

مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل

د. محمود أحمد أبو سمرة

جامعة القدس، القدس
فلسطين

د. محمد عبدالإله الطيطي

جامعة القدس المفتوحة، رام الله
فلسطين

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل في ظل متغيرات الدراسة. تكون مجتمع الدراسة من مشرفي التدريب في مراكز التدريب بمديريات التربية والتعليم بمحافظة الخليل (شمال الخليل، الخليل، جنوب الخليل) إضافة إلى المديرين والمدرسين، وتكونت عينة الدراسة، وهي عينة طبقية عشوائية، من (٢٩٨) فرداً. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان ببناء استبانة تكونت من (٣٤) فقرة موزعة على مجالين: مدى توافر معايير الجودة الشاملة في تحديد الاحتياجات التدريبية، ومدى توافرها في الاستراتيجيات التدريبية، وتم التحقق من صدقها وثباتها بالطرق التربوية والإحصائية المناسبة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل كانت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي قدره (٣,٤٣) وفق مقياس ليكرت الخماسي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى توافر معايير الجودة الشاملة في هذه البرامج تعزى لمتغيرات الدراسة: المديرية، والجنس، والمؤهل العلمي، والفئة، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية، وأظهر (٦٥,١٪) من أفراد عينة الدراسة عدم رضاهم عن برامج التدريب التي تعدها مديريات التربية في محافظة الخليل. وعلى ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحثان بمجموعة من التوصيات.

مقدمة

يحتل التدريب مكانة مهمة بين الأنشطة الإدارية الهادفة إلى رفع مستوى الكفاءة الانتاجية وتحسين اساليب العمل، من خلال إحداث التطوير المرغوب في

مهارات الافراد وقدراتهم على الأداء الوظيفي المتميز، إضافة إلى ممارسة الأنماط السلوكية الابداعية في أداء العمل. إن التطور العلمي والعملي مستمر، والنظريات الإدارية متجددة، والوسائل والأساليب مبتكرة، كل هذا يجعل من التدريب، والاطلاع على كل ما هو جديد، أمراً من الأمور اللازمة لعمل الإداري، أياً كان موقعه. ويعد التدريب مصدراً مهماً من مصادر إعداد الكوادر البشرية، وتطوير كفاياتهم، وزيادة إنتاجيتهم، وهو بذلك عمل استثماري يحقق عائداً مهماً في تلبية احتياجات النمو الاقتصادي والاجتماعي، كما أنه وسيلة مهمة في التقدم العلمي والتقني (الطعاني، ٢٠٠٧).

والواقع أن الميدان التربوي بأمرس الحاجة إلى التدريب، إذا أدركنا أن النظريات العلمية في مجال أساليب التدريس وطرائقه، ومجال الإدارة والإشراف التربوي في تجدد مستمر، وأن استخدام التكنولوجيا في التعليم في تطور وتسارع. كل هذا التطور يستدعي تدريباً مستمراً، ذا مواصفات تتفق مع معايير الجودة الشاملة في جميع الجوانب المتعلقة بالتدريب، لأن المدخلات السليمة تقود إلى مخرجات سليمة إذا ما رافقتها عمليات سليمة أيضاً.

ولقد حظي التدريب في الميدان التربوي في مناطق السلطة الفلسطينية بأهمية خاصة منذ قدوم السلطة في العام ١٩٩٤، وتم إنشاء معهد خاص بهذا المجال، وهو المعهد الوطني للتدريب التربوي، الذي أشرف على العديد من الدورات التدريبية في مجالات: الإدارة المدرسية، والإشراف التربوي، والقيادة، والاتصال، واستخدام الكمبيوتر، شارك فيها مجموعة من فئات المستهدفين من المعلمين والمديرين، والمشرفين التربويين. وخلال العام الدراسي (٢٠٠٧-٢٠٠٨) قامت مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل لئوحدها بتنفيذ (٥٢) برنامجاً تدريبياً، خلال (٨٣٨) يوماً تدريبياً، وبما يعادل (٢٨٩٤) ساعة تدريبية، استفاد من هذه البرامج التدريبية حوالي (٢٦٩٢) متدرباً، وفق إحصائيات مكاتب التربية والتعليم في محافظة الخليل. وهذه الخدمات تحتاج إلى المزيد من الاهتمام والمتابعة من أجل تحسين مدخلاتها باستمرار، وذلك بتطبيق معايير

الجودة الشاملة، من أجل الوصول إلى خدمات تتقلص فيها العيوب والأخطاء إلى الحد الأدنى.

لهذا تسعى هذه الدراسة للتعرف إلى مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

الإطار النظري والدراسات السابقة

مفهوم التدريب (Training) وأهدافه:

ينظر إلى التدريب على أنه عملية تعديل إيجابي ذي اتجاهات خاصة، تتناول سلوك الفرد من الناحية المهنية والوظيفية، وذلك لاكسابه المعارف والخبرات التي يحتاج إليها، أضافه إلى الاتجاهات الصالحة للعمل والإدارة، بهدف رفع كفايته الانتاجية (زويلف، ١٩٩٨). ويعتبر التدريب نشاطاً منظماً ومستمرًا، يركز على الفرد لتحقيق تغيير في معارفه ومهاراته وقدراته الفنية، لمقابلة احتياجات محددة في الوضع الراهن والمستقبلي، في ضوء متطلبات العمل (الطعاني، ٢٠٠٧). أما حمدان (١٩٨٩) فيشير إلى التدريب على أنه عملية منظمة مدروسة، لبناء مهارات تربوية وإدارية وشخصية جديدة، بهدف تحسين فاعلية المتدربين.

وتفرض الاتجاهات الحديثة في الإدارة والقيادة أبعاداً جديدة متطورة في الممارسة الإدارية والقيادية، وهذا يستدعي مواكبة كل ما هو جديد من معارف ومهارات، ويمكن للتدريب أن يقوم بوظيفة رئيسة في هذا المجال، من خلال تحديد أهدافه المتمثلة في الآتي (حسان والعجمي، ٢٠٠٧):

* إكساب المتدرب المهارات اللازمة لأداء العمل.

* تغيير (أو تعديل) اتجاهات المتدربين.

ويأتي هذان الهدفان من أجل زيادة الإنتاجية، سواء من خلال تخفيض النفقات، أو رفع الروح المعنوية للعاملين.

العناصر الأساسية لعملية التدريب:

- التدريب عملية مستمرة، وتشمل جوانب عديدة في المؤسسة، ولها عناصرها، من أهمها (زويلف، ١٩٩٨):
- الاحتياجات التدريبية: وهي تمثل جزءاً من مدخلات عملية نظام التدريب.
 - الأنشطة التدريبية: وهي الجهود والعمليات الهادفة إلى سد الاحتياجات التدريبية، من طرق ومناهج تدريبية.
 - النتائج: المتمثلة في أنواع التغيير في الأداء ومستويات الكفاءة للمتدربين، وتمثل هذه النتائج مخرجات نظام التدريب.
 - التغذية الراجعة: التي توضح مدى فاعلية النتائج التدريبية من ناحية، وتساعد على تقييم النظام التدريبي ككل، وبيان مدى توافقه مع متطلبات البيئة من ناحية أخرى.

وتتكون العملية التدريبية عند الطعاني (٢٠٠٧) من سلسلة من الأنشطة، والفعاليات التي ترتبط فيما بينها من خلال مبادئ علمية محددة، تتصف بالتسلسل المنطقي، وحدد هذه الأنشطة والفعاليات، وفق منحنى النظم، إلى مدخلات وعمليات وتغذية راجعة. أما قنام وحنني (٢٠٠٧) فقد أشارا إلى عناصر عملية التدريب على أنها: متدرب، ومدرّب، ومادة تدريبية، وبيئة التدريب، وأسلوب التدريب.

