عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

# التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم: واقع ومعوقات

أيمن مصطفى درويش الغلاييني

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1440هـ ــ 2019 م

# التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم: واقع ومعوقات

إعداد

أيمن مصطفى درويش الغلاييني

بكالوريوس علم الحاسوب –جامعة القدس

إشراف: أ. د محمود أحمد أبو سمرة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية/ كلية العلوم التربوية/ عمادة الدراسات العليا / جامعة القدس

القدس – فلسطين

1440 هـ - 2019 م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج الادارة التربوية

## إجازة الرسالة

# التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم: واقع ومعوقات

إعداد الطالب: أيمن مصطفى درويش الغلاييني

الرقم الجامعي :21510028

المشرف :أ .د. محمود أبو سمرة

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 15 / 7 / 2019 م من اعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

رئيس لجنة المناقشة: أ. د. محمود أبو سمرة التوقيع:.....

الممتحن الداخلي : د . إبراهيم الصليبي التوقيع:.....

الممتحن الخارجي : د. كمال مخامره التوقيع:.....

القدس – فلسطين

1440هـ - 2019م

## الإهداء

- الى المربي والمعلم الفاضل، الذي أحسن تربيتي، وسلحني بالأخلاق وزرع بداخلي قوة الارادة والطموح ..... والدي حفظه الله وأطال بعمره.
- الى رمز العطاء والمحبة، التي تحميني بدعائها ورضاها ويزداد فرحها بفرحي..... والدتي الحنونة حفظها الله ورعاها.
- الى من وقفت الى جانبي، ووفرت لي كل وسائل الراحة لمواصلة نجاحي ..... زوجتي الغالية
- الى من تحملوا انشغالي عنهم، وفرضت انشغالي الدائم عنهم بالعمل والدراسة..... ابنائي (أوس – مصطفى – آمال – يافا)
- الى الأزهار التي لا تذبل والنجوم التي لا تأفل ..... أختي وأخوتي
- الى شهداء أرض الرباط ..... الى من ضحوا بحريتهم، أسرى الحرية .... الى الشعب الفلسطيني المرابط في الداخل والخارج وبالمخيمات ..... الى القراء الأعزاء

إليهم جميعا أهدي ثمرة جهدي المتواضع، سائلا المولى عز وجل أن ينفعنا بما علمنا ويعلمنا بما ينفعنا.

الباحث

أيمن مصطفى درويش الغلاييني

## إقرار

أقر أنا مُعد هذه الرسالة، أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما أشير إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل أية درجة لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع:.....

أيمن مصطفى درويش الغلاييني

التاريخ: 15/ 7 / 2019 م

## شكر وتقدير

الحمد لله العلي العظيم، الذي وفقني لإنجاز هذا العمل، والصلاة والسلام على سيدنا ونبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

يطيب لي في هذا المقام أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى جامعة القدس ممثلة بإدارتها ودوائرها، وإلى عمادة الدراسات العليا، وكلية العلوم التربوية ممثلة بعميدتها الدكتورة ايناس ناصر، لما قدموه من عون ومساعدة.

كما أتقدم بخالص الشكر والامتنان الى المشرف على هذه الرسالة الأستاذ الدكتور محمود أحمد أبو سمرة، والتي تعجز كل كلمات الشكر وعبارات الثناء على الوفاء بحقه، لما قدمه لي من توجيه وتحفيز لإخراج هذه الرسالة بأفضل صورة ممكنة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل للسادة الأفاضل عضوي لجنة المناقشة لتفضلهم بالموافقة على مناقشة هذه الرسالة، ولما سيبدونه من ملاحظات ومقترحات قيمة تهدف الى تصويب الرسالة والارتقاء بها.

والشكر موصول لجميع أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية، وأخص بالذكر من كان لهم الفضل بإكسابي مهارات البحث العلمي وهما الدكتور غسان سرحان والأستاذ الدكتور عفيف زيدان.

كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى لجنة المحكمين الذين أبدوا ملاحظاتهم وآرائهم في أداة الدراسة، فكان لهم الدور الكبير في تصحيحها واخراجها بأفضل صورة.

كما اتوجه بالشكر لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي وهي الجهة المشرفة على كليتنا، لتسهيل اكمال التحاقي ببرنامج الماجستير، والى قسم التطوير والبحث العلمي بالوزارة لتزويدي بالبيانات المناسبة لتحقيق اهداف الدراسة.

واخيرا أتقدم بالشكر والامتنان لكل من قدم لي المساعدة بتوجيه أو نصيحة أو الحصول على المراجع التي تخدم دراستي، وأخص بالذكر موظفي مكتبة جامعة القدس وهما الاستاذ فؤاد حنيني والاستاذ حمد الله مرعي.

**الباحث**

**أيمن مصطفى درويش الغلاييني**

**الملخص:**

هدفت هذه الدراسة التعرف الى واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في الضفة الغربية والقدس، والتعرف على المعوقات التي تعيق عملية التطوير المهني بالكليات الجامعية والمجتمعية، وعلى بيان واقع التطوير المهني ومعوقاته لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم في ظل متغيرات الدراسة.

واتبع الباحث المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من (79) عضو هيئة تدريس متفرغ، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية، وشكلت تلك العينة ما نسبته (32%) تقريبا من مجتمع الدراسة الذي تكون من (241) عضو هيئة تدريس متفرغ في العام (2019/2018).

ولغرض تحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث ببناء أداة الدراسة (الاستبانة)، التي تكونت من محورين رئيسين أحدهما لقياس واقع التطوير المهني ومقسما لخمسة مجالات هي: مجال التدريس، ومجال البحث العلمي، ومجال خدمة المجتمع، ومجال تقنيات التعليم، والمجال الاداري والقيادي، والمحور الثاني لقياس معوقات التطوير المهني. وتم التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها بالطرق التربوية والاحصائية المناسبة.

وتوصلت نتائج الدراسة الى أن واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسطه الحسابي (3.34) وبانحراف معياري (0.636)، وجاءت المعوقات ايضا بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.03) وانحرافها المعياري (0.676). كما أشارت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لواقع التطوير المهني ومعوقاته تعزى لمتغيرات الدراسة.

وفي ضوء ما توصلت اليه الدراسة من نتائج، يوصي الباحث بتخفيف العبء التدريسي عن اعضاء هيئة التدريس لإتاحة الفرصة لهم من تطوير قدراتهم، وسن القوانين والتشريعات التي تزيد من تحفيزهم، واتاحة كافة الامكانات لتشجيعهم على المشاركة بالأنشطة المجتمعية، وزيادة العمل بالتحفيز والتمويل لدعم انتاج ابحاثهم وتطوير قدراتهم بالبحث العلمي، وانشاء الوحدات والمراكز أو متابعتها والاهتمام بها ان وجدت للارتقاء بمستوى التطوير بتلك الكليات بشكل عام والتطوير المهني بشكل خاص.

الكلمات المفتاحية: التطوير المهني، أعضاء هيئة التدريس، كليات جامعية، كليات مجتمع متوسطة

# The professional development according to the academic staff points of view in community and university colleges: its obstacles, reality.

**Prepared by: Ayman Mustafa Darweesh Alghalayny.**

**Supervised by: Mahmoud Abu Samra.**

## Abstract

This study aims at: identifying the reality and the constraints of professional development of faculty members of community and university colleges in the West Bank and Jerusalem. It also describes the effect of study variables on professional development of faculty members and constraints that impede that development.

The researcher used the descriptive method. The study sample consisted of 79 full-time faculty members selected by stratified method. The sample compromised almost of 32% of the study population that consisted of 241 full-time faculty members in 2018-2019.

To achieve the objectives of the study, the researcher developed a tool (questionnaire) centered on two main points: the first measures five fields of professional development, namely: teaching, scientific research, community service, educational technologies, and leading and administrative fields. The second measures the extent of professional development constraints. The validity of the tool of the study has been verified by appropriate educational and statistical approaches.

The study concluded that the degree of professional development of faculty members of community and university colleges, and the constraints that stand in the way of that development has been average. The arithmetic mean of professional development has been 3.34, and the standard deviation 0.636, whereas the arithmetic mean of constraints has been 3.03, and the standard deviation 0.676. As regards the effect of the above-mentioned variables on professional development and its constraints, there have been no differences at the statistical significance $0.05 \geq \alpha$ attributed to those variables.

In the light of the above conclusions, the researcher recommends that educational burdens on faculty members be reduced, so that they can develop their capacities**;** that laws and legislations be enacted to enhance their motivation**;** that all potentials be made available to encourage them to participate in community activities**;** that their researches, studies, capacity building and scientific researches be motivated and financed**;** and that centers and facilities be established and followed up to upgrade development at colleges generally and professional development particularly.

Keywords: professional development – faculty members – community colleges -university colleges.

# الفصل الأول

## مشكلة الدراسة وخلفيتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أسئلة الدراسة

4.1 فرضيات الدراسة

5.1 أهداف الدراسة

6.1 أهمية الدراسة

7.1 محددات الدراسة

8.1 مصطلحات الدراسة

# الفصل الأول

---

## مشكلة الدراسة وخلفيتها

### 1.1 المقدمة

تسعى التربية لتحقيق عدة أهداف منها بناء الانسان المنتج والقادر على التكيف مع واقعه الاجتماعي والحضاري، وأداتها في تحقيق ذلك المؤسسات التعليمية عموما والتعليم العالي بصفة خاصة (أبو وطفة،2002).

فمؤسسات التعليم العالي لها دور بارز في صقل شخصية المواطن الصالح، وتنمية قدراته وخبراته ومهاراته ومعارفه، وهي معقل للفكر والأدب والبحث العلمي، وحل مشكلات مجتمعاتها، وهي المسئولة عن إعداد الكوادر العلمية والمهنية، وتأهيلها لسوق العمل (عبدربه وأدبي ،1994).

ومكانة تلك المؤسسات وسمعتها تتمثل في تميز وجدارة أعضاء هيئة التدريس بها، ومدى اطلاعهم ومواكبتهم للتطور التقني والمعرفي، ومدى تلبيتهم لاحتياجات مجتمعاتهم (البزاز،1989).

وفي عصر العولمة والثروة المعرفية والتكنولوجية الهائلة وفي ظل التنافس بين المؤسسات التعليمية، تتضافر الجهود للارتقاء بعضو هيئة التدريس بصفته عنصرا مؤثرا على مخرجاتها، فهو الذي يترجم الخطط الى واقع ينعكس على الخريج الذي سينخرط بالمجتمع وسوق العمل وسيصبح مرآة لتلك المؤسسات في مجتمعاتها، لهذه الاسباب وغيرها أصبح من الضروري العمل بشكل مستمر على تطويره في جميع المجالات (السدة،2013).

ولقد اهتمت العديد من الدول بالتطوير المهني لأعضاء هيئاتها التدريسية، فكانت الجامعات الامريكية من أقدم الجامعات بهذه التجربة، حتى انتشرت بها مراكز أو وحدات متخصصة بإعداد برامج

التطوير، وفي منتصف الستينيات ظهر الاهتمام واضحا بالجامعات الأوربية بتدريب أعضاء التدريس لديهم، كما اهتمت بدعم تنمية المعلم الجامعي وأنشأت الشبكات التي تقدم الأنشطة لهذا الهدف.

وعلى الصعيد العربي اهتمت الجامعات المصرية بعملية التطوير فأقامت الدورات التي تهدف لإعداد المعلم الجامعي، وتلتها بقية الدول العربية (بكر،2008).

كما ظهرت العديد من الدراسات التي بحثت بالتطوير المهني لأعضاء التدريس بالتعليم العالي في عدة مجالات وأساليب واستراتيجيات، وفي مشكلات ومعوقات التطوير، مثل دراسة (العمري،2009) و (الاغبري ،2002) و (عوض الله ،2010) وغيرها.

وفي هذا الإطار تأتي هذه الدراسة للتعرف إلى التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس في الكليات الجامعية والكليات المجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم: واقع ومعوقات.

### 2.1 مشكلة الدراسة

تناولت هذه الدراسة واقع التطوير المهني ومعوقاته لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم، ولقد جاءت فكرة مشكلة الدراسة لدى الباحث من خلال عمله في الكليات المجتمعية المتوسطة، وادراكه لأهمية الدور الذي يؤديه عضو هيئة التدريس في تلك المؤسسات، ولأهمية امتلاكه للمهارات التي يتطلبها عمله، والعمل على تطويرها لكي تنعكس بالإيجاب على مخرجات طلبته، التي يستقبلها سوق العمل.

فكان لابد من دراسة واقع التطوير المهني في تلك الكليات، وتحديد المعوقات التي تواجه عملية التطوير المهني فيها، لكي يتم تسليط الضوء عليها والعمل على ايجاد الحلول التي تعيق من تقدمها.

### 3.1 أسئلة الدراسة

سعت هذه الدراسة الى الاجابة عن الأسئلة الآتية:

**السؤال الأول:** ما واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم؟

**السؤال الثاني:** ما معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم؟

**السؤال الثالث:** هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة الأكاديمية، والجهة المشرفة؟

**السؤال الرابع:** هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة الأكاديمية، والجهة المشرفة؟

### 4.1 فرضيات الدراسة

**انبثقت الفرضيات الصفرية الآتية عن سؤال الدراسة الثالث:**

**الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.

**الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

**الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية.

**الفرضية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجهة المشرفة.

**كما انبثقت الفرضيات الصفرية الآتية عن سؤال الدراسة الرابع:**

**الفرضية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.

**الفرضية السادسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

**الفرضية السابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية.

**الفرضية الثامنة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجهة المشرفة.

### 5.1 اهداف الدراسة

هدفت الدراسة الى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على واقع التطوير المهني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة.
- الكشف عن معوقات التطوير المهني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة.

### 6.1 أهمية الدراسة

- تبرز من خلال الموضوع الذي تناولته بالكشف عن واقع التطوير المهني في الكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة الفلسطينية.
- قد يستفيد من هذه الدراسة أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي بجميع أنواعها، من خلال كشفها لنقاط الضعف ونقاط القوة والمعوقات التي تعترض تطويرهم.
- قد تستفيد من هذه الدراسة أيضا وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، فهي تشرف على بعض تلك الكليات، وقد يكون هنالك اوجه مقارنة مع الكليات الاخرى التي يشرف عليها القطاع الخاص، ووكالة غوث وتشغيل اللاجئين.
- قد يستفيد من هذه الدراسة الباحثين، بما احتوته من إطار نظري ودراسات سابقة مرتبطة بالموضوع، أو نتائج تهم من سيبحث في الكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة، حيث أن هذه المؤسسات على حد علم الباحث تعاني من قلة الأبحاث المطبقة عليها.

### 7.1 محددات الدراسة

تحددت هذه الدراسة بعدد من المحددات وهي:

- **محددات بشرية:** اقتصرت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس المتفرغين في الكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة (الحكومية، والعامة، والخاصة). وقد تم استبعاد الكليات التابعة لوكالة

الغوث وتشغيل اللاجئين، وعددها اثنتان، نظرا لعدم تجاوب جهة الاشراف المسؤولة (الوكالة) مع الباحث.

- **محددات مكانية:** اقتصرت الدراسة على الكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة الواقعة في محافظات الضفة الغربية (شمالها – وجنوبها – ووسطها) وشملت القدس وضواحيها.
- **محددات زمانية:** طبقت هذه الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2019/2018م
- **محددات موضوعية:** التطوير المهني بالكليات الجامعية والمجتمعية ومعوقات التطوير المهني.

## 8.1 مصطلحات الدراسة

**التطوير المهني:**

"رفع مستوى كفاءة عضو هيئة التدريس بالجامعات، واكسابه الخبرات والمهارات اللازمة لتطوير أدائه نحو الأفضل من خلال مجموعة من الأنشطة والوسائل، والسياسات طويلة المدى، تبدأ بعد التعيين بالوظيفة، وتستمر طوال سنوات عمل عضو هيئة التدريس الجامعي، وتتكامل فيها الجهود البشرية والإمكانيات المادية "(السدة،218:2013).

ويعرف الباحث التطوير المهني إجرائيا بأنه: تطوير قدرات ومهارات أعضاء هيئة التدريس في الكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة بعدة جوانب، وذلك من خلال قيام مؤسساتهم أو الجهات المشرفة عليها بعدة عمليات أو برامج مخططة، تهدف للارتقاء بمستوى أدائهم.

**الكليات الجامعية:**

"هي المؤسسات التي تقدم برامج تعليمية أكاديمية أو مهنية تنتهي بمنح درجة البكالوريوس أو الدرجة الجامعية الأولى، وللكلية الجامعية أن تقدم برامج تعليمية تنتهي بمنح شهادة الدبلوم وفق أنظمة الدبلوم" (الموقع الالكتروني للهيئة الوطنية للاعتماد والجودة في التعليم العالي، 2019).

**كليات المجتمع:**

"هي المؤسسات التي تقدم برامج تعليمية أكاديمية و/أو مهنية و/ أو تقنية لا تقل مدة الدراسة فيها عن سنة دراسية واحدة تنتهي بمنح شهادة الدبلوم الأكاديمي أو المهني أو التقني وفق أنظمة الدبلوم" (الموقع الالكتروني للهيئة الوطنية للاعتماد والجودة في التعليم العالي، 2019).

## الفصل الثاني

## الإطار النظري والدراسات السابقة

### 1.2 الإطار النظري

#### 1.1.2 مفهوم التطوير المهني

#### 2.1.2 مبررات التطوير المهني

#### 3.1.2 أهمية وفوائد التطوير المهني

#### 4.1.2 أهداف التطوير المهني

#### 5.1.2 مجالات وحقول التطوير المهني

#### 6.1.2 معوقات ومشكلات التطوير المهني

#### 7.1.2 نبذة عن كليات مجتمع الدراسة

### 2.2 الدراسات السابقة

#### 1.2.2 الدراسات العربية

#### 2.2.2 الدراسات الاجنبية

## الفصل الثاني

---

**الإطار النظري والدراسات السابقة**

يستعرض الباحث في هذا الفصل الأدب النظري المرتبط بهذه الدراسة، وكذلك لأهم الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع التطوير المهني ومعوقاته.

### 1.1.2 مفهوم التطوير المهني

لقد ورد عدة وجهات نظر حول مفهوم التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، وعدة مفاهيم تفيد بتعريفها نفس المعنى من ضمنها مفهوم التنمية المهنية، حيث اشار لذلك ريجل Rigle الوارد في صيفور (2014) بأن مفهوم التنمية المهنية مرتبط ببعض أو بكل من المفاهيم التالية: التحسين أو التطوير، الإصلاح، إعادة التدريب، التجديد.

وترى طوطح (2016) بأن المفاهيم التالية: التطوير المهني، التنمية المهنية، التطوير الأكاديمي، التأهيل والتدريب لعضو هيئة التدريس، جميعها تفيد نفس المعنى.

وعرَّف عمارة (19:1999) التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بأنه: "مجموعة من البرامج والأساليب التي تقوم بها الجامعة لإكساب عضو هيئة التدريس فيها مزيدا من المعارف والمهارات والتقنيات المتصلة بممارسة أدواره المهنية (التدريس، البحث، خدمة المجتمع) لرفع مستوى أدائه بما يمكنه من أداء دوره بصورة جيدة".

في حين عرَّفت السالوس (122:2004) التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس بأنها: "عمليات مؤسسية تهدف لتحسين مهارات ومواقف وسلوك أعضاء هيئة التدريس في مجال إعداد المواد الدراسية وتنظيمها وطرق تدريسها، وفي مجال استخدام تكنولوجيا التعليم، وفي مجال التقويم، وفي مجال التدرب على مهارات البحث العلمي والاستشارات، والتدرب على بعض المهارات الإدارية المتوقع إسنادها لعضو هيئة التدريس".

وعرَّف أبو وطفة (10:2002) التنمية المهنية بأنها:" تطوير كفاية عضو هيئة التدريس في الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية من خلال البرامج المخططة التي تشتمل على خبرات تربوية حديثة وأساليب سلوكية جديدة".

### 2.1.2 مبررات التطوير المهني

هنالك عدة وجهات نظر حول دواعي ومبررات الاهتمام بالتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس، أشار كل من ( حبيب وحسين ،2016 ؛ عبد العال ،2004 ؛ الملا وآخرون،2007 )

إلى مجموعة منها وهي كالآتي:

- تعدد وظائف مؤسسات التعليم العالي المعاصرة: فوظيفة تلك المؤسسات لم تعد مقتصرة على التدريس وحفظ التراث الثقافي، بل شهدت تغيرات جذرية بطبيعة أعمالها، ويتضح ذلك من خلال التغيير الجذري لاستراتيجيات العمل فيها، بعد ظهور شبه إجماع على أن الوظائف الرئيسية لتلك المؤسسات تتمثل في الأداء التدريسي، وإجراء البحوث وتطبيقها، وخدمة المجتمع المحلي، وأن عملية التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس بها هي المنطلق الأساسي لتحقيق ذلك.
- تنوع مهام وأدوار أعضاء هيئة التدريس: أدت تطور تقنيات الاتصال، وتعدد مصادر التعلم لتغييرات جوهرية بالموقف التعليمي من حيث وسائل نقله ودور عضو هيئة التدريس فيه، حيث حولت أدوارهم التقليدية، التي تعتبر عضو هيئة التدريس مجرد ناقل للمعرفة الى ميسر ومسهل ومرشد وموجه لطلابه.
- بعض التحديات العالمية المعاصرة: ظهرت على الساحة العالمية في نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين العديد من المتغيرات والمستجدات كان من أبرزها:
  - الثورة المعرفية والعلمية: فلم تعد المعرفة أسيرة للكتب والمجلات الأمر الذي أوجب تزويد الأفراد بالمهارات والمعارف التي تتطلبها تلك الثورة.
  - ثورة الاتصالات والمعلومات: حيث جعلت العالم كالقرية الصغيرة فهي جعلت الأفكار والمعلومات في متناول الجميع بدقائق.

- الحرية الاقتصادية والمنافسة العالمية: فبعد اتفاقية منظمة التجارة العالمية أصبح الاقتصاد الحر هو المسيطر على المؤسسات الدولية، مما استلزم على تلك المؤسسات الأخذ بمعايير الجودة الشاملة ومن ضمنها مؤسسات التعليم العالي.
- الثورة الصناعية الثالثة: والتي تعتمد على التكنولوجيا، حيث يلعب فيها التعليم والانسان بعقله الدور الرئيسي والحاسم في تقديم تلك التكنولوجيا.
- مهنية التعليم العالي: يتطلب التعليم العالي أن يتحلى عضو هيئة التدريس بمجموعة من الخصائص المهنية تختلف عن غيرها من بقية المهن من حيث المعرفة الواسعة في مجال التخصص الأكاديمي، واكتساب المهارات اللغوية، واتساق الفكر ومنطقتيه، والميل للتدريس، والذكاء المهني، والضمير الحي.
- زيادة الإقبال على التعليم العالي: ادى زيادة الطلب على التعليم العالي الى ارتفاع أعداد الطلبة في مؤسسات التعليم العالي، واكتظاظ القاعات بهم مع نقص شديد في أعضاء هيئة التدريس، الأمر الذي دفع إدارة تلك الكليات بالعمل على الإفادة المثلى من أعضاء هيئة التدريس.
- الحاجة الى الحافز المهني: فالتحفيز يمكّن أعضاء هيئة التدريس من تحسين أدائهم للمهام الموكلة اليهم، وبالتالي يمكنهم من التكيف الأمثل مع بيئتهم المهنية.
- مشكلات التعليم العالي: تسعى مؤسسات التعليم العالي في معظم دول العالم الوصول الى التميز والمكانة المرموقة، معتمدة على عدة ركائز في مقدمتها أعضاء هيئة تدريسها، مما يدفع إدارة تلك المؤسسات العمل الدائم على كل ما يعترض سير مهام أعضاء هيئة التدريس من صعوبات أو مشكلات للقضاء عليها وبالتالي تمكنهم من أداء مهامهم بالصورة المثلى.

### 3.1.2 أهمية وفوائد التطوير المهني

إن نجاح مؤسسات التعليم بشكل عام والتعليم العالي بشكل خاص يتوقف على أداء أعضاء هيئة تدريسها، ومدى امتلاكهم للمهارات والخبرات التربوية التي تنعكس بالإيجاب على مخرجات مؤسساتهم، فسمعة تلك المؤسسات ان كانت أكاديمية أو تقنية مرتبطة بأعضاء تدريسها.

ويحظى موضوع التطوير المهني بأهمية كبرى في حقل التعليم، فكل اصلاح للتعليم يؤكد على الحاجة الى التطوير المهني، ويرجع ذلك لعدة أسباب من ضمنها نمو قاعدة المعرفة واتساعها، فكلما اتسعت هذه القاعدة أصبح هنالك حاجة إلى أنواع جديدة من الخبرات على كافة المستويات وإلى مواكبة أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي لمتغيرات العصر والعمل على تطوير مهاراتهم المهنية (ضحاوي وحسين،2009).

وللتطوير المهني عدة فوائد منها مايعود على عضو هيئة التدريس ذكر منها أبو وطفة (2002) بأنه يعمل على تبادل الأفكار، وتحسين طرائق التدريس وأساليبه، وتجديد نشاط عضو هيئة التدريس، مما يجعله يزداد حبا وتفاعلا مع مهنته.

ويرى الغامدي (2012) أن تطوير أعضاء هيئة التدريس يمنحهم شعوراً عالياً بالاستقلالية، وأن البرامج التطويرية تلعب دوراً كبيراً في الرقي بمستواهم الى مستوى راق من الجودة والفعالية، كما يساعد التطوير المهني عضو هيئة التدريس على اعداده للتعليم المستمر، والانفتاح على الافكار والرؤى الجديدة، وينمي لديهم روح الفريق الواحد والعمل الجماعي.

