلة بناء التوجهات الاستراتيجية للمؤسسة (Strategy Building):

وتتلخص هذه المرحلة في تحديد الرؤية والتوجهات الاستراتيجية، والرسالة والأهداف على المدى الطويل، وتحديد مستويات الأداء ومقاييس الحكم عليها، كما يتم تحديد أسس البناء التنظيمي ومعايير، وثقافة المؤسسة المنسجمة مع التوجهات الاستراتيجية، وتشكيل الأساس الموضوعي، وتمكين الموارد البشرية الفاعلة، وهنا تكون القيادة حلقة وصل بين العاملين وبين خطط المؤسسة وتصوراتها المستقبلية، كما إنها البوابة التي تنصهر في داخلها كافة المفاهيم والسياسات والاستراتيجيات.

2. مرحلة إدارة الأداء (Performance Management):

يبرز تشكل القيادة الإدارية في هذه المرحلة من كونها تتعلق في التوجيه والإرشاد والمساندة والتقييم لأداء مختلف العناصر في المؤسسة، حيث تشهد هذه المرحلة تجديد رؤية المؤسسات وتطويرها، وتبرز أهمية القيادة في دورها الفاعل في عملية التجديد والتطوير ودعم ومساندة العاملين، وتعميم القوى الإيجابية في المؤسسة، وتقليص الجوانب السلبية قدر الإمكان، إضافة إلى تنمية ورعاية الأفراد باعتبارهم رأس المال الفكري والموارد الأهم من مواردها.

- كما تبرز أهمية القيادة وآثارها من خلال ما يحققه استخدام الأسلوب القيادي في الإدارة والذي أشار إليه الداوود (2001، 2) في النقاط الآتية :
- أ. "القدرة على تحقيق أهداف التنظيم، بإنجاز الأفراد ما يوكل إليهم من أعمال بأعلى كفاءة وفي أقل وقت، وبأقل الخسائر.
- ب. استخدام الأسلوب القيادي في الإدارة يجنب المؤسسة الدخول في مشكلات وقضايا مع العاملين تستنزف الوقت والمجهود.
- ج. استخدام النمط القيادي في إدارة المؤسسة يحقق أهداف العاملين، ويشبع حاجاتهم المادية والمعنوية، مما ينعكس إيجاباً على أدائهم، وبالتالي نجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها.
- د. استخدام النمط القيادي يؤدي إلى رفع الحالة المعنوية لدى المرؤوسين، وإفساح المجال لهم، وإطلاق العنان إلى ملكاتهم لابتكار عوامل التطوير، وأداء العمل بشكل يحقق الاستخدام الأمثل للموارد.
- هـ. توافر الصفات القيادية في شخصية قائد المؤسسة، يؤدي إلى تعلم المرؤوسين القيم والأخلاق الحميدة، ويؤدي إلى نشوء جيل من القادة الصغار الذين يمكنهم تولي المسؤولية في المستقبل.
- و. النمط القيادي تكون لديه الفاعلية في اتخاذ القرار بين البدائل المتاحة، مما يحقق عائداً أفضل باستخدام الموارد المتاحة.
- ز. يعتمد النمط القيادي على إشراك القائد والمرؤوسين معاً في وضع الأهداف، مما يجعل المرؤوسين أكثر تجاوباً مع هذه الأهداف، ويحفزهم على تحقيقها".

الدراسات السابقة:

يستعرض الباحثان عدداً من الدراسات السابقة ذات العلاقة بمجالي القيادة والجودة من الأحداث إلى الأقدم على النحو التالي:

- دراسة الطاهر (2015) هدفت التعرف إلى دور نظام إدارة الجودة في تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة، من خلال العلاقة بين نظام إدارة الجودة والأهداف الاستراتيجية للمؤسسة، والعلاقة بين كفاءة المؤسسة والأهداف الاستراتيجية، كذلك العلاقة بين التزام الإدارة العليا بتطبيق نظام الجودة وتحقيق الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وعينة الدراسة عدد من منسوبي المؤسسات المطبقة لنظام الجودة، والأداة هي الاستبانة، ومن أهم النتائج توجد علاقة بين نظام الجودة وتحقيق الأهداف الاستراتيجية.
- دراسة رقاد (2014) التعرف إلى عوامل نجاح تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، ومساعدة متخذي القرار لإيجاد الآليات المناسبة لتطبيق نظام الجودة في مؤسسة التعليم العالي، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والأداة المستخدمة الاستبانة، المقابلة، ومن أهم النتائج: وجود تحديات داخلية وخارجية فيما يتعلق بتحسين فعالية كفاءة المسؤولين.
- دراسة وحدة الجودة الإدارية (2013) والتي أجريت بغزة، بهدف تقديم تقرير تقييمي لكافة التقارير السنوية والخطط التشغيلية للدوائر والعمادات الإدارية في الجامعة الإسلامية، وتقييم مدى انسجام الخطط التنفيذية للدوائر والعمادات مع أهداف الخطة الاستراتيجية، ومدى اتفاق ذلك مع التقارير السنوية، وقد خلصت الدراسة إلى أن نسب التطابق بين التقارير السنوية والخطط التنفيذية تراوحت من 75% لصالح عمادة القبول والتسجيل إلى ما نسبته 48.5% لصالح الشؤون الأكاديمية، كما سجلت نسب الإنجاز للأنشطة من خارج الخطة 65%.
- دراسة العزة والتميمي (2012) التي أجريت بعمان، هدفت إلى ربط سياسة وأنظمة الجودة برسالة المؤسسة، وتقديم تصور جديد لفهم العلاقات المتداخلة بين عناصر النظام التعليمي وتأثيرها في سياسة ونظم الجودة، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وخلصت الدراسة إلى أن بناء أنظمة إدارة الجودة في المؤسسة التعليمية ينطلق من التحديد الدقيق والموضوعي لرسالة المؤسسة.

- دراسة Oliver و Mairata, Montaña (2012)، هدفت إلى تحليل واقع تطبيق نظام ضمان الجودة وأفاقه في الجامعات الأسبانية، من خلال مقابلات مع مسؤولي الجودة بالجامعات محل الدراسة، وقد أظهرت النتائج وجود نظام لضمان الجودة بهذه الجامعات، وعن تطور وظائفها وتنوعها من مجرد توفير معلومات لوحدات التقييم الخارجية والداخلية، إلى السهر على التطبيق المستمر لنظام ضمان الجودة، كما كشفت الدراسة عن وجود جملة من المعوقات والمتطلبات، منها عدم وجود - في بعض الحالات - مسؤول لضمان الجودة، الحاجة للتحديد الدقيق لسياسة الجودة وأهدافها، الحاجة لتحديد ووضع الإجراءات، نقص الأفراد المختصين في إدارة الجودة، الحاجة للموارد التكنولوجية، كما أظهرت الدراسة أن نظام ضمان الجودة يعد أحد أهم العناصر التي تضمن لمؤسسات التعليم العالي الأسبانية التكيف بنجاح مع الفضاء الأوروبي للتعليم العالي.
- دراسة قنديل (2012) التي هدفت إلى بناء نموذج لتحسين المتابعة لتطبيق الرخطة ذات السنتين في دائرة التعليم في الأونروا، مستخدماً المنهج الوصفي والبنائي، حيث خلصت الدراسة إلى إمكانية استخدام البرنامج كقالب لإنشاء نظام لمتابعة تنفيذ أي خطة.
- دراسة أبو دقة والدجني (2011) والتي أجريت في فلسطين، وهدفت إلى ربط التقييم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي ومخرجاته بعملية التخطيط الاستراتيجي لضمان الجودة، حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي والمنهج البنائي، وخلصت الدراسة إلى تطوير نماذج عملية ومؤشرات لعملية التقييم الذاتي، كما توصلت إلى أن نتائج التقييم الذاتي تمثل أحد أهم مدخلات التخطيط الاستراتيجي.
- دراسة جبران (2010) والتي أجريت بعمان الأردن، وهدفت التعرف إلى دور القيادة التربوية في بناء البيئة الإيجابية داخل المؤسسة التعليمية لدعم الإنجاز وتعزيز الأداء، من خلال بناء الرؤية والتوجهات الاستراتيجية وبناء العلاقات الإنسانية، وقد خلصت الدراسة إلى أن المنطلق القيادي لإدارة أي مؤسسة تربوية يفوق المنطلق الإداري ويقودها إلى الارتقاء بالمؤسسة والتأثير الإيجابي لتحقيق الإنجاز المنشود.
- دراسة Isabelle (2010) وهدفت التعرف إلى إبراز أهم التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي، والتعريف بمنهجية تطبيق نظام إدارة الجودة فيها، مع الإشارة إلى عوامل النجاح، وقد أظهرت الدراسة أن تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي، وتدويل التعليم العالي، والحاجة لتحقيق رضا أصحاب المصلحة تعد من أهم التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي، كما بينت الدراسة أن عملية التقييم لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف تعد أساس تطبيق نظام إدارة الجودة، أما عن عوامل النجاح فقد كشفت الدراسة أن إعلام وتكوين الموارد البشرية إلى جانب قيادة التغيير تعد من أهم عوامل نجاح تطبيق نظام إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي.
- دراسة أبو معمر (2009) التي هدفت التعرف إلى درجة ممارسة القيادات الإدارية في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة لتفويض السلطة وسبل تفعيلها، وكان من أهم نتائجها أن درجة ممارسة القيادات الإدارية لمبدأ تفويض السلطة جاء بمرتبة متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيرات المؤهل العلمي والجامعة لصالح المؤهل الأعلى والجامعة الإسلامية.
- دراسة عباس (2008) التي هدفت التعرف إلى درجة ممارسة القيادات التربوية لدى مديري ومديرات مدارس التعليم الأساسي في مدينتي دمشق وحلب في مجالات القيادة (الموضوعية، استخدام السلطة، المرونة، فهم الآخرين، ومعرفة مبادئ الاتصال) وقد خلصت الدراسة إلى أن مستوى ممارسة القيادة التربوية في المجالات السابقة بلغ مستوى مقبولاً، كما يوجد فروق بين أفراد العينة تعزى لمتغيرات سنوات الخدمة والمستوى التعليمي.

التعليق على الدراسات السابقة:

من حيث الموضوع والهدف، اتفقت عدد من الدراسات في بحث سبل ضمان الجودة من خلال تقييم الأداء، ومعرفة واقع الجودة ودورها في إحداث تحسينات، مثل دراسة الطاهر (2015)، ودراسة وحدة الجودة الإدارية (2013)، ودراسة قنديل (2012)، ودراسة Mairata *et al.* (2012)، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أحد متغيرات الدراسة، كما اتفقت مع دراسة أبو دقة والدجني (2011)، العزة والتميمي (2011)، جبران (2010)، أبو معمر (2009)، ودراسة عباس (2008).

منهجية البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في تحديد مشكلة البحث التي تمثلت في إبراز دور قيادة مؤسسات التعليم العالي في ضمان الجودة، والمعروف عن المنهج الوصفي التحليلي أنه يُستخدم "لدراسة أوصاف دقيقة للظواهر التي من خلالها يمكن تحقيق تقدم كبير في حل المشكلات، وذلك من خلال قيام الباحث بتصوير الوضع الراهن، وتحديد العلاقات التي توجد بين الظواهر في محاولة لوضع تنبؤات عن الأحداث المتصلة" (علام، 2010، 50).

كما تم استخدام المنهج البنائي في تطوير نموذج مقترح لتعزيز قدرة مؤسسات التعليم العالي على المتابعة والتقييم والتدخل لتحسين الأداء، "ويعتبر المنهج البنائي أحد أنواع مناهج البحث التجريبي الذي يقوم باستخدامه الباحث لبناء هياكل معرفية جديدة، أو أدلة معيارية، أو تطوير مناهج وأساليب لم تتطرق إليها الدراسات السابقة" (الأخا، 2001، 2 - 3).

أدوات البحث:

استخدم الباحثان أداتين لتحقيق أهداف الدراسة هما:

- أ. المجموعة البؤرية لتطوير النموذج المقترح، حيث قام الباحثان بالخطوات التالية لتطبيق الأداة:
 - الاطلاع على الدراسات والنماذج السابقة واقتراح الأنموذج.
 - الاجتماع بمجموعة من الخبراء في مجال التقييم والجودة وعرض الأنموذج عليهم. (الملحق 1).
 - الاستماع لمداخلات الخبراء وإجراء التعديلات المناسبة.
 - عرض النموذج بصورته النهائية واعتماده.

ب. تقنيات تحليل البيانات والبرمجة (Software Development Life Cycle-SDLC)، وهي عبارة عن أداة معيارية دولية معتمدة تقدم خطوات متابعة لعمليات التحليل البرمجي المحوسب، وتسهم في توضيح خطوات بناء البرامج ومتطلباتها (<http://ieeexplore.ieee.org>)، وستفيد هذه الأداة في الإجابة عن سؤال الدراسة المتعلق بآليات تطبيق الأنموذج المقترح.

مجتمع البحث وعينته:

يشمل هذا البحث جميع الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة من خلال تقديم إطار نظري للأنموذج المقترح، عينة الدراسة / القيادات المسؤولين عن الأداء الكلي بالجامعات الفلسطينية.

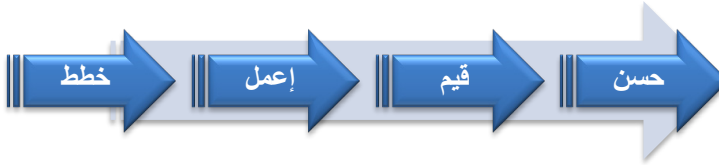
نتائج البحث:

الإجابة عن السؤال الأول: "ما دور قيادات الجامعات الفلسطينية في ضمان الجودة؟"

للإجابة عن هذا السؤال سيستعرض الباحثان محاور ضمان الجودة التي تمثل الدور المطلوب القيام به من قيادة مؤسسات التعليم العالي، من خلال إجراء عمليات التقييم والمراجعة، للتأكد من تنفيذ كافة متطلبات الأداء، وفقاً لمعايير الجودة فيه، استناداً إلى الأدب الإداري والتربوي، حيث تم ترتيب هذا الدور في المحاور التالية:

أ. دور القيادة في التخطيط وبناء الرؤية المستقبلية:

يعتبر التخطيط الاستراتيجي من المقومات المهمة لتحقيق جودة المؤسسة، وتقاس عملية التخطيط من خلال مدى شمولية الخطط للقضايا الاستراتيجية، وكيف تضع المؤسسة رسالتها التي تعبر عنها، وكيف تحدد أهدافها الاستراتيجية، وعملية تطبيق وتطوير الخطط والبدائل لمواجهة العوامل والتحديات التي تعترضها، ويتمثل دور القيادة في التخطيط وبناء الرؤية المستقبلية في تبني مبدأ التخطيط ودعمه، والإيمان بأن التخطيط يأتي في مقدمة الأسس الرئيسية لتحقيق الجودة، بل والأداة الدقيقة للتأكد من ضمان أداء الأعمال وفق منهجية علمية متكاملة، تمكنها من ضبط الأداء، وقياس الانحرافات، وتحديد مؤشرات الإنجاز، وينسجم هذا الدور الذي يربط دور القيادة بعمليات التخطيط والجودة مع منهج ديمنج الذي اعتبر التخطيط أولى مراحل تحقيق الاستقرار في المؤسسة، والشكل التالي يوضح ذلك:



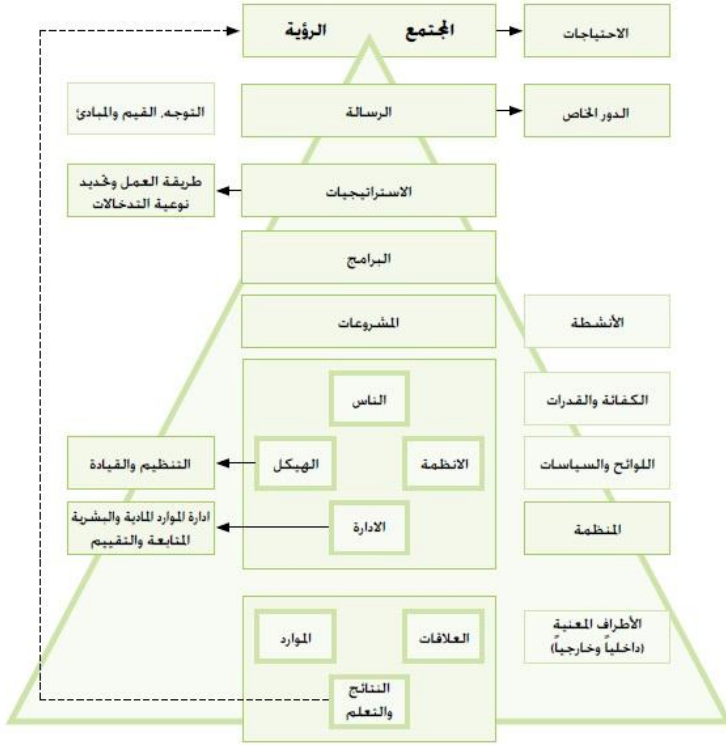
شكل (1): دورة التخطيط والتطوير

المصدر: (العزة والتميمي، 2012، 4)

إن جوهر العمل الإداري للقائد التربوي الإداري ينصب على وظائف التخطيط الشامل الذي يتجاوز الإطار النظري إلى الإطار المنطقي، فتتجلى فيه معالم الأنشطة بوضوح، وتتمكن القيادة من مراقبة التنفيذ، وإدخال التحسينات المتنوعة في طرائق الأداء، وكل هذا يتطلب مهارات إدارية عالية لدى قادة العمل التربوي، لإيجاد بيئة صالحة تمكنهم من مواجهة التحديات والتغيرات السريعة التي تجري حولهم، ولعل من أهم الجوانب التي ينبغي التخطيط لها هي ما يتعلق بالعناية بنمو مصادره البشرية هيئة التدريس، والإداريين، والموظفين، والطلبة، بجانب اتخاذ خطوات مناسبة لتطوير فاعلية العاملين، وتكيفهم مع المتطلبات المتجددة، والتحديات التي تواجههم، وهذا ما اصطلح على تسميته بتطوير العاملين وتحسين قدراتهم ليتعاملوا مع مسؤولياتهم" (الطويل، 2001، 409).

ويوضح الشكل التالي كيف يمكن النظر إلى مكونات التقييم المختلفة وفقاً لمرحلة التخطيط في المؤسسة، حيث يمكن للتخطيط أن يبدأ بالنظر إلى مدى ملاءمة الرؤية والرسالة للواقع، الاستراتيجيات، البرامج والمشروعات، وصولاً إلى قدرة الأفراد على الاستجابة للمهام المطروحة، ويمكن أن يتضمن ذلك أيضاً درجة المشاركة في صنع القرار والديموقراطية الداخلية والحكم الرشيد... الخ.

رسم توضيحي: هرم التخطيط ومحالات التقييم المؤسسي



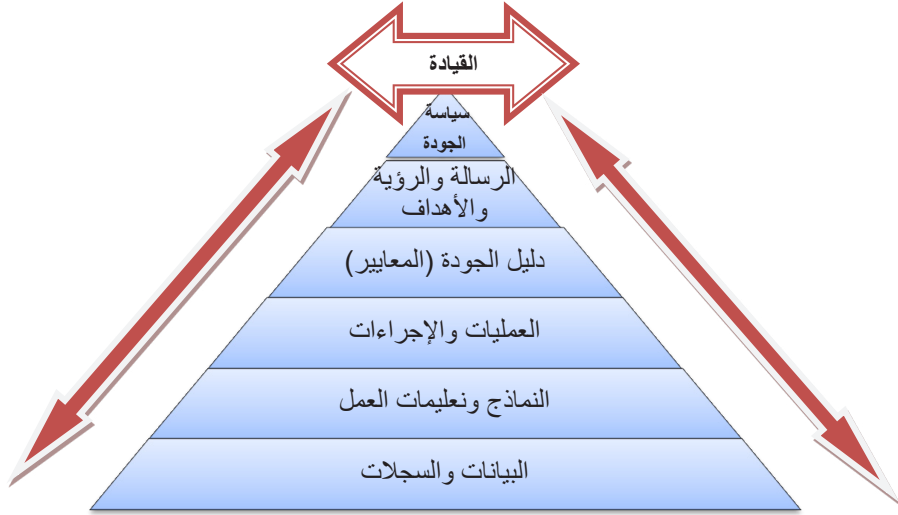
شكل (2): (شكرالله، حنفي، ومتولى، 2010، 19).

ب. دور القيادة في وضع نظام إدارة الجودة:

إن تطبيق الجودة وتحقيق الفعالية التنظيمية مسؤولية القيادة بالدرجة الأولى، ولا يكفي تحقيق درجة التطابق بين الأهداف التنظيمية والنتائج المتحصلة، ودرجة الاستخدام للموارد المتاحة، والقدرة على التعامل مع التحديات، وجودة الهيكل، ووضوح السلطات للقول إن المؤسسة قد حققت المنهج الشمولي للجودة ما لم تقم قيادة المؤسسة بدورها في تحديد إطار ناظم يمثل نظاماً متسقاً يحكم كافة عمليات الجودة، ومن هنا فإن على القيادة التربوية دوراً في بناء نظام لإدارة الجودة من خلال ما يلي:

- الإعلان بشكل واضح عن قرار إنشاء وحدة الجودة، ووضع السياسات الناظمة لهيكلها، ونشر ثقافة العمل وفق معاييرها ومبادئها.
- تحديد دقيق لرسالة المؤسسة ورؤيتها المطلوبة وآليات تحقيقها.
- تطوير معايير واضحة للأداء المرغوب لكافة وحدات ودوائر الجامعة.
- توثيق عمليات الجودة وإجراءاتها التي تتعلق بكافة عمليات المؤسسة في أدلة تمثل نظاماً يلتزم به الجميع، وتضمن التسلسل المنظم للخطوات والأنشطة داخل كل عملية.
- نمذجة كافة الإجراءات وتوحيد هذه النماذج لكافة عمادات ودوائر الجامعة، وتحديد التعليمات التي توضح كيفية استخدامها وطرق تخزينها والرجوع إليها بسهولة.

- تطوير نظام محوسب يضمن حفظاً آمناً للسجلات، ويقدم تقارير وبيانات إحصائية ومعلومات تدعم القرارات الصادرة عن قيادة المؤسسة، وتسهل عملية مراجعة الأداء واتخاذ الإجراءات التصحيحية.
- توفير بيئة العمل المناسبة والمحفزة لتنفيذ متطلبات الجودة وفقاً للمعايير والإجراءات التي يتضمنها نظام إدارة الجودة، والشكل التالي يوضح دور القيادة في وضع نظام إدارة الجودة:



شكل (3): مستويات إعداد نظام الجودة
المصدر: (العزة والتميمي، 2012، 5).

ج. دور القيادة في الرقابة والمتابعة والتقييم:

الغرض الرئيسي من الرقابة هو: "ضمان أداء المتطلبات اللازمة للتنفيذ بالشكل الصحيح، وبالتوقيت الصحيح، وطبقاً لما هو مخطط، فهي العملية التي بواسطتها ومن خلالها تضمن الإدارة أن أنشطة التنفيذ الفعلي تتفق وتلبي متطلبات الخطط المحددة أصلاً".

وتمثل الرقابة ذلك المفهوم الواسع لتأكيد ومتابعة فاعلية الإدارة في التخطيط والتنظيم والقيادة، وكذلك اتخاذ القرارات بشأن الإجراءات التصحيحية المطلوبة، وهي الجهد المنظم لتحديد معايير للأداء وفقاً للأهداف التي حددها التخطيط، وتصميم نظم للمعلومات عبر التغذية الراجعة أو العكسية، ومقارنة الأداء الفعلي مع تلك المعايير لتحديد ما إذا كانت هناك أية انحرافات وتبيان أهميتها، واتخاذ كل ما هو ضروري من أجل ضمان حسن استخدام موارد المنظمة بكفاءة وفاعلية نحو أهدافها (زيارة، 2009).

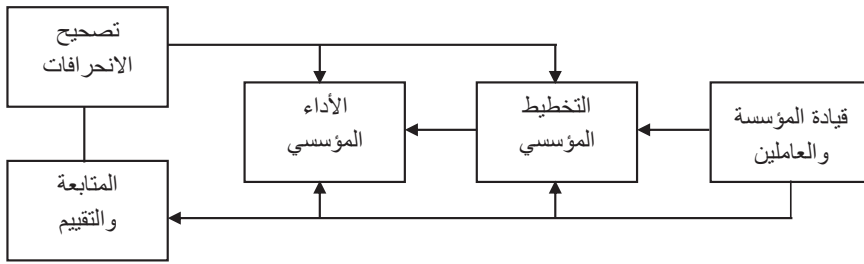
وتبرز الحاجة إلى ممارسة القيادة للمتابعة والرقابة لكونها تساهم في نجاح الأهداف المخطط لها جيداً، وإبراز التنظيم القوي والتوجيه الحسن والحضز الإنساني، فمن خلال متابعة التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، تحافظ قيادة المؤسسة التربوية على فعاليتها وكفاءتها (الشاويش، 2013، 684). ومن خلال ما سبق يمكن القول إن عملية الرقابة تقوم على عدة أركان أساسية، هي:

- 1 - تحديد المعايير.
- 2 - قياس الأداء الفعلي.
- 3 - مقارنة الأداء الفعلي بالمستويات المعيارية.
- 4 - اتخاذ الإجراءات التصحيحية ومتابعة التنفيذ" (العجمي، 2010، 41).

لقد اتسمت العلاقة بين المتابعة والرقابة بقدر من الغموض، والسبب في ذلك تركيز كتاب الإدارة على الرقابة كأداة لتحسين العمل الإداري، وهناك فرق بين مفهومي المتابعة والرقابة، حيث تعني المتابعة "ملاحقة التنفيذ، وتحديد درجات النجاح أو الفشل فيه خطوة بعد أخرى، ومن خلالها يمكن التنبؤ باحتمالات الانحراف الإيجابي أو السلبي عن الخطة المحددة، في حين تركز الرقابة على تحديد النتائج النهائية، وتحديد مدى مطابقتها للأهداف الموضوعة في الخطة" (عباس، 2008، 232).

ويرى الباحثان أن عملية المتابعة هي الأفضل في ضمان جودة الأداء المؤسسي الذي ينسجم مع متطلبات التخطيط الاستراتيجي، ويقدم العلاج خطوة بخطوة، مما يقلل من الجهد والتكلفة المترتبة على استدركات عملية الرقابة فيما لو اعتمدت كبدائل عن عمليات المتابعة.

إن المفهوم الشامل للمؤسسة الفاعلة، تلك التي تتجاوز أدوار القيادة فيها الهياكل التنظيمية الهرمية إلى الهياكل الأفقية والمعكوسة، وتضع ثقافتها التنظيمية على أساس المشاركة والمسؤولية الجماعية، ويقترن مفهوم القيادة والتدرج فيها بمستوى الإنجاز وجوهر المعرفة القائم على الانتماء للمؤسسة، والمشاركة الفعلية في عملية التطوير من خلال ضمان استمرار تدفق المعلومات والقرارات التي تدعمها بنية العمليات الإدارية التي تسهم في استمرار ضبط وتنظيم عمليات التطوير المؤسسي القائم على التخطيط، والمتابعة المستمرة، وهو ما يشكل عملية وقائية تضمن معالجة الانحرافات وتحسين عملية التخطيط، والشكل التالي يوضح العلاقة بين المشاركة الإدارية ومتابعة وتقييم الأداء:



شكل (4): العلاقة بين المشاركة الإدارية ومتابعة وتقييم الأداء

المصدر: الباحثان.

د. دور القيادة في ضمان جودة الخدمات والمخرجات التربوية التعليمية:

إن رأس المال الحقيقي للجامعات وأساس استمرارها وتقدمها هو المورد البشري، الذي يمثله الطالب، والموظف، والمستفيد الخارجي، وعليه فإن الاهتمام بتطوير جودة الخدمات المقدمة من شأنه زيادة رأس المال الناتج عن زيادة الطلب على هذه الخدمة، ومن هنا يمكن سرد أهم المبررات التي تدفع قيادة المؤسسة للاهتمام بتقديم الخدمات لمجتمع المستفيدين في النقاط التالية (أبو النصر، 2007، 330):

- الحفاظ على العملاء الحاليين واستمرارهم.
- كسب عملاء جدد والحصول على ولائهم.
- تحسين أداء المؤسسة.
- تحسين سمعة المؤسسة وتطوير الميزة التنافسية.
- تخفيض تكاليف الخدمات من خلال تبسيط الإجراءات والتركيز على التحسين المستمر.
- تجنب شكاوى المستفيدين.

ويبرز دور القيادة في تطوير الخدمات المقدمة للمجتمع وضمان جودة المخرجات التربوية والتعليمية في النقاط التالية:

1 - رهد المجتمع بكوادر تربوية تعليمية بشرية مؤهلة :

إن استراتيحية تطوير التعليم العالي تهدف بالدرجة الأولى إلى توفير القوى البشرية المدربة كما وكيفا، وتزويد المجتمع بالخبرات التي تسهم في رقيها، مما يتطلب انفتاحها على الثقافات العالمية وتطورات العلوم والمعرفة. والتنسيق مع مراحل التعليم قبل الجامعي، لبناء برامج علمية وتخصصات تستطيع الوفاء بمتطلبات وحاجات المجتمع، وليس ذلك فحسب، بل تجري تطورا شاملا ودوريا محتوي مناهجها وقدرات خريجها على التعامل مع التقنيات الحديثة والتكنولوجيا، ويتطلب أيضا تطوير أساليب تعليمها لتتجاوز الطرائق النظامية إلى التعليم المفتوح، والتدريب وبرامج التعليم المستمر المقدمة للمجتمع بمختلف تخصصاته" (تويج، 2000، 355).

2 - الإسهام في حل المشكلات وتنمية المجتمع :

"تشمل مقومات الربط بين البحث العلمي القائم على حل المشكلات الاقتصادية من جهة، والتنمية الشاملة من جهة أخرى، وضرورة وجود فلسفة واضحة للبحث العلمي بالجامعات تبني عليها سياسة قومية تكون أساسا لخطة الربط، تبدأ من المرحلة الجامعية الأولى وتربية الطلبة على قيم المناقشة للمشكلات المجتمعية وتعريفهم بدورهم، وهو ما يفرض على الجامعة الاهتمام بالتعلم التعاوني الفاعل حين يطبق الطلبة ما يتعلمونه في المجتمع المحلي، ويدخلون التحسينات في نوعية حياة السكان في المجتمع المحلي، وهو ما تفعله جامعة فيتنيل عند تعليمها لطلبتها ضمن برنامج النموذج المدرسي للتطوير الاحترافي في كلية التربية، حيث يتعلمون أداء المهام كأعضاء في فرق يقومون بخدمة طلبة المدارس ذوي الاحتياجات الخاصة، أو تقديم الخدمات داخل المؤسسات الصحية أو مؤسسات التأهيل" (كوه، كينزي، وشوه، 2007، 311).

3 - غرس فلسفة وقيم الجامعة :

لا يقتصر دور قيادة الجامعات على المعارف والمهارات التي تسعى لإكسابها للطلبة، كما لا تقف متطلبات التطوير عند المتطلبات المادية فحسب، بل إن رسالة الجامعة السامية تتجاوز ذلك لتؤثر في الاتجاهات والقيم والسلوك الذي يحمله خريج الجامعة، ويعمل على نشره من خلال تمثله واقعا وعملا، لذا تسعى كثير من الجامعات إلى توثيق قيمها وتضمين رسالتها الفلسفة التي تؤمن بها، وتصوغ أهدافها بما يحقق هذه القيم التي عادة ما تكون منسجمة مع قيم المجتمع ومعبرة عنها، في خطوة لتأكيد التكامل، وتحقيق الانسجام الذي يضمن استمرارية وجودها، وتوحيد أنماط المنتسبين إليها نحو أهداف الدولة القومية، والدينية، والاجتماعية.

ويرى السيد (2007، 84)، أن "تطور المؤسسات ينبغي أن يكون من خلال المداخل السلوكية المستخدمة لتوجيه المؤسسات نحو درجة أكبر من الاتصال المفتوح والصادق بين المؤسسة وأفرادها، وبين المجموعات التي تتعامل معها، وهذا يقوم على افتراض أساسي، هو أنه من الممكن تحقيق أهداف المؤسسة في ذات الوقت الذي يتم فيه تعزيز القيم الإنسانية".

الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني الذي ينص على "ما الأنموذج المقترح لتعزيز دور قيادة مؤسسات التعليم العالي في ضمان الجودة؟"

وللاجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بالاطلاع على نماذج ودراسات سابقة، وحيث إن الباحثان لديهما خبرة في مجال التخطيط والجودة وشغلا مناصب متعددة في هذين المجالين بالجامعات الفلسطينية (الجامعة الإسلامية)، فقد اقترحا أنموذجا لتابعة عمليات التخطيط والجودة بهدف إعادة تصميم عمليات التخطيط بما يخدم متطلبات الجودة الشاملة والأولويات الوطنية، ويحقق ربطا وانسجاما بين تقارير

- تضمين غايات المؤسسة لمجالات الأداء المؤسسي المتمثلة باليات تعيين قيادة المؤسسة، والأنظمة والسياسات التي تدار من خلالها المؤسسة، ثم جوهر عمل المؤسسة المتمثل بالعملية الأكاديمية بكافة عناصرها، وكذلك كفاءة البحوث العملية التي يقدمها أعضاء هيئة التدريس، ومراعاة الكفاءة المؤسسية في كافة العمليات، وتوفير البيئة المحفزة لتقديم أفضل الخدمات للمجتمع المحلي والخارجي من خلال عمليات التشبيك والعلاقات الإيجابية مع المؤسسات المناظرة، وتأمين كافة الموارد المؤسسية والمالية التي تسهم في تنفيذ أفضل للأهداف المقررة في ضوء مؤشرات طموحة توضح نواتج العمل المرغوبة (ما الصورة المثلى لشكل النشاط الذي أرغب في تنفيذه، والصورة النهائية للمخرجات التي أريد).
- تتمثل القيادة وفقا لهذا النموذج في مرحلتين، الأولى في اتخاذ القرار واعتماد الخطة الاستراتيجية، وتوفير ما يلزم من موارد مالية لنجاحها، والثانية في المتابعة المستمرة أثناء وبعد تطبيق الخطة للتأكد المستمر من عملية التنفيذ كما ونوعا.
- تمثل العمليات الإطار المنطقي لعملية تنفيذ الخطة الاستراتيجية من خلال إجراءات وضع الأنشطة وتنفيذها، والتأكد من انسجامها مع الأهداف الاستراتيجية، إضافة إلى شمولها لكافة عناصر مجالات الأداء المؤسسي ومؤشراته، وهنا تجدر الإشارة إلى أن عمليات تنفيذ الأنشطة تمثل الأساس الذي ستنبص عليه جهود التقييم عن طريق أنشطة محددة، كمية، صيغت لها مؤشرات سهلة القياس، فضلا عن أنها تمكن قيادة المؤسسة من القياس النوعي للأداء.
- تقبى عملية تقييم الأداء ما تم تنفيذه خلال فترة زمنية محددة لا تتجاوز الثلاثة أشهر بهدف تعرف ما تم تحقيقه من الأنشطة المقررة خلال هذه الفترة الزمنية، مما يتيح للقيادة متابعة الأداء، واجراء المراجعات مع جهات التنفيذ، لمعالجة معيقات التنفيذ، ووضع بدائل عن الأنشطة التي يتعذر تنفيذها، ونحن هنا أمام أمرين: الأول أن يتعذر تحقيق بعض أنشطة الخطة، مما يتطلب التوقف لوضع البدائل أو تصحيح مسار العمل، والثاني أن تتحقق كافة الأنشطة فتكون باتجاه بناء أداء مؤسسي يستند إلى المعايير الدولية، ويتم احتساب النقاط وفق النموذج المقترح من خلال الوزن النسبي الذي يعطى لكل هدف من أهداف الخطة الاستراتيجية عند إعدادها، والذي يتحدد في ضوء الأهمية والتأثير لكل مجال من مجالات عمل الجامعة، وينبغي لجهة التقييم النظر إلى مؤشرات أداء كل نشاط، وقياس مدى تحقق هذه المؤشرات عند تنفيذه، ثم تعطى الدرجة أيضا بناء على وزن النشاط، ويمكننا القول إن المعادلة التالية تحدد آلية التقييم للأهداف: مقياس تحقق الهدف = مجموع الوزن النسبي المحقق للأنشطة مقسوما على مجموع الوزن المعطى لكل نشاط.
- يمثل الأداء المؤسسي ما تم تحقيقه من الخطة خلال فترة عام أو أكثر، وهي الفترة التي ترفع في نهايتها العمدات والدوائر تقاريرها السنوية، وهنا تقوم قيادة المؤسسة بقياس التتابع النوعي للأداء مقارنة بالأهداف ومؤشرات الأداء، كما تقوم بخص العديد من العوامل منها (كفاءة الأنشطة - عدد المخرجات - الكفاءة المالية - انسجام الأنشطة مع رسالة وأهداف المؤسسة - ونسب الإنجازات من خارج الخطة).
- من نتائج قياس التتابع تقديم تغذية راجعة بشكل نهائي، وتمثل تقارير الأداء الإختمية أحد أهم مخرجاتها، حيث توضح بأكثر من شكل نقاط القوة التي تم تحقيقها، ونقاط التعثر في تنفيذ بعض الأنشطة أو الأهداف، وأسباب ذلك التعثر للأفادة منها في إعداد الخطة الاستراتيجية المقبلة، سواء بتضمين ما لم تستطع المؤسسة تنفيذه فيها، أو اتباع التفكير التحولي في تغيير استراتيجية المؤسسة، وبناء مستقبلها على أسس جديدة تمثل بداية نقطة انطلاق في دورة جديدة للتخطيط الاستراتيجي وفقا للنموذج.

ويشير الجدول (1) إلى معايير الأداء المؤسسي التي تضمنها النموذج والمؤشرات الرئيسية لكل معيار وذلك لتيسير عملية التطبيق والقياس وفقا للنموذج:

جدول (1): معايير ومؤشرات الأنموذج (MFQ)

المعيار	المتطلب	المؤشرات
الحكم والتوجيه (القيادة)		<ul style="list-style-type: none"> • يوجد مجالس إدارة عليا (مجلس الجامعة- مجلس الأمناء) • يتفاعل مجلس إدارة الجامعة مع مجالس الكليات. • يتم مناقشة تقارير عمل الكليات والدوائر داخل المجالس العليا بشكل منتظم. • يتم تعيين القيادات وفقا لإجراءات موثقة ومعلنة. • هناك مشاركة من جانب أعضاء هيئة التدريس في اختيار العمداء ورؤساء الأقسام. • وجود إسهام للمجالس الرسمية بالمؤسسة في اتخاذ القرارات الخاصة بالتعليم والتعلم (اعتماد برامج - أو خطط أكاديمية)
الحكم والإدارة	السياسات والأنظمة	<ul style="list-style-type: none"> • تبين الأنظمة واللوائح الداخلية صلاحيات اللجان الرئيسية والوحدات الإدارية والمناصب المختلفة. • توجد أدلة تفصيلية توضح إجراءات سير العمل في المؤسسة. • توجد سياسات فعالة لتعزيز عمليات التوثيق. • يتم تطبيق النزاهة والعدالة في قرارات التوظيف والتقييم. • تتلاءم تخصصات الكوادر الإدارية للوظائف الحالية. • وجود نظم للمعلومات الإدارية ودعم القرارات سهلة التداول والاستدعاء. • تتيح المؤسسة معلومات كافية عن برامجها، وأنشطتها للجهات المستفيدة. • توجد سياسات تحفظ خصوصية سجلات الطلبة. • سياسات وأنظمة محددة توضح حدود وصلاحيات الأفراد في عمليات الاتصال الداخلية والخارجية.
الهياكل التنظيمية		<ul style="list-style-type: none"> • الهيكل التنظيمي للمؤسسة يتناسب مع كونها مؤسسة تعليم عالٍ. • تحديد دقيق لمسؤوليات القيادات الأكاديمية والإدارية في المؤسسة. • يتم توثيق تلك المسؤوليات في دليل الوصف الوظيفي. • المهام والمسؤوليات واضحة ومعلنة لجميع أفراد المؤسسة. • يطلع الموظفون على الهياكل التنظيمية والوصف الوظيفي. • يتم تحديث الهياكل باستمرار.

جدول (1): يتبع

المؤشرات	المتطلب	المعيار
<ul style="list-style-type: none"> • يتم تحديث البرامج والمقررات بما يتوافق مع التطور المعرفي. • المنهج الدراسي لكل برنامج مرتبط بشكل مباشر برسالة المؤسسة. • يتم إعلام الطلاب بالمخرجات المتوقعة من البرنامج التعليمي. • يوجد توصيف واضح وموثق ومعلن للمقررات التعليمية. • وجود ملفات خاصة بالمقررات الدراسية. • بنيت البرامج بناءً على دراسة احتياجات واضحة وحديثة. • الأهداف التعليمية للبرنامج ووسائل تحقيق هذه الأهداف محددة بوضوح. • مناسبة طرائق التدريس المتبعة مع طبيعة وأهداف البرنامج التعليمي. • يتم مراجعة وتحليل نتائج تقييم الطلاب. • يقدم المدرسون تغذية راجعة للطلاب. • يتم الاستفادة من نتائج التقييم في عملية اتخاذ القرارات الخاصة بالتعليم في تطوير البرامج التعليمية. 	البرامج التعليمية	العملية الأكاديمية والبحتية
<ul style="list-style-type: none"> • توجد خطة موثقة للبحث العلمي في المؤسسة مرتبطة بتوجهات الوزارة. • ارتباط الأنشطة البحثية في المؤسسة بخطة المؤسسة للبحث العلمي. • تستفيد المؤسسات الإنتاجية والخدمية من البحوث العلمية التطبيقية الخاصة بالمؤسسة. • هناك وسائل لتحفيز ورعاية ودعم الباحثين. • توجد قواعد بيانات للبحوث العلمية بالمؤسسة. • يوجد بحوث علمية مشتركة مع مؤسسات علمية دولية. 	البحث العلمي	
<ul style="list-style-type: none"> • تمتلك المؤسسة دليلًا للعمليات الإدارية والإجراءات. • تجري تبسيطًا للعمليات وفق نظريات الهندسة الإدارية. • تضع رسومات توضح مسارات كل إجراء والجهات المسؤولة عن تنفيذه. • تجري تقييمًا دوريًا لعملياتها. • توضح لكل مستفيد كيفية طلب وتلقي الخدمة. • كافة العمليات تم حوسبتها ضمن برامج سهلة الاستخدام. • كلفة العملية يتم تخفيضها باستمرار. 	العمليات الداخلية	كفاءة الأداء المؤسسي
<ul style="list-style-type: none"> • هناك معايير ومؤشرات أداء واضحة يتم القياس بناءً عليها. • يتم ربط الحوافز والمكافآت بمستويات أداء العاملين. • مناخ يسوده الاحترام المتبادل (الأفكار- وجهات النظر) بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والموظفين. • كفاءة العمليات المستخدمة لتقييم الأداء الفردي وتوفير التغذية الراجعة والمتابعة. • يتم اتخاذ إجراءات تصحيحية لمعالجة أية ممارسات غير واضحة. 	إدارة الأداء	

جدول (1): يتبع

المؤشرات	المتطلب	المعيار
<ul style="list-style-type: none"> • تحدد قيادة المؤسسة بشكل رسمي سياسة المؤسسة تجاه خدمة المجتمع. • تشارك المؤسسة في برامج تثقيفية للمجتمع المحلي. • إتاحة مرافق المؤسسة لخدمة مؤسسات المجتمع المحلي. • تفاعل المؤسسة مع منظمات المجتمع. • الممارسات الفعلية لتنمية وحماية البيئة. • وحدات مخصصة لتقديم خدمات الدعم لذوي الاحتياجات الخاصة. • تشجع المؤسسة الموظفين والطلبة للمشاركة في المؤسسات المجتمعية والأعمال التطوعية. 	خدمة المجتمع	
<ul style="list-style-type: none"> • توجد لدى المؤسسة استراتيجية واضحة للارتقاء بسمعتها والحفاظ عليها. • استجابة المؤسسة للمتطلبات الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع. • إسهامات ملموسة في أنشطة علمية محلياً أو إقليمياً أو دولياً. • توجد اتفاقات ثقافية مفعلة بين المؤسسة ومؤسسات التعليم العالي والبحثي الدولية. • التنظيم والمشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية المحلية أو الدولية. • مشاركة أعضاء المؤسسة في لجان تحكيم وهيئات نشر ولجان تحضيرية للمؤتمرات العلمية والدوريات والمجلات المحكمة. • توفد المؤسسة أعضاء هيئة التدريس إلى جامعات خارجية بغرض التدريس أو البحث العلمي. • توجد برامج دراسية مشتركة مع مؤسسات وطنية أو دولية. 	العلاقات الخارجية والشراكات	خدمة المجتمع والعلاقات الخارجية
<ul style="list-style-type: none"> • تمتلك المؤسسة سياسات وحوافز مشجعة لاستقطاب الكوادر البشرية المتميزة. • يتم التعيين وفقاً للاحتياجات الفعلية للمؤسسة. • تقوم المؤسسة بقياس إنتاجية أعضاء هيئة التدريس في المجال الدراسي والبحثي. • تقوم الجامعة بدعم التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس في المجالين البحثي والدراسي. • هناك خطة متكاملة لتدريب جميع العاملين. • يتم تقييم مستوى الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس/ الهيئة الإدارية. • كفاءة الطاقم الإداري والأكاديمي. 	الموارد البشرية	الموارد المؤسسية

جدول (1): يتبع

المعيار	المتطلب	المؤشرات
		<ul style="list-style-type: none"> • تتناسب مساحة المكتبة، و أماكن الجلوس مع أعداد الطلاب في المؤسسة. • التجهيزات المتاحة تتفق وطبيعة نشاط المكتبة. • كفاية المراجع والكتب للمتطلبات التخصصية. • مناسبة قاعات المحاضرات والفصول الدراسية لأعداد الطلاب. • يتم تزويد القاعات الدراسية بتكنولوجيا المعلومات. • يوجد في المؤسسة بنية تحتية لتكنولوجيا المعلومات. • كفاية و ملاءمة المباني للأنشطة التعليمية والخدمات المساندة لها • كفاية و ملاءمة الملاعب لممارسة الأنشطة الرياضية. • توفر برنامج كامل لدى المؤسسة لإدارة المخاطر. • تتوفر في استراحات الطلبة الأثاث المناسب.
	الموارد التعليمية والمادية	<ul style="list-style-type: none"> • التزام المؤسسة بإعداد موازنة سنوية مناسبة. • خضوع إجراءات تحديد الموارد المالية واستخداماتها للتقييم الدوري. • الموارد المالية المتاحة سنوياً كافية للمؤسسة لتحقيق رسالتها. • وجود أنظمة ولوائح مالية تحكم أداء الإدارة المالية للمؤسسة. • وجود نظام للرقابة على الموازنة. • تتبنى المؤسسة نظاماً محاسبياً يعتمد المبادئ المحاسبية.
	التخطيط والإدارة المالية	<ul style="list-style-type: none"> • ضمان المؤسسة لاستقرارها المالي. • كفاءة العمليات الداخلية وانخفاض كلفتها باستمرار. • كفاية الإيرادات بنسبة لا تقل عن 80 %. • وجود مشاريع استثمارية تدعم رسالة المؤسسة وتحقق استدامتها.
الموارد المالية		<ul style="list-style-type: none"> • ضمان المؤسسة لاستقرارها المالي. • كفاءة العمليات الداخلية وانخفاض كلفتها باستمرار. • كفاية الإيرادات بنسبة لا تقل عن 80 %. • وجود مشاريع استثمارية تدعم رسالة المؤسسة وتحقق استدامتها.

الإجابة عن السؤال الثالث: "كيف يمكن تطبيق الأنموذج المقترح باستخدام تقنيات التحليل والبرمجة؟"

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بعقد ورشة عمل مع مختصين وخبراء في مجال تحليل النظم والبرمجة (الملحق 2)، وتناولت الورشة محورين هما: متطلبات تطبيق الأنموذج، وخطوات التطبيق، وفيما يلي شرح موجز لكلا المحورين:

1. متطلبات تطبيق الأنموذج:

- لضمان نجاح تطبيق الأنموذج لا بد من التهيئة بالشرح والتدريب على استخدامه، وتعرف عناصره واتقان التعامل معها، وهذا يتطلب عقد عدة ورش عمل تدريبية لكافة المستفيدين.
- عقد دورة تدريبية للإدارة العليا، وفريق التخطيط في عدة عناوين تؤهلهم لإجادة التعامل مع الأنموذج ليس فقط من خلال فهم عناصره، وإنما من خلال التمكن من إعداد مؤشرات الأداء، ومهارات التقييم والتخطيط باستخدام مؤشرات التميز، فضلاً عن تعريفهم بالأنماذج والتجارب العالمية في هذا المجال.
- تأهيل طاقم محلي النظم والمبرمجين حيث يقع على عاتقهم نقل الأنموذج من القالب النظري إلى رسومات توضيحية (خرائط التدفق)، التي سيعتمد عليها المبرمجون في تنفيذ الأنموذج وتهيئته للتطبيق.

- توفير الموارد المادية والتجهيزات الفنية المطلوبة لعمل طاقم المبرمجين ومنحهم التسهيلات اللازمة لذلك (وهي متوفرة في بيئة الجامعات غالباً).
 - تخصيص موازنة مناسبة لإنجاز العمل سواء على صعيد رواتب الاستشاريين أو المكافآت وتكلفت البرمجيات المطلوب شراءها.
 - التكامل بين فريق التخطيط والجودة مع قسم البرمجة وتحليل النظم (عدة لقاءات) للتأكد من تنفيذ الأنموذج، وإجراء الاختبارات التجريبية القصديرة للتأكد من تحقيقه للهدف الذي وضع لأجله، وإجراء التعديلات التطويرية خلال فترة التجربة.
 - اعتماد الإدارة العليا للبرنامج وتفعيل الأنموذج في كافة دوائر وعمادات الجامعة.
2. خطوات التطبيق:

تتضمن خطوات تنفيذ وتطبيق البرنامج خمس مراحل تمثل الإطار العملي هي:

أ. مرحلة تجميع وتحليل البيانات:

وفي هذه المرحلة يتم تجميع كل البيانات المطلوبة للمشروع من بيانات متوافرة وتصورات عن المشروع، ويتم تجميع البيانات من خلال لقاءات دورية منتظمة، وتكون اللقاءات بين مجموعة من الفنيين والتقنيين لتصميم قواعد البيانات المنطقية (Logical Data Model) وعمليات وإجراءات الأنموذج (Process model).