كما تم تحديد ثلاثة مجالات رئيسية لتطوير المعلمين وظيفياً من خلال التدريب، وتحتوي كل منها على عدد من المهارات والمسؤوليات الفرعية (حمدان، ١٩٨٩):

أولاً - المجال التربوي: المتعلق بمهارات المادة الدراسية وكيفية توصيلها للمتعلمين، ويشمل: المادة الأكاديمية (الدراسية)، وطرق وأساليب التدريس، بما في ذلك الأهداف التربوية والأسئلة الصفية، ووسائل وتكنولوجيا التعليم (العادية والمعاصرة).

ثانياً - المجال الإداري: المتعلق بتشغيل التدريس والتعلم وتنظيم وانضباط المتعلمين، ويشمل: الاتصال (التعامل الإنساني). والتوجيه والقيادة التربوية. وتحفيز وتعزيز التعلم. كما يشمل تخطيط وتحضير التدريس. واستخدام البيئة المحيطة وتعديل السلوك الصفّي والإدارة الصفّية، بما في ذلك التنسيق والإشراف وتنظيم وحفظ السجلات. وتقييم التحصيل. وأخيراً تخطيط وتنظيم الأنشطة اللاصفّية.

ثالثاً - المجال الشخصي: ويتعلق بخصائص المتدربين (المعلمين) الإنسانية البناءة للتعلم والتعليم، وتشمل: المظهر العام والترتيب، والخصائص الشخصية البناءة للتعلم والتعليم، والخصائص الوظيفية البناءة للتعلم والتعليم.

وتختلف أساليب التدريب تبعاً للموقف التدريبي، ومن هذه الأساليب: المحاضرة، والمناقشة المفتوحة، الحالات الدراسية، الألعاب والمسابقات، وأساليب العرض، والمباريات الإدارية، وتقمص الأدوار، وتدريب الحساسية، وغيرها. ولكل من هذه الأساليب إيجابياته وسلبياته، وتقع على المدرب مسؤولية الامام بأساليب التدريب هذه، ومعرفة مدى ملاءمة أيّ منها للموقف التدريبي دون غيره.

التدريب والجودة الشاملة

يهتم التدريب ببناء القدرات والمهارات الهادفة إلى إحداث التحسين المستمر، ويهدف هذا التحسين الوصول إلى الأفضل في الأداء: أداء المدير وأداء المعلم، وهذا يقودنا إلى مفهوم الجودة الشاملة في هذا المجال.

ويعتبر مفهوم الجودة الشاملة من المفاهيم التي تباينت حولها آراء الباحثين والمفكرين باختلاف توجهاتهم وخلفياتهم، إلا أن هذا الاختلاف لم يمتد إلى جوهر المفهوم، إذ أن الجوهر واحد يتمثل بالسعي لتحقيق رضا الفرد المستفيد من الخدمة (حمود، ٢٠٠٢). ويرى عقيلي (٢٠٠١) بأن الجودة تعني إنتاج سلعة أو تقديم خدمة بمستوى عالٍ من الكفاءة، وفقاً لمقاييس موضوعة مسبقاً لإنتاج السلعة أو الخدمة، وإيجاد صفة التميز فيها لتلبية احتياجات

وتوقعات العميل. أما (Michael, 1997) فيرى بأن الجودة تعبر عن تصور المؤسسة لاحتياجات وتوقعات المستفيد، إذ يحكم على جودة السلعة أو الخدمة بمقارنة توقعاته بما سيتم استلامه من المؤسسة.

وتعود فلسفة الجودة الشاملة، في العصر الحديث، إلى أربعينيات القرن الماضي، ويرجع الفضل في ذلك إلى مجموعة من المفكرين الأمريكيين وعلى رأسهم إدوارد ديمينج (Edward Deming) وجوزيف جوران (Joseph Juran) وفيليب جروسبي (Philip Grosby)، ممن كان لهم الفضل الكبير في استخدام الأساليب الإحصائية في فحص واختبار الجودة الشاملة من خلال تطبيقات الرقابة الإحصائية (الشرقاوي، ٢٠٠٣). ولا غرابة أن ترتبط الجذور التاريخية للجودة ببرامج التدريب، فقد بدأ الاهتمام بهذا المصطلح منذ البرنامج التدريبي الذي وضعه أفلاطون لتدريب حرس جمهوريته، وتطرق إليه في كتابه "الجمهورية"، المجلد الرابع (دوهرتي، ١٩٩٩).

وانطلاقاً من التصورات التي تفرضها متطلبات الجودة الشاملة، فإن رسالة التنمية المهنية الفاعلة للمعلم يجب أن تؤمن بأن أي إصلاح أو تطوير تعليمي باتجاه تحقيق معايير الجودة الشاملة ومتطلباتها في النظام التعليمي لا يمكن أن يحقق أهدافه أو يبلغ مقاصده ما لم تشكل التنمية المهنية المستدامة بعداً أساسياً من أبعاد هذا الإصلاح (طعيمة، ٢٠٠٦). وأن أحد أهم المعايير للحكم على مدى فاعلية أنشطة التنمية المهنية المستدامة للمعلم يتمثل في مدى انطلاقها من الاقتناع بأن برامج الإعداد قبل الخدمة مهما بلغت كفايتها فهي لا تخرج عن كونها مقدمة أو مدخلاً لسلسلة متواصلة من فعاليات وأنشطة التدريب والتأهيل وإعادة التدريب والتأهيل على مدار الحياة المهنية للمعلم، خاصة في مجتمع سريع في تبدلاته.

لهذا لا بد أن يحرص القائمون على برامج التدريب في المؤسسة التربوية على توافر معايير الجودة في برامج التدريب، تتوافق هذه المعايير ومفاهيم الجودة ومتطلباتها الواردة في الأدب النظري، في كل جانب من جوانب التدريب، سواء المتعلقة في تحديد الاحتياجات التدريبية أو المتعلقة باستراتيجيات التدريب.

وفي هذا السياق أجريت العديد من الدراسات، العربية والأجنبية في مجال التدريب، بخلاف معايير الجودة الشاملة في التدريب، فلم يجد الباحثان دراسات حول هذا الموضوع، في حين جاءت الدراسات الأخرى تتحدث عن التدريب، واقعه وما هو مؤمل منه، في المجالات التربوية المختلفة سواء أكان ذلك في تدريب المعلمين أو المديرين أو المشرفين أو القيادات التربوية العليا، وكل دراسة خرجت بتوصيات أشار بعضها إلى ضرورة وجود مواصفات معينة في التدريب تشمل دراسة الاحتياجات، ومؤهلات المدربين، وجودة المواد التدريبية، وإدارة التدريب، والتقييم، ومن هذه الدراسات:

دراسة مونس وجبر (٢٠٠٩): هدفت هذه الدراسة إلى تقييم الدورات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية العليا بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين المتدربين، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية العليا الذين شاركوا في الدورات التدريبية في العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩، والبالغ عددهم (١٦٨) معلماً، تم توزيع الاستبانة عليهم جميعاً. واستخدم الباحثان استبانة مكونة من (٨٠) فقرة موزعة على (٨) مجالات تتعلق بالتدريب، والدورات التدريبية، وتقييمها، ووجهة نظر المتدربين في المدربين. أظهرت نتائج الدراسة أن معظم المعلمين يرون أنهم بحاجة إلى دورات تدريبية بدرجة كبيرة، ويرى أفراد مجتمع الدراسة أنه من الضروري أن تكون الدورات فاعلة وتلبي الاحتياجات التدريبية، كما أشاروا إلى أن الدورات التي تعقد حالياً لم ترتق إلى المستوى المطلوب، ولم تحقق تطلعات المعلمين في هذا المجال.