كما ذكر حسين (2010) عدة فوائد تعود على إدارة الكليات والأفراد عند تطويرهم مهنياً منها:

- تحقيق نظرية التعلم المستمر، فمن خلال برامج التطوير يتم العمل بشكل متواصل بالبحث عن نقاط الضعف وايجاد الحلول الممكنة لمعالجتها.
- عملية تطوير كفايات أعضاء هيئة التدريس الأكاديمية والإدارية، تنعكس ايجابا على أداء ومخرجات الطلبة وتحصيلهم الأكاديمي، وبالتالي المشاركة الفعالة من قبل إدارة المؤسسات بتزويد المجتمع بالمهارات والكفاءات.
- يعمل على تطوير مهاراتهم للقيام بالأبحاث والدراسات، التي تخدم مجالهم الأكاديمي ومجتمعاتهم.

- يطور الهيكل العام للكليات، من خلال تعميم ثقافة التطوير المهني، التي تؤكد على ضرورة تطوير كل فرد لمهاراته ليتمكن من أداء دوره على أكمل وجه.
- يساهم التطوير المهني في تطوير قنوات الاتصال والتواصل الفعال، بين أعضاء هيئة التدريس وإدارتهم ومجتمعهم المحلي.
- يساهم التطوير بتغيير الأفكار والأنماط التقليدية، والانتقال الى مرحلة التحسين والاصلاح.
- يساهم التطوير بتوفير المناخ الايجابي، الذي بدوره يساعد أعضاء هيئة التدريس على تحديد الأساليب التي يمكن إتباعها لبلوغ مستوى الجودة بالعمل الأكاديمي.
- يساهم أيضا في زيادة مهارة الادارة على التخطيط الجيد، وتطبيق أفضل الآليات التي تساعدها على تحقيق أهدافها التربوية والإدارية.
- يرفع مهارة الإدارة وأعضاء هيئة التدريس في تقبل المخاطرة والرغبة في اجتياز وتنفيذ المهام والأدوار المسندة إليهم.
- يعمل على إعداد القادة الأكاديميين من خلال إكسابهم القدرات التي تساهم بالارتقاء بأدائهم.

### 4.1.2 أهداف التطوير المهني

تتنوع الأهداف التي يسعى التطوير المهني الى تحقيقها، فعملية تطوير عضو هيئة التدريس هي جزء من المنظومة التربوية التي تنعكس نتائجها بالإيجاب على العملية التعلمية.

ولابد لأي برنامج تطويري يُراد له أن يكون ناجحاً وفاعلاً مجموعة من الأهداف المحددة والواضحة وفق احتياجات فئته المستهدفة، لان عملية تحديد الهدف التطويري هو المؤشر الذي يوجه البرامج التطويرية في الاتجاه الصحيح (الشخشير،2010).

وفي هذا الإطار ذكر كل من (الشخشير،2010 ؛ طوطح،2016 ؛ الغامدي،2012 ؛ الورفلى،2013) أن هناك عدة أهداف للتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي ومنها الآتي :

- رفع مستوى مهارة عضو هيئة التدريس في مجال التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع وفي أعماله الإدارية.

- اكساب عضو هيئة التدريس المهارات والمعارف المطلوبة للتعامل مع مستحدثات تقنيات التعليم وتوظيفها في العملية التعليمية.
- توفير المناخ المناسب لأعضاء هيئة التدريس، لتبادل التجارب والخبرات فيما بينهم.

كما حدد السدة (2013) أهداف التطوير المهني على النحو التالي:

- تحسين وتحديث معارف أعضاء هيئة التدريس.
- إطلاع أعضاء هيئة التدريس على أحدث النظريات التربوية والنفسية.
- تعزيز التعاون بين أعضاء هيئة التدريس، واشعارهم بالتفاعل الإيجابي وروح المشاركة من خلال حضورهم للبرامج التطويرية.
- تحقيق الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في مناحي العمل المختلفة.
- سد احتياجات أعضاء هيئة التدريس على جميع النواحي الفردية والمؤسسية.
- تعديل وتغيير أداء أعضاء هيئة التدريس بما يتفق مع متغيرات العصر واحتياجات العمل.

في حين أشار عبد المطلب وآخرون (2011) إلى مجموعة أخرى من أهداف التطوير المهني وهي كالتالي:

- تجنب النقص والقصور الذي قد ينتج من تأهيل وإعداد أعضاء هيئة التدريس قبل التحاقهم بالخدمة.
- تزويد مؤسسات الإعداد والتأهيل بتغذية راجعة عن نوعية وكفاءة أعضاء هيئة التدريس.
- ربط عضو هيئة التدريس ببيئته ومجتمعه المحلي والعالمي.
- تشجيع عضو هيئة التدريس على القراءة والاطلاع، وتحديث معلوماتهم في مجال مهنتهم.
- اكسابهم القيم والسلوكيات الايجابية التي تلائم طبيعة مهنتهم.
- تطوير استعداد عضو هيئة التدريس للقيام بأدوار جديدة وتحمل مسئوليات إضافية.

بينما ترى كاثرين (2002) Katharine أن هنالك مجموعة من الأهداف الخاصة بالتطوير المهني تتمثل في تحديد الاحتياجات التطويرية للأعضاء المستهدفين، وتطوير المناهج لتناسب التغييرات الحديثة، وبناء علاقة شراكة مع المؤسسات الأخرى.

وأضاف اليحيى (2017) مجموعة أهداف لبرامج التطوير المهني منها:

- اكساب أعضاء هيئة التدريس المهارات التدريسية المتطورة والحديثة.
- تحفيز الهمم الابداعية عند أعضاء هيئة التدريس.
- الكشف عن المشكلات المهنية وتبصير أعضاء هيئة التدريس بها.
- غرس مفاهيم التعليم المستمر.
- تفعيل روح العمل الجماعي وتبادل الخبرات بين أعضاء هيئة التدريس.
- التعرف على طرق التقييم والتقويم الذاتي والواقعي وكل ما يستجد في مجال التقويم.

### 5.1.2 مجالات وحقول التطوير المهني

مما لا شك فيه أن مؤسسات التعليم العالي تقوم بثلاثة وظائف رئيسة هي (التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع)، وتلك الوظائف تكاد لا تخلو أدبيات التربية من الحديث عنها، وهي وظائف متكاملة ومترابطة (أبو وطفة،2002).

حيث أن لعضو هيئة التدريس دور مهم في تحقيق تلك الوظائف، فهو عنصر مهم في النظام الأكاديمي ومن أهم مدخلاتها (العبيد،2012)، والعامل الأساسي في تحقيق أهدافها، فلا يمكن قيام تلك المؤسسات دون قيام أعضاء هيئة التدريس بتنفيذ برامجها بصورة حقيقية، فهم من يعدون الطلبة ويبنون شخصياتهم ويزودوهم بالمهارات والمعارف والخبرات اللازمة لحاضرهم ومستقبلهم، وعلى عاتقهم يقع عبء إعداد القوى البشرية لعصر يزداد فيه التأكيد على أهمية الانسان كمصدر للثروة وتحقيق التنمية الشاملة (موسى والعتيبي،2011).

ويقع على عاتق مؤسسات التعليم العالي وعلى عضو هيئة تدريسها مسؤوليات كبيرة اتجاه التطورات التي تحدث في مجال العلم والمعرفة والتي بدورها تنعكس على مجالات عملهم، مما يستوجب وضع برامج لتطويرهم مهنيا، لكي ترفع من كفاياتهم وتزيد من انتاجياتهم (العمري،2009).

وتتعد مجالات وحقول التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس وتختلف في تصنيفها حسب رؤية الباحث وطبيعة دراسته، كما تختلف هذه المجالات في مستوى أهميتها (أبو وطفه،2002).

ومن هذه المجالات التي تناولتها الدراسة:

### 1.5.1.2 المجال الأول : مجال التدريس

إن عملية التدريس ما هي إلا نشاط مقصود يهدف الى ترجمة الهدف التعليمي الى موقف أو خبرة يتفاعل معها الطالب، ويكتسب من خلالها السلوك الايجابي، من خلال استراتيجيات وطرائق تدريس ووسائل تعليمية مختلفة يستخدمها عضو هيئة التدريس (السدة،2013).

وعملية التدريس تتأثر بعدد كبير من العوامل، منها ما يتصل بعضو هيئة التدريس، من حيث إعداده العلمي والمهني وتعمقه بالتخصص، وصفاته الشخصية وتعامله مع طلبته، ومنها ما يتصل بطلبته من حيث خصائصهم الشخصية وقدراتهم وميولهم واستعدادهم ومستواهم الاجتماعي والاقتصادي، ومنها ما يتصل بطبيعة المناهج أو البرامج الدراسية والخطط الدراسية، ومنها ما يتصل بالإدارة من حيث تهيئتها للمناخ التعليمي والبحثي المناسب (ابووطفه،2002 ؛ الحربي وآخرون،2016 ؛ الشخشير،2010). كما أن عملية التدريس وتصميمها ليست عملية عشوائية بل هي عملية منظمة ومخططة، ولها مراحل تبدأ بتحديد التدريس واهدافه واختيار الاستراتيجية التي تناسبه، واختيار تكنولوجيا التدريس، وتنتهي بتحديد أساليب تقويم الطلبة (ابووطفه،2002 ؛ الشخشير،2010).

ولكي يستطيع عضو هيئة التدريس القيام بمهامه بكفاءة ونجاح، لا بد من امتلاكه للكفايات اللازمة والضرورية لمهنته، فمن الضروري أن يتمتع بكفايات شخصية متكاملة، ويكون معدا إعدادا جيدا في جميع النواحي العلمية والمهنية، وقادرا على توجيه وارشاد طلبته وتحفزيهم، وقادرا على استخدام أساليب التدريس التي تناسب الأهداف، ويساعد طلبته على الوعي بمشكلات مجتمعاتهم والاسهام بحلها، هذا بالإضافة بأن يكون لديه قدرات على تنمية ذاته وتجديد معلوماته ( طوطح ، 2016 ؛ موسى والعتيبي،2015).

والتدريس من أهم الوظائف التي تقوم بها الكليات، وينفذ من قبل أعضاء هيئة تدريسها، لذا لابد أن تسعى إدارة الكليات للبحث عن الوسائل والاساليب التي ترتقي بأدائهم التدريسي (موسى والعتيبي،2015).

### 2.5.1.2 المجال الثاني: البحث العلمي

عرَّف عمر وزيدان (195:2007) البحث العلمي بأنه:" عملية فكرية منظمة يقوم بها شخص ما لتقصي الحقائق بشأن مسألة معينة باتباع طريقة علمية منظمة، ويهدف إلى الوصول إلى نتائج قابلة للتعميم".

كما عرَّف عبيدات وآخرون (1984) البحث العلمي بأنه:" مجموعة الجهود المنظمة التي يقوم بها الانسان، مستخدما الاسلوب العلمي وقواعد الطريقة العلمية – في سعيه لزيادة سيطرته على بيئته واكتشاف ظواهرها وتحديد العلاقات بين هذه الظواهر ".

ويُعد البحث العلمي من الوظائف الرئيسة التي تقوم بها مؤسسات التعليم العالي، ومن أهم الوظائف التي يولي مخططو السياسات التعليمية والتنموية اهتماماً كبيراً بها، لما له الدور الكبير في الاسراع بتحقيق مطالب التنمية، فهو أحد الوسائل التي من خلالها تتبوأ الدول المكانة المرموقة في هذا العالم، كما أنه أصبح أحد المعايير التي يقاس بها تقدم الدول ورقيها(مصلح وندى،2007 ؛ السدة،2013) .

وللبحث العملي أهمية كبرى بالنسبة للإنسان فهو الوسيلة التي من خلالها يجد حل لمشكلاته، ويتخطى الصعاب التي تواجهه، ومن خلاله يضاعف موارده المالية والمعنوية (العبيد،2012).

وترى الشخشير (2010) أهمية البحث العلمي لعضو هيئة التدريس وذلك وفق الآتي:

- يُحسن العملية التدريسية من خلال استخدام طرائق التدريس الجديدة.
- يزيد من كفاءة المهارات التدريسية من خلال التحليل المستمر للنشاطات الصفية.
- يحسن من عملية التقويم من خلال بناء أدوات البحث وتحليل نتائجها.
- يساعد عضو هيئة التدريس على التطور المهني من خلال اطلاعه المستمر على الدراسات والابحاث في مجال عمله.
- ان المعرفة بأساليب البحث العلمي تحفز عضو هيئة التدريس على اجراء العديد من الابحاث التي تسهل من ادائه.
- تعزز من دافعية عضو هيئة التدريس للمشاركة في حضور المؤتمرات والندوات والدورات التدريبية وورش العمل.
- ترشدهم الى المصادر والمراجع المرتبطة بمجال عملهم.

- تحفزهم على المشاركة بلجان التحكيم للأبحاث والاشراف على الرسائل والابحاث.

وعضو هيئة التدريس حجر الزاوية في الكليات الذي ترتكز عليه في اداء رسالتها وأهدافها، ويبرز دوره في تحقيق وظيفة الجامعة بالبحث العلمي من خلال ما ذكره (عبيد،2012) بما يلي:

- اجراء الابحاث أو الدراسات سواء كانت بصفة فردية أو مشتركة مع زملاء التخصص، لقضايا ومشكلات مجتمعه والمساهمة الفاعلة بحلها من خلال تلك الابحاث.
- الاشراف على أبحاث الطلبة.
- وتقييم أبحاث الطلبة.
- المشاركة بالأنشطة البحثية في الكلية.
- المشاركة بالندوات والمؤتمرات العلمية.
- الارشاد الأكاديمي للطلبة وتوجيهم نحو القضايا البحثية.
- المساهمة في النشر العلمي والتأليف في موضوعات التخصص.
- المبادرة بالمشاريع البحثية في تطوير الجامعة.
- تقديم الاستشارات البحثية وتحرير المجلات العلمية للكلية.

ولكي يقوم عضو هيئة التدريس بدوره في البحث العلمي بصورة جيدة حدد العبيد (2012) عدة شروط يمكن سردها كما يأتي:

- توفير مناخ أكاديمي ايجابي ومحفز.
- توفير بيئة مادية محفزة مجهزة بأحدث الأجهزة والمختبرات.
- توفر نظم ادارية وتنظيمية داعمة لتوظيف الابحاث وتوجيهها لحل مشكلات وقضايا المجتمع
- سيادة الاجواء الاجتماعية والنفسية الإيجابية.
- رفع درجة الحرية الاكاديمية لأعضاء هيئة التدريس.
- تقليل الأعباء التدريسية لتوفير الوقت الكافي لكي يجري الابحاث.
- توفير دعم مادي ومعنوي لكافة الأنشطة البحثية.

### 3.5.1.2 المجال الثالث: خدمة المجتمع

ويقصد بخدمة مؤسسات التعليم العالي لمجتمعاتها بأنها جميع الخدمات والانشطة والاعمال التي تقدمها تلك المؤسسات لمجتمعها المحلي سواء في الجانب الثقافي أو الصحي أو الاجتماعي أو الاقتصادي أو السياسي أو الرياضي(الرواشده،2011).

ويرى الشكري (2016) خدمة الكليات والجامعات لمجتمعاتها تتمثل من خلال تقديمها للأنشطة والبرامج التدريبية لهم في داخل أو خارج أسوارها لتلبية احتياجاتهم، واحداث التغيرات المرغوبة من خلال نشر المعرفة والمهارات المرتبطة بها.

اما الجبر (1993) فيرى خدمة المجتمع من منظور مؤسسات التعليم العالي على أنه أي نشاط تقوم به تلك المؤسسات لخدمة افراد المجتمع من غير طلبتها، من خلال تقديمها لهم للنصح وتزويدهم بالمعلومات، وانتاج الابحاث التطبيقية التي تعالج مشاكلهم، وعقد اللقاءات والندوات والمؤتمرات والدورات التدريبية لعامة أبناء المجتمع.

وخدمة مؤسسات التعليم العالي للمجتمع يسهم في تقدمه وازدهاره، كما ان له أهمية كبيرة من خلال بُعدين، بُعد خاص بالمؤسسات التعليمية فهو واجب وطني لها، والبعد الآخر يتمثل باستثمار كل الموارد البشرية والمادية بتلك المؤسسات من منطلق اعتبارها مؤسسات اجتماعية تعليمية (العبيد ،2012).

كما انه يخرجها من دورها التقليدي، فمن خلال هذه الخدمة تطبق المعرفة وتوظفها في خدمة المجتمع وتطوره، وتتفاعل مع مجتمعاتها ومع التطورات الجارية من حولها، وبالتالي تعكس قضايا المجتمع وحاجاته في جميع المجالات ان كانت تربوية، أو اقتصادية، أو ثقافية، أو فكرية وغيرها، وتعكس فكرة المؤسسة المفتوحة على المجتمع فتصبح مؤثرة وتتأثر فيه، وتعمل باستمرار على الارتقاء بمستوى أفراده (معروف،2012).

ويبرر العبيد (2012) أهمية وظيفية مؤسسات التعليم العالي في مجال خدمة المجتمع لعدة أسباب منها:

- التغيرات العلمية والتكنولوجية التي شهدها العالم، الامر الذي جعل تلك المؤسسات بأن تواكب هذه التحولات والتطورات وتقديم ما لديها لخدمة أفراد مجتمعاتها.
- تضاعف المعرفة بشكل سريع في مختلف التخصصات والمجالات.
- التغيرات الاجتماعية وتطورها، وتعقد مسؤوليات المواطن وواجباته.

وذكر معروف (2012) مبررات أخرى منها: تزايد عدد السكان بشكل سريع، وظهور مفهوم العولمة، وزيادة التخصص في المهن، وامتلاك تلك المؤسسات كوادر بشرية من أهل العلم والخبرة؛ الامر الذي يجعلها مرجع لطلب المشورة العلمية والفنية، وحاجة أعضاء هيئة التدريس بتلك المؤسسات للمشاركة في البرامج المتنوعة وفتح افاق العمل الجماعي والمتكامل أمامهم.

وتستطيع مؤسسات التعليم العالي الاستفادة من خدماتها المقدمة للمجتمع وجني ثمار هذه الخدمة وذلك كما يأتي:

- تقليل الفجوة القائمة بين مؤسسات التعليم العالي ومجتمعاتها.
- تمكن مؤسسات التعليم العالي من ايجاد آليات تسهم في خدمة المجتمع.
- استبدال التصورات الخاطئة عن مؤسسات التعليم العالي بتصورات ايجابية.
- العمل على تطوير المناهج بشكل مستمر.
- التركيز على الابحاث التي تعالج مشاكل المجتمع.
- ايجاد مصادر تمويل جديدة تدعم مؤسسات التعليم العالي (الزكي، 2007).

وصُنفت مجالات خدمة مؤسسات التعليم العالي لمجتمعاتها كما جاءت عند الرواشدة (2011) الى ثلاثة أنماط هي:

**الأول:** البحوث التطبيقية: تهدف من خلالها حل مشكلات مجتمعاتها أو سد احتياجاته.

**الثاني:** الاستشارات: وهي خدمة يقوم بها أعضاء هيئة التدريس بتلك المؤسسات كل في مجال تخصصه لجميع اصناف مؤسسات المجتمع وافراده.

**الثالث:** البرامج التدريبية والتأهيلية: من خلال تنظيمها وتنفيذها لأفراد المجتمع ومؤسساته الانتاجية، الى ما يحقق مبدأ التعليم المستمر وما يتبعه من نمو مهني.

واضاف الجبر (1993) مجالات أخرى تخدم بها الكليات مجتمعاتها وهي:

- الندوات والمؤتمرات والمحاضرات، والتي من خلالها يتم نشر العلم والمعرفة بين أبناء المجتمع.
- النقد الاجتماعي البناء، والذي من خلاله يتم توجيه المجتمع نحو تحقيق الأهداف

ولكي تحقق مؤسسات التعليم العالي دورها في مجال خدمة المجتمع لابد لها من أدوات، ومن أهم تلك الأدوات: وجود عضو هيئة تدريس يساهم بدرجة عالية ومتميزة لتحقيق هذا الدور، ولقد ذكر العبيد (2012) عدة أدوار لأعضاء هيئة التدريس تساهم بتفعيل وظيفة خدمة المجتمع منها:

- أن يعمل على إعداد البرامج التدريبية وموادها التعليمية وتنفيذها من خلال التدريس والتدريب وعقد الورش لكي يستفيد منها أفراد المجتمع وبالتالي اكسابهم المعارف وتنمية مهاراتهم.
- أن يشارك عضو هيئة التدريس بتقديم الاستشارات وتخطيط المشاريع التنموية التي تخدم مجتمعاتهم.
- أن يقدم عضو هيئة التدريس البرامج الخدمية في شتى المجالات سواء كانت ثقافية أو صحية أو دينية وغيرها.
- أن يقترح عضو هيئة التدريس تنظيم المؤتمرات والندوات التي تتناول مشكلات المجتمع وتقدم الحلول المناسبة لها.

ولكي يقوم عضو هيئة التدريس بتحقيق وظيفة الجامعة في مجال خدمة المجتمع يجب أن تتوفر عدة شروط ذكر منها العبيد (2012) ما يلي:

- تقديم الحوافز المشجعة لعضو هيئة التدريس لمشاركته في خدمة المجتمع.
- توفير الامكانات المادية للمشاركة بخدمة المجتمع.
- تسهيل مشاركة عضو هيئة التدريس في مجال خدمة المجتمع.
- مساعدة أفراد المجتمع للاستفادة من خدمات عضو هيئة التدريس لهم.
- وضع القوانين والأنظمة الادارية التي تمكن عضو هيئة التدريس من خدمة المجتمع.
- تسخير مرافق وامكانات المؤسسات لتوظيفها من قبل عضو هيئة التدريس لتقديم الأنشطة والندوات والمحاضرات لأفراد المجتمع.

- اسهام عضو هيئة التدريس بالبرامج التدريبية المناسبة لتحقيق وظيفة تلك المؤسسات في خدمة المجتمع.
- توجيه الدراسات التي يقوم بها عضو هيئة التدريس لحل مشكلات المجتمع.
- ايجاد قنوات الاتصال والتواصل بين عضو هيئة التدريس ومؤسسات المجتمع المختلفة.

### 4.5.1.2 المجال الرابع: المجال الإداري والقيادي

يعتبر المجال الإداري مدخلا لتطوير السياسات والأنظمة والتي من خلالها يتم تطوير المجالات الأخرى وفي مقدمتها التدريس. والعمل الاداري بمؤسسات التعليم العالي يهيئ المناخ الملائم للأعمال الاكاديمية والفنية، وانجاز الاعمال الادارية بكفاءة وفاعلية يعتبر عاملا مهما في انجاز الأعمال الأكاديمية وكفاءتها (السدة،2013).

وتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في المجال الإداري، له عدة فوائد تعود عليهم، ذكر السدة (2013) منها:

- تعريف أعضاء هيئة التدريس بآليات الصرف من الميزانية وادارتها بشكل أكثر فاعلية.
- تعريفهم واشراكهم بعمليات صنع القرار.
- تمكينهم من حل المشكلات التي تواجههم في عملهم والتقليل منها.
- تعريفهم بواجباتهم ومسؤولياتهم نحو إدارتهم.

### 5.5.1.2 المجال الخامس: مجال تقنيات التعليم

اصبحت التقنيات بأنواعها وأشكالها المتعددة مطلب اساسي من مطالب هذا العصر الذي اتسم بها وأصبح يوظفها كقوة فاعلة في عمليات الانتاج والتطوير، ولقد أدى دخول التقنيات الى ميادين الحياة المختلفة الى الرفع من مستواها، فأصبحت واقعا علميا زاد من فاعليتها وتأثيرها في تحقيق الأهداف لجميع المشروعات.

وبما أن التربية نظام متكامل وشامل صُمم لصناعة الانسان المتفاعل مع بيئته، كان لابد من دخول تلك التقنيات الى ميدان التربية كغيرها من ميادين الحياة، وذلك لأغراض التطوير والابتكار (خير،2014).

ولقد تباينت وجهات النظر حول تحديد مفهوم التقنيات التربوية، فبعضهم قصرها على الأجهزة والمعدات، ونظر لها آخرون على أنها المواد التعليمية والبرمجيات، ونظر لها فريق آخر على أنها منظومة متكاملة من الأجهزة والبرمجيات (علي،2005).

فلقد عرفها المطري (88:2008) الذي تبنى تعريفه منحنى النظم بأنها: "عملية مركبة متداخلة يشترك فيها الأفراد والأساليب والأفكار والأدوات والتنظيمات، بغرض تحليل المشكلات التي تتصل بجميع نواحي التعلم الإنساني وتخطيط الحلول المناسبة لها، والعمل على تنفيذها، وتقويم نتائجها، وادارة جميع العمليات المتعلقة بهذه الأمور".

وعرفتها مندورة (326:2012) بأنها:" منظومة متكاملة لتحقيق الأهداف التعليمية بأفضل الطرق والأساليب والوسائل الممكنة في هذه المنظومة وتشمل عمليات مختلفة مثل: تحديد الأهداف، وتخطيط استراتيجيات التدريس، وانتقاء أنسب وسائل الاتصال التعليمية واستخدامها بتنظيم متكامل، واستخدام أساليب ووسائل التقويم المناسبة واقتراح التعديلات للوصول الى تعلم وتعليم أكثر فاعلية وكفاءة".

ويرى الحيلة ومرعي (2014) أن أكثر تعريف لاقى رواجا لتقنيات التعليم هو تعريف لجنة تقنيات التعليم الامريكية، بأن التقنيات التعليمية تتعدى بمفهومها الادوات والوسائل، وتحمل في طياتها ثلاثة معان: فهي كنظام يهدف الى تطبيق المعرفة العلمية، أو أنها كناتج، أو أنها مزيج بين النظام والناتج.