- يتم تحليل كافة البيانات وجمعها في مستند واحد (Functional specification) يكون مكتوباً بطريقة مفهومة وواضحة، تمثل اتفاقية بين الجهة الطالبة للبرنامج والجهة المنفذة، ويتم استخدام رسوم توضيحية للنظام.
- يعد المخطط التفصيلي لكافة الخطوات التي يقوم بها فريق التحليل للوصول إلى الشكل النهائي للنظام المطلوب من أهم مخرجات المرحلة الأولى.

ب. مرحلة التصميم:

في هذه المرحلة يتم تحويل ما تم التوافق عليه في المرحلة السابقة إلى معلومات فنية تكون واضحة للفنيين والمبرمجين المنفذين للبرنامج، ويتم تحديد معايير النظام.

- يتم إنشاء physical diagram وهي البنية الأساسية لقواعد البيانات، وعليه يتم بناء النظام.
- يتم إنشاء الملف الفني الكامل لتوصيف النظام ليكون مرجعاً للمراحل التالية، ويشمل قائمة الأشكال وقواعد البيانات والشاشات الرئيسية، ويكون هذا الملف على شكل خرائط تدفق (Flowchart).

هـ. مرحلة التنفيذ والبناء:

تركز هذه المرحلة على تنفيذ خطوات الملف الفني من خلال تحويل قواعد البيانات إلى بناء البرنامج الحاسوبي، ويتم البناء والفحص أولاً بأول.

- عند تنفيذ كل الشاشات المطلوبة في الملف الفني الوارد من مرحلة التصميم يتم تجميع هذه الشاشات وفحصها.
- يتم إنشاء دليل المستخدم والدليل الفني للبرنامج.

و. مرحلة التجريب والقبول:

وهي مرحلة خاصة بالجهة الطالبة للبرنامج، حيث تقوم بفحص وتجريب البرنامج على بيانات حقيقية، ويتم تسجيل الملاحظات وإرسالها للجهة الفنية لتداركها، ومن ثم إجراء التحسينات المطلوبة.

ز. مرحلة النشر والتطبيق:

ويتم في هذه المرحلة تشغيل النظام (البرنامج)، وإتاحته للمستخدمين وفقا للصلاحيات الممنوحة لهم من مدير النظام.

النتائج:

1. تم تطوير أنموذج للمتابعة وضمان الجودة في عمليات الجامعة بدءاً من التخطيط، مروراً بالتنفيذ، وصولاً إلى النتائج ونوعية المخرجات، وتبرز أهمية الأنموذج في كونه يربط عملية التخطيط الاستراتيجية بالتقارير السنوية في إطار نظمي ومنطقي.
2. تم إجراء تحليل علمي باستخدام تقنيات التحليل والبرمجة يمكن البناء عليه، لنقله من الإطار النظري إلى الإطار التطبيقي، من خلال تصميم برنامج حاسوبي يمكن المؤسسة من حوسبة كاملة لعمليات التخطيط والمتابعة وتقييم الأداء، مع تقديم تغذية راجعة تساعد قيادة المؤسسة في تصحيح مسارها بشكل مستمر.
3. يطبق الأنموذج من خلال توحيد مسارات العمل داخل المؤسسة، وتمكين قيادة المؤسسة على مستوى العمادات والدوائر والأقسام من متابعة تنفيذ أنشطة الخطة باستمرار، مما يحقق ضمان التزام جميع مكونات المؤسسة بأهدافها.

التوصيات:

وفي ضوء نتائج هذه الدراسة يوصى الباحثان بما يلي:

1. اعتماد الأنموذج وتطبيقه في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وإجراء التحسينات اللازمة خلال فترة التطبيق.
2. إجراء تحليل معمق بإشراك المزيد من المبرمجين ومحلي النظم والجهات الإدارية المعنية في الجامعات لخصر كافة متطلبات حوسبة الأنموذج.
3. تخصيص الدعم المناسب لإعداد برنامج محوسب، يشمل الأنموذج كإطار منطقي يتطلب ربط إعداد الموازنات، وخصر كافة مدخلات عملية التخطيط الاستراتيجي، وهياكل المؤسسة، والمعايير الدولية المعتمدة لعمليات الجودة، وعمليات التقييم المختلفة (تقييم أداء الأفراد - المؤسسة)، في منظومة شاملة تنتج تقارير وإحصاءات وبيانات تدعم عملية المتابعة الشاملة من قيادة المؤسسة، وتسهم في تحديد الأولويات وإصدار القرارات الدقيقة.
4. التأكد من تحديث معايير الجودة باستمرار، باعتبارها مدخلات مهمة لصياغة الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة، الأمر الذي يشكل ضماناً لاستمرار التحسين المستمر في الأداء.
5. التركيز على التقييم النوعي الذي تقدمه التقارير الختامية، وعدم الاكتفاء بالتقييم الكمي الذي تقدمه تقارير المتابعة الشهرية وفقاً للأنموذج المقترح.
6. تطوير الأنموذج دورياً من خلال الاطلاع على التجارب والنماذج المشابهة للاحتفاظ بالمعاصرة والتطور في الأداء النظمي المؤسسي.

شكر وتقدير:

يتقدم الباحثان بجزيل الشكر والتقدير لعمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية بغزة، التي قامت مشكوراً بتمويل هذا البحث، في إطار جهودها المباركة في مشروع المنح البحثية للعام 2012 - 2013 لتشجيع البحث العلمي في فلسطين.

المراجع:

- أبو النصر، مدحت (2007). *إدارة منظمات المجتمع المدني، دراسة في الجمعيات الأهلية من منظور التمكين والشراكة والشفافية والمساءلة والقيادة والتطوع والتشبيك والجودة* (ط1)، مصر: إيتراك للطباعة والنشر.
- أبو دقة، سناء، والدجني، إباد (2011). *التقييم الذاتي المؤسسي والتخطيط الاستراتيجي ودورها في ضمان الجودة في الجامعات الفلسطينية (الجامعة الإسلامية بغزة دراسة حالة)*، المؤتمر العربي الدولي الأول لضمان جودة التعليم العالي، 10 - 12 مايو، جامعة الزرقاء، الأردن.
- أبو معمر، وصفية (2009). *درجة ممارسة القيادات الإدارية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة لتفويض السلطة وسبل تفعيلها* (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الأغا، إحسان (2001). *البحث التربوي: عناصره، مناهجه، أدواته* (ط2)، غزة: مطبعة المقداد.
- تويج، نبيل (2000). *فعالية الجامعة والمجتمع الحديث، الأهمية والأثر*، المؤتمر القومي السنوي السابع لمركز تطوير التعليم الجامعي، 21 - 22 نوفمبر، جامعة عين شمس، القاهرة.
- جبران، على (2010). *القيادة التربوية ودورها في بناء البيئة الإيجابية لثقافة الإنجاز التربوي، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*.
- الحريري، رافدة (2008). *مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية* (ط1)، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الداوود، فهد (2001). *القيادة الإدارية، مجلة الدفاع*، (127).
- الدجني، إباد (2001). *دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي دراسة وصفية تحليلية للجامعات الفلسطينية* (دراسة دكتوراه)، جامعة دمشق، سوريا.
- الدرادكة، مأمون سلمان (2006). *إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء*، عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- رقاد، صليحة (2014). *تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية آفاقه ومعوقاته: دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري* (رسالة دكتوراه)، جامعة سطيف1، الجزائر.
- زيارة، فريد فهمي (2009). *وظائف الإدارة، عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع*.
- سنن أبي داود (2009). *سنن أبي داود* (ط1)، تحقيق الأرنؤوط، دمشق، سوريا: دار الرسالة العلمية.
- سورنسن، تشارلز دبليو (2006). *التميز في الجودة النوعية والأداء في التعليم العالي - تطبيق نظام بالدريج في الجامعات والمعاهد* (ط1)، ترجمة سمه عبد ربه، الرياض: مكتبة العبيكان.
- السيد، رضا (2007). *قياس وتطوير أداء المؤسسات العربية* (ط1)، القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق.
- الشاويش، مصطفى (2013). *وظائف الإدارة الحديثة*، عمان: دار الفرقان.
- شكرالله، علاء، حنفي، حنين، ومتولى، أحمد (محررون) (2010)، *دليل منظمات المجتمع المدني حول التقييم والمتابعة* (ط1)، الأردن: مؤسسة هينرش بل الألمانية. استرجع من <https://bit.ly/2BKQ6Jo>
- الطاهر، هبة (2015). *دور نظام إدارة الجودة في تحقيق الأهداف الاستراتيجية*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السودان، السودان.
- الطويل، هاني عبد الرحمن صالح (2001). *الإدارة التربوية والسلوك المنظمي* (ط3)، عمان: دار وائل للطباعة والنشر.
- العايدي، حاتم (2009). *نموذج المؤسسة الأوروبية للجودة والتميز في التعليم العالي، مشروع تقييم وإعادة هندسة العمليات الإدارية، وحدة الجودة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين*.

- عباس، علي (2008). *الرقابة الإدارية في منظمات الأعمال*، الشارقة: مكتبة الجامعة.
- عبوي، زيد (2010). *دور القيادات التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية* (ط1)، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- العجمي، محمد (2010). *الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية*، الطبعة الثانية، عمان: دار المسيرة.
- العزة، فراس، والتميمي، عارف (2012). *رسالة المؤسسة التعليمية نقطة انطلاق أنظمة إدارة الجودة فيها*، بحث مقدم للمؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، 4 - 5 أبريل، جامعة الزرقاء، الأردن.
- علام، رجاء محمود (2010). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية* (ط5)، القاهرة، مصر: دار النشر للجامعات.
- العوص، فائقة (2014). *أثر تطبيق نظم إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء خدمة التعليم الجامعي دراسة تطبيقية على جامعتي الخرطوم والسودان للعلوم*، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة شندي، السودان.
- قنديل، أشرف (2012). *تصميم مودل لتحسين المتابعة لتطبيق الخطة ذات السنتين في دائرة التعليم في الأوتروا - قطاع غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- كوه، جورج، كينزي، جيليان، وشوه، جون (2006). *نجاح الطالب في الجامعة - تهيئة الظروف المهمة* (ط1)، ترجمة معين الإمام، الرياض: دار العبيكان للنشر والتوزيع.
- اللوح، عادل (2007). *"معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة دراسة ميدانية"* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية (2015). *نماذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية، استرجع بتاريخ 28 - 11 - 2018م من* <http://www.aqac.mohe.gov.ps/pdf/policies/2015laa.pdf>
- وحدة الجودة الإدارية (2013). *تقييم التقارير السنوية والخطط التشغيلية للدوائر والعمادات الإدارية*، غزة: الجامعة الإسلامية.
- Bello, M. (2014). Accreditation and the Role of the Academic Library in Undergraduate Programs: A Case Study of Fountain University, Osogbo. *Journal of Humanities and Social Science*, 19(10), 45-48.
- Benhardt, R. (1991). *Public Administration: An Action Orientation*. Pacific Grove, California: Brooks Cole Publishing.
- Business Excellence. (2018). *Business Excellence Tools: Simply Excellent Assessment Tools*. Retrieved from <https://bit.ly/2Ed8GQm> .
- Isabelle, P. (2010). *La Place Des Demarches Qualities Dans L'enseignement Superieur* [The Place of Demarches Qualities in Higher Education]. Acts Du Colloque International Sur Les Enjex De L'assurance Qualite dance L'enseignement Superieur, University De Skkida.

Mairata, M. J., Montaña, J. J., & Oliver M. P. (2012). *Qualité Et Contexte Actuel: Le Rôle Des Systèmes D'assurance Qualité (AQ) Et Les Perspectives D'avenir Des Systèmes D'assurance Qualité Dans Les Universités Espagnoles* [Quality and Current Context: The Role of Quality Assurance Systems (QA) and Future Prospects for Quality Assurance Systems in Spanish Universities]. Novembre, Actes Du Colloque Internationale Sur La Démarche Qualité Dans L'enseignement Supérieur: Notions, Processus, Mise En Œuvre, Université De Skikda.

مستوى جودة بيئة التعليم العالي التقني والمهني بمحافظة غزة الفلسطينية في ضوء مبادئ سيجما ستة وسبل تحسينه

د. محمود عبد المجيد عساف^{(1)*}

© 2018 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution License](#), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2018 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

¹ أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المساعد - وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية
* عنوان المراسلة: massaf1000@hotmail.com

مستوى جودة بيئة التعليم العالي التقني والمهني بمحافظة غزة الفلسطينية في ضوء مبادئ سيجما ستة وسبل تحسينه

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة تقدير عينة من طلبة كليات التعليم التقني والمهني في محافظة غزة لمستوى جودة البيئة التعليمية فيها في ضوء مبادئ سيجما ستة، والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التقدير تعزى إلى المتغيرات (الجنس، نوع الشهادة الثانوية). ولتحقيق ذلك اتبع الباحث المنهج الوصفي / التحليلي بتطبيق استبانة مكونة من (66) فقرة موزعة في (6) مجالات، وذلك على (171) طالبا وطالبة، كما شملت العينة (8) من أعضاء هيئة التدريس العاملين في مجال الجودة. وأظهرت النتائج أن درجة التقدير الكلية لمستوى جودة البيئة التعليمية في كليات التعليم التقني والمهني في ضوء مبادئ سيجما ستة من وجهة نظر طلبتها، كانت كبيرة بوزن نسبي (70.24%)، حيث جاء مجال (التقييم والمتابعة) في المركز الأول بوزن نسبي (78.67%) وجاء مجال (الموارد البشرية) في المركز الأخير بوزن نسبي (59.73%). وأوصت الدراسة بتشكيل لجنة وطنية عليا للتعليم المهني والتقني، تهدف التنسيق بين جميع المؤسسات ذات العلاقة لضمان الاستفادة قدر الإمكان من الموارد البشرية.

الكلمات المفتاحية : جودة البيئة، التعليم التقني والمهني، مبادئ سيجما ستة، محافظة غزة.

The Quality of Technical and Vocational Higher Education Environment in the Palestinian Gaza Governorate in Light of Six Sigma Principles and Ways to Improve it

Abstract:

The study aimed at identifying the opinions of the students of technical and vocational education colleges in Gaza Governorate regarding the quality of the educational environment in light of Six Sigma principles and to find out if there were statistically significant differences between the average scores of agreement among the students which could be attributed to these variables: sex and type of Secondary School Certificate. To achieve this, the researcher followed the descriptive, analytical method by administering a questionnaire consisting of (66) items distributed over (6) dimensions, to the study sample which consisted of (171) male and female students. The sample also included 8 faculty members working in the area of quality assurance. The results showed that the total degree of agreement among the sample was (70.24%) which is high. The dimension of evaluation and follow-up came first with a relative weight of (78.67%). The dimension of human resources came last with a relative weight of (59.73%). The study recommended the formation of a Higher National Committee for Vocational and Technical Education, which aims to coordinate with all institutions concerned to ensure that human resources are utilized as much as possible.

Keywords: Environmental quality, Technical and vocational education, Six sigma principles, Gaza governorate.

المقدمة :

تتسم المؤسسة التربوية الفاعلة بالجودة، التي تحقق أهدافها المنشودة، ضمن المستوى الذي يجب أن تصل إليه، وتحافظ على ميزة تنافسية خاصة. وتعتمد الجودة وفق ما يراه المستفيد من المؤسسة، وتهدف إلى إشباع حاجاته ورغباته بالالتحاق بها.

ولعل أكثر مداخل الجودة استخداماً في المؤسسات الأكاديمية، هو مدخل النظم الإدارية، الذي يشمل جودة البيئة التعليمية، من حيث المباني، والتجهيزات، والإدارة، والعاملين، وجودة العملية التعليمية، من حيث الأداء، والتقييم، وجودة الخدمات التعليمية (دياب، 2009). وعليه فإنه ولاعتبارات التوسع والتنوع الهائل في المؤسسات الأكاديمية، وزيادة إدراكها للضوابط والممارسات والأساليب والمعايير الأكاديمية، وضرورة التأكد من جودتها، تولد قناعات الإدارات المختلفة بضرورة التقييم الدوري لأنشطتها ومدخلاتها ومخرجاتها، وأصبح من الواجب التعرف إلى مستوى جودة العمل بها دورياً (الحويلي، 2009).

ونظراً لأهمية التعليم العالي التقني والمهني في ضمان تخريج الكوادر المؤهلة، التي تساهم في سد العجز القائم في سوق العمل، وتطوير مخرجاته دعماً لخطط التنمية، فإن الحاجة إلى تطويره وتقييم أدائه أصبح أمراً من شأنه أن يضمن قيامه على الكفاءة المطلوبة (العقيلي، 2001).

ولضمان ذلك يتطلب من هذه المؤسسات الأداء وفق أنشطة مخططة وشاملة، تتم وفقاً لاستراتيجيات وخطط وبرامج واضحة ومحددة، في أهدافها وأساليبها، بطريقة عملية تستهدف تلبية الاحتياجات، وتقييم الإنجازات، والقدرة على الاستمرار، وفق مداخل الجودة الحديثة، والتي من أهمها وأحدثها (سيجما ستة)، وبهذا الصدد وفي ضوء نتائج الكثير من الدراسات والمؤتمرات العلمية التي تناولت واقع ومشكلات التعليم التقني والمهني في فلسطين، مثل دراسة فارس (2014)، الطباع (2016)، عساف (2017)، ودراسة زعرب والصادق (2016)، والمؤتمر العلمي الأول (التعليم التقني والمهني في فلسطين)، الذي نظّمته الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية (2008)، والمؤتمر العلمي الأول (التعليم والتدريب المهني في قطاع غزة)، والثاني (خريجو التعليم والتدريب المهني - الواقع والمشكلات)، اللذين نظّمتهما كلية مجتمع غزة للدراسات السياحية (2016 - 2017)، ورغم الجهود التي تبذل لتعزيز مخرجات ومدخلات هذا النوع من التعليم إلا أن هناك ضعفاً عاماً في ارتباط التعليم المهني بعالم العمل، وفي النظرة المجتمعية العامة لهذا النوع من التعليم.

وكمدخل للتحسين المستمر وكمنهجية علمية لتخفيض العيوب والتركيز على بناء الجودة في البيئة والخدمات التعليمية والمنتج النهائي بناء على رغبات وتوقعات المستفيدين، تأتي مبادئ سيجما ستة كمنهج تقييمي للجودة التعليمية، حيث يرى النعيمي وصويص (2008، 47) أنها: "مبادرة جديدة للجودة، والتزام من قبل الإدارة نحو التميز، والتركيز على المستفيدين، وتحسين العمليات، وتفعيل دور القياس، بدلاً من الاقتصار على الشعور والاعتقاد"، وتهدف إلى استئصال العمل غير الضروري، وابتكار بيئة مؤسسية داعمة، جاءت فكرة الدراسة للبحث في التعرف إلى مستوى جودة بيئة التعليم التقني والمهني بمحافظات غزة، في ضوء مبادئ ستة سيجما وسبل تحسينها.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

دفعت التغييرات العالمية الكليات التقنية والمهنية إلى التحول في رؤيتها ورسالتها، فبعد أن كانت مسؤولة عن تخريج الكوادر المدرية، أصبحت الموجهة نحو الإبداع والتغيير، فجاءت رسالتها لمراجعة المنتج التعليمي المباشر وغير المباشر (التغييرات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية)، التي يحدثها الخريجون في المجتمع، واكتشاف حلقات الهدر وأنواعه، وتطوير التعليم التقني من خلال تقييم النظام والبيئة التعليمية، وهذا ما استلزم التوجه نحو الجودة ومدخلها الرئيسية، والتي من أهمها سيجما ستة، لما أنبته من قدرتها على إنشاء بيئة تقوم بدفع العاملين نحو العمل بطريقة فعالة، بدءاً من المديرين وانتهاءً بالعاملين، وتحقيق رضا المستفيدين، هذا التوجه وعليه تحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

ما مستوى جودة بيئة التعليم العالي التقني والمهني بمحافظة غزة في ضوء مبادئ سيجمما ستة وسبل تحسينه؟

وينبثق من هذا السؤال، الأسئلة الفرعية التالية :

1. ما مستوى تقدير عينة من طلبة كليات التعليم التقني والمهني في محافظة غزة لمستوى جودة البيئة التعليمية فيها في ضوء مبادئ سيجمما ستة؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى جودة البيئة التعليمية فيها في ضوء مبادئ سيجمما ستة تعزى إلى المتغيرات: (الجنس، نوع الشهادة الثانوية)؟
3. كيف يمكن تحسين مستوى جودة بيئة التعليم التقني والمهني بمحافظات غزة في ضوء مبادئ سيجمما ستة من وجهة نظر عينة من التربويين؟

فرضيات الدراسة:

ينبثق عن السؤال الثاني، الفرضيات التالية :

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى جودة البيئة التعليمية فيها في ضوء مبادئ سيجمما ستة تعزى لمتغير الجنس (طالب، طالبة).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى جودة البيئة التعليمية فيها في ضوء مبادئ سيجمما ستة تعزى لمتغير شهادة الثانوية (علمي، أدبي).

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. التعرف إلى مستوى تقدير عينة من طلبة كليات التعليم التقني والمهني في محافظة غزة لمستوى جودة البيئة التعليمية فيها في ضوء مبادئ سيجمما ستة.
2. الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى جودة البيئة التعليمية فيها في ضوء مبادئ سيجمما ستة تعزى إلى المتغيرات: (الجنس، نوع الشهادة الثانوية).
3. التعرف إلى كيفية تحسين مستوى جودة بيئة التعليم التقني والمهني بمحافظات غزة في ضوء مبادئ سيجمما ستة من وجهة نظر عينة من التربويين.

أهمية الدراسة:

1. تأتي الدراسة في إطار سعي مؤسسات التعليم التقني والمهني للارتقاء نحو التميز في تقديم خدماتها، لتنجح في استقطاب أفضل الطلبة، ومن ثم تأهيلهم لسوق العمل بمستوى متميز..
2. تأتي هذه الدراسة استجابة متواضعة لما تفرضه التحديات الاقتصادية والاجتماعية، وتتطلب اتخاذ التدابير العاجلة لربط وتحديث الكليات التقنية، بما يسهم في الحد من هذه التحديات.
3. أهمية تطبيق سيجمما ستة في التعليم، باعتبارها استراتيجية إدارية، يتوقع أن تحقق نجاحاً في إدارة وضبط الجودة، ومدخلاً محفزاً للإبداع التنظيمي.
4. رفد المكتبة الفلسطينية بدراسة قد تعتبر الأولى من نوعها- في حدود علم الباحث- لها علاقة بتقييم مستوى الجودة البيئية التعليمية للكليات التقنية في ضوء مبادئ ستة سيجمما.
5. قد يستفيد من نتائج الدراسة كل من القائمين على التعليم التقني والمهني في محافظات غزة، وكذلك الباحثين في مجال إدارة وضبط الجودة التعليمية.

حدود الدراسة:

تحدد الدراسة الحالية بمجموعة من الحدود، هي:

1. حد الموضوع: التعرف إلى الدرجات التقييمية لمستوى جودة بيئة التعليم التقني والمهني في ضوء مبادئ سيجما ستة والمتمثلة في المجالات: (التحسين المستمر للعمليات، تنمية الموارد البشرية، جودة العلاقات والأنظمة، جودة الحياة الأكاديمية، التقييم والمتابعة) من وجهة نظر الطلبة وسبل تطويرها من وجهة نظر التربويين.
2. الحد البشري: عينة من الطلبة، ومجموعة بؤرية من أعضاء هيئة التدريس العاملين في مجال الجودة بكلياتهم.
3. الحد المؤسسي: كليات التعليم التقني والمهني (كلية تدريب غزة، كلية غزة للدراسات السياحية، الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية).
4. الحد المكاني: محافظة غزة.
5. الحد الزمني: تم تطبيق الشق الميداني من هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2017 - 2018.

مصطلحات الدراسة:

1. بيئة التعليم: يعرفها عبد المحسن (2005، 40) بأنها: "المحيط التعليمي القائم على البيئة المادية كالمباني، والعوامل البشرية، والمواقف التعليمية المتعددة التي تؤسس المهارات إلى جانب المادة الدراسية، ومستوى التفاعل بين الطالب والمعلم، والتقويم (التغذية الراجعة)".
ويعرف الباحث جودة البيئة التعليمية بأنها: "مستوى متعادل لصفات تتميز بها الخدمة في الكليات التقنية والمهنية، القائمة على قدرة المنظمة الخدمية واحتياجات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، والتي تحدد القدرة على إشباع حاجات أصحاب المصالح خارجها، المتمثلة في درجة التقدير على أداة الدراسة الحالية في ضوء مبادئ ستة سيجما".
2. التعليم التقني والمهني: يعرفه حمد (2010، 6) بأنه: "التعليم الذي يكسب الأفراد المهارات والقدرات الفنية، والتوجهات السلوكية، التي تؤهله للانخراط في سوق العمل في إحدى الأعمال التقنية، وتكون فيها الدراسة على الأقل بعد الثانوية العامة".
ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: "ذلك النوع من التعليم العالي الذي يضمن الإعداد التربوي والمهني، واكساب المهارات الفنية، والذي تقوم به مؤسسات تعليمية نظامية لمدة لا تقل عن سنتين بعد الثانوية العامة، بغرض تأهيلهم كقوى عاملة قادرة على التشغيل والإنتاج".
3. سيجما ستة: يعرفها المليجي (2011، 272) بأنها: "استراتيجية تنظيمية لتحسين العمليات الإدارية والتنظيمية بالمؤسسة، يتم استخدامها من أجل تحسين سمعة المؤسسة، والتخلص من المخرجات المعيبة، وتقليل الإخفاق في الجودة".
ويعرفها غنيم وعبد الحميد (2008، 85) بأنها: "منهجية تستخدم المعلوماتية (البيانات)، والتحليل الإحصائي، بغرض تحسين جودة الأداء الكلي للعمليات الموجودة في الكليات، للتعرف إلى العيوب وتجنبها، وتجاوز توقعات كافة المعنيين للوصول إلى درجة الكمال".
ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: "منهج تقييمي للجودة، والتخلص من العيوب الناتجة عن القصور في الممارسات الفنية أو التطبيق العملي، والوصول إلى أفضل المخرجات والنتائج بكل شفافية، وتحقيق الرضا الوظيفي، والتحسين المستمر، والثقافة التنظيمية الداعمة للإبداع".

الإطار النظري:

تعد عملية التقييم واحدة من أهم المحاور الأساسية لتطوير جودة المنتجات والخدمات، فقد ذكر Berry و Zeithaml و Parasuraman (1995، 49) أن "ما لا يمكن قياسه لا يمكن تطويره، حيث لا يمكن تحديد مدى تطور أو تراجع الكفاءة الإنتاجية، ومستوى الخدمة المقدمة دون استخدام أداة أو أكثر من أدوات ومدخل القياس، كما أن وجود نظام محكم أو مدخل جودة للتقييم هو الخطوة الأولى للتكامل والإبداع في تطوير جودة الخدمات أو البيئة التعليمية، واستخدام التكنولوجيا الحديثة والأساليب الإحصائية يدعمان كفاءة العمليات الإنتاجية والخدمية".

أما جودة البيئة التعليمية التي تقدمها المؤسسة الجامعية فيرى Sallis (1993، 12) أن لها منظورين أساسيين، هما:

- الأول: يظهر مدى تطابق البيئة التعليمية مع المواصفات التي وضعت لها.
- الثاني: يظهر مدى تلبية حاجة المستفيدين من الخدمة.

"ولما كان التعليم التقني والمهني وثيق الصلة بتحقيق التنمية الشاملة للمجتمع، ولا غنى لأي مجتمع عنه، لضمان وجود الكفاءات البشرية المدربة والمؤهلة، التي تلبى احتياجات سوق العمل، فقد اهتمت الدول المتقدمة به، من أجل تحسين وتطوير حياة المجتمع، وما كان الاهتمام هذا إلا لقناعة الحكومات بمرود هذا النوع من التعليم على التنمية الاقتصادية" (عساف، 2017، 180).

لكن الواقع الفعلي في الأقطار العربية بشكل عام، وفلسطين بشكل خاص على غير ذلك، لوجود العديد من الصعوبات التي تحول دون الاهتمام به، رغم الجهود المبذولة للارتقاء بهذا النوع من التعليم، فنظرة المجتمع لا زالت دونية لهذا النوع من التعليم، وقد حصرت العديد من الدراسات مثل دراسة حمدان وأبو عاص (2008)، أبو شهلا (2016) الصعوبات التي تواجه التعليم المهني والتقني في مجالات خمسة، هي: التكنولوجيا والاتصالات، ونظم التعليم، والتمويل والجودة الشاملة، والصعوبات الاجتماعية.

ولما أصبح الاهتمام بالتعليم المهني والتقني مطلباً أكثر من أي وقت مضى بالعمل على الاستثمار البشري لأقصى طاقة ممكنة بعد التقدم العلمي اللامحدود، والاحتياجات المتنامية لسوق العمل، وازدهار الاقتصاد القائم على المعرفة، ومحدودية الموارد مقارنة بالأولويات، وارتضاع نسبة البطالة (عامر، 2008) كان لزاماً على مؤسسات التعليم التقني والمهني في فلسطين- والتي تكاد تكون العالقة بينها وبين القطاع الخاص محدودة- موازنة مفاهيم معاصرة لضمان الإيفاء بمتطلبات جودة التعليم.

وتظهر مبررات التركيز على جودة البيئة التعليمية في الكليات التقنية في مجموعة من الأمور، ذكرها أبو فارة (2012) في:

- < حاجة السوق المتزايدة إلى المعرفة الجديدة والمتقدمة في حقول دراسية محددة، في ظل ضعف قدرة الخدمات التعليمية على الوفاء بحاجات السوق.
- < ضعف قدرة الكليات على مواكبة المستجدات في حقول الاختصاصات التقنية، وهذا التصور يعود إلى ضعف التمويل.
- < انخفاض مستوى الكفاءة الداخلية للكليات التقنية والمهنية، وغياب البعد الاستراتيجي في التخطيط.

وتعد سيجما ستة أحد أهم المداخل المعاصرة في إدارة وضمان الجودة، التي تقوم على مبدأ تحقيق أفضل مستويات الجودة بأقل العيوب، محققة جملة من المزايا، كتوحيد إجراءات العمل، وتوزيع المهام بفاعلية، وتحقيق رضا الطلبة وسوق العمل والمجتمع عن مخرجاتها (إسماعيل، 2011). فهي تهدف في مجال التعليم إلى تحقيق التحسين المستمر للعمليات المختلفة، وتحقيق رضا عملائها الداخليين والخارجيين، من خلال التركيز على احتياجاتهم المختلفة، وترتيب أولويات التطوير، وتحسين مستوى جودة الخدمات التعليمية، وتقليل الوقت اللازم لإنجاز المهام (المليجي، 2011).

وقد نشأ مدخل سيجما ستة نتيجة مجهودات علمية وعملية متواصلة، من أجل الوصول إلى أسلوب مميز في مجال تحسين الأعمال وتجويدها، حيث إن أصوله تمتد إلى أكثر من ثمانين عاماً في الولايات المتحدة، بعد محاولات طفرة البيانات، وجهود الجودة الشاملة في السبعينات والثمانينات، حيث برز التأثير الحقيقي لمدخل سيجما ستة في موجات التغيير في شركة موتورولا وجونس أند جونسون (حميدة، 2013)، ثم تطور المدخل تدريجياً ليدخل كل مجالات العمل الانتاجية والخدمية.

ولقد عملت العديد من المؤسسات الانتاجية والخدمية في الولايات المتحدة بهذا المدخل، الذي أثبت نجاحه في تحقيق الجودة، والحد من التكاليف، وزيادة الأرباح، إلى أن اعتمده الجمعية الأمريكية للجودة باعتباره معياراً مهماً في تصنيف الشركات المنتجة في أمريكا، كما اعتمده الملتقى الدولي حول إدارة الجودة والأداء المتميز في الجامعات العربية (2015) كدليل على جودة المؤسسات التعليمية (الترك، 2016). الأمر الذي جعل العديد من المؤسسات التعليمية في فلسطين تستند إلى هذا المدخل كأساس لتحقيق الجودة، وتقليل الأخطاء، في ظل بيئة غير ثابتة، متأثرة بالتقلبات السياسية، وتردي الوضع الاقتصادي.

وعلى المستوى العام يرى Hui و Pheng (2004) أن مدخل سيجما ستة يعتمد على عدة أفكار، هي:

- التركيز على رضا الأفراد: حيث إن الأفراد في فلسفة منهج ومدخل سيجما ستة تشمل الأفراد والعاملين في المؤسسة، وأن استمرارها ونجاحها يعتمد على تلبية احتياجاتهم وتوقعاتهم ومحاولة تنفيذها، ويعد إرضاء الفرد الركيزة الأساسية في تحقيق الجودة.
- التركيز على العمليات والأنشطة الداخلية: عند تطبيق مدخل سيجما ستة فإن كل إجراء عملي يشكل عملية بحد ذاته، سواء أكان تصميمياً للمنتجات والخدمات، أو قياساً للأداء، أو تحسيناً للفاعلية، أو إرضاء الأفراد، لذا حينما نركز على المنتجات المصممة، والخدمات المقدمة، كالأداء، وإرضاء الأفراد، والتحسين المستمر، فإن منهج ستة سيجما يضع العمليات ويعتبرها المحور الرئيسي الذي يساعد المؤسسة على تحقيق النجاح المستمر.
- الإدارة الفعالة المبنيّة على التخطيط المسبق وهذا يعني أن الإدارة الناجحة تسعى لمعالجة المشكلة قبل حدوثها، أي اتخاذ إجراءات إدارية من شأنها تضاوي وقوع الخطأ والمشكلة، أي أسلوب الوقاية قبل حدوث المشكلة بدلاً من معالجتها.
- الاعتماد على الحقائق والبيانات الدقيقة: والأدوات الإحصائية في اتخاذ القرارات، حيث يعتمد على مفهوم الإدارة بالحقائق، وذلك في مستوى الأداء، مما يحقق النجاح داخل المؤسسة.
- التعاون غير المحدود التعاون داخل المؤسسة الواحدة في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة، والاعتماد على العمل الجماعي التعاوني، والبعد عن المنافسة السلبية.
- التأكيد على مشاركة كل فرد في العمل الجماعي حيث يؤكد أهمية الاتصالات اللامركزية، والاتصالات الأفقية والمحورية والمفتوحة، حتى يتم تقديم الخدمة والمنتج بأعلى جودة ممكنة، وبأقل تكلفة للتمكن من المنافسة المحلية والعالمية.

أما بالنسبة للتعليم العالي، فقد ذكر Antony (2014) أن سيجما ستة تركز على عدة مبادئ وأفكار تتمثل في:

- التركيز على الأفراد، وهم الطلاب والعاملون وأولياء الأمور والمجتمع بشكل عام.
- ارتباط السرعة والجودة وخفض التكلفة، حيث تحتسب التكلفة لكل ساعة تعليمية عن كل طالب وخفض الوقت اللازم لتحقيق أهداف المقررات الدراسية.
- تحسين العملية التعليمية نفسها، حيث يجب أن تخصص المؤسسة 85% من وقتها للتطوير والتحسين.
- استخدام البيانات والإحصاءات لصناعة القرارات.

وتعد معايير سيجما ستة مهمة في التعليم العالي في تقييم أداء الكلية والطلبة والجامعة بشكل عام، كونها تساعد في الرد على التحديات الحالية، ومخاطبة كل التعقيدات في تقديم المخرجات ومواجهة المستقبل، فهي تهتم بالمنهج العلمي، وأعضاء الهيئة التدريسية، والنظام الإداري، ونوع وطبيعة الخدمات المقدمة، ومصادر التمويل؛ ولذا فهي تقدم إطاراً مهماً يساعد في تقييم الأداء، والتخطيط لبيئة غير معلومة متغيرة ومعقدة، وترتيب الأولويات، وتحسين مستويات أداء الطلبة، والاتصال ومعدلات النتائج، وإنجاز الأهداف الاستراتيجية، وهو ما يمكن الجامعات من تطبيق مداخل متكاملة، تؤدي إلى تحقيق قيمة علمية مستمرة إلى الطلبة، وتحسين جودة التعليم العالي وتطويره بشكل عام (إسماعيل، 2011).

يسهم تطبيق سيجما ستة في مؤسسات التعليم العالي، بما فيها الكليات التقنية في تقييم وتحسين أداء الجهاز الإداري بها على النحو الآتي (الخباز، 2010):

- ◀ زيادة الفاعلية في معالجة المشكلات الإدارية.
- ◀ تحسين وتبسيط الإجراءات الإدارية.
- ◀ تحسين الاتصالات وزيادة عناصر الاندماج بين عناصر الاتصال.
- ◀ تغيير الاتجاهات وبناء فرق العمل.
- ◀ تسهيل عملية القيام بالأنشطة الإدارية والتعليمية.
- ◀ توفير أنظمة وظيفية متحسنة جداً واتصالات بينية فعالة بين الإدارات.
- ◀ توفير خريطة إدارية أكثر وضوحاً وعقلانية.
- ◀ زيادة الابتكارات والتحسين المستمر للإنتاجية.
- ◀ التزام حقيقي بين الإداريين والأكاديميين نحو رضا الأفراد، والاعتقاد بأن الجامعة مؤسسة موجهة لخدمة الأفراد.

وتتبع أهمية ستة سيجما من أنها توفر المرونة للمؤسسات التعليمية من خلال التركيز على ما يعرف بثلاثة (3C)،

وهي (Sujar, Balachandran, & Ramasamy, 2008, 111):

- ◀ التغيير (Change) من خلال إحداث التغيير التنظيمي للممارسات السائدة، والتحديثات المطلوبة.
- ◀ التنافس (Competition) من خلال تحقيق ميزة تنافسية خاصة لكل مؤسسة على حدة.
- ◀ العملاء (Customers) من خلال تحقيق مستوى جيد من رضا العملاء وتلبية احتياجاتهم وتوقعاتهم.

وتتحدد مبادئ ستة سيجما في التعليم عند Patile (2006، 17) في: "التركيز على العملاء، وإدارة العمليات بناء على الحقائق، والتركيز على العمليات والتحسين المستمر، الإدارة الفاعلة المبنية على التخطيط الاستراتيجي، والتعاون غير المحدود بين العاملين، والتخطيط والعمل المثالي".

في حين يرى Choo وZaheer، Schroeder، Linderman (2003، 73) أن مبادئ سيجما تتمثل في: "الاستخدام الأمثل للمعلومات والحقائق، والتركيز على إرضاء المستفيدين، استشراف المشكلات والعمل على منع وقوعها، التعاون الوثيق بين جميع أجزاء المؤسسة، والسعي نحو الكمال".

- وفي مجال التعليم العالي، فترى الشامان (2005) أن سيجما ستة تركز على عدة مبادئ وأفكار تتمثل في
- ◀ التركيز على العملاء وهم الطلاب والعاملون وأولياء الأمور والمجتمع بشكل عام.
 - ◀ ارتباط السرعة والجودة وخفض التكلفة، حيث تحسب التكلفة لكل ساعة تعليمية عن كل طالب، وخفض الوقت اللازم لتحقيق أهداف المقررات الدراسية.
 - ◀ تحسين العملية التعليمية نفسها، حيث يجب أن تخصص المؤسسة 85% من وقتها للتطوير والتحسين.

استخدام البيانات والإحصاءات لصناعة القرارات.

وتتحدد مراحل تطبيق سيجما ستة في البيئة التعليمية بمجموعة من الخطوات والمراحل تتمثل في (أحمد، 2015، 112؛ المليجي، 2011) :

مرحلة تحديد أسس بناء النظام / من خلال مراجعة المفاهيم الخاصة بجودة التعليم وستة سيجما، وتحديد مدى مناسبتها لظروف المؤسسة .

مرحلة التخطيط والإعداد / من خلال إعداد المؤسسة للتوجه نحو بناء نظام ستة سيجما، وتوفير مقوماته التنظيمية والمعلوماتية والإعلام عنه وشرح متطلباته، وتحديد العمليات التي ستبدأ تطبيق نظام سيجما منها.

مرحلة اختيار العمليات / من خلال اختيار العمليات التي سيبدأ بها التطبيق وتحديد مجالات البيئة المناسبة والمستفيدين منها، وغالباً ما يتم العمل بالعمليات المحورية التي يتم فيها الأنشطة الرئيسة والخدمات التي تقدمها المؤسسة للعملاء الداخليين والخارجيين.

مرحلة تحديد القدرة وحاجات العملاء / بحيث يتم تحديد دقيق لخواصات ومتطلبات الأداء، والتي تستخدم كأساس في تحديد مقاييس الأداء، وبما يلي توقعات المستفيدين.

مرحلة قياس الأداء وتحليل المعلومات / وفيها يتم تحديد مجالات تحسين الجودة مرتبة بحسب الأولوية والحلول المقترحة لتحسين العمليات.

الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية بشكل عام، والتعليم التقني بشكل خاص، ولكن حاول الباحثان ذكر أقرب الدراسات السابقة لموضوع الدراسة الحالية :

حول تقييم التعليم المهني والتقني ومؤسساته :

دراسة راضي (2008) هدفت التعرف إلى معوقات تطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم المهني والتقني بمحافظات غزة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي / التحليلي بتطبيق استبانة مكونة من (77) فقرة موزعة على (113) موظفاً وموظفة، وأظهرت النتائج أن الكليات تطبق الجودة الشاملة بشكل جيد خاصة في مجال البيئة التعليمية، رغم أن هناك ضعفاً في محفزات البحث العلمي والتمويل، وأن الكليات تتبع المركزية في التخطيط، وتسعى لعدم تفعيل العمل الجماعي، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التقدير تعزى لمتغير (الجنس- سنوات الخدمة- المسمى الوظيفي)، وأن هناك ضعفاً في قدرة الكليات على تصميم برامجها وفق احتياجات السوق.

وجاءت دراسة عدوان (2008) لتهدف التعرف إلى واقع استخدام تقييم الأداء في مراكز التدريب المهني في محافظات غزة، ولتحقيق ذلك اتبع الباحث المنهج الوصفي / التحليلي بتطبيق استبانة مكونة من (68) فقرة على (118) موظفاً وموظفة، وأظهرت النتائج أن درجة تقدير أفراد العينة لواقع استخدام تقييم الأداء جاءت متوسطة بوزن نسبي (64.1%)، وأنه لا توجد فروق بين متوسطات درجات التقدير تعزى لمتغير الجنس وطبيعة العمل وسنوات الخدمة، وأن تقييم أداء الموظفين يعتمد على طريقة واحدة بغض النظر عن المستوى الإداري، وأن متوسط جودة البيئة التعليمية الداعمة للجودة جاء متوسطاً بوزن نسبي (62.4%).

ودراسة فارس (2014) هدفت التعرف إلى دور كليات المجتمع في غزة في تنمية التعليم التقني، باستخدام المنهج الوصفي / التحليلي بتطبيق استبانة مكونة من (60) فقرة على (37) خريجا وخريجة، وأظهرت النتائج أن درجة تقدير أفراد العينة لدور الكليات جاء متوسطاً بوزن نسبي (61.1%)، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة لدور الكليات يعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وتبعاً لمتغير الجهة المشرفة لصالح وكالة الغوث الدولية.

أما دراسة Sauffie (2015) فقد هدفت إلى مناقشة التحول في التعليم المهني والتقني في ماليزيا، والكشف عن الدور الذي قام فيه لتحقيق التنمية، ولتحقيق ذلك اتبع الباحث المنهج الوصفي التتبعي خلال (10) سنوات سابقة. وأظهرت النتائج أن التحول في هذا النوع من التعليم في ماليزيا جاء بهدف تطوير مهارات الأفراد حسب متطلبات مجال الصناعة، وأن الأزمة المتغيرة والتطور التكنولوجي في المرحلة الحالية تتطلب إدخال تغييرات على نظام التعليم المهني والتقني لتشكيل أجيال قادرة على القيادة، وتلبية متطلبات السوق الحالية والمستقبلية.

وجاءت دراسة أبي شهلا (2016) التي هدفت التعرف إلى مشكلات مؤسسات التعليم والتدريب المهني، من خلال التركيز على المعايير الإدارية، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي / التحليلي، مستخدمة المقابلات كأداة مع بعض الخبراء والعاملين في مؤسسات التعليم والتدريب المهني في الضفة الغربية وقطاع غزة، وأظهرت النتائج أن مستوى جودة مؤسسات التعليم التقني جاءت متوسطة لوجود العديد من المشكلات الاجتماعية والإدارية، كما أنه لا يوجد نظام إداري واضح ومعيارى تتبناه المؤسسات لتنظيم بيئة التعليم بشقيها الإداري والفني، وأن المؤسسات ليس لديها رؤية واضحة لضمان الحفاظ على الميزة التنافسية.

ثم جاءت دراسة أبي شمالة (2017) لتهدف إلى تقويم أداء مراكز وكليات التعليم المهني والتقني بمحافظة غزة نحو التنافسية العالمية، باستخدام المنهج الوصفي / التحليلي وتطبيق استبانة مكونة من (103) فقرات موزعة على (73) معلما في المراكز المختلفة، وأظهرت النتائج أن مستوى الأداء جاء متوسطا بوزن نسبي (65.5%)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى الأداء تعزى إلى متغير (التخصص الجهة المشرفة)، وأن هناك ضعفا في مستوى الاهتمام بالموارد البشرية بسبب محدودية الموارد المالية.

وحول الدراسات التي تناولت سيجما ستة في التعليم العالي، فالدراسات الخاصة بالتعليم التقني، والمهني نادرة، ومن هذه الدراسات:

دراسة أبي ناهية (2012) هدفت التعرف إلى مدى استخدام معايير منهج سيجما ستة في تحقيق جودة التدقيق الداخلي في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، ولتحقيق ذلك صممت الباحثة استبانة تم توزيعها على عينة بلغت (31) عاملا من العاملين في أقسام التدقيق وأقسام الجودة بالجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى، جامعة فلسطين)، حيث اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي / التحليلي، وأظهرت النتائج أنه تتوافر معايير منهج سيجما ستة لدى الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة بدرجة كبيرة، وأن الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة تلتزم معايير التدقيق الداخلي والمتابعة بدرجة كبيرة.

ولا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدى استخدام معايير منهج سيجما ستة تعزى لتغيرات (مكان العمل، والمؤهل العلمي، والتخصص، والمسمى الوظيفي، وعدد سنوات الخدمة).

دراسة Antony (2014) هدفت الكشف عن عوامل الجاهزية (المتطلبات) لإدخال وتطوير مبادرة سيجما ستة في سياق التعليم العالي، والتي تعد شرطاً مسبقاً للنجاح في تنفيذ ونشر والاستدامة في مؤسسات التعليم العالي. وتم تصميم الاستبانة كأداة، وتمثلت العينة بعدد من العاملين في مؤسسات التعليم العالي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج مجموعة من عوامل النجاح وتحسين الكفاءة، وفعالية العمليات في مؤسسات التعليم العالي، باعتبار سيجما ستة استراتيجية لإيجاد التوازن بين الجودة والتكلفة، وأن التفكير الاستراتيجي حول سيجما ستة له أصله في فلسفة تحقيق تحسينات في الطريقة الأكثر اقتصاداً، مع زيادة التركيز على الحد من نفقات العمليات في مؤسسات التعليم العالي، والتركيز على التقييم والمتابعة.

دراسة الحسن (2014) هدفت توضيح مدى الاستفادة من تطبيق أسلوب سيجما ستة في تقييم وتطوير جودة القيادة التربوية في الإشراف التربوي، وتحديد أثر تطبيقه في تحسين وتقييم وتقليل مشكلات الأداء في إدارة الإشراف التربوي وانعكاسه على المستفيد، واستخدام الباحث المنهج الوصفي / التحليلي، حيث بلغت

عينة الدراسة (87) مشرفاً، طبقت عليهم استبانة تكونت من (81) فقرة، وتوصلت النتائج إلى: استعداد إدارة الإشراف التربوي لتذليل جميع العقبات والمتطلبات لتطبيق هذا الأسلوب، لتحسين الأداء التعليمي والتربوي، من خلال تقييم الأداء في إدارة الإشراف التربوي، وأن هناك علاقة قوية / موجبة بين متغيرات الالتزام الفعال للإدارة العليا، والثقافة التنظيمية، ونظم المعلومات، والموارد البشرية، وإمكانية استخدام هذا الأسلوب في عملية الإشراف التربوي، كما توجد علاقة أيضاً قوية / موجبة بين إمكانية تطبيق هذا الأسلوب في إدارة الإشراف التربوي، وتحسين جودة أداء عملية الإشراف.

دراسة المصري والأغا (2014) هدفت التعرف إلى مستوى تطبيق أسلوب سيجما ستة في الجامعات الفلسطينية، وتحديد علاقته بتحسين جودة الحياة الأكاديمية، ووضع تصوراً مقترحاً لاستخدامه في تحسين جودة العمليات الإدارية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي / التحليلي، واستخدما الاستبانة أداة رئيسية، وتكون مجتمع الدراسة من (254) عضوية هيئة تدريس، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن مستوى تطبيق منهجية سيجما ستة في الجامعات الفلسطينية كان بدرجة كبيرة، وبنسبة (78.44%)، وأن الممارسات المتبعة لتحسين جودة الحياة الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة كانت بدرجة كبيرة، وبنسبة (74.78%)، وتوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند متوسط ($\alpha < 0.05$) بين مستوى تطبيق سيجما ستة في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، وتحسين جودة البيئة الأكاديمية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، والرتبة الأكاديمية، في درجة تقدير أفراد العينة لمستوى تطبيق أسلوب سيجما ستة في الجامعات الفلسطينية.

دراسة أحمد (2015) هدفت تحديد درجة توافر متطلبات تطبيق مبادئ سيجما ستة وأبعاد الميزة التنافسية لبعض كليات جامعة جنوب الوادي، والمعوقات التي تواجه التطبيق وسبل مواجهتها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (275) موظفاً وموظفة، وتم استخدام استبانة مكونة من (112) فقرة، موزعة على (4) محاور، وتوصلت إلى أن أهم متطلبات التطبيق: دعم الإدارة العليا، والبنية التحتية، وتغيير وتطوير الثقافة التنظيمية، وتدريب وتوعية الموارد البشرية، وتوفير الموارد المالية، وربط أسلوب سيجما ستة بالمستفيدين، وأن استجابات أفراد العينة حول درجة توافر متطلبات تطبيق سيجما ستة وأبعاد الميزة التنافسية جاءت متوسطة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين متطلبات سيجما ستة وتحقيق الميزة التنافسية.