دراسة المدهون وسعدية (٢٠٠٨): هدفت هذه الدراسة تقييم عملية تدريب العاملين بالكلية التقنية في محافظات غزة من وجهة نظر المتدربين، ومحاولة الكشف عن الاحتياجات التدريبية الوظيفية للعاملين، والتعرف إلى الفروق في تقييم برامج تدريب العاملين في الكليات التقنية وفقاً لمتغيرات الدراسة. وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في ست كليات تقنية، للعام الدراسي (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥). واستخدم الباحثان الاستبانة كأداة لدراستهما. وتكونت عينة

الدراسة من عينة طبقية عشوائية عدد أفادها (١٨٦) موظفاً. وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن هناك قصوراً واضحاً في تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين، فلا يتم مراعاة الوصف الوظيفي للموظف، ونتائج تقييم أدائه، وإمكانية ترقيته أو نقله لوظيفة جديدة. كما أشارت النتائج أن إدارة الكليات التقنية تبدي اهتماماً ضعيفاً في تقييم العملية التدريبية، إذ لا يتوافر لديها خطة تقييم منتظمة (قبل وأثناء وبعد) التدريب. ومن أهم توصيات الدراسة هذه الدراسة: ضرورة العمل على إنشاء إدارة خاصة تعنى بالتدريب والتنمية البشرية بوزارة التربية والتعليم العالي؛ لتطوير العاملين بالكليات التقنية، وتحسين مستوى أدائهم باستمرار. وضرورة الالتزام بتقييم فعالية التدريب، واستخدام وسائل التقييم المختلفة وأساليبه.

دراسة سمور (٢٠٠٦): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الاحتياجات التدريبية للمعلمين، إضافة إلى التعرف إلى نقاط القوة والضعف في برنامج المدرسة وحدة تدريب، وتكونت عينة الدراسة من ٢٢٤ معلماً ومعلمة هم مجتمع الدراسة، وقياس استجابات أفراد العينة قام الباحث بإعداد استبانة مُحَكَّمة تكونت من ٣٦ فقرة، توزعت على أربعة مجالات رئيسية هي: تقييم المعلمين، وتقييم المدرسين، وتقييم المشرف المقيم، وتقييم البرنامج التدريبي. وتوصلت الدراسة إلى مجموعه من النتائج أهمها: مشاركة المعلم فعلياً في اختيار الموضوعات التدريبية والمدرسين، بشكل أو بآخر، ووجود نقاط قوة متعددة، يجب التركيز عليها ودعمها.

دراسة عابدين (٢٠٠٤): هدفت الدراسة التعرف إلى أبرز الأساليب المستخدمة في تدريب مديري المدارس الحكومية الفلسطينية، وإلى اتجاهات المديرين والمسؤولين الإداريين في مديريات التربية والتعليم نحو التدريب، وتكونت عينة الدراسة من عينة طبقية عشوائية من مديري المدارس الحكومية بلغت (١٥١) فرداً، وشملت جميع رؤساء أقسام التدريب والإشراف التربوي وشؤون الميدان في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية في الضفة الغربية

وعدهم (٢٣) فرداً، واستخدمت الدراسة أداتين: الأولى قائمة بأهم الأساليب المستخدمة في التدريب، والثانية استبانة لقياس الاتجاهات نحو التدريب. أشارت نتائج الدراسة إلى أن أبرز الأساليب المستخدمة في التدريب بشكل عام هي: الورشة التربوية، والنقاش الجماعي، ودراسة الحالة، والمحاضرة، بينما كانت أقل الأساليب استخداماً المؤتمر التربوي، والملاحظة المنظمة والزيارة الميدانية والحلقة الدراسية، وأظهرت النتائج أن أفراد العينة يحملون اتجاهات إيجابية معتدلة نحو التدريب.

دراسة العجمي والأبيض (٢٠٠٦): هدفت الدراسة التعرف إلى أثر برامج التدريب في الكفاءة الذاتية لدى عينة من المعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٨) معلماً ومعلمة ممن شاركوا في التدريب من مدينة القاهرة، وقد تم اختيارهم من مدارس خاصة وحكومية. وللتعرف إلى استجابات العينة قام الباحثان ببناء مقياس تكون في صورته الأولية من ٤٦ عبارة موزعة على خمسة أبعاد، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح مجموعة المعلمين والمعلمات الذين شاركوا في برامج تدريبية، حيث تفوقوا على مجموعة المعلمين والمعلمات الذين لم يشاركوا في أي برامج تدريبية في الكفاءة الذاتية للمعلم.

وأوصت الدراسة بالاهتمام بالبرامج والدورات التدريبية وورش العمل لتحسين كفاءة المعلم في التعامل مع الطلاب والإدارة المدرسية.

دراسة الجمل (١٩٩٤): هدفت الدراسة التعرف إلى واقع البرامج التدريبية التي يعقدها معهد الإدارة العامة لفئات الإدارة العليا في عمان، وللتعرف بالتالي على إيجابيات هذه البرامج وسلبياتها، ومن ثم مقارنة التغيير والتطوير الذي أحدث على هذه البرامج منذ عام ١٩٨٨ ولغاية ١٩٩٣، ومن أجل هذه الغاية استخدم الباحث استبانة تقويم البرامج التدريبية المختلفة. تكون مجتمع الدراسة من مجموعتين من الأفراد: (٢٤٦) موظفاً على رأس عملهم، و (٤٤) مدرباً ومدربة. وتوصلت الدراسة إلى أن أهداف برنامج الإدارة العليا محددة وواضحة

وتتسجم مع الموضوعات، مما ينعكس على تحقيق غالبية هذه الأهداف بدرجة جيدة، وتلبي البرنامج الاحتياجات الوظيفية للمتدربين. وتسهم موضوعات البرنامج في إيجاد التوازن والتناسب بين الجانب النظري والتطبيقي، والأساليب المستخدمة هي أساليب محدودة غير متنوعة، ولا تفي بالغرض المطلوب.

الدراسات الأجنبية

دراسة أونافور (2005) Onafowora: هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات والتدريس وذلك في بداية التدريب المهني المستمر، واشتملت عينة الدراسة على عدد من المدرسين الجدد، وبالنسبة لأدوات الدراسة فقد قام الباحث بالحصول على تعبيرات لفظية، وشفهية من المدرسين الجدد عن التدريس، وهذه التعبيرات قدمت نظرة أساسية لأفكارهم وأعمالهم بخصوص فاعلية التدريس، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة تعبير المدرسين الجدد عن ثقة أقل بخصوص خبرات التدريس، وتصوير المدرسين الجدد أنفسهم على أن لديهم تحديات في قضايا التدريس، وأن هناك مزيداً من الحاجة إلى بحث الفاعلية الذاتية لدى المعلمين الجدد.

دراسة شيشت مان، وليفي (2005) Shechtman and Levy: هدفت الدراسة إلى بحث أثر برنامج تدريبي للمهارات الحياتية على إدراك المعلمين لبيئة العمل وفاعلية الذات، وتكونت عينة الدراسة من (٢١٤) معلماً، واستخدم الباحثان برنامجاً تدريبياً للمهارات الحياتية، وهو برنامج تدريبي يطبقه المعلمون على الطلاب ويتركز على أربعة مجالات هي: تنمية الهوية أو هدف الحياة، وحل المشكلة أو اتخاذ القرار، والعلاقات الاجتماعية، والحفاظ على الصحة البدنية، وكان التدريب يتم في الغالب في شكل جماعي، وتم تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات: معلمون لم يتلقوا تدريباً، ومعلمون في السنة الأولى للتدريب، ومعلمون في السنة الثانية للتدريب، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين الذين تعرضوا لتدريب أكثر كان لديهم درجات أعلى في مقياسي بيئة العمل وفاعلية الذات، ومعنى ذلك أن التدريب يؤثر في الكفاءة الذاتية لدى المعلمين.