لقد مر تطور مفهوم تقنيات التعليم بعدة مراحل تاريخية، بدأت بمرحلة الملاحظة حيث استخدمت فيها الحواس في جميع البيانات والتعليم بصورة عامة، ثم مرحلة الرموز والاشارات أو الاتصال القديم، ثم مرحلة المعينات البصرية أو الرسوم والنماذج، ثم مرحلة المعينات السمعية والبصرية، وبعدها مرحلة الوسائل التعليمية، الى آخر مرحلة وهي تقنيات التعليم والتي تهتم بتصميم الموقف التعليمي ككل (محمد،2004).

ولقد اسهمت التقنيات التعليمية في مواجهة المشكلات التربوية المعاصرة والتي من بينها: الانفجار المعرفي والسكاني، وتطور وسائل الاعلام والاتصال، وتطور فلسفة التربية، وسد النقص في تأهيل المعلمين، ومشكلة نقص أعضاء هيئة التدريس من ذوي الكفاءات الخاصة، ومشكلة محو الأمية (الزعانين وحمدان،2003).

ويرى دعمس (2011) أن تقنيات التعليم لها أهمية في العملية التعليمية من خلال دورها المهم في تدريب الطلبة على التفكير المنظم وحل المشكلات، وفي توضيح اللغة المكتوبة (الادراك الحسي)، وتساعدهم وسائلها على تمييز الأشياء وفهمها، وفي تعليمهم لمهارات معينة كالنطق الصحيح، والى تنويع خبراتهم، وبناء المفاهيم السليمة، وتنويع أساليب التقويم لمواجهة الفروق الفردية بين الطلبة، وتساعد على بقاء أثر التعلم لدى الطلبة لفترات طويلة، وتنمية ميول الطلبة للتعلم وزيادة اتجاهاتهم الايجابية نحوه.

وبما أن عضو هيئة التدريس في الكليات الجامعية والمجتمعية هو ثروتها ومصدر عطاؤها الفكري والابداعي، وأداتها في التغيير والتطوير والمواكبة، فجودة التعليم في تلك المؤسسات يعتمد على كفاءة مدرسيها أكاديميا ومهنيا، وتطوير تلك المؤسسات لابد أن يبدأ من أعضاء الهيئة التدريسية، ويعتبر تطوير عضو هيئة التدريس في المجال التقني وتكنولوجيا المعلومات من الموضوعات المهمة. فبالطبع ليس بإمكان تلك الكليات ان تقود المجتمع نحو بناء مجتمع المعلومات الا اذا توفر لها هيئة تدريسية مؤهلة وقادرة على التعامل مع المستحدثات التكنولوجية، لذلك اوصى تروتر(1999) الوارد عند الشهاري(2010) بضرورة تصميم البرامج التدريبية المناسبة لأعضاء هيئة التدريس لمواجهة عصر الرقمنة، والعمل على اكسابهم المهارات المرتبطة بالمستحدثات التكنولوجية (الشهاري،2010).

ان تدريب وتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس يصاحبه بعض العوائق خصوصا عندما يتعلق تدريبهم على استخدام تقنيات التعليم، لان غالبيتهم يرغبون بتعلمها إذا كانت تمكنهم من حل مشكلة يعانون منها في أثناء العملية التعليمية، أو تجعل حياتهم أسهل، والا سيظل أغلبهم يستخدمون الأساليب القديمة التي تعودوا عليها (التركي،2009).

وتواجه تقنيات التعليم العديد من التحديات والمعيقات، التي لا يجب أن تغفل ادارة الكليات عن الوقوف عندها أو معالجتها فقلد ذكر كل من كوهلر وميشرا (2009) Koehler & Mishra ظهور تقنيات جديدة تميزت بأن عملياتها الداخلية مبهمة للمستخدم، واستخدمها بأكثر من شكل داخل الصف وخارجه، وتطورها بصورة سريعة، كما أن التقنية بالتعليم تتميز بالحيادية والتحيز في آن واحد، فبعضها قد يكون مناسب لمواقف تدريسية معينة، في حين أنها غير مناسبة لمواقف أخرى.

كما صنف بنجملاس (2009) Bingimlas معيقات استخدام تقنيات التعليم الى مستويين هما: معيقات على مستوى المعلمين، وتتمثل في : ضعف قدرات المعلمين على استخدامها، وضعف ثقتهم بأنفسهم، وتصوراتهم السلبية اتجاه التقنية، ومقاومتهم للتغيير، أما المستوى الثاني للمعيقات فلقد جاء من قبل مؤسساتهم وتتمثل في: ضعف التدريب الفعال، وضيق الوقت، وقلة الامكانات التقنية المتوفرة، وضعف الدعم الفني.

### 6.1.2 معوقات التطوير المهني:

تسعى مؤسسات التعليم العالي في مختلف دول العالم الى تحقيق أهدافها، والوصول الى المكانة العلمية المتميزة بين مختلف مؤسسات العالم، وذلك من خلال ما تقوم به من مهام، معتمدة على مجموعة من الركائز والدعائم، والتي من أهمها أعضاء هيئة التدريس، ومدى قدرتهم على القيام بمسؤولياتهم ومهامهم بالصورة المطلوبة.

وتمثل البيئة التربوية والاجتماعية التي يتواجد فيها أعضاء هيئة التدريس، عاملا مهما من العوامل التي تساعد تلك المؤسسات على تحقيق أهدافها. وفي الوقت نفسه ان تواجد أعضاء هيئة التدريس في بيئة تربوية تكثر فيها المعوقات والمشكلات، يعد من أسباب قتل الابداع لديهم، وقلة انتاجهم، وربما تدفع البعض منهم الى ترك مؤسساتهم، سعيا وراء تحسين ظروفهم المادية، والبحث عن بيئة أكثر ملاءمة لهم (العامري،2014).

ويرى العاجز (2008) أن واقعنا الفلسطيني يعاني من الاحتلال الاسرائيلي، الذي يسعى جاهدا لتدمير مؤسساته والقضاء على كوادره، ومنع الأموال التي قد تصل اليه من الخارج .

كما جسد العاجز (2008) المعيقات التي تواجه الكليات في فلسطين بشكل عام كالتالي:

1- ضعف التمويل: فازدياد نسبة المتطلبات العملية للتدريب من معدات وأخصائيين ذوي خبرة عملية ونظرية، يجعل التدريب بحاجة لتكلفة عالية.

2- النظم التعليمية: فمعظم المناهج في الكليات هي مناهج تقليدية وقاصرة عن إعداد خريجين بالمستوى المطلوب، وغير مستقرة، وغير متكيفة مع المستجدات التكنولوجية، وغير مرتبطة باحتياجات سوق العمل الفلسطيني.

3- الكادر البشري التدريسي : فمعظم الكليات تعاني نقصا بالكادر البشري المؤهل بالتخصصات الفنية، والى افتقار عدد غير قليل منهم الى التأهيل التربوي، ومعرفة الأساليب الحديثة في التدريس و التدريب والطرائق العلمية لعملية القياس والتقويم.

4- السياسات والاستراتيجيات : فالضعف بالسياسات والاستراتيجيات يترتب عليه ضعف الاقبال من خريجي الثانوية العامة على تلك الكليات، فمثلا التحاق ذوي المعدلات المتدنية منهم يعد السبب الرئيسي للإلتحاق بالتعليم بتلك الكليات، ويمكن حل مثل هذه المشكلة بايجاد قواعد واضحة للقبول تقترن باختبارات ومقابلات شخصية يخضع لها المتقدم، وبالتالي يتم توزيع الطلبة بشكل يسد النقص بالأطر الفنية المدربة التي يحتاج لها المجتمع، فضلا عن عدم اعتبار التعليم بتلك الكليات هي مرحلة منتهية لا تؤدي الى التعليم الجامعي.

ولقد لخصَّ حمدان وأبو عاصي (2008) المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بالكليات كما يلي:

- ان ما يقدم لأعضاء هيئة التدريس من برامج تدريبية لا يلبي احتياجاتهم، فهنالك قصورا واضحا في المهارات التدريسية لديهم، وأن مؤسساتهم بحاجة الى التنمية العملية التدريبية وتطويرها.
- عدم اهتمام ادارة تلك الكليات بتدريب قياداتها التعليمية، الأمر الذي أدى الى انخفاض مستوى كفاءة تلك القيادات وأعاق تطويرها العلمي والاداري، وهذا ما أكدته دراسة أبوجراد (2005) حيث كانت نسبة مشاركتهم في البرامج التدريبية لا تتجاوز 5%.
- لا توجد بتلك الكليات خطة للحفاظ على كوادرها المتخصصة، وأن هنالك ندرة في المتخصصين من حملة شهادات الدكتوراة.
- يوجد نقص واضح في العلاقة مع القطاع الخاص، الامر الذي يؤدي الى نقص في خبرة العاملين.
- أنظمتها الأكاديمية غير مرنة، وغير مهتمة بالحوافز من أجل التطوير والابداع.
- لم تأخذ قضية تأهيل أعضاء هيئة التدريس بتلك الكليات موقعها الطبيعي كعامل مهم في رقيها وتطويرها.

أما أبو سمره وزملاؤه (2006) فلقد توصلوا من خلال دراستهم التي بحثت في مجال معوقات النمو المهني والبحث العلمي، الى قلة الموارد المالية المخصصة للبحث العلمي، وقلة الوقت لدى أعضاء هيئة التدريس، وغياب نظام التفرغ، ونقص المجلات العلمية، وندرة المؤتمرات، وقلة توفر التكنولوجيا لتسهيل البحث العلمي، وعدم اشتراط البحث العلمي أساسا للترقية.

في حين ذكرت كل من (طوطح، 2016؛ الشخشير، 2010) معوقات للتنمية المهنية تمثلت بعدم الاتفاق على تحديد مواصفات التدريس، وقلة دافعية أعضاء التدريس لدراسة طرق التدريس الجامعي و أساليبه، واعتماد الترقية في سلم الوظائف الاكاديمية اساسا على البحث العلمي، والعجز بالإمكانات المادية و الفنية، وقلة عدد المنح والابتعاث للخارج، ووجود قيود على السفر للخارج ، وعجز المكتبات على توفير احتياجات الباحثين.

وكانت من معوقات التنمية المهنية عند الاخناوي (2015) بحث المعلم عن عمل اضافي نتيجة انخفاض مرتباتهم، وضعف القدرات لديهم على توظيف التقنيات الحديثة في التعليم، وعدم متابعتهم لكل ما هو جديد، وقصور المناهج، قلة مشاركتهم لحلقات النقاش، وقلة قيام المؤسسة بزيارات لمواقع الانتاج والصناعة، وقلة تشجيع البحوث الجماعية، وقلة أو انعدام الحوافز الدافعة للتطوير الذاتي، وضعف مواكبة الاجهزة للتطورات التكنولوجية.

### 7.1.2 كليات مجتمع الدراسة

لقد ارتبطت نشأة كليات المجتمع بتزايد أعداد الخريجين من طلبة المرحلة الثانوية العامة، الذين لسبب أو لآخر لم تتمكن الجامعات من استيعابهم، فضلا عن التطورات التي شهدها المجتمع الفلسطيني في شتى المجالات ان كانت في نظم المعلومات وشبكات الاتصال والمواصلات والصناعة وغيرها، لتلك الاسباب وغيرها تعززت الحاجة الى أطر بشرية قادرة على مواجهة متطلبات التغيير الاقتصادي والاجتماعي، ووضع بدوره على تلك الكليات مسؤوليات وواجبات هامة لتحقيق متطلبات خطط التنمية، واحتياجات سوق العمل المحلي، بالإضافة الى الدور الذي تلعبه تلك الكليات في تزويد الطلبة بأنواع مختلفة من المهارات والخبرات في عدة مجالات، لغرض تمكينهم في سوق العمل وتحقيق طموحاتهم وحاجات مجتمعهم، في الوقت الذي شهد تزايدا في الطلب على الحرف ذات الطابع المهني والتقني (الشويخ،2007).

### 1.7.1.2 التعريف بالكليات الجامعية وكليات المجتمع المتوسطة

عرف فارس(11:2014) كليات المجتمع على انها: كليات تقدم نوعا من انواع التعليم النظامي العالي، للطلبة الذين انهوا التعليم الثانوي بنجاح؛ حيث تُعد طلبتها تربويا وتوجههم سلوكيا وتكسبهم المهارات والقدرات والمعارف العملية لمدة لا تقل عن سنتين دراستين، تمكنهم بعد تخرجهم من القيام بمسئولية التشغيل بالإنتاج والصيانة والخدمات، والتي تمثل بمستواها حلقة الوصل بين الاختصاصيين وهم خريجي الجامعات، والعمال الماهرين وهم خريجي التعليم المهني، ولهم القدرة على تنفيذ الخطط الانتاجية والخدمية بالتعاون مع العمال المهرة.

بينما جاء تعريف الكليات الجامعية بقانون التعليم العالي الجديد لسنة 2018 في المادة (17) لتصنيف الكليات بأنها، الكليات التي تقدم برامج تعليمية أكاديمية أو مهنية أو تقنية، تنتهي بمنح درجة البكالوريوس، كما تقدم برامج مهنية أو تقنية لمدة سنتين أو ثلاث تنتهي بمنح درجة الدبلوم المتوسط (الموقع الالكتروني لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2019).

### 2.7.1.2 نشأة وتطور كليات المجتمع في فلسطين:

عندما سمحت الحكومة العثمانية في عام 1856م للسكان بإنشاء المدارس المناسبة لرعاياها، نشأ في تلك الفترة التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين، فانتشرت المدارس العربية والاسلامية الخاصة والمدارس الأجنبية التبشيرية، ففي عام 1860م أنشأ شنلر Schneller مدرسة دار الأيتام السورية "مدرسة شنلر" التي كانت من أوائل المدارس الأجنبية المهتمة بالتدريب المهني والحرفي واليدوي، حيث كانت تهدف الى تمكين الأيتام من إعالة أنفسهم من خلال اكتسابهم للمهنة، وأنشأت عدة مشاغل للتدريب على الخياطة والنجارة والحدادة والطباعة والخراطة وصناعة الفخار وغيرها، وفي العام 1863م أنشئت مدرسة السالزيان في بيت لحم لتحقيق الأهداف التي سعت لها مدرسة شنلر (جيتاوي،2016).

أما في عهد الانتداب البريطاني أنشئت في القدس دار الأيتام الإسلامية، في العام 1922م كمدرسة صناعية تهتم برعاية الايتام وإعدادهم للمهنة، وفي العام 1930م أنشئت مدرسة خضوري الزراعية، في طولكرم، بإشراف دائرة الزراعة الفلسطينية، وكانت مدة الدراسة فيها سنتين لمن أنهوا السنة الثانية من الثانوية، الى عام 1944م نقل الاشراف عليها لدائرة المعارف (حمد،2000).

وفي العام 1933م أنشئت أول مدرسة مهنية حكومية بحيفا، كما أنشئ أول مركز تدريب في القدس عام 1948م عن طريق الاتحاد اللوثري، وانتقلت بعدها الى بيت حنينا في العام 1964م (فارس،2014).

وعندما تولت الحكومة الأردنية إدارة الضفة الغربية، بدأ العمل في التدريب المهني على مستوى المرحلة الثانوية وما بعد الثانوية، ففي العام 1952م تم افتتاح برنامج لتدريب المعلمات في مركز رام الله، وما بين العام 1960م الى 1962م تم تحويل مدرستين اساسيتين في القدس ونابلس الى مدارس صناعية ثانوية للذكور، وبعد سنتين تأسست مدرسة العروب الزراعية للذكور في الخليل (جيتاوي،2016).

وفي العام 1952م ايضا، قامت وكالة الغوث الدولية بإنشاء مركز التدريب المهني في قلنديا، ثم مركز التدريب المهني بغزة عام 1960م، ثم انشاء دار المعلمين برام الله في عام 1962م، وفي نفس العام أنشئت أول مؤسسة فلسطينية خاصة وهي كلية مجتمع النجاح الوطنية عام 1965م، وتلاها قامت

رابطة الجامعيين بالخليل بإنشاء أول مؤسسة فلسطينية فنية هندسية، عرفت بالمعهد الفني الهندسي(البوليتكنيك)، وعندما صدر قانون كليات المجتمع بالأردن في العام 1980م تم إنشاء العديد من الكليات، وتم تسمية معظم المراكز و المعاهد بكليات المجتمع المتوسطة، واتسع مجال تخصصها وتنوعها وانقسمت الى ثلاثة تصنيفات هي: كليات مجتمع تقنية، وكليات مجتمع أكاديمية، وكليات مجتمع مشتركة.

ومنذ تسلم السلطة الوطنية الفلسطينية مسؤولية وإدارة التربية والتعليم بالعام 1994م، بذلت وزارة التعليم العالي جهودا كبيرة ومستمرة من أجل تطوير الكليات، ايمانا من الوزارة بدور تلك الكليات في تحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة للمجتمع الفلسطيني في مختلف المجالات التي تعتمد بالأساس على العنصر البشري؛ فوجهت الخطط والبرامج التعليمية نحو احتياجات المجتمع (أبو عرمانة،2013).

كما حرصت وزارة التعليم العالي على تحديث الكليات بما يتماشى مع التطور العلمي السريع، من خلال تشكيل لجان متعددة وظيفتها وضع الدراسات وتأمين الإعداد لإنشاء أقسام متطورة، بالإضافة الى اعدادها لخطة وطنية استراتيجية للتعليم التقني في فلسطين بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم ووزارة العمل (راضي،2006).

**3.7.1.2 أهداف التعليم في الكليات:**

ذكر أبو عمرة (2011) عدة أهداف من ضمنها:

1- إعداد الأيدي العاملة المدربة في المجالات التقنية المختلفة.

2- تنمية المجتمعات وخدمتها وتلبية احتياجاتها.

3- رفع المستوى العلمي للأفراد لمستوى التخصص بين المستوى الثانوي والجامعي، وبالتالي تحقيق رغباتهم في مواصلة التعليم.

وكما ذكر حمد (2000) أهداف أخرى منها:

1- تقوية الصلة بين المؤسسة التعليمة والمجتمع وبين التعليم والحياة العملية.

2- الاهتمام بالنواحي التطبيقية للمعرفة.

3- تنمية حب العمل لدى الطلبة، وتربيتهم على تقدير العمل، واحترام العاملين خلال ممارستهم لمهارات العمل ذات الطابع التكنولوجي.

4- تمكين الطلبة من اساسيات العمل المهني، من خلال اكسابهم المهارات المرتبطة بالعمل.

5- الكشف عن ميول الطلبة واتجاهاتهم العملية والعلمية وتنميتها.

6- تنمية قدرات الطلبة الابداعية في المجالات العملية.

7- تنمية شخصيات الطلبة لاستخدام جميع حواسهم وقدراتهم.

8- تنمية روح التعاون والصبر واستغلال الوقت من خلال خلق مواقف سلوكية جديدة.

وربط فارس (2014) أهداف الكليات المتوسطة بأهداف التعليم التقني بصفتها مؤسسات حاضنة لمثل هذا النمط من التعليم واختصرت الاهداف بإسهامها في تنمية المجتمع الفلسطيني وتلبية احتياجاته، من خلال رفده للمجتمع بالكفايات والمهارات القادرة على الانتاج، وبالعمل على توفير البيئة التعليمية وتطويرها باستمرار، وتوفير الكوادر البشرية المهنية والتقنية المتخصصة بالتدريب والتدريس، وتهيئة الفرص أمام الاجيال المتلاحقة.

### 4.7.1.2 الكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة بالضفة الغربية والقدس

يوجد بالضفة الغربية والقدس (22) كلية ما بين كلية مجتمع وجامعية، منها ثلاث كليات بالقدس وبقية الكليات بالضفة الغربية، وموزعة كالتالي: (الدليل الاحصائي السنوي لمؤسسات التعليم العالي 2017-2018)

- 10 كليات جامعية (اثنتان حكومية، اثنتان عامة، خمسة خاصة، وواحدة تحت إشراف وكالة غوث وتشغيل اللاجئين)
- 12 كلية مجتمع متوسطة (واحدة حكومية، ستة عامة، أربعة خاصة، وواحدة تحت إشراف وكالة غوث وتشغيل اللاجئين)

وفيما يلي سيتم عرض نبذة مختصرة عن كليات المجتمع والكليات الجامعية بالضفة الغربية والقدس:

1- **كلية الأمة:** (موقع الكلية الالكتروني،2019)

أسست كلية الأمة ككلية مجتمع متوسطة حكومية بالعام 1983م، وتقع في مدينة الرام، وتشرف عليها وزارتي الأوقاف الأردنية ووزارة التعليم العالي الفلسطينية، ولقد كانت في الماضي جزءا من مدرسة الأمة الثانوية، حيث كانت تفتقر الى المرافق الحيوية ككلية مجتمع متوسطة، وفي العام 1998م حصلت الكلية على رخصة بناء لمبنى مستقل وجديد بجانب المدرسة.

وتتطلع كلية الأمة الى أن تكون في طليعة المؤسسات التربوية، من حيث كوادرها الفنية والتعليمية والادارية، ومن حيث إمكاناتها المادية والتكنولوجية، بما يلبي احتياجات الطلبة والمجتمع.

وتمنح كلية الأمة درجة الدبلوم المتوسط بالبرامج التعليمية التالية: المحاسبة – إدارة الأعمال – إدارة وأتمتة المكاتب – الإدارة المالية والمصرفية – تكنولوجيا المعلومات – تربية الطفل – التصميم الجرافيكي – التمديدات الكهربائية (موقع الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة ،2019).

2- **كلية المجتمع الابراهيمية:**

في العام 1931م قام ثلاثة رجال من أهل الخليل بفتح مدرسة في حي المصرارة بالقدس، اسموها المدرسة الابراهيمية تيمنا باسم النبي ابراهيم الخليل عليه السلام، وفي العام 1936م اشترى الاستاذ نهاد عليان أبو غربية (أبو وجدي) من الشركاء المدرسة لتصبح له لوحده، وفي العام 1978م قام الاستاذ نهاد في تشييد بناء من ماله الخاص في حي الصوانة على جبل الزيتون، لتصبح كلية في أكبر صرح علمي بمدينة القدس، وفي العام 1983م أصبحت كلية المجتمع الإبراهيمية تدرس العلوم الانسانية وتمنح طلبتها درجة الدبلوم (موقع الكلية،2019).

ووضعت نصب عينيها رسالة واضحة تتمثل في أن تكون مميزة في أدائها الأكاديمي، وذلك من خلال توفيرها لأفضل الفرص التعليمية لأفراد المجتمع الفلسطيني، وتزويد طلبتها بالمهارات والمعارف والسلوكيات التي تؤهلهم للنجاح (الموقع الالكتروني لمركز المعلومات الوطني الفلسطيني – وفا،2019).

وتمنح كلية مجتمع الابراهيمية درجة الدبلوم المتوسط في البرامج التعليمية التالية: المحاسبة – ادارة الاعمال – الادارة وأتمتة المكاتب – الادارة المالية والمصرفية– تربية الطفل– البرمجيات وقواعد

البيانات – السكرتاريا الطبية – صيانة الأجهزة الذكية – تصميم جرافيكي (موقع الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة ،2019).

3- **كلية الروضة للعلوم المهنية:** (موقع الكلية،2019)

أسست كلية الروضة للعلوم المهنية بنابلس بالعام 1949م كمدرسة ابتدائية خاصة، ثم تطورت لتصبح مدرسة ثانوية بالعام 1961م، ثم أصبحت بالعام 1970م معهدا لتدريب المعلمين وتأهيلهم، ثم أصبحت بالعام 1983م كلية مجتمع متوسطة خاصة.

وتتطلع كلية الروضة بأن تتسم بالتميز والابداع في التخصصات الطبية المساندة، والتخصصات ذات العلاقة بالسياحة والفندقة، وتهدف الى المساهمة في اعداد الكفاءات العلمية والمدربة لتلبية حاجات المجتمع، وتكوين المواطن الصالح واعداده لتحمل المسؤولية، كما تهدف الى زيادة التعاون مع المجتمع المحلي، من خلال قيامها بإعداد دورات تدريبية لهم، ودعوة متخصصين لإلقاء محاضرات في مواضيع متعددة.

وتمنح كلية مجتمع الروضة للعلوم المهنية درجة الدبلوم المتوسط في: ادارة الأعمال- إدارة الايواء- البرمجيات وقواعد البيانات- التمريض- الصيدلة- التخدير والانعاش – الادارة وأتمتة المكاتب- تربية الطفل – الأعمال الإدارية والمالية في التسويق وادارة المنتجات- تصميم وتطوير الويب – التصميم الداخلي- مساعد طبيب أسنان (موقع الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة ،2019).

4- **كلية هشام حجاوي التكنولوجية:** (موقع الكلية،2019)

انطلقت كلية هشام حجاوي التكنولوجية بالعام 2001م، وأسست من قبل مؤسسة هشام أديب حجاوي وجامعة النجاح الوطنية وبدعم سخي من الحكومة الالمانية، وهي تقع في محافظة نابلس، وكانت الفكرة الاساسية من انشائها هي لدعم التعليم المهني والتقني في فلسطين، وهي تهدف الى رفد سوق العمل بتقنيين قادرين على مواكبة التطور الهائل في كافة التخصصات التكنولوجية، كما ان البرامج المطروحة بالكلية موجهة لخريجي الثانوية العامة بكافة فروعها، ولمدة سنتين دراسيتين، بالإضافة الى تقديمها لبرامج تعليمية تهدف الى تدريب القوى العاملة من خلال دورات متخصصة قصيرة لمدة سنة.

تصنف كلية هشام حجاوي التكنولوجية من ضمن الكليات العامة، وتمنح الكلية طلبتها درجة الدبلوم المتوسط بالتخصصات التالية: تكنولوجيا المعلومات المحوسبة – هندسة الاتصالات – هندسة

التركيبات الكهربائية – التصميم الجرافيكي – هندسة التصنيع والانتاج – التكييف والتبريد والتدفئة – شبكات الحاسوب والانترنت – كهرباء السيارات – ميكانيك السيارات – الأتمتة الصناعية– الأوتوميكاترومكس– التصميم الداخلي– تكنولوجيا الوسائط المتعددة وتطوير الويب (موقع الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة ،2019).