وهدفت دراسة الزيد (2015) إلى وضع إطار فلسفي لمفهوم سيجما ستة، وكيفية توظيفها في قياس جودة التعليم العالي كمنهجية حديثة، بهدف تقليل معدلات الأخطاء وتحديد العيوب التي لها تأثير سلبي على تقييم جودة مخرجات التعليم، وقدمت الدراسة أهم المعايير الإحصائية التي بنيت عليها منهجية سيجما ستة، مع تقديم مثال تطبيقي لقياس مستوى سيجما ستة في الكليات الإنسانية للطالبات بجامعة الملك سعود، وأظهرت النتائج ضعفاً في مستوى مخرجات الكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود، رغم جودة البيئة التعليمية التي جاءت بدرجة كبيرة، وأن أهم متطلبات توظيف مفاهيم سيجما ستة هو الاهتمام بالموارد البشري وتأهيله.

دراسة Sunder (2016) هدفت توضيح كيفية تطبيق سيجما ستة في مؤسسات التعليم العالي من خلال دراسة حالة المكتبة المركزية بإحدى جامعات الهند، وتم استخدام الاستبانة كأداة لمناقشة الفرض المختلفة للمشاريع في مؤسسات التعليم العالي، وطبقت على مجموعة من الموظفين، لتوضيح كيفية الاستفادة من سيجما ستة لتحسين عملية المكتبة، واستخدم الباحث منهج دراسة الحالة، وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن أهم ما تركز عليه مؤسسات التعليم العالي هو (رضا المستفيدين)، وأن من فوائد تطبيق سيجما ستة في مؤسسات التعليم العالي هو التفرد في الأداء عند مقارنته بالمؤسسات الأخرى، وأن المتابعة والتقييم هي أساس التميز.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية، وجد أنها قد اتفقت من حيث الهدف المرتبط بتقويم الجودة في مؤسسات التعليم التقني والمهني مع بعضها، مثل دراسة أبي شمالة (2017)، وعدوان (2008)، وراضي (2008)، ومن حيث استخدام مبادئ ستة سيجما مع دراسة أحمد (2015)، والمصري والأغا (2014)، Antony (2014)، كما أنها اتفقت مع جميع الدراسات السابقة في اتباع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام الاستبانة كأداة، ما عدا دراسة Sauffie (2015)، ولم تتفق الدراسة الحالية من حيث العينة إلا مع دراسة فارس (2014)، حيث اعتمدت الدراسات السابقة على الموظفين وأعضاء هيئة التدريس في الكليات.

ولعل ما يميز الدراسة الحالية عن سابقتها أنها تبحث في مستوى جودة بيئة التعليم التقني والمهني بمحافظات غزة في ضوء مبادئ سيجما ستة وسبل تحسينها، ولقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء الأداة وتحديد مجالاتها وتفسير النتائج.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة :

اتباع الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يبحث عن الحاضر، ويهدف إلى تجهيز بيانات لإثبات فروض معينة تمهيداً للإجابة عن أسئلة محددة بدقة تتعلق بالظواهر الحالية، والأحداث الراهنة التي يمكن جمع المعلومات عنها في زمن إجراء الدراسة، وذلك باستخدام أدوات مناسبة، وهي الاستبانة كأداة كمية، والمجموعة البؤرية (المقابلة الجماعية) كأداة نوعية.

مجتمع الدراسة وعينتها :

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة وطالبات التعليم التقني والمهني بمحافظة غزة، والبالغ عددهم (6236) طالبا وطالبة (وزارة التربية والتعليم العالي، 2017، 50).

تكونت العينة الاستطلاعية من (30) طالبا وطالبة من كليات التعليم التقني والمهني، تم اختيارهم عشوائياً، بهدف التأكد من صدق الأداة وثباتها وقياس مدى أهليتها للتطبيق، وشملت العينة الفعلية (200) طالب وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث تم استرداد (187) استبانة بعد التطبيق، بنسبة استرداد (93.5%)، وبعد فحص الاستبانات تم استبعاد (16) استبانة لعدم كفاية شروط الإجابة، وعليه فإن العينة الفعلية (171) طالبا وطالبة، وفيما يلي عرض البيانات الأساسية لأفراد العينة.

جدول (1): توزيع أفراد العينة حسب البيانات

الجنس	ذكر	أنثى	المجموع
العدد	102	96	171
النسبة	59.6	40.4	%100
الشهادة الثانوية	علمي	أدبي	المجموع
العدد	27	144	171
النسبة	15.8	84.2	%100

كما تم اختيار عينة قصدية مكونة من (8) أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في البحث النوعي، والذين يعملون في مجال إدارة الجودة للبحث عن إجابة السؤال الثالث.

أداة الدراسة :

استخدم الباحث الاستبانة كأداة بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بتقييم جودة البيئة التعليمية، ومجالات سيجماستة، حيث تكونت من 6 مجالات، هي: (التحسين المستمر، جودة العلاقات والأنظمة، الموارد البشرية، التقويم والمتابعة، الحياة الأكاديمية، رضا المستفيدين)، وتكونت من 70 فقرة في صورتها الأولية، وبعد تحكيمها أصبحت (66) فقرة موزعة على النحو التالي:

جدول (2): مجالات و فقرات الاستبانة

م	المجال	عدد الفقرات
1	التحسين المستمر	10
2	جودة العلاقات والأنظمة	9
3	الموارد البشرية	12
4	التقويم والمتابعة	12
5	الحياة الأكاديمية	17
6	رضا المستفيدين	6
	المجموع	66

استخدمت الاستبانة مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale) المكون من خمس رتب تتراوح بين كبيرة جداً إلى ضعيفة جداً لتحديد درجة الاحتياج بحيث أعطيت درجة معينة لكل استجابة كما يظهر في جدول (3):

جدول (3): أوزان الخيارات في مقياس ليكرت الخماسي

التوافر	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
الدرجة	5	4	3	2	1

وبالتالي تراوحت الدرجة على المقياس للاستبانة بين (66 - 330 درجة)، وتم الاعتماد على الوسط الحسابي للمقياس بحيث تشير الدرجة المنخفضة إلى تدني الموافقة على ما جاء في الفقرة من وجهة نظر أفراد العينة، بينما تدل الدرجات المرتفعة على ارتفاع درجة الموافقة، وتحدد درجة التقدير من خلال مدى تدرج ليكرت الخماسي هو (4=5-1) وطول الفترة (0.8) بوزن نسبي (16%)، كما في الجدول (4).

جدول (4): درجات التقدير لفقرات مجالات أداة الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي	درجة الاحتياج
1 - 1.8	من 20 إلى 36	ضعيفة جداً
أكبر من 1.8 - 2.6	أكبر من 36.0 إلى 52	ضعيفة
أكبر من 2.6 - 3.4	أكبر من 52.0 إلى 68	متوسطة
أكبر من 3.4 - 4.2	أكبر من 68.0 إلى 84	كبيرة
أكبر من 4.2 - 5	أكبر من 84.0 إلى 100	كبيرة جداً

صدق الأداة:

- ◀ الصدق الظاهري: تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على (9) من المحكمين المتخصصين في مجال التربية والإدارة والإحصاء، وقد أجروا بعض التعديلات على صياغة بعض الفقرات وحذف بعضها ودمج أخرى، بحيث أصبحت الفقرات 66 فقرة بعد أن كانت 70 في الصورة الأولية.
- ◀ صدق الاتساق الداخلي: حيث تم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال نفسه، والجدول (5) يوضح معامل الارتباط والقيمة الاحتمالية.
- جدول (5): معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لكل مجال

م	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	م	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	م	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
المجال الأول: التحسين المستمر المجال الأول: التحسين المستمر								
1	0.636	0.000	2	0.722	0.000	3	0.676	0.000
4	0.591	0.000	5	0.774	0.000	6	0.705	0.000
7	0.721	0.000	8	0.571	0.000	9	0.724	0.000
10	0.603	0.000						
المجال الثاني: جودة العلاقات والأنظمة								
1	0.722	0.000	2	0.717	0.000	3	0.693	0.000
4	0.631	0.000	5	0.852	0.000	6	0.665	0.000
7	0.779	0.000	8	0.739	0.000	9	0.526	0.001
المجال الثالث: الموارد البشرية								
1	0.693	0.000	2	0.564	0.001	3	0.693	0.000
4	0.514	0.0002	5	0.725	0.000	6	0.575	0.000
7	0.461	0.005	8	0.558	0.0001	9	0.528	0.001
10	0.446	0.008	11	0.344	0.032	12	0.607	0.000
المجال الرابع: التقييم والمتابعة								
1	0.514	0.002	2	0.794	0.000	3	0.516	0.002
4	0.751	0.000	5	0.733	0.000	6	0.506	0.002
7	0.638	0.000	8	0.610	0.000	9	0.552	0.001
10	0.430	0.009	11	0.350	0.029	12	0.785	0.000
المجال الخامس: الحياة الأكاديمية								
1	0.429	0.009	2	0.492	0.003	3	0.576	0.000
4	0.357	0.027	5	0.708	0.000	6	0.603	0.000
7	0.462	0.005	8	0.655	0.000	9	0.618	0.000
المجال السادس: رضا المستفيدين								
1	0.504	0.002	2	0.781	0.000	3	0.746	0.000
4	0.689	0.000	5	0.870	0.000	6	0.905	0.000

يتضح من الجدول (5) أن كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة كانت دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).
 < الصدق البنائي: للتحقق من الصدق البنائي تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6): معامل الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة

م	المجال	معامل بيرسون	القيم الاحتمالية
1	التحسين المستمر	0.783	0.000
2	جودة العلاقات والأنظمة	0.771	0.000
3	الموارد البشرية	0.889	0.000
4	التقييم والمتابعة	0.811	0.000
5	الحياة الأكاديمية	0.885	0.000
6	رضا المستفيدين	0.691	0.000

يتضح من الجدول (6) أن معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة كانت كبيرة، مما يطمئن الباحث لتطبيقها.

ثبات الاستبانة :

تم التحقق من ثبات الاستبانة بطريقتين :

< معامل ألفا كرونباخ (Cronpach's Alpha) : حيث تشير النتائج الموضحة الجدول التالي أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مرتفعة لكل مجال، حيث تراوحت بين (0.785-0.900) لكل مجال من مجالات الاستبانة، كذلك كانت قيمة معامل ألفا بجميع فقرات الاستبانة (0.959) وكذلك قيمة الصدق كانت مرتفعة لكل مجال، حيث تتراوح بين (0.886-0.949) لكل مجال من مجالات الاستبانة، كذلك قيمة الصدق بجميع فقرات الاستبانة (0.980)، وهذا يعني أن معامل الصدق مرتفع.

جدول (7): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة

م	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا	الصدق
1	التحسين المستمر	10	0.864	0.929
2	جودة العلاقات والأنظمة	9	0.900	0.949
3	الموارد البشرية	12	0.785	0.886
4	التقييم والمتابعة	12	0.818	0.904
5	الحياة الأكاديمية	17	0.842	0.918
6	رضا المستفيدين	6	0.853	0.923
	جميع مجالات الاستبانة	66	0.959	0.980

< طريقة التجزئة النصفية (Split Half Method) : تم تجزئة فقرات الاستبانة إلى جزأين (الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية) ثم حساب معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان براون معامل الارتباط :

المعدل = $(1+r)/2$ ، حيث r معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية، وتم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول (5).

جدول (8): طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الاستبانة

م	المجال	معامل الارتباط	معامل الارتباط المعدل
1	التحسين المستمر	0.863	0.926
2	جودة العلاقات والأنظمة	0.875	0.934
3	الموارد البشرية	0.723	0.839
4	التقييم والمتابعة	0.686	0.814
5	الحياة الأكاديمية	0.832	0.908
6	رضا المستفيدين	0.778	0.875
	جميع مجالات الاستبانة	0.930	0.964

يتضح من الجداول (7، 8) أن معامل ألفا كرونباخ، ومعامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية كانت كبيرة، مما يطمئن الباحث لعملية التطبيق.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

إجابة السؤال الأول والذي ينص على: ما مستوى تقدير عينة من طلبة كليات التعليم التقني والمهني في محافظة غزة لمستوى جودة البيئة التعليمية فيها في ضوء مبادئ سيجماستة؟

وللإجابة عن السؤال تم استخدام المتوسط الحسابي، والوزن النسبي، واختبار آ لعينة واحدة نظراً لاعتمادية التوزيع، وللتعرف إلى مدى انحراف قيمة كل فقرة عن القيمة الوسطية للتقدير، وكذلك تحديد الترتيب لكل مجال من مجالات الاستبانة، وهو ما يتضح من الجدول (9).

جدول (9): المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لجميع فقرات الاستبانة

م	المجال	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية	الترتيب
1	التحسين المستمر	10	3.28	65.53	4.73	0.000*	4
2	جودة العلاقات والأنظمة	9	3.14	62.71	2.22	0.014*	5
3	الموارد البشرية	12	2.99	59.73	-0.23	0.408	6
4	التقييم والمتابعة	12	3.93	78.67	19.89	0.000*	1
5	الحياة الأكاديمية	17	3.87	77.30	18.41	0.000*	2
6	رضا المستفيدين	6	3.66	73.28	10.93	0.000*	3
	الدرجة الكلية	66	3.51	70.24	11.19	0.000*	

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$.

يتضح من الجدول (9) أن درجة التقدير الكلية لمستوى جودة البيئة التعليمية في كليات التعليم التقني والمهني في ضوء مبادئ سيجماستة من وجهة نظر طلبتها، كانت كبيرة بوزن نسبي (70.24%)، وهذا ما يتفق مع ما جاءت به دراسة راضي (2008)، الزيد (2015)، ودراسة المصري والأغا (2014)، ويختلف مع ما جاءت به دراسة أبي شهلا (2016)، أبي شمالة (2017)، ودراسة عدوان (2008) التي جاءت فيها درجات

التقدير متوسطة، ويعزى السبب في درجة التقدير الكبيرة لهذا المستوى إلى ارتفاع وتيرة الاهتمام محلياً وإقليمياً بالتعليم المهني والتقني بعدما زاد الطلب على التعليم الأكاديمي في الجامعات وارتفاع نسبة البطالة الناجمة عن خريجيتها، مما استدعى الاهتمام بالتعليم المهني باعتباره مدخلاً إلى عالم العمل، وجاء ذلك في ضوء مبادئ ستة سيجما كونها تركز على الفهم لحاجات المستفيدين والعمل على تلبيتها، كما أن جودة البيئة التعليمية يمثل أحد الأساليب التنافسية الأساسية التي ينبغي التركيز عليها.

وقد جاء مجال (التقييم والمتابعة) في المركز الأول بوزن نسبي (78.67%)، وبدرجة تقدير كبيرة، كون هذا المجال يهتم بتوجيه الدارسين بالتعليم المهني والتقني نحو تطوير المعرفة كأساس للدخول لسوق العمل، ومتابعة كل ما هو جديد في المجال لملاءمة احتياجات السوق ومتطلبات المهنة، وهو ما يتفق مع ما جاءت به دراسة Antony (2014) Sunder (2016)، ودراسة أبو ناهية (2012).

في حين جاء مجال (الموارد البشرية) في المركز الأخير، بوزن نسبي (59.73%)، وبدرجة تقدير متوسطة، كون هذا المجال يتعلق بالقناعات القوية التي تعكس جدوى التعليم التقني لدى العاملين والطلبة، وهو ما بدأ حديثاً بعد ما كانت النظرة لهذا النوع نظرة دونية في المجتمع بسبب مفايح القبول لها. وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة أبي شمالة (2017)، وأكدته دراسة الزيد (2015) من دعوتها إلى الاهتمام بالموارد البشري كأساس لتطبيق مبادئ سيجما ستة.

المجال الأول / التحسين المستمر:

حيث يؤكد منهج سيجما ستة على فكرة التحسين المستمر لدى المؤسسات التعليمية التي تسعى نحو التطوير، حيث ينظر للعمل كمجموعة مترابطة من الخطوات والنشاطات التي تؤدي في النهاية إلى محصلة، فهو - التحسين المستمر - مرتبط بتطوير المعرفة بأبعاد العملية الإدارية والفنية بشكل مستمر واتخاذ الإجراءات اللازمة لهذا التطوير.

جدول (10): المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات مجال التحسين المستمر

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية	الترتيب
1	تهتم المؤسسة بالأنشطة الداعمة لعملية التحسين المستمر	3.49	69.88	6.38	0.000	4
2	تراجع صدق البيانات لضمان تطوير خبرات تعلم نوعية	3.35	66.94	4.22	0.000	5
3	تدير الكلية سجلاً للشكاوى من جانب الطلبة وتوقعها لإجراءات حلها.	3.71	74.13	10.37	0.000	2
4	تضع المؤسسة بدائل مختلفة لضمان التنافس مع المؤسسات الأخرى.	2.33	46.59	- 7.41	0.000	10
5	تتابع المؤسسة أفكار الطلبة الريادية باستمرار.	3.10	62.01	1.21	0.115	8
6	تستثمر المؤسسة قدرات العاملين فيها بتوفير مصادر تعلم متنوعة.	3.71	74.12	9.20	0.000	3
7	تدمج الكلية التقنيات المناسبة في نظام التقويم.	3.25	64.94	2.74	0.003	6
8	تشارك الكلية مع الوزارة في تحديد نقاط القوة والضعف.	3.71	74.27	9.04	0.000	1
9	تدعم الكلية استكشاف الطلبة لمعارفهم وأفكارهم.	3.11	62.14	1.24	0.108	7

جدول (10): يتبع

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية	الترتيب
10	توفر الكلية وحدة إدارية لمتابعة الخريجين بعد تخرجهم والاستفادة من إمكاناتهم.	2.99	59.88	-0.07	0.471	9
	الدرجة الكلية	3.28	65.53	4.73	0.000	

يتضح من الجدول (10) أن درجات تقدير أفراد العينة حول مجال (التحسين المستمر) تراوحت بين كبيرة وضعيفة، وبأوزان نسبية بين (74.27-46.59%) .

حيث كانت أعلى الفقرات، الفقرة (8) "تشارك الكلية مع الوزارة في تحديد نقاط القوة والضعف" في المرتبة الأولى بوزن نسبي (74.27%)، وقد يعزى السبب في ذلك إلى الاهتمام الذي أصبحت توليه وزارة التعليم لهذا النوع من التعليم لارتباطه بالتطور الاقتصادي والإنتاجي، وانتباه أطراف أخرى رسمية وشعبية إلى ضرورة الاستثمار التعليمي المنتج للقطاع الخاص في مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني.

وكانت أدنى الفقرات الفقرة (4) "تضع المؤسسة بدائل مختلفة لضمان التنافس مع المؤسسات الأخرى" فقد جاءت في الترتيب الأخير بوزن نسبي (46.59%)، وهو ما أكدته دراسة راضي (2008)، ودراسة أبي شهلا (2016)، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن التنافسية تحتاج إلى إمكانات عالية، وهو ما لا يتوفر حالياً في ظل تردي الوضع العام، ومحدودية الكليات المهنية، وانعدام الموازنة المستقلة للمدارس المهنية.

المجال الثاني / جودة العلاقات والأنظمة :

حيث إن نجاح سيجما ستة يعتمد بشكل كبير على مساهمة العاملين في المؤسسة، لذا تحتاج إلى نظام اتصال مؤسسي فعال، فالكثير من مخرجات سيجما ستة تتم من خلال فرق العمل (نظام الأحزمة)، ويحتاج إلى التفاعل والاتصال مع بقية الأعضاء من الفرق الأخرى، لتشخيص المشكلات والتعرف عليها، وتطبيق عمليات التطوير وغيرها، وهذا بدوره يحتاج إلى قيادة فعالة لاختيار هذه الفرق وتنظيمها ومتابعتها والإشراف عليها.

جدول (11): المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات مجال جودة العلاقات والأنظمة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية	الترتيب
1	يسود جو من الثقة بين الطلبة والعاملين.	3.29	65.73	3.48	0.000	2
2	تهتم الكلية بالتغطية الإعلامية لأنشطتها وإنجازاتها.	3.20	64.02	2.49	0.007	4
3	تراجع الكلية اللوائح المنظمة للعمل للتأكد من ملاءمتها لأهداف التعليم التقني.	3.11	62.14	1.29	0.099	8
4	توفر الكلية التعليمات الشاملة اللازمة لدعم وتشجيع التعليم التقني.	3.53	70.53	6.50	0.000	1
5	تنسجم اللوائح والسياسات الخاصة بالتدريب مع ظروف الطلبة وأوضاعهم.	3.11	62.26	1.42	0.078	7
6	توازن الكلية في قبول الطلبة بين التخصصات المتاحة.	3.14	62.87	1.92	0.028	5
7	تحدد الكلية برامجها وفق احتياجات المجتمع وسوق العمل.	2.49	49.71	-5.78	0.000	9

جدول (11): يتبع

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية	الترتيب
8	تحدد الكلية معايير موضوعية لقبول الطلبة وفقاً لشروط وزارة التربية والتعليم.	3.25	64.97	3.13	0.001	3
9	تشارك الكلية أكبر عدد ممكن من الطلبة في تنفيذ أنشطتها وفعاليتها.	3.13	62.69	1.66	0.049	6
	الدرجة الكلية	3.14	62.71	2.22	0.014	

يتضح من الجدول (11) أن درجات تقدير أفراد العينة حول مجال (جودة العلاقات والأنظمة) تراوحت بين كبيرة وضعيفة، وبأوزان نسبية بين (70.53 - 49.71%).

حيث كانت أعلى الفقرات، الفقرة (4) "توفر الكلية التعليمات الشاملة اللازمة لدعم وتشجيع التعليم التقني" في المرتبة الأولى بوزن نسبي (70.53%)، وقد يعزى السبب في ذلك إلى جهود واتجاهات وزارة التربية والتعليم العالي الحديثة نحو دعم التعليم التقني، وتشجيع منتسبيه في مرحلة ما قبل الجامعي، كهدف استراتيجي للحد من بطالة الخريجين، وهذا ما يتفق مع ما جاءت به دراسة Sunder (2016).

وكانت أدنى الفقرات، الفقرة (7) "تحدد الكلية برامجها وفق احتياجات المجتمع وسوق العمل" جاءت في الترتيب الأخير بوزن نسبي (49.71%)، وهذا يتفق مع ما جاءت به دراسة راضي (2008)، ودراسة عساف (2017)، وقد يعزى السبب في ذلك إلى حالة عدم التخطيط والتخبط التي سادت المجتمع جراء الانقسام السياسي، وازدواجية القرار خلال الفترة ما بين (2007 - 2017)، كما أن تحديد البرامج واعتمادها يحتاج موافقة من وزارة التعليم التي قد يكون لها تحفظاتها.

المجال الثالث / الموارد البشرية :

يتطلب تطبيق سيجما ستة نوعية ملائمة من الموارد البشرية، تكون ذات كفاءة عالية، لديها القدرة على تحمل مسؤولية العمل في فريق، واتخاذ القرارات، وتنفيذها بدقة، مما يتطلب أنظمة تدريبية خاصة، لمواكبة متطلبات هذا الأسلوب، باعتبار أن الموارد البشرية ذات الكفاءة العالية يمكن الجامعات من الاحتفاظ بالميزة التنافسية.

جدول (12): المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات مجال الموارد البشرية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية	الترتيب
1	تشجيع بيئة التعليم على الاتصال والتواصل المباشر مع العاملين (إداريين - أكاديميين).	3.38	67.69	4.49	0.000	4
2	يملك الموظفون قناعات قوية تعكس إيمانهم العميق بجدوى التعليم التقني.	3.75	74.97	9.02	0.000	2
3	تحدد المؤسسة الاحتياجات الحالية والمستقبلية للطلبة والعلميين.	2.59	51.72	-3.97	0.000	9
4	تكافئ المؤسسة الأداء المتميز للعاملين والطلاب.	2.95	58.94	-0.52	0.301	7
5	تشجع الكلية العاملين والطلبة على تطوير الأداء.	3.39	67.84	4.97	0.000	3
6	تعتمد سياسة الكلية على التدريب أكثر من التدريس.	3.18	63.53	2.12	0.018	5

جدول (12): يتبع

م	الفقرة	التوسط الحسابي	النسبة المئوية	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية	الترتيب
7	تستقطب الكلية الكفاءات المؤهلة القادرة على التدريب الفعال.	2.57	51.41	-4.47	0.000	10
8	تستخدم الكلية التكنولوجيا المتقدمة في تنفيذ البرامج.	3.77	75.44	9.12	0.000	1
9	تدعم الكلية بيئة تعليمية تهتم بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.	2.23	44.68	-8.42	0.000	12
10	تشجع الكلية العاملين والطلبة على المشاركة في المؤتمرات والملتقيات العلمية المتخصصة.	2.67	53.41	-3.61	0.000	8
11	تواكب الكلية أساليب جديدة لتشجيع الإبداع وإدارة المواهب.	2.25	45.06	-7.57	0.000	11
12	للكلية استراتيجية واضحة للاستثمار في العنصر البشري.	3.09	61.75	1.00	0.160	6
	الدرجة الكلية	2.99	59.73	-0.23	0.408	

يتضح من الجدول (12) أن درجات تقدير أفراد العينة حول مجال (الموارد البشرية) تراوحت بين كبيرة وضعيفة، وبأوزان نسبية بين (44.68-75.44 %)، حيث كانت أعلى الفقرات، الفقرة (8) "تستخدم الكلية التكنولوجيا المتقدمة في تنفيذ البرامج" في المرتبة الأولى بوزن نسبي (75.44%)، وهذه النتيجة طبيعية لتطور التكنولوجيا وانعكاساتها على مجريات ومجالات التعليم المختلفة، كما أنها تدل على جهود الكليات في مواكبة التقدم في ضوء الإمكانيات المتاحة بما يحقق متطلبات سوق العمل، وهذا ما يتفق مع ما جاءت به دراسة أحمد (2015)، ودراسة Sauffie (2015)، وكانت أدنى الفقرات، الفقرة (9) "تدعم الكلية بيئة تعليمية تهتم بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة"، جاءت في الترتيب الأخير بوزن نسبي (44.68%)، وقد يعزى السبب في ذلك إلى الفكرة القديمة المتوارثة حول دونية هذا النوع من التعليم اجتماعياً، وقلة الإمكانيات التي قد تساعد الكليات في تهيئة البيئة التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة، وهذا ما أكدته دراسة فارس (2014).

المجال الرابع / التقييم والمتابعة :

تهدف هذه المرحلة لوضع تدابير مستمرة لرصد مخرجات العمليات، ووضع دليل متابعة لقياس الأنشطة للتأكد من تصحيح العيوب، من أجل ضمان تحقيق النتائج في المرحلة التالية، وفحص المتغيرات الخاصة بالمدخلات والتأكد من مطابقتها للمعايير المستهدفة، وإعداد التقرير النهائي للمشروع، مع إيضاح أهم منافع وعوائد المشروع، كما يتم توثيق الجهود والإجراءات الجديدة للعمل، وتطبيق خطة لتعزيز التطور في الأداء والرقابة عليه.

جدول (13): المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات مجال التقييم والمتابعة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية	الترتيب
1	تتحرى الكلية العدالة في تقييم أداء الطلبة.	3.65	73.02	8.12	0.000	10
2	تستخدم إدارة الكلية أساليب تقييم متنوعة.	3.98	79.53	11.13	0.000	5
3	يوزع أعضاء هيئة التدريس الدرجات التقييمية على الأنشطة المتنوعة أهمها العملية.	4.20	84.09	17.01	0.000	4
4	تستفيد الكلية من نتائج تقييم الطلبة في تعديل البرامج وطرائق التدريس.	3.84	76.82	10.55	0.000	9
5	تزود الكلية الطلبة بالتغذية الراجعة حول مستوى أدائهم في كل مساق.	4.36	87.13	23.22	0.000	2
6	تقوم الكلية بتقييم أداء عضو هيئة التدريس من منظور الطلبة والجهة المسؤولة.	3.87	77.40	12.52	0.000	8
7	تتابع الكلية باهتمام اقتراحات الطلبة حول المساقات وآليات تنفيذها.	3.89	77.88	10.71	0.000	6
8	تتابع الكلية جودة العمليات والمرافق والخدمات بشكل دوري.	4.49	89.82	24.38	0.000	1
9	تحرص الإدارة على متابعة تنفيذ الأنشطة العملية داخل المختبرات والمعامل.	4.32	86.32	22.11	0.000	3
10	تهتم الكلية بمتابعة سجلات ونماذج التجارب التقنية والعملية.	3.32	66.32	3.48	0.000	12
11	تجري الكلية تعديلات على برامجها بما يتوافق مع متطلبات الإبداع.	3.40	68.00	4.78	0.000	11
12	تلتزم الكلية أعضاء هيئة التدريس بتشجيع الطلبة على المشاركة في المسابقات التي تظهر أفكارهم الريادية وتجاربهم العلمية.	3.89	77.78	10.59	0.000	7
	الدرجة الكلية	3.93	78.67	19.89	0.000	

يتضح من الجدول (13) أن درجات تقدير أفراد العينة حول مجال (التقييم والمتابعة) تراوحت بين كبيرة جداً ومتوسطة، وبأوزان نسبية بين (89.82 - 66.32 %). حيث كانت أعلى الفقرات، الفقرة (8) "تتابع الكلية جودة العمليات والمرافق والخدمات بشكل دوري" في المرتبة الأولى بوزن نسبي (89.82 %)، وقد يعزى السبب في ذلك إلى ارتفاع وتيرة الاقبال على التعليم العالي بشكل عام والتقني بشكل خاص خلال السنوات الأخيرة، وهو ما استلزم تحقيق جودة في العمليات والمرافق والخدمات لتحقيق ميزة تنافسية، وهذا ما يتفق مع ما جاءت به دراسة المصري والأغا (2014)، والزيد (2015)، وكانت أدنى الفقرات، الفقرة (10) "تهتم الكلية بمتابعة سجلات ونماذج التجارب التقنية والعملية" جاءت في الترتيب الأخير بوزن نسبي (66.32 %). وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن متابعة نماذج التجارب يحتاج إلى إمكانيات عالية، أو إنشاء وحدة مختصة بهذا العمل في الكليات، وهو ما لا يتوفر في الوقت الحالي في ظل ترددي الأوضاع السياسية والاقتصادية، وهذا ما أكدته ودعت إليه دراسة أبي شهلا (2016).

المجال الخامس / جودة الحياة الأكاديمية :

يرتبط هذه الجانب بشعور أطراف العملية الأكاديمية بالمسؤولية الشخصية والاجتماعية، والتحكم الذاتي

والفعال، وإشباع حاجاته النفسية بطرائق فعالة ومسؤولة، والقدرة على حل مشكلاته، مع ارتفاع مستويات الدافعية الداخلية، والقدرة على اتخاذ القرارات، وذلك نتيجة تفاعل كل منهم مع البيئة الجامعية الجيدة، التي يشعر فيها بالأمن النفسي وإمكانية النجاح، والإدارة الحكيمة، وعلاقات تتسم بالجودة، يشعر خلالها بالمساندة الاجتماعية من الزملاء.

جدول (14): المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات مجال جودة الحياة الأكاديمية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	قيمة الاختيار	القيمة الاحتمالية	الترتيب
1	تتسم إجراءات تقديم الخدمات الأكاديمية في البرامج بالسرعة والسهولة.	3.96	79.29	12.86	0.000	7
2	توفر الكلية خدمة الانترنت المفتوح في الكلية.	4.01	80.23	15.75	0.000	6
3	تنظم الكلية أنشطة طلابية متنوعة تنمي الجانب المعرفي لدى الطلبة.	3.77	75.32	9.94	0.000	12
4	تقدم كافتيريا الكلية خدمات جيدة للطلبة.	3.95	78.94	12.75	0.000	9
5	توفر الكلية قاعات دراسية على درجة عالية من الجودة (الإضاءة، التهوية....).	4.20	83.98	18.41	0.000	3
6	توفر الكلية مرافق مناسبة لعدد الطلبة (المكتبة، الحدائق، الملاعب، المختبرات....).	4.29	85.73	23.52	0.000	1
7	تحرص الكلية على توفير معايير السلامة والأمان داخل القاعات.	4.17	83.41	18.91	0.000	4
8	تعقد الكلية أنشطة متنوعة (احتفالات - ندوات - معارض....).	3.82	76.37	10.48	0.000	11
9	تربط الكلية الخدمات الأكاديمية بمؤشرات التنمية المستدامة.	3.16	63.16	1.72	0.000	17
10	تقدم الكلية خدمات تكنولوجية تسهل عملية التدريس.	3.83	76.61	11.80	0.000	10
11	تحرص الكلية على توفير التنوع عند تشكيل اللجان ومجموعات العمل.	4.27	85.50	23.99	0.000	2
12	يعكس التعليم في الكلية معرفة عميقة بالتحخصص الأكاديمي.	4.07	81.40	17.15	0.000	5
13	تعتمد الدراسة في الكلية على تطوير خبرات تعلم.	3.95	78.95	12.16	0.000	8
14	تدعم الكلية استراتيجيات التدريس الحديثة.	3.47	69.36	6.98	0.000	15
15	تتابع الكلية تحصيل الطلبة ونتائج تقييمهم المستمر طيلة فصول الدراسة.	3.46	69.24	6.14	0.000	16
16	تعمل الكلية على توفير ما يلزم للعملية التعليمية من وسائل وتقنيات.	3.63	72.51	7.22	0.000	14
17	تشجع الكلية على تشكيل الأندية الطلابية كأساس لتوظيف الطاقات.	3.72	74.39	9.23	0.000	13
	الدرجة الكلية	3.87	77.30	18.41	0.000	

يتضح من الجدول (14) أن درجات تقدير أفراد العينة حول مجال (جودة الحياة الأكاديمية) تراوحت بين كبيرة جداً ومتوسطة، وبأوزان نسبية بين (63.16-85.73%)، حيث كانت أعلى الفقرات، الفقرة (6) "توفر الكلية مرافق مناسبة لعدد الطلبة (المكتبة، الحدائق، الملاعب، المختبرات...)" في المرتبة الأولى بوزن نسبي (85.73%)، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن توفير مثل هذه الأمور يعتبر من مؤشرات الجودة التي تضمن لهذه المؤسسات إقبالاً من الطلبة، وكذلك المساعدة في تسهيل عملية اعتماد برامج جديدة، كما أن التوسع في هذه الكليات جعلها تفكر في توفير كل ما يحقق رغبة الطلبة واحتياجاتهم، وهذا ما أكدته دراسة راضي (2008)، وعدوان (2008).

وكانت أدنى الفقرات، الفقرة (9) "تربط الكلية الخدمات الأكاديمية بمؤشرات التنمية المستدامة" جاءت في الترتيب الأخير بوزن نسبي (63.16%)، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن هذا الأمر يحتاج إلى جهود مشتركة، وتوحيد قاعدة البيانات التي تضمن عدم تكرار التخصصات، وهو ما لا يتوفر في ظل التنافسية الشديدة بين الكليات الخاصة والحكومية، وهذا ما أشارت إليه دراسة Antony (2014) كمعوق من معوقات إدخال مبادئ سيجمما في سياق التعليم العالي.

المجال السادس / رضا المستفيدين:

حيث إن الأفراد في فلسفة منهج ومدخل ستة سيجمما تشمل الأفراد والعاملين في المؤسسة، وإن استمرارها ونجاحها يعتمد على تلبية احتياجاتهم وتوقعاتهم ومحاولة تنفيذها، ويعد إرضاء الفرد الركيزة الأساسية في تحقيق الجودة.

جدول (15): المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات مجال رضا المستفيدين

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية	الترتيب
1	لدى الكلية إجراءات واضحة لقياس مستوى رضا المستفيدين.	3.97	79.41	11.60	0.000	1
2	لدى الكلية مؤشرات واضحة لتحديد العوامل المؤثرة على رضا المستفيدين.	3.62	72.47	8.41	0.000	4
3	ترصد الكلية مقترحات وشكاوى الجمهور حول أدائها.	3.97	79.41	12.97	0.000	1
4	تتبنى الكلية إجراءات تسويقية لتشجيع الالتحاق بالتعليم التقني.	3.41	68.24	4.69	0.000	5
5	تسعى الكلية للوصول إلى أعلى مستويات التميز في تقديم التعليم التقني.	3.69	73.88	9.36	0.000	3
6	تقوم الكلية بتنظيم زيارات ميدانية لتوثيق نشاطها المجتمعي.	3.31	66.27	3.53	0.000	6
	الدرجة الكلية	3.66	73.28	10.93	0.000	

يتضح من الجدول (15) أن درجات تقدير أفراد العينة حول مجال (رضا المستفيدين) تراوحت بين كبيرة ومتوسطة وبأوزان نسبية بين (66.27-79.41%)، حيث كانت أعلى الفقرات، الفقرة (1) "لدى الكلية إجراءات واضحة لقياس مستوى رضا المستفيدين"، والفقرة (3) "ترصد الكلية مقترحات وشكاوى الجمهور حول أدائها" في المرتبة الأولى بوزن نسبي (79.41%)، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن هذه الفقرات تدل على جهود مرتبطة بالحفاظ على معدل الاستقطاب، وكمقاييس دالة على الرضا عن الأداء على المستويين الحالي والمستقبلي بما يضمن الاستمرارية والتنافسية، وهذا ما أكدته دراسة أبي ناهية (2012)، وراضي (2008)، وكانت أدنى الفقرات، الفقرة (6) "تقوم الكلية بتنظيم زيارات ميدانية لتوثيق نشاطها المجتمعي"

جاءت في الترتيب الأخير بوزن نسبي (66.27%)، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن مثل هذه الأنشطة قد يكلف الكلية مزيداً من النفقات، إضافة إلى أن هذه الزيارات غالباً ما تكون في إطار التطبيقات العملية للبرامج، وهو ما لا يحقق المواءمة بين أعداد الطلبة والمؤسسات الاجتماعية، ولعل هذا ما دعت إليه دراسة أحمد (2015)، Antony (2014). كمتطلبات لتطبيق مبادئ سيجماستة.

إجابة السؤال الثاني: ينص السؤال على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى جودة البيئة التعليمية فيها في ضوء مبادئ سيجماستة تعزى إلى المتغيرات (الجنس، نوع الشهادة الثانوية)؟"

ولإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى جودة البيئة التعليمية فيها في ضوء مبادئ سيجماستة تعزى إلى متغير الجنس (طالب، طالبة).

ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وهو اختبار معلمي يصلح لمقارنة مجموعتين من البيانات (الأغا والأستاذ، 2000، 82).

جدول (16): نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين - متغير الجنس

القيمة الاحتمالية	قيمة الاختبار	المتوسطات		المجال
		طالب	طالبة	
0.126	1.538 -	3.35	3.17	التحسين المستمر
0.370	0.899 -	3.18	3.07	جودة العلاقات والأنظمة
0.722	0.356 -	3.00	2.96	الموارد البشرية
0.576	0.560 -	3.96	3.90	التقييم والمتابعة
0.151	1.444 -	3.92	3.78	الحياة الأكاديمية
0.544	0.608 -	3.69	3.62	رضا المستفيدين
0.269	1.108 -	3.55	3.45	المجموع

تبين أن القيمة الاحتمالية المقابلة لاختبار (ت) أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ لجميع المجالات والمجالات مجتمعة معاً، وبذلك يتم استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى جودة البيئة التعليمية فيها في ضوء مبادئ سيجماستة تعزى إلى متغير الجنس، وهذا يعني أن كلا الجنسين من الطلبة لهما نفس الرؤية حول جودة البيئة التعليمية، وهو أمر طبيعي باعتبارهما ينتميان لمؤسسات متشابهة في بيئة جغرافية محدودة، ويستخدمان نفس المرافق، ويخضعان لنفس الأنظمة، وهذا ما يختلف مع ما جاءت به دراسة فارس (2014) التي كانت الفروق فيها لصالح الإناث، ويتفق رغم اختلاف العينة مع دراسة عدوان (2008)، والمصري والأغا (2014).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى جودة البيئة التعليمية فيها في ضوء مبادئ سيجماستة تعزى إلى متغير شهادة الثانوية (علمي، أدبي).

ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وهو اختبار معلمي يصلح لمقارنة مجموعتين من البيانات (الأغا والأستاذ، 2000، 82).

جدول (17): نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين - متغير نوع شهادة الثانوية

القيمة الاحتمالية	قيمة الاختبار	المتوسطات		المجال
		علمي	أدبي	
0.262	1.134 -	3.39	3.25	التحسين المستمر
0.136	1.516 -	3.31	3.10	جودة العلاقات والأنظمة
*0.017	2.467 -	3.26	2.94	الموارد البشرية
*0.000	4.093 -	4.24	3.88	التقييم والمتابعة
*0.010	2.659 -	4.05	3.83	الحياة الأكاديمية
0.069	1.866 -	3.89	3.62	رضا المستفيدين
*0.005	2.933 -	3.73	3.47	المجموع

تبين أن القيمة الاحتمالية المقابلة لاختبار (ت) أكبر من مستوى الدلالة $0.05 \geq \alpha$ لمجالات (التحسين المستمر، جودة العلاقات والأنظمة، ورضا المستفيدين)، وبذلك يتم استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى جودة البيئة التعليمية فيها في ضوء مبادئ سيجماس ستة تعزى إلى متغير شهادة الثانوية، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن هذه المجالات مرتبطة بجهود الإدارة التي تعتمد رغبات واحتياجات الطلبة وتحقيق سياساتها الداعمة للجودة، وحرص الإدارة على تجويد آليات استقطاب الطلبة، والسمة السوقية للمؤسسة.

أما بالنسبة لباقي المجالات فقد تبين أن القيمة الاحتمالية المقابلة لاختبار (ت) أقل من مستوى الدلالة $0.05 \geq \alpha$ ، وبذلك يمكن استنتاج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى جودة البيئة التعليمية فيها في ضوء مبادئ سيجماس ستة تعزى إلى متغير شهادة الثانوية، لصالح الفرع (العلمي)، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن الطلبة ذوي الخلفيات العلمية، تكون رؤيتهم لجودة البيئة التعليمية مختلفة عن غيرهم، من حيث استخدام المرافق والمعامل والمختبرات.

إجابة السؤال الثالث: والذي ينص على: "كيف يمكن تحسين مستوى جودة بيئة التعليم التقني والمهني بمحافظات غزة في ضوء مبادئ سيجماس ستة من وجهة نظر عينة من التربويين؟"

ولإجابة عن هذا السؤال تم التوجه بالنتائج إلى مجموعة بؤرية مكونة من (8) أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية ممن يعملون في مجال إدارة الجودة، ومناقشتها، وإشارة بعض التساؤلات حول مبررات التحسين في ضوء مبادئ سيجماس ستة، فكانت الإجابة على النحو التالي:

- ◀ الوصول إلى أفضل الطرائق الملائمة لربط التعليم التقني بسوق العمل في ضوء الاحتياج المجتمعي وخصوصية الوضع الاقتصادي الفلسطيني المهترئ.
- ◀ تقديم بعض الإرشادات لتطوير بيئة مؤسسات التعليم المهني والتقني في ضوء الخبرات الدولية السابقة بما يحقق التفاعل الإيجابي بينها.
- ◀ إيجاد معايير إضافية لقياس مستوى الراغبين في الالتحاق بالتعليم العالي التقني، بحيث لا يكون معيار المجموع في الثانوية العامة معياراً وحيداً، واستحداث آليات إضافية لقياس مهارات وقدرات الطلاب في التعليم الأكاديمي.
- ◀ أن يكون المنطلق لتطوير نظام القبول بالتعليم العالي التقني مرتبطاً برغبات الطلاب وقدراتهم ومتطلبات سوق العمل ومواكبا لإتاحة المزيد من فرص التعليم العالي.

إرساء البنية التحتية لنظام القبول بالتعليم التقني من خلال اختبارات قبول تكسب رضا ومصداقية أفراد المجتمع بصفة عامة، والطلاب بصفة خاصة، بعيداً عن الشعارات الظاهرية التي يكون الاستثمار باطنها.

وحول آليات تحسين مستوى جودة بيئة التعليم التقني والمهني بمحافظات غزة في ضوء مبادئ سيجما ستة من وجهة نظرهم كان ترتيب الآليات على النحو التالي:

م	المقترح
1	إيجاد بيئة أكثر إبداعاً: - مراعاة ميول وقدرات ومواهب الطالب للتحاق بالكلية. - تمكين المتعلم من المعارف والمهارات اللازمة للحصول على عمل مناسب لقدراته وتوجهاته.
2	إعادة تشكيل ثقافة الكليات بأنها ليست مكاناً للتلقين: - تنشيط العلاقة المتبادلة بين الكلية وسوق العمل والشركات. - إعداد قائمة سنوية بالاحتياجات المستقبلية من المهارات والمعارف اللازمة لخريجي هذا النوع من التعليم. - الاستفادة من فكرة المعلم العامل.
3	الاهتمام بتطوير القوانين والقواعد والإجراءات الإدارية دون تغيير الممارسات، وذلك من أجل التكيف مع الظروف المتغيرة، بمعنى تطوير القواعد والقوانين والإجراءات الإدارية المنظمة لطبيعة النظرة إلى الطالب. - إشراك جميع أعضاء هيئة التدريس والعاملين في المشروعات الإنتاجية وتصميم البرامج الجديدة. - استثمار المعامل في التطبيقات العملية والتطبيقات الميدانية. - التباعد عن استغلال طاقات الشباب في العمل التطوعي وتوجيهه في اتجاه العمل المربح قدر الإمكان.
4	تأكيد أهمية امتلاك أهمية امتلاك الكلية لموارد تتسم بالندرة بغض النظر عن التكلفة، لما لها من أهمية قصوى جودة البيئة التعليمية

وقد انطلقت مناقشات المجموعة من افتراض يتجه إلى إصلاح الأوضاع القائمة، وليس تغييرها بشكل جذري، وذلك بهدف تعميق الإيجابيات الموجودة بالفعل في الواقع، مع القناعة بتواضع مستوى التعليم التقني نظراً لقلّة الموارد، وارتفاع سقف الاحتياجات الميدانية.

وحول متطلبات تحسين جودة بيئة التعليم التقني والمهني بمحافظة غزة في ضوء مبادئ سيجما ستة من وجهة نظرهم كانت الإجابات على النحو الآتي:

- إن عملية التحديث والتطوير في مجال التعليم والتدريب المهني مرتبطة بشكل رئيس بالتبعات التنظيمية المترتبة عليها أكثر من ارتباطها بموضوع تطوير البرامج، وهذا يتطلب وضع سياسات واستراتيجيات للتعليم والتدريب المهني وأهداف محددة قبل البداية بمشاريع الجودة أو مبادئ سيجما ستة، وذلك من خلال:

- ◀ تحديد المهن والأعمال ذات الأولوية ومستوياتها حسب القطاعات الاقتصادية.
- ◀ تحديد الكفاءات ومعاييرها للمهن والأعمال المحددة.
- ◀ تحويل هذه الكفاءات ومعاييرها إلى برامج ومعايير قابلة للقياس.
- ◀ نقل البرامج التعليمية الجديدة من المستوى التجريبي إلى المستوى الوطني.
- ◀ التركيز على الحاجات الخاصة للمتدربين بإفساح المجال أمامهم للحصول اللاحق وتحسين شروط العمل للمدرسين والمدرّبين.
- ◀ تأمين التغذية الراجعة حول التقييم والمراقبة وضبط الجودة والمتابعة.

الاستنتاجات:

- ◀ من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة اتضح أن مستوى الجودة في الكليات التقنية والمهنية جاء كبيرا من وجهة نظر الطلبة، حيث جاء مجال (التقييم والمتابعة) في المركز الأول، في حين جاء مجال (الموارد البشرية) في المركز الأخير، كما يرى أعضاء هيئة التدريس العاملين في مجال الجودة أنه من اللازم إيجاد معايير إضافية لقياس مستوى الراغبين في الالتحاق بالتعليم العالي التقني، بحيث لا يكون معيار المجموع في الثانوية العامة معياراً وحيداً للتقويم.
- ◀ كما اتضح من النتائج أن قلة الإمكانيات المتاحة، والأوضاع السياسية والاقتصادية المتردية تحد من قدرة المؤسسة على وضع بدائل مختلفة لضمان التنافس مع المؤسسات الأخرى، ومن تخطيطها للتخصصات الملائمة لسوق العمل، ومن متابعة سجلات ونماذج التجارب التقنية والعملية، واقتراحته المجموعة البؤرية في سبيل إعداد قائمة سنوية بالاحتياجات المستقبلية من المهارات والمعارف اللازمة لخريجي هذا النوع من التعليم.
- ◀ كما أظهرت النتائج ضعفاً لدى الكليات في ربط الخدمات الأكاديمية بمؤشرات التنمية المستدامة، ناجم عن العمل المنفرد والبحث عن الاستقطاب بدل من الاستدامة، وعززه أفراد المجموعة البؤرية من ضرورة تأمين التغذية الراجعة حول التقييم والمراقبة وضبط الجودة.

التوصيات:

- في ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحث بما يلي:
- ◀ تشكيل لجنة وطنية عليا للتعليم المهني والتقني، بهدف التنسيق بين جميع المؤسسات ذات العلاقة لضمان الاستفادة قدر الإمكان من الطاقات البشرية والإمكانيات المتاحة لسوق العمل.
 - ◀ مشاركة كافة القطاعات الحكومية في تعزيز التواصل والتعاون بين الكليات التقنية ومؤسسات المجتمع المحلي بهدف تحسين البيئة التعليمية لها، والاستفادة من الخبرات المتاحة.
 - ◀ توفير نظام معلومات متقدم على موقع وزارة التربية والتعليم، يحدد من خلاله مجالات التميز لبعض الكليات، مما يساعد الكليات الأخرى على التطور.

المراجع:

- أبو شمالة، فرج (2017). *تقويم أداء مراكز كليات التعليم والتدريب المهني نحو التنافسية العالمية من وجهة نظر المعلمين بمحافظة غزة*، بحث منشور في كتاب المؤتمر العلمي الثاني حول خريجو التعليم والتدريب المهني - الواقع والمشكلات، 19 إبريل، كلية مجتمع غزة للدراسات السياحية، غزة، فلسطين.
- أبو شهلا، رائد (2016). *مشكلات التدريب المهني في فلسطين بين تطبيق معايير الجودة والارتجال*، بحث منشور في كتاب المؤتمر العلمي الأول للتعليم والتدريب المهني، 30 مايو، كلية مجتمع غزة للدراسات السياحية، غزة.
- أبو فارة، يوسف أحمد (2012). *تقويم جودة الخدمات التعليمية لكليات الاقتصاد والعلوم الإدارية بالجامعات الفلسطينية*، دراسة مقدمة لمؤتمر ضمان الجودة، 21 - 23 أكتوبر، جامعة الزرقاء الأهلية، الزرقاء، الأردن.
- أبوناهية، جيهان (2012). *مدى استخدام معايير منهج سيجما ستة (Six Sigma) لتحقيق جودة التدقيق الداخلي* (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أحمد، محمد جاد حسين (2015). *متطلبات تطبيق سيجما ستة (Six Sigma) لتحقيق الميزة التنافسية بالجامعات*، دراسة تطبيقية على بعض كليات جامعة جنوب الوادي. *مجلة كلية التربية بالعرقة*، 3(39)، 101 - 133.
- إسماعيل، عمر (2011). *سته سيجما مدخل متميز لتحسين جودة التعليم العالي*، *مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية*، 7(21)، 31 - 55.