دراسة سان (1999) San: هدفت الدراسة إلى معرفة نظرة المعلمين المبتدئين في المرحلة الابتدائية والثانوية الدنيا للتدريب الأولي الذي يتلقونه، وإلى أي مدى يؤمن هؤلاء المعلمون بأن التدريب الأول طور مهاراتهم كمعلمين، وبيان المهارات التي طورها هؤلاء المعلمين خلال عملهم كمعلمين. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحليل نتائج أداة دراسته التي تكونت من (٣١) فقرة منها (١٤) فقرة تقيس منهاج التطوير المهني و (١٧) فقرة لقياس التقييم الذاتي. وبلغت عينة الدراسة (٦٥٧) معلماً ومعلمة منهم (٣٠٥) معلم ابتدائي و (٣٥٢) معلم ثانوي. وتوصلت الدراسة إلى أن الخبرة التعليمية وطبيعتها في مراحل ومستويات المدرسة المختلفة تعتبر عاملاً هاماً في تطوير مهارات تتعلق بتدريس المادة وإدارة الصف، وأوصت الدراسة بأن يتم التعاون بين معاهد تدريب المعلمين والمدارس بهدف تحسين دور برنامج المدرسة من خلال وحدة تدريب في النمو المهني للمعلمين والتدريب الاستهلاكي حتى يتمكن المعلمون من مقابلة التغييرات.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن حصول معلم المدرسة أو مديرها على مؤهل علمي، وخبرة تدريسية أو إدارية معينة، لا يكفي لأداء أي منهما لمهامه على الوجه الأكمل. فالمستجدات العلمية والتكنولوجية في تسارع مستمر ولن تتوقف، وهذا يعني، بالضرورة، الاطلاع على كل ما هو جديد في مجال التخصص والمهنة، فكان التدريب. وفي غياب الاتقان والجودة لهذا العنصر المهم في الميدان التربوي، تكون مخرجات العملية التعليمية التعليمية عاجزة عن القيام بالمهام المنوطة بها، وبالتالي يلحق الضرر بالمجتمع بأكمله. وعليه كان لا بد من أن تتوافر في التدريب عناصر الجودة ومعاييرها ليحقق الأهداف المنشودة. وفي هذا السياق جاءت هذه الدراسة، وتحددت مشكلتها من خلال الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل؟

السؤال الثاني: هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توفر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم باختلاف متغيرات الدراسة؟

السؤال الثالث: هل أنت راضٍ عن برامج التدريب التي تقدمها مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل؟

فرضيات الدراسة

انبثقت الفرضيات الصفرية الآتية من سؤال الدراسة الثاني:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل باختلاف المديرية.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل باختلاف الجنس.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل باختلاف المؤهل العلمي.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل باختلاف المسمى الوظيفي.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل باختلاف سنوات الخبرة.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل باختلاف عدد الدورات التدريبية.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من مشرفي التدريب والمدربين والمتدربين المعلمين في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل خلال العام الدراسي ٢٠٠٧-٢٠٠٨، والبالغ عددهم (٢٨٩٢) فرداً، والجدول رقم (١) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيري المديرية والفئة.

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيري المديرية والفئة

المجموع	متدرب	مدرب	مشرف تدريب	المديرية
٨٢٩	٧٧٤	٣٠	٢٥	الخليل
٧٢٠	٦٧٠	٣٠	٢٠	شمال الخليل
١٣٤٣	١٢٤٨	٥٠	٤٥	جنوب الخليل
٢٨٩٢	٢٦٩٢	١١٠	٩٠	المجموع

عينة الدراسة

شملت عينة الدراسة (٢٩٨) فرداً، تم اختيارهم وفق الطريقة الطبقية العشوائية، وتمثل ١٠٪ من مجتمع الدراسة. والجدول رقم (٢) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية.

جدول رقم (٢)
خصائص العينة الديمغرافية

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
المديرية	شمال الخليل	٩٢	٣٠,٩
	الخليل	١٠٥	٣٥,٢
	جنوب الخليل	١٠١	٣٣,٩
الجنس	ذكر	١٧٥	٥٨,٧
	أنثى	١٢٣	٤١,٣
المؤهل العلمي	دبلوم	٣٦	١٢,١
	بكالوريوس	٢٢٦	٧٥,٨
	ماجستير	٣٦	١٢,١
المسمى الوظيفي	مدرب	٩٧	٣٢,٦
	متدرب	١٣١	٤٤,٠
	مشرف تدريب	٧٠	٢٣,٥
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٢٨	٩,٤
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٥٦	١٨,٨
	أكثر من ١٠ سنوات	٢١٤	٧١,٨
عدد الدورات التدريبية	أقل من ٥ دورات	٣٦	١٢,١
	أكثر من ٥ دورات	٢٦٢	٨٧,٩

أداة الدراسة

قام الباحثان بإعداد استبانة لقياس مدى توفر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، وذلك بالاستعانة بالأدب التربوي والدراسات السابقة في هذا الميدان، كدراسة سمور (٢٠٠٦) ودراسة عابدين (٢٠٠٤)، وحرصاً على أن تكون فقراتها في مجال التدريب، ومستمدة من المفاهيم المتعلقة بمتطلبات الجودة الشاملة، وربطها. وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (٣٤) فقرة موزعة على مجالين، الأول:

يتعلق بمدى توافر معايير الجودة الشاملة في تحديد الاحتياجات التدريبية، والثاني: يتعلق بمدى توفر هذه المعايير في الاستراتيجيات التدريبية.

صدق الأداة: للتحقق من صدق الأداة قام الباحثان بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجالي الإدارة والتعليم العالي، بلغ عددهم (٨) أعضاء. وبعد الاطلاع على ملاحظاتهم وتعديلاتهم تم إعادة صياغة بعض فقرات الاستبانة وفق ما اقترحه (٨٠٪) من المحكمين. وأصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من الآتي:

- * القسم الأول: ويشمل المعلومات العامة عن المستجيب (المتغيرات الديموغرافية): الجنس، والفئة (متدرب، مدرب، مشرف تدريب) والمديرية، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية.
- * القسم الثاني: ويشمل فقرات الاستبانة، وعددها (٢٤) فقرة، موزعة على مجالها:

- المجال الأول: مدى توفر معايير الجودة الشاملة في مجال تحديد الاحتياجات التدريبية، ويشمل (١٠) فقرات.
- المجال الثاني: مدى توفر معايير الجودة الشاملة في مجال الاستراتيجيات التدريبية، ويشمل (٢٤) فقرة. وتتم الإجابة عن فقرات الاستبانة حسب مقياس ليكرت الخماسي.

ثبات الأداة: تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام معاملات كرونباخ ألفا، حيث بلغ معامل الثبات للأداة (٠,٩٣)، وبلغ للمجال الأول (٠,٨٤)، وللمجال الثاني (٠,٩٠). وتشير هذه القيم إلى مستوى مرتفع من الثبات، ومقبول في مجال البحث التربوي.

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة:

- * المديرية، وله ثلاثة مستويات: الخليل، وشمال الخليل، وجنوب الخليل.

- * الفئة، وله ثلاثة مستويات: مشرف تدريب، ومتدرب، ومدرّب.
- * المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات: دبلوم، وبكالوريوس، وأعلى من بكالوريوس.
- * عدد الدورات التدريبية، وله مستويان: أقل من ٥ دورات، وأكثر من ٥ دورات.
- * الجنس: وله مستويان : ذكر، وأنثى.
- * الخبرة، وله ثلاثة مستويات: أقل من ٥ سنوات، من (٥ - ١٠) سنوات، أكثر من (١٠) سنوات.