5– **كلية الحاجة عندليب العمد:** (موقع الكلية،2019)

هي مؤسسة أهلية غير ربحية (عامة) نشأت وتطورت برؤية وجهود نساء جمعية الاتحاد النسائي العربي، التي أسستها مجموعة من سيدات مدينة نابلس في العام 1921م، وسميت بهذا الاسم تقديرا لجهود الفاضلة عندليب العمد إحدى مؤسسات الجمعية، ولقد بدأت بفكرة انشاء مدرسة للتمريض في العام 1990م، وكانت مدة الدراسة بها ثماني عشر شهرا، واستمرت كمدرسة لغاية العام 1995م، وبعدها استمرت جهود جمعية الاتحاد النسائي بنابلس في تفعيل انشطتها الاجتماعية والانسانية التي كان من بينها وأهمها دعم مستشفى جمعية الاتحاد النسائي، الذي عمل بدوره على تنشيط فكرة إقامة كلية تمريض لتغطية النقص المتنامي في الكوادر التمريضية المؤهلة، الى أن تأسست ككلية مجتمع متوسطة بالعام 2000م.

تتطلع الكلية لان تكون رائدة التعليم التقني في مجالات الصحة، وتسعى للتميز في تعليم وتدريب طلبة أكفاء قادرين على تلبية الاحتياجات الانسانية الصحية للمجتمع، كما رسمت لنفسها عدة أهداف لتحقيق رسالتها ورؤيتها منها: تحضير كوادر فنية مؤهلة علميا وعمليا لتقديم الخدمات للمواطنين، وتوسيع آفاق طلبتها المعرفية والثقافية، والحفاظ على الطابع المهني للكلية كمؤسسة تعليمية مميزة تمنح درجة الدبلوم في التخصصات الصحية.

تمنح كلية الحاجة عندليب العمد درجة الدبلوم المتوسط في تخصصين هما: القبالة والتمريض.

6– **كلية المهن التطبيقية – بوليتكنك فلسطين:** (موقع الكلية،2019)

انطلقت كلية المهن التطبيقية من قبل رابطة الجامعيين في العام 1978م، بهدف رفد المجتمع المحلي بتخصصات جديدة في عدة ميادين مهنية، وكانت لمدة ثلاث سنوات في ميدان الهندسة المدنية والمعمارية والكهربائية والميكانيكية، وفي العام 1982م عدل نظام الدراسة بها ليصبح لمدة سنتين،

واستمرت الكلية بالتطوير الى أن زادت برامجها التخصصية عن عشرين تخصصا، وتقع في محافظة الخليل وتصنف من ضمن الكليات العامة.

وتسعى الكلية الى تقدم المجتمع الفلسطيني، من خلال طرحها لبرامج أكاديمية وتقنية متميزة نابعة من حاجة السوق، يقوم عليها كادر على مستوى عال من الكفاءة والخبرة، وباستخدام أحدث الوسائل التقنية والاساليب التعليمية، بشكل يضمن الاستمرارية والتفوق لطلبتها ولها.

وتهدف كلية المهن التطبيقية لعدة أهداف منها: توفير برامج تعليمية لها علاقة باحتياجات سوق العمل، والمساهمة في تطوير الاقتصاد الفلسطيني، والمساهمة بالحد من البطالة من خلال توثيق العلاقة مع المجتمع المحلي.

وتمنح كلية المهن التطبيقية درجة الدبلوم في التخصصات التالية: برمجيات وقواعد البيانات– شبكات الحاسوب والانترنت – تصميم وتطوير صفحات الويب – تكنولوجيا الحاسوب– تكنولوجيا الوسائط المتعددة– ادارة وأتمتة المكاتب– ادارة المشاريع – السكرتاريا والسجل الطبي – السكرتاريا والسجل القانوني – تسويق ومبيعات – ادارة المنشأة الرياضية – المحاسبة التقنية – الادارة المالية المحوسبة – الهندسة المدنية – الهندسة المعمارية – المساحة – التصميم الداخلي– ادارة وتكنولوجيا صناعة الحجر – الاتصالات السلكية واللاسلكية – الالكترونيات والتحكم المحوسب – الاتمتة الصناعية – الانتاج والآلات – التكييف والتبريد والتدفئة – السيارات.

7– **كلية إنعاش الأسرة:** (موقع الكلية،2019)

بدأت الكلية في 1990م كمدرسة مساعدات الممرضات وكانت تشرف عليها وزارة الصحة الأردنية، وفي العام 1997م انتقلت المسؤوليات الى وزارة الصحة الفلسطينية، وبعد اعتماد البرامج التي تمنح درجة الدبلوم عدلت تسميتها لتصبح كلية إنعاش الاسرة، تقع الكلية بمحافظة رام الله، وتصنف الكلية من ضمن الكليات العامة.

تهدف الكلية لعدة أهداف منها: فتح المجال للطالبات اللاتي أنهين الثانوية العامة للانخراط في مجال العمل المهني، والمساهمة في إعداد وتأهيل المرأة الفلسطينية لتصبح عضوا فاعلا بالمجتمع، ورفع وعي المجتمع الفلسطيني من الاسهام في تنفيذ برامج تعاونية، والمساهمة في تلبية احتياجات المجتمع من الطالبات الخريجات في مجال المهن الصحية والادارية.

وتمنح الكلية درجة الدبلوم المتوسط بالبرامج التعليمية التالية: السكرتاريا والسجل الطبي – العلاج الطبيعي – التمريض – اللغة العبرية – اللغة الصينية.

**8- كلية الخليل للتمريض:** (موقع الكلية،2019)

تأسست الكلية بالعام 1994م، كجزء من جمعية أصدقاء المريض في الخليل التي تدير أكبر مستشفيات الخليل وهو المستشفى الأهلي، وهي تصنف من ضمن الكليات الخاصة.

وتهدف الكلية لعدة أهداف منها: العمل على تخريج أعداد من الممرضين لسد حاجة المجتمع وتغطية العجز في عدد القابلات في منطقة جنوب الخليل، والمشاركة في التوعية الصحية لرعاية الأم والطفل، والمساهمة في رفع مستوى الصحة الانجابية، والرقي بمستوى القابلات المؤهلات ليوازي مستواهن في الدول الاخرى، والمساهمة في رفع المستوى الصحي في محافظة الخليل، والعمل على تطوير الكلية لتصبح كلية تمريض جامعية، والمساهمة في خدمة المجتمع من خلال المشاركة بالتثقيف الصحي والأعمال التطوعية.

وتمنح الكلية درجة الدبلوم المتوسط بالبرامج التعليمية التالية: القبالة – التمريض – التخدير والانعاش.

**9- كلية مجتمع طاليتا قومي:**

تأسست بالعام 2000م، حيث جاء انشاؤها استجابة للطلب المتنامي للتعليم والتدريب المهني خاصة في مجال السياحة والفندقة، وهي تقع في محافظة بيت لحم وتصنف من ضمن الكليات الخاصة.
وتتطلع الكلية الى المساهمة في دعم الاقتصاد الفلسطيني، وخلق فرص عمل للشباب في مجالات متميزة ومطلوبة؛ كما تهدف الى التميز في مجال التعليم التقني، وخدمة المجتمع، وتهيئة الطلبة ليكونوا مواطنين صالحين وفعالين في مجتمعهم (الموقع الالكتروني لمركز المعلومات الوطني الفلسطيني –وفا،2019).

وتمنح الكلية درجة الدبلوم المتوسط بالبرامج التعليمية التالية: الادارة الفندقية والمطاعم – ادارة الايواء– ادارة الطعام والشراب – والمحاسبة التقنية (موقع الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة ،2019).

10- **كلية صحة المجتمع:** (موقع الكلية،2019)

مع تأسيس المراكز الصحية التابعة لجمعية الاغاثة الطبية، بدأت فكرة تدريب فتيات على مبادئ الرعاية الصحية بالعام 1984م، وذلك نتيجة للنقص في الكوادر الصحية في المناطق النائية التي تعمل بها، بدأ التدريب بعاملة واحدة لعدة أشهر، وتطور التدريب على المبادئ الصحية بعد ذلك بزيادة عدد الفتيات وزيادة المدة الزمنية الى سنة تدريبية، الى أن تطور التدريب لمدة سنتين كاملتين يؤهلن الطالبات بعدها في الحصول على درجة الدبلوم في تخصص صحة المجتمع بالعام 1996م، وتقع كلية صحة المجتمع بمحافظة رام الله وتصنف من ضمن الكليات العامة.

وتهدف كلية صحة المجتمع الى تحقيق التنمية الصحية والاجتماعية للمجتمع الفلسطيني، بما تتضمنه الصحة بمفهومها من السلامة البدنية والنفسية والاجتماعية، وذلك من خلال اعداد الكوادر القادرة على تقديم خدمات فعالة في مجال صحة المجتمع، ومن خلال تطوير قدرات العاملين والمهنيين في مجال صحة المجتمع والرعاية الصحية.

وتمنح كلية صحة المجتمع درجة الدبلوم المتوسط ببرنامج صحة المجتمع فقط.

11- **كلية مجتمع المرأة:** (موقع الكلية،2019)

أنشأت وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الكلية في العام 1962م، استجابة للحاجة الى تأهيل الفتيات الفلسطينيات، والمساهمة في تحسين الواقع الاقتصادي، وتقع في محافظة رام الله.

وتتطلع الكلية في أن توفر تعليما وتدريبا تقنيا ومهنيا متميزا يهيئ الطلبة للحصول على فرص العمل المتوفرة في الاسواق المحلية والاقليمية والتي تمكن مجتمع اللاجئين الفلسطينيين من الحياة الكريمة.

وتمنح كلية مجتمع المرأة درجة الدبلوم المتوسط بالبرامج التعليمية التالية: علاج النطق ومشاكل الكلام – الخدمة الاجتماعية – الادارة وأتمتة المكاتب – السكرتارية والسجل الطبي – ادارة الفنادق – حضانة ورياض الأطفال– الخزف – الخياطة وتفصيل الملابس – تجميل وتصفيف الشعر – صياغة المجوهرات – الادارة والتصنيع الغذائي – البرمجيات وقواعد البيانات – الهندسة المعمارية– التصميم الجرافيكي– العلاج الطبيعي (موقع الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة ،2019).

12- **كلية التمريض – مستشفى الكاريتاس** (الموقع الالكتروني لمركز المعلومات الوطني الفلسطيني –وفا،2019)

تأسست كلية الكاريتاس للتمريض في العام 1969م، بهدف تعليم وتدريب الممرضات في مستشفى الكاريتاس للأطفال ضمن برنامج دراسي مدته عام واحد فقط، وفي العام 1976م تم تحضير برنامج دراسي جديد مدته عامين، وفي العام 1983م اعترفت وزارة الصحة الأردنية بمدرسة التمريض وعدلت مناهجها كما اقترحته الوزارة، وظلت كذلك الى حين مجيئ السلطة الوطنية وزارة التعليم العالي، وتصنف كلية تمريض الكاريتاس من ضمن الكليات الخاصة، وتقع في محافظة بيت لحم.

تقدم كلية تمريض مستشفى الكاريتاس منذ نشأتها برنامجا واحدا فقط وهو التمريض وتختار الاناث فقط لدراسة هذا التخصص.

13- **الكلية الجامعية للعلوم التربوية:** (موقع الكلية،2019)

تأسست في العام 1960م، بجهود وكالة غوث وتشغيل اللاجئين، من أجل توفير برنامج تدريب المعلمين اللاجئين الفلسطينيين، حيث كانت تحت اسم مركز تدريب المعلمين برام الله، وكانت مدة الدراسة فيها سنتان دراسيتان، الى أن تطورت بالعام 1993/1992م لتصبح كلية جامعية تمنح درجة البكالوريوس، واصبحت مدة الدراسة بها أربع سنوات.

وتتطلع الكلية الى احراز الريادة العالمية والتميز في مجالي اعداد المعلمين وتأهيلهم، وتتجسد رسالة الكلية في العمل على توفير فرص متميزة لأبناء اللاجئين الفلسطينيين لإعدادهم معلمين أكفاء، ومؤهلين تأهيلا متميزا وشموليا قادرين على المنافسة في السوق المحلي والاقليمي، وقادرين على التوظيف الأمثل للتكنولوجيا في إطار بيئة آمنة تسودها ثقافة البحث العلمي المحفزة على انتاج البحوث التي تخدم المجتمع الفلسطيني وتسهم في عملية التنمية المستدامة.

وتمنح الكلية الجامعية للعلوم التربوية درجة البكالوريوس بالبرامج التعليمية التالية: التربية تخصص المرحلة الأساسية الأولى – التربية تخصص تعليم اللغة العربية والتربية الاسلامية – التربية تخصص تعليم الرياضيات والحاسوب – التربية تخصص تعليم العلوم والتكنولوجيا – التربية الرياضية – التربية المهنية – التربية تخصص معلم المرحلة الاساسية العليا تعليم لغة انجليزية (موقع الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة ،2019).

14- **كلية ابن سينا للعلوم الصحية:**

هي كلية حكومية تأسست في العام 1971م، وكانت تقدم دبلوم التمريض في ثلاث سنوات والقبالة لمدة سنتين حتى العام 1996م، وبعد ذلك عملت على تغيير برامجها من شهادة الدبلوم الى البكالوريوس.

وتهدف الكلية الى سد احتياجات المجتمع الفلسطيني في مجال خدمات الرعاية الصحية، واعداد الشباب والشابات من حملة درجة البكالوريوس كموظفين مسؤولين عن تحسين صحة المجتمع (الموقع الالكتروني لمركز المعلومات الوطني الفلسطيني –وفا،2019).

وتمنح كلية ابن سينا درجة البكالوريوس ببرنامجين تعليميين هما: القبالة والتمريض، كما تمنح درجة الدبلوم المهني المتخصص في: القبالة المجتمعية – تمريض التخدير – تمريض الصحة النفسية المجتمعية – تمريض حديثي الولادة (موقع الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة ،2019).

15- **كلية الدعوة الاسلامية:** (موقع الكلية،2019)

نشأت كلية الدعوة الاسلامية عام 1999م، وهي امتداد للمعهد الشرعي الذي تأسس سنة 1978م في مدينة قلقيلة، ثم أصبح كلية العلوم الاسلامية من عام 1992م الى العام 1999م، حتى أصبحت بعدها تسمى بكلية الدعوة الاسلامية، وهي كلية حكومية تابعة لوزارة الأوقاف والشؤون الدينية.

تهدف الكلية لعدة أهداف سامية منها: تخريج أفواج من العلماء والدعاة والأئمة القادرين على البحث في فروع الشريعة الاسلامية، وتخريج المعلمين القادرين على تدريس العلوم الشرعية، والتصدي لمحاولات الحاقدين النيل من رسالة الاسلام السمحة، وتعميق روح الالتزام العملي برسالة الاسلام.

وتمنح كلية الدعوة الاسلامية درجة البكالوريوس بالبرامج التعليمية التالية: الدعوة الاسلامية– القضاء الشرعي– اللغة العربية وآدابها– التفسير وعلوم القرآن (موقع الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة ،2019).

16- **الكلية العصرية الجامعية:** (موقع الكلية،2019)

تأسست الكلية العصرية في العام 1983م ككلية مجتمع متوسطة، وبمبادرة نخبة من الأكاديميين والتربويين والمهنيين والمحامين، الى ان تحولت الى كلية جامعية بالعام 2010، وهي كلية خاصة، لها ثلاثة مباني بمدينة رام الله، المبنى الرئيسي وهو مبنى المحامي الدكتور حسين الشيوخي رحمه الله ويقع في وسط مدينة رام الله، ويقع المبنى الثاني بمدينة البيرة، والمبنى الثالث بمدينة بيتونيا (موقع Wikipedia،2019).

وتسعى الكلية الى أن تكون مؤسسة تعليم عال رائدة، ونموذجا للتفوق والتميز في التعليم الاكاديمي والمهني والبحث العلمي، والى تحمل مسؤوليتها في تخريج كفاءات مؤهلة وقادرة على الاسهام بفعالية في سوق العمل، وصولا الى التنمية المستدامة والتحرر الوطني.

ورسالتها في تقديم تعليم أكاديمي ومهني متميز على مستوى الدبلوم والبكالوريوس، وتوفير بيئة محفزة للتعلم والابداع الفكري والمهني وفق معايير عالمية ومخرجات عالية الجودة تنسجم مع المستجدات العلمية وحاجة السوق، لرفد المجتمع الفلسطيني بخريجين مؤهلين ذوي خبرة ومهارة يستطيعون التكيف مع الظروف المتغيرة.

وتمنح الكلية العصرية درجة البكالوريوس ببرنامج تعليمي واحد فقط هو القانون، بينما تمنح درجة الدبلوم المتوسط بالبرامج التالية: المحاسبة – ادارة الاعمال – العلوم المالية والمصرفية – الصحافة والاعلام – المراقبة الصحية – العلاج الطبيعي – التمريض – الصيدلة – التخدير والانعاش – العناية التنفسية – مساعد عدلي – تكنولوجيا المعلومات المحوسبة – البرمجيات وقواعد البيانات (موقع الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة ،2019).

17- **كلية بيت لحم للكتاب المقدس:** (موقع الكلية،2019)

تأسست كلية بيت لحم للكتاب المقدس في العام 1979م، حيث بدأت فكرة انشاؤها من قبل الدكتور بشارة عوض، الذي عاد الى أرض فلسطين كمدير لمدرسة الأمل المسيحية في بيت جالا، بعد أن أكمل دراسته بالولايات المتحدة الامريكية، حيث رأى ان العديد من طلبته يسافرون للخارج لإكمال تعليمهم اللاهوتي، والكثير منهم لا يعود أبدا، وبدأ الحلم ينمو بقلبه في انشاء كلية إنجيلية للكتاب المقدس متعددة الوظائف، وبعد عرض فكرته أمام القساوسة العرب، اتفق الجميع على ضرورة وجود

هذه المؤسسة، وبدأ الدعم المادي لتطبيق هذه الفكرة، وقدمت مدرسة الأمل المسيحية حرمها لتبدأ كلية بيت لحم للكتاب المقدس بمسيرتها.

وتهدف كلية بيت لحم للكتاب من خلال وجودها الى: تدريب الناس لخدمة المسيح في العالم، والى الدعوة الى منظور فلسطيني إنجيلي، والى تجسيد شخص المسيح من خلال التنمية المجتمعية.

وتسعى الكلية الى إعداد خدام وقادة مسيحيين للعمل في الكنائس في فلسطين، وتعمل على اعداد طلبتها من خلال تدريب أكاديمي ممتاز، وخلق جو يساعدهم على التعلم، ومنحهم فرصا للخدمة المسيحية، وتعريفهم على مجتمعهم وتراثهم الديني والحضاري، وتوعيتهم على التحديات البيئية والاجتماعية والسياسية والدينية (الموقع الالكتروني لمركز المعلومات الوطني الفلسطيني – وفا،2019).

وتمنح كلية بيت لحم للكتاب المقدس درجة البكالوريوس في برنامج دراسات الكتاب المقدس، وتمنح درجة الدبلوم المتوسط في: دراسات الكتاب المقدس – والتربية الدينية المسيحية – الإعلام – الأدلاء السياحيين (موقع الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة ،2019).

18- **كلية المقاصد الجامعية:** (موقع الكلية،2019)

في العام 1974م بدأت كمدرسة تمريض واستمرت الى العام 1992م، وتخرج منها نحو 400 ممرض وممرضة وقابلة، وفي العام 2000م حصلت الكلية على ترخيص من قبل وزارة التعليم العالي الفلسطينية لتصبح كلية مجتمع تمنح خريجيها شهادة الدبلوم المتوسط، وفي العام 2010م تمت الموافقة من قبل وزارة التعليم العالي على اعتمادها كلية تمريض جامعية عامة تمنح درجة البكالوريوس في التمريض، تقع الكلية في جبل الزيتون بالقدس، ويقابلها مستشفى المقاصد الذي يمكن الطلبة من ممارسة تدريبهم العملي فيه.

وتمنح كلية المقاصد الجامعية درجة البكالوريوس بالتمريض، ودرجة الدبلوم المهني بالقبالة (موقع الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة ،2019).

19- **المعهد الاكليريكي لبطريركية اللاتين – بيت جالا** (موقع الكلية،2019)

في العام 1852م افتُتح المعهد الإكليريكي في القدس، على يد البطريك المؤسس يوسف فاليرغا لتنشئة الكهنة الأبرشين في خدمة رعايا البطريكية كافة، وفي العام 1857م انتقل الطلبة للسكن في بيت جالا، ثم انتقل المعهد مجددا بسبب الظروف السياسية الى القدس، الى أن استقر نهائيا في العام 1936م في بيت جالا.

كانت ادارة المعهد في البداية بيد كهنة البطريركية، ثم انتقلت الى الآباء البندكتان الالمان بالعام 1921م، وفي العام 1932م، انتقلت الى آباء القلب الأقدس(بيترام)، وفي العام 1980م عاد الأكليروس الأبرشي الى ادارة المعهد ومازال، وتقوم راهبات أم الرحمة بخدمة المعهد.

وينقسم المعهد الى قسمين هما: الإكليريكية الصغرى والإكليريكية الكبرى، حيث يبدأ الطالب حياته في الإكليريكية الصغرى من عمر 13سنة، ويقوم مجموعة من الكهنة والمعلمين بمتابعة وتنمية شخصية الطالب في كافة الجوانب لتجعله انسانا مسيحيا واعيا لما هو مقدم عليه، وبعد انتهاء الطالب من دراسته في التوجيهي ينتقل الى الإكليريكية الكبرى ليتابع دراسته العليا، حيث يشتمل منهاج الطالب على سنة روحية تحضيرية، تتبعها سنة كاملة لدراسة اللغة الفرنسية، ثم سنتان لدراسة الفلسفة وأربع سنوات لدراسة اللاهوت، تتخللها سنة خبرة رعوية في احدى رعايا الأبرشية قبل الحصول على درجة الشماسية الانجيلية.

ولقد أصبحت كلية اللاهوت في المعهد فرعا من جامعة اللاطران البابوية في العام 1976م، واعترفت وزارة التربية والتعليم العالي بالمعهد الاكليريكي ككلية جامعية خاصة بالعام 2009م، وتم اعتماد برنامجي الفلسفة واللاهوت للمعهد، حيث يؤهل بهما طلبته للحصول على درجة البكالوريوس.

20- **كلية دار الكلمة الجامعية للفنون والثقافة:** (موقع الكلية،2019)

تم افتتاح كلية دار الكلمة بالعام 2006م، في مدينة بيت لحم، وكانت بدايتها ببرنامجي الانتاج الفيلمي الوثائقي وبرنامج فن الخزف والزجاج، وكان موقعها الأول في مبنى دار الندوة، حيث احتضنت كلية دار الكلمة الجامعية لمدة خمس سنوات، وتعتبر كلية دار الكلمة الجامعية أول كلية في فلسطين تركز أهدافها التعليمية على الفنون الأدائية والمرئية والإرث الثقافي، وهي كلية جامعية عامة.

وتهدف كلية دار الكلمة الجامعية لعدة أهداف منها: تلبية الحاجات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية والتعليمية للمجتمع الفلسطيني، والمساهمة بإثراء الحياة الفكرية والثقافية للشعب الفلسطيني، والى اتاحة فرص عمل جديدة للطلبة الفلسطينيين، طبقا لحاجات مجتمعهم، والى توفير تعليم بمستوى عال وعالمي لتخريج طلبة ذوي مؤهلات وقدرات عالية.

وتمنح كلية دار الكلمة الجامعية طلبتها درجة البكالوريوس بالبرامج التعليمية التالية: الانتاج الفيلمي- الفنون المعاصرة – التصميم الجرافيكي – الفنون الأدائية – السياحة الثقافية والمستدامة – التصميم الداخلي.

كما تمنح درجة الدبلوم المتوسط بالبرامج: الأدلاء السياحيين الفلسطينيين – الفنون التشكيلية المعاصرة – فن الصياغة – الخزف والزجاج – الانتاج الفيلمي الوثائقي – الأداء الموسيقي – الدراما والأداء المسرحي – التربية الفنية (موقع الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة ،2019).

21- **كلية وجدي نهاد أبو غربية الجامعية التكنولوجية** (موقع smartindex.ps الالكتروني/دليل المؤسسات التعليمية ،2019)

تأسست كلية وجدي باسم معهد وجدي نهاد أبو غربية التكنولوجي بالعام 2004م، ثم عدل الاسم ليصبح كلية وجدي نهاد أبو غربية الجامعية التكنولوجية، وتعتبر امتدادا لكلية المجتمع الابراهيمية التي أسسها الأستاذ نهاد أبو غربية، وهي كلية خاصة تقع بالقدس، ومرخصة من وزارة التعليم العالي.

تهدف الكلية الى إعداد طلبة متميزين بما يتناسب مع المتطلبات المهنية الحديثة، في المجال الحاسوبي والتكنولوجي في بيئة تقنية متطورة ومشجعة على المبادرة والقيادة.

تمنح كلية وجدي نهاد أبو غربية درجة البكالوريوس ببرنامج الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات وبرنامج معلوماتية إدارة الأعمال، كما تمنح درجة الدبلوم المهني المتخصص في برنامج التصميم الجرافيكي (موقع الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة ،2019).