- الأغا، إحسان، والأستاذ، محمود (2000). *مقدمة في تصميم البحث التربوي*، غزة: الجامعة الإسلامية. الترك، هنا (2016). *دور استخدام سيجما ستة على كفاءة إدارة رأس المال العامل دراسة ميدانية على الشركات المدرجة في بورصة فلسطين* (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الحسن، محمد (2014). *إمكانية تطبيق أليات سيجما ستة لتقييم وتطوير جودة القيادة التربوية في الإشراف التربوي بمحافظة الأحساء* (بنين)، *مجلة كلية التربية*، 99 (25)، 343 - 391.
- حمد، مروان (2010). *واقع إدارة ورش التعليم التقني في محافظات غزة وسبل تطويرها*، *مجلة الجامعة الإسلامية: سلسلة الدراسات الإنسانية*، 18 (2)، 111 - 151
- حمدان، عبد الرحيم، وأبو عاصي، حمدان (2008). *الصعوبات التي تواجه التعليم التقني في فلسطين وسبل التغلب عليها*، بحث منشور في كتاب المؤتمر العلمي الأول حول التعليم التقني والمهني في فلسطين، 12 - 13 أكتوبر، الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية، غزة، فلسطين.
- حميدة، علي (2013). *مدى توافر متطلبات تطبيق مدخل سيجما ستة والدور المتوقع في تخفيض تكاليف الجودة في الشركات الصناعية* (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الحوالي، عليان (2009). *تقويم جودة البيئة الجامعية من وجهة نظر الخريجين في الجامعة الإسلامية بغزة*، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، 17 (1)، 45 - 80.
- الخباز، جمال محمد (2010). *تطبيق مبدأ الجودة الإحصائي Six Sigma في تطوير عمليات إدارة التعليم الجامعي*، بحث مرجعي مقدم للجنة العلمية الدائمة لأصول التربية والتخطيط التربوي لمستوى الأساتذة والأساتذة المساعدين، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة.
- دياب، سهيل (2009). *معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي - الجامعة الفلسطينية الفاعلة*، *مجلة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، 17 (1)، 11 - 44.
- راضي، ميرفت (2008). *معوقات تطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم التقني بمحافظة غزة وسبل التغلب عليها*، بحث منشور في كتاب المؤتمر العلمي الأول حول التعليم التقني والمهني في فلسطين، 12 - 13 أكتوبر، الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية، غزة، فلسطين.
- زعر، أحمد والصادق، منى (2016). *دور مؤسسات الاعتماد الأكاديمي في تطوير التعليم المهني وتلبية احتياجات سوق العمل*، بحث منشور في كتاب المؤتمر العلمي الأول للتعليم والتدريب المهني، كلية مجتمع غزة للدراسات السياحية، 30 مايو، غزة، فلسطين.
- الزيد، جواهر بنت محمد (2015). *المعايير الإحصائية لمنهجية ستة سيجما في تحسين جودة التعليم العالي*، *مجلة رابطة التربية الحديثة*، 7 (3)، 19 - 58.
- الشامان، أمل بنت سلامة (2005). *تطبيق سيجما ستة في المجال التربوي*، *مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، 18 (1)، 89-136.
- الطباع، ماهر (2016). *دور القطاع الخاص في تطوير التعليم والتدريب المهني في قطاع غزة*، بحث منشور في كتاب المؤتمر العلمي الأول للتعليم والتدريب المهني، كلية مجتمع غزة للدراسات السياحية، 30 مايو، غزة، فلسطين.
- عامر، ناصر (2008). *آليات النهوض برسالة الكليات التقنية العربية في ضوء بعض الخبرات الرائدة*، بحث منشور في كتاب المؤتمر العلمي الأول حول التعليم التقني والمهني في فلسطين، 12 - 13 أكتوبر، الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية، غزة، فلسطين.
- عبد المحسن، توفيق (2005). *قياس الجودة والقياس المقارن: أساليب حديثة في المعايرة والقياس*، القاهرة: دار الفكر العربي.
- عدوان، عماد (2008). *واقع استخدام تقييم الأداء في مراكز التدريب المهني بمحافظة غزة من وجهة نظر العاملين*، بحث منشور في كتاب المؤتمر العلمي الأول حول التعليم التقني والمهني في فلسطين، 12 - 13 أكتوبر، الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية، غزة، فلسطين.

- عساف، محمود عبد المجيد (2017). *رؤية مقترحة لربط التعليم المهني والتقني بسوق العمل في ضوء التجارب الدولية*، بحث منشور في كتاب المؤتمر العلمي الثاني حول خريجو التعليم والتدريب المهني - الواقع والمشكلات، كلية مجتمع غزة للدراسات السياحية، 19 إبريل، غزة، فلسطين.
- العقبلي، عمر (2001). *المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة*، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- غنيم، محمد وعبد الحميد، حسام (2008). *نموذج مقترح لإدارة الجودة بكليات التربية في مصر باستخدام Six Sigma : دراسة تطبيقية علي جامعة حلوان*، كتاب المؤتمر العلمي الخامس عشر حول إعداد المعلم وتنميته: آفاق التعاون الدولي واستراتيجيات التطوير (579 - 594)، 21 - 22 أبريل، جامعة حلوان، مصر.
- فارس، أحمد (2014). *دور كليات المجتمع بمحافظات غزة في تنمية التعليم التقني من وجهة نظر الخريجين وسبل تطويره* (رسالة ماجستير)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- المصري، نضال، والأغا، محمد (2014). *إطار مقترح لتطبيق منهجية six sigma كمدخل لتحسين جودة الحياة الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية*، بحث مقدم لجائزة خليفة التربوية، الإمارات العربية المتحدة.
- المليجي، رضا (2011). *نحو تعليم متميز في القرن الحادي والعشرين - رؤى استراتيجية ومدخل إصلاحية*، القاهرة: دار الفكر العربي.
- النعيمي، محمد عبدالعال، وصويص، راتب جليل (2008). *سيجما ستة تحقيق الدقة في إدارة الجودة مفاهيم وتطبيقات* (الطبعة الأولى)، عمان: إثراء للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية والتعليم العالي (2017). *الكتاب الإحصائي السنوي للتعليم في محافظات غزة للعام 2016/ 2017*، وزارة التربية والتعليم العالي، غزة، فلسطين.

- Antony, J. (2014). Readiness factors for the Lean Six Sigma journey in the higher education sector. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 63(2), 257-264.
- Linderman, K., Schroeder, R. G., Zaheer, S., & Choo, A. S. (2003). Six Sigma: a goal-theoretic perspective. *Journal of Operations management*, 21(2), 193-203.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49(4), 41-50.
- Patile, V. (2006). *Six Sigma in Education : TO a chive Overall Excellence in the Field of Education*, Proceedings of The 3rd International Conference on Information Technology – New Generation, 10-12 April, University of Nevada, LasVigas.
- Pheng, L. S., & Hui, M. S. (2004). Implementing and applying six sigma in construction. *Journal of Construction Engineering and Management*, 130(4), 482-489.
- Sallis, E. (1993). *Total Quality Management in Education*. New York: McGraw-Hill.
- Sauffie, N. F. B. M. (2015). Technical and Vocational Education Transformation in Malaysia: Shaping the Future Leaders. *Journal of Education and Practice*, 6(22), 85-89.

- Sujar, Y., Balachandran, P., & Ramasamy, N. (2008). Six Sigma and the Level of Quality Characteristics-A Study on Indian Software Industries. *AIMS International Journal of Management*, 2(1), 17-27.
- Sunder, M. V. (2016). Lean Six Sigma in higher education institutions. *International Journal of Quality and Service Sciences*, 8(2), 159-178.

مستوى مهارات التدريس الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الجزائرية

د. الزهرة علي الأسود^(*،1)

© 2018 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution License](#), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2018 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمتألف والمجلة.

¹ أستاذ محاضر أ - جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي - الجزائر
* عنوان المراسلة: lassouedzohra2016@gmail.com

مستوى مهارات التدريس الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الجزائرية

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى امتلاك مهارات التدريس الإبداعي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية، والكشف عن ما إذا كانت هناك فروق في درجة تقدير أفراد العينة لمستوى امتلاك مهارات التدريس الإبداعي لديهم تعزى إلى المتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، التخصص الأكاديمي، الرتبة العلمية)، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّنت العينة من (260) عضواً من هيئة التدريس من (4) جامعات جزائرية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، وقد تم تطبيق استبانة تقيس مهارات التدريس الإبداعي من تصميم الباحثة، وقد أظهرت النتائج أن درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية لمستوى مهارات التدريس الإبداعي لديهم كانت منخفضة، ويوزن نسبي (42.46 %)، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي لديهم تعزى إلى متغير الجنس لصالح عينة الإناث، ومتغير التخصص الأكاديمي لصالح عينة التخصص الإنساني، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي لديهم تعزى لمتغيري سنوات الخدمة والرتبة العلمية، وقد أوصت الدراسة بضرورة اهتمام إدارة الجامعة بالتدريب أثناء الخدمة لأعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس الإبداعي، من أجل مساعدتهم على تنمية مهاراتهم التدريسية.

الكلمات المفتاحية : مهارات التدريس، التدريس الإبداعي، أعضاء هيئة التدريس.

The Level of Creative Teaching Skills among Faculty Members in Algerian Universities

Abstract:

The study aimed to identify the level of possessing creative teaching skills among a sample of faculty members in Algerian universities and to find out whether there were differences in the respondents' assessment of the level of having creative teaching skills due to gender, years of service and academic rank. The study followed the descriptive analytical method. The sample consisted of (260) faculty members of four Algerian universities that, were selected in a simple random way. A questionnaire designed by the researcher was used to measure the skills of creative teaching. The results showed that the assessment of faculty members in Algerian universities for their creative teaching skills was low, with relative weight of (42.46%). The results also showed that there were statistically significant differences between the average scores of the sample members of the level of creative teaching skills attributed to the gender variable in favor of the female members, and the academic specialization in favor of human sciences. There were no differences of statistical significance between the average scores of the sample members in the level of creative teaching skills attributed to the years of service and academic rank. The study recommended that the university administration should take care of on-service training to faculty members in the field of creative teaching in order to help them develop their teaching skills.

Keywords: Teaching skills, Creative teaching, Faculty members.

المقدمة:

يعتبر التدريس الجامعي أحد الأهداف الأساسية للجامعة، حيث يتصل به مجموعة من العوامل ذات الصلة بمكونات الموقف التعليمي، وهذه العوامل إن تناسقت وتكاملت مع بعضها البعض، فإنها تنحون نحو التدريس الإبداعي.

هذا ويتحقق التدريس الإبداعي بمهاراته، حين يستخدم المدرس تهيئة مثيرة لدافعية التعلم لدى طلبته، ثم يختار طريقة تدريس نشطة تساهم في تطوير قدراتهم الفكرية، مع الاستعانة بوسائل تعليمية مناسبة تساعد المتعلمين على ترابط خبراتهم، من خلال أنماط التفاعل الصفي المختلفة التي تحدث أثناء الموقف التعليمي، بهدف إنتاج الأفكار الإبداعية، وتقويتها بأساليب تكشف عن مستوى تقدم الطلبة في الإنجاز الأكاديمي.

إننا اليوم بحاجة أكثر إلى استراتيجيات تعليم وتعلم تمدنا بأفاق تعليمية واسعة ومتنوعة، ومتقدمة تساعد طلابنا على إثراء معلوماتهم، وتنمية مهاراتهم العقلية المختلفة، وتدريبهم على الإبداع، وإنتاج الجديد والمختلف، وهذا لا يتأتى بدون وجود الأستاذ المتخصص الذي يعطي طلابه فرصة المساهمة في وضع التعميمات وصياغتها وتجربتها، وذلك من خلال تزويدهم بالمصادر المناسبة وإثارة اهتماماتهم، وحملهم على الاستغراق في التفكير الإبداعي، وقيادتهم نحو الإنتاج الإبداعي (محمد، 2011).

وقد أشار الكثير من الباحثين إلى أهمية تنفيذ مهارات التدريس الإبداعي داخل الفصول الدراسية، حين تناولوا دراساتهم حول هذه المهارات؛ كطرائق التدريس الإبداعي المساهمة في تنمية القدرة الإبداعية لدى المتعلمين مثل دراسة قنديل (1997)، كما ورد في الشرقاوي (1999)، التي أثبتت أن طريقة التدريس بالاستكشاف الإبداعي تزيد من دافعية الطلبة للمشاركة في تعليم أنفسهم، ويتسم جو الفصل الدراسي بالمرح والسعادة في ظل هذه الطريقة، وهذا يؤكد دور طرائق التدريس الحديثة ومساهمتها في تنمية القدرة الإبداعية لدى المتعلمين، من خلال تشجيعهم على البحث والتقصي والإبداع والتعلم الذاتي...؛ وهي عوامل تغيب بشكل تام عن طرائق التدريس التقليدية.

كما تتضح مسؤولية المدرس في تهيئة وإبداع بيئات تعليمية تتيح للمتعلم إظهار مسؤوليته نحو التعلم بطرائق صحيحة وطبيعية، ويستطيع المدرس تحقيق ذلك بتشجيع المتعلمين على التفاعل مع البيئة التعليمية التي يمدّها بالمواد التعليمية المناسبة للمهام المتعلقة، وعلى المدرس أن يدير تفاعلات التدريس فيما بينه وبين طلبته، وفيما بين الطلبة بعضهم البعض بوعي وإدراك كافيين، إذ الحاجة ماسة إلى تنمية التفكير في مختلف المجالات التي يتضمنها منهج الدراسة، حيث يتاح للمتعلمين تنمية وتطوير مهارات التفكير العليا من خلال الاستغراق والاستنتاج والتقييم والتحليل والإبداع، وتتطلب تنمية هذه القدرات تطويراً ليس فقط في نوع الاستجابات لتوجيهات المدرس، ولكنها تتطلب من المدرس نفسه مهارات في تصميم مواقف تعلم أصيلة، تسعى إلى تنمية مهارات التفكير في مختلف مستوياته (بولسنان وبلوم، 2010).

هذا؛ وتتضح مهارات التدريس الإبداعي من خلال ديمقراطية التفاعل القائم على إيجابية العلاقات التربوية داخل الفصل الدراسي؛ والتي تتأتى بتقبل مبادرات المتعلم واحترام أفكاره وأعماله غير المألوفة...

وتجدر الإشارة إلى أن مساهمة الوسائل التعليمية في إنجاح التدريس الإبداعي بات أمراً يشغل بال أغلب الباحثين في العملية التعليمية والمعنيين بها، فالوسائل التعليمية بإمكانها أن تساهم في تنمية القدرة الإبداعية لدى المتعلم؛ وهو ما توصلت إليه دراسة السويدي (1996)، كما ورد في الشرقاوي (1999)، حيث أشارت إلى مساهمة المدرس في تنمية الإبداع لدى طلبته، وذلك باتباعه للعديد من الوسائل التعليمية واحتكاكه المباشر مع طلبته.

ومن حيث التقويم؛ فقد ثبت أن وسائله التي تركز على الأهداف المعرفية العليا؛ كالتحليل والتركيب والتقويم، لها فعالية إيجابية في تنمية القدرة الإبداعية لدى المتعلم ورفع مستوى تحصيله الدراسي، وهذا ما أكدته

دراسة نصر (1994)، كما ورد في الشرقاوي (1999) أن هناك فعالية للتقويم ذي المستويات المعرفية العليا في تنمية التفكير الإبداعي للمتعلمين وتحسن مستويات التحصيل الدراسي، كما أن التعزيز الموجب قد يؤدي إلى تحقيق بعض التحسن على الأداء الإبداعي، وهو ما توصلت إليه دراسة قنديل (1984)، كما ورد في الشرقاوي (1999) حول أثر جنس الفاحص وبعض أشكال التعزيز على الأداء الإبداعي لأطفال المدرسة الابتدائية، ودعمتها دراسة Lytton و Haddon (1968)، كما ورد في القذافي (2000) التي أكدت أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الإبداع واستخدام المدرس لأساليب التعزيز، خاصة إذا ما اقتربت الأخيرة بمظاهر الاهتمام الشخصي الذي يبديه المدرس لأفكار طلبته مع الابتعاد عن عمليات التقويم التقليدية.

في ضوء ما سبق، فإن الغرض من هذه الدراسة التعرف إلى مستوى امتلاك أعضاء هيئة التدريس مهارات التدريس الإبداعي (مهارة التهيئة الإبداعية، مهارة تنفيذ طرائق التدريس الإبداعي، مهارة التفاعل الصفي الإبداعي، مهارة الاستخدام الإبداعي للوسائل التعليمية، مهارة التقويم الإبداعي) من وجهة نظرهم، ودراسة الفروق في مستوى امتلاكهم لتلك المهارات حسب بعض المتغيرات.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

إن التزايد المستمر في أعداد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية، يترتب عليه احتياجه لمعرفة مستوى امتلاكهم لمهارات التدريس الإبداعي، على اعتبار أن المهارات التدريسية الإبداعية لها دور فعال ومساهمة إيجابية في تنمية القدرة الإبداعية وتعزيزها لدى الطلبة الجامعيين، إذا أحسن عضو هيئة التدريس تأديتها بما يخدم درسه، ويحقق المناخ الصفي الإبداعي داخل الفصل الدراسي، وهذا ما دفع الباحثة إلى إجراء هذه الدراسة لمعرفة مستوى امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات التدريس الإبداعي من وجهة نظرهم، ودراسة الفروق في مستوى امتلاكهم لتلك المهارات حسب بعض المتغيرات، وعليه تم طرح تساؤلات الدراسة على النحو الآتي:

1. ما درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية لمستوى مهارات التدريس الإبداعي لديهم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي لديهم تعزى إلى المتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، التخصص الأكاديمي، الرتبة العلمية)؟

أهداف الدراسة:

تحدد أهداف الدراسة الحالية، فيما يأتي:

1. التعرف إلى درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية لمستوى مهارات التدريس الإبداعي لديهم.
2. الكشف عن ما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي لديهم تعزى إلى المتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، التخصص الأكاديمي، الرتبة العلمية).

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة في كونها تتناول موضوع "مهارات التدريس الإبداعي"، حيث أصبح الإبداع موضوعاً مهماً من موضوعات البحث العلمي، نظراً لما ألقى به الثورة العلمية والتقنية على مجمل النشاط الإنساني والجسدي والذهني، فأصبحت الأعمال الروتينية من اختصاص الآلة، وباتت الحاجة ملحة للنشاط الإبداعي الخلاق (إبراهيم والسايح، 2010).

كما تكمن الأهمية النظرية لموضوع الدراسة في توفير إطار نظري يوضح بعض مهارات التدريس الإبداعي.

الأهمية التطبيقية:

الاستفادة من هذه الدراسة في الإجابة عن تساؤلاتها، كما يستفاد من النتائج التي يتم التوصل إليها في وضع برامج تدريبية لتنمية القدرة الإبداعية لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي.

يمكن للإدارات الجامعية الاستفادة من أداة الدراسة من خلال تطبيقها على أعضاء هيئة التدريس المترصين (الجدد)، لغرض ترسيمهم كأعضاء دائمين.

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بالحدود الآتية:

- الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على معرفة درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس لمستوى مهارات التدريس الإبداعي (مهارة التهيئة الإبداعية، مهارة تنفيذ طرائق التدريس الإبداعي، مهارة التفاعل الصفي الإبداعي، مهارة الاستخدام الإبداعي للوسائل التعليمية، مهارة التقويم الإبداعي) من وجهة نظرهم.
- الحد البشري: شملت العينة (260) عضواً من أعضاء هيئة التدريس.
- الحد المؤسسي: اقتصرت الدراسة على أربع جامعات جزائرية؛ هي: جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، جامعة غرداية، وجامعة عمار ثليجي الأغواط.
- الحد الزمني: طبقت الدراسة خلال العام الجامعي: 2015 / 2016.

مصطلحات الدراسة:

مفهوم التدريس:

يعرف Gagnè (1977، 152) التدريس بأنه "مجموعة من الأحداث المتتالية التي تسير وفق أزمان محددة لما يتم تنفيذه من أنشطة، وما يجريه الطلبة من أداءات".

مهارات التدريس الإبداعي:

ترتبط مهارات التدريس الإبداعي بطرائق التدريس المثيرة للتفكير، وإدارة ديمقراطية للنقاش، وتحقيق الدافعية للتعلم الذاتي، وترتبط بالتدريس المنظم الذي يسير وفق خريطة من مهارات التدريس الأساسية لتحقيق التدريس المتميز، ونماذج التدريس الفعال (شحاتة وأبو عميرة، 2000، 87 - 88).

وتعرف مهارات التدريس الإبداعي إجرائياً بأنها مجمل الممارسات التربوية غير المألوفة، والقائمة على الجودة والتفرد والتميز، والتي يؤديها عضو هيئة التدريس الجامعي لتقديم درسه وتقويمه، والمرتبطة بدرجة استجابته لفقرات أداة القياس المستخدمة في الدراسة.

الإطار النظري:

مفهوم التدريس الإبداعي:

يتكون التدريس من مجموع الأنشطة التربوية التي يقوم بها المدرس لتحقيق أهداف عملية التعليم، ويتحقق التدريس الإبداعي بالتفاعل بين المدرس والمتعلم من خلال المشاركة وتبادل الأدوار بينهما ضمن بيئة التعلم.

أما بالنسبة لمجموعة المهارات التدريسية الإبداعية التي يحقها المدرس، فيجب أن تتسم بالدقة والسرعة في الأداء، والتكيف (التوافق) مع ظروف الموقف التدريسي، وتعمل على تنمية التفكير الابتكاري لدى المتعلمين، وتوافق مع مستوياتهم الدراسية المختلفة (إبراهيم والسايح، 2010).

ونعرض بعض مهارات التدريس الإبداعي؛ التي من شأنها أن تساهم في إنجاح الموقف الصفّي، ووصول الرسالة التربوية إلى ذهن المتعلم بسهولة ويسر كبيرين:

1. التهيئة الإبداعية :

هي جملة من الأنشطة التربوية التي يؤديها المدرس -بمشاركة طلبته- بهدف تنمية مهارات التفكير التحليلي والإبداعي والعمل لديهم، بالإضافة إلى جذب انتباههم وإثارة دافعيتهم وحماسهم نحو التعلم بطرائق وأساليب متنوعة بعيدة عن الرتابة والروتين في تقديم الدرس، ومن الأمور التي ينبغي على المدرس مراعاتها أثناء الإعداد للموقف الصفّي؛ أن تكون التهيئة ملائمة للموضوع وحافزة، وتتم في وقت لا يطغى على بقية مراحل الدرس.

2. طرائق التدريس الإبداعي:

تعرف طريقة التدريس بأنها تمثّل مجموعة من النماذج السلوكية المتكررة التي تناسب تعليم عدّة مواضيع، ويمكن لأكثر من مدرس تطبيقها واستعمالها لإحداث التعلم (Gage & Berliner, 1975)

ومن بين طرائق التدريس الإبداعي ما يلي:

1-2 طريقة حل المشكلات:

تعرف طريقة حل المشكلات بأنها ذلك النشاط الذهني الذي يتم فيه تنظيم التمثيل المعرفي للخبرات السابقة ومكونات موقف المشكلة معاً، وذلك بغية تحقيق الهدف (طافش، 2006)، وهي أيضاً أسلوب يضع المتعلمين في موقف حقيقي يعملون فيه أذهانهم بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي، وتعتبر حالة الاتزان المعرفي حالة دافعية يسعى المتعلمون إلى تحقيقها، وتتم هذه الحالة عند وصولهم إلى حل، أو إجابة، أو اكتشاف (القضاة والترتوري، 2006، 336).

2-2 طريقة الاكتشاف (الاستقصاء):

تعدّ طريقة الاكتشاف إحدى طرائق التدريس التي تنقل محور الاهتمام في العملية التعليمية من المادة الدراسية إلى المتعلم، فهو محور العملية التعليمية وهدفها، كما تركّز هذه الطريقة على المتعلم من حيث كيفية حصوله على المادة العلمية، فيشير الطنطاوي (2008) إلى أنه لا يعرف الاكتشاف على أنه عملية إيجاد شيء جديد لم يكن معروفاً من قبل للإنسان والبشرية، ولكنه يشمل كل أشكال المعرفة التي يمكن أن يحصل عليها الفرد بذاته وباستخدام عقله.

كما تعتبر طريقة الاكتشاف من أفضل الطرائق في توفير تعلم يقوم على الفهم، وذلك لأن طريقة الاكتشاف تضع المتعلم أمام موقف مشكل، وتطلب منه أن يقوم بحل ذلك الموقف مستخدماً طرائق العلم، وعملياته، ومهارات التقصي والاكتشاف؛ مثل: مهارة الملاحظة، والتصنيف، والمقارنة، والتنقيب، والقياس، والتفسير، والتقدير، والتحليل، والتركيب وغيرها (الهويدي، 2002).

2-3 طريقة العصف الذهني:

يعدّ العصف الذهني أسلوباً من أساليب إثارة التفكير الابتكاري وتنميته، يحاول أن يطرح أكبر عدد ممكن من الأفكار الجديدة وغير المألوفة لمشكلات تطرح وتحتاج لحلول ابتكارية جديدة، ضمن مجموعة من الأفراد، وتقويم حلولهم، والحكم عليها وفق الأفكار الجديدة غير المألوفة وغير المطروحة سابقاً (عزيز، 2007).

وتعدّ هذه الطريقة في التعليم من الطرائق الحديثة التي تشجّع على الانفتاح الذهني، وعلى إيجاد مناخ صفّي متعاون، وعلى احترام وجهات نظر الآخرين، كما تجعل نشاط التعليم والتعلم متمركزاً حول المتعلم، وتعمل على توظيف قوة التفكير الجماعية لمجموعة رفاق الصف للتوصل إلى أفكار حول موضوع معين من خلال استخدام القدرات العقلية العليا كالتحليل، والتركيب، والتقويم خلال فترة زمنية محدودة (خضر، 2006).

وقد أثبت العصف الذهني نجاحه في كثير من المواقف التي تحتاج إلى حلول إبداعية، لأنه يتسم بإطلاق أفكار المتعلمين دون تقييم، وذلك لأن انتقاد الأفكار أو الإسراف في تقييمها خاصة عند بداية ظهورها، قد يؤديان إلى خوف المتعلم أو إلى اهتمامه بالكيف أكثر من الكم، فيبطئ تفكيره وتنخفض نسبة الأفكار المبدعة لديه، وهذا يوضح أهمية عملية العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي وحل المشكلات (نبهان، 2008).

3. التخطيط الإبداعي لاستخدام الوسائل التعليمية :

الوسائل التعليمية هي كل أداة يستعين بها المدرس خلال عرض درسه من أجل إيصال المادة العلمية وسائر المعارف للمتعلم بسهولة ويسر، أو يوجه إليها لتنمية تحصيله الفكري، وإكسابه مهارات مختلفة.

إنّ الاستخدام الأمثل والوظيفي للوسائل التعليمية لا بد له من حسن تحضير، وحسن استخدام، وحسن تقويم؛ تلك هي مراحل التخطيط الإبداعي لاستخدام الوسائل التعليمية، سوف يتم استعراضها متتالية على النحو الآتي:

3-1 مرحلة تحضير الوسيلة التعليمية :

وهي مرحلة في غاية الأهمية، وبدونها لا يتوقع للمدرس نجاح كبير في المرحلة التالية لها، وتشمل مرحلة التحضير خطوتين أساسيتين هما :

أ. اختيار المدرس للوسيلة التعليمية :

لكي يحسن المدرس اختيار الوسيلة المناسبة، عليه مراعاة ما يلي (الطنطاوي، 2011) :

- أن تكون للوسيلة وظيفة أساسية في الدرس، وإلا سيكون وجودها مدعاة لتشيت الانتباه، وتعطيل الفهم بدلا من تيسيره.
- ألا يزدحم الدرس الواحد بالعديد من الوسائل، وإلا سيؤدي ذلك إلى عكس المطلوب.
- أن تتوافق الوسيلة مع الهدف المرجو تحقيقه، حتى تؤدي مهمتها التربوية بشكل ناجح ومؤثر.
- أن تكون الوسيلة في حالة جيدة ومناسبة لمستوى نضج المتعلمين، حتى لا تعيق عملية التعلم أو تنفر المتعلم من الموقف التعليمي.

ب. إعداد المدرس للوسيلة التعليمية :

بعد تحديد المدرس لنوع الوسيلة المناسبة لمادته ولطلبته، يتولى مشاهدتها أو سماعها إذا كانت مرئية أو سمعية، أو اختيار المناسب منها إذا كانت تتكون من مجموعة من الصور، أو الرسوم... ثم يعمد المدرس أثناءها إلى تدوين الملاحظات التي تهتم بطلبته أو تتعلق بخبراتهم، يطور بعدها خطة منظمة بخصوص كيفية تقديم الوسيلة، وخطوات عرضها، والنشاطات التي سيطلب من طلبته القيام بها، والأسئلة التي سيوجهها إليهم خلال العرض وبعده، ثم كيفية ربط كل هذه الأنشطة بخبرات الطلبة وبنائهم الإدراكي (حمدان، 2001).

3-2 مرحلة استخدام الوسيلة التعليمية :

في هذه المرحلة يعطي المدرس فكرة أو وصفا عاما عن المادة التعليمية، وسبب تقديمها، والنقاط الهامة التي تغطيها، والتي يجب على الطلبة الانتباه أو التركيز عليها أثناء العرض، كما يخبر المدرس طلبته عما سيقومون بإنجازه من أنشطة بعد العرض (الهويدي، 2002).

إنّ القيمة الحقيقية للوسيلة التعليمية لا تظهر إلا عند استخدامها، ولا يكتمل التخطيط الإبداعي لاستعمال الوسيلة إلا بتقويمها.

3-3 مرحلة تقييم الوسيلة التعليمية :

يعتمد المدرس حال الانتهاء من استخدام الوسيلة التعليمية إلى متابعة موضوع المادة التي قدمها للطلبة؛ كأن يبحث على الاستفسار والمناقشة، ويتولى الإجابة على الأسئلة الموجهة، كما يقوم بالتأكد من مدى الاستفادة العملية للطلبة من الوسيلة باختبارهم، أو تكليفهم بالأنشطة التي طلبها منهم سابقاً؛ كتقديم ملخص عن محتوى الوسيلة في ختام العرض، وهذا ما يعرف بعملية التقييم التي تشير إلى قياس مدى تحقق الأهداف التعليمية، وبالتقييم أيضاً يمكن التأكد من مدى فعالية الوسيلة التعليمية، أو مساهمتها في تحقيق الأهداف التعليمية، فالتقييم يمثل تغذية راجعة تفيد المدرس في فاعلية الوسيلة، وفي فاعلية الأساليب المستخدمة لتحقيق الأهداف التعليمية.

4. التفاعل الصفّي الإبداعي:

يشير التفاعل الصفّي الإبداعي إلى مختلف المواقف التي يتم فيها التفاعل والتواصل بين المدرس وجماعة المتعلمين، بهدف تشجيعهم على توليد أو إنتاج الأفكار دون خوف من نقدها أو الحكم عليها، حيث يتم تأجيل الحكم على الأفكار إلى حين الانتهاء من إنتاجها (الأسود، 2014).

وأكثر من ذلك، فالتفاعل الصفّي الإبداعي يشمل جميع المواقف الصفّية التي يشعر فيها المتعلم بالأمن النفسي والحرية النفسية، والتي تساعد على نمو سمات شخصية مستقلة ذات تفكير أصيل وخلق.

كما تبرز أهمية التفاعل الصفّي الإبداعي في أنه يزيد من حيوية المتعلمين في الموقف التعليمي، ويساعدهم على التواصل، وتبادل الآراء، ونقل الأفكار بين المتعلمين أنفسهم، مما يساهم في تطوير مستويات أفكارهم، ويثيرها، وينضجها لتتلاءم مع المرحلة النمائية التي يمرّون فيها. (قطامي، أبو جابر، وقطامي، 2000).

5. التقييم الإبداعي:

يتمثل التقييم الإبداعي في تقييم أداء المتعلمين أثناء قيامهم بمهام ذات قيمة ومعنى، ومشابهة لما يقابلونه في حياتهم الواقعية، والتي تبدو كأنشطة تعلم وليست كمواقف اختبار تقليدية، فيستطيعون بلورة الأحكام أو اتخاذ القرارات بما يتناسب مع مستوى نضجهم، أو حل مشكلات حياتية حقيقية يعيشونها، وبذلك تتطور لديهم القدرة على التفكير العلمي، والتفكير التأملي، والتفكير الإبداعي.

كما يرى راشد (2005) نقلاً عن Ellor و Henson (1999) أن التقييم الإبداعي يهيئ المتعلمين للحياة؛ فهو واقعي لأنه يتطلب حل مشكلات حياتية واقعية، كما أنه يعطي لنا صورة أفضل عما يعرفه المتعلمون، وما هم قادرين على عمله، وما توصلوا إليه بالفعل، فهو تقييم مركّز وأساسه البحث والتقصّي، وهو منطقي صادق يقوم على السياقات الحقيقية للعلم.

ويمكن للمدرس أن يستخدم عدة وسائل في التقييم الإبداعي، لعل أبرزها ما يأتي (الطنّاوي، 2011) :

5-1 تقييم بالأداء العملي: يتم تقييم الأداء العملي للمتعلم أثناء تنفيذه لأنشطة التعلم العملية، أو بعدها من خلال الممارسات العملية في المعمل أو الميدان، اختبارات الأداء، كتابة التقارير الميدانية، إنجاز المشروعات.

وتعد تقنية الملاحظة المباشرة للمتعلمين الوسيلة المناسبة لرصد أنشطتهم، والكشف عن مستوى تقدمهم في الأداء العملي.

5-2 اختبارات الإنجاز: وهي اختبارات يعدها المدرس للمتعلمين ويطلب منهم إنجازها، ويلاحظهم في أثناء إنجازهم لهذه الاختبارات، ويجري معهم مقابلات شخصية ليحدد مستوى تقدمهم في الإنجاز.

ويمكن أن تتضمن اختبارات الإنجاز: سؤالاً مفتوح الإجابة، اختباراً قصيراً وسريعاً يتضمن معارف أو مهارات محددة، مجموعة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد، تدور حول مشكلة معينة ويطلب من المتعلم تبرير إجابته.

3-5 مقاييس الجوانب الوجدانية : وهي المقاييس المستخدمة في تقييم ميول المتعلمين، واتجاهاتهم، وقيمهم، وأوجه التقدير لديهم.

4-5 الحقيقية التقييمية : يطلق عليها سجلات الأداء أو ملفات عمل المتعلم؛ وهي عبارة عن سجلات للتعلم والتقييم، تضم عينات ممثلة من أعمال المتعلمين وانجازاتهم التي يتضح منها مستوى تحصيلهم وتقدمهم في التعلم؛ مثل الاختبارات والتقارير والأبحاث الفصلية، والواجبات المنزلية، والمشروعات، وغيرها من الأعمال والأنشطة التي قام بها المتعلم، والتي تعد مؤشرا على مدى التقدم الذي حققه خلال دراسة المقرر.

وعليه يتضح أن هذا التوجه الحديث "التقويم الإبداعي" قد غير شكل التقويم التقليدي، بحيث أصبح للمتعلم دور في عملية التقويم الواقعي الذي يرتبط بحياته وواقعه في مهام وأعمال مشوقة ومثيرة، مما كَوّن لديه اتجاهها موجبا نحو المدرسة والتعلم ونحو ذاته. كذلك أصبح للمدرس دورا مختلفا تماما، وتحول من ناقل للمعرفة إلى ميسر لعملية التعلم (راشد، 2005).

والتقويم الإبداعي كتوجه جديد في عملية التعلم، أصبح ضرورة ينادي بها المشتغلون بالتربية من أجل إصلاح تقويم العملية التعليمية.

الدراسات السابقة:

بعد مراجعة الأدب التربوي لموضوع الدراسة، توصلت الباحثة إلى جملة من الدراسات السابقة، والتي تم ترتيبها زمنيا على النحو الآتي:

دراسة قزامل (1998) التي هدفت إلى التعرف إلى فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطلبة المعلمين، ولتحقيق ذلك قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات التدريس الإبداعي، وذلك بالاعتماد على الأدبيات المتعلقة بالدراسة، وقد احتوت القائمة على (36) مهارة تدريسية وضعت في صورة بطاقة ملاحظة، وتكوّنت عينة الدراسة من الطلبة المعلمين في المستوى الرابع بكلية التربية، جامعة طنطا، عددهم (33) طالبا وطالبة، ولتطبيق الدراسة استخدم الباحث بطاقة ملاحظة لتقدير مستوى أداء الطلبة المعلمين لمهارات التدريس الإبداعي قبل وبعد تطبيق البرنامج، ومن النتائج التي توصلت لها الدراسة : ضعف أداء الطلبة المعلمين لمهارات التدريس الإبداعي قبل البرنامج، وفعالية البرنامج المقترح في تحسّن أداء الطلبة المعلمين لمهارات التدريس الإبداعي.

أدرج الشرقاوي (1999) دراستين لهما علاقة بموضوع الدراسة الحالية؛ هما : الدراسة الأولى لعبد النبي (1988) بحثت في العلاقة بين القدرة على التفكير الإبداعي والتفاعل الإيجابي بين المدرسين والطلبة، ووجدت ارتباطا بين المناخ الإبداعي المتوافر في الفصل الدراسي بالدافع للفهم والمعرفة وارتفاع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة، وبالتالي هناك علاقة قوية بين المناخ السائد أثناء التدريس، وكمّ العمل الذي ينجزه الطلبة، ونوع وحصيلة التعلم.

والدراسة الثانية لتعديل (1997) هدفت إلى قياس تأثير طريقة الاستكشاف الإبداعي على التحصيل الأكاديمي الإبداعي للعلوم، والتخيل العلمي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتوصل الباحث إلى أن طريقة التدريس بالاستكشاف الإبداعي تزيد من دافعية التلاميذ للمشاركة في تعليم أنفسهم، ويتسم جو الفصل الدراسي بالمرح والسعادة في ظل هذه الطريقة.

تناول Patrick (2000) دراسة هدفت إلى معرفة مدى تأثير برامج تدريبية للمعلمين في مجال التدريس الإبداعي على قدرات التفكير الإبداعي للطلاب واتجاهاتهم، تكوّنت العينة من (20) معلما ومعلمة، حيث قسم المعلمون إلى معلمين لديهم مهارات إبداعية، ومعلمين ليس لديهم مهارات إبداعية، وأظهرت نتائج الدراسة أن المهارات الإبداعية التي أظهرها المعلمون والتي أدت إلى تحسّن قدرات التفكير الإبداعي لدى الطلاب ذات ارتباط بتأثير البرامج التدريبية للمعلمين.

كما تناول Houghton و DiLiello (2006) دراسة بعنوان: تعظيم القدرات القيادية التنظيمية للمستقبل: نحو نموذج للقيادة الذاتية والابتكار والإبداع، وهدفت إلى تطوير نموذج للقيادة الذاتية ودورها في الإبداع والابتكار في المنظمات الألمانية، وتحقيق هذا الهدف قدمت هذه الدراسة دليلاً نظرياً وتجريبياً للقيادة الذاتية والدعم التنظيمي وأثره في تحقيق الابتكار والإبداع، وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج، من بينها: أن الأفراد الذين لديهم قيادة ذاتية قوية هم أكثر قدرة على الإبداع والابتكار من الأفراد الذين لديهم ضعف في القيادة الذاتية، وأوصت الدراسة بتشجيع القيادة الذاتية المؤدية لتعزيز الإبداع والابتكار في المنظمات.

وقد تناول زيدان والعودة (2008) دراسة بعنوان: درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لأنماط التفكير الإبداعي في تدريس العلوم في محافظة (الخليل)، وتكونت عينة الدراسة من (80) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحثان بطاقة ملاحظة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لأنماط التفكير الإبداعي في تدريس العلوم كان بدرجة كبيرة، بنسبة (72.6%)، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لتغير الخبرة في مجالي طرائق وأساليب التدريس والأسئلة التقويمية، حيث كانت الفروق لصالح سنوات الخبرة (10-5 سنوات) و(أكثر من 10 سنوات) مقارنة مع الخبرة (أقل من 5 سنوات).

كما أدرج القرني (2009) دراستين لهما ذات علاقة بموضوع الدراسة الحالية: أولهما دراسة علي والغنام (1998) التي هدفت إلى التعرف إلى فاعلية برنامج تعليمي مقترح في إكساب الطلبة المعلمين مهارات التدريس الإبداعي في مجال العلوم، وتحقيق الهدف قام الباحثان بتحديد أهم مهارات التدريس الإبداعي اللازمة في مجال العلوم، بعد إجراء دراسة مسحية لعدد من الكتب والمجلات العلمية والدراسات التي تناولت أساليب واستراتيجيات تنمية الإبداع، وكان عدد هذه المهارات (48) مهارة تدريسية موزعة على محورين هما: التهيئة والممارسات التعليمية، وبعد التحكيم قلصت هذه المهارات إلى (40) مهارة، وضعت في صورة مقياس لتقدير مستوى أداء الطلبة المعلمين لمهارات التدريس الإبداعي، وتكونت عينة الدراسة من طلبة الفرقة الثالثة في شعبة التعليم الابتدائي (تخصص علوم)، بكلية التربية بالمنصورة، عددهم (45) طالباً وطالبة، ولتطبيق الدراسة استخدم الباحثان مقياساً لتقدير مستوى أداء الطلبة المعلمين لمهارات التدريس الإبداعي قبل وبعد تطبيق البرنامج، ومن النتائج التي توصلت لها الدراسة: فعالية البرنامج المقترح في إكساب الطلبة المعلمين مهارات التدريس الإبداعي.

كما تناول القرني (2009) دراسة بعنوان: تصور مقترح لتطوير تدريس الرياضيات في ضوء مهارات التدريس الإبداعي ومتطلبات التعلم المستند إلى الدماغ، طبق الباحث الدراسة على عينة عشوائية بلغت (146) من المختصين والمختصات (المناهج وطرائق التدريس، علم النفس) في الجامعات السعودية، والكليات التربوية التابعة لها، استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والمنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم استبانة من إعداده، وتكونت من محورين: مهارات التدريس الإبداعي في الرياضيات تكونت من (46) مهارة، ومتطلبات التعلم المستند إلى الدماغ تكونت من (57) مطلباً، ومن بين نتائج الدراسة: أن جميع مهارات التدريس الإبداعي المتضمنة في أداة الدراسة تعتبر مهارات لازمة لمعلم الرياضيات بالمرحلتين المتوسطة والثانوية في تخطيط وتنفيذ وتقييم تدريس الرياضيات، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجة الأهمية التي حددها أفراد عينة الدراسة من المختصين والمختصات لهذه المهارات ككل (4.52) من (5).

أما دراسة العطا (2011) فهي بعنوان: درجة ممارسة معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز لمهارات التدريس الإبداعي، تناول الباحث فيها عينة مكونة من (30) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء بطاقة ملاحظة اشتملت على (26) فقرة، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز لمهارات التدريس الإبداعي كانت بدرجة متوسطة، وتوجد فروق في درجة ممارستهم لمهارات التدريس الإبداعي تعزى إلى متغيري المؤهل العلمي والخبرة التعليمية.

ودراسة الأغا (2015): هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية وأثره على إبداع طلبتهم. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (30) معلم رياضيات بالمرحلة الثانوية، حيث تم تطبيق قبلي بطاقة ملاحظة عليهم، مما تبين ضعف امتلاكهم لمهارات التدريس الإبداعي، وبعد ذلك قام الباحث بتحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة، فقام بتطبيق البرنامج التدريبي يتخلله تطبيق اختبار للجانب المعرفي لمهارات التدريس الإبداعي، ثم قام بعد ذلك بتطبيق بطاقة الملاحظة على عينة الدراسة، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التدريس الإبداعي في الجانب المعرفي والجانب الأدائي، وبعد ذلك تتبّع الباحث أثر البرنامج التدريبي وطبق اختبارا تحصيليا إبداعيا على طلبة المعلمين والمعلمات الذين طبق عليهم البرنامج كمجموعة تجريبية، وأيضا من الطلبة الذين لم يطبق على معلمهم البرنامج التدريبي كمجموعة ضابطة، وتبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء طلبة المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لمستوى أداء إبداعهم في تطبيق الاختبار التحصيلي الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

كما هدفت دراسة الزند والشطناوي (2016) إلى تحديد مهارات التدريس الإبداعي لمعلمي ومعلمات التربية المهنية، والتعرف إلى درجة ممارستهم لهذه المهارات في ضوء اقتصاد المعرفة في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (40) معلما و(49) معلمة، واستخدم المنهج التجريبي الذي يعتمد الملاحظة العينية المباشرة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء بطاقة ملاحظة خاصة، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية: حقق المعلمون نسبة ممارسة إبداعية زادت عن نسبة (75%) وهي درجة ممارسة مقبولة، وأظهرت فروقا ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة تبعاً إلى عاملي النوع (الجنس) ومستوى المؤهل العلمي، ولم تظهر فروقا دالة إحصائية بين درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية المهنية لمهارات التدريس الإبداعي في ضوء اقتصاد المعرفة يعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

وفي دراسة للجمل (2017) حول فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي، طبقت الباحثة برنامجها على عينة مكونة من (27) معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدمت المنهج التجريبي لمجموعة تجريبية واحدة، حيث تم تدريبهم على مهارات البرنامج المقترح لمدة (24) ساعة موزعة على (8) لقاءات، كما استخدمت بطاقة ملاحظة أداء التدريس الإبداعي، ومن أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين على بطاقة ملاحظة التدريس الإبداعي في التطبيق القبلي، ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي، كما يتمتع البرنامج المقترح بالفاعلية، حيث بلغت نسب الكسب لماك جوجيان (0.7) وهي أكبر من المستوى المقبول للفاعلية، مما يدل على أن للبرنامج التدريبي فاعلية مقبولة في اكتساب التدريس الإبداعي ومهاراته الأربعة.

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات المستعرضة في أنها تستهدف قياس مستوى بعض مهارات التدريس الإبداعي، غير أن دراستي عبد النبي (1988)، وقنديل (1997) قد ربطتهما بالتحصيل الدراسي لدى عينات من المتعلمين، ودراسة Patrick (2000) قد ربطتها بقدرات التفكير الإبداعي للطلاب واتجاهاتهم.

كما اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات المستعرضة في اعتمادها على المنهج الوصفي، واختلفت مع دراسات قنديل (1997)، علي والغنام (1998)، قزامل (1998)، Houghton و DiLiello (2006)، الأغا (2015)، والجمل (2017) التي اعتمدت على المنهج التجريبي.

واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات المستعرضة في استخدامها للاستبانة، واختلفت مع دراسات قزامل (1998)، زيدان والعودة (2008)، العطا (2011) الأغا (2015)، الزند والشطناوي (2016)، والجمل (2017) التي استخدمت بطاقة الملاحظة.

وقد تفرّدت الدراسة الحالية في تناولها لأعضاء هيئة التدريس الجامعي، في حين تناولت بعض الدراسات المستعرضة معلمي وطلبة التعليم العام، وبعضها الآخر تناول الطلبة المعلمين بكليات التربية.

هذا؛ وتتميز الدراسة الحالية بأنها دراسة وصفية تحليلية تهدف إلى التعرف إلى مستوى امتلاك أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية لمهارات التدريس الإبداعي (مهارة التهيئة الإبداعية، مهارة تنفيذ طرائق التدريس الإبداعي، مهارة التفاعل الصفي الإبداعي، مهارة الاستخدام الإبداعي للوسائل التعليمية، مهارة التقويم الإبداعي) من وجهة نظرهم، والكشف عن الفروق في درجة تقديرهم لمستوى تلك المهارات حسب بعض المتغيرات، وبالتالي ستكمل هذه الدراسة مسار البحث في مجال التدريس الإبداعي في التعليم العالي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة :

من أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي؛ وهو الذي يدرس ظاهرة أو حدثا، أو قضية موجودة حاليا يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة الدراسة دون تدخل الباحث فيها (الأغا والأستاذ، 2000، 83).

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية الأربع : جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي، وجامعة قاصدي مرباح ورقلة، وجامعة غرداية، وجامعة عمار ثليجي الأغواط، البالغ عددهم (2874) عضوا من هيئة التدريس، حسب الموسم الجامعي 2015 / 2016.

عينة الدراسة :

أ. عينة الدراسة الاستطلاعية :

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (30) عضوا من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية لتقنين أداة الدراسة، وكذلك للتحقق من صلاحيتها عند التطبيق على العينة الأساسية.

ب. عينة الدراسة الأساسية :

تم اللجوء إلى حصر العينة بطريقة عشوائية بسيطة، نظرا لصعوبة ضبطها بطريقة عشوائية طبقية، ومع ذلك فقد حدث تسرب للعينة وعدم استرداد العدد الكثير من الاستبيانات، فقد تم توزيع (450) نسخة؛ بنسبة (15.65%)، واسترداد (260) نسخة؛ بنسبة (9.04%).

والجدول (1) يوضح توزيع العينة.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب كل جامعة

الجامعة	العدد الإجمالي لأعضاء هيئة التدريس	عدد أفراد العينة	النسبة (%)
الوادي	606	50	8.25
ورقلة	1070	92	8.59
غرداية	381	75	19.68
الأغواط	817	43	5.26
المجموع	2874	260	9.04

يُتَّصَح من الجدول (1) أن العينة الأساسية للدراسة قدرت بـ (260) عضواً من أصل (2874) عضواً من هيئة التدريس وبنسبة (9.04%)؛ وهي نسبة مقبولة لتمثيل المجتمع الأصلي. ومن بين الخصائص التي تتَّصف بها عينة الدراسة، ما يوضَّحُه الجدول (2).

جدول (2): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة (%)
الجنس	ذكور	166	63.85
	إناث	94	36.15
سنوات الخدمة	أقل من 8 سنوات	214	82.31
	8 سنوات فأكثر	46	17.69
التخصص الأكاديمي	التخصص العلمي	83	31.92
	التخصص الإنساني	177	68.08
الرتبة العلمية	الأساتذة المساعدون (أ + ب)	223	85.77
	الأساتذة المحاضرون (أ + ب)	37	14.23
المجموع		260	100

أداة الدراسة :

تم بناء استبانة تقيس مهارات التدريس الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس من طرف الباحثة، حيث تحددت الخاصة ببعدين رئيسيين هما؛ تقديم الدرس وتقويمه، وما يتضمَّنه من أبعاد فرعية هي:

- تقديم الدرس؛ ويتضمن التهيئة الإبداعية، طرائق التدريس الإبداعي، الوسائل التعليمية، التفاعل الصفي الإبداعي.
- تقويم الدرس؛ ويقصد به التقويم الإبداعي؛ ويتضمن التقويم التشخيصي، التقويم التكويني، التقويم التحصيلي.