المتغير التابع: مدى توفر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

المعالجات الإحصائية

استخدم الباحثان برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت)، وتحليل التباين الأحادي لفحص فرضيات الدراسة وللتعرف إلى دلالة الفروق بين قيم المتوسطات الحسابية.

ولتحديد درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم، من خلال المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، تم اعتماد المقياس الوزني الآتي:

درجة منخفضة: إذا كان المتوسط الحسابي أقل من (٢,٣٣).

درجة متوسطة: إذا كان المتوسط الحسابي محصوراً بين (٢,٣٣-٣,٦٦).

درجة مرتفعة: إذا كان المتوسط الحسابي أكبر من (٣,٦٦).

نتائج الدراسة وتفسيرها

نتائج سؤال الدراسة الأول: ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل لمجالات أداة الدراسة، الجدول رقم (٣)، ولفقراتها، الجدولان المرقومان (٤)، و(٥)، وتشير القيم الواردة في الجدول رقم (٣) أن درجة توافر هذه المعايير كما قدرها أفراد عينة الدراسة، هي متوسطة للدرجة الكلية، حسب المقياس الوزني الذي اعتمده الباحثان، وبمتوسط حسابي مقداره (٣,٤٣) وانحراف معياري قدره (٠,٥٦)، كما أن درجة توافر المعايير في المجالين أيضاً جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي قدره (٣,٤٤) للمجال الأول، و(٣,٤٢) للمجال الثاني، وفق مقياس ليكرت الخماسي.

الجدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	تحديد الاحتياجات التدريبية	٣,٤٤	٠,٥٨	متوسطة
٢	الاستراتيجيات التدريبية	٣,٤٢	٠,٥٢	متوسطة
٣	الدرجة الكلية	٣,٤٣	٠,٥٦	متوسطة

ومن خلال ملاحظة قيم المتوسطات الحسابية لفقرات مجالي الدراسة: تحديد الاحتياجات التدريبية، والاستراتيجيات التدريبية يلاحظ أن الفقرة "ارتباط المادة التدريبية بالأهداف المتوخاة" حازت على الترتيب الأول من بين

فقرات أداة الدراسة، وبمتوسط حسابي قدره (٣,٩٩)، وانحراف معياري قدره (٠,٧١) وبدرجة مرتفعة، تليها الفقرة "حُزص المدربين على العلاقات الإنسانية أثناء التدريب"، بمتوسط حسابي (٣,٩٠)، وانحراف معياري قدره (٠,٩١)، وبدرجة مرتفعة أيضاً. في حين كان أدنى المتوسطات الحسابية هو (٢,٦٥) للفقرة "مشاركة المتدربين في اختيار البرنامج التدريبي الملائم". كما يلاحظ أيضاً أن أي من الفقرات لم تحصل على متوسط حسابي أعلى من (٤,٠)، أو أقل من (٢,٦٥)، وجاءت (٩) فقرات من مجموع (٣٤) فقرة بدرجة مرتفعة، في حين كانت درجة الفقرات الأخرى متوسطة.

جدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمدى توافر معايير الجودة الشاملة في تحديد الاحتياجات التدريبية مرتبة حسب الأهمية

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات
مرتفعة	٠,٧١	٣,٩٩	ترتبط المادة التدريبية بالأهداف المتوخاة.
مرتفعة	٠,٧٣	٣,٧١	تعي مديريات التربية والتعليم أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية
متوسطة	٠,٨٩	٣,٦٤	تلائم الاحتياجات التدريبية طبيعة عمل المتدربين
متوسطة	٠,٨٩	٣,٦٠	يشرف على تحديد الاحتياجات التدريبية ذوو الخبرة والاختصاص
متوسطة	٠,٩١	٣,٥٦	يتم اختيار المدربين وفق أسس مهنية
متوسطة	١,٠٠	٣,٥٦	اختيار المكان أحد الأولويات المهمة عند التدريب
متوسطة	٠,٨٣	٣,٥٥	يتم تحديد الاحتياجات التدريبية وفق أسس علمية سليمة
متوسطة	٠,٨٨	٣,٣٨	يتم اعتماد أساليب متنوعة لتحديد الاحتياجات التدريبية
متوسطة	١,٠١	٢,٨٨	تراعى العوامل النفسية للمتدربين في الاحتياجات التدريبية
متوسطة	١,١١	٢,٦٥	يشارك المتدربون في اختيار البرنامج التدريبي الملائم
متوسطة	٠,٥٨	٣,٤٤	الدرجة الكلية

جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمدى توافر معايير

الجودة الشاملة في الاستراتيجيات التدريبية مرتبة حسب الأهمية

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات
مرتفعة	٠,٩١	٣,٩٠	يحرص المدربون على العلاقات الإنسانية أثناء التدريب
مرتفعة	٠,٩٠	٣,٨٤	يتم تنفيذ البرنامج التدريبي وفق الجدول الزمني المحدد
مرتفعة	٠,٧٦	٣,٨٣	ملاءمة المادة التدريبية المعدة للفئة المستهدفة
مرتفعة	٠,٩٠	٣,٧٨	يتم إعداد المادة التدريبية من قبل خبراء متخصصين
مرتفعة	٠,٩٢	٣,٦٩	لدى المدربين القدرة على إدارة النقاش، وطرح الأسئلة بشكل فعال
مرتفعة	٠,٨٧	٣,٦٧	تواكب المادة التدريبية المستجدات (مهارات، معارف) في مجال التدريب
مرتفعة	٠,٩٥	٣,٦٦	يتم الربط بين الأنشطة التدريبية والإطار النظري للمادة التدريبية
متوسطة	٠,٨١	٣,٦٥	تثري البرامج التدريبية القدرات عند المتدربين
متوسطة	٠,٩٢	٣,٥٩	يملك المدربون مهارة الاتصال والتواصل مع المتدربين.
متوسطة	٠,٨٧	٣,٥٨	يتولى عملية التدريب متخصصون في مجال التدريب
متوسطة	٠,٧٩	٣,٥٧	يتم توفير الإمكانيات اللازمة لنجاح البرنامج التدريبي
متوسطة	١,٠٠	٣,٥٣	يحرص المدربون على التغذية الراجعة أثناء عملية التدريب
متوسطة	٠,٩٤	٣,٤٨	يعتبر التقييم جزءاً أساسياً من البرنامج التدريبي
متوسطة	٠,٨٧	٣,٤١	يملك المدربون خبرات عالية في التدريب
متوسطة	٠,٩٢	٣,٤٠	عدم مواءمة المادة التدريبية للاحتياجات التدريبية
متوسطة	٠,٨٠	٣,٣٧	تنوع الأنشطة التدريبية في البرنامج التدريبي
متوسطة	١,١٣	٣,٣٥	يشمل البرنامج التدريبي عملية تقييم نهائي
متوسطة	١,٠٣	٣,٢١	يراعي المدرب الجوانب النفسية للمتدربين
متوسطة	٠,٨١	٣,١٢	يتم إخراج المادة التدريبية بشكل مشوق
متوسطة	٠,٨٩	٣,٠١	عدم مقابلة التدريب للاحتياجات التدريبية العقلية
متوسطة	١,١٠	٣,٠٠	تكرار المادة التدريبية المعدة للفئة المستهدفة

تابع/ جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمدى توافر معايير الجودة الشاملة في الاستراتيجيات التدريسية مرتبة حسب الأهمية

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات
متوسطة	٠,٩٩	٣,٠٠	تتم عملية التقييم وفق أساليب متنوعة
متوسطة	١,٠٥	٢,٨٦	يغلب على الدورات التدريبية أسلوب الإلقاء
متوسطة	١,١٣	٢,٨١	يتم تقييم الفئة المستهدفة قبل عملية التدريب
متوسطة	٠,٥٢	٣,٤٢	الدرجة الكلية

وقد يعزى انخفاض مستوى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب هذه إلى أن هناك ثغرات كثيرة في برامج التدريب منها: عدم ملائمة البرامج التدريبية لقدرات المتدربين، كما أن البرامج التدريبية لم تخضع لأسس علمية ومهنية عند تصميمها وتنفيذها، إضافة إلى أن اختيار الفئة المستهدفة لا يتم في ضوء الاحتياجات التدريبية، وأنها لم تثري القدرات عند المتدربين، وأخيراً عدم خضوع هذه البرامج لأي تقييم يذكر سواء قبل التدريب أو أثناء التدريب أو بعد التدريب. وهذه العناصر من الضروري توفرها في برامج التدريب، لتقترب هذه البرامج في طروحاتها من معايير الجودة الشاملة في التدريب. واتفقت نتيجة هذه الدراسة في هذا المجال مع نتيجة دراسة كل من مونس وجبر (٢٠٠٩)، والمدهون وسعدية (٢٠٠٨)، ودراسة شيتمان وليفي (Shechtman and Levy, 2005).