22- **كلية الدعوة الاسلامية- جنوب الخليل (كلية العلوم الاسلامية/ فلسطين)**

(موقع الكلية على موقع التواصل الاجتماعي Facebook،2019)

هي كلية جامعية حكومية، تأسست بالعام 2014م، وهي تابعة لوزارة الأوقاف والشؤون الدينية الفلسطينية، وتم تغيير اسمها بشهر يونيو من العام 2019م الى كلية العلوم الاسلامية، وتعد هذه الكلية الثالثة في فلسطين الى جانب كليتي غزة وقلقيلية، التي تدرس المواضيع الدينية، والدراسة فيها

مجانية للمتفوقين بالثانوية العامة، ولهم الأولوية في وظائف وزارة الأوقاف (الموقع الالكتروني لوكالة الحرية الأخبارية،2019).

وتمنح كلية العلوم الإسلامية درجة البكالوريوس في البرامج التعليمية التالية: الدعوة الإسلامية – القضاء الشرعي – اللغة العربية (موقع الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة ،2019).

## الدراسات السابقة

### 1.2.2 الدراسات العربية

دراسة (السيد،2017) بعنوان "**التنمية المهنية لمعلمي المعاهد الأزهرية في ضوء الاتجاهات الحديثة**": حيث هدفت الى الكشف عن واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية، وعلى جوانب الضعف والقصور التي تؤثر عليها، والتعرف على اهم الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال التنمية المهنية للمعلمين ومدى تطبيقها بالأزهر، والكشف عن أهم المعوقات التي تواجه التنمية المهنية بالأزهر وكيفية التغلب عليها. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واختار عينة بالطريقة الطبقية العشوائية تكونت من (294) فردا من مجتمع بلغ عدد معلميه (157753) فردا، وأعد استبانة مكونة من (88) فقرة موزعة على أربعة محاور وهي (الأهداف و الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية وواقع التنمية المهنية ومعوقات التنمية المهنية)، وتوصلت دراسته الى النتائج التالية : وجود فروق ذات دلالة احصائية على اجمالي محاور الاستبانة لصالح المعلمين الذكور، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على اجمالي محاور الاستبانة تعود للمتغيرات التالية(حاصل على دورات تدريبية أو غير حاصل– متغير تربوي أو غير تربوي – متغير الخبرة – متغير الدرجة الوظيفية – ومتغير المؤهل العلمي).

وقدم الباحث عدة توصيات ومقترحات من شأنها أن ترتقي بمستوى التنمية المهنية جاء منها: تطوير برامج التنمية المهنية بشكل مستمر حسب الاتجاهات الادارية الحديثة، وحسب احتياجات المعلمين.

دراسة (سعيد ومحجوب،2016) بعنوان "**تطوير الأداء الأكاديمي والمهني لعضو هيئة التدريس بجامعة الخرطوم في ضوء المواصفة الدولية للجودة ISO 9002 ومقترحات أعضاء هيئة التدريس المرتبطة بها**" حيث هدفت دراستهما الى تقديم مقترح من قبل أعضاء التدريس بكلية التربية بجامعة الخرطوم لكيفية تطوير أدائهم الأكاديمي والمهني في ضوء معايير المواصفة الدولية للجودة. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وقاما باختيار عينة مقصودة مكونة من (44) فردا مثلت (40%) من المجتمع، وقاما بتصميم استبانة مفتوحة تكونت من عشرة محاور. وكانت نتائج واقتراحات العينة على المحور المتعلق بدور ادارة الجامعة في تطوير الاداء الأكاديمي والمهني لعضو هيئة التدريس في جامعة الخرطوم: بتحسين الوضع المادي لهم، وتوفير جهاز حاسوب محمول لهم، واستقدام الخبراء والمتخصصين من الخارج لتدريبهم، وتشجيعهم على النشر والانتاج العلمي، وتقديم الجوائز والحوافز لهم، ووضع المعايير لاختيار أفضل الكفاءات عند التعيين، ودعم الادارة لمركز التدريب بالجامعة، وأن تكون هنالك دورات الزامية مشروطة بترقيتهم.

أما فيما يتعلق بدور ادارة الكلية في تطوير الاداء الأكاديمي والمهني لعضو هيئة التدريس في جامعة الخرطوم فاقترحت العينة: المراجعة المستمرة للبرامج الدراسية، وتوفير القاعات المجهزة بأحدث التقنيات التعليمية، وتطوير المكتبة والمختبرات، وتقويم دورهم في مدى تحقيق اهداف الكلية، وتجهيز مكاتبهم بالأثاث والتقنيات.

دراسة (الحربي وآخرون،2016) بعنوان "**واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي بدولة الكويت وسبل تطويرها**" حيث هدفت دراستهم الى التعرف على واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي بدولة الكويت وسبل تطويرها، والكشف عن العقبات التي تعترض تنميتهم، والتعرف على وسائل وسبل تطويرهم.

استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وقاموا باختيار عينة مكونة من (21) عضوا تدريسيا بالطريقة الطبقية العشوائية، واعتمدوا ببحثهم على استبانة اعتمدت على ثلاثة محاور وهي: واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس ومعوقاتها وسبل تطويرها.

وكانت نتائج دراستهم أن درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس لواقع التنمية المهنية في مجال النمو العلمي والفاعلية التدريسية جاءت مرتفعة، في حين جاءت بمستوى متوسط لمجال البحث العلمي والمشاركة المجتمعية، وجاءت تقديرات أعضاء هيئة التدريس لمعوقات التنمية المهنية بدرجة متوسطة، وجاءت درجة تقديرهم لسبل التطوير بمستوى متوسط، وعدم وجود فروق دالة احصائيا تعزى لمتغيري الجنس والخبرة.

وخرجت دراستهم بعدة توصيات، وجهت بعض منها لأعضاء هيئة التدريس مثل زيادة فاعليتهم بالمشاركة بالمؤتمرات والندوات وورش العمل، واثراء تجاربهم العلمية والمهنية، وتشجيعهم على القيام بأبحاث مشتركة مع الجامعات المحلية والعالمية، وتشجيعهم ودعمهم للمشاركة في الأنشطة المجتمعية، وحثهم على المشاركة في اللقاءات الاعلامية، وتوجيه اهتمامهم لحل مشكلات مجتمعاتهم.

أما توصياتهم لمؤسسات التعليم العالي بالكويت جاء منها: زيادة الاهتمام بالبرامج التدريبية والتطويرية، وجعل تثبيت اعضاء هيئة التدريس بتلك المؤسسات مشروط بالتحاقهم بتلك البرامج، والعمل على تحسين وتحديث المناهج بشكل مستمر، ودعم أعضاء هيئة التدريس ماديا ومعنويا للقيام بأبحاثهم، وانشاء المختبرات وتجهيزها بالوسائل اللازمة، وتخفيف العبء التدريسي على اعضاء هيئة التدريس ليتمكنوا من تنمية قدراتهم في جميع المجالات.

دراسة (طوطح،2016) بعنوان "**التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظرهم: واقعه ومعوقاته وآلية الارتقاء به**" حيث هدفت الدراسة الى التعرف لواقع التطوير المهني ومعوقاته وآلية الارتقاء به من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واختارت عينة مكونة من (197) عضو هيئة تدريس بالطريقة الطبقية العشوائية، من مجتمع الدراسة المكون من (330) عضو هيئة تدريس في جامعة القدس المفتوحة في الضفة الغربية، واستخدمت ببحثها استبانة مكونة من محورين هما واقع التطوير المهني ومعوقاته، بالإضافة الى سؤال مفتوح حول الية الارتقاء بالتطوير المهني.

ومن نتائج الدراسة جاءت درجة التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة عالية، وجاءت نتائج معوقات التطوير المهني بدرجة متوسطة، واما فيما يتعلق بآلية الارتقاء بالتطوير المهني فاقترح أفراد العينة مجموعة أساليب منها: تخفيف الأعباء التدريسية وإجازة التفرغ العلمي.

ومن توصياتها أن تستمر الجامعة في سياستها من أجل تطوير أعضاء تدريسيها، والارتقاء بمستوى التطوير من خلال تخفيف أعبائهم التدريسية، وتشجيع البحث العلمي ودعمه، والقيام بدراسات مشابهة لمقارنة واقع التطوير المهني بالجامعات الفلسطينية.

دراسة (مهدي وحمود،2015) بعنوان "**مستوى التنمية المهنية لتدريسي جامعة بغداد في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة من وجهة نظرهم**" حيث هدفت الدراسة الى معرفة مستوى التنمية المهنية لتدريسي جامعة بغداد في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة من وجهة نظرهم.

استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي، واختارتا بالطريقة الطبقية عينة تكونت من (400) تدريسي وتدريسية من مجتمع دراستهما المكون من (1339) تدريسي وتدريسية من كليات جامعة بغداد، وقامتا بتصميم استبانة لبحثهما مكونة من أربع مجالات وهي: التدريس ومتطلباته – البحث العلمي– اداء التدريسي – استخدام التقنيات التعليمية.

ومن نتائج الدراسة أن مستوى التنمية المهنية بجامعة بغداد قد تحقق بمستوى متوسط، وأن كليات جامعة بغداد ركزت على بعض المجالات، ولم تهتم بالأخرى، فحصل مجال البحث العلمي على أعلى وزن ثم جاء بعده مجال التدريس ومتطلباته ومن ثم مجال الاداء التدريسي واخر مجال استخدام التقنيات التعليمية، بالرغم من أن الاربعة مجالات مهمة لتقويم الاداء الجامعي في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة.

وقدمت الدراسة مقترحات منها: اجراء بحوث مماثلة متعلقة بالتنمية المهنية بجامعات العراق الاخرى، واجراء بحوث اخرى عن التنمية المهنية تشمل متغيرات اخرى غير التي جاءت بالبحث.

دراسة (العنزي،2015) بعنوان "**واقع التنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس والهيئة المساندة في جامعة تبوك**" حيث هدفت الدراسة الى التعرف لواقع التنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس والهيئة المساندة في جامعة تبوك في ضوء بعض المتغيرات: الجنس والتخصص والرتبة الأكاديمية.

استخدم الباحث المنهج الوصفي، واختار عينة مكونة من (112) عضو هيئة تدريس بالطريقة الطبقية العشوائية، وطور استبانة ضمت خمس مجالات وهي: (قدرات متعلقة بالبحث العلمي، والجوانب المهنية، والجوانب الادارية، ودور عضو هيئة التدريس في المجتمع، والقدرات الذاتية).

وتوصلت دراسته الى وجود مؤشرات دالة على قيام الجامعة بدور فاعل في تنمية القدرات المهنية لأعضاء هيئة التدريس، والى وجود أثر دال احصائيا لمتغيري الجنس والرتبة الاكاديمية.

وكان من توصيات الدراسة، ضرورة تشجيع أعضاء هيئة التدريس على نشر ابحاثهم، وتأسيس مكتبة جامعية كبرى مزودة بأحدث الاصدارات، وانشاء مركز متخصص بتطوير أعضاء هيئة التدريس وتنمية قدراتهم، وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على المشاركة ببرامج خدمة المجتمع، واتاحة الفرصة لهم بالمشاركة في أنشطة تطوير القدرات ان كان بداخل الجامعة أو خارجها.

دراسة(عيد،2015) بعنوان "**تلبية متطلبات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة بيشة في ضوء الكفايات اللازمة لأدوارهم الحالية والمستقبلية**" حيث هدفت الدراسة الى القاء الضوء على الأدوار الحالية والمستقبلية المنوطة بأعضاء هيئة التدريس في جامعة بيشة بالمملكة العربية السعودية، وإلقاء الضوء على استخدام مدخل الكفايات في تحقيق التنمية المهنية للأستاذ الجامعي وتطويره، والتوصل لمتطلبات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة بيشة اللازمة لتحقيق الكفايات المهنية اللازمة لقيامهم بأدوارهم الحالية والمستقبلية، ووضع مقترحات لمتطلبات التنمية المهنية لقيام أعضاء التدريس بأدوارهم الحالية والمستقبلية. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واختارت عينة بالطريقة الطبقية العشوائية تكونت من (200) فردا من مجتمع دراستها المكون من (400) فردا من كليات جامعة بيشة، وقامت بتصميم استبانة لبحثها مكونة من خمسة محاور وهي: متطلبات التنمية المهنية لتحقيق الكفايات المرتبطة بالدور التدريسي لعضو هيئة التدريس، والمتطلبات المرتبطة بدورهم اتجاه الطلبة، والمتطلبات المرتبطة بدورهم اتجاه الكلية، والمتطلبات المرتبطة بدورهم اتجاه المجتمع، واخيرا المتطلبات المرتبطة بدورهم البحثي.

ولخصت الباحثة نتائج دراستها بأن هنالك عدة متطلبات للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة بيشة في كافة المحاور وكانت أغلبها بدرجة ملحة جدا ، ويشير ذلك لحاجة أعضاء هيئة التدريس للعديد من متطلبات التنمية المهنية في جميع المحاور المتضمنة بالمقياس بأغلب مفرداتها،

وأن هنالك اختلاف بين متطلبات الأعضاء الاناث والأعضاء الذكور في جميع المحاور ما عدا المحور الثاني، وكذلك بين جميع الرتب العلمية في جميع المحاور عدا المحور الأول.

وقدمت الباحثة مجموعة من التوصيات منها، إعداد خطة استراتيجية طويلة المدى لتنمية أعضاء هيئة التدريس مهنيا بالجامعة تنطلق من المتطلبات التي اسفرت عنها الدراسة، وانشاء مركز خاص ومجهز للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة بيشة لتطويرهم علميا ومهنيا ويعمل في ضوء خطة وميزانية منفصلة، ودعوة مركز التنمية المهنية للمتخصصين والخبراء المتميزين على المستويات المحلية والعالمية لتقديم الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس وللاحتكاك أعضاء التدريس بهم، ومتابعة أثر التدريب لدى أعضاء هيئة التدريس في مواقع العمل، واعادة النظر في عمليات تقييم الأداء.

دراسة (العنزي،2014) بعنوان " **الممارسات المهنية لإعداد وتنمية أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية**" حيث هدفت الدراسة الى التعرف على الممارسات المهنية لإعداد وتنمية أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالمملكة العربية السعودية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكون لديه مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الاجتماعية في جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية والبالغ عددهم (117) عضوا، وصمم الباحث استبانة تكونت من ثلاثة أبعاد وهي: الإعداد والتنمية لعضو هيئة التدريس بالجامعة، والإعداد والتنمية اللاحقة لأعضاء هيئة التدريس، والإعداد والتنمية المهنية بالتوازي مع الدراسة لدرجتي الماجستير والدكتوراه.

وتوصلت الدراسة الى أن درجة موافقة الأفراد على بُعد الممارسات السائدة بالجامعة لإعداد وتنمية أعضاء هيئة التدريس كانت عالية، والممارسات اللاحقة لتنمية أعضاء هيئة التدريس جاءت أيضا عالية، والبعد الثالث المتعلق بالممارسات السائدة لإعداد وتنمية عضو هيئة التدريس بالتوازي مع درجتي الماجستير والدكتوراة جاءت عالية جدا.

وجاء في توصيات ومقترحات الدراسة، العمل على تأصيل مفهوم أهمية وقيمة عضو هيئة التدريس كأهم أصول الجامعة، وتوجيه عمليات الاعداد والتنمية نحو التوزاي مع عملية الدراسة أثناء البعثة للحصول على درجة الماجستير والدكتوراه، ووضع برنامج إعداد متكامل على مدار فترة من الزمن، ولتكن عامين يتلقى فيها برامج تدريبية لاكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات لتحقيق الأداء الجيد في مهنة عضو هيئة التدريس مع وجود حوافز لمن يكمل ذلك البرنامج، وانشاء هيئة وطنية متخصصة لإعداد وتنمية أعضاء هيئة التدريس تقوم بتنظيم الدورات التدريبية وورش العمل والنشر العلمي.

دراسة (المغايره،2014) بعنوان "**التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومية في ضوء معايير الاعتماد وضمان الجودة في الأردن– تصور مقترح**" حيث هدفت الدراسة الى تقديم تصور مقترح للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومية في ضوء معايير الاعتماد وضمان الجودة في الأردن. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واختارت عينة بالطريقة الطبقية العشوائية تكونت من (506) عضو هيئة تدريس من مجتمعها البالغ عددهم (2527) فردا، واستخدمت استبانة مكونة من جزأين: جزء متعلق بمجالات التنمية المهنية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وموزعة على تسع مجالات، والجزء الثاني يتعلق بالمعوقات التي تواجه التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الاردنية الحكومية.

واظهرت نتائج الدراسة أن جميع مجالات التنمية المهنية في محور درجة التوفر جاءت متوسطة، بينما جاء النتائج بدرجة كبيرة لمحور الأهمية، كما اظهرت النتائج أن أكثر المعوقات التي تواجه التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس تتلخص في كثرة الأعمال والأعباء الروتينية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس، وعدم شمول برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس واقتصارها فقط على الجدد، وتدني ثقافة التنمية المهنية والجودة في الجامعات.

وتوصلت الباحثة لعدة توصيات منها، ضرورة توفير الفرص لأعضاء هيئة التدريس لتنميتهم مهنيا، ونشر ثقافة التنمية المهنية والجودة بين أعضاء هيئة التدريس، وتبني المقترح الذي توصلت اليه الباحثة من خلال دراستها.

دراسة (يونس،2014) بعنوان " **واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم في ضوء معايير جودة التعليم الجامعي** " حيث هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة التعليم الجامعي، والى معرفة علاقة كل من المتغيرات (النوع الاجتماعي، الكلية، الجنسية، الرتبة الأكاديمية، والجامعات التي منحتهم الدكتوراه) بمستوى التنمية المهنية لديهم. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واختار عينة بالطريقة الطبقية العشوائية مكونة من (130) عضو هيئة تدريس من مجتمع بحثه البالغ عددهم (973) عضو هيئة تدريس من العاملين بجامعة القصيم والحاصلين على درجة الدكتوراه، وأعد الباحث استبانة مكونة من أربع مجالات: مجال المشاركة في التنمية المهنية، ومجال تنمية المهارات، ومجال أساليب التنمية المهنية، ومجال معوقات التنمية المهنية.

وتوصل لنتائج تمثلت، بأن واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم قد تحقق بدرجة متوسطة، مما يتطلب ضرورة العمل على الارتقاء بمستوى التنمية المهنية. كما أشارت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق دالة احصائيا حول مستوى التنمية المهنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

لكل مجال من مجالات الدراسة تبعا لمتغير: النوع الاجتماعي والكلية والجنسية والرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة التي منحتهم شهادة الدكتوراه /عربية أو اجنبية.

وأوصى الباحث بإجراء دراسة عن الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات، وتقويم البرامج التدريبية لتنمية أعضاء هيئة التدريس بالجامعات، وعن العلاقة بين كثافة حضور برامج التنمية المهنية والأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات.

دراسة (الغامدي،2012) بعنوان " **التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد تعليم المعلمين –NCATE تصور مقترح** " حيث هدفت الدراسة الى التعرف على واقع التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد تعليم المعلمين. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واختار عينة بالطريقة القصدية مكونة من (20) فردا من خبراء التربية والادارة والتخطيط التربوي والجودة والاعتماد الاكاديمي في كليات التربية بالجامعات السعودية، وطور الباحث استبانة مفتوحة تألفت من ثلاثة محاور تمثل بمجملها التوقعات المستقبلية للتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء معايير الانكيت NCATE وهي: محور برامج التنمية المهنية المقترحة ومحور أساليب التنمية المهنية المقترحة ومحور معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية، واحتوت الاستبانة أيضا على سؤال مفتوح يعبر من خلاله المستجيب بحرية تامة عن توقعات اخرى لم ترد ضمن المحاور المطروحة.

وقد بينت نتائج الدراسة تدني جهود التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية، وخاصة فيما يتعلق بالاعتماد الأكاديمي، وايضا تأخر معظم كليات التربية في الجامعات السعودية فيما يخص التوجه نحو الاعتماد الأكاديمي. كما اظهرت نتائج تطبيق أسلوب دلفاي Delphi، أن مجالات التنمية المهنية جاءت بدرجة أهمية كبيرة، وكان ترتيبها تنازليا حسب المتوسط الحسابي على التوالي، التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس، وتقييم الأداء ومخرجات التعليم، والموارد والحوكمة، والتنوع وتكافؤ الفرص، والإطار المفاهيمي والمعرفي، والخبرات الميدانية والممارسات العملية، والبرامج والخطط الدراسية. أما فيما يخص الأساليب المقترحة فلقد جاءت ملائمة. وأما فيما يتعلق بالمعوقات فلقد جاءت مؤكدة. وقدم الباحث تصورا مقترحا لتنمية أعضاء هيئة التدريس مهنيا في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء معايير NCATE.

وبنهاية دراسة الباحث أوصى بمجموعة توصيات، كان منها، ضرورة تأسيس مراكز متخصصة في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، وتنفيذ برامج التنمية وفق خطط علمية معلنة، وتطوير أنظمة ولوائح التعليم العالي السعودي بما يخدم التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس.

دراسة(حسين،2010) بعنوان " **تصور مقترح للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية بالجامعة دراسة تقويمية لمشروع تنمية القدرات بجامعة بنها** " حيث هدفت الدراسة الى التعرف على واقع تنمية أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية بالجامعة وأساليب تنميتهم مهنيا، والى الكشف عن الفوائد والأدوار التي يقوم بها مشروع تنمية القدرات بالجامعة وأهم معوقاته، وإلى بناء تصور مقترح لتنمية أعضاء هيئة التدريس والقيادات مهنيا داخل الجامعة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واختار عينة مكونة من (116) فردا من أعضاء هيئة التدريس وبعض القيادات الأكاديمية بجامعة بنها. واعتمد بحثه على مجموعة من الأدوات وهي استمارة جمع بيانات أولية بهدف التوصل الى بعض المعلومات الخاصة بالبحث وبالتالي بناء الاستبيان، ومقابلات شخصية مع بعض الخبراء المهتمين بتطوير التعليم الجامعي، وايضا الاستبيان.

وخرج البحث بعدة نتائج منها، تؤثر برامج التنمية المهنية من خلال مشروع القدرات ايجابيا على منظومة التعليم الجامعي، وكذلك على ثقافة أعضاء هيئة التدريس، كما تؤثر الخلفيات الثقافية والاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات في معدلات المشاركة في البرامج التدريبية لمشروع القدرات، كما يسهم مشروع تنمية القدرات في تطوير مهارات الحوار والتخاطب بين أعضاء هيئة التدريس والقيادات، والى ايجاد علاقات اجتماعية بين الأعضاء على مستوى الكليات في الجامعة، ويؤدي مشروع تنمية القدرات الى وجود تغييرات في طرق أداء أعضاء هيئة التدريس، والى اكتساب استراتيجيات تعليمية وادارية جديدة، أما فيما يتعلق بنتائج معوقات التنمية المهنية جاء منها، مقاومة بعض أعضاء هيئة التدريس لعملية التنمية المهنية بسبب رغبة الأعضاء في ثبات العمل داخل الجامعة أو خوف القيادة على مصالحها الشخصية، وارتباط الترقية الوظيفية بحضور برامج تنمية القدرات، فأصبحت البرامج إجبارية مما يقلل دافعيتهم اليها، وايضا عزوف بعض أعضاء هيئة التدريس عن حضور برامج التنمية المهنية بسبب احساسهم بعدم أهميتها.

وفي نهاية بحثة عرض الباحث ومن خلال تصوره المقترح مجموعة من المقترحات والآليات التي تساعد على ايجاد تنمية مهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية من خلال مشروع تنمية القدرات جاء منها، وضع سياسة للتنمية المهنية في داخل الجامعة، وأن تكون عملية التدريب مستمرة داخل الجامعة، وربط التنمية المهنية بخطة Action Plan لتصبح التنمية المهنية مرتبطة بإنجاز أهداف اخرى في خطة تحسين الجامعة، وأن تكون خطة التنمية المهنية داخل الجامعة مرتبطة باحتياجات أعضاء هيئة التدريس الفعلية، وتوفير مكان مناسب للتدريب ومعد اعدادا جيدا وشاملا، ووجوب تنوع اساليب واجراءات انشطة وبرامج التنمية المهنية، وعمل دورات توعية لأعضاء هيئة التدريس الذين يحجمون عن المشاركة في الدورات التدريبية، واطلاعهم على كل ما هو جديد في مجال تخصصهم، وأن يكون التدريب في مكان العمل، وان تكون التنمية المهنية من أجل التعلم

واكتساب المهارات، لا من أجل الترقيات فقط، وان تكون البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس ضمن نصابهم التدريسي وان تكون جزءا من واجباتهم الوظيفية.

دراسة (الشخشير،2010) بعنوان " **مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم** " حيث هدفت الدراسة الى الكشف عن مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية في ضوء بعض المتغيرات المستقلة: الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الكلية، سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واختارت عينة بالطريقة الطبقية العشوائية مكونة من (130) عضو هيئة تدريس، من مجتمع الدراسة المكون من (532) عضو هيئة تدريس. ولأغراض الدراسة قامت الباحثة ببناء استبانة مقسمة الى أربعة مجالات هي: مجال تنمية المهارات، ومجال تنمية المشاركة، ومجال الترقية والتقييم، ومجال مشكلات التنمية المهنية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة مستوى التنمية المهنية في جامعة النجاح الوطنية لدى أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم جاءت متوسطة، كما جاء ترتيب مجالات الاستبانة تنازليا على النحو الآتي: مجال تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس، ثم مجال مشكلات التنمية المهنية، ثم مجال تنمية مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية، واخيرا مجال ترقية وتقييم أعضاء الهيئة التدريسية. ولم تؤثر متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، العمر، الرتبة الأكاديمية) في تقدير مستوى التنمية المهنية، بينما كان لمتغير سنوات الخبرة تأثيره في تقدير مستوى تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

وأوصت الباحثة بإجراء دراسات مشابهة تأخذ بعين الاعتبار متغيرات أخرى، وعقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتحسين مهاراتهم في مجال التدريس، وأن تعقد الجامعة المؤتمرات والندوات التي تعمل على تطوير التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، وتشجعهم على المشاركة بها، وأن تطور الجامعة نظام الحوافز المعنوية والمادية، وأن تعزز الجامعة برامج الاعارة وتبادل المدرسين، وأن تجرى الابحاث لكشف مشكلات التنمية.