خلال إعداد استبانة مهارات التدريس الإبداعي، تمَّ الاطلاع على بعض المراجع - كخلفية نظرية للخاصية -، منها:

- كتاب تربية المهويين والتطوير التربوي لكمال أبي سماحة، محفوظ والفرح (1992).
- كتاب التخطيط للتدريس والأسئلة الصفية للخليفة (1996)؛ فصل: أساليب توجيه الأسئلة الصفية.
- كتاب نماذج التدريس الصفي لقطامي وقطامي (1998)؛ فصل: نموذج التفكير الإبداعي.
- كتاب سيكولوجية الابتكار للمليجي (2000).
- كتاب سيكولوجية الإبداع لعيسوي (د.ت).

وتَمَّت صياغة فقرات الاستبانة التي تكوَّنت من واحد وأربعين (41) فقرة موزعة على الأبعاد كالتالي:

- (6) فقرات تعبر عن التهيئة الإبداعية.
- (9) فقرات تعبر عن طرائق التدريس الإبداعي.
- (6) فقرات تعبر عن الوسائل التعليمية.
- (8) فقرات تعبر عن التفاعل الصفي الإبداعي.
- (12) فقرة تعبر عن التقويم الإبداعي.

الأداة من نوع الاختيار من متعدد؛ وفيها تصاغ المفردات بحيث تعطى للمبحوث (4) إجابات مختلفة عن

بعضها البعض، علماً أن هناك إجابة صحيحة واحدة فقط والبقية إجابات خاطئة، ويقوم المبحوث باختيار الفقرة الصحيحة عن طريق وضع دائرة حول رقمها، أما عن الأوزان فتعطى (1) للإجابة الصحيحة و(0) لبقية الإجابات الخاطئة.

كما تم تقدير بعض الخصائص السيكومترية للأداة؛ كالآتي:

أ. صدق الأداة:

صدق المحكمين: اعتمد في تقدير صدق الاستبانة على صدق المحكمين، حيث تم عرض جميع الفقرات (41 فقرة) على مجموعة من المحكمين عددهم سبعة أساتذة من جامعات جزائرية مختلفة، وخلصت النتائج إلى اعتماد اثنين وعشرين (22) فقرة؛ التي وافق عليها المحكمون.

صدق الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستبانة، حسب ما يوضحه الجدول (3).

جدول (3): نتائج معاملات الارتباط بين العبارات والاستبانة

الرقم	معامل الارتباط بين العبارة والاستبانة	الرقم	معامل الارتباط بين العبارة والاستبانة
1	**0.462	12	**0.487
2	**0.459	13	**0.470
3	**0.466	14	**0.472
4	**0.473	15	**0.482
5	**0.465	16	**0.461
6	**0.477	17	**0.457
7	**0.460	18	**0.492
8	**0.468	19	**0.463
9	**0.491	20	**0.474
10	**0.458	21	**0.486
11	**0.480	22	**0.493

** دال عند 0.01.

يلاحظ من نتائج الجدول أن جميع العبارات مرتبطة بالاستبانة ارتباطاً دالاً إحصائياً عند المستوى (0.01)، مما يؤكد صدق الاستبانة، ويمكن استخدامها في الدراسة الأساسية.

الصدق البنائي: تم حساب الصدق البنائي للاستبانة، وذلك بتقدير ارتباط كل بعد مع الأداة ككل، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (4): نتائج الصدق البنائي للاستبانة مع كل بعد من أبعادها

التدريس الإبداعي	التهيئة الإبداعية	طرائق التدريس الإبداعي	الوسائل التعليمية	التفاعل الصفّي الإبداعي	التقويم الإبداعي
0.76	0.71	0.57	0.77	0.88	

وبمقارنة هذه النتائج بمستوى الدلالة نجد أنها دالة عند المستوى (0.01)، مما يؤكد صدق الاستبانة، ويمكن اعتمادها في تطبيق الدراسة الأساسية.

الصدق الذاتي: قدر الصدق الذاتي للاستبانة بـ (0.88)؛ وهو معامل مرتفع مما يؤكد صدق الأداة.
ب. ثبات الأداة:

تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار، حيث قدرت قيمة رتبـ (0.78) وهي دالة عند المستوى (0.01)، مما يؤكد ثبات الاستبانة.

كما تم حساب معامل الثبات بتطبيق معادلة كودر وريتشارسون (رقم 20)، حيث قدرت قيمة رتبـ (0.66)، وهي تعكس درجة ثبات مناسبة تتمتع بها فقرات الاستبانة، حيث يمكن استخدامها في الدراسة الأساسية.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية SPSS (16.0). وقد تم تطبيق الأساليب الإحصائية الآتية:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي.
- اختبار T. Test لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

بعد تطبيق أداة الدراسة على أفراد العينة، تم تفرغ النتائج، وسيتم عرضها ومناقشتها حسب ترتيب تساؤلات الدراسة؛ بدءاً بالتساؤل الأول على النحو الآتي:

1 - النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول:

ينص التساؤل الأول على الآتي: ما درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية لمستوى مهارات التدريس الابداعي لديهم؟

ولتحديد درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية لمستوى مهارات التدريس الابداعي لديهم من خلال الوزن النسبي، تم استخدام المعيار الآتي:

◀ حساب المدى: (مدى المقياس = 1 - 0)

◀ قسمة المدى على عدد بدائل المقياس: (0.5 = 2 / 1)

وعلى ضوء هذه النتيجة، تم تحديد درجة تقدير فئات المقياس الثنائي المتدرج، كما يأتي:

- درجة تقدير منخفضة تقع في مدى المتوسط الحسابي (0 - 0.5)، وبوزن نسبي أقل من (50%).
- درجة تقدير مرتفعة تقع في مدى المتوسط الحسابي (0.5 - 1)، وبوزن نسبي من (50% فأكثر).

وللاجابة عن تساؤل الدراسة، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لكل بعد من أبعاد الأداة، على النحو الآتي:

جدول (5): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لكل بعد من الأبعاد

الترتيب	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأبعاد
5	22.8	0.746	0.684	بعد مهارة التهيئة الإبداعية
2	45.70	1.397	2.742	بعد مهارة تنفيذ طرائق التدريس الإبداعي
1	52.20	1.234	2.088	بعد مهارة التفاعل الصفي الإبداعي
4	38.83	0.891	1.165	بعد مهارة الاستخدام الإبداعي للوسائل التعليمية
3	43.83	1.262	2.630	بعد مهارة التقويم الإبداعي
	42.46	3.394	9.342	مهارات التدريس الإبداعي (الدرجة الكلية)

يتضح من خلال نتائج الجدول انخفاض درجة تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي لديهم، بوزن نسبي (42.46%)، وتدلل هذه النتيجة على أن مستوى مهارات التدريس الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية من وجهة نظرهم منخفض.

ويمكن أن يعزى هذا الانخفاض إلى مجموعة من العوامل، لعل أهمها:

- عدم التمكن المعرفي من قبل أعضاء هيئة التدريس لمهارات التدريس الإبداعي، وعدم تدريبهم على هذه المهارات عمليا، الأمر الذي يجعلهم يؤديونها بمستوى منخفض؛ وهو ما يشير إلى مدى حاجة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية للتدريب أثناء الخدمة لكي يستطيعوا مواكبة التغيير والتطور التربوي والمهني الذي يتطلبه العمل الجامعي، ويساعدهم على تنمية خبراتهم التدريسية.
- ومن العوامل التي يمكن اعتبارها سببا في انخفاض درجة تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي من وجهة نظرهم؛ هو أن أغلبية أفراد العينة لديهم رتبة علمية (أستاذ مساعد بدرجة ماجستير)؛ بنسبة (85.77%)، وهي رتبة قد تكون غير كافية للارتقاء بمستوى مهارات التدريس الإبداعي إلى درجة التمكن.
- كما أن أغلبية أفراد العينة لديهم سنوات خدمة (أقل من 8 سنوات)؛ أي ما نسبته (82.31%) من المجموع الكلي، وهذا من شأنه أن يكون سببا في انخفاض مستوى مهارات التدريس الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس، ويحول دون ارتقائها إلى المستوى المرتفع.

إن النتيجة السابقة لا تتفق مع نتيجة دراسة زيدان والعودة (2008) التي أظهرت أن درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لأنماط التفكير الإبداعي في تدريس العلوم، كان بدرجة كبيرة؛ بنسبة (72.6%).

ولا تتفق أيضا مع نتيجة دراسة القرني (2009) التي أظهرت أن جميع مهارات التدريس الإبداعي تعتبر مهارات لازمة لمعلم الرياضيات في تخطيط وتنفيذ وتقويم تدريس الرياضيات، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجة الأهمية التي حددها أفراد عينة الدراسة من المختصين والمختصات لهذه المهارات ككل (4.52) من (5).

ولا تتفق النتيجة السابقة كذلك مع نتيجة دراسة الزند والشطناوي (2016) وهي أن المعلمين حققوا نسبة ممارسة إبداعية زادت عن نسبة (75%) وهي درجة ممارسة مقبولة.

كما لا تتفق مع نتيجة دراسة العطا (2011) التي أظهرت أن درجة ممارسة معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز لمهارات التدريس الإبداعي كانت بدرجة متوسطة.

ويلاحظ من نتائج الجدول أعلاه انخفاض درجة تقدير أفراد العينة لمهارة التهيئة الإبداعية من وجهة نظرهم، بوزن نسبي (22.8%)، مما يثبت أن أغلبية أعضاء هيئة التدريس يتغاضون عن أول خطوة مهمة من خطوات تنفيذ الدرس ونجاحه، بالرغم من أن "نتائج الأبحاث تشير إلى وجود علاقة وثيقة بين هذه الإجراءات القبلية، وبين الناتج النهائي للنشاط" (بهجت، 1996، 179).

وتعزو الباحثة تخطي الكثير من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية لهذه الإجراءات التمهيدية في تقديم الدرس إلى ضيق وقت الحصة التدريسية في حد ذاته، حيث يفترض خلال ساعة ونصف من الزمن تناول أكبر قدر ممكن من محاور الدرس المبرمج، وبالرغم من أن مهارة التهيئة تنفذ في بداية الحصة ولا تأخذ من الزمن أكثر من عشر دقائق، إلا أن أغلبية أعضاء هيئة التدريس نجدهم يستغلون ذلك القدر من الوقت في انتظام الصف الدراسي، والتزام الطلبة بأماكنهم، وتهدئتهم، والانتظار لتحضير أدواتهم، معلنين بذلك جاهزيتهم لاستقبال الدرس.

هذه الأمور تعيق - بشكل واضح - تنفيذ التهيئة الإبداعية لموضوع الدرس، خصوصا في حالة الاكتظاظ الملاحظ للطلبة في المدرجات والقاعات الدراسية في أغلب المستويات، والتخصصات الدراسية بالجامعات الجزائرية.

كما يلاحظ من النتائج أيضا انخفاض درجة تقدير أفراد العينة لمهارة تنفيذ طرائق التدريس الإبداعي من وجهة نظرهم، بوزن نسبي (45.70 %). مما يثبت أن الكثير من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية لا يستخدمون طرائق التدريس الإبداعي التي أشارت إليها بعض الدراسات في أنها تساهم في فعالية الدرس وفعالية الطلبة، مثل دراسة قنديل (1997)، كما ورد في الشرقاوي (1999، 195) التي أكدت على أن طرائق التدريس الإبداعي؛ كطريقة التدريس بالاستكشاف لها دورا فعالا في تنمية قدرات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين.

والباحثة عدم توظيف طرائق التدريس الإبداعي من قبل أفراد العينة إلى صعوبة تنفيذها داخل الصفوف كثيرة العدد، حين يضطر أعضاء هيئة التدريس إلى استخدام طريقة المحاضرة خصوصا عندما يزيد عدد الطلبة عن أربعين طالبا، وذلك توفيراً للوقت والجهد من قبل عضو هيئة التدريس.

ويلاحظ من نتائج الجدول كذلك ارتفاع درجة تقدير أفراد العينة لمهارة التفاعل الصفّي الإبداعي من وجهة نظرهم، بوزن نسبي (52.20 %). وهذا يتفق مع دراسة Ahern (1974)، كما ورد في الكناني (2005، 262 - 265)، ودراسة عبد النبي (1988)، كما ورد في الشرقاوي (1999، 417) أن هناك علاقة موجبة بين القدرة على التفكير الإبداعي والتفاعل الإيجابي بين المدرسين والطلبة، حيث يرتبط المناخ الإبداعي المتوافر في الفصل الدراسي بالدافع للفهم والمعرفة، وارتفاع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة، وبالتالي هناك علاقة قوية بين المناخ السائد أثناء التدريس، وكم العمل الذي ينجزه الطلبة، ونوع وحصيلة التعلم.

وإن المناخ الصفّي الذي يشيع فيه الشعور بالدفاء والصداقة في العلاقات، يساعد على زيادة مستوى دافعية الطلبة للتعلم، والمشاركة الإيجابية في كل ما تحتوي عليه الخبرات التعليمية من أنشطة (القضاة والترتوري، 2006، 411).

وبالرجوع إلى نتائج الجدول كذلك، يلاحظ وجود درجة تقدير منخفضة لأفراد العينة في مهارة الاستخدام الإبداعي للوسائل التعليمية من وجهة نظرهم، بوزن نسبي (38.83 %). وتعزو الباحثة ذلك إلى قلة توفر الوسائل التعليمية داخل الفصول الجامعية، أو ندرة استخدامها من قبل أعضاء هيئة التدريس.

وهذه النتيجة لا تتفق مع نتيجة دراسة السويدي (1996)، كما ورد في الشرقاوي (1999، 419)؛ التي أشارت إلى مساهمة المدرس في تنمية الإبداع لدى طلبته، وذلك باتباعه للعديد من الوسائل التعليمية، واحتكاكه المباشر مع طلبته، خصوصا أن تنوع الوسائل التعليمية يهيئ الجو الصفّي الملائم للإبداع.

كما يلاحظ من نتائج الجدول أيضا، وجود درجة تقدير منخفضة لأفراد العينة في مهارة التقويم الإبداعي من وجهة نظرهم، بوزن نسبي (43.83 %). وتعزو الباحثة ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية لم يتدربوا خلال تكوينهم التربوية على أساليب التقويم التي تتطلب قدرات إبداعية أكثر من الاعتماد على الذاكرة واسترجاع المعلومات المقدمة في المقرر الدراسي، وبالتالي فإن أعضاء هيئة التدريس لا يستخدمون وسائل التقويم التي تركز على الأهداف المعرفية العليا؛ كالتحليل والتركيب والتقويم، والتي لها فعالية إيجابية في تنمية القدرة الإبداعية لدى المتعلمين، كما تحسن أداءهم الإبداعي.

وهذه النتيجة لا تتفق مع ما توصلت إليه دراستا نصر (1994)، وقنديل (1984)، كما ورد في الشرقاوي (1999، 419)، ودراسة Lytton و Haddon (1968)، كما ورد في القذافي (2000، 231) التي أكدت على أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الإبداع واستخدام المدرس لأساليب التقويم والتعزيز، خاصة إذا ما اقترنت الأخيرة بمظاهر الاهتمام الشخصي الذي يبديه المدرس لأفكار طلبته، مع الابتعاد عن عمليات التقويم التقليدية، وهذا ما يؤكد أن التقويم بأنواعه يؤدي إلى تحسين المهارات الإبداعية لدى الطلبة.

2 - النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني:

ينص التساؤل الثاني على الآتي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي لديهم تعزى إلى المتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، التخصص الأكاديمي، ورتبة العلمية)؟

وللاجابة عن هذا السؤال، فقد تم اختبار الفرضيات الآتية:

أ. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي تعزى إلى متغير الجنس.

وقد كانت البيانات كالآتي:

جدول (6): دلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي حسب متغير الجنس

مستوى الدلالة	"ت" المجدولة	درجة الحرية	"ت" المحسوبة	عينة الإناث ن= 94		عينة الذكور ن= 166	
				ع	م	ع	م
دالة عند 0.01	2.60	258	2.88	3.51	10.13	3.25	8.89

يتضح من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة لدلالة الفروق بين متوسطي العينتين؛ والمقدرة بـ (2.88) أكبر من قيمة "ت" المجدولة؛ والمقدرة بـ (2.60) عند مستوى الدلالة (0.01)؛ أي أن الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي حسب متغير الجنس دالة لصالح عينة عضوات هيئة التدريس الإناث، وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي تعزى إلى متغير الجنس.

لوحظ من خلال عرض النتائج أن عامل الجنس له تأثير على تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي من وجهة نظرهم، وقد يعزى ذلك إلى كون عضوات هيئة التدريس يحاولن أن يرفعن من مستوى دافعيتهن للتدريس الإبداعي، مما يجعلهن يقدمن على طرح الأفكار غير المألوفة الباعثة نحو التميز في الأداء، والإبداع في تقديم النشاط التدريسي.

وبالرجوع إلى الواقع الاجتماعي الذي يعيشه كلا الجنسين، يلاحظ أن الأنثى تميل عادة إلى المحافظة والاهتمام بعملها، وعدم الانشغال بأنشطة وأعمال إضافية مثلما يفعل الذكر، لقلّة المسؤوليات الملقاة على عاتقها مقارنة بالذكر، وقد يعود ذلك إلى أساليب التنشئة الاجتماعية التي تخضع لها الأنثى في المجتمع العربي بشكل عام، والمجتمع الجزائري بشكل خاص.

إضافة إلى أن عضوة هيئة التدريس؛ وهي تنتمي إلى أعلى قمة في الهرم التعليمي، تحاول في هذا المقام إثبات ذاتها، وتحقيق حاجتها إلى التقدير الاجتماعي، وامتلاك قيادة ذاتية قوية تمكنها من أداء مهارات تدريسية إبداعية أفضل من أداء عضو هيئة التدريس الذكر، وهذا ما صرح به DiLiello و Houghton (2006) في نتائج دراستهما: أن الأفراد الذين لديهم قيادة ذاتية قوية هم أكثر قدرة على الإبداع والابتكار من الأفراد الذين لديهم ضعف في القيادة الذاتية.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الزند والشطناوي (2016) وهي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية المهنية لمهارات التدريس الإبداعي تعزى لمتغير الجنس.

ب. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

وقد كانت البيانات كالاتي:

جدول (7): دلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي حسب متغير سنوات الخدمة

مستوى الدلالة	"ت" المجدولة	درجة الحرية	"ت" المحسوبة	8 سنوات فأكثر ن = 46		أقل من 8 سنوات ن = 214	
				ع	م	ع	م
غير دالة	1.97	258	0.31	3.59	9.47	3.36	9.30

يتضح من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة والمقدّرة بـ (0.31) أقل من قيمة "ت" المجدولة والمقدّرة بـ (1.97) عند مستوى الدلالة (0.05)؛ أي أن الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي حسب سنوات الخدمة غير دالة. وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

وهنا يمكن القول إن سنوات الخدمة لا تعكس - بالضرورة - الخبرة التدريسية، بقدر ما تعكس عدد السنوات التي يقضيها عضو هيئة التدريس في وظيفته، وبالتالي قد يرجع السبب في ذلك إلى قلة التدريب أثناء الخدمة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية على مهارات التدريس الإبداعي، وكذا نقص التكوين الذاتي لديهم، على اعتبار أن التكوين الذاتي يجعل عضو هيئة التدريس - مع تراكم عدد السنوات التي تمر على حياته المهنية - مدرّساً متميزاً ومبدعاً في مهاراته التدريسية، وبهاذين السببين قد تصبح سنوات خدمة عضو هيئة التدريس عبارة عن تكرار للسنة الأولى من تلك الخدمة، وهذا يؤدي إلى جعل عملية التدريس روتينية لا تجديد فيها ولا إبداع، وهو ما أدى إلى تشابه تقديرات أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي، بغض النظر عن اختلاف سنوات خدمتهم.

وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن جميع أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية على اختلاف سنوات خدمتهم يعانون من كثرة الأعباء التدريسية، وكثرة المتطلبات الجامعية، وبالتالي فإن عامل سنوات الخدمة لم يكن فعالاً في إبراز الفروق بينهم.

وتتفق النتيجة السابقة مع نتيجة دراسة الزند والشطنائي (2016)؛ وهي عدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية المهنية لمهارات التدريس الإبداعية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

ولا تتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة زيدان والعودة (2008)، التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في مجالي طرائق وأساليب التدريس والأسئلة التقييمية، حيث كانت الفروق لصالح سنوات الخبرة (5 - 10 سنوات) و (أكثر من 10 سنوات)، مقارنة مع الخبرة (أقل من 5 سنوات).

ولا تتفق كذلك مع نتيجة دراسة العطا (2011)، التي أظهرت وجود فروق في درجة ممارسة معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز لمهارات التدريس الإبداعي تعزى إلى متغير الخبرة التعليمية.

ب. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي لديهم تعزى إلى متغير التخصص الأكاديمي.

وقد كانت البيانات كالتالي:

جدول (8): دلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي حسب متغير التخصص الأكاديمي

مستوى الدلالة	"ت" المجدولة	درجة الحرية	"ت" المحسوبة	التخصص العلمي ن= 83		التخصص الإنساني ن= 177	
				ع	م	ع	م
0.05	1.97	258	2.02	3.22	9.63	3.66	8.72

يتضح من الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة والمقدرة بـ (2.02) أكبر من قيمة "ت" المجدولة والمقدرة بـ (1.97) عند مستوى الدلالة (0.05)؛ أي أن الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي حسب تخصصهم الأكاديمي دالة لصالح عينة أعضاء هيئة التدريس ذوي التخصص الإنساني، وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي تعزى إلى متغير التخصص الأكاديمي.

وقد يعود ذلك إلى طبيعة التخصصات الإنسانية التي قد تبرز فيها مهارات التدريس الإبداعي أكثر مما تبرز في التخصصات العلمية، وهذا ما لوحظ في بعض نماذج تنمية الإبداع في الميدان التربوي، حسب (حبيب، 2000) أن من ضمن الاستراتيجيات التدريسية الإبداعية التي يستخدمها المدرس داخل الغرفة الصفية هي: الجناس، مهارات القراءة الإبداعية، مهارات الكتابة الإبداعية، مهارات الاستماع الإبداعي، مهارات التصوير البصري، التعبير الإبداعي، المهارات التقويمية، مهارات البحث، المفارقات، التباينات، أسئلة إثارة التفكير.

يفترض أن أغلب هذه الاستراتيجيات التدريسية الإبداعية تبرز أكثر عند تدريس التخصصات الإنسانية (اللغة العربية وآدابها، واللغات الأجنبية، وعلم النفس وعلوم التربية..)، مقارنة بالتخصصات العلمية (التكنولوجيا، وعلوم المادة، والرياضيات، والإعلام الآلي، والبيولوجيا..)، وهذا ما أدى إلى ظهور الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي لصالح أعضاء هيئة التدريس ذوي التخصص الإنساني من وجهة نظرهم.

كما يفترض أن التخصصات الإنسانية تتميز بمرونة موادها الدراسية ودراستها بشكل عام، مقارنة بالتخصصات العلمية التي قد يواجه فيها الطالب الجامعي نوعاً من الصعوبة في موادها الدراسية من حيث طبيعة دراستها، وهذا ما ساعد في ظهور فروق جوهرية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي تعزى إلى التخصص الأكاديمي من وجهة نظرهم.

د. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي تعزى إلى متغير الرتبة العلمية.

وقد كانت البيانات كالتالي:

جدول (9): دلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي حسب متغير الرتبة العلمية

مستوى الدلالة	"ت" المجدولة	درجة الحرية	"ت" المحسوبة	أعضاء هيئة التدريس المحاضرون ن= 37		أعضاء هيئة التدريس المساعدون ن= 223	
				ع	م	ع	م
غير دالة	1.97	258	1.66	4.14	8.48	3.24	9.48

يتضح من الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة والمقدرة بـ (1.66) أقل من قيمة "ت" المجدولة والمقدرة بـ

(1.97) عند مستوى الدلالة (0.05)؛ أي أن الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي حسب رتبته العلمية غير دالة، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي تعزى إلى متغير الرتبة العلمية.

من خلال هذه النتيجة يلاحظ أن عامل الرتبة العلمية ليس له تأثير على تقديرات أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي من وجهة نظرهم؛ أي أن جميع أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية بمختلف رتبهم العلمية يؤدون مهارات تدريس إبداعية متقاربة في المستوى، وقد يعود السبب إلى أنهم يشتركون في امتلاك الخبرات التعليمية / التعليمية المتعلقة بتقديم الدروس وتقويمها، ذلك أنهم يعيشون ظروفًا واحدة في البيئة الجامعية، التي تشهد نقصًا في الإمكانيات والوسائل التعليمية، في ظل اكتظاظ الصفوف الدراسية، لذا نجدهم متشابهين في أداء مهارات التدريس الإبداعي، وهذا ما أظهر عدم فعالية الرتبة العلمية في إبراز الفروق بين أعضاء هيئة التدريس المساعدين وأعضاء هيئة التدريس المحاضرين.

هذه النتيجة لا تتفق مع نتيجة دراسة العطا (2011) التي أظهرت وجود فروق في درجة ممارسة معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز لمهارات التدريس الإبداعي تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (الرتبة العلمية).

كما لا تتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة الزند والشطناوي (2016) وهي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية المهنية لمهارات التدريس الإبداعي تبعًا لمستوى المؤهل العلمي.

الاستنتاجات:

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- إن درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية لمستوى مهارات التدريس الإبداعي كانت منخفضة، وبوزن نسبي (42.46 %).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي تعزى إلى متغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي تعزى إلى متغير التخصص الأكاديمي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى مهارات التدريس الإبداعي تعزى إلى متغير الرتبة العلمية.

التوصيات:

في ضوء هذه النتائج، يمكن إدراج بعض التوصيات التي من شأنها أن تساهم في تطوير مهارات التدريس الإبداعي بالجامعة؛ وهي:

- ضرورة اهتمام إدارة الجامعة بالتدريب أثناء الخدمة لأعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس الإبداعي، من أجل مساعدتهم على تنمية مهاراتهم التدريسية.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على التكوين الذاتي، ومنحهم امتيازات ومكافآت للاستمرار والتطوير.
- ضرورة توفير الوسائل التعليمية، ومختلف معينات التدريس داخل الفصول الجامعية.
- تطوير برامج تدريبية لتنمية القدرة الإبداعية لدى أعضاء هيئة التدريس، لاسيما الأعضاء الملتحقين حديثًا بالجامعة.

المراجع:

- إبراهيم، مجدي عزيز، والسايح، السيد محمد (2010). *الإبداع والتدريس الصفيّ التفاعلي*، القاهرة: عالم الكتب.
- أبو سماحة، كمال، محفوظ، نبيل، والفرح، وجيه (1992). *تربية الموهوبين والتطوير التربوي*، عمان: دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع.
- الأسود، الزهرة (2014). *الممارسات التدريسية الإبداعية للأستاذ الجامعي وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية* (رسالة دكتوراه)، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
- الأغا، إحسان، والأستاذ، محمود (2000). *مقدمة في تصميم البحث التربوي*، غزة: الرنتيسي للطباعة والنشر.
- الأغا، مراد هارون سليمان (2015). *فعالية برنامج تدريبي مقترح لعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لديهم وأثره على إبداع طلابهم بقطاع غزة* (رسالة دكتوراه)، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.
- بهجت، رفعت محمد (1996). *تدريس العلوم المعاصرة*، القاهرة: عالم الكتاب.
- بولستان، فريدة، وبلوم، إسمهان (2010). طرائق التدريس ودورها في تنمية التفكير الإبداعي عند الطفل المتمدس، *مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية*، (عدد خاص)، 560 - 543.
- الإجم، سميرة حلمي محمد (2017). *فعالية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي* (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- حبيب، مجدي عبد الكريم (2000). *التقويم والقياس*، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- حمدان، محمد زياد (2001). *التربية العملية الميدانية مفاهيمها وكفاياتها وتطبيقاتها المدرسية (سلسلة التربية الحديثة 9) (ط7)*، دمشق: دار التربية الحديثة.
- خضر، فخري رشيد (2006). *طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الخليفة، حسن جعفر (1996). *التخطيط للتدريس والأسئلة الصفية - رؤية منهجية جديدة*، بنغازي، ليبيا: دار الكتب الوطنية.
- راشد، علي (2005). *كفايات الأداء التدريسي*، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الزند، وليد خضر، والشطناوي، يوسف عقيل خطار (2016). *درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية المهنية لمهارات التدريس الإبداعية في ضوء اقتصاد المعرفة في الأردن*، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، 14 (4)، 312 - 258.
- زيدان، عفيف حافظ، والعودة، فداء أحمد (2008). *درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لأنماط التفكير الإبداعي في تدريس العلوم في محافظة الخليل*، *مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)*، 16 (2)، 691 - 667.
- شحاتة، حسن، وأبو عميرة، محبات (2000). *المعلمون والمتعلمون: أنماطهم وسلوكهم وأدوارهم* (ط2)، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
- الشرقاوي، أنور محمد (1999). *الابتكار وتطبيقاته (ج+1 ج2)*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- طافش، محمود (2006). *كيف تكون معلما مبدعا*، عمان: دار جهينة للنشر والتوزيع.
- الطنّاوي، عفت مصطفى (2011). *التدريس الفعال (ط2)*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الطنطاوي، رمضان عبد الحميد (2008). *الموهوبون أساليب رعايتهم وأساليب تدريسهم*، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- عزيز، عمر إبراهيم (2007). *العصف الذهني وأثره في تنمية التفكير الابتكاري*، عمان: دار دجلة.
- العضا، طارق محمد أحمد (2011). *درجة ممارسة معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز لمهارات التدريس الإبداعي* (رسالة ماجستير)، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.
- عيسوي، عبد الرحمان (د.ت). *سيكولوجيا الإبداع*، بيروت: دار النهضة العربية.
- القذافي، رمضان محمد (2000). *رعاية الموهوبين والمبدعين* (ط2)، مصر، الأزاريطة: المكتبة الجامعية.
- القرني، يعن الله بن علي بن يعن الله (2009). *تصور مقترح لتطوير تدريس الرياضيات في ضوء مهارات التدريس الإبداعي ومتطلبات التعلم المستند إلى الدماغ* (أطروحة دكتوراه)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- القضاة، محمد فرحان، والترتوري، محمد (2006). *أساسيات علم النفس التربوي*، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف، أبو جابر، ماجد، وقطامي، نايفة (2000). *تصميم التدريس*، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف، وقطامي، نايفة (1998). *نماذج التدريس الصفي*، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الكناني، ممدوح عبد المنعم (2005). *سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- محمد، محسن علي (2011). *أثر استخدام طريقة دورة التعلم في التحصيل والاستبقاء في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع العلمي، مجلة كلية التربية الأساسية، (68)، 335 - 361.*
- المليجي، حلمي (2000). *سيكولوجيا الابتكار* (ط5)، بيروت: دار النهضة العربية.
- نهبان، يحي محمد (2008). *العصف الذهني وحل المشكلات*، عمان: دار البيازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الهويدي، زيد (2002). *مهارات التدريس الفعّال، الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي.*
- DiLiello, T. C., & Houghton, J. D. (2006). Maximizing organizational leadership capacity for the future: Toward a model of self-leadership, innovation and creativity. *Journal of Managerial Psychology, 21*(4), 319-337.
- Gage, N. L., & Berliner, D. C. (1975). *Educational Psychology*. Chicago: Rand McNally Publishing. Co.
- Gagnè, R. M. (1977). *The Conditions of Learning*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Patrick, F. (2000). Open classroom structure and examiner style, three effects on creativity in children. *Journal of creative behavior* (29), 255-268.

مستوى جودة تطبيق معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية بالكليات التقنية الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس - دراسة حالة - كلية فلسطين التقنية - دير البلح

د. ميرفت محمد راضي (*1)

د. محمد عبدالله السردى (*2)

© 2018 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution License](#), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2018 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

* كلية فلسطين التقنية - قطاع غزة - فلسطين

¹ عنوان المراسلة: mervat_rady@hotmail.com

² عنوان المراسلة: moh_91@windowslive.com

مستوى جودة تطبيق معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية بالكليات التقنية الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس - دراسة حالة - كلية فلسطين التقنية - دير البلح

الملخص:

هدف البحث التعرف إلى مستوى تطبيق كلية فلسطين التقنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس معيارين أولهما: البنية التحتية ويتكون من (المباني والقاعات الدراسية، والمختبرات والمشاغل)، وثانيهما: الخدمات التعليمية، وتحديد ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المبحوثين بالكليات فيما يتعلق بمستوى تطبيق المعايير تعزى للمتغيرات (الوصف الوظيفي - المؤهل العلمي - سنوات الخدمة). وقد تم اختيار عينة البحث باستخدام أسلوب الحصر الشامل لتشمل جميع أعضاء هيئة التدريس في الكلية، والبالغ عددهم (60) فيما يخص (المباني والقاعات الدراسية، والخدمات التعليمية). أما فيما يخص (جودة المختبرات والمشاغل) فقد تم اختيار عينة البحث باستخدام أسلوب العينة القصدية لتشمل جميع أعضاء هيئة التدريس في الكلية باستثناء أعضاء هيئة التدريس الذين (يدرسون الجزء النظري) وعددهم (11)، وقد صممت استبانة مكونة من (3) محاور بمجموع (36) فقرة، إضافة لاستخدام المقابلة الشخصية، وتم استخدام المنهج التحليلي الكمي والنوعي، ومن أهم نتائج البحث أن البنية التحتية المتمثلة بجودة المباني والقاعات الدراسية، وجودة المختبرات والمشاغل، وجودة الخدمات التعليمية مطبقة بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المبحوثين فيما يتعلق بمستوى تطبيق معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية تعزى للمتغيرات (الوصف الوظيفي - المؤهل العلمي - سنوات الخدمة). ومن أهم توصيات البحث ضرورة العمل على تطوير وتحديث مستوى جودة المباني والقاعات الدراسية كما ونوعاً، ومراعاة عناصر الأمان والسلامة، وزيادة مساحة وأعداد المختبرات والمشاغل بما يتناسب مع أعداد الطلبة، وتحسين مستوى بنيتها التحتية، وتوفير الأجهزة والمعدات بشكل كافٍ وبنوعية متطورة وكفاءة عالية وتوفير الصيانة الدورية، والاهتمام بتقديم خدمات تعليمية بجودة عالية.

الكلمات المفتاحية: جودة البيئة التعليمية، الخدمات التعليمية، الكليات التقنية، المختبرات والمشاغل.

The Quality of Applying Infrastructure and the Educational Services Standards in the Palestinian Technical Colleges from the Point of View of Faculty Members: A Case Study of Palestine Technical College – Deir Al Balah

Abstract:

This study aimed to investigate the faculty members' perspective regarding the application of two quality standards at the Technical College of Palestine. These standards were infrastructure, consisting of buildings, classrooms, laboratories and workshops, and the standard of educational services. The aim was also to find out whether there are statistically significant differences between the respondents' responses in terms of the level of application of the standards due to these variables: job description, scientific qualification and years of service. In respect of buildings, classrooms and educational services, the research sample was selected using the complete census method to include all faculty members who were (60). With respect to laboratories and workshops the sample was selected using the convenient sample method in order to include all faculty members in the college except those who teach the theoretical part (11 members). Two research tools were used to collect the data: an interview and a questionnaire consisting of (36) items distributed over (3) dimensions. The quantitative and qualitative analytical approach was used. Major results of study indicated that the degree of applying the two standards was n medium. The results also showed no statistically significant differences between the respondents' responses regarding the level of application of the standards of infrastructure and educational services attributed to these variables: job description, qualification and years of service. Among the most important recommendations of the research is the need to work on developing and modernizing the quality and quantity of the buildings and classrooms, taking into account the safety elements; increasing the size and number of laboratories and workshops in proportion to the numbers of students; improving the infrastructure equipment; and providing high quality and efficient equipment, regular maintenance as well as high quality educational services.

Keywords: Quality of educational environment, Educational services, Technical colleges, Laboratories and workshops.

المقدمة:

تزايد الاهتمام بجودة التعليم الجامعي في النصف الأخير من القرن العشرين، وذلك بسبب التقدم العلمي والتكنولوجي، وما صحبه من تغيرات اقتصادية وتوسع تعليمي، وضغوط اجتماعية جديدة على مؤسسات التعليم العالي، وزيادة الدافعية للتعليم الأكاديمي، حتى صار السعي وراء تحقيق الجودة في المؤسسات التعليمية مطلباً ضرورياً، يستلزم وضع مؤشرات ومعايير لها، يمكن استخدامها في الحكم على مستوى الجودة في هذا النمط من التعليم من أجل تحسينه وتطويره، وساهم ازدياد المنافسة العالمية بين مؤسسات التعليم العالي لجذب الطلبة إليها والتحاقهم بها على تحقيق أهمية كبيرة لهذه المؤسسات، وخصوصاً بعد ازدياد عدد الطلبة المتسربين من الجامعات قبل إكمال البرامج الأكاديمية الخاصة بهم (جلس، 2015).

ويواجه نظام التعليم المهني والتقني في فلسطين تحديات ضخمة تتعلق بقدرته على تطوير مصادره البشرية والمادية ومناهجه وأنظمتها، بما يتناسب والتغيرات الكبيرة الحاصلة في عالمنا المعاصر، بما يضمن ارتباط المهارات والمعارف المكونة عند الخريجين بتلك التي سيحتاجون إليها في عالم العمل وفي حياتهم الخاصة (راضي، 2016)، بالإضافة إلى "قدرته على استيعاب الأعداد المتنامية من الطلاب ضمن موازنات لا تنمو بنسب تتماشى مع هذا النمو، مما يهدد جودة التعليم المقدم من ناحية، وقدرة النظام على الاستمرار بتوفير فرص تعليمية متكافئة من ناحية أخرى" (الحشوة، 1998، 88).

إن التحديات التي يعاني منها هذا النوع من التعليم يستدعي الوقوف بحكمة أمامها لمعرفة حجمها وقوة تأثيرها، ثم المرور على اتجاهات التجديد والتغيير، لاستخلاص التجارب المستحدثة والنظم والأساليب المستتبطة لتطوير التعليم المهني والتقني، وما طرح من حلول وبدائل للمشكلات والعوائق الحالية في الظروف المماثلة، وذلك للاسترشاد بها في معالجة واقع التعليم المهني والتقني في فلسطين، وتحديد سبل تطويره وضمان الوصول إلى النتائج المنشودة.

ومواجهة هذه التحديات والتغلب عليها أمر في غاية الأهمية لا ليتمكن التعليم المهني والتقني من المنافسة بل ليتمكن من البقاء، لذلك كان لا بد من التطبيق السليم والشامل لمفهوم إدارة الجودة الشاملة لتحسين مستويات الجودة وتمكين الكليات المهنية والتقنية من التميز، وذلك عن طريق تحقيق عدد من الفوائد أهمها زيادة الإنتاجية، وتخفيض تكلفة الأداء، وتحسين مستوى جودة المنتج أو الخدمة التي تقدمها للمستفيد (السردى، 2017؛ العباس، 2002؛ نايف، 2009)، لذا جاءت هذه الدراسة لتهدف التعرف إلى مستوى تطبيق كلية فلسطين التقنية لجودة معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية.

مشكلة البحث:

إن قدرة كلية فلسطين التقنية على تقديم خدماتها بشكل يرضي المؤسسات العالمية لن يأتي صدفة، بل لا بد أن يدعم بكافة العوامل المعرفية المستدامة من داخل وخارج الكلية، وتوفير الإمكانيات المادية والبشرية للعاملين فيها لخلق فرص خلق المعرفة وتجسيدها في إبداعات تقنية تقدم للمستفيدين، عوضاً عن دعم وتبني القيادة الاستراتيجية للمفاهيم الإدارية الحديثة التي تهدف في الأساس لتحقيق جودة الخدمة والتنافسية وتقديم الخدمات المميّزة للزبائن (مقابلات شخصية مع القيادات الإدارية بالكلية بتاريخ 2 / 11 / 2017)، ورغم الجهود الحثيثة والمستمرة للنهوض بهذه المنظومة، إلا أنه لم تتوافر لها أسباب ومقومات التنافسية الاستراتيجية التي تتبع لها موقعاً فريداً، بل وقيادياً على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية، حيث تغيب الكليات التقنية والجامعات الفلسطينية عن التصنيفات العالمية السنوية لأفضل جامعة / كلية، لذا تكمن مشكلة البحث في ضعف قدرات كلية فلسطين التقنية على مواكبة التطورات الحاصلة في المنظمات الأخرى المتقدمة نظراً للظروف الاستثنائية التي تمر بها، إلى جانب العديد من المؤسسات في قطاع غزة بفلسطين، التي أدت إلى ضعف قدراتها في تبني المفاهيم الجديدة في مجال جودة البيئة التعليمية، لغرض تطوير انشطتها لتصميم وتطوير خدماتها، لذا ينصب الاهتمام هنا حول كيفية تقديم الكلية لخدماتها بجودة عالية أملاً في تحقيق الميزة التنافسية بالاعتماد على مؤشرات الجودة.

مما سبق يمكن بلورة مشكلة البحث في دراسة مستوى تطبيق كلية فلسطين التقنية لجودة معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية بما يساهم في تعزيز قدراتها التنافسية في الأسواق المحلية والخارجية، خصوصاً في ظل المنافسة المتزايدة من قبل الجامعات العالمية، وكذلك قصورها في تطبيق معايير الجودة التي تساهم في رفع كفاءة وفعالية برامجها الأكاديمية، الأمر الذي دفع الباحثين إلى إجراء هذا البحث.

أسئلة البحث:

لكل ما سبق وغيره يبرز التساؤل الرئيسي لمشكلة البحث:

- ما مستوى تطبيق كلية فلسطين التقنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لمعيارى البنية التحتية والخدمات التعليمية؟

ويتفرع عنه الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مستوى تطبيق كلية فلسطين التقنية دير البلح لجودة البنية التحتية (المباني والقاعات الدراسية، والمختبرات والمشغل) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
2. ما مستوى تطبيق كلية فلسطين التقنية دير البلح لجودة الخدمات التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المبحوثين (أعضاء هيئة التدريس) فيما يتعلق بمستوى تطبيق معايير جودة البنية التحتية بكليات فلسطين التقنية تعزى للمتغيرات (الوصف الوظيفي - المؤهل العلمي - سنوات الخدمة)؟

فرضيات البحث:

ك الفرضية الرئيسية:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المبحوثين (أعضاء هيئة التدريس) فيما يتعلق بمستوى جودة معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية بكليات فلسطين التقنية تعزى للمتغيرات (الوصف الوظيفي - المؤهل العلمي - سنوات الخدمة)

ك ويتفرع عنها الفرضيات الفرعية التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المبحوثين (أعضاء هيئة التدريس) فيما يتعلق بمستوى تطبيق معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية بكليات فلسطين التقنية تعزى للوصف الوظيفي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المبحوثين (أعضاء هيئة التدريس) فيما يتعلق بمستوى تطبيق معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية بكليات فلسطين التقنية تعزى للمؤهل العلمي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المبحوثين (أعضاء هيئة التدريس) فيما يتعلق بمستوى تطبيق معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية بكليات فلسطين التقنية تعزى لسنوات الخدمة.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى مستوى تطبيق كلية فلسطين التقنية دير البلح لمعيار البنية التحتية (المباني والقاعات الدراسية، والمختبرات والمشغل) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
2. التعرف على مستوى تطبيق كلية فلسطين التقنية دير البلح لمعيار الخدمات التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

3. تحديد الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين (أعضاء هيئة التدريس) فيما يتعلق بمستوى تطبيق معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية بكلية فلسطين التقنية تعزى للمتغيرات (الوصف الوظيفي - المؤهل العلمي - سنوات الخدمة).

أهمية البحث:

يمكن إبراز أهمية البحث الحالي من الناحيتين النظرية والتطبيقية وذلك على النحو الآتي:
الأهمية النظرية:

1. يعتبر البحث امتداداً للدراسات السابقة التي تناولت مفهوم جودة البيئة التعليمية، حيث لا يزال منهج جودة التعليم في فلسطين من المفاهيم الإدارية الحديثة التي بدأت تطبق بشكل ملحوظ في المنظمات.
2. على حد علم الباحثين فإن هذا البحث يعد الأول من نوعه الذي يتناول واقع تطبيق معايير جودة البيئة التعليمية بكلية فلسطين التقنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
3. يتناول البحث شريحة هامة من شرائح المجتمع الفلسطيني، وهم أعضاء الهيئة التدريسية في كلية فلسطين التقنية دير البلح باعتبارهم القوة العقلية والمعرفية التي تساهم في بناء الكلية.
4. إجراء بحوث علمية تتناول تقديم تصورات مقترحة لسبل تطبيق معايير جودة البيئة التعليمية والعمل باتجاه التغلب على معوقات تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي.

الأهمية التطبيقية:

1. تساهم نتائج البحث في تبصير القيادات الاستراتيجية في الجامعات والكليات بمفهوم جودة البيئة التعليمية، كمفهوم حديث يراعي حصر جوانب القوة والفرص المتاحة، ونقاط الضعف والتهديدات التي قد تؤثر سلباً على المنظمات.
2. إعادة توجيه أنظار القيادات الاستراتيجية نحو جودة البنية التحتية، وجودة الخدمات التعليمية ودورها في تحقيق المنظمات لأهدافها الاستراتيجية ومواجهة المشكلات العصرية المتمثلة في: المنافسة، العولة، الصراعات التنظيمية، وتوجيه استراتيجياتها نحو تحقيق الحصة السوقية المنافسة، والنمو المتسارع بما يتلاءم ومتطلبات سوق العمل.
3. يساعد تحديد مستوى تطبيق الكلية لمعايير البنية التحتية والخدمات التعليمية المسؤولين في وضع خطط استراتيجية للتغلب نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة بما يحقق الكفاءة والفعالية.
4. يمكن الاستفادة من نتائج هذا البحث في إعداد برامج تدريبية مقترحة لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية لتحسين معرفتهم ومهاراتهم المرتبطة بتطبيق معايير البنية التحتية والخدمات التعليمية.

حدود البحث:

• الحد الزمني: الفصل الأول من العام الدراسي (2017 / 2018).

• الحد البشري:

1. تم تطبيق البحث على جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية فلسطين التقنية - دير البلح فيما يخص معيار البنية التحتية المتمثلة بالمباني والقاعات الدراسية، ومعايير الخدمات التعليمية.
 2. أما فيما يخص معيار البنية التحتية المتمثلة بالمختبرات والمشاغل فقد تم استثناء أعضاء هيئة التدريس الذين (يدرسون الجزء النظري).
- الحد المؤسساتي: اقتصر البحث على الكليات التقنية الفلسطينية - دراسة حالة كلية فلسطين التقنية - دير البلح.

• الحد الموضوعي: اقتصر البحث على تحديد واقع تطبيق معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية بكلية فلسطين التقنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وقد حدد الباحثان محورين أولهما محور البنية التحتية وتتمثل في: (المباني والقاعات الدراسية، والمختبرات والمشاغل)، وثانيهما محور الخدمات التعليمية).

مصطلحات البحث:

◀ الكليات التقنية (Technical Colleges):

"تلك الكليات التي هي نوع من أنواع كليات المجتمع، ومدة الدراسة فيها سنتان دراسيتان أو أكثر بعد الثانوية العامة، وتشتمل على واحد أو أكثر من البرامج التقنية المختلفة" (وزارة التعليم العالي، 1997، 6).

◀ البيئة التعليمية: يعرفها الباحثان إجرائياً؛ هي جميع الخدمات التي ترتبط بشكل مباشر أو غير مباشر، والتي يمكن أن تؤثر في المتعلم عند استخدامها والتفاعل معها في المواقف التعليمية، سواء كانت المباني وتجهيزاتها، أو المختبرات وإمكاناتها، والأجهزة وأنواعها المختلفة، بالإضافة إلى الخدمات المتنوعة في مجال الدعم التعليمي، التي تعد خصيصاً لتسهيل العملية التعليمية في التعليم التقني، هي ذات طابع خاص، تتبع من خصوصية التعليم التقني. وتتكون من (المباني والقاعات الدراسية - المختبرات والمشاغل - الخدمات التعليمية).

◀ الخدمات التعليمية: يعرفها الباحثان إجرائياً؛ بأنها نشاط أو منفعة تقدمها المؤسسة التعليمية (الكليات التقنية)، للطلاب أو المجتمع المحلي، سواء كانت مادية أو غير مادية، وتكون حسب توقعات المستفيدين (الطلاب أو المجتمع المحلي) أو التفوق عليها.

الإطار النظري:

أدت التغييرات الحاصلة في البيئة التشغيلية والتكنولوجية، وتغير سلوك المستهلكين، والضغط المالية المستمرة إلى حاجة المنظمات لدخول مهيكلي لإدارة العمليات، وتحديد مستوى النتائج المنجزة، وبسبب الأهمية التي تكمن في تحديد المنظمات لنقاط قوتها، ونقاط ضعفها، وفرصها المتاحة، والتهديدات التي تواجهها، تطلب الأمر منها أن تقوم بتحسين المستمر في عملياتها ومنتجاتها وخدماتها، حيث يمكنها ذلك من احتلال موقع متميز في السوق، وأسبقية على المنافسين. وبروز الإدارة الإلكترونية كمفهوم معاصر يؤكد على عمليات البحث والتطوير في المنظمات المختلفة، ثم أخذ يتدرج هذا المفهوم من داخل المنظمة ليشمل بعد ذلك تطور المنظمة ككل، للضرورة التي اكتسبتها من داخل المنظمات، لذلك تطور هذا المفهوم حتى أصبح بشكل شامل يمثل المنظمة كوحدة اجتماعية تقوم بتحقيق الأهداف. هذا التطور دفع مديري المنظمات الصناعية والخدماتية في الوقت الحالي، أكثر من أي وقت مضى للبحث عن أفضل السبل والوسائل الإدارية، بهدف تحسين قدرات منظماتهم التنافسية لتعزيز الجودة والتنوع، ومن هذه الوسائل تطبيق معايير الجودة بغرض تحقيق الجودة للخدمات المقدمة من الجامعات (راضي، مغاري، والنجيلي، 2018).