نتائج سؤال الدراسة الثاني: هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توفر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل باختلاف متغيرات الدراسة: المديرية، والجنس، والمؤهل العلمي، والفئة، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية؟

قام الباحثان بحساب قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توفر معايير الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل حسب المتغيرات الواردة أعلاه، وتم التحقق من الفروق بين قيم هذه المتوسطات من خلال فحص الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تعزى لمتغير المديرية.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب، الجدول رقم (٦)، ومن خلال ملاحظة قيم المتوسطات الحسابية يلاحظ وجود فروق بين المتوسطات الحسابية.

جدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب حسب متغير المديرية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المديرية	المجال
٠,٥٩	٣,٥١	٩٢	شمال الخليل	تحديد الاحتياجات التدريبية
٠,٥٥	٣,٤٣	١٠٥	الخليل	
٠,٦٢	٣,٤١	١٠١	جنوب الخليل	
٠,٥١	٣,٥١	٩٢	شمال الخليل	الاستراتيجيات التدريبية
٠,٥٢	٣,٣٨	١٠٥	الخليل	
٠,٥٥	٣,٤١	١٠١	جنوب الخليل	
٠,٥٠	٣,٥١	٩٢	شمال الخليل	الدرجة الكلية
٠,٥٠	٣,٣٩	١٠٥	الخليل	
٠,٥٥	٣,٤١	١٠١	جنوب الخليل	

وللتحقق فيما إذا كانت الفروق الواردة في الجدول أعلاه دالة إحصائياً استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي، الجدول رقم (٧).

جدول رقم (٧)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل حسب متغير المديرية

المجال	مصدر الفروق	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
تحديد الاحتياجات التدريبية	بين المجموعات	٠,٥٧٠	٢	٠,٢٨٥	٠,٨٢٩	٠,٤٣٧
	داخل المجموعات	١٠١,٤٥٥	٢٩٥	٠,٣٤٤		
	المجموع	١٠٢,٠٢٥	٢٩٧			
الاستراتيجيات التدريبية	بين المجموعات	٠,٩٠٣	٢	٠,٤٥٢	١,٦٣٢	٠,١٩٧
	داخل المجموعات	٨١,٦٠٦	٢٩٥	٠,٢٧٧		
	المجموع	٨٢,٥٠٩	٢٩٧			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,٧٥٦	٢	٠,٣٧٨	١,٤٣٢	٠,٢٤١
	داخل المجموعات	٧٧,٩٢٦	٢٩٥	٠,٢٦٤		
	المجموع	٧٨,٦٨٣	٢٩٧			

تشير القيم الواردة في الجدول السابق أن الفروق بين المتوسطات الحسابية غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0,05$ ، وبهذا تقبل الفرضية الصفرية الأولى.

وربما يعزى ذلك إلى أن البرامج التدريبية هي نفسها المقامة في جميع مراكز التدريب، كونها تقرر من الوزارة (المركز)، وأية اختلافات بينها لا تتعدى الوسائل والأساليب.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0,05$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس. للتحقق من صحة الفرضية الثانية استخدم اختبار "ت"، الجدول رقم (٨).

جدول رقم (٨)

نتائج اختبار "ت" للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب حسب متغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الاحتياجات التدريبية	ذكر	١٧٥	٣,٤٦	٠,٥٧	٢٩٨	٠,٥٤٣	٠,٥٨٧
	أنثى	١٢٣	٣,٤٢	٠,٦٠			
الاستراتيجيات التدريبية	ذكر	١٧٥	٣,٤٤	٠,٥٢	٢٩٨	٠,٥٦٣	٠,٥٧٤
	أنثى	١٢٣	٣,٤٠	٠,٥٢			
الدرجة الكلية	ذكر	١٧٥	٣,٤٥	٠,٥١	٢٩٨	٠,٥٨٩	٠,٥٥٧
	أنثى	١٢٣	٣,٤١	٠,٥٢			

يتضح من خلال القيم الواردة في الجدول رقم (٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية الثانية.

ويرى الباحثان أن هذه النتيجة قد تعزى لكون البرامج التدريبية هي نفسها لكلا الجنسين، وبالتالي فإن الجنسين يتأثرون مباشرة بالمتغيرات المحيطة لكل من البرامج والظروف والمعايير في مديريات التربية والتعليم، كما أن البرامج التدريبية عندما تعقد تحدد بحسب معايير لا يراعى فيها عامل الجنس.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0,05$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة مدى توافر معايير الجودة

الشاملة في برامج التدريب حسب متغير المؤهل العلمي، الجدول رقم (٩)، ومن خلال ملاحظة قيم المتوسطات الحسابية يلاحظ وجود فروق بين هذه القيم.

جدول رقم (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب حسب متغير المؤهل العلمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	المجال
٠,٥٩	٣,٣٩	٣٦	دبلوم	تحديد الاحتياجات التدريبية
٠,٥٩	٣,٤٨	٢٢٦	بكالوريوس	
٠,٥٥	٣,٣٤	٣٦	أعلى من بكالوريوس	
٠,٥٠	٣,٣٨	٣٦	دبلوم	الاستراتيجيات التدريبية
٠,٥٤	٣,٤٤	٢٢٦	بكالوريوس	
٠,٤٥	٣,٤٠	٣٦	أعلى من بكالوريوس	
٠,٤٩	٣,٣٨	٣٦	دبلوم	الدرجة الكلية
٠,٥٣	٣,٤٥	٢٢٦	بكالوريوس	
٠,٤٥	٣,٣٨	٣٦	أعلى من بكالوريوس	

وللتحقق فيما إذا كانت الفروق بين قيم المتوسطات دالة إحصائياً استخدم تحليل التباين الأحادي، الجدول رقم (١٠).

جدول رقم (١٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب حسب متغير المؤهل العلمي

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر الفروق	المجال
٠,٣٧٧	٠,٩٧٩	٠,٣٣٦	٢	٠,٦٧٢	بين المجموعات	الاحتياجات التدريبية
		٠,٣٤٤	٢٩٥	١٠١,٣٥٣	داخل المجموعات	
			٢٩٧	١٠٢,٠٢٥	المجموع	

جدول رقم (١٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر الفروق	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الاستراتيجيات التدريبية	بين المجموعات	٠,١٥٥	٢	٠,٠٧٨	٠,٢٧٨	٠,٧٥٧
	داخل المجموعات	٨٢,٣٥٤	٢٩٥	٠,٢٧٩		
	المجموع	٨٢,٥٠٩	٢٩٧			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,٢٥٩	٢	٠,١٢٩	٠,٤٨٧	٠,٦١٥
	داخل المجموعات	٧٨,٤٢٤	٢٩٥	٠,٢٦٦		
	المجموع	٧٨,٦٨٣	٢٩٧			

تشير القيم الواردة في الجدول رقم (١٠) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توفر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية الثالثة.