دراسة (العمري،2009) بعنوان " **أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية في مجالي التدريس والبحث العلمي** " حيث هدفت الدراسة الى التعرف على أساليب وبرامج النمو المهني المتبعة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، واستقصاء أثر كل من: الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، في اساليب النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية. واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واختار عينة بالطريقة العنقودية العشوائية مكونة من (65) عضو هيئة تدريس، من مجتمع الدراسة المكون

من (323) عضو هيئة تدريس. ولأغراض الدراسة قام بتطوير استبانة لجمع البيانات في مجال أساليب النمو المتبعة في مجال التدريس وفي مجال البحث العلمي.

وأظهرت النتائج أن درجة توفر أساليب النمو المهني عند أعضاء هيئة التدريس بجامعة البلقاء التطبيقية جاءت متوسطة، ولا يوجد فروق ذات دلالة احصائية في اساليب النمو المتبعة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة البلقاء التطبيقية تعزى الى متغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، والرتبة الأكاديمية، والخبرة التدريسية، والتخصص.

واصى الباحث بإعداد برنامج تدريبي لتطوير كفايات أعضاء هيئة التدريس، من قبل إدارة الجامعة، والتواصل مع الشبكات العلمية العالمية المتخصصة في مجال التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس، واجراء دراسة مسحية لتحديد احتياجات أعضاء هيئة التدريس في مجال البحث العلمي والتدريس وخدمة المجتمع، وانشاء جمعية علمية لأعضاء هيئة التدريس تتولى الاشراف على عملية التطوير المهني بالجامعة.

دراسة (بكر،2008) بعنوان " **التطوير المهني لأعضاء الهيئة التعليمية بكلية الآداب للبنات بالدمام من خلال تقويم برامج التخطيط والتطوير المقدم بالكلية** " حيث هدفت دراستها الى الكشف عن واقع التطوير المهني لأعضاء الهيئة التعليمية بكلية الآداب للبنات بالدمام من خلال تقويم برامج التخطيط والتطوير المقدم بالكلية، منذ انشاء مكتب التخطيط والتطوير في عام 2004، وذلك للتوصل الى آلية يمكن من خلالها الارتقاء بمستوى البرامج التطويرية بالكلية. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واختارت عينة مكونة من (133) عضوا من الهيئة التعليمية، من مجتمع دراستها المكون من (157) عضوا تعليميا. ولأغراض دراستها قامت بتصميم استبانة، قسمتها الى ثلاثة أقسام وهي: قسم يمثل التحاق أعضاء الهيئة التعليمية بالبرامج التطويرية بالكلية والاستفادة منها، والقسم الثاني يمثل اهتمام إدارة الكلية في التطوير المهني لعضو الهيئة التعليمية، والقسم الأخير يمثل مقترحات لتطوير الخطة المستقبلية لبرامج التطوير المهني حسب إمكانيات الكلية.

وتوصلت من خلال الدراسة للنتائج منها، يلقى مفهوم التطوير المهني دعما من إدارة الكلية، وقبولا من أعضاء الهيئة التعليمية بشكل عام، ولا يلقى دعما ماديا كافيا لتطبيقه، ويبذل مكتب التخطيط والتطوير بالكلية جهودا في تقديم برامج فعالة تدعم التطوير المهني لأعضاء الهيئة التعليمية، الا ان تلك البرامج تعتبر في مرحلة التجربة وبحاجة لتقويم مستمر، كما توصلت الدراسة لأهمية توفير الحوافز المشجعة لحضور أعضاء الهيئة التعليمية لبرامج التطوير المهني، وتوصلت الى عدم وجود علاقة بين التحاق الأعضاء بالبرامج التطويرية وأقسامهم الأكاديمية، في حين اشارت النتائج التحاق الاناث بنسبة أكبر

من الذكور، والى أن أكبر العوائق التي تحول دون الالتحاق بالبرامج التطويرية تتمثل في زمن انعقاد تلك البرامج وزيادة النصاب التدريسي.

وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة الى ضرورة تنويع ألوان الأنشطة والبرامج التطويرية المقدمة لأعضاء الهيئة التعليمية، والى دعوة القطاعات الحكومية والأهلية ذات العلاقة بالتطوير المهني للإسهام في تقديم خبراتهم بداخل الكلية، وأوصت بالعمل على تذليل العقبات التي تحول دون القيام بعمليات التطوير المهني، والى الاستفادة من الخبرات المتوفرة لدى أعضاء الكلية الراغبين في تقديم خدماتهم كمدربين وتحفيز مشاركتهم.

دراسة (الملا وآخرون،2007) بعنوان " **دور جامعة قطر في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها** " حيث هدفت الدراسة الى التعرف على الأدوار المختلفة لجامعة قطر في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلياتها المختلفة. واستخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، واختاروا عينة بالطريقة الطبقية العشوائية مكونة من (197) عضو هيئة تدريس، من مجتمع دراستهم المكون من (380) عضو هيئة تدريس في الكليات المختلفة بجامعة قطر، ولأغراض الدراسة استخدموا الاستبانة، حيث تكونت من قسمين تضمن القسم الأول أربعة محاور هي: دور الجامعة في تطوير الأداء التدريسي، وتهيئة بيئة التعلم المناسبة، وتشجيع البحث العلمي، ودعم أنشطة خدمة المجتمع. وتضمن القسم الثاني: طرائق التدريس الجامعي الشائعة الاستخدام لدى أعضاء هيئة التدريس.

ومن نتائج الدراسة، تبين أن الأدوار المختلفة للجامعة من أجل التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في المهام الرئيسية للجامعة (الاداء التدريسي، تهيئة بيئة التعلم، تشجيع البحث العلمي، دعم أنشطة خدمة المجتمع) كانت أدنى من المستوى المقبول في معظمها، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة احصائيا بين استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو دور الجامعة في تنميتهم مهنيا تعزى الى كل من: الكلية، والجنسية، والجنس، وسنوات الخبرة، في حين لم توجد فروق دالة احصائيا بينهم تبعا للدرجة العلمية، والجامعة المانحة لدرجة الدكتوراه، كما تبين من النتائج أن جميع معاملات الارتباط بين أدوار الجامعة موجبة ودالة احصائيا.

ووفقا للنتائج قدم الباحثون عدة توصيات منها، بناء برامج التدريب وورش العمل بالجامعة في ضوء احتياجات أعضاء هيئة التدريس، ومراعاة تركيزها على الجانب التطبيقي، وتقويم تلك البرامج بشكل مستمر والعمل على تطويرها، وتعزيز الصلة بين أعضاء الهيئة التدريسية والأجهزة المسؤولة عن ادارة برامج التنمية، والى وضع سياسة واضحة تهدف الى تشجيع البحث العلمي، واتاحة الفرصة لعمل البحوث الفردية والجماعية ودعمها، والى توفير وحدة خاصة بالأدوات والتجهيزات الفنية والمساعدين الفنيين في تصميم البرامج والمواد التعليمية التي من شأنها أن تساعد من أداء عضو هيئة التدريس،

واخيرا انشاء وحدة تتولى مسؤولية دعم الصلة بين الجامعة والمؤسسات المجتمعية، واتاحة كافة الامكانات التي تساعد عضو هيئة التدريس على المشاركة بالأنشطة المجتمعية .

دراسة(السالوس،2004) بعنوان " **التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس الجامعي في مصر**" حيث هدفت الدراسة الى التعرف على واقع التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في مصر، والى الكشف عن الخبرات العالمية في هذا المجال، بهدف الخروج بأهم جوانب التنمية المهنية ومعوقاتها وسبل تطويرها. واتبعت الباحثة المنهج الوصفي، واختارت عينة بالطريقة الطبقية العشوائية مكونة من (300) عضو هيئة تدريس في أقدم ثلاث جامعات مصرية هي، جامعة عين شمس والقاهرة والأزهر. ولأغراض الدراسة استخدمت الاستبانة، حيث تكونت من خمس مجالات هي: أهداف التنمية المهنية، ومجال التدريس، ومجال البحث العلمي، والمجال الإداري، وأخيرا مجال خدمة المجتمع.

وكشفت النتائج على أن هنالك قصورا في بعض جوانب التنمية المهنية بالجامعات المصرية، كما كشفت الدراسة عن اهتمام الجامعات بالجانب التدريسي على حساب بقية الجوانب، كما أكدت الدراسة على أهمية عقد دورات تدريبية للاطلاع على ما كل هو جديد، وأكدت على أهمية تطوير المقررات الجامعية.

وفي ضوء ما اسفرت عنه الدراسة من نتائج فقد أوصت الباحثة، بتقديم أفضل الحلول للمشاكل التي تواجه أعضاء هيئة التدريس، وبتنمية القدرة على المشاركة في البحوث الجماعية، وتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس على اتقان بعض اللغات الأجنبية، وتوفير الدخل المادي الذي يضمن تكريس كل جهود أعضاء هيئة التدريس لواجباتهم العلمية، وتوفير فرص التعاون بين الجامعات ومراكز البحث العلمي، واعانة أعضاء هيئة التدريس على نشر أبحاثهم، وفتح قنوات الاتصال بين الجامعة والمؤسسات الانتاجية.

دراسة (أبو وطفة،2002) بعنوان " **واقع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تطويره من وجهة نظرهم** " حيث هدفت الدراسة الى التعرف على واقع النمو المهني لدى عضو هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية بغزة وسبل تطويره من وجهة نظرهم، والتعرف على دور الشؤون الأكاديمية وعمداء الكليات ورؤساء الأقسام في تطوير ونمو عضو هيئة التدريس، والكشف عن العقبات التي تعترض تطويره ونموه، وبيان أثر اختلاف كل من(المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، والكلية) في واقع النمو المهني لدى عضو هيئة التدريس.

واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة دراسته من جميع أفراد المجتمع الأصلي والبالغ عددهم (209) عضو هيئة تدريس من ذوي الدرجات التالية (استاذ مشارك فأعلى، أستاذ مساعد،

محاضر). ولأغراض دراسته استخدم الاستبانة، وقسمها الى أربعة أبعاد هي: النمو العلمي، الفاعلية التدريسية، البحث العلمي، المشاركة المجتمعية).

وكان من نتائج الدراسة، إن واقع النمو المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية على المقياس الكلي قد تحقق بنسبة متوسطة بلغت 66.7%، أما عن الدور المتوقع للشؤون الأكاديمية في تطوير واقع النمو المهني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، أظهرت النتائج أن أعلى تكرارات كانت على التوالي، تعزيز جهود الشؤون الأكاديمية في إعداد الأبحاث والحصول على درجات عليا، وعقد ورش عمل في مجال التخصص ، وتوسيع المشاركة في المؤتمرات العلمية، أما فيما يتعلق بنتائج الدور المتوقع لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام، فجاءت أعلى تكرارات على النحو التالي: التعامل مع المدرسين بموضوعية واحترام، والاهتمام بعقد الأيام الدراسية التي تهدف الى متابعة كل جديد في التخصص، كما أظهرت النتائج أن أهم العقبات، تمثلت في ضخامة العبء التدريسي، وضعف الامكانات المالية للبحث العلمي، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة بين متوسطات تقدير درجات أعضاء هيئة التدريس لواقع النمو المهني تعزى لمتغير المؤهل العلمي ومتغير الخبرة التعليمية ومتغير الكلية، وفي نهاية دراسته توصل لعدة سبل لتطوير النمو المهني لدى أعضاء هيئة التدريس.

ولقد أوصت الدراسة بضرورة زيادة المبادرة والفاعلية لدى أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في الندوات والمؤتمرات وورش العمل، وتشجيع مشاركتهم على القيام بأبحاث مشتركة مع الجامعات والمؤسسات المختلفة، ومبادرة أعضاء هيئة التدريس للقيام بأنشطة وفعاليات مجتمعية، وتفعيل دور عمداء الكليات ورؤساء الأقسام وإعطائهم حيزا أوسع في مجال تطوير أعضاء هيئة التدريس، ومضاعفة جهود الشؤون الأكاديمية في تعميم استخدام الحاسب الآلي والإنترنت، وتكثيف الدورات التدريبية والتطويرية لعضو هيئة التدريس.

### 2.2.2 الدراسات الأجنبية

دراسة ناليكاموخالي وهونج **(NaliakaMukhale and Hong ,2017)** : حيث هدفت الدراسة الى التعرف على الاحتياجات التطويرية المهنية، لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الكينية، حيث قامت على تقصي الصعوبات التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الصفوف، وعملت على الكشف عن الأساليب والطرق المفضلة في تقديم برامج التطوير المهني، والكشف عن التغييرات التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس للتأثير في ممارساتهم المهنية، من أجل تحسين مخرجات التعليم لدى الطلبة، وتبنت الدراسة نظريتين هما: Andragogy and Situated Cognition نظرية الأندراجوجي (طرق ومبادئ تعليم الكبار) والمعرفة المحلية.

تكونت عينة الدراسة من (15) عضو هيئة تدريس من الجامعات الكينية، واستخدمت المقابلة الشبه منظمة لجميع البيانات، قسمت الاداة لمجالات هي: أصول التربية، الاحتياجات التعليمية، والبحث العلمي، والتكنولوجيا.

وتوصلت الدراسة إلى أنه من اجل تحسين المخرجات التعليمية لدى الطلبة يجب على أعضاء هيئة التدريس تبني النهج القائم على الطالب في التدريس بصورة فعالة، وإتباع طريقة الندوات في التعليم واستخدام الطرق العملية، وايجاد مساقات من شأنها أن توفر للطبلة خبرات تعليمية هامة، كما توصلت الى تفضيل أعضاء هيئة التدريس لأسلوب التدريس المباشرة القائم على الإنترنت في البرامج التطويرية المهنية.

دراسة ابو العنين **(Abouelenein,2016)** : حيث هدفت الدراسة الى تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية، للوصول الى الجودة المرغوبة، في ضوء التطورات التكنولوجية. اتبع الباحث المنهج التحليلي الوصفي لتحقيق أهداف دراسته، واستخدم الاستبيان كأداة لجمع بياناته، حيث قسمها لأربعة مجالات هي: التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، وتعزيز ضمان الجودة. وتكونت العينة من (135) عضو هيئة تدريس، تم اختيارهم من كليات مختلفة من الجامعات السعودية.

حلل الباحث نتائج دراسته مستخدما برنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، حيث أظهرت نتائج تحليل دراسته الى حاجة أعضاء هيئة التدريس للتدريب في ظل التطورات التكنولوجية، وأوصت دراسته بوضع برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التكنولوجية، وتلبية احتياجاتهم في مجال التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، واستيفاء المتطلبات الجامعية من حيث معايير الجودة ومؤشرات الأداء.

دراسة كاسول وآخرون **(Kasule & others,2016)**: حيث هدفت الدراسة الى التعرف على واقع التطوير المهني في احدى الجامعات الأوغندية العامة، والى تحديد أنشطة التطوير المهني والتي يعتقد أنها مهمة في تعزيز الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس، والى أي مدى يشاركون بتلك الأنشطة. واستخدم الباحثون أداة المقابلة الشبه منظمة لجمع بيانات من عمداء الكليات ورؤساء الأقسام وكان عددهم (20)، واستخدموا أيضا الاستبيان كأداة تم تطبيقها على (90) إداري و(126) عضو هيئة تدريس.

وأظهرت النتائج الى أن أعضاء هيئة التدريس بالجامعة نادرا ما يشاركون في أنشطة التطوير المهني، ومن بين تلك الأنشطة المرصودة، تدريب أعضاء هيئة التدريس، وعقد الندوات وورش العمل والشبكات المهنية، والبحث والابتكار، وأنشطة خاصة بتنمية المجتمع. وبالتالي هنالك حاجة لجعل المشاركة في أنشطة التطوير المهني الرسمية وغير الرسمية إلزامية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة Kyambogo.

وأوصت الدراسة بضرورة نشر ثقافة التعليم المستمر بين العاملين، كما أوصت بأهمية تشجيع مؤسسات التعليم العالي خاصة الجامعات لموظفيها على المشاركة بأنشطة التطوير المهني.

دراسة جانين **(Jeannin,2016)**: في الجامعة الدولية في تايلاند والتي يقبل عليها الطلبة من 92 دولة مختلفة، هدفت الدراسة لفهم احتياجات أعضاء هيئة التدريس –العاملين ببرامج البكالوريوس– لتطويرهم مهنيا، وبالتالي مساعدة الادارة لتقديم البرامج المناسبة لهم، وتماشيا مع النظرية المعرفية تم اختيار مسار التعليم المهني كعملية اجتماعية مدمجة في التفاعلات الاجتماعية بمراكز العمل.

وكانت اسئلة الدراسة متعلقة بتصورات اعضاء هيئة التدريس عن احتياجاتهم التطويرية والبرامج المفضلة لديهم، والعلاقة بين التطور المهني ومخرجات التعلم لدى الطلبة.

وفي هذه الدراسة الوصفية تم جمع البيانات من أعضاء هيئة التدريس المتفرغين بطريقة البؤر الجماعية، مكونة من 5 مجموعات وبشكل فردي تكونت العينة من 8 أفراد تم مقابلاتهم بطريقة الكترونية.

وتوصلت الدراسة من خلال التحليل الرمزي للموضوع، الى تقسيم احتياجات أعضاء هيئة التدريس الى أربعة مواضيع رئيسية جاءت كما يلي: أ– الرغبة بتعلم موضوع محدد، مثل استراتيجيات ادارة الصف، وطرق التدريس الجامعي، وأساليب التقويم، والوسائل التعليمية. ب– الرغبة بمتابعة الاساليب الجديدة، من أجل اشراك أكبر عدد من الطلبة من مستويات مختلفة في الصف. ج– الرغبة بالتعلم الجماعي ومشاركة المعلومات. د– توقعات من ادارة الجامعة لهذه الاحتياجات.

وبناء على ما توصلت له الدراسة من نتائج اوصى الباحث بالمساهمة بالتغير الاجتماعي، والتركيز على برامج التطوير المهني المناسبة التي ممكن أن تساعد أعضاء هيئة التدريس لتحسين مهاراتهم المهنية وبالتالي تحسين المخرجات لدى الطلبة في هذه البيئة المتعددة الثقافات.

دراسة ميلر **(Miller,2015)** : حيث هدفت الدراسة الى التعرف على العوامل المحفزة والمعيقات التي تواجه برنامج تطوير مهني الكتروني باستخدام الانترنت لأعضاء هيئة التدريس، وعلى الحوافز والمعيقات التي تواجههم أيضا في كلية مجتمع شرق ولاية كنتاكي بالولايات المتحدة الامريكية. اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة لجمع بياناتها، كما شمل مجتمع دراستها جميع أعضاء هيئة التدريس من الجنسين.

وتوصلت الدراسة الى نجاح أسلوب تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس مهنيا من خلال الانترنت، كما كانت أهم المحفزات التي تدفعهم الى مثل هذا النوع من الاسلوب وهو السهولة والمرونة التي يتمتع بها هذا النوع من التطوير، كما كان للحوافز المادية دورا بالتحاقهم بالبرنامج التطويري، وتوصلت أيضا الدراسة الى عدم وجود فروق في استجابات العينة تبعا لمتغيري النوع الاجتماعي والرتبة الأكاديمية.

وأوصت الدراسة بتبني مثل هذا الاسلوب في عملية التطوير، ونشره بين بقية الكليات لما له دور في عملية التعليم وتلبية متطلبات روح العصر والحصول على نتائج ومخرجات أفضل.

دراسة خوشباتن وغفاري وآخرون **(Khoshbaten & Garwe & others,2015)**: حيث هدفت الدراسة الى تحديد احتياجات أعضاء هيئة التدريس لتطويرهم بالبحث والتدريس، بجامعة تبريز للعلوم الطبية بإيران. واستخدم الباحثون المنهج الوصفي، واختاروا عينة عشوائية تكونت من (230) عضو هيئة تدريس من 10 كليات بالجامعة، واعتمدوا على الاستبيان لتحقيق أهداف الدراسة.

وكانت من أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة، أنهم بحاجة للتدريب على كتابة المقالات العلمية، وتقييم الاحتياجات البحثية والتعليمية في نظم التعليم والصحة، والطرق والأساليب التعليمية، والتخطيط التربوي، والى تقييم البرامج والتوجيه التربوي والارشاد، والأخلاق المهنية، والبرامج الحاسوبية في التعليم.

دراسة تشو وراثبونب **(Cho and Rathbunb,2013)** : حيث هدفت الدراسة لاختبار برنامج تطوير مهني لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات عبر الانترنت (OTPD) باستخدام مدخل التعلم القائم على حل المشكلات، وفي مركز التعليم والتعلم في جامعة ميدويسترن بالولايات المتحدة الامريكية، واتبعت دراستهما منهجية دراسة الحالة، واشتملت على عدة أدوات منها المقابلات والملاحظة والدراسات المسحية.

واظهرت نتائج الدراسة أن مشاركة أعضاء هيئة التدريس ببرنامج (OTPD) ساعدت في زيادة مستوى المشاركة الايجابية للبعض منهم، وأن المناقشة غير المتزامنة أتاحت لكل مبحوث فرصة مشاركة الأفكار، كما أظهرت النتائج أن الوقت الذي يقضيه المبحوثون في البرنامج يتراوح ما بين 4-6 ساعات.

وأوصت الدراسة بضرورة نشر ثقافة التطوير المهني عبر الانترنت، وبضرورة تواجد أعضاء خدمات التدريب والمساندة المتخصصين بمثل هذا النوع من البرامج لاستمرار نجاح البرنامج.

**التعقيب على الدراسات السابقة:**

يرى الباحث من خلال استعراضه للدراسات السابقة، أن نتائجها أكدت على أهمية التطوير المهني، وضرورة الارتقاء بقدارت ومهارات أعضاء هيئة التدريس، من جميع الجوانب: السلوكية، والشخصية، والمعرفية، والمهنية، والعمل المستمر على ازالة العقبات والمشكلات التي تواجه التعليم العالي بشكل عام، وعضو هيئة التدريس بشكل خاص، ووضع البرامج التدريبية والتطويرية المناسبة لعضو هيئة التدريس.

ولقد تباينت الدراسات السابقة في طرق بحثها لمجالات ومحاور تطوير عضو هيئة التدريس، فمنها ما تشابه مع الدراسة الحالية ومنها ما اختلف. ولقد تميزت الدارسة الحالية عن بقية الدراسات بأنها بحثت عملية التطوير المهني بشكل معمق في مؤسسات تابعة للتعليم العالي الفلسطيني– الكليات الجامعية وكليات المجتمع– التي يقل تطرق الباحثين لها في دراساتهم–على حد علم الباحث– بحكم أنها مؤسسات تصنف بالمستوى المتوسط، بمعنى أنها تقع بين التعليم الجامعي والتعليم العام، ومعظم برامجها هي برامج تقنية تمنح درجة الدبلوم لخريجيها، وتميزت أيضا هذه الدراسة عن غيرها من خلال بحثها في مجال تقنيات التعليم، فمعظم الدراسات بحثت بمجال التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، والمجال الاداري فقط.

ولقد تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة كل من: (الحربي وآخرون،2016) و (طوطح،2016) و (العنزي،2015) و (الشخشير،2010) و (الملا وآخرون،2007) و (السالوس،2004) و (ابووطفه،2002) من حيث بحثها لواقع التطوير المهني في المجالات الثلاثة التي تعتبر من وظائف مؤسسات التعليم العالي الرئيسية وهي : التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع.

كما تشابهت مع دراسة كل من: (السيد،2017) و (الحربي وآخرون،2016) و (طوطح،2016) و (الشخشير،2010) و (السالوس،2004) و (ابووطفه،2002) من حيث تقصيها للمعيقات والمشكلات التي تقف أمام عملية التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس.

اما فيما يتعلق بالدراسات الأجنبية، فلقد قامت معظمها بدراسة واقع التطوير المهني، من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية لهم، واعتمد معظمها على استخدام تقنيات الانترنت في جمع البيانات.

وأخيرا استفادت الدراسة الحالية من الدارسات السابقة، في تحديد منهجية الدراسة، وإطارها النظري، كما استفاد الباحث من الدراسات السابقة، في بناء أداته ومحاورها، فأتت هذه الدراسة استجابة لتوصيات الدراسات السابقة، مثل دراسة (طوطح،2016) و (الشخشير،2010) و (ابووطفه،2002).

## الفصل الثالث

### إجراءات الدراسة ومنهجيتها

1.3 المقدمة

2.3 منهج الدراسة

3.3 مجتمع الدراسة

4.3 عينة الدراسة

5.3 أداة الدراسة

6.3 صدق الأداة

7.3 ثبات الأداة

8.3 متغيرات الدراسة

9.3 إجراءات تطبيق الدراسة

10.3 المعالجة الإحصائية

# الفصل الثالث:

**إجراءات الدراسة ومنهجيتها**

## 1.3 المقدمة

تناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة [الاستبانة]، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، لمعرفة واقع ومعوقات التطوير المهني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

## 2.3 منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي، كونه الأنسب لهذا النوع من الدراسات، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة بالفحص والتحليل.

## 3.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس المتفرغين [ أكاديميين تعليميين ] بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة، في الضفة الغربية والقدس للعام الدراسي (2019/2018) والبالغ عددهم (241) عضو هيئة تدريس، تبعا للإحصائيات التي حصل عليها الباحث من قسم التطوير والبحث العلمي بوزارة التربية والتعليم العالي.