ويعد التعليم التقني جزءاً من منظومة التعليم في أي دولة، وأن أي تطور علمي أو تكنولوجي مصدره التكنولوجيا وأشكالها المتعددة، وسيتناول الباحثان في هذا الجزء أهداف التعليم التقني، والصعوبات التي تواجهه.

أولاً: التعليم التقني:

1. أهداف التعليم التقني في فلسطين:

تتمثل أهداف التعليم التقني في فلسطين كالآتي (راضي، 2016):

- أ. استيعاب المظاهر العلمية والتقنية للحضارة المعاصرة، وإدراك الأفراد للبيئة الاجتماعية بطريقة تمكنهم من الممارسة العملية آخذين في الاعتبار الجوانب المهمة للمضامين الاجتماعية والسياسية والبيئية، والتغير العلمي والتكنولوجي.
 - ب. إكسابهم المهارات العملية والتطبيقية التي تمكنهم من تأدية أعمال متطلبات ممارسة المهنة.
 - ج. تخريج الأيدي العاملة الماهرة والأطر التقنية، وتأهيلها في مختلف التخصصات التي تحتاجها مشاريع التنمية الاقتصادية والاجتماعية.
 - د. إكساب الطلاب الاتجاهات والقيم التي تؤدي إلى الاندماج في سوق العمل.
 - هـ. تزويد الطلاب بالمعرفة المتخصصة في حقل من الحقول المعرفية النظرية أو التطبيقية، على نحو يؤدي إلى الارتقاء بمستوى فهمهم لموضوعات ذلك الحقل لمسائله وقضاياها الأساسية.
 - و. تنمية المهارات الفكرية لدى الطلاب بما يمكنهم من استعمال أساليب التفكير السليمة في بحثهم وموضوعات الحقل الذي يتخصصون فيه ومناقشة مسائله وقضاياها.
 - ز. توفير فرص التعليم المستمر لمختلف فئات المجتمع وأفراده بقصد تحديث معارفهم، أو تحسين مهاراتهم، أو تنمية ميولهم ومواهبهم، أو صقل هواياتهم، أو رفع كفاءتهم في العمل والمهن.
 - ح. تحقيق التعاون الإيجابي بين مؤسسات التعليم التقني والمؤسسات الإنتاجية الخدمية ذات العلاقة.
 - ط. تنمية الكفاية الاجتماعية لدى الطلاب بما يمكنهم من الاهتمام بقضايا مجتمعهم، والمشاركة في الأعمال الاجتماعية والتصرف السليم، وفق المعايير والقواعد الاجتماعية المرعية.
- ويتضح مما ذكر أن أهداف التعليم التقني تتمثل في رفع المستوى العلمي للأفراد والطلاب، وتوفير فرص التعليم المستمر، وتخريج طلاب مؤهلين في مختلف التخصصات، وتأهيلهم للمساهمة في مشاريع التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ومنحهم القدرة على المساهمة في التنمية المستدامة، لتلبية احتياجات سوق العمل، بما يخدم المجتمع المحلي والتنمية، بحيث تسهم في الحد من البطالة.

2. الصعوبات التي تواجه التعليم التقني في فلسطين:

بالرجوع إلى أدبيات الدراسة يمكن تلخيص الصعوبات والتحديات التي تعيق تطور عمل التعليم التقني في فلسطين فيما يلي:

- أ. ضعف التمويل: "تدريب المهنيين والتقنيين يحتاج عادة لتكلفة عالية، لازدياد نسبة المتطلبات العملية للتدريب من معدات وأخصائيين ذوي خبرة عملية ونظرية" (راضي، 2006، 33).
- ب. الإمكانيات المادية: "عدم كفاية المباني والورش والمختبرات والمكتبات، كما أن الأجهزة والمعدات بحاجة إلى تطوير وتحديث لتناسب التطورات التكنولوجية" (أبو عاصي، 2003، 33).
- ج. النظم التعليمية: "بعض المناهج في الكليات التقنية مناهج تقليدية، ولا تتكيف مع المتغيرات والمستجدات التكنولوجية في المجالات المهنية والتقنية، وغير مرتبطة باحتياجات سوق العمل الفلسطيني ومتطلباته" (راضي، 2006، 32).
- د. الكادر البشري التدريسي: نقص في المدرسين المؤهلين في بعض التخصصات، وافتقارهم إلى التأهيل التربوي ومعرفة الأساليب الحديثة في التدريس والتدريب والقياس والتقويم (السردى، 2017).
- هـ. السياسات والاستراتيجيات: عدم وجود سياسات واستراتيجيات واضحة تخدم هذا النوع من التعليم وتجذب إليه الطلاب بأعداد تؤهلها إلى الاستمرار والتحدي في سوق التعليم والتنمية.

ثانياً / البيئة التعليمية :

تعد البيئة التعليمية من المدخلات المهمة التي تؤثر في الاستدامة التعليمية لمنظومة التعليم التقني، وذلك من خلال تمكين مدخلات النظام التعليمي الأخرى من أداء دورها أداءً سليماً وفعالاً، وأن هذا التفاعل لا يتحقق إلا إذا كانت البيئة التعليمية تحتوي على شروط تلبى أهداف المؤسسة التعليمية ووظائفها، وقدرة مؤسسات التعليم العالي على مواجهة الضغوط التي تواجهها باستمرار لضمان تحسين قيمة أنشطتها (Heck, Johnsrud, & Rosser, 2000).

" حيث إن تحقيق جودة التعليم يتطلب توجيه كل المباني والقاعات الدراسية، والمختبرات والمشاغل، والخدمات التعليمية من أجل خلق ظروف مواتية للابتكار والإبداع وضمان تلبية المنتج التعليمي المطلوب منه " (حمدان، 2012، 919)، ويمكن القول إن جودة البيئة التعليمية تحدد بمدى تلبية احتياجات الطلبة وتوقعاتهم.

وانطلاقاً مما سبق يمكن القول إن معايير جودة البيئة التعليمية تتمثل في الأبعاد التالية :

1. المباني والقاعات الدراسية :

مع تطور النظريات التربوية أصبحت المباني والقاعات الدراسية جزءاً لا يتجزأ من البيئة التعليمية، "وبات تكيف المباني التعليمية مع الحاجات التعليمية الجديدة والتوجهات التربوية الحديثة بما فيها تنوع الأنشطة وتطوير العلاقة بين المؤسسة التعليمية والمجتمع " (ترياق، 2010، 2).

وبالتالي "لم يعد البناء التعليمي مجرد مساحة معدة لإيواء الطلاب، بل هو مجموعة من فضاءات يؤدي كل منها دوره في تكامل وتنسيق مع الفضاءات الأخرى من أجل تسهيل أداء المؤسسة التعليمية لأدوارها " (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1991، 35).

وقد أكدت توصيات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2000) "أهمية أن تتوافر في المباني التعليمية مختلف متطلبات العملية التربوية والتعليمية، وأن تكون ذات مواصفات وجودة عاليتين، وأن تكون مرافقها ملبية لحاجات الطلاب، وأن يكون قابلاً للتوسع وفقاً لحاجات المستقبل، وأن يراعي أوضاع الطلاب ذوي الحاجات الخاصة " (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2000، 61).

ويجب أن يتوافر في المباني والقاعات الدراسية عدد من الشروط كي تصبح مناسبة وهي (حجي، 2001) :

أ. المواءمة للمناهج: أن تقدم المباني والقاعات الدراسية المساحة الكافية والتسهيلات اللازمة لتطبيق المناهج في البرامج التعليمية في المؤسسة التعليمية.

ب. الأمان والحماية: أن تكون مجهزة ومتوفر بها كافة وسائل الأمان والحماية لجميع من يرتادها.

ج. التنسيق الوظيفي: تصمم المباني والقاعات الدراسية ويخطط لها بحيث يمكن تنفيذ الأنشطة المختلفة بتناغم معاً وأن تنفذ بفاعلية دون تأثير بعضها على بعض.

د. الكفاءة: أن يخطط لها بحيث تيسر استخدام الموارد المختلفة بسهولة وبمرونة.

هـ. الجمال: تحسين التصميم والهيئة، مع الكفاءة العالية والمرونة.

و. المرونة: أن تصمم المباني التعليمية تصميماً يسمح بالتوسع المستقبلي أو إعادة تنظيمها لمواجهة حاجات تربوية متجددة.

2. المختبرات والمشاغل :

تعد المختبرات والمشاغل من أهم الركائز الأساسية والتي لا غنى عنها في التعليم التقني، ويؤدي استخدامها إلى توفير خبرات حسية متعددة ومتنوعة تعد أساساً لفهم الكثير من الحقائق والمعلومات والتطبيقات العملية.

ويعرف الناشر (2004، 96) المختبر بأنه: "مكان مخصص تتوافر فيه الأجهزة والأدوات، وتكون الفرصة فيه متهيئة لإجراء التجربة، بغية تحقيق أهداف عملية محددة، ويقوم الطلبة بأنفسهم بإجراء التجارب". ويعرفه التميمي، الجمال ومصطفى (2009، 31) بأنه: "مكان للتدريب في مؤسسة تعليمية (تدريبية) يتوفر فيه التجهيزات اللازمة لتنفيذ مفردات منهاج التدريب العملي، وممارستها".

ويعرف الباحثان المختبرات والمشغل: أنها مكان مخصص في الكليات التقنية، تتوافر به الأجهزة والأدوات والتجهيزات الخاصة بعمله، لإجراء التجارب والتطبيقات العملية المرتبطة بالحقائق العلمية والمعرفية، تحت إشراف شخص مؤهل تربوياً وفتحياً يتولى تدريب الطلاب، لإكسابهم مهارات معرفية وأدائية واتجاهية.

ويشير السامرائي (2005، 74) إلى "الفلسفة الحديثة للمختبر بحيث يجب أن يقدم الجانب العملي على النظري وصولاً إلى المعارف النظرية التي استنتجها الطالب، كما أن التطبيق قد يخرج الطالب من غرفة المختبر إلى حيث الفعاليات والملاحظات، وبالتالي فإن دور الطالب يتحول إلى دور إيجابي قائم على الاستنتاج وتدوين النتائج والملاحظات، فيعد المختبر وسيلة لإثارة التفكير لدى الطلاب وتحفيزهم لاكتشاف الحلول من جهة، وإثارة المشكلات الجديدة من جهة أخرى، فيعتبر دافعاً نحو الإبداع والابتكار".

أنواع العمل في المختبرات:

إن العمل المخبري يقسم من حيث الأداء إلى نوعين (أبو مغصيب، 2014):

- أ. التوضيحي: أهدافه التحقق والتأكد من معلومات علمية سابقة، حيث يمتاز هذا النوع بما يلي:
 1. دور المعلم مساعدة الطلبة في كل خطوات التجربة.
 2. يزود الطالب بخطوات التجربة من قبل المعلم (خطوة - خطوة).
 3. يكون دور الطالب منفذ للتعليمات والخطوات.
 4. يقوم هذا النوع من الأداء على تقديم المادة أولاً ثم التجربة.

ب. الاستقصائي- الاستكشافي: أهدافه الوصول بالمتعلم إلى تقصى المعرفة العلمية واكتشافها، ويمتاز بالآتي:

1. يكون دور المعلم موجهاً فقط.
2. يتم تزويد الطلاب بالحد الأدنى من المعلومات عن التجربة.
3. يكون دور الطالب الاكتشاف والتقصي للمعرفة.
4. يتم تقديم التجربة ثم المادة.

3. الخدمات التعليمية:

إن تزايد حجم المنافسة بين المؤسسات التعليمية يؤدي إلى تحسين مستمر للخدمات التعليمية المقدمة للطلاب، سواء كانت هذه الخدمات المقدمة خدمات مادية أو معنوية، وقبل التطرق إلى مفهوم الخدمات التعليمية يجب أن نتعرف على مفهوم الخدمة، حيث عرفت الخدمة بأنها "أي نشاط أو منفعة يقدمها طرف ما لطرف آخر، وتكون أساساً غير ملموس، ولا تنتج عنها أية ملكية، وإن إنتاجها وتقديمها قد يكون مرتبطاً بمنتج مادي أو لا يكون" (الضمور، 2005، 18).

ويرى Lovelock (2004، 18) أن الخدمة عبارة عن "منفعة مدركة بالحواس، قائمة بحد ذاتها، أو متصلة بشيء مادي، وتكون قابلة للتبادل، ولا يترتب عليها ملكية، وهي في الغالب محسوسة".

وقد بدأ الاهتمام بجودة الخدمة بعد أن وصف بعض الباحثين الجودة بمدى خدمة المنتج لأغراض المستخدم بنجاح، فيما أضاف باحث آخر الخدمة إلى مفهوم الجودة عادة جودة السلعة والخدمة "توليفة كلية لخصائص هندسية، وتصنيع، وتسويق، وصيانة السلعة والخدمة أثناء الاستخدام، وبما يلبي توقعات الزبون" (Reeves & Bednar, 1994, 424-425)، وحسب تعريف الجودة فهي "المدى الذي يمكن أن تصل إليه الخدمة في تلبية توقعات المستفيدين أو التفوق عليها".

أنواع الخدمات التعليمية المقدمة في الكليات التقنية :

- أ. الأشياء الملموسة : وتشمل العناصر المادية للخدمة، تقدمه للمستفيدين من الأبنية والتجهيزات، وكذلك الأنشطة التي تقدمها للمجتمع المحلي.
- ب. الاعتمادية : بمعنى درجة الاعتماد على مزود الخدمة (الكليات التقنية) ودقة إنجاز الخدمة المطلوبة.
- ج. الاستجابة : سرعة الإنجاز ومستوى المساعدة المقدمة للطلاب أو المجتمع المحلي من قبل الكليات.
- د. التوكيد : معلومات القائمين على تقديم الخدمة (العاملين)، وقدرته على تقديم الخدمة بالدرجة المتوقعة.
- هـ. التعاطف (غير المادية أو المعنوية) : "درجة العناية بالمستفيد ورعايته بشكل خاص، والاهتمام بمشاكله والعمل على إيجاد الحلول المطلوبة بطرائق إنسانية، مثل الخدمات الإرشادية" (زين الدين، 2016، 130).

الدراسات السابقة:

دراسة راضي وآخرون (2018)، هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى تطبيق جامعة الأزهر بغزة للإدارة الإلكترونية، ومستوى تحقيق جودة الخدمات التعليمية فيها، وتحديد دور الإدارة الإلكترونية (التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة) في تحقيق جودة الخدمة التعليمية، وتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أفراد العينة بتحديد دور الإدارة الإلكترونية في تحقيق جودة الخدمة التعليمية تعزى إلى المتغيرات (المسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)، وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين (باستثناء فئة الخدمات) في جامعة الأزهر بغزة، والبالغ عددهم (570) موظفاً، وقد تم اختيار عينة الدراسة باستخدام أسلوب العينة العشوائية الطبقية، وقد تم توزيع (138) استبانة، وكان عدد الاستبانات الخاضعة للدراسة (120)، وتوصلت الدراسة إلى : إن مستوى تطبيق الجامعة للإدارة الإلكترونية وجودة الخدمة التعليمية فيها ضعيف، وأن هناك علاقة طردية قوية بين الإدارة الإلكترونية وجودة الخدمة التعليمية، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة بتحديد دور الإدارة الإلكترونية في تحقيق جودة الخدمة التعليمية في جامعة الأزهر تعزى إلى (المسمى الوظيفي)، ووجود فروق تعزى للمتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة).

دراسة أبي شمالة وأبو شمالة (2017)، هدفت الدراسة التعرف إلى مدى توافر جودة الخدمات التعليمية والطلابية في كلية فلسطين التقنية بدير البلح من وجهة نظر الطلبة، ومن أهم نتائجها : أن جودة الخدمات التعليمية والطلابية في كلية فلسطين التقنية بدير البلح من وجهة نظر طلبتها مطبقة بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المبحوثين تعزى لمتغير الجنس، بينما أظهرت فروق تعزى لمتغير المعدل التراكمي لصالح المعدل 80 % فأكثر، وأوصت الدراسة بأهمية تعزيز نقاط القوة في الخدمات التعليمية والطلابية، ومعالجة نقاط الضعف (أو التخفيف من حدتها)، وتفعيل التعاون والشراكة بين كليات التعليم التقني، ووزارة التربية والتعليم العالي، والقطاع العام، والخاص، ... لتحسين وتطوير المناخ التنظيمي، والبيئة الإبداعية الابتكارية، والاستدامة والتنافسية والجودة، وتهيئة الظروف لامتلاك خريجي التعليم والتدريب التقني الكفايات الشخصية والعملية والمهنية والتقنية اللازمة، لتلبية احتياجات سوق العمل، والمساهمة في خدمة المجتمع وتنميته.

دراسة Okeke و Okwelle، Ayonmike (2015)، هدفت الدراسة تقويم جودة برامج التعليم المهني والتقني في نيجيريا، حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي، ومن أهم نتائجها : ضعف في المرافق والتجهيزات والمختبرات والمواد الأساسية اللازمة لها، ضعف في تمويل مؤسسات التعليم التقني وبالتالي ضعف في الإمكانيات المادية من مواد وأجهزة ومعدات، وكان من أهم توصياتها : توفير التمويل، توافر المرافق والمختبرات بشكل كاف لمؤسسات التعليم التقني.

دراسة الفقيه (2015) هدفت الدراسة التعرف إلى آراء أعضاء هيئة التدريس في الكليات التقنية بالسعودية نحو درجة أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في هذه الكليات، ومن أهم نتائجها: توفير الأدوات والمختبرات والأجهزة، تحديث المكتبة بدرجة متوسطة، المباني والقاعات الدراسية يتم تجهيزها بالوسائل الحديثة بدرجة متدنية، ومن أهم توصياتها: العمل على توفير المقومات البشرية والمقومات المادية.

دراسة أبي مصيب (2014)، هدفت الدراسة التعرف إلى واقع أداء مختبرات العلوم في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر معلمي العلوم، في مدارس الأونروا بمحافظة غزة، ومن نتائجها: قلة الاهتمام بتجهيز المختبرات، وضعف توفير كافة المتطلبات الأساسية للتجهيزات، قلة المتابعة الدورية للأجهزة، وصيانة الأعطال الفنية أولاً بأول، سوء توزيع المواد والأدوات والأجهزة المخبرية، تتوفر البيئة الفيزيائية الداعمة للعمل، بينما تتوفر المستلزمات والتجهيزات بشكل كاف، التوافق بين عدد الطلبة وحجم المختبرات، بينما تتوفر الكتب والمراجع العلمية بدرجة قليلة جداً، وتوفّر دليل لاستخدام أجهزة المختبر، ومن أهم التوصيات: ضرورة تبني سياسة جديدة فيما يتعلق بالمختبرات العلمية، والاهتمام بالنشاط العملي للمختبرات.

دراسة Raimi وAkhueomonkhan (2013)، هدفت الدراسة إلى معرفة أثر ضمان الجودة في التعليم التقني المهني في نيجيريا، ومن أهم نتائج الدراسة أن البيئة التعليمية متوفرة بدرجة متوسطة، والقاعات الدراسية غير مجهزة بالوسائل التعليمية، والمختبرات والورش متوفرة بدرجة متوسطة، وتتوفر تجهيزات المختبرات من مواد وأجهزة بدرجة متوسطة، وتتوفر الكتب والمراجع في المكتبة بدرجة متوسطة، ومن أهم توصياتها: زيادة التمويل، ومشاركة كافة القطاعات في تطوير التعليم التقني.

دراسة سلمان (2013)، هدفت الدراسة إلى قياس جودة الخدمات الجامعية كما يدركها طلبة جامعة الأقصى بغزة، من خلال استخدام مقياس جودة الخدمة (Service Performance)، أو الأداء الفعلي والذي يشار إليه اختصاراً (SerPerf)، ومن أهم النتائج: أن جودة الخدمات الجامعية مطابقة بدرجة تتراوح بين الضعيف والمتوسط، وأن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية تعزى لتغير الجنس لصالح الإناث في جميع الأبعاد ما عدا بعد (الأمان)، بينما أظهرت النتائج وجود فروق لصالح التخصصات التطبيقية في الأبعاد (العناصر الملموسة، والاستجابة)، في حين لا توجد فروق في الأبعاد (الاعتمادية، الأمان، التعاطف، خصوصية الجامعة)، وأوصت الدراسة بضرورة العمل على الارتقاء بمستوى الخدمات الجامعية، والعمل الجاد على تحقيق خصوصية الجامعة واستقلالها.

دراسة حلس (2015)، هدفت الدراسة التعرف إلى أثر جودة الخدمة التعليمية على رضى طلبة الماجستير بالجامعة الإسلامية، ومن أبرز نتائجها أن هناك التزام من الجامعة بتقديم خدماتها في الوقت المحدد، وأن الأجهزة والمعدات المتوفرة لدى الجامعة حديثة ومتطورة، بينما أظهرت النتائج أن هناك اهتماماً ضعيفاً من قبل الجامعة بمشكلات الطلبة، وضعف ملاءمة القاعات الدراسية مع طبيعة الخدمة التعليمية المقدمة، وأن هناك قصوراً من قبل العاملين عن تلبية احتياجات الطلبة، وأوصت الدراسة بالالتزام بالتطوير والتحسين المستمر للخطة التعليمية بكلية التجارة، وتحسين وتطوير برامج الماجستير بكلية التجارة لزيادة جودة عملياتها التعليمية.

دراسة Akhlaghi وAmini.Akhlaghi (2012)، هدفت الدراسة إلى تقييم جودة الخدمة التعليمية المقدمة في الكليات التقنية والمهنية من وجهة نظر الطالب، ومن أهم النتائج: لا يوجد رضا عن جودة الخدمات المقدمة للطلاب حسب النموذج المتبع، ووجود فجوة وضعف عن المتوقع في الخدمات المقدمة للطلبة في المرافق المادية، وضعف في خدمات الدعم الفني والتجهيزات المادية.

دراسة Yasin وAb Rahman.Ibrahim (2012)، هدفت الدراسة إلى التحقق من كيفية إدراك الطلاب لنوعية الخدمة المقدمة في التعليم التقني في المؤسسات العامة والخاصة، ومن أهم النتائج: لا تتوفر المباني والقاعات الدراسية بشكل كاف، ولا تتناسب مساحة المباني والقاعات الدراسية للعملية التعليمية، ولا تتوفر مساحة كافية للمختبرات، ولا تتوفر عناصر الأمان والسلامة في المباني والمختبرات، وخدمات الدعم متوفرة

بشكل كاف، وتوفر الإرشاد بدرجة كبيرة، ويوجد نقص في المرافق (الملاعب، الكافتيريا)، ويتوفر بالمكتبة الكتب، والدوريات، والمراجع، والمصادر الالكترونية، ويتم تحديث مقتنيات المكتبة.

منهجية البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم الحصول على البيانات اللازمة من خلال استبانة التي تم إعدادها لهذا الغرض، وتم تفريغ البيانات وتحليل النتائج باستخدام إصدار 2013م من البرنامج الإحصائي (SPSS).

مصادر جمع المعلومات:

1. المصادر الثانوية: واستخدمت لغرض معالجة الإطار النظري للدراسة، واشتملت على (الكتب، المراجع، الدوريات، المجلات، الوثائق، المنشرات، الإحصائيات، الدراسات، البحوث التربوية، شبكة الإنترنت) باللغتين العربية والأجنبية.

2. المصادر الأولية: حيث تم تصميم استبانة خصصت لتحقيق هدف البحث انطلاقاً من نماذج الجودة المطبقة في الكلية للعام 2017 / 2018م.

مجتمع وعينة البحث:

اختار الباحثان مجتمع البحث ليتكون من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في الفصل الدراسي الأول 2017 / 2018م وفقاً للجدول الدراسي لهذا الفصل، وعددهم (94)، وقد تم اختيار عينة البحث باستخدام أسلوب الحصر الشامل لتشمل جميع أعضاء هيئة التدريس في الكلية، والبالغ عددهم (60)، وفيما يخص معيار البنية التحتية يشمل (المباني والقاعات الدراسية)، ومعيار الخدمات التعليمية، أما فيما يخص معيار البنية التحتية ويشمل (المختبرات والمشغل) فقد تم اختيار عينة البحث باستخدام أسلوب العينة القصدية لتشمل جميع أعضاء هيئة التدريس في الكلية باستثناء أعضاء هيئة التدريس الذين (يدرسون الجزء النظري) وعددهم (11)، حيث تم استثناء هذه الفئة من عينة البحث فيما يخص (المختبرات والمشغل)، حيث تم توزيع الاستبانات على عينة البحث، وكانت الاستبانات الصالحة للتحليل (60) استبانة، والجدول (1) يوضح خصائص عينة البحث.

جدول (1): خصائص عينة البحث

المتغيرات الشخصية	التكرار	النسبة المئوية
الوصف الوظيفي		
تدريس الجزء النظري	11	18.3 %
تدريس الجزء النظري والعملي	37	61.7 %
تدريس الجزء العملي أو الإشراف على المختبر	12	20.0 %
الإجمالي	60	100 %
المؤهل العلمي		
دكتوراه	9	15.0 %
ماجستير	26	43.3 %
بكالوريوس	25	41.7 %
الإجمالي	60	100 %

جدول (1): يتبع

النسبة المئوية	التكرار	المتغيرات الشخصية
		سنوات الخدمة
6.7 %	4	أقل من 5 سنوات
11.7 %	7	من 5 إلى 10 سنوات
81.7 %	49	أكثر من 10 سنوات
100 %	60	الإجمالي

يتضح من جدول (1) أن الكم الأكبر من الأكاديميين يمارسون تدريس الجزء النظري والعملي، أي أنهم يتمتعون بالمهارات النظرية والعملية التي تؤهلهم للتدريس، ويمثل حملة الدراسات العليا النسبة الأكبر منهم، كما أن الأكثرية هم من أصحاب سنوات الخبرة التي تزيد عن أكثر من 10 سنوات.

أداة البحث:

تم إعداد استبانة موجهة لعينة البحث مكونة من (36) فقرة موزعة على محورين أولهما: البنية التحتية ويتكون من (المباني والقاعات الدراسية، والمختبرات والمشغل)، وثانيهما: الخدمات التعليمية، وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لقياس استجابات الباحثين لفقرات الاستبانة، كما تم استخدام (المقابلات الشخصية مع القيادات الإدارية "رؤساء الأقسام الأكاديمية، ووحدة الجودة" بالكلية بتاريخ 2 / 11 / 2017)، وستكون نتائج الحكم على المتوسطات الحسابية وفقاً للآتي:

1.80 -	ضعيفة جداً
2.60 - 1.80	ضعيفة
3.40 - 2.60	متوسطة
4.20 - 3.40	جيدة
5.0 - 4.20	جيدة جداً

الأساليب الإحصائية:

1. النسب المئوية والتكرارات لوصف عينة البحث.
2. المتوسط الحسابي والوزن النسبي والانحراف المعياري.
3. معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق أدوات البحث.
4. معامل الارتباط سبيرمان براون للتحقق لقياس ثبات الاستبانة.
5. اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة.
6. اختبار T لعينة الواحدة (One Sample T test) لمعرفة متوسط درجة استجابة الباحثين.
7. اختبار T لعينتين مستقلتين.
8. اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA).

صدق أداة البحث (الاستبانة):

1. صدق المحكمين "الصدق الظاهري":

قام الباحثان بعرض أداة البحث في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين تألفت من (11) محكماً، مختصين في مجال إدارة الأعمال، والتربية، والجودة، والإحصاء، ومناهج البحث العلمي، والإدارة التربوية في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأزهر، وكلية فلسطين التقنية، ووزارة التربية والتعليم العالي، وديوان

الموظفين العام، وأكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا، مع الاستعانة بمجموعة متخصصة من الدول العربية في جودة التعليم من خلال التبادل عبر شبكة الإنترنت، والذين قاموا بدورهم بتقديم النصح والإرشاد.

2. صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة :

يقصد بصدق الاتساق الداخلي، مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المحور الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، حيث تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة التي وزعت على عينة البحث الاستطلاعية البالغ حجمها (30) مفردة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور التابعة له، على النحو الذي يوضحه الجدول (2).

جدول (2): الصدق الداخلي للفقرات

المحور	المجال	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمجال
البنية التحتية	المباني والقاعات الدراسية	1	**0.779	2	**0.794
		3	**0.813	4	**0.747
		5	**0.835	6	**0.787
		7	**0.819	8	**0.701
		9	**0.500	10	**0.523
المختبرات والمشاغل	المختبرات والمشاغل	1	**0.799	2	**0.788
		3	**0.773	4	**0.749
		5	**0.694	6	**0.683
		7	**0.371	8	**0.578
		9	**0.436	10	**0.498
		11	**0.545	12	**0.566
		13	**0.500	14	**0.537
الخدمات التعليمية	الخدمات التعليمية	1	**0.713	2	**0.659
		3	**0.621	4	**0.662
		5	**0.573	6	**0.793
		7	**0.751	8	**0.484
		9	**0.830	10	**0.572
11	**0.653	12	**0.532		

* معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى (0.05).

** معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى (0.01).

ويرى الباحثان أن النتائج تُظهر أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، حيث إن القيمة الاحتمالية لكل فقرة أكبر من (0.05)، وقيمة r المحسوبة أقل من قيمة r الجدولية والتي تساوي (0.361)، وبذلك تعتبر فقرات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات أداة البحث (الاستبانة):

1. طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Coefficient):

تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الأسئلة الفردية الرتبة، ومعدل الأسئلة الزوجية الرتبة لكل بعد، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح (Spearman-Brown Coefficient) حسب المعادلة التالية:

معامل الثبات = $1/2 + r$ حيث r معامل الارتباط، ويبين الجدول (3) أن هناك معامل ثبات كبير نسبياً لفقرات الاستبانة مما يشجع الباحثين على استخدام الاستبانة بكل ثقة.

2. طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha):

استخدم الباحثان طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة كطريقة ثانية لقياس الثبات، ويبين الجدول (3) أن معاملات الثبات مرتفعة مما يشجع الباحثين على استخدام الاستبانة بكل ثقة.

جدول (3): ثبات أداة جمع البيانات (الاستبانة)

م	المحور	المجال	عدد الفقرات	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
1.	البنية التحتية	المباني والقاعات الدراسية	10	0.921	0.904
		المختبرات والمشاغل	14	0.911	0.889
2.	الخدمات التعليمية	الخدمات التعليمية	12	0.911	0.876

نتائج البحث ومناقشتها:

نتائج التحليل الإحصائي واختبار فرضيات البحث:

أولاً / تحليل فقرات الاستبانة والإجابة عن التساؤلات:

تم استخدام اختبار T للعينة الواحدة (One Sample T-test) لتحليل فقرات الاستبانة، وتكون الفقرة إيجابية بمعنى أن أفراد العينة يوافقون على محتواها، إذا كانت قيمة t المحسوبة أكبر من قيمة t الجدولية، أو القيمة الاحتمالية أقل من 0.05 والمتوسط الحسابي النسبي أكبر من 60 %، وتكون الفقرة سلبية بمعنى أن أفراد العينة لا يوافقون على محتواها، إذا كانت قيمة t المحسوبة أصغر من قيمة t الجدولية، أو القيمة الاحتمالية أقل من 0.05، والمتوسط الحسابي النسبي أقل من 60 %، وتكون آراء العينة في الفقرة محايدة إذا كان مستوى الدلالة لها 0.05، والمتوسط الحسابي النسبي يساوي 60 %.

الإجابة على تساؤلات البحث:

للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على: ما مستوى تطبيق كلية فلسطين التقنية دير البلح لجودة البنية التحتية (المباني والقاعات الدراسية، والمختبرات والمشاغل) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، وتم استخدام اختبار t للعينة الواحدة، لكل فقرة من فقرات المحور والاستبانة الكلية للمحاور، ويبين الجدول (4) نتائج التحليل.

تحليل فقرات المحور الأول:

أ) جودة المباني والقاعات الدراسية:

جدول (4): تحليل فقرات المحور الأول: أ. جودة المباني والقاعات الدراسية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	القيمة الاحتمالية	الترتيب
1.	تتسم المباني والقاعات الدراسية بالإضاءة المناسبة (طبيعية - صناعية).	3.383	0.865	%67.66	5.579	0.000	1
5.	تتوفر المباني والقاعات الدراسية المناسبة لنجاح البرامج الأكاديمية.	3.344	1.063	%66.88	4.831	0.000	2
2.	تتناسب مساحة القاعات الدراسية مع أعداد الطلبة في الشعبة الواحدة.	3.066	0.954	%61.32	2.489	0.016	3
4.	يتم تجهيز القاعات الدراسية لتتناسب مع العملية التعليمية.	3.033	0.758	%60.66	2.792	0.007	4
9.	تتسم المباني والقاعات الدراسية بالحدادثة.	2.983	0.965	%59.66	1.992	0.078	5
7.	تجهز القاعات الدراسية بالوسائل التعليمية (LCD - كمبيوتر - جهاز عرض شفافيات - إلخ).	2.883	0.993	%57.66	0.962	0.340	6
8.	تتسم المباني والقاعات الدراسية بحسن التصميم، ومعالجة الضوضاء.	2.750	0.932	%55.00	-1.90	0.061	7
6.	تتلاءم مساحة المباني والقاعات الدراسية ومتطلبات العملية التعليمية.	2.550	0.852	%51.00	-0.08	0.934	8
3.	تتوفر عناصر الأمان والسلامة في المباني والقاعات الدراسية.	2.250	0.750	%45.00	-5.26	0.000	9
10.	يؤخذ بعين الاعتبار ذوي الاحتياجات الخاصة في تصميم المباني والقاعات الدراسية والمختبرات والمشاغل.	1.633	0.636	%32.66	-13.7	0.000	10
	جميع الفقرات	2.797	0.628	% 55.94	-0.41	0.683	

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية "59" تساوي (2.005).

ويتبين من الجدول (4) أن أعلى فقرة حسب المتوسط الحسابي هي كما يلي: جاءت الفقرة (1) "تتسم المباني والقاعات الدراسية بالإضاءة المناسبة (طبيعية - صناعية)" في المرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا المحور، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.383) بدرجة متوسطة.

وتبين النتائج أن أقل فقرة حسب المتوسط الحسابي هي كما يلي: جاءت الفقرة (10) "يؤخذ بعين الاعتبار ذوي الاحتياجات الخاصة في تصميم المباني والقاعات الدراسية والمختبرات والمشاغل" في المرتبة الأخيرة في ترتيب فقرات هذا المحور، حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.633) بدرجة ضعيفة جداً.

وبصفة عامة، فإن المتوسط الحسابي لمحور المباني والقاعات الدراسية كان (2.797) متوسط، ويعزى ضعف مستوى جودة المباني والقاعات الدراسية لضعف عمليات التوسع والتطوير بسبب ضعف برامج التمويل الخارجي التي يمكن من خلالها تنفيذ مشاريع تطويرية، حيث التكلفة العالية المرتبطة ببرامج التطوير

والتوسع العمراني، كما أن القاعات الدراسية القائمة تراعي متطلبات الجودة بشكل متواضع، حيث إن الكلية ليس لديها الإمكانيات المادية الملائمة لتحسين مستوى جودتها بشكل مستمر، وفقا للتطورات العلمية والتكنولوجية كما ونوعاً، وتتفق هذه النتيجة مع (نتائج المقابلات الشخصية مع القيادات الإدارية بالكلية بتاريخ 2 / 11 / 2017)، كما تتفق النتيجة مع دراسة الفقيه (2015)، (Ibrahim *et al.* (2012)، ودراسة Raimi وAkhueomonkhan (2013).

ب) جودة المختبرات والمشاغل:

جدول (5): تحليل فقرات المحور الأول: ب. جودة المختبرات والمشاغل

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	الترتيب
5.	تكفي الأوقات المخصصة للجانب العملي في المختبرات والمشاغل لإنجاز الأعمال والأنشطة التعليمية المطلوبة.	3.612	0.861	%72.24	5.868	0.000	1
3.	تتناسب أعداد المختبرات والمشاغل مع عدد الطلبة في البرنامج التعليمي.	3.367	0.905	%67.34	3.689	0.001	2
2.	تغطي المواد الخام التطبيقات العملية اللازمة.	3.367	0.858	%67.34	3.892	0.000	3
1.	تتناسب مساحتها مع عدد الطلبة في الشعبة الواحدة.	3.346	0.947	%66.92	3.375	0.001	4
10.	تتناسب البنية التحتية للمختبرات والمشاغل (تمديدات المياه - كهرباء - الغاز - الإضاءة - التهوية - إلخ) وطبيعة عمل المختبرات وأهدافها.	3.346	0.925	%66.92	3.445	0.001	5
8.	تتوفر الأجهزة والمعدات بشكل كافٍ وكفاءة عالية.	3.224	1.026	%64.48	2.282	0.027	6
6.	تتناسب الأجهزة والمعدات المتوفرة مع الأنشطة المطلوبة.	3.326	0.851	%66.52	3.590	0.000	7
7.	تُحفظ الأجهزة والمعدات بطريقة سليمة، تمنعها من التعرض للتلوث.	3.244	0.844	%64.88	2.907	0.006	8
9.	يتم تحديث الأجهزة والأدوات داخل المختبرات والمشاغل بشكل دوري وبما يتوافق مع التطور التقني، وتحديث المناهج.	2.877	0.881	%57.54	- 0.099	0.922	9
4.	يتم صيانة الأجهزة بشكل دوري	2.857	1.020	%57.14	- 0.225	0.823	10
11.	تتوفر عناصر الأمان والسلامة في المختبرات والمشاغل.	2.816	0.971	%56.32	- 0.531	0.598	11
14.	يوجد دليل إرشادات لاستخدام الأدوات والمعدات والأجهزة داخل المختبرات والمشاغل بصورة سليمة.	2.775	0.984	%55.50	- 0.814	0.420	12

جدول (5): يتبع

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	القيمة الاحتمالية	الترتيب
13.	تتوفر أدوات الإسعاف الأولية في المختبرات والمشاغل.	2.255	1.051	45.10%	- 4.295	0.000	13
12.	توفر إدارة القسم أوقاتاً مفتوحة للطلبة لاستخدام المختبرات والمشاغل لتنفيذ الأنشطة وإشراف الفني المختص.	2.224	0.770	44.48%	- 6.043	0.000	14
	جميع الفقرات	3.045	0.614	60.90%	2.453	0.018	

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية "48" تساوي (2.015).

تم استثناء أعضاء هيئة التدريس الذي يدرسون (الجزء النظري)، وعددهم 11.

ويتبين من الجدول (5) أن أعلى فقرة حسب المتوسط الحسابي هي كما يلي: جاءت الفقرة (5) "تكفي الأوقات المخصصة للجانب العملي في المختبرات والمشاغل لإنجاز الأعمال والأنشطة التعليمية المطلوبة" في المرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا المحور، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.612) بدرجة جيدة.

وتبين النتائج أن أقل فقرة حسب المتوسط الحسابي هي كما يلي: جاءت الفقرة (12) "توفر إدارة القسم أوقاتاً مفتوحة للطلبة لاستخدام المختبرات والمشاغل لتنفيذ الأنشطة وإشراف الفني المختص" في المرتبة الأخيرة في ترتيب فقرات هذا المحور، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.224) بدرجة ضعيفة.

وبصفة عامة، فإن المتوسط الحسابي لمحور جودة المختبرات والمشاغل كان (3.045) بدرجة متوسطة، ويعزى ذلك لكون المختبرات والمشاغل لا تخصص لها ميزانيات كافية للتطوير ضمن ميزانية الكلية بما يلبي الحاجة الفعلية، كما أن التخطيط الاستراتيجي للكلية غير ملزم بتوفير المتطلبات المتجددة لها، مما يضعف عملية الإلزام المفروضة على رؤساء الأقسام للإصرار على عمليات التحسين والتطوير، وتتفق هذه النتيجة مع (نتائج المقابلات الشخصية مع القيادات الإدارية بالكلية بتاريخ 11 / 2 / 2017)، كما تتفق النتيجة مع دراسة الفقيه (2015)، أبي مغيص (2014)، Raimi و Akhuenmonkhan (2013)، Akhlaghi *et al.* (2015)، Ayonmike *et al.* (2012)، ودراسة Ibrahim *et al.* (2012).

الإجابة عن السؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على: ما مستوى تطبيق كلية فلسطين التقنية دير البلح لجودة الخدمات التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، وتم استخدام اختبار العينة الواحدة، لكل فقرة من فقرات المحور والاستجابة الكلية للمحاور، ويبين الجدول (6) نتائج التحليل.

تحليل فقرات المحور الثاني: جودة الخدمات التعليمية:

جدول (6): تحليل فقرات المحور الثاني: جودة الخدمات التعليمية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	القيمة الاحتمالية	الترتيب
6	توفر الكلية دليلاً للطالب يحتوي على أهم القوانين والإرشادات التي تخص الطلبة (تعليمات الدراسة - المنح الدراسية - توزيع الدرجات - إلخ).	3.783	0.940	75.66%	8.099	0.000	1
2	يقدم موقع الكلية على شبكة الإنترنت خدمة مميزة للطلبة (التسجيل - جدول المحاضرات - الدرجات - التعليم الإلكتروني - إلخ).	3.600	0.994	72.00%	6.229	0.000	2
1	خدمات الدعم كافية ومناسبة (شؤون الطلبة - القبول والتسجيل - المحاسبة - إلخ).	3.533	0.747	70.66%	7.603	0.000	3
7	تشرف الكلية على الأنشطة الطلابية المختلفة (المنهجية - اللا منهجية).	3.533	0.791	70.66%	7.179	0.000	4
10	يتوفر بالمكتبة الكتب، والدوريات، والمراجع العربية والأجنبية، والمصادر الإلكترونية المتنوعة ذات العلاقة بالبرامج الأكاديمية.	3.083	0.907	61.66%	2.419	0.019	5
9	توفر الكلية المرافق مثل (صالات ألعاب وترفيه - عيادة طبية متكاملة - كافيتريا - إلخ).	3.066	1.006	61.00%	2.053	0.045	6
8	يتم الإرشاد الأكاديمي بشكل دوري، ومنظم، لحل المشكلات التي تواجه الطلبة.	3.050	0.891	61.00%	2.173	0.034	7
11	يتم تحديث مقتنيات المكتبة بشكل مستمر.	2.833	0.923	56.66%	0.280	0.781	8
3	تعتمد الكلية على دراسة خصائص الطلبة (النوع - العمر - المنطقة - الدخل - إلخ) لتحديد احتياجاتهم غير الأكاديمية.	2.800	0.953	56.00%	-0.81	0.420	9
4	تتبنى الكلية برامج موثقة لتحديد الطلبة المتفوقين والمبدعين وتحفزهم، وتدعم المتعثرين دراسياً.	2.733	1.039	54.66%	-0.49	0.621	10
12	الوصول إلى مختبرات تكنولوجيا المعلومات والإنترنت سهل ومتاح لجميع الطلبة.	2.200	0.798	44.00%	-5.82	0.000	11
5	تقدم الكلية خدمات مميزة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة (تسهيلات إنشائية - دعم أكاديمي - رعاية صحية ونفسية - خدمات مكتبية - إلخ).	2.116	0.783	42.32%	-6.75	0.000	12
	جميع الفقرات	3.027	0.579	60.54%	2.64	0.010	

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية "59" تساوي (2.005).

ويتبين من الجدول (6) أن أعلى فقرة حسب المتوسط الحسابي هي كما يلي: جاءت الفقرة (6) "توفر الكلية دليلاً للطالب يحتوي على أهم القوانين والإرشادات التي تخص الطلبة (تعليمات الدراسة - المنح الدراسية - توزيع الدرجات - الخ)" في المرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا المحور، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.783) بدرجة جيدة.

وتبين النتائج أن أقل فقرة حسب المتوسط الحسابي هي كما يلي: جاءت الفقرة (5) "تقدم الكلية خدمات مميزة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة (تسهيلات إنشائية - دعم أكاديمي - رعاية صحية ونفسية - خدمات مكتبية - الخ)" في المرتبة الأخيرة في ترتيب فقرات هذا المحور، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.116) بدرجة ضعيفة.

وبصفة عامة، فإن المتوسط الحسابي لمحور جودة الخدمات التعليمية كان (3.027) بدرجة متوسطة، ويعزى ذلك إلى ضعف التخطيط لجودة الخدمات التعليمية، وعدم ارتباطها بالمتغيرات المحيطة، مما يسبب تراجعها وضعفها وعدم قدرتها على مواكبة متطلبات العملية التعليمية، وتتفق النتيجة مع دراسة الفقيه (2015)، وRaimi وAkhluemonkhan (2013)، Akhlaghi *et al.* (2012)، ودراسة Ibrahim *et al.* (2012).

ثانياً / اختبار وتحليل فرضيات البحث:

الإجابة المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الباحثين (أعضاء هيئة التدريس) فيما يتعلق بمستوى تطبيق معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية بكلية فلسطين التقنية تعزى للمتغيرات (الوصف الوظيفي - المؤهل العلمي - سنوات الخدمة)؟

وللاجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بفرض الفرضية التالية:

الفرضية الرئيسية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الباحثين (أعضاء هيئة التدريس) فيما يتعلق بمستوى تطبيق معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية بكلية فلسطين التقنية تعزى للمتغيرات (الوصف الوظيفي - المؤهل العلمي - سنوات الخدمة)؟"

وينبثق من هذه الفرضية الفرضيات الفرعية التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الباحثين (أعضاء هيئة التدريس) فيما يتعلق بمستوى تطبيق معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية بكلية فلسطين التقنية تعزى للوصف الوظيفي.

للاجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لاختبار الفروق فيما يتعلق بالمحور الأول: (المباني والقاعات الدراسية)، والمحور الثاني: (الخدمات التعليمية)، وتم استثناء المحور الثالث: (المختبرات المشاغل) من هذا الاختبار، لأن الباحثين لم يأخذوا برأي أعضاء الهيئة التدريسية الذين يدرسون الجزء النظري فقط، وذلك لكونهم لا يتعاملون مع المختبرات والمشاغل، والجدول (7) يوضح النتائج.

جدول (7): نتائج تحليل التباين لتطبيق معايير جودة (المباني والقاعات الدراسية)، و(الخدمات التعليمية) تعزى لمتغير الوصف الوظيفي

م	عنوان المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	القيمة الاحتمالية	النتيجة
1	المباني والقاعات الدراسية	بين المجموعات	0.021	2	0.011	0.026	0.974	غير دالة عند 0.05
		داخل المجموعات	23.318	57	0.409			
		المجموع	23.339	59				
2	الخدمات التعليمية	بين المجموعات	1.393	2	0.696	2.157	0.125	غير دالة عند 0.05
		داخل المجموعات	18.408	57	0.323			
		المجموع	19.801	59				
	الاستجابة الكلية	بين المجموعات	0.216	2	0.108	0.395	0.675	غير دالة عند 0.05
		داخل المجموعات	15.612	57	0.274			
		المجموع	15.829	59				

قيمة F الجدولية عند درجة حرية "2، 57" ومستوى دلالة (0.05) تساوي (4.01).

ويتضح من الجدول (7) أن قيمة F المحسوبة للاستجابة الكلية أقل من قيمة F الجدولية 4.01، كما أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0.05، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابة أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمتغير الوصف الوظيفي، ويستنتج من ذلك أن الأكاديميين في الكلية منفقون أن جودة المباني والقاعات الدراسية والخدمات التعليمية صارت من الأهمية بمكان أن تتوافر في الكلية، نظراً لأهميتها وفوائدها التي تنعكس على مستوى أداء الأكاديميين والطلبة على حد سواء.

أما بالنسبة لمحور المختبرات والمشغل فسيتم استخدام اختبارات (T) لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق في متوسط استجابة أعضاء الهيئة التدريسية، والجدول (8) يوضح النتائج.

جدول (8): نتائج اختبار T فيما يتعلق بمستوى تطبيق معيار جودة المختبرات والمشغل تعزى للوصف الوظيفي

المحور	الوصف الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة	النتيجة
المختبرات والمشغل	تدريس الجزء النظري والعملية	37	3.059	0.663	0.291	0.773	غير دالة عند 0.05
	الإشراف على الجزء العملي أو المسئول عن المختبر	12	3.00	0.449			

قيمة t الجدولية عند درجة حرية "47" ومستوى دلالة (0.05) تساوي (2.005).

ويتضح من الجدول (8) أن قيمة t المحسوبة لمحور المختبرات والمشغل تساوي 0.291، وهي أقل من قيمة t الجدولية والتي تساوي 2.005، كما أن مستوى الدلالة للمحور تساوي 0.773، وهي أكبر من 0.05، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابة أعضاء الهيئة التدريسية حول المختبرات والمشغل في الكليات التقنية تعزى لمتغير الوصف الوظيفي. ويستنتج الباحثان أن الأكاديميين يؤمنون بأهمية توافر معايير الجودة في المختبرات والمشغل وأنهم يدركون فوائدها في تحقيق أهداف الكلية الاستراتيجية وتوفير كوادر مؤهلة تواكب التطورات في سوق العمل الفلسطيني.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الباحثين (أعضاء هيئة التدريس) فيما يتعلق بمستوى تطبيق معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية بكلية فلسطين التقنية تعزى للمؤهل العلمي.

وللاجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (9) يبين النتائج.

جدول (9): نتائج تحليل التباين المتوسط استجابة أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لتغيير المؤهل العلمي

عنوان المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	القيمة الاحتمالية	النتيجة
المباني والفاعات الدراسية	بين المجموعات	1.991	3	0.664	1.741	0.169	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	21.349	56	0.381			
	المجموع	23.339	59				
المختبرات والشاغل*	بين المجموعات	1.164	3	0.388	1.031	0.388	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	16.935	45	0.376			
	المجموع	18.099	48				
الخدمات التعليمية	بين المجموعات	0.355	3	0.118	0.341	0.796	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	19.446	56	0.347			
	المجموع	19.801	59				
الاستجابة الكلية	بين المجموعات	0.913	3	0.304	1.143	0.340	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	14.915	56	0.266			
	المجموع	15.829	59				

قيمة F الجدولية عند درجة حرية "3، 56" ومستوى دلالة (0.05) تساوي (3.16).

قيمة F الجدولية عند درجة حرية "3، 45" ومستوى دلالة (0.05) تساوي (2.815).

* تم اختبار الفروق بين أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون الجزء النظري والعملي - الإشراف على الجزء العملي أو المسؤول عن المختبر) وكان العدد الكلي لهم (49).