ويفسر الباحثان هذه النتيجة إلى أن هناك اتفاقاً كبيراً بين ذوي المؤهلات العلمية على أن البرامج التدريبية لا تلبي الاحتياجات التدريبية، إضافة إلى إغفال مشاركة المتدربين في تحديد احتياجاتهم التدريبية، وبالتالي جاءت الفروق بين ذوي المؤهلات المختلفة غير دالة إحصائياً.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تعزى لمتغير الفئة.

للتحقق من صحة الفرضية الرابعة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب حسب متغير الفئة المشاركة في التدريب، الجدول رقم (١١)، ومن خلال ملاحظة قيم المتوسطات الحسابية يلاحظ وجود فروق بين هذه القيم.

جدول رقم (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب حسب متغير الفئة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الوظيفة	المجال
٠,٥٠	٣,٥٦	٧٠	مشرف تدريب	تحديد الاحتياجات التدريبية
٠,٦٢	٣,٣٧	١٣١	معلم تدريب	
٠,٥٨	٣,٤٨	٩٧	معلم متدرب	
٠,٤٦	٣,٤١	٧٠	مشرف تدريب	الاستراتيجيات التدريبية
٠,٥٩	٣,٤٢	١٣١	معلم تدريب	
٠,٤٩	٣,٤٦	٩٧	معلم متدرب	
٠,٤٢	٣,٤٦	٧٠	مشرف تدريب	الدرجة الكلية
٠,٥٨	٣,٤٠	١٣١	معلم تدريب	
٠,٤٩	٣,٤٦	٩٧	معلم متدرب	

وللتحقق فيما إذا كانت الفروق بين قيم المتوسطات دالة إحصائياً استخدم تحليل التباين الأحادي، الجدول رقم (١٢).

جدول رقم (١٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب حسب متغير الفئة

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر الفروق	المجال
٠,٠٧٩	٢,٥٦٤	٠,٨٧١	٢	١,٧٤٣	بين المجموعات	الاحتياجات التدريبية
		٠,٣٤٠	٢٩٥	١٠٠,٢٨٢	داخل المجموعات	
			٢٩٧	١٠٢,٠٢٥	المجموع	
٠,٨١٥	٠,٢٠٥	٠,٠٥٧	٢	٠,١١٥	بين المجموعات	الاستراتيجيات التدريبية
		٠,٢٧٩	٢٩٥	٨٢,٣٩٤	داخل المجموعات	
			٢٩٧	٨٢,٥٠٩	المجموع	

تابع/ جدول رقم (١٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب حسب متغير الفئة

المدال	مصدر الفروق	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,٢٤١	٢	٠,١٢١	٠,٤٥٤	٠,٦٣٦
	داخل المجموعات	٧٨,٤٤٢	٢٩٥	٠,٢٦٦		
	المجموع	٧٨,٦٨٣	٢٩٧			

تشير القيم الواردة في الجدول رقم (١٢) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0,05$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة مدى توفر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تعزى لمتغير الفئة المشاركة في التدريب، وبهذا تقبل الفرضية الصفرية الرابعة.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن البرامج التدريبية، وبالرغم من تلقيها الدعم الكافي من الدول المانحة، إلا أن هذه البرامج لا يتم تقييمها عندما يتم الانتهاء من تنفيذها، بكيفية تساعد على تقديم تغذية راجعة للقائمين عليها، وبالتالي، وفي ظل غياب هذا التقييم، لا يمكن تحديد مدى استجابة هذه البرامج للاحتياجات التدريبية للمتدربين، وهذا ما جعله ينعكس على استجابة جميع المشاركين في البرامج التدريبية.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0,05$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة مدى توفر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية الخامسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة مدى توفر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب حسب متغير سنوات الخبرة، الجدول رقم (١٣)، ومن خلال ملاحظة قيم المتوسطات الحسابية يلاحظ وجود فروق بين هذه القيم.

جدول رقم (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب حسب متغير سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المجال
٠,٧٤	٣,٤٥	٢٨	أقل من ٥ سنوات	تحديد الاحتياجات التدريبية
٠,٥٥	٣,٥٧	٥٦	من ٥ إلى ١٠ سنوات	
٠,٥٧	٣,٤٢	٢١٤	أكثر من ١٠ سنوات	
٠,٥٩	٣,٣٠	٢٨	أقل من ٥ سنوات	الاستراتيجيات التدريبية
٠,٥٢	٣,٥٦	٥٦	من ٥ إلى ١٠ سنوات	
٠,٥٢	٣,٤١	٢١٤	أكثر من ١٠ سنوات	
٠,٦١	٣,٣٤	٢٨	أقل من ٥ سنوات	الدرجة الكلية
٠,٥٠	٣,٥٦	٥٦	من ٥ إلى ١٠ سنوات	
٠,٥٠	٣,٤١	٢١٤	أكثر من ١٠ سنوات	

وللتحقق فيما إذا كانت الفروق بين قيم المتوسطات دالة إحصائياً استخدم تحليل التباين الأحادي، الجدول رقم (١٤).

جدول رقم (١٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب حسب متغير سنوات الخبرة

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر الفروق	المجال
٠,٢١٠	١,٥٦٨	٠,٥٣٦	٢	١,٠٧٣	بين المجموعات	الاحتياجات التدريبية
		٠,٣٤٢	٢٩٥	١٠٠,٩٥٢	داخل المجموعات	
			٢٩٧	١٠٢,٠٢٥	المجموع	
٠,٠٧٦	٢,٦٠٢	٠,٧١٥	٢	١,٤٣٠	بين المجموعات	الاستراتيجيات التدريبية
		٠,٢٧٥	٢٩٥	٨١,٠٧٩	داخل المجموعات	
			٢٩٧	٨٢,٥٠٩	المجموع	

تابع/ جدول رقم (١٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب حسب متغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر الفروق	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية	بين المجموعات	١,٢٢٥	٢	٠,٦١٣	٢,٣٣٤	٠,٠٩٩
	داخل المجموعات	٧٧,٤٥٧	٢٩٥	٠,٢٦٣		
	المجموع	٧٨,٦٨٣	٢٩٧			

تشير القيم الواردة في الجدول رقم (١٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0,05$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وبهذا تقبل الفرضية الخامسة.

ويرى الباحثان أن الواقع التدريبي لم يتغير كثيرا منذ تأسيس مراكز التدريب في وزارة التربية والتعليم، وقد يعود ذلك أيضاً إلى مركزية التدريب، حيث تتلقى مراكز التدريب برامجها التدريبية من وزارة التربية والتعليم، وعلى هذه المراكز الالتزام بهذه البرامج وفق رؤى ومعايير محددة مسبقاً لهم، كما أن من يقوم بإعداد هذه البرامج هم أنفسهم من يقوموا بالتدريب.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0,05$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية.

للتحقق من صحة الفرضية السادسة استخدم اختبار "ت"، الجدول رقم (١٥).

جدول رقم (١٥)

نتائج اختبار "ت" للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب حسب متغير عدد الدورات التدريبية

المجال	عدد الدورات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الاحتياجات التدريبية	أقل من ٥ دورات	٣٦	٣,٢٩	٠,٧٠	٢٩٦	١,٦٦٩-	٠,٠٩٦
	٥ دورات فأكثر	٢٦٢	٣,٤٧	٠,٥٦			
الاستراتيجيات التدريبية	أقل من ٥ دورات	٣٦	٣,٣١	٠,٦٤	٢٩٦	١,١٥٩-	٠,٢٥٣
	٥ دورات فأكثر	٢٦٢	٣,٤٤	٠,٥٠			
الدرجة الكلية	أقل من ٥ دورات	٣٦	٣,٣١	٠,٦٣	٢٩٦	١,٢٩٢-	٠,٢٠٤
	٥ دورات فأكثر	٢٦٢	٣,٤٥	٠,٤٩			

يتضح من خلال القيم الواردة في الجدول رقم (١٥) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq ٠,٠٥$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى توفر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية، وبهذا تقبل الفرضية الصفرية السادسة.