### 4.3 عينة الدراسة

اختار الباحث عينة طبقية ممثلة لمجتمع الدراسة مكونة من (79) فردا، ومثلت عينة الدراسة، وبنسبة (32%) تقريبا من جميع اعضاء هيئة التدريس المتفرغين والعاملين بالكليات الجامعية والمجتمعية بالضفة الغربية والقدس، والتي تتبع لجهة إشراف إما حكومية أو خاصة أو عامة فقط، وتم استبعاد الكليات التابعة لوكالة غوث وتشغيل اللاجئين بسبب رفض ادارتهم جمع البيانات الخاصة بتحقيق أهداف الدراسة، والجدول (1.3) يبين وصفا لخصائص العينة وفق لمتغيرات الدراسة المستقلة.

جدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها المستقلة.

| المتغير | المستوى | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| **الجنس** | ذكر | 60 | 75.9 |
| | أنثى | 19 | 24.1 |
| **المؤهل العلمي** | بكالوريوس | 29 | 36.7 |
| | ماجستير | 39 | 49.4 |
| | دكتوراه | 11 | 13.9 |
| **عدد سنوات الخبرة الأكاديمية** | أقل من 5 سنوات | 12 | 15.2 |
| | من 5–10 سنوات | 21 | 26.6 |
| | أكثر من 10 سنوات | 46 | 58.2 |
| **الجهة المشرفة** | حكومية | 15 | 19.0 |
| | خاصة | 36 | 45.6 |
| | عامة | 28 | 35.4 |

### 5.3 أداة الدراسة

قام الباحث ببناء أداة الدراسة (الاستبانة) بعد الاطلاع على الأدب التربوي المرتبط بموضوع الدراسة، وعلى عدة دراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وعلى الأدوات المستخدمة فيها، كدراسة السيد(2017)، ودراسة طوطح(2016)، ودراسة مهدي وحمود(2015)، ودراسة العنزي(2015)، ودراسة يونس(2014)، ودراسة الشخشير(2010)، ودراسة ابو طفه(2002) وغيرها ، وتكونت أداة الدراسة بصورتها النهائية من (49) فقرة موزعة على محورين، الملحق رقم (2).

وأصبحت الاستبانة في صورتها النهائية كالاتي:

**المحور الأول:** واقع التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم، وضم خمس مجالات (39) فقرة، هي:

أولا: مجال التدريس، وعدد فقراته (8) فقرات.

ثانيا: مجال البحث العلمي، وعدد فقراته (8) فقرات.

ثالثا: مجال خدمة المجتمع، وعدد فقراته (7) فقرات.

رابعا: مجال تقنيات التعليم، وعدد فقراته (9) فقرات.

خامسا: المجال الاداري والقيادي، وعدد فقراته (7) فقرات.

أما **المحور الثاني:** ارتبطت فقراته بمعوقات التطوير المهني، وتكونت فقراته من (10) فقرات.

### 6.3 صدق الأداة

عرض الباحث أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الادارة التربوية والبحث العلمي للأخذ بملاحظاتهم، وعددهم (13) محكما (الملحق رقم (1))، حيث وزع الباحث الاستبانة عليهم، وطلب منهم إبداء الرأي في فقرات الاستبانة من حيث: مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الفقرات للجانب المبحوث، وإضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

ومن ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة ويدل على أن هناك اتساق داخلي بين الفقرات. والجدولين (2.3)، (3.3) يبينان ذلك:

جدول (2.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم

| الرقم | قيمة R | الدالة الإحصائية | الرقم | قيمة R | الدالة الإحصائية | الرقم | قيمة R | الدالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.566** | 0.000 | 14 | 0.659** | 0.000 | 27 | 0.642** | 0.000 |
| 2 | 0.572** | 0.000 | 15 | 0.543** | 0.000 | 28 | 0.580** | 0.000 |
| 3 | 0.604** | 0.000 | 16 | 0.601** | 0.000 | 29 | 0.727** | 0.000 |
| 4 | 0.576** | 0.000 | 17 | 0.722** | 0.000 | 30 | 0.681** | 0.000 |
| 5 | 0.565** | 0.000 | 18 | 0.661** | 0.000 | 31 | 0.732** | 0.000 |
| 6 | 0.677** | 0.000 | 19 | 0.609** | 0.000 | 32 | 0.740** | 0.000 |
| 7 | 0.789** | 0.000 | 20 | 0.770** | 0.000 | 33 | 0.701** | 0.000 |
| 8 | 0.543** | 0.000 | 21 | 0.655** | 0.000 | 34 | 0.715** | 0.000 |
| 9 | 0.621** | 0.000 | 22 | 0.523** | 0.000 | 35 | 0.559** | 0.000 |
| 10 | 0.599** | 0.000 | 23 | 0.749** | 0.000 | 36 | 0.623** | 0.000 |
| 11 | 0.637** | 0.000 | 24 | 0.498** | 0.000 | 37 | 0.681** | 0.000 |
| 12 | 0.658** | 0.000 | 25 | 0.656** | 0.000 | 38 | 0.755** | 0.000 |
| 13 | 0.709** | 0.000 | 26 | 0.386** | 0.000 | 39 | 0.629** | 0.000 |

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

جدول (3.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة

| الرقم | قيمة R | الدالة الإحصائية | الرقم | قيمة R | الدالة الإحصائية | الرقم | قيمة R | الدالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.470** | 0.000 | 5 | 0.643** | 0.000 | 9 | 0.555** | 0.000 |
| 2 | 0.442** | 0.000 | 6 | 0.646** | 0.000 | 10 | 0.645** | 0.000 |
| 3 | 0.628** | 0.000 | 7 | 0.751** | 0.000 | | | |
| 4 | 0.715** | 0.000 | 8 | 0.716** | 0.000 | | | |

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

### 7.3 ثبات أداة الدراسة

تحقق الباحث من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لمجالات الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ الفا Cronbach alpha، وكانت الدرجة الكلية لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم (0.961)، و(0.825) لمعوقات التطوير المهني. وهذه النتيجة تشير الى تمتع هذه الاداة بثبات يفي بأغراض الدراسة. والجدول (4.3) يبين معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية.

جدول (4.3): نتائج معامل الثبات للمجالات والدرجات الكلية لمحوري الاستبانة

| محور واقع التطوير المهني ومجالاته | معامل الثبات |
|---|---|
| **التدريس** | **0.865** |
| **البحث العلمي** | **0.897** |
| **خدمة المجتمع** | **0.889** |
| **تقنيات التعليم** | **0.913** |
| **الإداري والقيادي** | **0.900** |
| **الدرجة الكلية لواقع التطوير المهني** | **0.961** |
| **الدرجة الكلية لمعوقات التطوير المهني** | **0.825** |

### 8.3 متغيرات الدراسة

**المتغيرات المستقلة:**

1- **الجنس.**

2- **المؤهل العلمي:** بكالوريوس/ ماجستير/ دكتوراه.

3- **عدد سنوات الخبرة الأكاديمية:** أقل من 5 سنوات/ من 5-10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات.

4- **الجهة المشرفة:** حكومية/ خاصة/ عامة.

**المتغيرات التابعة:**

1- **المتغير الأول:** تقديرات أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية لواقع التطوير المهني.

2- **المتغير الثاني:** تقديرات أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية لمعوقات التطوير المهني.

### 9.3 إجراءات تطبيق الدراسة

لقد تم تطبيق هذه الدراسة وفقا للخطوات الآتية:

- حصل الباحث على كتاب تسهيل مهمة، من كلية التربية بجامعة القدس، موجه لكليات مجتمع الدراسة ملحق رقم (3).
- تم حصر مجتمع الدراسة بالتعاون مع قسم التطوير والبحث العلمي بوزارة التعليم العالي، للحصول على المعلومات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس والمرتبطة بمتغيرات الدراسة.
- تم تحديد طريقة اختيار عينة الدراسة.
- وزع الباحث الاستبيانات على عينة دراسته، وتابع أفراد العينة لجمع بيانات وجهات نظرهم حول واقع التطوير المهني بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة ومعوقاته.
- بعد أن تأكد الباحث من مناسبة الاستبيانات المستردة للتحليل الإحصائي وعددها (79) استبانة، سلمها الى المحلل الاحصائي لعمل الاجراءات الاحصائية المناسبة لها.
- عرض الباحث نتائج دراسته، وناقشها.
- واخير وبناء على ما توصلت له الدراسة من نتائج، قدم الباحث المقترحات والتوصيات التي من شأنها الارتقاء بالتطوير المهني بالكليات الجامعية والمجتمعية، والتغلب على المعوقات التي تواجهه.

### 10.3 المعالجات الإحصائية

بعد جمع الاستبيانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل تم ترميزها (إعطائها أرقاما معينة)، وذلك تمهيدا لإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب الآلي لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وذلك باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)(Statistical Package For Social Sciences) وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار (ت) (t- test)، واختبار تحليل التباين الأحادي ( one way ANOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha).

## الفصل الرابع

## نتائج الدراسة

1.4 التمهيد

2.4 نتائج أسئلة الدراسة

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

1.3.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الأولى

2.3.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الثانية

3.3.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الثالثة

4.3.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الرابعة

4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

1.4.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الخامسة

2.4.2.4 نتائج الفرضية الصفرية السادسة

3.4.2.4 نتائج الفرضية الصفرية السابعة

4.4.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الثامنة

# الفصل الرابع

**نتائج الدراسة**

## 1.4 تمهيد

تضمن هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة، التي توصل إليها الباحث عن موضوع الدراسة وهو " **التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم: واقع ومعوقات** " وبيان واقع ذلك التطوير في ظل متغيرات الدراسة، من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد المقياس الوزني، والموضح بالجدول (1.4) الآتي:

الجدول (1.4): المقياس الوزني للعلاقة بين الدرجة ومدى المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة

| الدرجة | مدى متوسطها الحسابي |
|---|---|
| منخفضة | 2.33 فأقل |
| متوسطة | 3.67-2.34 |
| عالية | 3.68 فأعلى |

## 2.4 نتائج أسئلة الدراسة

### 1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

**ما واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم؟**

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة، التي تعبر عن واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم، كما هو مبين بالجدول (2.4).

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم.

| الرقم | المجالات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| 1 | **التدريس** | **3.81** | **0.697** | **عالية** |
| 2 | **تقنيات التعليم** | **3.62** | **0.768** | **متوسطة** |
| 3 | **الإداري والقيادي** | **3.24** | **0.749** | **متوسطة** |
| 4 | **خدمة المجتمع** | **3.09** | **0.789** | **متوسطة** |
| 5 | **البحث العلمي** | **2.87** | **0.806** | **متوسطة** |
| | **الدرجة الكلية** | **3.34** | **0.636** | **متوسطة** |

يلاحظ من الجدول (2.4) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.34) وانحراف معياري (0.636) وهذا يدل على أن درجة واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة، جاءت بدرجة متوسطة.

وكون عينة الدراسة هي عينة عشوائية، وتم اختيارها بالطرق الإحصائية الملائمة، يمكن القول إنها عينة ممثلة للمجتمع، وبالتالي يمكن تقدير معالم المجتمع من خلال احصاءات العينة، وعليه يمكن للباحث ان يستخدم التقدير النقطي [التقدير بنقطة] ويقول إن المتوسط الحسابي، لواقع التطوير المهني لأفراد مجتمع الدراسة، أي أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية، هو نفسه المتوسط الحسابي لأفراد العينة، وهو (3.34).

ولقد حصل مجال التدريس على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.81)، ويليه مجال تقنيات التعليم، ويليه المجال الإداري والقيادي، ويليه مجال خدمة المجتمع، ومن ثم مجال البحث العلمي، والذي حصل على أقل متوسط حسابي بمقدار (2.87).

وقام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة وفق مجالاتها، وهي كما بينتها الجداول (3.4)، (4.4)، (5.4)، (6.4)، (7.4).

أولا: **مجال التدريس**. ويبينه الجدول (3.4).

يلاحظ من الجدول (3.4)، أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية بلغ (3.81) وبانحراف معياري (0.697) وهذا يدل على أن مجال التدريس جاء بدرجة عالية.

ولقد حصلت الفقرة " تَحُث على استخدام طرائق التدريس الملائمة لطبيعة برامج الكلية" على أعلى متوسط حسابي ومقداره (4.11)، يليها فقرة " تُوجه عملية التدريس نحو التطبيق العملي" وبمتوسط حسابي (4.08)، وجاءت الفقرة " تُتيح الفرص لتبادل الخبرات بعملية التدريس مع الكليات الاخرى" على أقل متوسط حسابي بهذا المجال، بمتوسط حسابي (3.11).

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التدريس

| الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| 1 | تَحُث على استخدام طرائق التدريس الملائمة لطبيعة برامج الكلية | 4.11 | 0.847 | **عالية** |
| 2 | تُوجه عملية التدريس نحو التطبيق العملي | 4.08 | 0.747 | **عالية** |
| 3 | تُوجه عملية التدريس نحو مخرجات تعليمية يتطلبها سوق العمل | 3.96 | 0.912 | **عالية** |
| 4 | تُساعد على تطوير خطط دراسية تؤهل الخريجين بالانخراط في سوق العمل | 3.92 | 0.958 | **عالية** |
| 5 | تُشجع على المشاركة بأنشطة تهدف لتحسين عملية التدريس | 3.86 | 0.916 | **عالية** |
| 6 | تُشجع على الالتحاق بالدورات المتخصصة في التدريس | 3.78 | 1.117 | **عالية** |
| 7 | تُدّرب على استخدام اساليب حديثة في عملية التقويم | 3.68 | 1.044 | **عالية** |
| 8 | تُتيح الفرص لتبادل الخبرات بعملية التدريس مع الكليات الاخرى | 3.11 | 1.166 | **متوسطة** |
| الدرجة الكلية | | **3.81** | **0.697** | **عالية** |

ثانيا: **مجال البحث العلمي**، ويبينه الجدول (4.4).

يلاحظ من الجدول (4.4)، أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية بلغ (2.87) وبانحراف معياري (0.806) وهذا يدل على أن مجال البحث العلمي جاء بدرجة متوسطة.

ولقد حصلت الفقرة " تُزود المكتبة بأحدث الكتب والمجلات " على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.42)، يليها فقرة " تُشجع على نشر الابحاث في المجلات العلمية المحكمة" وبمتوسط حسابي (3.04)، وجاءت الفقرة " تَشترك بأضخم قواعد المعلومات البحثية " على أقل متوسط حسابي بهذا المجال، بمتوسط حسابي (2.58).

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال البحث العلمي

| الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| 1 | تُزود المكتبة بأحدث الكتب والمجلات | 3.42 | 1.116 | **متوسطة** |
| 2 | تُشجع على نشر الابحاث في المجلات العلمية المحكمة | 3.04 | 1.149 | **متوسطة** |
| 3 | تُحدد الاحتياجات التدريبية في مجال البحث العلمي | 3.03 | 0.987 | **متوسطة** |
| 4 | تُوجه الابحاث نحو احتياجات سوق العمل | 2.87 | 1.114 | **متوسطة** |
| 5 | تُدرب على أحدث البرامج المحوسبة في التحليل الاحصائي | 2.76 | 1.003 | **متوسطة** |
| 6 | تَعقد حلقات نقاش للإفادة من الابحاث المنشورة في إطار البرامج التعليمية | 2.70 | 1.078 | **متوسطة** |
| 7 | تُوفر الدعم المادي المطلوب لنشر الابحاث العلمية | 2.59 | 1.007 | **متوسطة** |
| 8 | تَشترك بأضخم قواعد المعلومات البحثية | 2.58 | 0.995 | **متوسطة** |
| | **الدرجة الكلية** | **2.87** | **0.806** | **متوسطة** |

المجال الثالث: **خدمة المجتمع**، ويبينه الجدول (5.4).

يلاحظ من الجدول (5.4)، أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية بلغ (3.09) وبانحراف معياري (0.789) وهذا يدل على أن مجال خدمة المجتمع جاء بدرجة متوسطة.

ولقد حصلت الفقرة " تَحث على المشاركة في اللقاءات الاعلامية التي توظف لخدمة قضايا المجتمع " على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.34)، يليها فقرة " تَحث على المشاركة في اعداد ندوات لتأهيل فئات المجتمع " وبمتوسط حسابي (3.20)، وجاءت الفقرة " تَدعو ممثلي المجتمع المحلي لعرض مشكلاتهم المجتمعية امام أعضاء هيئة التدريس" على أقل متوسط حسابي بهذا المجال، بمتوسط حسابي (2.8).

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال خدمة المجتمع.

| الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| 1 | تَحث على المشاركة في اللقاءات الاعلامية التي توظف لخدمة قضايا المجتمع | 3.34 | 1.011 | **متوسطة** |
| 2 | تَحث على المشاركة في اعداد ندوات لتأهيل فئات المجتمع | 3.20 | 0.966 | **متوسطة** |
| 3 | تُكلف أعضاء هيئة التدريس بإعداد معارض تفتح أبوابها لأفراد المجتمع | 3.18 | 1.141 | **متوسطة** |
| 4 | تَحث أعضاء هيئة التدريس على تقديم الاستشارات التي تخدم مؤسسات المجتمع | 3.15 | 0.988 | **متوسطة** |
| 5 | تُوفر بيانات حول احتياجات المجتمع المحلي | 3.14 | 0.902 | **متوسطة** |
| 6 | تُشرك أعضاء هيئة التدريس في اصدار النشرات التي تعالج مشكلات المجتمع | 2.81 | 1.051 | **متوسطة** |
| 7 | تَدعو ممثلي المجتمع المحلي لعرض مشكلاتهم المجتمعية امام أعضاء هيئة التدريس | 2.80 | 1.055 | **متوسطة** |
| **الدرجة الكلية** | | **3.09** | **0.789** | **متوسطة** |

المجال الرابع: **تقنيات التعليم** ويبينه الجدول (6.4).

يلاحظ من الجدول (6.4)، أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية بلغ (3.62) وبانحراف معياري (0.768) وهذا يدل على أن مجال تقنيات التعليم جاء بدرجة متوسطة.

ولقد حصلت الفقرة " تحفز أعضاء هيئة التدريس على استخدام التقنيات التعليمية " على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.86)، يليها فقرة " تُوفر كادر فني لصيانة الأجهزة وتفادي الأعطال التي تعيق استخدام التقنيات " وبمتوسط حسابي (3.84)، وجاءت الفقرة " تُعمم الخبرات الناجحة لأعضاء هيئة التدريس في مجال تصميم وانتاج التقنيات التعليمية" على أقل متوسط حسابي بهذا المجال، بمتوسط حسابي (3.24).

جدول (6.4– أ): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال تقنيات التعليم.

| الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| 1 | تحفز أعضاء هيئة التدريس على استخدام التقنيات التعليمية | 3.86 | 0.984 | **عالية** |
| 2 | تُوفر كادر فني لصيانة الأجهزة وتفادي الأعطال التي تعيق استخدام التقنيات | 3.84 | 0.993 | **عالية** |
| 3 | تُدرب على برمجيات الحاسوب المختلفة (Word،Excel،PowerPoint،.....) | 3.82 | 1.118 | **عالية** |
| 4 | تُوفر الأجهزة التقنية الحديثة والمتنوعة ذات الصلة بالبرامج التعليمية | 3.80 | 1.005 | **عالية** |
| 5 | تَحث أعضاء هيئة التدريس على الاطلاع على ما يستجد في مجال تقنيات التعليم | 3.65 | 1.026 | **متوسطة** |

جدول (6.4– ب): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال تقنيات التعليم.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 6 | تُدرب على كيفية استخدام التقنيات التعليمية الحديثة | 3.57 | 0.915 | **متوسطة** |
| 7 | تتيح الفرص للاشتراك بالندوات التي تناقش تقنيات التعليم | 3.43 | 1.021 | **متوسطة** |
| 8 | تعقد ورش العمل الخاصة بتقنيات التعليم | 3.38 | 0.938 | **متوسطة** |
| 9 | تُعمم الخبرات الناجحة لأعضاء هيئة التدريس في مجال تصميم وانتاج التقنيات التعليمية | 3.24 | 0.990 | **متوسطة** |
| | **الدرجة الكلية** | **3.62** | **0.768** | **متوسطة** |

المجال الخامس: **الإداري والقيادي** ويبينه الجدول (7.4).

يلاحظ من الجدول (7.4)، أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية بلغ (3.24) وبانحراف معياري (0.749) وهذا يدل على أن المجال الاداري والقيادي جاء بدرجة متوسطة.

ولقد حصلت الفقرة " تَحرص على تعزيز الانتماء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس " على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.49)، يليها فقرة " تَحرص على بناء شخصيات قيادية من أعضاء هيئة التدريس " وبمتوسط حسابي (3.41)، وجاءت الفقرة " تَعقد دورات حول العديد من المفاهيم الادارية (تفويض–اتصال–تمكين....)" على أقل متوسط حسابي بهذا المجال، بمتوسط حسابي (2.82).

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمجال الإداري والقيادي.

| الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| 1 | تَحرص على تعزيز الانتماء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس | 3.49 | 0.972 | **متوسطة** |
| 2 | تَحرص على بناء شخصيات قيادية من أعضاء هيئة التدريس | 3.41 | 0.941 | **متوسطة** |
| 3 | تَعمل على تفويض السلطة وفق معايير مهنية | 3.35 | 0.906 | **متوسطة** |
| 4 | تُحدد جوانب القصور في الاداء الاداري لعضو هيئة التدريس | 3.24 | 0.964 | **متوسطة** |
| 5 | تُشرك أعضاء هيئة التدريس في عملية صنع القرارات الادارية | 3.16 | 0.980 | **متوسطة** |
| 6 | تُعالج جوانب القصور في الاداء الاداري لعضو هيئة التدريس | 3.16 | 0.898 | **متوسطة** |
| 7 | تَعقد دورات حول العديد من المفاهيم الادارية (تفويض–اتصال–تمكين....) | 2.82 | 0.971 | **متوسطة** |
| | **الدرجة الكلية** | **3.24** | **0.749** | **متوسطة** |

### 2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة، التي تعبر عن معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم، ويبينها الجدول (8.4).

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم

| الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| 1 | كثرة الأعباء التدريسية على عضو هيئة التدريس | 3.63 | 0.922 | **متوسطة** |
| 2 | عدم وجود نظام للترقيات | 3.54 | 1.289 | **متوسطة** |
| 3 | قلة الدعم المادي اللازم لتمويل الأبحاث العلمية | 3.53 | 1.175 | **متوسطة** |
| 4 | قلة الدورات التدريبية التي تساعد على تجديد مهارات أعضاء هيئة التدريس | 3.11 | 1.143 | **متوسطة** |
| 5 | غياب دور الجهات المشرفة على الكليات في تطوير أعضاء هيئة التدريس | 3.00 | 1.038 | **متوسطة** |
| 6 | قلة العمل على تحديث البيئة المادية من (مشاغل، مختبرات، مرافق) | 2.87 | 1.114 | **متوسطة** |
| 7 | قلة التواصل بين الكلية ومؤسسات المجتمع المحلي | 2.77 | 1.109 | **متوسطة** |
| 8 | ميل أعضاء هيئة التدريس الى مقاومة التجديد التربوي | 2.71 | 1.064 | **متوسطة** |
| 9 | قلة دافعية أعضاء هيئة التدريس اتجاه عملية التطوير المهني | 2.71 | 0.963 | **متوسطة** |
| 10 | ابتعاد الكلية عن احتياجات مجتمعاتها | 2.39 | 0.980 | **متوسطة** |
| | **الدرجة الكلية** | **3.03** | **0.676** | **متوسطة** |

يلاحظ من الجدول (8.4)، أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.03) وانحراف معياري (0.676) وهذا يدل على أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم جاء بدرجة متوسطة.

وكون عينة الدراسة هي عينة عشوائية، وتم اختيارها بالطرق الإحصائية الملائمة، يمكن القول إنها عينة ممثلة للمجتمع، وبالتالي يمكن تقدير معالم المجتمع من خلال احصاءات العينة، وعليه يمكن للباحث ان يستخدم التقدير النقطي [التقدير بنقطة] ويقول إن المتوسط الحسابي، لمعوقات التطوير المهني لأفراد مجتمع الدراسة، أي أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية، هو نفسه المتوسط الحسابي لأفراد العينة، وهو (3.03).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (8.4)، أن جميع الفقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " كثرة الأعباء التدريسية على عضو هيئة التدريس " على أعلى متوسط حسابي (3.63)، ويليها فقرة " عدم وجود نظام للترقيات " بمتوسط حسابي (3.54). وحصلت الفقرة " ابتعاد الكلية عن احتياجات مجتمعاتها " على أقل متوسط حسابي (2.39)، يليها الفقرة " قلة دافعية أعضاء هيئة التدريس اتجاه عملية التطوير المهني " والفقرة " ميل أعضاء هيئة التدريس الى مقاومة التجديد التربوي " بمتوسط حسابي (2.71).

### 3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة الأكاديمية، والجهة المشرفة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم مناقشة الفرضيات الصفرية الآتية وهي كما يأتي:

#### 1.3.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الأولى:

تم فحص الفرضية الصفرية الأولى والتي تنص على انه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس"، باستخدام اختبار "ت". حسب متغير الجنس، والجدول (9.4) يبين ذلك.