ويتضح من الجدول (9) أن قيمة F المحسوبة لمحاو البيئة التعليمية تساوي 1.143 وهي أقل من قيمة F الجدولية 3.16، كما أن القيمة الاحتمالية 0.340 أكبر من 0.05. مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابة أعضاء الهيئة التدريسية حول البيئة التعليمية في الكليات التقنية تعزى لتغيير المؤهل العلمي، ويعزى ذلك إلى أن الأكاديميين رغم اختلاف مؤهلاتهم العلمية متفقون على أهمية الجودة في مرافق البيئة التعليمية وأثر تطبيقها على قوة وتنافسية الكلية المحلية والعربية، وقدرتها على توفير مخرجات تتلاءم ومتطلبات سوق العمل الفلسطيني.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الباحثين (أعضاء هيئة التدريس) فيما يتعلق بمستوى تطبيق معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية بكلية فلسطين التقنية تعزى لسنوات الخدمة.

وللاجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لاختبار، والجدول (10) يبين نتائج التحليل.

جدول (10): نتائج تحليل التباين لمتوسط استجابة أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمتغير سنوات الخدمة

م	عنوان المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	القيمة الاحتمالية	النتيجة
1.	المباني والقاعات الدراسية	بين المجموعات	1.198	2	0.599	1.543	0.223	غير دالة عند 0.05
	البنية التحتية	داخل المجموعات	22.141	57	0.388			
		المجموع	23.339	59				
2.	المختبرات والمشاكل*	بين المجموعات	1.00	2	0.501	1.347	0.270	غير دالة عند 0.05
		داخل المجموعات	17.097	46	0.372			
		المجموع	18.099	48				
3.	الخدمات التعليمية	بين المجموعات	1.473	2	0.737	2.291	0.110	غير دالة عند 0.05
		داخل المجموعات	18.327	57	0.322			
		المجموع	18.099	59				
	الاستجابة الكلية	بين المجموعات	1.236	2	0.618	2.415	0.098	غير دالة عند 0.05
		داخل المجموعات	14.592	57	0.256			
		المجموع	15.829	59				

قيمة F الجدولية عند درجة حرية "2، 57" ومستوى دلالة (0.05) تساوي (3.16).

قيمة F الجدولية عند درجة حرية "2، 46" ومستوى دلالة (0.05) تساوي (2.815).

* تم اختبار الفروق بين أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون الجزء النظري والعملية - الإشراف على الجزء العملي أو المسؤول عن المختبر) وكان العدد الكلي لهم (49).

ويتضح من الجدول (10) أن قيمة F المحسوبة لمحاوَر البنية التعليمية تساوي 2.415 وهي أقل من قيمة F الجدولية 3.16، كما أن القيمة الاحتمالية 0.098 أكبر من 0.05، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابة أعضاء الهيئة التدريسية حول معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية في الكليات التقنية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، ويرجع السبب في ذلك إلى أن الأكاديميين جميعهم يدرسون أهمية مفهوم تطبيق الجودة في التعليم وفي كل مرافق المنظومة التعليمية لما له من أثر جوهري في تحقيق النجاح والتميز.

الاستنتاجات:

1. تطبق الكلية معايير جودة المباني والقاعات الدراسية بدرجة ضعيفة، حيث إن المباني والقاعات الدراسية قديمة، ولا يتم تحديثها، ولا تتوافر فيها عناصر الأمان والسلامة.
2. تطبق الكلية معايير جودة المختبرات والمشاكل بدرجة متوسطة، حيث لا تتناسب مساحة وأعداد المختبرات والمشاكل والأجهزة والمعدات مع عدد الطلبة، ولا تتناسب البنية التحتية للمختبرات والمشاكل وطبيعة عملها وأهدافها، ولا تغطي المواد الخام التطبيقات العملية اللازمة، ولا يتم صيانة أو تحديث الأجهزة والمعدات بشكل دوري، ولا تتوفر أدوات الإسعاف الأولية وعناصر الأمان والسلامة في المختبرات والمشاكل.
3. تطبق الكلية معايير جودة الخدمات التعليمية بدرجة متوسطة، حيث لا تعتمد الكلية على دراسة خصائص الطلبة لتحديد احتياجاتهم غير الأكاديمية، ولا تتبع الكلية برامج موثقة لتحديد الطلبة المتفوقين والمبدعين وتحضهم، وتدعم المتعثرين دراسياً، ولا تقدم الكلية خدمات مميزة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ولا يتم تحديث مقتنيات المكتبة بشكل مستمر.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المبحوثين (أعضاء هيئة التدريس) فيما يتعلق بمستوى تطبيق معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية بكلية فلسطين التقنية تعزى للمتغيرات (الوصف الوظيفي - المؤهل العلمي - سنوات الخدمة).

التوصيات:

1. ضرورة العمل على تطوير وتحسين وتحديث مستوى جودة المباني والقاعات الدراسية كما ونوعاً، بحيث تؤخذ بعين الاعتبار احتياجات ذوي الاحتياجات الخاصة، ومراعاة عناصر الأمان والسلامة.
2. زيادة مساحة وأعداد المختبرات والمشاغل بما يتناسب مع عدد الطلبة، وتحسين مستوى البنية التحتية للمختبرات والمشاغل، وتوفير الأجهزة والمعدات بشكل كافٍ، وبنوعية متطورة وكفاءة عالية، وتوفير الصيانة الدورية.
3. ضرورة توفير معلومات عن خصائص الطلبة لتحديد احتياجاتهم غير الأكاديمية، وتنفيذ برامج موثقة لتحديد الطلبة المتفوقين والمبدعين وتحفزهم، وتدعم المتحدرين دراسياً، وتقديم خدمات مميزة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وتحديث مقتنيات المكتبة بشكل مستمر.

المراجع:

- أبو شمالة، فرج، وأبو شمالة، إبراهيم (2017). *مدى توافر جودة الخدمات التعليمية والطلابية في كلية فلسطين التقنية بدير البلح من وجهة نظر الطلبة*، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثاني حول الاستدامة وتعزيز البيئة الإبداعية للقطاع التقني، 6 - 7 ديسمبر، كلية فلسطين التقنية، دير البلح، فلسطين.
- أبو عاصي، حمدان (2003). *مصادر تمويل التعليم المهني والتقني في فلسطين الواقع والمأمول*، ورقة بحث مقدمة إلى الحلقة الدراسية العربية حول التحديات التي تواجه اقتصاديات التعليم التقني، 31 / 8 إلى 4 / 9 / 2003، عمان، الأردن.
- أبو مغبص، رضا محمد (2014). *واقع إدارة مختبرات العلوم في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر معلمي العلوم وعلاقته بالقيم العلمية لديهم بمدارس الأونروا بمحافظات غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- ترياق، رانية أحمد (2010). *البيئة التعليمية المادية في كليات التربية، واقعها، وسبل تطويرها وفق معايير الجودة الشاملة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، قسم أصول التربية، جامعة دمشق، سوريا.
- التميمي، صلاح، الجمال، سوزان، ومصطفى أحمد (2009). *مسرد مصطلحات مناهج التعليم والتدريب المهني والتقني، سوريا: مؤسسة التعاون الفني الألمانية (GTZ)*.
- حجي، أحمد إسماعيل (2001). *إدارة بيئة التعليم التعلم، القاهرة: دار الفكر العربي*.
- الحشوة، مازن (1998). *التعليم والتدريب في فلسطين*، ورقة عمل مقدمة من طاقم الخبراء في التدريب المهني إلى مؤتمر التشغيل الدولي، وزارة العمل، السلطة الوطنية الفلسطينية.
- حلس، سالم عبد الله (2015). *أثر جودة الخدمة التعليمية على رضى الطلبة دراسة تطبيقية على طلبة الماجستير بالجامعة الإسلامية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية، 23 (1)، 98 - 122*.
- حمدان، خالد محمد (2012). *جودة الخدمة التعليمية وأثرها على رضى الطلبة دراسة تطبيقية على طلبة جامعة العلوم التطبيقية الخاص، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي (917 - 929)*، 4 - 5 أبريل، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين.
- راضي، ميرفت محمد (2006). *موقفات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة وسبل التغلب عليها* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

راضي، ميرفت محمد (2016). تصور مقترح لرفع الفعالية التعليمية للبرامج الأكاديمية في التعليم المهني والتقني في فلسطين، بحث مقدم إلى المؤتمر الأول للتعليم والتدريب المهني حول التعليم والتدريب المهني في قطاع غزة بين الحاضر والمستقبل، 30 مايو، غزة، فلسطين.

راضي، ميرفت، مغاري، سها والنجيلي، رغدة (2018). الإدارة الإلكترونية كمدخل لتحسين جودة الخدمة التعليمية في الجامعات الفلسطينية - دراسة حالة جامعة الأزهر - غزة، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*, 11 (35)، 155-186.

زين الدين، أديب (2016). أثر إدارة الجودة الشاملة على الخدمات التعليمية في الكليات الجامعية الحكومية - قطاع غزة (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.
السامرائي، نبهية (2005). أساسيات طرائق تدريس العلوم واتجاهاته الحديثة، مصر: دار الإخوة للنشر.

السردى، محمد عبد الله (2017). تقييم العملية التعليمية في الكليات التقنية وفق معايير الاعتماد والجودة والتنوعية بفلسطين (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة الزعيم الأزهرى، جمهورية السودان.

سلمان، محمد إبراهيم (2013). مستوى جودة الخدمات الجامعية كما يدرهاها طلبة جامعة الأقصى بغزة طبقاً لمقياس جودة الخدمة (SERVPERF)، *مجلة جامعة الأقصى، سلسلة العلوم الإنسانية*، (17)، 1 - 50.

الضمور، هاني (2005). تسويق الخدمات، عمان، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.
العباس، هشام بن عبد الله (2002). ضبط الجودة في المكتبات ومراكز المعلومات باستخدام مفهوم إدارة الجودة الشاملة، *مجلة المكتبات والمعلومات العربية*، 22 (3)، 5 - 19.

الفيقيه، محمد هادي علي (2015). أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكليات التقنية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، 8 (20)، 57 - 89.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1991). *مباني رياض الأطفال وتجهيزاتها في الوطن العربي*، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2000). *مدرسة المستقبل، الوثيقة الرئيسية*، دمشق: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

الناشف، سلمي (2004). *طرق تدريس العلوم*، عمان، الأردن: دار الشروق.
نايف، نايف عبد الله (2009). التعليم التقني وتحديات العصر، *مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية*، 22 - 63، 82.

وزارة التعليم العالي (1997). *تعليمات الدراسة في كليات المجتمع*، وزارة التعليم العالي، رام الله، فلسطين.

Akhlaghi, E., Amini, S., & Akhlaghi, H. (2012). Evaluating educational service quality in technical and vocational colleges using SERVQUAL model. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 5285-5289.

Akhuemonkhan, I. A., & Raimi, L. (2013). Quality Assurance and Technical Vocational Education and Training in Nigeria: An impact Assessment Survey. *International Journal of Vocational Education & Training*, 21(2), 7-23.

- Ayonmike, C. S., Okwelle, P. C., & Okeke, B. C. (2015). Towards quality technical vocational education and training (TVET) programmes in Nigeria: challenges and improvement strategies. *Journal of Education and Learning, 4*(1), 25-34.
- Heck, R. H., Johnsrud, L. K., & Rosser, V. J. (2000). Administrative effectiveness in higher education: Improving assessment procedures. *Research in higher education, 41*(6), 663-684.
- Ibrahim, M. Z., Ab Rahman, M. N., & Yasin, R. M. (2012). Assessing students perceptions of service quality in technical educational and vocational training (TEVT) institution in Malaysia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 56*, 272-283.
- Lovelock, L. (2004). *Services Marketing: People, Technology, Strategy* (7th ed.). New Jersey: Prentice.
- Reeves, C. A., & Bednar, D. A. (1994). Defining quality: alternatives and implications. *Academy of management Review, 19*(3), 419-445.

مستوى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن من وجهة نظرهم

د. أحمد عبد السلام مهيوب التويجي^(*1)

© 2018 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution License](#), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2018 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

¹ أستاذ مناهج وطرائق التدريس المشارك - كلية التربية صبر - جامعة عدن
* عنوان المراسلة: altoege@gmail.com

مستوى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن من وجهة نظرهم

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة تقدير عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن لاحتياجاتهم التدريبية، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي / التحليلي، وتكونت أدواتها من استبانة مكونة من (56) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: (المهارات التدريسية، والمهارات الشخصية والقيادية، ومهارات البحث العلمي، والمهارات التقنية)، وقد تم تطبيق الأداة على عينة اشتملت (196) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن، في الفصل الثاني للعام الجامعي 2017 / 2018م، وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لتقدير أفراد العينة لاحتياجاتهم التدريبية كانت كبيرة عند وزن نسبي (80.27%)، وكذلك في كل مجال من مجالات الأداة مرتبة حسب الوزن النسبي كالاتي: (المهارات التدريسية (81.39%)، بالمرتبة الأولى، ويليهها مهارات البحث العلمي (81.04%)، ثم المهارات الشخصية والقيادية (81.00%)، وفي المرتبة الأخيرة المهارات التقنية (77.51%)، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لمتغير (الجنس، نوع الكلية، الرتبة الأكاديمية) بشكل عام، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير سنوات الخدمة ولصالح الفئة من (1 - 5) سنوات. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بضرورة عقد دورات تدريبية مستمرة لأعضاء هيئة التدريس تشمل المجالات المختلفة حيث كانت درجة الحاجة التدريبية كبيرة.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية، أعضاء هيئة التدريس، جامعة عدن.

Level of Training Needs of Aden University Faculty Members from their Perspective

Abstract:

This study aimed to identify the faculty members' perspective regarding their training needs at the University of Aden. The researcher used the analytical descriptive method in order to achieve the aims of the study. The study used a questionnaire which consisted of (56) items and distributed over four dimensions: teaching skills, personal and leading skills, scientific research skills and technical skills. The instrument was administered to a sample of 196 teaching staff members at the University of Aden in the second semester, academic year 2017- 2018. The results revealed that the members' total degree of assessment of their training needs was high with a relative weight (80.27%). Moreover, each dimension of the questionnaire was ordered according to the relative weight, as follows: the teaching skills got the highest rank (81.39%); the scientific research skills scored (81.04%); the personal and leading skills scored (81.00%); and the technical skills scored (77.51%). The results also revealed that there were no statistically significant differences ($\alpha 0.05 \geq$) among the average of degrees of assessment expressed by the sample regarding their training needs, attributed to these variables: gender, the type of college and the academic rank). In addition, there were statistically significant differences attributed to the variable of years of experience, in favor of category (1- 5) years. According to the results of the study, the researcher recommended that various ongoing training courses for the teaching staff members should be conducted .

Keywords: Training needs, Teaching staff members, University of Aden.

المقدمة:

يحظى التعليم الجامعي باهتمام متزايد في كل المجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء باعتبارها الرصيد الاستراتيجي الذي يغذي المجتمع بكل احتياجاته من الكوادر البشرية، من أجل دفع عجلة التنمية في مجالات الحياة المختلفة (بدران، 2001).

وجود أي جامعة إنما تقاس بجودة مخرجاتها، ومن خلال أعضاء هيئة التدريس فيها، ونوع التعليم الذي يقدم لطلابها، وأن ذلك يعتمد إلى حد كبير على صفات وكفايات هيئة التدريس، وأن كفاءة عضو هيئة التدريس بالجامعة لا تقاس بما لديه من علم في تخصصه، وإنما تقاس بكفاءة تدريسه، واستمرار بحثه وإشرافه وتوجيهه، وقدرته على توظيف كل ذلك في خدمة مجتمعه (بصفر وعبدالوارث، 2011).

وتقع على عاتق عضو الهيئة التدريسية مسؤوليات كبيرة تجاه التطورات التي تحدث في مجال العلم والمعرفة، ونظراً إلى أن المعرفة العلمية في كل التخصصات في تطور مستمر وسريع فلا بد لعضو الهيئة التدريسية في الجامعة من متابعة هذه التطورات والتعامل معها لما لها من انعكاسات على عمله الجامعي في مجالات (التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع)، هذا كله يستوجب من الجامعة، أن تضع برامج خاصة للنمو المهني فيما يتعلق بهذه المجالات، لأن مثل هذه البرامج من شأنها رفع كفايات عضو الهيئة التدريسية، وزيادة إنتاجيته العلمية الهادفة، وفي الوقت ذاته فإن غياب هذه البرامج يعوق عضو الهيئة التدريسية عن متابعة التطورات الحديثة في المعرفة العلمية والتقنية المتعلقة بمجال تخصصه ومواكبها (العمرى، 2009).

ومن الواجب أن يكون تكوين عضو هيئة التدريس في أي جامعة قائماً على أساس من الوعي الكامل، وأن الحاجة باتت ملحة لتدريبهم ولتنمية قدراتهم ومهاراتهم، إذ لم تعد الخبرة في هذا العصر الأكثر تطوراً وتقدماً معياراً دقيقاً في الأداء، وهي غير كافية بمفردها لقيام عضو هيئة التدريس بالجامعات بدوره بكل اقتدار، حيث يتطلب العمل الأكاديمي والعمل الإداري المزيد من المهارات والتأهيل في كافة المجالات، للوصول بمستوى عضو هيئة التدريس إلى ما يمكنه من القيام بدوره الريادي الفاعل (الشهري، 2010).

وترى منظمة "اليونسكو" أن التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي تعنى العمل على تقوية قدراتهم وتنمية مهاراتهم، من خلال برامج تساعدهم على توظيف معارفهم للمتطلبات الجديدة في المهنة، وكذلك تقوية القدرات التدريسية لتطبيق طرائق مبتكرة ومتجددة تسهم في تحسين أداء الوظيفة التربوية للجامعة، وكذلك تنمية الجوانب الإدارية، وتنمية الموارد البشرية، مثل أنماط القيادة وعمليات التقويم، ومهارات الاتصال وإدارة التعاون الدولي، ويلاحظ تطور مفهوم التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من مفهوم مقتصر على مجال التدريس إلى مفهوم واسع يتضمن مكونات عدة، كالجوانب الأكاديمية، والجوانب الإدارية، والجوانب الفنية (حداد، 2004).

ويعتبر التدريب من أكثر البرامج التي تأخذ بها الجامعات العالمية والمحلية لتنمية أعضاء هيئة التدريس، باعتباره العملية الرئيسية والحيوية في مجال التنمية المهنية المستمرة للعاملين في مختلف الوظائف، حيث يجدد معلوماتهم، ويعمل على تحسين معدلات أدائهم، والارتقاء بقيمتهم، وصقل اتجاهاتهم، ولكي يحقق التدريب أهدافه فإن برامجه يجب أن تبنى حسب احتياجات المتدربين بعد حصرها وتجميعها؛ فالأدبيات الحديثة تنادي بكفاءة التدريب الذي يركز على تحقيقه للأهداف المرسومة والمستمدة من الاحتياجات التدريسية الفعلية للمتدربين أكثر من فاعلية التدريب، والذي قد يكون متكاملًا من حيث التخطيط، والتنفيذ، ولكن نتائجها لا تخدم الاحتياجات الفعلية للمتدربين (السيد ومصطفى، 2002).

ويؤكد هذا أهمية البرامج التدريبية المستمرة ذات الجودة العالية لأعضاء هيئة التدريس بحيث تتمكن الجامعات من تطوير أدائها وتحقيق وظائفها من خلال إيجاد وتطوير برامج للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس لزيادة وتفعيل أدوارهم في مجالات التدريس والبحث العلمي والعمل الإداري، وتحقيق التوازن بين هذه المجالات، فأعضاء هيئة التدريس في الجامعات لا يمكن لهم الاستمرار في عملهم بدافعية من غير تدريب وتنمية مهنية مستمرة وفق أسس علمية، تقوم على تلبية ما يحتاجه أعضاء هيئة التدريس من

البرامج التدريبية التي تساعد على تطوير مهاراتهم ومعارفهم وقدراتهم في الجوانب الأكاديمية والإدارية والبحثية والتخصصية. لقد أحدثت التقنيات الحديثة ووسائل الاتصال تغييرات جذرية في طرائق التعلم، وأصبح على "المؤسسات التعليمية التي تسعى للتميز الأكاديمي أن تكون على أهبة الاستعداد لمواكبة هذا التغيير والتطور المستمر والاستفادة من هذه التقنيات لتطوير ورفع كفاءة العملية التعليمية" (أبا حسين، 2013).

وقد أنشأت جامعة عدن قسما يتولى التدريب وتنمية القدرات، ويتمثل ذلك بإعداد برامج التدريب لأعضاء هيئة التدريس ومساعديهم والقيادات الأكاديمية، ويتولى القسم تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس ومساعديهم، والقيادات الأكاديمية في الجامعة، وتنظيم الدورات وورش العمل، بما يساعدهم في تطوير معارفهم ومهاراتهم التربوية في استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعليم الجامعي، وإدارة الموقف التعليمي بفاعلية، واستخدام تكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية، وكذلك إعداد خطط المساقات الدراسية وتقويمها وتطويرها (مركز التطوير الأكاديمي، 2018).

إلا أن هذا القسم في الواقع لا يقيم إلا دورة واحدة فقط في المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس ومساعديهم في جميع كليات جامعة عدن، والهدف من الدورة تثبيت أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم في الجامعة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن تنمية القدرات المستمرة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة، يعد من أهم التحديات التي تواجه الجامعات، وذلك للمحافظة على مستوى مقبول من الجودة في التعليم الجامعي، وهذا يستدعي التجديد المستمر والدائم لتنمية المعارف والمهارات والاتجاهات لأعضاء هيئة التدريس ومساعديهم، لئتمكنوا من أداء رسالتهم بالمستوى المطلوب، لمواكبة الثورة المعرفية والمعلوماتية في جميع المجالات المختلفة، ومساعدة الطلبة للتكيف مع البيئة، وقد أكدت الكثير من الدراسات على احتياج أعضاء هيئة التدريس في عدد من الجامعات العربية للتدريب بدرجة كبيرة منها دراسة برهوم (2017)، ربابعة (2017)، الركابي، طلال، علي، ويوسف (2016)، والعتيبي (2015).

واستجابة للحاجة الملحة للتدريب في ظل التقدم الكبير المتسارع في شتى المجالات المعرفية والتقنية، الذي لا مس جميع جوانب الحياة بما فيها التعليم والمؤسسات التعليمية، والتي تسعى كما تسعى غيرها من المؤسسات الاهتمام بتدريب وتأهيل كوادرها، وفي ضوء التطورات الحديثة والتغيرات التي شهدتها وظائف الجامعة فإن المهام الموكلة إلى الأستاذ الجامعي تتغير باستمرار وتتطلب مهارات أكثر فعالية وكفاءات عالية، ولذا فمشكلة الدراسة تتحدد في الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:

ما مستوى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن من وجهة نظرهم؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1. ما درجة تقدير عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن لاحتياجاتهم التدريبية؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى للمتغيرات (الجنس، نوع الكلية، سنوات الخدمة، الرتبة الأكاديمية)؟

فرضيات الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن تعزى لمتغير الجنس (ذكر - أنثى)؟
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن تعزى لمتغير نوع الكلية (إنسانية - تطبيقية).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن تعزى لمتغير سنوات الخدمة (1 - 5 سنوات، 6 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ).

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الآتي:

1. التعرف إلى درجة تقدير عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن لاحتياجاتهم التدريبية في المهارات (التدريسية، والشخصية والقيادية، والبحثية، والتقنية).
2. الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى للمتغيرات (الجنس، نوع الكلية، سنوات الخدمة، والرتبة العلمية)؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

1. تتيح الفرصة لأعضاء هيئة التدريس للتعبير عن احتياجاتهم التدريبية وعن رضاهم عما توفره الجامعة من فرص للنمو المهني والتنمية المستدامة.
2. قد تسهم نتائج هذه الدراسة في لفت نظر المهتمين والمسؤولين في جامعة عدن نحو الحاجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس.
3. المساهمة في تحسين أداء أعضاء هيئة التدريس ورفع كفاءتهم التدريسية والبحثية والقيادية كي يؤدي دورهم بفاعلية من خلال إعطائهم الفرصة للتعبير عما يحتاجونه من برامج تدريبية.
4. المساهمة في رفد المكتبة اليمنية والعربية.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن من وجهة نظرهم في المجالات: (التدريسية، والشخصية والقيادية، والبحثية، والتقنية).
- الحدود المكانية: بعض الكليات التابعة لجامعة عدن والواقعة في مدينة عدن.
- الحدود البشرية: عينة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2017 / 2018م.

مصطلحات الدراسة:

- الاحتياجات التدريبية: الاحتياج في اللغة: تعود كلمة الاحتياج للفعل الثلاثي حوج، الحاجة: والحاجة في الأصل: اسم مصدر الحوج وهو الاحتياج، أي الافتقار إلى شيء، وتطلق على الأمر المحتاج إليه من إطلاق المصدر على اسم المفعول، وإطلاق الحاجة إلى المأرب مجاز، مشهور كقوله تعالى: ﴿وَلَكُمْ فِيهَا مَنَافِعُ وَلِتَبَلَّغُوا عَلَيْهَا حَاجَةً فِي صُدُورِكُمْ وَعَلَيْهَا وَعَلَى الْفُلْكِ تُحْمَلُونَ﴾ (غافر، 80)، (ابن منظور، 1414، مادة حوج، ج3، ص 378-379).
- التدريب: يعرفه أبو النصر (2009) بأنه: "عملية مخططة ومستمرة، تهدف إلى تلبية الاحتياجات التدريبية الحالية والمستقبلية لدى الفرد، من خلال زيادة معارفه، وتدعيم اتجاهاته، وتحسين مهاراته، بما يسهم في تحسين أدائه في العمل وزيادة الإنتاجية في المنظمة".
- ويعرفه السكارنة (2011) بأنه "عملية مخططة ومنظمة ومستمرة، تهدف إلى تنمية مهارات وقدرات الفرد، وزيادة معلوماته وتحسين سلوكه واتجاهاته، بما يمكنه من أداء وظيفته بكفاءة وفعالية".
- الاحتياجات التدريبية: يعرفها يوسف (1999) بأنها: مجموعة من التغيرات والتطورات التي يجب إحداثها في معلومات وخبرات المعلمين والتي ينبغي أن يحتوى عليها برنامج التدريب المقدم لهم لرفع مستوى أدائهم.
- وتعرف بأنها "الفجوة والفرق بين ما يمتلكه الفرد من معارف ومهارات وما يتطلبه العمل الذي يقوم به" (Anthony, Kacmar, & Perrew, 2002, 328).
- ويعرفها السديري، آل الشيخ، متولي، إسماعيل، وأبوهاشم (2013) بأنها "مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات المحددة التي يحتاجها فرد في مؤسسة ما، أو وظيفة معينة، من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة وفعالية".
- ويقصد بالاحتياجات التدريبية إجرائياً: بأنها عبارة عن معلومات، ومهارات، واتجاهات يحتاج عضو هيئة التدريس إلى إحداثها أو تغييرها، أو تعديلها أو تنميتها في كل من المجالات: (التدريبية، والشخصية والقيادية، والبحثية، والتقنية).
- عضو هيئة التدريس: هو من يعمل في مجال التدريس، في جامعة عدن ويحمل رتبة أكاديمية تتمثل ب) (أستاذ، أو أستاذ مشارك، أو أستاذ مساعد).

الإطار النظري:

- الاحتياجات التدريبية هي مختلف التغيرات التي يرجى إحداثها في المشاركين في برامج التدريب، بما في ذلك المعلومات والمعارف والقيم والاتجاهات وأشكال السلوك، وذلك لتمكينه من الأداء الكفاء لعمل معين يتمثل في مجموعة من المهام والواجبات المطلوبة إنجازها، ويرجع شعور هؤلاء بأهميتها (طعمية والبنديري، 2004).
- والاحتياجات التدريبية هي: عبارة عن مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومعلومات ومهارات واتجاهات الفرد، بهدف إعداده وتجهيزه وجعله محققاً للأداء الذي يتطلب عمله بدرجة محددة من الجودة والإتقان (هلال، 2002).
- ومن خلال ما سبق يمكننا التوصل إلى أن الاحتياجات التدريبية هي عبارة عن: مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يراد تنميتها لدى الفرد ليصل إلى مستوى الأداء المطلوب والمرغوب في عمله.
- أهمية الاحتياجات التدريبية:
- تعد الاحتياجات التدريبية الخطوة المهمة قبل المباشرة في إعداد أي خطة تدريبية أو مشروع أو برنامج، فهي بمثابة مرحلة التشخيص (الأحمد، 2005).

هذا وتكمن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية كما حددها البردي (2008) فيما يأتي:

1. إنها الأساس الذي يقوم عليه تصميم البرنامج التدريبي، إذ من خلالها يتحدد بدقة ما ينبغي تقديمه وما ينبغي إعطاؤه الأولوية على غيره.
2. تعد المؤشر الذي على أساسه يتم توجيه الإمكانات والإجراءات التنفيذية للبرنامج التدريبي، وذلك نحو تحقيق الأهداف المتوخاة، فتعدل مسار البرنامج كلما حاد عنه.
3. تعتمد هذه العملية الدقيقة المتناهية في جميع البيانات وتحليلها، وبالتالي تحديد الاحتياجات الفعلية، وفقاً لأسس ومعايير موضوعية تستند إلى حقائق عملية ومن واقع المشكلات.
4. الوصول إلى قرارات فعالة وسليمة باتجاه تخطيط البرنامج التدريبي.
5. تعمل على فحص الضجوة ما بين أهداف المنشأة والوضع القائم.
6. تعتبر العامل الحقيقي في رفع كفاءة العاملين في تأدية الأعمال المسندة لهم.

طرائق تحديد الاحتياجات التدريبية:

يرى الحديدي (1998) أن عملية تحديد الاحتياجات ليست عملاً سهلاً كما يعتقد البعض، ولكن يتم ذلك عن طريق عمل مسحي منظم يعتمد على الجهود الجماعية التي تضطلع بها كافة أجهزة النظام التربوي، بغية معاينة وفحص الفجوة المراد تحديدها، وتكون هذه الجهود في صورة برامج منظمة، تسعى لتحديد الاحتياجات التي يستشعر بها المستهدفون، وعادة ما تنبع من احتياجاتهم الفعلية.

ويشير الأدب التربوي إلى أن هناك ثلاث طرائق لتحديد الاحتياجات التدريبية هي:

1. تحليل التنظيم: ويقصد بتحليل التنظيم فحص عدة جوانب تنظيمية إدارية، مثل أهداف المنظمة، ووظائفها، واختصاصاتها، وسياساتها، وثوائفها، وكفاءتها، ومصادرها البشرية، والمناسبات الساندة في علاقاتها، بهدف تحديد المواقع التنظيمية التي يكون فيها التنظيم ضرورياً، ونوع التدريب المطلوب، فإذا كان الأمر كذلك نقص التدريب فإن الاحتياج التدريبي يعرف بدقة ويعين موقعه على الهيكل التنظيمي، ويتحدد نوع التدريب اللازم لمقابلته، وهذه الطريقة تجيب عن سؤال هام هو: أين تقع الحاجة للمتدرب؟ (عامر، 2000).
2. تحليل العمل أو الوظيفة: يهدف تحليل العمل إلى دراسة المهام أو الأعمال المختلفة التي تقوم بها المنظمة، وتحليل محتويات الوظائف المختلفة، فتجمع معلومات عن الوظيفة وواجباتها ومسؤولياتها والظروف المحيطة بها، كما تجمع معلومات عن المهارات والمعلومات والقدرات الضرورية لأدائها والمستويات المقبولة لها، وذلك بهدف تحديد نوع التدريب المطلوب، وتقدير نوع المهارات والمعلومات والصفات المطلوبة لأداء العمل، وهذه الطريقة تجيب عن سؤال آخر هو: ما نوع التدريب المطلوب؟ (العضايلة، 2008).
3. تحليل الأفراد (السلوك): ويتم ذلك من خلال قياس أداء شاغل الوظيفة في وظيفته الحالية، وتحديد مدى نجاحه في أدائها، وذلك من خلال المقارنة بين المهارات والمعارف والاتجاهات والأفكار التي يمثلها الفرد في المنظمة مع المهارات والمعارف والاتجاهات التي يفترض توافرها لأداء وظيفته الحالية، ولأداء وظائف أخرى مستقبلية. وهي التي تجيب بدورها عن سؤال ثالث هو: من الذي يحتاج التدريب؟ (الصيرفي، 2009).

ويمكن تصنيف الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة إلى ثلاثة أصناف رئيسية تعد ضرورية لكل مؤسسة تربوية ولكل نظام تعليمي (الزامل، 2009)، وهي:

- الأول: الاحتياجات العادية المتكررة، وهي الاحتياجات التقليدية، والتي تتصل بحاجة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، والتي تتمثل في اكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات الأساسية التي يحتاجونها.
- الثاني: الاحتياجات التي تتصل بمشكلات العمل الناشئة عن نقص في المعارف والمهارات التي ينتج عنها نقص في الإنتاجية، أو ضعف في مستوى الأداء.

- الثالث: الاحتياجات التطويرية الابتكارية، وتتضمن إدخال عناصر جديدة، معارف ومهارات على عمل أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، تلبية لاحتياجات المستقبل واستجابة لمتطلبات البيئة.
« أهداف تدريب أعضاء هيئة التدريس الجامعي :

هناك العديد من الأهداف التي تدعو إلى الاهتمام بموضوع التدريب لأعضاء هيئة التدريس ذكرها المصري (2003) يمكن تلخيصها فيما يأتي:

1. تعزيز الاتجاهات الإيجابية تجاه مهنة التدريس وتنمية الحب لها، والقدرة على العطاء واستغلال كل الطاقات لتحقيق الأداء بكل فعالية.
2. التجديد المستمر للمعرفة والمهارات تماشيا مع التغيرات السريعة التي تشهدها الجامعة.
3. تنمية الجوانب الإبداعية لدى المدرسين، وتحفيزهم على إبرازها أثناء أدائهم.
4. تحسين مستوى أداء المدرس وتطوير إنتاجيته من الناحية الكمية والنوعية.
5. مواكبة التطور التكنولوجي وانعكاساته على العملية التعليمية، من حيث توظيف تكنولوجيا المعلومات والحاسب الآلي.

« العوامل التي أدت إلى الاهتمام بتدريب عضو هيئة التدريس :

هناك العديد من الأسباب التي تدعو إلى الاهتمام بموضوع التدريب لأعضاء هيئة التدريس (البحراني، 2014، 37) ومنها:

1. كون التدريس الجامعي علماً له أصول وقواعد، ومهنة تتوفر فيها السمات الخاصة بالمهن.
2. التطور التكنولوجي وانعكاساته على العملية التعليمية، من حيث توظيف تكنولوجيا المعلومات والحاسب الآلي.
3. قناعة أساتذة الجامعات بأهمية تحقيق النمو المهني، حتى يتمكنوا من أداء أدوارهم بفاعلية وتنوع مهامهم، إذ يناط به تحقيق أكبر قدر من الوظائف.

« معوقات تدريب وتطوير أعضاء هيئة التدريس :

تشير الشخصير (2010)، إلى أن هناك مجموعة من المعوقات التي تواجه التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات وتطويرهم، منها:

1. لم يتم الاتفاق على معايير محددة للتدريس الجيد.
2. ضعف حماس أعضاء هيئة التدريس لدراسة طرائق التدريس الجامعي الحديثة وتطبيقها.
3. اعتماد الترقية في سلم الوظائف الأكاديمية أساساً على البحث العلمي أكثر من التدريس والخبرة، مما يؤثر على دافعية عضو هيئة التدريس للبحث في أساليب تحسين تدريسه.
4. قناعة بعض أعضاء هيئة التدريس بفاعلية طرائق التدريس التقليدية.
5. وجود عجز في الإمكانيات المادية والفنية في ميزانية بعض الجامعات لتقديم برامج تدريبية.

الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي اطلع عليها الباحث، تناولت الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية والأجنبية نقدمها على النحو الآتي:

دراسة برهوم (2017): هدفت الدراسة التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية بغزة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أداؤها من (61) فقرة موزعة على خمسة مجالات، وقد تم تطبيق الأداة على عينة اشتملت على (51) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية في الفصل الصيفي (2015 - 2016)، واتضح أن هناك حاجة إلى العديد من الدورات التدريبية في المجالات الخمسة أعلاها مجال المهارات الشخصية، ثم مجال مهارات التدريس،

ويليه مجال مهارات القيادة ثم مجال المهارات البحثية وفي المرتبة الأخيرة مجال المهارات التقنية. وأظهرت النتائج أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخدمة، الدرجة العلمية).

دراسة رباحه (2017): هدفت الدراسة إلى معرفة الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت أداة الدراسة من (72) فقرة موزعة على ثمانية مجالات، وتكونت عينة الدراسة من (620) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وبعد التأكد من صدق وثبات الأداة تم توزيعها على عينة الدراسة، وأظهرت النتائج أن الحاجة التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة بدرجة عالية في مجال المجتمع المحلي، ومتوسطة في بقية المجالات: (التخطيط، التدريس، الاتصال، التواصل، استخدام التكنولوجيا، البحث العلمي، المهام الإدارية، والتقييم).

دراسة الركابي وآخرون (2016): هدفت الدراسة التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لأعضاء الهيئة التدريسية من وجهة نظرهم، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتكونت أداة الدراسة من (40) فقرة، موزعة على أربعة مجالات هي: (استعمال طرائق التدريس وأساليبها وتقنياتها، والتخطيط، وتقوية علاقته مع أعضاء هيئة التدريس، وإجراء البحوث العلمية). وتكونت عينة الدراسة من (60) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وأظهرت النتائج أن هناك احتياجات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم، وكانت في مقدمة الاحتياجات استعمال طرائق التدريس وأساليبها وتقنياتها، وفي المرتبة الثانية احتياجاتهم للتخطيط، ثم إلى تقوية العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس، وفي المرتبة الأخيرة احتياجاتهم إلى إجراء البحوث العلمية. وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمتغير جنس أعضاء هيئة التدريس (ذكور- إناث)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح ذوي سنوات الخبرة الأقل، وكذلك لأصحاب الرتب الأكاديمية الأدنى.

دراسة العتيبي (2015): هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية في ضوء مهارات التدريس الفعال، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، بقسم الكيمياء في كلية العلوم في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وذلك باستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وتكونت عينة الدراسة من (21) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، من قسم الكيمياء كلية العلوم. وبينت نتائج الدراسة أن أكثر الاحتياجات التدريبية إلحاحاً كانت في مجال التخطيط الفعال في المرتبة الأولى، ثم مجال التنفيذ الفعال، ويليه مجال الإدارة الصفية الفعالة، وفي المرتبة الرابعة مجال التقويم الفعال، وفي المرتبة الأخيرة مجال النمو المهني. وأوصت الدراسة بأن تنطلق كافة البرامج التدريبية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات من تحديد الاحتياجات التدريبية لهم.

دراسة حجازي (2014): هدفت الدراسة إلى تحديد أهم الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف، في ضوء المتطلبات المهنية وبعض المتغيرات، في السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبيان كأداة أساسية لجمع البيانات، في مجالات (التدريس، والبحث العلمي، والأدوار الإدارية، والتطوير، والجودة، وتكنولوجيا المعلومات)، وتمثلت عينة الدراسة في أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، بلغ عددهم (651) عضواً، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتوصلت الدراسة إلى تحديد أهم الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف في ضوء المتطلبات المهنية.

دراسة Ssentamu و Opolot-Okurut, Ezati (2014): هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة ماكيريبي من خلال البرامج القصيرة للتطوير المهني التي قدمت لهم خلال "2006 - 2010"، وتم استخدام استبانة قدمت لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة. وكانت أهم هذه الاحتياجات التدريبية التي أشارت إليها النتائج، تقييم الطلبة، وإدارة الصفوف الكبيرة، واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم. ثم التطرق لمنهجية ورش العمل، والتدريس التعاوني

وتبادل الخبرات، وقد أوصت الدراسة بضرورة تجاوز نموذج العجز في التطوير المهني المستمر بالاعتماد على نماذج متعددة في نهج التدريب لبناء قدرات أعضاء هيئة التدريس.

دراسة أبا حسين (2013): هدفت الدراسة التعرف إلى أهم الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة من وجهة نظرهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (138) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في جامعة المجمعة. وأظهرت النتائج أن درجة أهمية الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة من وجهة نظرهم كانت عالية في جميع المجالات (الإدارة الجامعية، البحث العلمي، التعليمي، خدمة المجتمع)، وكذلك بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس، بينما لا توجد فروق تبعاً لمتغيرات الرتبة الأكاديمية، والتخصص الأكاديمي، وعدد سنوات الخدمة. وأوصت الدراسة بضرورة إشراك أعضاء هيئة التدريس في إبداء وجهات نظرهم حول تحديد البرامج التدريبية.

دراسة السديري وآخرون (2013): هدفت التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، وتكونت عينة الدراسة من (343) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وتم اختيار الاستبانة كأداة للدراسة، والتي تكونت من خمسة مجالات (التدريسية، الشخصية، البحثية، التقنية، القيادية والإدارية)، وأظهرت النتائج أنه توجد احتياجات تدريبية لدى الذكور والإناث من أعضاء هيئة التدريس في جميع المجالات التي تضمنتها الاستبانة، وكانت أبرز الاحتياجات التدريبية في المهارات التدريسية، في تخطيط وتصميم التدريس وفق معايير الجودة، وتطبيق الأساليب العملية لتطوير المناهج، ومن المهارات الشخصية إدارة الوقت واستثماره بكفاءة وفعالية، وفي المهارات البحثية نشر البحوث في المجالات العلمية، وفي المهارات التقنية تصميم المواقع التعليمية على الانترنت، ومن المهارات القيادية والإدارية إعداد الخطط الاستراتيجية وإدارة ضغوط العمل.

دراسة Adanama, Modebelu وAda وNnennaya (2013): هدفت التعرف إلى أهمية تدريب الهيئة الأكاديمية على وسائل استخدام تقنية المعلومات في التدريس، في ست جامعات اتحادية الواقعة في الجنوب الشرقي لنيجيريا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من عدد (300) عضو من أعضاء الهيئة الأكاديمية. وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود كفايات لدى عينة الدراسة في استخدام التعليم الإلكتروني مثل بلاك بورد، واستخدام الانترنت في التدريس، وحددت خمسة عوامل تعوق الاستخدام الفعال لمنهجيات التدريب عبر الانترنت، هي العوامل الإدارية المتعلقة بالمعرفة والتعلم، وهذه المعرفة غير كافية لأعضاء هيئة التدريس، وعدم كفاية إمكانية الوصول إلى منهجيات التدريب عبر الانترنت، والافتقار إلى المعرفة، والتعلم في مجالات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وأدوات الانترنت.

دراسة آل فرحان (2012): هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى في ظل أدوارهم المهنية من وجهة نظرهم. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم استخدام استبيان مكون من (40) فقرة لجمع البيانات، وتضمن أربعة مجالات هي: (التدريس، البحث العلمي، الإدارة الأكاديمية، وخدمة المجتمع)، وتكونت عينة الدراسة من (101) عضو من أعضاء هيئة التدريس، ومن خلال دراسة المتغيرات المتعلقة بهذه المجالات وهي: الرتبة، الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية، مكان الحصول على المؤهل ومعالجتها إحصائياً، توصلت النتائج إلى أن مستوى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالمجالات الأربعة (التدريس، والبحث العلمي، والإدارة الأكاديمية، وخدمة المجتمع) في ظل أدوارهم المهنية بكلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظرهم كان بدرجة عالية. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الاحتياجات التدريبية بين أعضاء هيئة التدريس في ضوء متغير سنوات الخدمة، وعدد الدورات التدريبية.

دراسة العمري (2010): هدفت الدراسة التعرف إلى الحاجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظرهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (962)، عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض. وأظهرت نتائج الدراسة أن حاجة أعضاء هيئة التدريس للتدريب عالية في ثلاثة من مجالات، هي مرتبة تنازلياً (المجال البحثي، المجال التربوي، ثم المجال الإداري)، وجاءت حاجتهم للتدريب متوسطة في مجالين هما: (المجال التقني، ثم مجال خدمة المجتمع)، وأظهرت كذلك أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعزى لمتغيرات (الرتبة الأكاديمية، والتخصص الأكاديمي، والخبرة العملية) في تحديد الحاجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع في مجالين فقط من مجالات الدراسة، هما: (البحثي، والتقني).

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة يتضح أنها هدفت بشكل عام التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم، وحددت دراسة رابعه (2017)، وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، ودراسة العتيبي (2015)، في ضوء مهارات التدريس الفعال، ودراسة حجازي (2014)، في ضوء المتطلبات المهنية وبعض المتغيرات، ودراسة آل فرحان (2012)، في ظل أدوارهم المهنية، وأظهرت نتائج بعض الدراسات وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الجنس، كدراسة أبي حسين (2013)، والعمري (2010)، ولم تظهر نتائج بعض الدراسات أي دلالة إحصائية لمتغير الجنس، كدراسة برهوم (2017)، والركابي وآخرين (2016)، أما بقية المتغيرات كالتخصص فقد أظهرت نتائج دراسة أبي حسين (2013)، والعمري (2010)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير التخصص، أما متغير سنوات الخدمة فقد أظهرت نتائج بعض الدراسات وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخدمة، كدراسة الركابي وآخرين (2016)، وآل فرحان (2012)، ودراسات أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخدمة، كدراسة برهوم (2017)، أبي حسين (2013)، والعمري (2010). أما متغير الرتبة الأكاديمية فقد أظهرت نتائج دراسة الركابي وآخرين (2016) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الرتبة الأكاديمية، وأظهرت بعض الدراسات عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الرتبة الأكاديمية، كدراسة برهوم (2017)، أبي حسين (2013)، والعمري (2010). وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة بالاطلاع على المصادر والأدبيات ذات العلاقة بالدراسة الحالية، واختيار عينة الدراسة، واختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراء الدراسة، وكيفية عرض النتائج للدراسة الحالية وتفسيرها، وتميزت هذه الدراسة بأنها تناولت عينة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة :

للإجابة عن أسئلة الدراسة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج المناسب للدراسات التي تهدف إلى وصف الظاهرة كما هي في الواقع، ثم تحليلها وتفسيرها وتحديد الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس.

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن المنتمين للكليات الموجودة في مدينة عدن، وعددهم (636) عضواً وعضوة، حسب وثائق إدارة الإحصاء في الجامعة للعام 2016/2017م، باستثناء أعضاء هيئة التدريس في كليات (التربية عدن، والعلوم، واللغات، والحاسب الآلي).

عينة الدراسة :

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة، حيث تم توزيع أداة الدراسة على عدد (240) من أعضاء هيئة التدريس بنسبة (38%) تقريباً من المجتمع الأصلي، واسترجع الباحث من أداة الدراسة عدد (196) أي بنسبة (31%) من المجتمع الأصلي، وهذه النسبة مقبولة لإجراء التحليل الإحصائي، والجدول (1) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقاً لمجتمع الدراسة ومتغيراتها.

جدول (1): أفراد المجتمع الأصلي وعينة الدراسة موزعون حسب الجنس والكليات والمستويات التابعة لها

النسبة المئوية	عينة الدراسة			المجتمع الأصلي			الرتبة الأكاديمية	الكليات
	مجموع	إناث	ذكور	مجموع	إناث	ذكور		
% 25	48	19	29	195	42	153	أستاذ مساعد	الإنسانية
% 37	32	4	28	87	13	74	أستاذ مشارك	
% 38	15	4	11	39	4	35	أستاذ	
% 30	95	27	68	321	59	262	المجموع	
% 29	47	18	29	164	43	121	أستاذ مساعد	العلمية
% 28	30	12	18	108	25	83	أستاذ مشارك	
% 56	24	8	16	43	8	35	أستاذ	
% 32	101	38	63	315	76	239	المجموع	
% 31	196	65	131	636	135	501	المجموع العام	

أداة الدراسة :

لتحقيق هدف الدراسة، تعين على الباحث استخدام استبانة لقياس الاحتياجات التدريبية كأداة لإجرائها، والتي تم بناؤها من قبل الباحث وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات ذات العلاقة، كدراسة برهوم (2017)، السديري وآخرين (2013)، والعتيبي (2015)، وتكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (64) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: (المهارات التدريسية (28) فقرة، والمهارات الشخصية والقيادية (15) فقرة، ومهارات البحث العلمي (12) فقرة، والمهارات التقنية (9) فقرات). يتم الحكم على استجابة أعضاء هيئة التدريس عليها وفق تدرج خماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) مقابل الدرجات (1، 2، 3، 4، 5).

صدق الأداة :

صدق المحكمين: للتأكد من صدق الاستبانة عرضت بصورتها الأولية على سبعة أساتذة من المتخصصين في التربية، وتم الأخذ بملاحظاتهم ومقترحاتهم، سواء من حيث الصياغة اللغوية، أو حذف بعض الفقرات أو تعديلها. واعتمد الباحث على رأي المحكمين وجماعهم كمؤشر على صدق محتوى الاستبانة، وتم حذف ثمان فقرات، وأصبحت الاستبانة مكونة من (56) فقرة موزعة كالتالي: (المهارات التدريسية (22) فقرة، والمهارات الشخصية والقيادية (17) فقرة، ومهارات البحث العلمي (9) فقرات، والمهارات التقنية (8) فقرات).

صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بحساب معامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه والجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للمجال

المهارات التقنية		مهارات البحث العلمي		المهارات الشخصية والقيادية		المهارات التدريسية	
معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة
0.76	.1	0.66	.1	0.57	.1	0.74	.1
0.94	.2	0.58	.2	0.79	.2	0.66	.2
0.81	.3	0.68	.3	0.72	.3	0.75	.3
0.86	.4	0.65	.4	0.63	.4	0.76	.4
0.66	.5	0.80	.5	0.60	.5	0.81	.5
0.79	.6	0.73	.6	0.73	.6	0.62	.6
0.67	.7	0.64	.7	0.57	.7	0.84	.7
0.76	.8	0.64	.8	0.78	.8	0.55	.8
		0.62	.9	0.67	.9	0.64	.9
				0.76	.10	0.69	.10
				0.58	.11	0.66	.11
				0.75	.12	0.78	.12
				0.61	.13	0.78	.13
				0.72	.14	0.51	.14
				0.55	.15	0.60	.15
				0.79	.16	0.55	.16
				0.72	.17	0.62	.17
						0.63	.18
						0.72	.19
						0.72	.20
						0.64	.21
						0.63	.22

يتضح من الجدول (2) أن معاملات الارتباط تراوحت بين أدنى درجة (0.51)، وأكبر درجة (0.94)، وهذا يدل على أنها عند مستوى الدلالة المطلوبة، وأن الفقرات منتمية لمجالاتها.

الصدق البنائي:

ويقصد به مدى ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة بالدرجة الكلية لها، وتطبيق الاستبانة على عينه عشوائية كعينة استطلاعية مكونة من (25) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن من خارج نطاق مجتمع الدراسة. والجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3): معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للاستبانة

م	مجالات الاستبانة	عدد الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	المهارات التدريسية	22	0.76	0.00
2	المهارات الشخصية والقيادية	17	0.76	0.00
3	مهارات البحث العلمي	9	0.74	0.00
4	المهارات التقنية	8	0.79	0.00

من خلال النظر إلى الجدول (3) نجد أن جميع مجالات الاستبانة حصلت على نسب تمثل صدق الاستبانة ومقبولة لأغراض هذه الدراسة.