وقد يعزى ذلك إلى أن هذه البرامج التدريبية لم تنجح في استقطاب المشاركين، لأنها لم تحقق الحد الأدنى من الاحتياجات التدريبية.

نتائج سؤال الدراسة الثالث: هل أنت راضٍ عن برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل؟

قام الباحثان بحساب الأعداد والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول رضاهم عن برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل. وتشير النتائج الواردة في الجدول رقم (١٦) إلا أن (١٩١) فرداً من أفراد عينة الدراسة غير راضين عن برامج التدريب في مديريات التربية في محافظة الخليل، وبنسبة (٦٤,١٪)، في حين كانت نسبة الراضين عن

هذه البرامج (٣٥,٩%) فقط. كما تشير القيم الواردة في الجدول رقم (١٦) إلى أن نسبة رضا أفراد عينة الدراسة على المجالات الفرعية هي نفسها على الدرجة الكلية.

جدول رقم (١٦)

الأعداد والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول رضاهم عن برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

النسبة المئوية	العدد	راضي أم لا	المجال
٣٥,٩	١٠٧	نعم	الاحتياجات التدريبية
٦٤,١	١٩١	لا	
٣٥,٩	١٠٧	نعم	الاستراتيجيات التدريبية
٦٤,١	١٩١	لا	
٣٥,٩	١٠٧	نعم	الدرجة الكلية
٦٤,١	١٩١	لا	

وهذا يتفق من نتائج سؤال الدراسة الأول كون تقديرات أفراد عينة الدراسة لدى توافر معايير الجودة الشاملة جاءت بدرجة متوسطة.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحثان بالآتي:

- ١ - يجب الاهتمام بالبرامج التدريبية وإخضاعها لمعايير الجودة الشاملة قبل البدء بتطبيقها.
- ٢ - مراعاة إعداد المدرسين واختيارهم من ذوي الاختصاص والكفاءة.
- ٣ - الاستعانة بالأكاديميين في الجامعات المحلية من أجل إثراء الخبرات التدريبية في وزارة التربية والتعليم.
- ٤ - إعادة النظر في البرامج التدريبية وإعادة تقييمها للتأكد من مدى صلاحيتها.

- ٥ - يجب مراعاة الاحتياجات التدريبية للمتدربين وفق احتياجاتهم.
- ٦ - توفير الإمكانيات اللازمة لنجاح البرامج التدريبية.
- ٧ - إجراء المزيد من الدراسات حول البرامج التدريبية والمراكز التدريبية وأثرها على العملية التعليمية.

The Availability of Total Quality Criteria in Training Programmes Performed by Educational Directorates in Hebron

Dr. Mohammed A. Titi

Al-Quds Open University, Ramalla
Palastine

Dr. Mahmoud A. Abu Samra

Alquds University, Alquds
Palastine

Abstract

This study aims at identifying the availability of total quality criteria in the training programmes performed by educational directorates in Hebron. The study sample is a stratified random sample of (298) individuals. To achieve the objectives of the study, a questionnaire of (34) items was designed. Its validity and reliability were secured through appropriate statistical methods.

Results revealed that the degree of availability of total quality criteria in training programmes performed by educational directorates in Hebron was moderate, with mean (3.43) according to Likert scale. The study introduced some recommendations based on its results.

المراجع

- ١ - الجمل، خلود خالد (١٩٩٤). تقييم برنامج الإدارة العليا في معهد الإدارة العامة في الأردن، دراسة ميدانية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- ٢ - الشرقاوي، مريم (٢٠٠٣). إدارة المدارس بالجودة الشاملة، ط٢. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- ٣ - الطعاني، حسن أحمد (٢٠٠٧). التدريب، مفهومه وفعالياته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها، الطبعة الأولى. عمان: دار الشروق.
- ٤ - المدهون، محمد إبراهيم وسعدية، منصور محمد علي (٢٠٠٨). تقييم عملية التدريب للعاملين بالكليات التقنية في محافظات غزة من وجهة نظر المتدربين. مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، ١٦ (١)، ٧٥٧-٧٩٤.
- ٥ - العجمي، محمد عبد السلام، والأبيض، عادل عبد المعطي (٢٠٠٦). أثر برامج التدريب والجنس ونوع التعليم في الكفاءة الذاتية لدى عينة من المعلمين. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ١٢٩.
- ٦ - حسان، حسن محمد إبراهيم، والعجمي، محمد حسنين (٢٠٠٧). الإدارة التربوية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ٧ - حمدان، محمد زياد (١٩٨٩). تطوير العاملين المدرسين أثناء الخدمة. عمان: دار التربية الحديثة.
- ٨ - حمود، خضر (٢٠٠٢). إدارة الجودة وخدمة العملاء، ط١. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- ٩ - زويلف، مهدي (١٩٩٨). إدارة الأفراد، ط٣. عمان: دار مجدلاوي للنشر.
- ١٠ - دوهيرتي، جيفري (١٩٩٩). تطوير نظم الجودة في التربية، ترجمة (عدنان

- الأحمد وزملاؤه). المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والمركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق.
- ١١ - طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٦). *الجودة الشاملة في التعليم*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ١٢ - عابدين، محمد عبد القادر (٢٠٠٤). اتجاهات مديري المدارس ورؤساء أقسام التدريب وشؤون الميدان في مديريات التربية والتعليم الحكومية الفلسطينية نحو التدريب. *مجلة الجامعة الإسلامية*، ١٢ (١)، ٩٣ - ٣١٦.
- ١٣ - عقيلي، عمر (٢٠٠١). *المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة*، "وجهة نظر". عمان: دار وائل للطباعة والنشر.
- ١٤ - قنام، زياد وحنني، هؤاد (٢٠٠٧). "تقييم المتدربين لجودة برنامج الإغاثة الزراعية الخاص بتدريب المهندسين الزراعيين حديثي التخرج، ورقة مقدمة إلى المؤتمر الثالث لاتحاد نقابات أساتذة وموظفي الجامعات الفلسطينية (الجودة والتميز والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية)"، المنعقد في رحاب جامعة القدس في الفترة (٢٥-٢٦/٤/٢٠٠٧).
- ١٥ - سمور، رياض يوسف (٢٠٠٦). دور برنامج المدرسة وحدة تدريب في النمو المهني للمعلمين. *مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية*، ١٤ (٢)، ٤٦٣-٥٠٣.
- ١٦ - مونس، خالد عوض وجبر، نبيل داوود (٢٠٠٩). *تقويم الدورات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية العليا أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين المتدربين بمحافظة غزة. مجلة بحوث (المركز القومي للبحوث، غزة)*، العدد الرابع، ٧٠ - ١١٩.

- 17 - Michael, B. (1997). *The marketing Book*, 3rded. Oxford: Butterworth-Heinemann, Linacre House, Jordan Hill.
- 18 - Onafowora, L. (2005). Teacher efficacy issues in the practice of novice teachers. *Educational Research Quarterly*, 28, (4), 34-43.
- 19 - San, M. (1999). Japanese Beginning teachers' perceptions of their

- preparation and professional development. **Journal of Education for Teaching**, 25 (1), 17-29.
- 20 - Shechtman, Z. & Levy, M. (2005): Impact of life skills training on teachers' perceived environment and self- efficacy. **Journal of Educational Research**, 98 (3), 144.