ثبات الأداة:

تم حساب معامل ثبات الاستبانة باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) للاتساق الداخلي، لنفس العينة الاستطلاعية التي تم حساب صدق الاختبار من خلالها، وكانت قيم معاملات الثبات كما هي مبينة في الجدول (4).

جدول (4): معاملات ألفا كرونباخ لاختبار ثبات كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل

م	مجالات الاستبانة	عدد الفقرات	معاملات كرونباخ ألفا
1	المهارات التدريسية	22	0.82
2	المهارات الشخصية والقيادية	17	0.71
3	مهارات البحث العلمي	9	0.72
4	المهارات التقنية	8	0.77
	الاستبانة ككل	56	0.77

يتضح من جدول (4) تمتع الاستبانة بشكلها الكلي وبمجالاتها بمعامل ثبات مناسب ومقبول، في حدود أغراض الدراسة وطبيعتها، وبذلك تكون الاستبانة صادقة وثابتة وبصورتها النهائية مكونة من (56) فقرة موزعة على مجالاته الأربعة، ويطمئن الباحث لتطبيقه على عينة الدراسة.

تطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن من وجهة نظرهم على النحو الآتي:

- توزيع الاستبانة على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس في الكليات الموجودة في مدينة عدن، وهي كليات (الحقوق، العلوم الإدارية، والاقتصاد، والآداب، والطب، والصيدلة، والأسنان، والهندسة) باستثناء كلية التربية، وكلية العلوم، وكلية اللغات.
- تم متابعة أعضاء هيئة التدريس وتجميع الاستبانة وإفراغها إلى البرنامج الإحصائي وتحليلها وفق أسئلة الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

عُولجت البيانات إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) الإصدار 21، حيث تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي، لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقراتها، واختبار "ت" لعينتين مستقلتين لإيجاد دلالة الفروق بين استجابات عينة الدراسة وفقاً لتغيري الجنس ونوع الكلية. وتحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) وفقاً لتغير الخبرة والرتبة الأكاديمية.

وتم الحكم على المتوسطات الحسابية وتفسير النتائج وفقاً للمعيار المبين في جدول (5).
جدول (5): معيار الحكم على المتوسطات الحسابية وتفسير النتائج

الوزن النسبي	المتوسط	الاستبانة
من 84 % إلى 100 %	من 4.2 إلى 5	كبيرة جداً
من 68 % - أقل من 84 %	من 3.4 - أقل من 4.2	كبيرة
من 52 % - أقل من 68 %	من 2.6 - أقل من 3.4	متوسطة
من 36 % - أقل من 52 %	من 1.8 - أقل من 2.6	قليلة
من 20 % - أقل من 36 %	من 1 - أقل من 1.8	قليلة جداً

يلاحظ من الجدول (5) أنه تم إعطاء وزن للبدائل (كبيرة جداً، وكبيرة، ومتوسطة، قليلة، وقليلة جداً) ثم تصنيف تلك الإجابات إلى أربعة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = المدى على عدد الفئات

المدى = (أكبر قيمة - أقل قيمة) / عدد بدائل الأداة (عدد الفئات)

المدى = $(5 - 1) / 5 = 0.8$

نتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة تقدير عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن لاحتياجاتهم التدريسية؟

ولإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، والوزن النسبي، والترتيب ودرجة الاحتياج التدريبي لمجالات الاستبانة، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي والترتيب لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول الاحتياجات التدريسية في جميع مجالات الاستبانة

م	مجالات الاستبانة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
1	المهارات التدريسية	4.07	.551	81.39	1	كبيرة
2	المهارات الشخصية والقيادية	4.05	.403	81.00	3	كبيرة
3	مهارات البحث العلمي	4.05	.514	81.04	2	كبيرة
4	المهارات التقنية	3.88	.726	77.51	4	كبيرة
	الاستبانة ككل	4.01	.368	80.27		كبيرة

تشير النتائج في الجدول (6) إلى أن المتوسطات الحسابية، والأوزان النسبية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول الاحتياجات التدريسية في جميع مجالات الاستبانة قد حصلت على درجة (كبيرة)، وفقاً للتدرج المعتمد للحكم على الاستجابات في هذه الدراسة، وجاء مجال المهارات التدريسية بالمرتبة الأولى، وبوزن نسبي بلغ (81.39%)، وهذا يدل على أن عينة الدراسة تحتاج إلى تدريب في المهارات التدريسية، وذلك لتطور أساليب التدريس وتقنياته المختلفة، رغم أن الجامعة تقيم دورة وحيدة في المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس، ومع ذلك جاء الاحتياج للتدريب في المهارات التدريسية في المرتبة الأولى، لأنها أكثر ارتباطاً بالعملية التعليمية، ويليهما في المرتبة الثانية مهارات البحث العلمي، ثم المهارات الشخصية والقيادية، وفي المرتبة الأخيرة جاءت المهارات التقنية، وبوزن نسبي مقداره (77.51%)، وهذا

يدل على أن معظم عينة الدراسة يحتاجون للتدريب في مجال المهارات التقنية لتساعدهم في عملهم التعليمي والبحثي، وبشكل عام فإن فقرات هذه الاستبانة ككل حققت استجابات أعضاء هيئة التدريس عليها بدرجة (كبيرة)، إذ كان المتوسط الحسابي العام يساوي (4.01)، وبوزن نسبي (80.27%)، وهذا يشير إلى احتياج غالبية أعضاء هيئة التدريس المشاركين في الدراسة للتدريب في مجالات الدراسة الأربعة، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كل من دراسة برهوم (2017)، الركابي وآخرين (2016)، العتيبي (2015)، حجازي (2014)، Ezati *et al.* (2014)، أبي حسين (2013)، السديري وآخرين (2013)، Modebelu *et al.* (2013)، آل فرحان (2012)، والعمري (2010).

مناقشة النتائج على مستوى فقرات كل مجال :

أولاً : مجال المهارات التدريسية :

جدول (7): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي والترتيب لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول مجال المهارات التدريسية

م	الاحتياج التدريبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
1.	المعرفة بفلسفة وسياسة وأهداف التعليم العالي.	3.97	0.88	79.4	18	كبيرة
2.	إعداد مخطط للمقرر يوضح الأهداف ومواعيد الاختبارات والمراجع الرئيسة، وتوزيع الدرجات.	4.29	0.80	85.8	1	كبيرة
3.	صياغة الأهداف التعليمية التي تغطي جوانب التعليم المختلفة.	4.01	0.88	80.2	17	كبيرة
4.	تجهيز خطة للمحاضرة توضح المدخل التشويقي واستراتيجيات التدريس والتقييم والمستلزمات التعليمية.	4.06	0.91	81.2	12	كبيرة
5.	تخطيط وتصميم التدريس وفق معايير الجودة.	3.97	0.96	79.4	19	كبيرة
6.	توصيف المقرر طبقاً لمواصفات الجودة ومعايير والاعتماد. الأكاديمي بوزارة التعليم العالي.	4.02	0.89	80.4	16	كبيرة
7.	تطبيق معايير التقييم الذاتي للتدريس من خلال تحديد الصعوبات والمشكلات ووضع تصور لعلاجها.	4.17	0.68	83.4	4	كبيرة
8.	تطبيق الأساليب العلمية لتطوير المقررات الدراسية.	4.16	0.77	83.2	5	كبيرة
9.	تحليل ودمج مهارات التفكير أثناء بناء المقرر الدراسي.	3.91	0.95	78.2	21	كبيرة
10.	ممارسة أساليب التحفيز وتنمية الإبداع لدى أعضاء هيئة التدريس.	4.14	1.00	82.8	7	كبيرة
11.	الإلمام بخصائص ومقومات الأستاذ الجامعي.	4.06	0.88	81.2	13	كبيرة
12.	استخدام استراتيجيات وطرائق تدريس متنوعة وملائمة لمخرجات التعلم.	4.04	0.95	80.8	15	كبيرة
13.	تطبيق استراتيجيات التدريس الجمعي والمصغر.	3.76	0.72	75.2	22	كبيرة
14.	مراعاة الفروق الفردية للطلبة من خلال التنوع في طرائق التدريس الحديثة.	4.09	0.81	81.8	8	كبيرة
15.	توظيف وسائل وتقنيات تربوية حديثة في التدريس.	4.05	0.76	81	14	كبيرة

جدول (7): يتبع

م	الاحتياج التدريبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
16.	توجيه أعضاء هيئة التدريس نحو التعلم الذاتي.	4.07	0.88	81.4	10	كبيرة
17.	جذب انتباه أعضاء هيئة التدريس أثناء الموقف التعليمي.	4.07	0.85	81.4	11	كبيرة
18.	صياغة الأسئلة المتنوعة التي تقيس مهارات التفكير العليا ومن ثم استخدامها أثناء المحاضرة.	4.09	0.94	81.8	9	كبيرة
19.	استخدام التغذية الراجعة لتحفيز أعضاء هيئة التدريس.	3.97	0.71	79.4	20	كبيرة
20.	تحليل نتائج الاختبارات والاستفادة منها في تطوير المقرر.	4.24	0.68	84.8	2	كبيرة
21.	تصميم أسلوب تقويمي يراعي الفروق الفردية.	4.21	0.66	84.2	3	كبيرة جدا
22.	التمكن من استخدام أدوات التقويم المستمر الملائمة.	4.16	0.75	83.2	6	كبيرة جدا
	الدرجة الكلية	4.07	0.55	81.38		كبيرة

تشير نتائج الجدول (7) أن الأوزان النسبية الخاصة بوجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول الاحتياج التدريبي لهم في مجال المهارات التدريسية قد تراوحت ما بين (85.8%) إلى (75.2%)، أي أنها تتراوح بين درجة (كبيرة جدا) و (كبيرة) وفقا للمعيار المعتمد في هذه الدراسة.

ويلاحظ أن هناك اختلافاً في استجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، حيث حصلت ثلاث فقرات على درجة (كبيرة جدا) وهي التي تحمل الأرقام (2، 20، 21)، وكانت الفقرة رقم (2) والتي تنص على "إعداد مخطط للمقرر يوضح الأهداف ومواعيد الاختبارات والمراجع الرئيسية، وتوزيع الدرجات" قد حصلت على أعلى درجة بوزن نسبي (85.8%)، وهذا يدل على احتياج أعضاء هيئة التدريس إلى التدريب على إعداد مخططات المساقات الدراسية ومكوناتها المختلفة، أما وبقيّة الفقرات الـ (19) حصلت على استجابة (كبيرة)، وكانت الفقرة رقم (13) التي تنص على "تطبيق استراتيجيات التدريس الجمعي والمصغر" هي التي حصلت على أقل وزن نسبي (75.2%)، ولكنه بدرجة كبيرة، وهذا يدل على احتياج أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة إلى التدريب في كل المهارات التدريسية التي جاءت بهذا المجال، وبشكل عام فإن فقرات هذا المجال جميعها حققت استجابات أعضاء هيئة التدريس عليها درجة (كبيرة)، إذ كان المتوسط الحسابي العام لفقرات المجال ككل يساوي (4.069) وبوزن نسبي (81.38%)، وهذا دليل على احتياج غالبية أعضاء هيئة التدريس المشاركين في الدراسة لدورات تدريبية في مجال المهارات التدريسية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من برهوم (2017)، الركابي وآخرين (2016)، العتيبي (2015)، أبي حسين (2013)، السديري وآخرين (2013)، وآل فرحان (2012)، والعمري (2010).

ثانياً: مجال المهارات الشخصية والقيادية :

جدول (8): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي والترتيب لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول مجال المهارات الشخصية والقيادية

م	الاحتياج التدريبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
1.	الإلمام بمبادئ وأخلاقيات مهنة التعليم الجامعي.	4.25	0.74	85	2	كبيرة جداً
2.	استخدام مبادئ الاتصال الفعال.	4.07	0.75	81.4	8	كبيرة
3.	بناء علاقات إيجابية مع أعضاء هيئة التدريس والتعامل مع أنماط الشخصية المختلفة.	4.05	0.74	81	9	كبيرة
4.	إقامة علاقات إيجابية مع الزملاء في العمل.	4.28	0.79	85.6	1	كبيرة جداً
5.	الإلمام بمبادئ وأساليب التدريب العملي (الإشراف الميداني).	4.08	0.75	81.6	7	كبيرة
6.	الإلمام بفضيات عرض البحوث في المؤتمرات العلمية الدولية.	4.05	0.86	81	10	كبيرة
7.	الإلمام بمهارات إدارة قاعة الدراسة.	4.16	0.78	83.2	4	كبيرة
8.	استخدام مهارات إقناع الآخرين.	4.20	0.68	84	3	كبيرة جداً
9.	إدارة الوقت واستثماره بكفاءة وفاعلية.	4.15	0.74	83	5	كبيرة
10.	إدارة العلاقات الشخصية.	3.95	0.83	79	13	كبيرة
11.	إدارة الأقسام الأكاديمية.	3.86	0.76	77.2	16	كبيرة
12.	إدارة الاجتماعات.	3.87	0.74	77.4	15	كبيرة
13.	إعداد الخطط الاستراتيجية ذات العلاقة بالعمل الأكاديمي.	4.05	0.78	81	11	كبيرة
14.	حل المشكلات واتخاذ القرارات.	4.12	0.74	82.4	6	كبيرة
15.	كتابة التقارير.	3.91	0.78	78.2	14	كبيرة
16.	معرفة أساليب القيادة المختلفة.	4.05	0.74	81	12	كبيرة
17.	معرفة أساليب إدارة الصراع.	3.77	0.86	75.4	17	كبيرة
	الدرجة الكلية	4.05	.404	81		كبيرة

تشير النتائج في الجدول (8) إلى أن الوزن النسبي لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول الاحتياجات التدريبية في مجال المهارات الشخصية والقيادية، تراوحت ما بين (85.6%) و(75.4%)، أي أنها تراوحت ما بين درجة (كبيرة جداً) ودرجة (كبيرة)، وفقاً للتدرج المعتمد للحكم على الاستجابات في هذه الدراسة، ويلاحظ أن هناك اختلافاً في استجابات أفراد عينة الدراسة بالنسبة للفقرات المدرجة تحت هذا المجال، إذ يلاحظ أن ثلاث فقرات حصلت على أعلى متوسطات حسابية وحقت درجة (كبيرة جداً)، أعلاها الفقرة رقم (4)، والتي تنص على "إقامة علاقات إيجابية مع الزملاء في العمل" بوزن نسبي بلغ (85.6%)، وأدناها الفقرة رقم (3) والتي تنص على "استخدام مهارات إقناع الآخرين"، وبوزن نسبي (84%)، وهذا يدل على حاجة أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة إلى دورات تدريبية في مهارات الاتصال وربط العلاقات والتأثير والإقناع، في حين حققت استجاباتهم في بقية الفقرات (14) على درجة (كبيرة)، أعلاها الفقرة رقم (7)، والتي تنص على "الإلمام بمهارات إدارة قاعة الدراسة" بوزن نسبي بلغ (83.2%)،

وأدناها الفقرة رقم (17) والتي تنص على "معرفة أساليب إدارة الصراع"، وبوزن نسبي (75.4%)، وبشكل عام فإن فقرات هذا المجال جميعها حققت استجابات أعضاء هيئة التدريس عليها بدرجة (كبيرة)، إذ كان المتوسط الحسابي العام لفقرات المجال ككل يساوي (4.05) وبوزن نسبي (81%)، وهذا يشير إلى ضرورة بناء المهارات الشخصية والقيادية عند أعضاء هيئة التدريس، لأن ذلك يساعدهم في تحسين مستوى أدائهم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من برهوم (2017)، العتيبي (2015)، السديري وآخرين (2013)، وآل فرحان (2012).

ثالثاً : مجال مهارات البحث العلمي :

جدول (9): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي والترتيب لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول مجال مهارات البحث العلمي

م	الاحتياج التدريبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
1.	التمكن من مهارات البحث العلمي.	4.09	0.67	81.8	3	كبيرة
2.	استخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS-SAS.	3.83	0.97	76.6	9	كبيرة
3.	الإلمام بأخلاقيات البحث العلمي.	4.18	0.69	83.6	2	كبيرة
4.	استخدام المكتبة والمصادر الرقمية.	4.22	0.67	84.4	1	كبيرة جدا
5.	كتابة المشروعات البحثية.	4.09	0.69	81.8	4	كبيرة
6.	الإشراف العلمي على طلبة الدراسات العليا.	3.91	0.89	78.2	8	كبيرة
7.	امتلاك مهارات عرض البحوث في المؤتمرات الدولية.	4.05	0.76	81	6	كبيرة
8.	استخدام أسس الترجمة العلمية.	4.02	0.77	80.4	7	كبيرة
9.	الإلمام بقواعد التأليف والنشر.	4.07	0.73	81.4	5	كبيرة
	الدرجة الكلية	4.05	0.51	81.04		كبيرة

تشير النتائج في الجدول (9) إلى أن الوزن النسبي لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول الاحتياجات التدريبية في مجال مهارات البحث العلمي، تراوحت ما بين (84.4%) و(76.6%)، أي أنها تراوحت ما بين درجة (كبيرة جدا) ودرجة (كبيرة)، وفقاً للتدرج المعتمد للحكم على الاستجابات في هذه الدراسة، ويلاحظ أن هناك اختلافاً في استجابات أفراد عينة الدراسة بالنسبة للفقرات المدرجة في هذا المجال، إذ يلاحظ من استجاباتهم أن فقرة واحدة حققت درجة (كبيرة جدا)، وهي رقم (4) وتنص على "استخدام المكتبة والمصادر الرقمية" وبوزن نسبي (84.4%)، وهذا يدل على حاجة أعضاء هيئة التدريس لدورات تدريبهم على التعامل مع المصادر الرقمية، وكيفية البحث عن المعلومات الحديثة، وكل ما يدعم عملهم التعليمي والبحثي وخدمة المجتمع، في حين حققت استجاباتهم في بقية الفقرات على درجة (كبيرة)، أعلاها الفقرة رقم (3) التي تنص على "الإلمام بأخلاقيات البحث العلمي" وبوزن نسبي بلغ (83.6%)، وأدناها الفقرة رقم (2) والتي تنص على "استخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS-SAS" وبوزن نسبي بلغ (76.6%)، وبشكل عام فإن فقرات هذا المجال جميعها حققت استجابات أعضاء هيئة التدريس عليها بدرجة (كبيرة)، إذ كان المتوسط الحسابي العام لفقرات المجال ككل يساوي (4.05) وبوزن نسبي (81.04%)، وتدل هذه النتيجة إلى أن عينة الدراسة بحاجة كبيرة لدورات تدريبية في مجال مهارات البحث العلمي لمساعدتهم في ممارسة مهامهم البحثية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من برهوم

(2017)، العتيبي (2015)، والسديري وآخرين (2013).

رابعاً : مجال المهارات التقنية :

جدول (10): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي والترتيب لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول مجال المهارات التقنية

م	الاحتياج التدريبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
1.	استخدامات الحاسب الآلي في التدريس.	4.07	0.83	81.4	1	كبيرة
2.	استخدام برامج الأوفيس في إعداد المحاضرات.	3.84	0.93	76.8	5	كبيرة
3.	تصميم المقررات التدريسية إلكترونياً.	3.89	0.93	77.8	3	كبيرة
4.	تصميم المواقع التعليمية على الإنترنت.	3.83	0.96	76.6	6	كبيرة
5.	استخدام الفصول الدراسية الافتراضية.	3.71	0.98	74.2	8	كبيرة
6.	استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في التدريس.	3.87	0.93	77.4	4	كبيرة
7.	استخدام البرامج الحاسوبية المؤهلة لاجتياز اختبار الرخصة الدولية للحاسب الآلي (ICDL).	3.80	1.06	76	7	كبيرة
8.	استخدام مواقع التصفح للبحث عن المعلومات الجديدة.	3.98	0.88	79.6	2	كبيرة
	الدرجة الكلية	3.88	0.73	77.52		كبيرة

تشير النتائج في الجدول (10) إلى أن الوزن النسبي لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول الاحتياجات التدريبية في مجال المهارات التقنية، تراوحت ما بين (81.4 %) و(74.2 %) أي أنها حصلت على درجة (كبيرة) وفقاً للتدرج المعتمد للحكم على الاستجابات في هذه الدراسة، أعلاها الفقرة رقم (1)، والتي تنص على "استخدامات الحاسب الآلي في التدريس" بوزن نسبي بلغ (81.4 %). وتدل هذه الفقرة على الرغبة عند عينة الدراسة للتدريب على استخدام الحاسب الآلي في التدريس ومواكبة عصر تقنيات التعلم والتعليم الحديثة، وأدناها الفقرة رقم (5) والتي نصت على "استخدام الفصول الدراسية الافتراضية"، وبوزن نسبي (74.2 %). وبشكل عام فإن فقرات هذا المجال جميعها حققت استجابات أعضاء هيئة التدريس عليها بدرجة (كبيرة) إذ كان المتوسط الحسابي العام لفقرات المجال ككل يساوي (3.88) وبوزن نسبي (77.52 %). وهذا يشير إلى احتياج غالبية أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة للتدريب في استخدام تكنولوجيا التعليم، والتقنيات الحديثة من أجل ممارسة عملهم الأكاديمي بطريقة جيدة. وتتوافق هذه النتيجة مع دراسة كل من برهوم (2017)، العتيبي (2015)، Ezati *et al.* (2014)، ودراسة Modebelu *et al.* (2013).

عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى للمتغيرات (الجنس، نوع الكلية، سنوات الخدمة، والرتبة العلمية)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم صوغ أربع فرضيات صفرية كالنحو الآتي:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن تعزى لمتغير الجنس (ذكر - أنثى)؟

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (ت) والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11): قيمة اختبار "ت" لعينتين مستقلتين بين متوسطات أفراد العينة على مجالات الاستبانة الأربعة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

م	مجالات الاستبانة	الجنس	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	التعليق
1	المهارات التدريسية	ذكر	131	4.11	0.43	194	1.32	0.19	غير دالة
		انثى	65	4.00	0.74				
2	المهارات الشخصية والقيادية	ذكر	131	4.03	0.35	194	0.87	0.39	غير دالة
		انثى	65	4.09	0.49				
3	مهارات البحث العلمي	ذكر	131	4.08	0.48	194	0.89	0.38	غير دالة
		انثى	65	4.01	0.58				
4	المهارات التقنية	ذكر	131	3.86	0.72	194	0.41	0.68	غير دالة
		انثى	65	3.91	0.75				
	الاستبانة ككل	ذكر	131	4.02	0.38	194	0.35	0.73	غير دالة
		انثى	65	4.00	0.35				

يتضح من الجدول (11) أن قيم "ت" بين متوسطي الذكور والإناث غير دالة إحصائياً في جميع المجالات، حيث كانت مستوى دلالتها أكبر من مستوى دلالة (0.05) المعتمدة في هذه الدراسة، كما أظهرت النتائج أنها غير دالة إحصائياً في الاستبانة ككل، حيث كانت مستوى دلالتها (0.73)، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمدة في هذه الدراسة وهذا يدل على أن متغير الجنس لم يكن له أثر واضح على الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية الأولى. ويفسر الباحث ذلك أن كلا الجنسين في جامعة عدن يخضعون للتدريب بدورات نفسها دون أي تمييز، ويتعرضون للظروف نفسها. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة برهوم (2017)، والركابي وآخرين (2016).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن تعزى لمتغير نوع الكلية (إنسانية - تطبيقية)؟

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (ت)، والجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12): قيمة "ت" لعينتين مستقلتين بين متوسطات أفراد العينة على مجالات الاستبانة الأربعة وفقاً لمتغير نوع الكلية (إنسانية - تطبيقية)

م	مجالات الاستبانة	الكلية	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	التعليق
1	المهارات التدريسية	إنسانية	95	4.02	0.53	194	1.29	0.20	غير دالة
		تطبيقية	101	4.12	0.57				
2	المهارات الشخصية والقيادية	إنسانية	95	4.08	0.44	194	0.99	0.33	غير دالة
		تطبيقية	101	4.02	0.37				
3	مهارات البحث العلمي	إنسانية	95	4.04	0.56	194	0.19	0.85	غير دالة
		تطبيقية	101	4.06	0.46				
4	المهارات التقنية	إنسانية	95	3.72	0.70	194	2.96	0.00	دالة
		تطبيقية	101	4.02	0.73				
	الاستبانة ككل	إنسانية	95	3.97	0.35	194	1.72	0.09	غير دالة
		تطبيقية	101	4.06	0.38				

يتضح من الجدول (12) أن قيم "ت" بين متوسطي الكليات التطبيقية والإنسانية غير دالة إحصائياً في معظم المجالات وفي الاستبانة ككل، حيث كان مستوى دلالتها أكبر من مستوى دلالة (0.05) المعتمدة في هذه الدراسة، بينما أظهرت النتائج في مجال المهارات التقنية أن قيمة "ت" تساوي (2.96) ومستوى دلالة (0.00)، وهي دالة إحصائية لأنها أقل من مستوى الدلالة (0.05) المعتمدة في هذه الدراسة ولصالح الكليات التطبيقية، وهذا يدل على أن متغير الكلية لم يكن له أثر واضح على الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن بشكل عام، ما عدا المهارات التقنية، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية الثانية، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أعضاء هيئة التدريس في الكليات التطبيقية أكثر احتياجاً للمهارات التقنية لارتباط عملهم في المختبرات، واعتمادهم على الحاسوب والتكنولوجيا الحديثة في التدريس، أو في المهارات البحثية، أو في خدمة المجتمع، فهم أكثر احتياجاً للتقنية أكثر من أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية، وتتفق هذه النتيجة من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بشكل عام في متغير الكلية مع دراسة أبي حسين (2013)، والعمري، (2010).

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن تعزى لمتغير سنوات الخدمة (1 - 5 سنوات، 6 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (ف)، (One-Way ANOVA) والجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) في الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن، من وجهة نظرهم تعزى لتغير سنوات الخدمة

م	مجالات الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
1	المهارات التدريسية	بين المجموعات	0.11	2	0.06	0.18	0.84
		داخل المجموعات	59.30	193	0.31		
		المجموع	59.41	195			
2	المهارات الشخصية والقيادية	بين المجموعات	0.43	2	0.22	1.33	0.27
		داخل المجموعات	31.36	193	0.16		
		المجموع	31.79	195			
3	مهارات البحث العلمي	بين المجموعات	2.96	2	1.48	5.87	0.00
		داخل المجموعات	48.62	193	0.25		
		المجموع	51.58	195			
4	المهارات التقنية	بين المجموعات	4.20	2	2.10	4.11	0.02
		داخل المجموعات	98.63	193	0.51		
		المجموع	102.82	195			
	الاستبانة ككل	بين المجموعات	0.99	2	0.49	3.72	0.03
		داخل المجموعات	25.53	193	0.13		
		المجموع	26.52	195			

أظهرت نتائج الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لتغير سنوات الخدمة عند مستوى دلالة (0.05)، بشكل عام، وهذا يدل على رفض الفرضية الصفرية الثالثة والقبول بالفرضية البديلة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالي مهارات البحث العلمي، والمهارات التقنية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالي المهارات التدريسية، والمهارات الشخصية والقيادية، حيث كانت درجة مستوى الدلالة فيها تساوي (0.84) و(0.27)، وهي قيم أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، المعتمدة في هذه الدراسة، وهذا يتفق مع دراسة كل من برهوم (2017)، أبي حسين (2013)، والعمري (2010)، وللكشف عن مصدر الفروق في الاستبانة ككل وفي مجالي مهارات البحث العلمي والمهارات التقنية فقد استخدم الباحث اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول (14) يبين ذلك.

الجدول (14): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، بين متوسطات فئات سنوات الخدمة للمجالات (مهارات البحث العلمي - والمهارات التقنية، والاستبانة ككل)

مجلات الاستبانة	(I) سنوات الخدمة (J) سنوات الخدمة	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة	اتجاه الفرق
مهارات البحث العلمي	قليلة	0.31	*0.02	للفئة 1 - 5
	كبيرة	0.36	*0.00	للفئة 1 - 5
المهارات التقنية	متوسطة	0.05	0.61	غير دالة
	قليلة	0.09	0.61	غير دالة
الاستبانة ككل	قليلة	0.36	*0.02	للفئة 1 - 5
	متوسطة	0.27	0.06	غير دالة
الاستبانة ككل	قليلة	0.14	0.14	غير دالة
	كبيرة	0.20	*0.01	للفئة 1 - 5
	متوسطة	0.06	0.37	غير دالة

يتضح من الجدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لتغير سنوات الخدمة عند مستوى دلالة (0.05) في مجال مهارات البحث العلمي للتفاعل بين سنوات الخدمة القليلة (1 - 5) والمتوسطة (6 - 10) ولصالح القليلة، وكذلك التفاعل بين سنوات الخدمة القليلة والكبيرة (أكثر من 10 سنوات) ولصالح القليلة، وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال المهارات التقنية، للتفاعل بين سنوات الخدمة القليلة والكبيرة ولصالح القليلة. وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاستبانة ككل للتفاعل بين سنوات الخدمة القليلة والكبيرة ولصالح القليلة. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الفئة الأقل خدمة (1 - 5) سنوات هي الأكثر احتياجاً للتدريب، سواء في الاستبانة ككل أو في المهارات البحثية، لتطلعها في التطوير والانتاج العلمي، وكذلك في المهارات التقنية، وهذا يتفق مع دراسة كل من الركابي وآخرين (2016)، وآل فرحان (2012).

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن تعزى لتغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ)، وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (ف)، (One-Way ANOVA) والجدول (15) يوضح ذلك:

جدول (15): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) في الاحتياجات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن، من وجهة نظرهم تعزى لتغير الرتبة الأكاديمية

م	مجالات الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
1	المهارات التدريسية	بين المجموعات	2.88	2	1.44	4.91	0.01 دالة
		داخل المجموعات	56.54	193	0.29		
		المجموع	59.41	195			
2	المهارات الشخصية والقيادية	بين المجموعات	0.05	2	0.02	0.14	0.87
		داخل المجموعات	31.74	193	0.16		
		المجموع	31.79	195			
3	مهارات البحث العلمي	بين المجموعات	0.55	2	0.27	1.04	0.36
		داخل المجموعات	51.03	193	0.26		
		المجموع	51.58	195			
4	المهارات التقنية	بين المجموعات	1.57	2	0.79	1.50	0.23
		داخل المجموعات	101.25	193	0.53		
		المجموع	102.82	195			
	الاستبانة ككل	بين المجموعات	0.73	2	0.36	2.72	0.07
		داخل المجموعات	25.79	193	130.		
		المجموع	26.52	195			

أظهرت نتائج الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لتغير الرتبة الأكاديمية عند مستوى دلالة (0.05)، بشكل عام. وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية الرابعة بشكل عام، وهذا يتفق مع دراسة الركابي وآخرين (2016)، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الأول للمهارات التدريسية، حيث بلغت قيمة (ف) (4.91) ومستوى الدلالة (0.00)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) المعتمدة في هذه الدراسة، وللكشف عن مصدر الفروق في هذا المجال فقد استخدم الباحث اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول رقم (16) يبين ذلك.

الجدول (16): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، بين متوسطات الرتبة الأكاديمية في المهارات التدريسية

مجالات الاستبانة	(I) الرتبة الأكاديمية	(J) الرتبة الأكاديمية	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة	اتجاه الفرق
المهارات التدريسية	مساعد	مشارك	0.18	*0.04	للاستاذ المساعد
	مساعد	أستاذ	0.30	×0.00	للاستاذ المساعد
	مشارك	أستاذ	0.12	0.28	غير دالة

يتضح من الجدول (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لتغير الرتبة الأكاديمية بين كل من الأستاذ

المساعد والأستاذ المشارك، حيث كانت مستوى الدلالة تساوي (0.04)، وهي أقل من مستوى دلالة (0.05)، ولصالح رتبة الأستاذ المساعد، وكذلك كان الفرق المعنوي بين الأستاذ المساعد والأستاذ يساوي (0.00)، وهي قيمة أقل من مستوى دلالة (0.05)، ولصالح الرتبة الأكاديمية أستاذ مساعد، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذ المشارك والأستاذ في الاحتياج للمهارات التدريسية، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة تساوي (0.28)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في هذه الدراسة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس من يحملون رتبة أستاذ مساعد، هم الأكثر احتياجاً للتدريب في المهارات التدريسية. ومن خلال التحقق من صحة الفرضيات الأربع يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الثاني من أسئلة دراسته، بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير (الجنس، نوع الكلية، والرتبة الأكاديمية)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير سنوات الخدمة ولصالح الفئة من (1 - 5) سنوات.

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج هذه الدراسة، نستنتج الآتي:

- احتياج أعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن للتدريب بدرجة كبيرة في كل المهارات (التدريسية، والشخصية والقيادية، والبحثية، والتقنية) بشكل عام.
- أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير (الجنس، نوع الكلية، الرتبة الأكاديمية).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير سنوات الخدمة ولصالح الفئة من (1-5) سنوات.

التوصيات:

وفي ضوء النتائج التي توصلت لها الدراسة فإن الباحث يوصي بالآتي:

- ضرورة عقد دورات تدريبية مستمرة لأعضاء هيئة التدريس تشمل المهارات (التدريسية، والشخصية والقيادية، والبحثية، والتقنية).
- أن تكون هذه الحاجات التدريبية ضمن أسس تقييم أعضاء هيئة التدريس في الجامعة.
- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في تحديد الاحتياجات التدريبية التي تؤسس عليها الجهة القائمة على التدريب في جامعة عدن.

المراجع:

القرآن الكريم.

- ابن منظور، جمال الدين محمد (1414). *لسان العرب* (ط3). بيروت: دار صادر.
- أبو النصر، مدحت (2009). *مراحل التدريب العلمية تخطيط وتنفيذ وتقييم البرامج التدريبية*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- أبو حسين، ممدوح بن عثمان (2013). *الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة من وجهة نظرهم* (رسالة ماجستير)، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.
- الأحمد، خالد طه (2005). *تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب* (ط1). الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- آل فرحان، محمد بن مسفر بن عبد الله (2012). *الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى في ظل أدوارهم المهنية من وجهة نظرهم* (رسالة ماجستير)، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

- البحراني، ماهر (2014). *الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التطبيقية في سلطنة عمان* (رسالة ماجستير). كلية العلوم والآداب، قسم التربية والدراسات الإنسانية، جامعة نزوي، سلطنة عمان.
- بدران، شبل (2001). *التجديد في التعليم الجامعي*. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.
- البردي، عبدالعزيز جديع (2008). *الاحتياجات التدريبية في مجال التقنيات التربوية للمشرفين التربويين بمحافظة الطائف التعليمية بالملكة العربية السعودية* (دراسة دكتوراه)، كلية التربية، جامعه أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- برهوم، أحمد حمدان (2017). *الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية الجامعة الإسلامية دراسة حالة، مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والنفسية، 25(4)*، 347 - 369.
- بصفر، خديجة عبد الله، وعبدالوارث، سمية علي (2011). *برنامج مقترح للتدريب قائم على تقدير الحاجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة الطائف، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، 5(4)*، 177 - 212.
- حجازي، أحمد أبو الفضل (2014). *الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف من وجهة نظرهم في ضوء المتطلبات المهنية وبعض المتغيرات. مجلة التربية، بكلية التربية، جامعة الأزهر، 1(161)*.
- حداد، محمد بشير (2004). *التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس- دراسة مقارنة (ط1)*. القاهرة: عالم الكتب.
- الحديدي، محمد بن راشد بن سعيد (1998). *الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الإعدادية والثانوية بمدارس التعليم العام في سلطنة عمان* (رسالة ماجستير)، جامعة السلطان قابوس، مسقط، عمان.
- ربايعة، عمر عبدالرحيم (2017). *الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، المجلة الدولية للبحوث التربوية، جامعة الإمارات، 41(3)*، 75 - 101.
- الركابي، رائد بايش، طلال، صبا علي، علي، صبا حسن، ويوسف، نبأ صادق (2016). *الاحتياجات التدريبية لأعضاء الهيئة التدريسية من وجهة نظرهم، مجلة جامعة ذي قار، 11(3)*، 287 - 324.
- الزامل، الجوهرة بنت فهد (2009). *الاحتياجات التدريبية لتفعيل دور المرشدة الطلابية. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية، مصر، 1(26)*، 321 - 424.
- السديري، محمد بن أحمد، آل الشيخ، أحمد بن عبدالعزيز، متولي، أحمد سيد محمد، إسماعيل، عماد عبدالجواد، وأبوهاشم، السيد محمد (2013). *الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود. مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك سعود، 25(1)*، 19 - 42.
- السكرانة، بلال خلف (2011). *اتجاهات حديثة في التدريب*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- السيد، هدى سعد، ومصطفى، أميمة حلمي (2002). *الاحتياجات التدريبية لرؤساء مجالس الأقسام الأكاديمية بالجامعات المصرية بالتطبيق على جامعة طنطا في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، كلية التربية، جامعة عين شمس، السنة الخامسة، العدد (7)*، 203 - 279.
- الشخشير، حلا محمود (2010). *مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية* (رسالة ماجستير). قسم الإدارة التربوية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
- الشهري، نايف عبد الله (2010). *الدورات التدريبية ودورها في تحقيق الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود* (رسالة ماجستير). جامعة الملك سعود، الرياض.

- الصيرفي، محمد عبدالفتاح (2009). *التدريب الإداري الاحتياجات التدريبية وتصميم البرنامج التدريبي*. عمان، الأردن؛ دار المناهج للنشر والتوزيع.
- طعمية، رشدي أحمد، والبندري، سليمان (2004). *التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير* (ط 1)، القاهرة؛ دار الفكر العربي.
- عامر، سعد ياسين (2000). *سلسلة التميز الإداري، الاحتياجات التدريبية*. القاهرة؛ مركز وايد سيرفيس للاستشارات والتطوير الإداري.
- العتيبي، سارة بنت بدر محسن (2015). *الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء مهارات التدريس الفعال بكلية العلوم بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 4 (6)، 183 - 202.
- العضايلة، عدنان عبدالسلام (2008). *تقدير الاحتياجات التدريبية لأعضاء التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس أنفسهم، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، مصر*، 14 (2)، 267 - 309.
- العمرى، أسماء بنت محمد (2010). *الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية* (رسالة ماجستير)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.
- العمرى، جمال فواز (2009). *أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية في مجالي التدريس والبحث العلمي، مجلة جامعة دمشق*، 25 (3 + 4)، 533 - 573.
- مركز التطوير الأكاديمي (2018). *مهام قسم التدريب، قسم التدريب وتنمية المهارات، مركز التطوير الأكاديمي، جامعة عدن، اليمن*. استرجع من <http://uniaden-adc.com/training.htm>
- المصري، منذر واصف (2003). *اقتصاديات التعليم والتدريب المهني، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية* (ط 1). ليبيا؛ دار الكتب الوطنية.
- هلال، محمد عبد الغني (2002). *دراسة الاحتياجات والتخطيط للتدريب* (ط 1). القاهرة؛ دار الكتب.
- يوسف، محمد أحمد (1999). *فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي رياضيات المرحلة الابتدائية في ضوء متطلبات الالفيه الجديدة، مجلة دراسات في المناهج وطرائق التدريس، جامعة عين شمس*، (56).
- Anthony, W. P., Kacmar, K. M., & Perrew, P. L. (2002). *Human Resources Management: A strategic Approach* (4th ed.). Massachusetts, United States: Harcourt College Publishers.
- Ezati, B. A., Opolot-Okurut, C., & Ssentamu, P. N. (2014). Addressing Pedagogical Training Needs of Teaching Staff: Lessons from Makerere University Short Professional Development Programs 2006–2010. *American Journal of Educational Research*, 2(12), 1190-1198.
- Modebelu, M., Adanama, D., Nnennaya, K., & Ada, I. (2013). *Knowledge and learning Management (KALM) for Enhancing Academic Staff Online Training Methodologies for Quality Graduates*, The International Conference on E-Learning in the Workplace (ICELW), 12-14 June, New York, New Jersey, USA.

Contents:

Subject	Page
Editorial	1
Enhancing the Role of Palestinian Universities Higher Management in Quality Assurance: A Proposed Model Dr. Eyad Ali Al-Dajani Dr. Sadeq Abedulaal	3
The Quality of Technical and Vocational Higher Education Environment in the Palestinian Gaza Governorate in Light of Six Sigma Principles and Ways to Improve it Dr. Mahmoud A. R. Assaf	29
The Level of Creative Teaching Skills among Faculty Members in Algerian Universities Dr. Zohra Ali Lassoued	61
The Quality of Applying Infrastructure and the Educational Services Standards in the Palestinian Technical Colleges from the Point of View of Faculty Members: A Case Study of Palestine Technical College – Deir Al Balah Dr. Mervat Moh. Moh. Rady Dr. Mohammed Abdullah Alsoradi	85
Level of Training Needs of Aden University Faculty Members from their Perspective Dr. Ahmed Abdulsalam AL-Twoege	113

Arab Journal for Quality Assurance in Higher Education (AJQAHE)
University of Science and Technology
P.O. Box: 13064
Sana'a, Republic of Yemen
Email: tdc@ust.edu

III: Referring and Publication Procedures:

1. The AJQAHE undertakes to inform the researcher(s) of the receipt of the paper and whether it is accepted for publication or not.
2. If the research is provisionally accepted, then it is refereed by experts who are confidentially selected. Experts judge the originality and novelty of the research, and its scholarly contribution, and how far the researcher(s) was/were in compliance with research conventions in the field. The referee is requested to indicate whether the research paper is valid for publication or not.
3. In case the referees have certain comments and observations about the research paper, they are sent to the researcher(s) to make the necessary modifications, provided that the research paper is sent back to the Journal within a maximum of one month. Otherwise, the research paper will be disregarded.
4. The researcher will be informed of the decision within three months –at most- from the date of submission. If accepted, the researcher will be informed of the date of publication and the Journal volume number.
5. In case the research paper is accepted for publication, the AJQAHE reserves the right to make any stylistic or any other necessary changes so as to make the paper in conformity with its standards and conventions.
6. After the Editorial Board's endorsement for publishing the research paper, all copyrights devolve to the AJQAHE.
7. Any information given in the research papers represents their authors; it does not necessarily reflect the opinions of the Editorial Board, the University or the Advisory Board.
 - Introduction: This should cover the theoretical framework and previous studies conflated together in a scholarly critical manner. The Introduction includes these sub-headings: problem statement; research questions/ hypotheses; terms and delimitations.
 - Methods: This includes study method, population and study sample, research tools and procedures.

- Results: results should be presented according to the order of the research questions/hypotheses in a sequential manner.
- Discussion: in this section results should be deeply and thoroughly discussed on the basis of previous studies and theoretical framework mentioned in the Introduction, or any other relevant studies.
- Conclusions and Recommendations: The main study results should be presented here, in view of which recommendations and suggestions are to be made and proposed.
- References: the AJQAHE adopts the format of APA (American Psychological Association) 5th edition., which is as follows:
 - References should be alphabetically ordered, starting with the author's last name followed by the first name.
 - Titles of reference should be underlined; no numbering is required.
 - When books are used as references, author (s) should be given in full, followed by the year of publication in brackets, the title Italicized, and publishing house and place of publication.

Example: Ellis, Rod (1997). *SLA Research and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

- When journals are used as references, author (s) should be given in full, followed by the year of publication in brackets, the title, journal name Italicized, volume number and page numbers.

Example: Nation, Paul (2014). How much input do you need to learn the most frequent 9,000 words? *Reading in a Foreign Language*, 26(2): 1-16.

- Observing documentation ethics and rules by acknowledging sources of information used. Plagiarism software will be used to detect any violation of such citation rules.

2. The researchers are requested to write and sign a cover letter (using the approved form), indicating that the research has been published before, or submitted for publication ant any journal.
3. All research papers and relevant correspondence should be sent to this address:

General Submission Guidelines

1. The AJQAHE is concerned with research studies pertaining to quality assurance.
2. The AJQAHE publishes research papers only which are in conformity with common international standards of scientific research.
3. The AJQAHE accepts research papers in both English and Arabic on the condition that they fulfill the following:
 - They should not have been published before or submitted for publication in any other journal.
 - They should be written in a proper and an error-free language.
 - In case the research is extracted from a thesis, this should be clearly stated by the author.
 - The research should be computer-typed.
 - Research papers in Arabic should be double-spaced, and font size 14 (Traditional Arabic).
 - Research papers in English should be double-spaced, and font size 12 (Times New Roman).
 - Margins of all page sides should be 2.50 cm.
 - Tables and illustrations should be inserted in their right places with their descriptive titles and necessary information, using font size 12.
 - Number of pages should not exceed 25 (7000 words), including references and appendices and using A4 size paper.

II: Submission Procedures:

1. Researchers are requested to submit their papers in accordance with the following procedures.
 - Title page: the first page should be devoted to the title, provided that the number of words does not exceed (15) words. Name and address of the researcher should remain anonymous.
 - Abstract in Arabic: the second page should be devoted to the Arabic abstract whose words should not exceed 250 words, followed by keywords which should be a minimum of 3 words.
 - Abstract in English: the third page should be devoted to the English abstract whose words should not exceed 250 words, followed by keywords which should be a minimum of 3 words.

Website

<http://ust.edu/ojs/index.php/AJQAH>

اللغة - التسجيل - الدخول

المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي

ابحث

الصفحة الرئيسية | من المجلة | هيئة التحرير | الفهرسة | المحفوظات | للتواصل معنا

[إنشاء طلب نشر](#)

[هجوم النشر](#)

[الإعلانات](#)

المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي
إتاحة لأعداد الأبحاث العربية. ترحب المجلة بالمقالات التي تساهم في تطوير جودة التعليم والحد من التباين وضمان الجودة وتبني نظم وجودة البحث العلمي في التعليم الجامعي. تحرر المجلة الأستاذة وجدرة وأمية المحوى تضم أساساً نقول الأبحاث الممتعة.

Online ISSN: 2308-5355
Print ISSN: 2308-5347

العدد الحالي

مجلة 11 عدد 34 (2018)

مؤشر: 13-03-2018

[إصدار كامل](#)

[PDF \(English\)](#)

معلومات تحقيق الجودة الشاملة في كلية التربية الإسكندرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس
Khaled Salah Hanafy Mahmoud
99-124

Visitors

2,241	1,073	323	189
1,287	796	278	
100	397	249	

[See more](#)

<https://ust.edu/ojs/index.php/index>

• Advisory Board: •

Advisory Board Chairman

Prof.Dr. Dawood A. AL-IHidabi - Yemen

Advisory Board Member

- Prof.Dr. Mahmood F. Okasha - Egypt
Prof.Dr. Ali Yaghi - Jordan
Prof.Dr. Sawsan Shaker - Iraq
Prof.Dr. Abdulazeez Barghouth - Malaysia
Prof.Dr.Mahmood AlWadi - Jordan
Prof.Dr. Fysal Alhaj - Sudan
Prof.Dr. Khaliel Al-khalieli - Bahrain
Prof.Dr. Hasan Zardani - Morocco
Prof.Dr. Siham Al-Qarwdhi - Qatar
Prof.Dr. Bashier Al-zughbi - Jordan
Prof.Dr. Abdulla Musllam - Saudi Arabia
Prof.Dr. Jawher Al-Madhhaki - Bahrain
Prof.Dr. Khaliel Al-Duliemi - Iraq
Prof.Dr. Henri Al-Awiedh - Lebanon
Prof.Dr. Nadia Badrawi - Egypt
Prof.Dr. Mohamed Badr Abu-lola - U.A.E
Prof.Dr. Younis Amr - Palestine
Prof.Dr.Nouria A. Al-Awadi- Kuwait
Prof.Dr.Esmail Algabori- Iraq

• Editorial Staff •

Editor-in Chief

Prof.Dr. Dawood A. AL-IHidabi - Yemen

Editorial Staff Member

- Prof.Dr. Sultan Abu Orabi Al-Adwan - Jordan
Prof.Dr. Mohamed R.Mahmood - Egypt
Prof.Dr. Mustafa Al-Bashier - Sudan
Prof.Dr. Nidhal Al-Rumhi - Jordan
Prof.Dr. Abdullatief H.Al- Hakeemi-Yemen
Prof.Dr. Mohamed A. Al-Soofi - Yemen
Prof.Dr. Emad Abu-Rub - U.A.E
Prof.Dr. Noman Qaid Al-Nagggar - Yemen
Dr. Raja Mohamed Deeb Aljaji - Yemen
Prof.Dr. Abdullateef Musleh Mohammed

Editorial Secretary

Nesmah Sultan ALabsi

Language Editing

Dr. Abdulhameed Ashuja'a
Mr. Mohammed Ahmed Sulh

To Contact

Arab Journal for Quality Assurance in Higher Education
UST, Sana'a-Yemen

P.O.Box:13064 Tel. : 00967 1 373237 - 2127

E.mail: tdc@ust.edu

Websites: <http://ust.edu/ojs/index.php/AJQAH>

The Arab Journal

for Quality Assurance in Higher Education

Volume 11 - No.38 2018

جامعة العلوم والتكنولوجيا
University of Science & Technology





The Arab Journal

for Quality Assurance in Higher Education

(Volume 11– No.38) 2018

A Refereed Arab Academic Journal, Published Bimonthly by
the University of Science and Technology in collaboration with
the General Secretariat of the Association of Arab Universities
p-ISSN: 2308-5347 e-ISSN: 2308-5355 INDEXED IN EBSCO

- ▶ **Enhancing the Role of Palestinian Universities Higher Management in Quality Assurance: A Proposed Model**

Dr. Eyad Ali Al-Dajani Dr. Sadeq Abedulaal
- ▶ **The Quality of Technical and Vocational Higher Education Environment in the Palestinian Gaza Governorate in Light of Six Sigma Principles and Ways to Improve it**

Dr. Mahmoud A. R. Assaf
- ▶ **The Level of Creative Teaching Skills among Faculty Members in Algerian Universities**

Dr. Zohra Ali Lassoued
- ▶ **The Quality of Applying Infrastructure and the Educational Services Standards in the Palestinian Technical Colleges from the Point of View of Faculty Members: A Case Study of Palestine Technical College – Deir Al Balah**

Dr. Mervat Moh. Moh. Rady Dr. Mohammed Abdullah Alsoradi
- ▶ **Level of Training Needs of Aden University Faculty Members from their Perspective**

Dr. Ahmed Abdulsalam AL-Twoege