جدول (9.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس.

| المجال | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة"t" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التدريس | ذكر | 60 | 3.81 | 0.713 | 0.100 | 0.920 |
| | أنثى | 19 | 3.83 | 0.662 | | |
| البحث العلمي | ذكر | 60 | 2.86 | 0.812 | 0.172 | 0.864 |
| | أنثى | 19 | 2.90 | 0.807 | | |
| خدمة المجتمع | ذكر | 60 | 3.09 | 0.849 | 0.085 | 0.933 |
| | أنثى | 19 | 3.08 | 0.574 | | |
| تقنيات التعليم | ذكر | 60 | 3.56 | 0.780 | 1.220 | 0.226 |
| | أنثى | 19 | 3.81 | 0.716 | | |
| الإداري والقيادي | ذكر | 60 | 3.22 | 0.776 | 0.336 | 0.738 |
| | أنثى | 19 | 3.29 | 0.675 | | |
| الدرجة الكلية | ذكر | 60 | 3.32 | 0.657 | 0.457 | 0.649 |
| | أنثى | 19 | 3.40 | 0.575 | | |

يتبين من خلال الجدول (9.4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.457)، ومستوى الدلالة (0.649)، وهذه القيمة لمستوى الدلالة المحسوبة أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحددة للدراسة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات. وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الأولى.

### 2.3.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الثانية:

تم فحص الفرضية الصفرية الثانية والتي تنص على انه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

وتم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي، كما هو مبين بالجدول (10.4).

جدول (10.4– أ): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي.

| المجال | المؤهل العلمي | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| التدريس | بكالوريوس | 29 | 3.80 | 0.646 |
| | ماجستير | 39 | 3.86 | 0.738 |
| | دكتوراه | 11 | 3.69 | 0.721 |
| البحث العلمي | بكالوريوس | 29 | 2.95 | 0.731 |
| | ماجستير | 39 | 2.88 | 0.838 |
| | دكتوراه | 11 | 2.66 | 0.912 |

جدول (10.4– ب): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| خدمة المجتمع | بكالوريوس | 29 | 3.14 | 0.594 |
| | ماجستير | 39 | 3.12 | 0.892 |
| | دكتوراه | 11 | 2.83 | 0.866 |
| تقنيات التعليم | بكالوريوس | 29 | 3.66 | 0.767 |
| | ماجستير | 39 | 3.63 | 0.742 |
| | دكتوراه | 11 | 3.49 | 0.914 |
| الإداري والقيادي | بكالوريوس | 29 | 3.21 | 0.728 |
| | ماجستير | 39 | 3.28 | 0.787 |
| | دكتوراه | 11 | 3.14 | 0.726 |
| الدرجة الكلية | بكالوريوس | 29 | 3.37 | 0.578 |
| | ماجستير | 39 | 3.37 | 0.656 |
| | دكتوراه | 11 | 3.18 | 0.741 |

يلاحظ من الجدول رقم (10.4) وجود فروق ظاهرية في واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم، حسب متغير المؤهل العلمي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (11.4):

جدول (11.4–أ): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي.

| المجال | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التدريس | بين المجموعات | 0.259 | 2 | 0.130 | 0.262 | 0.770 |
| | داخل المجموعات | 37.612 | 76 | 0.495 | | |
| | المجموع | 37.871 | 78 | | | |
| البحث العلمي | بين المجموعات | 0.687 | 2 | 0.344 | 0.522 | 0.595 |
| | داخل المجموعات | 49.985 | 76 | 0.658 | | |
| | المجموع | 50.672 | 78 | | | |
| خدمة المجتمع | بين المجموعات | 0.855 | 2 | 0.427 | 0.682 | 0.509 |
| | داخل المجموعات | 47.647 | 76 | 0.627 | | |
| | المجموع | 48.502 | 78 | | | |

جدول (11.4- ب): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي.

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| تقنيات التعليم | بين المجموعات | 0.212 | 2 | 0.106 | 0.176 | 0.839 |
| | داخل المجموعات | 45.779 | 76 | 0.602 | | |
| | المجموع | 45.990 | 78 | | | |
| الإداري والقيادي | بين المجموعات | 0.182 | 2 | 0.091 | 0.159 | 0.853 |
| | داخل المجموعات | 43.615 | 76 | 0.574 | | |
| | المجموع | 43.797 | 78 | | | |
| الدرجة الكلية | بين المجموعات | 0.330 | 2 | 0.165 | 0.402 | 0.671 |
| | داخل المجموعات | 31.183 | 76 | 0.410 | | |
| | المجموع | 31.512 | 78 | | | |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.402) ومستوى الدلالة (0.671) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم، يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك للمجالات. وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثانية.

### 3.3.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الثالثة:

تم فحص الفرضية الصفرية الثالثة والتي تنص على انه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية".

وتم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية، كما هو مبين بالجدول (12.4).

جدول (12.4-أ): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية.

| المجال | عدد سنوات الخبرة الأكاديمية | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| التدريس | أقل من 5 سنوات | 12 | 4.05 | 0.745 |
| | من5-10 سنوات | 21 | 3.61 | 0.651 |
| | أكثر من 10 سنوات | 46 | 3.85 | 0.694 |
| البحث العلمي | أقل من 5 سنوات | 12 | 2.98 | 0.869 |
| | من5-10 سنوات | 21 | 2.79 | 0.888 |
| | أكثر من 10 سنوات | 46 | 2.88 | 0.765 |

جدول (12.4- ب): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| خدمة المجتمع | أقل من 5 سنوات | 12 | 3.50 | 0.825 |
| | من5-10 سنوات | 21 | 3.05 | 0.718 |
| | أكثر من 10 سنوات | 46 | 3.00 | 0.793 |
| تقنيات التعليم | أقل من 5 سنوات | 12 | 3.80 | 0.709 |
| | من5-10 سنوات | 21 | 3.50 | 0.796 |
| | أكثر من 10 سنوات | 46 | 3.63 | 0.776 |
| الإداري والقيادي | أقل من 5 سنوات | 12 | 3.42 | 0.706 |
| | من5-10 سنوات | 21 | 2.99 | 0.799 |
| | أكثر من 10 سنوات | 46 | 3.30 | 0.725 |
| الدرجة الكلية | أقل من 5 سنوات | 12 | 3.56 | 0.606 |
| | من5-10 سنوات | 21 | 3.20 | 0.646 |
| | أكثر من 10 سنوات | 46 | 3.35 | 0.635 |

يلاحظ من الجدول رقم (12.4) وجود فروق ظاهرية في واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم، حسب متغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (13.4):

جدول (13.4- أ): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية.

| المجال | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التدريس | بين المجموعات | 1.631 | 2 | 0.816 | 1.711 | 0.188 |
| | داخل المجموعات | 36.239 | 76 | 0.477 | | |
| | المجموع | 37.871 | 78 | | | |
| البحث العلمي | بين المجموعات | 0.279 | 2 | 0.139 | 0.210 | 0.811 |
| | داخل المجموعات | 50.393 | 76 | 0.663 | | |
| | المجموع | 50.672 | 78 | | | |
| خدمة المجتمع | بين المجموعات | 2.427 | 2 | 1.214 | 2.002 | 0.142 |
| | داخل المجموعات | 46.075 | 76 | 0.606 | | |
| | المجموع | 48.502 | 78 | | | |

جدول (13.4- ب): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية.

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| تقنيات التعليم | بين المجموعات | 0.694 | 2 | 0.347 | 0.582 | 0.561 |
| | داخل المجموعات | 45.296 | 76 | 0.596 | | |
| | المجموع | 45.990 | 78 | | | |
| الإداري والقيادي | بين المجموعات | 1.896 | 2 | 0.948 | 1.719 | 0.186 |
| | داخل المجموعات | 41.902 | 76 | 0.551 | | |
| | المجموع | 43.797 | 78 | | | |
| الدرجة الكلية | بين المجموعات | 0.980 | 2 | 0.490 | 1.219 | 0.301 |
| | داخل المجموعات | 30.533 | 76 | 0.402 | | |
| | المجموع | 31.512 | 78 | | | |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (1.219) ومستوى الدلالة (0.301) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية، وكذلك للمجالات. وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثالثة.

### 4.3.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الرابعة:

تم فحص الفرضية الصفرية الرابعة والتي تنص على انه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجهة المشرفة ".

وتم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجهة المشرفة، كما هو مبين بالجدول (14.4).

جدول (14.4– أ): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجهة المشرفة.

| المجال | الجهة المشرفة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| التدريس | حكومية | 15 | 3.42 | 0.654 |
| | خاصة | 36 | 3.98 | 0.689 |
| | عامة | 28 | 3.82 | 0.664 |
| البحث العلمي | حكومية | 15 | 2.64 | 0.578 |
| | خاصة | 36 | 2.98 | 0.838 |
| | عامة | 28 | 2.87 | 0.865 |

جدول (14.4– ب): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجهة المشرفة.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| خدمة المجتمع | حكومية | 15 | 2.58 | 0.610 |
| | خاصة | 36 | 3.22 | 0.838 |
| | عامة | 28 | 3.19 | 0.718 |
| تقنيات التعليم | حكومية | 15 | 3.30 | 0.674 |
| | خاصة | 36 | 3.74 | 0.672 |
| | عامة | 28 | 3.63 | 0.899 |
| الإداري والقيادي | حكومية | 15 | 3.05 | 0.649 |
| | خاصة | 36 | 3.24 | 0.732 |
| | عامة | 28 | 3.33 | 0.825 |
| الدرجة الكلية | حكومية | 15 | 3.02 | 0.479 |
| | خاصة | 36 | 3.45 | 0.621 |
| | عامة | 28 | 3.38 | 0.686 |

يلاحظ من الجدول رقم (14.4) وجود فروق ظاهرية في واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجهة المشرفة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (15.4):

جدول (15.4- أ): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجهة المشرفة.

| المجال | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التدريس | بين المجموعات | 3.350 | 2 | 1.675 | 3.688 | 0.030 |
| | داخل المجموعات | 34.520 | 76 | 0.454 | | |
| | المجموع | 37.871 | 78 | | | |
| البحث العلمي | بين المجموعات | 1.184 | 2 | 0.592 | 0.909 | 0.407 |
| | داخل المجموعات | 49.488 | 76 | 0.651 | | |
| | المجموع | 50.672 | 78 | | | |
| خدمة المجتمع | بين المجموعات | 4.789 | 2 | 2.395 | 4.163 | 0.019 |
| | داخل المجموعات | 43.713 | 76 | 0.575 | | |
| | المجموع | 48.502 | 78 | | | |

جدول (15.4- ب): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجهة المشرفة.

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| تقنيات التعليم | بين المجموعات | 2.032 | 2 | 1.016 | 1.756 | 0.180 |
| | داخل المجموعات | 43.959 | 76 | 0.578 | | |
| | المجموع | 45.990 | 78 | | | |
| الإداري والقيادي | بين المجموعات | 0.763 | 2 | 0.382 | 0.674 | 0.513 |
| | داخل المجموعات | 43.034 | 76 | 0.566 | | |
| | المجموع | 43.797 | 78 | | | |
| الدرجة الكلية | بين المجموعات | 2.060 | 2 | 1.030 | 2.658 | 0.077 |
| | داخل المجموعات | 29.452 | 76 | 0.388 | | |
| | المجموع | 31.512 | 78 | | | |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (2.658) ومستوى الدلالة (0.077) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجهة المشرفة، وبهذا تقبل الفرضية الصفرية الرابعة.

### 4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة الأكاديمية، والجهة المشرفة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم مناقشة الفرضيات الصفرية الآتية وهي كما يأتي:

#### 1.4.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الخامسة:

تم فحص الفرضية الصفرية الخامسة والتي تنص على انه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس".

وتم فحص الفرضية الصفرية الخامسة باستخدام اختبار "ت". حسب متغير الجنس، والجدول (16.4) يبين ذلك.

جدول (16.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس.

| الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة"t" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| ذكر | 60 | 3.01 | 0.705 | 0.531 | 0.597 |
| أنثى | 19 | 3.10 | 0.588 | | |

يتبين من خلال الجدول (16.4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.531)، ومستوى الدلالة (0.597)، وهذه القيمة لمستوى الدلالة المحسوبة أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحددة للدراسة ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق في معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية

والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس. وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الخامسة.

### 2.4.2.4 نتائج الفرضية الصفرية السادسة:

تم فحص الفرضية الصفرية السادسة والتي تنص على انه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

وتم فحص الفرضية الصفرية السادسة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي، والجدول (17.4) يبين ذلك.

جدول (17.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي.

| المؤهل العلمي | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| بكالوريوس | 29 | 3.07 | 0.657 |
| ماجستير | 39 | 3.04 | 0.744 |
| دكتوراه | 11 | 2.86 | 0.465 |

يلاحظ من الجدول رقم (17.4) وجود فروق ظاهرية في معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (18.4):

جدول (18.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي.

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | 0.361 | 2 | 0.180 | 0.389 | 0.679 |
| داخل المجموعات | 35.278 | 76 | 0.464 | | |
| المجموع | 35.639 | 78 | | | |

يلاحظ من الجدول (18.4) أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.389) ومستوى الدلالة (0.679) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية السادسة.

### 3.4.2.4 نتائج الفرضية الصفرية السابعة:

تم فحص الفرضية الصفرية السابعة والتي تنص على انه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية".

وتم فحص الفرضية الصفرية السابعة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية، والجدول (19.4) يبين ذلك.

جدول (19.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية.

| عدد سنوات الخبرة الأكاديمية | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| أقل من 5 سنوات | 12 | 3.25 | 0.859 |
| من5-10 سنوات | 21 | 2.94 | 0.599 |
| أكثر من 10 سنوات | 46 | 3.01 | 0.660 |

يلاحظ من الجدول (19.4) وجود فروق ظاهرية في معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول (20.4):

جدول (20.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية.

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | 0.775 | 2 | 0.387 | 0.844 | 0.434 |
| داخل المجموعات | 34.864 | 76 | 0.459 | | |
| المجموع | 35.639 | 78 | | | |

يلاحظ من الجدول (20.4) أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.844) ومستوى الدلالة (0.434) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية. وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية السابعة.

### 4.4.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الثامنة:

تم فحص الفرضية الصفرية الثامنة والتي تنص على انه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجهة المشرفة".

وتم فحص الفرضية الصفرية الثامنة، بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجهة المشرفة، والجدول (21.4) يبين ذلك.

جدول (21.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجهة المشرفة.

| الجهة المشرفة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| حكومية | 15 | 3.36 | 0.680 |
| خاصة | 36 | 2.91 | 0.655 |
| عامة | 28 | 3.00 | 0.666 |

يلاحظ من الجدول (21.4) وجود فروق ظاهرية في معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجهة المشرفة،

ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول (22.4):

جدول (22.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجهة المشرفة.

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | 2.150 | 2 | 1.075 | 2.440 | 0.094 |
| داخل المجموعات | 33.489 | 76 | 0.441 | | |
| المجموع | 35.639 | 78 | | | |

يلاحظ من الجدول (22.4) أن قيمة ف للدرجة الكلية (2.440) ومستوى الدلالة (0.094) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجهة المشرفة. وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثامنة.

# الفصل الخامس

## مناقشة النتائج والتوصيات


1.5 تفسير ومناقشة نتائج أسئلة الدراسة

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

1.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الأولى

2.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الثانية

3.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الثالثة

4.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الرابعة

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

1.4.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الخامسة

2.4.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفرية السادسة

3.4.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفرية السابعة

4.4.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الثامنة

2.5 التوصيات

# الفصل الخامس

**مناقشة النتائج والتوصيات**

تضمن هذا الفصل تفسيرا لما توصلت له الدراسة من نتائج في ضوء أسئلتها وفرضياتها، وتقديم مجموعة من التوصيات بناء على ما توصلت له الدراسة من نتائج.

## 1.5 تفسير نتائج الدراسة

### 1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول

**ما واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم؟**

أظهرت نتائج الجدول (2.4) أن واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة قد تحقق بدرجة متوسطة، حيث جاء بدرجة كلية (3.34)، كما أظهرت النتائج تباين مجالات واقع التطوير المهني، حيث تفرد مجال التدريس بدرجة عالية عن بقية مجالات المحور، وجاءت بقية مجالات المحور بدرجة متوسطة مرتبة ترتيبا تنازليا كالتالي: مجال تقنيات التعليم ثم يليه المجال الإداري والقيادي ثم يليه مجال خدمة المجتمع واخيرا مجال البحث العلمي.

ومن خلال حصول الدرجة الكلية على متوسط حسابي متوسط، هو دليل على أن تطوير الكادر الأكاديمي لم يحظ باهتمام عال في تلك المؤسسات التعليمية من قبل اداراتها، وقد يعزو الباحث السبب لطبيعية النمط التعليمي[التقني] الغالب على تلك المؤسسات، فهو في نظر المجتمع ينظر له نظرة دونية، وبالتالي لا يوجد الدافع الكافي لدى القائمين على تلك المؤسسات للعمل الدائم على تطويرها، بالرغم من التوجه العام من قبل الجهات المشرفة على تطوير التعليم التقني بفلسطين، وقد يعزو

الباحث تلك النتيجة أيضا الى أن تلك الكليات تقع دون التعليم الجامعي، فمعظم برامجها تمنح درجة الدبلوم وبالتالي يقل الاهتمام بها وبتطويرها. واتفقت هذه النتيجة الكلية لواقع التطوير المهني مع نتيجة دراسة العنزي (2015) ودراسة مهدي وحمود (2015) ودراسة المغايره (2014) ودراسة الشخشير (2010).

اما على صعيد نتائج كل مجال من مجالات المحور الأول، فمجال التدريس الذي جاءت درجته الكلية عالية حسب تقديرات أفراد عينة الدراسة له، فيدل على الاهتمام العالي من قبل إدارة الكليات في هذا المجال، وقد يعزو الباحث هذا الاهتمام بأن وظيفية التدريس بتلك المؤسسات في نظر المعظم هي الاساسية ويجب تركيز الجهود عليها، وطبيعة تلك المؤسسات يغلب عليها الجانب العملي والتطبيقي، فتهتم تلك الادارات بشكل مستمر على ملاحقة ما يستجد من طرائق تدريس تنسجم مع النمط التقني الملائم لطبيعة برامجها، وبالتالي تركز جهودها نحو اكساب طلبتها المهارات التي يتطلبها سوق العمل عن طريق أعضاء هيئة تدريسها، وهذا ما اكدته الفقرات التي جاءت في الجدول (3.4)، واتفقت نتيجة هذا المجال مع دراسة طوطح (2016) ودراسة الحربي وآخرون (2016) ودراسة أبو وطفه (2002)

اما فيما يتعلق بواقع التطوير بمجال البحث العلمي فلقد حصل على أقل متوسط حسابي من بين مجالات الدراسة، حيث جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي(2.87)، كما في الجدول (4.4) ، وقد يعزو الباحث السبب لتلك النتيجة لقلة الدعم المادي المخصص للبحث العلمي بتلك الكليات، فطبيعة البرامج التقنية الموجودة بتلك الكليات تتطلب تجهيزات ومعدات للمشاغل والمختبرات تشكل عبئاً مادياً على ميزانيتها وتعطي الاولية لتلك التجهيزات، كما أن عدم وجود نظام للترقيات مرتبط بإنتاج الابحاث العلمية يؤدي الى التقصير بالنهوض في البحث العلمي بتلك الكليات، وهذا ما أكدته الفقرات في جدول المعوقات (8.4) حيث حصلت الفقرة " عدم وجود نظام للترقيات" و فقرة " قلة الدعم المادي اللازم لتمويل الأبحاث" على أعلى متوسط حسابي من بين فقرات المجال.

واتفقت نتائج مجال البحث العلمي مع دراسة السالوس (2004) ودراسة مهدي وحمود (2015) ودراسة العبيد (2012) ودراسة الحربي وآخرون (2016) ودراسة الشخشير (2010) ودراسة طوطح (2016) ودراسة العنزي (2015).

اما على صعيد واقع التطوير بمجال خدمة المجتمع فقد جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.09)، وقد يعزو الباحث هذه النتيجة لهذا المجال لضعف التواصل بين تلك الكليات ومجتمعاتها وبالتالي ابتعاد تلك الكليات عن احتياجات ومشكلات مجتمعاتها، وهذا ما اكدته استجابة أفراد عينة الدراسة على هذا المجال كما في الجدول (5.4)، والذي حصلت فيه الفقرة " تدعو ممثلي المجتمع المحلي لعرض مشكلاتهم المجتمعية أمام أعضاء هيئة التدريس" على أقل متوسط حسابي.

واتفقت نتائج مجال خدمة المجتمع مع دراسة الحربي وآخرون (2016) ودراسة العنزي (2015) ودراسة السالوس (2004).

وفيما يتعلق بواقع التطوير بمجال تقنيات التعليم فقد جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.62) كما في الجدول (6.4)، وحصل مجال تقنيات التعليم حسب استجابة أفراد عينة الدراسة، على الترتيب الثاني بالدرجة بعد مجال التدريس، وقد يعزو الباحث هذه النتيجة لطبيعة البرامج التي تقدمها تلك الكليات فمعظمها برامج تقنية، تتطلب من القائمين على تلك المؤسسات العمل باستمرار على تهيئة بيئة التعليم بما يناسب النمط التقني السائد بها.

واتفقت نتائج هذا المجال مع دراسة مهدي وحمود (2015) ودراسة الشخشير (2010).

واخر مجال في محور واقع التطوير المهني هو المجال الاداري والقيادي، فقد جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.24) كما في الجدول (7.4)، وقد يعزو الباحث نتيجة هذا المجال لتركيز جهود الادارة على الجوانب الاكاديمية لعضو هيئة التدريس واعتبار دوره الاداري أقل أهمية، فقلة اشراكهم في صنع القرارات وقلة عقد الدورات التي تكسبهم المهارات الادارية والقيادية تقلل من أهمية هذا الجانب المهني لعضو هيئة التدريس.

واتفقت نتائج هذا المجال مع دراسة العنزي (2015) ودراسة طوطح (2016) ودراسة موسى والعتيبي (2011).

### 2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني

**ما معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم؟**

أظهرت نتائج الجدول (8.4) أن استجابة أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة، جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.03)، وهذا يدل على وجود معوقات لعملية التطوير المهني بحاجة للوقوف عندها ومعالجتها، وقد يعزو الباحث نتيجة هذا المحور لسببين رئيسيين هما العبء التدريسي الذي يستنزف طاقة عضو هيئة التدريس وهذا ما أكدته الفقرة "1" كما في الجدول (8.4) حيث جاءت بأعلى متوسط حسابي، وفي مقدمة تلك المعوقات. كما أن العبء التدريسي الواقع على أعضاء هيئة التدريس في مؤسساتنا الفلسطينية جاء أيضا بأعلى متوسط حسابي في دراسة طوطح (2016) التي أجرتها على جامعة القدس المفتوحة في الضفة الغربية، ودراسة أبو وطفه (2002) التي أجراها على أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية بغزة.

أما السبب الثاني الذي قد يعزو الباحث له نتيجة هذا المحور هو مرتبط بالحوافز، فتلك الكليات لا يوجد بها نظام للترقيات يدفع أعضاء هيئة التدريس الى عملية التطوير، وهذا ما أكدته الفقرة "2" كما في الجدول (8.4).

واتفقت نتيجة هذا المحور مع دراسة طوطح (2016) ودراسة الشخشير (2010) ودراسة أبو وطفه (2002) ودراسة ابن بكر (2008) ودراسة المغايرة (2014) ودراسة الغامدي (2012) ودراسة الحربي وآخرون (2016) واختلفت مع دراسة السيد (2017).

### 3.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث

**هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة الأكاديمية، والجهة المشرفة؟**

وكانت الاجابة على هذا السؤال من خلال الاجابة عن الفرضيات المنبثقة عنه.

1.3.1.5 **الفرضية الصفرية الأولى:**

**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.**

فمن خلال فحص الفرضية الصفرية الأولى تبين بأنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين تقديرات أفراد عينة الدارسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.

وقد يعزو الباحث اتفاق آراء أعضاء هيئة التدريس من كلا الجنسين (الذكور والاناث) حول واقع التطوير المهني بالكليات بإن إداراتهم لا تميز بين الذكور والاناث بعملية التطوير، فكلاهما تتاح لهما فرص المشاركة والتحسين المناسب لأدائهم، وأيضا جميعهم يخضعون بنفس المستوى للخطط والقوانين التطويرية.

واتفقت نتائج هذه الفرضية مع دراسة العمري (2009) ودراسة الحربي وآخرون (2016) ودراسة الشخشير (2010).

واختلفت مع دراسة العبيد (2012) ودراسة طوطح (2016) ودراسة العنزي (2015) ودراسة العنزي (2014) ودراسة السيد (2017) ودراسة موسى والعتيبي (2011).

2.3.1.5 **الفرضية الصفرية الثانية:**

**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.**

ومن خلال فحص الفرضية الصفرية الثانية تبين بأنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين تقديرات أفراد عينة الدارسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وقد يعزو الباحث نتيجة هذه الفرضية بعدم تأثير متغير المؤهل العلمي على آرائهم اتجاه عملية التطوير، الى أن إداراتهم تنظر لعملية التطوير بأنها عملية مستمرة، فليس شرطا بأن يكون عضو هيئة التدريس حامل لشهادة الدكتوراه لن يخضع للبرامج التطويرية التي يحتاج لها في أداءه لمهنته.

واتفقت نتائج هذه الفرضية مع دراسة طوطح (2016) ودراسة الشخشير (2010) ودراسة العمري (2009).

3.3.1.5 **الفرضية الصفرية الثالثة:**

**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية.**

ومن خلال فحص الفرضية الصفرية الثالثة تبين بأنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين تقديرات أفراد عينة الدارسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية.

وقد يعزو الباحث نتيجة هذه الفرضية بعدم تأثير متغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية على آرائهم اتجاه عملية التطوير، الى أن إداراتهم تنظر لعملية التطوير بأنها عملية مستمرة، لا تقف عند عدد سنوات خبرات معينة، وبما ان عملية التطوير تختلف عن التأهيل والاعداد، فهي لا تقتصر على أعضاء هيئة التدريس الجدد أو القدامى بل هي عملية مستمرة لتواكب كل ما يستجد على العملية التعليمية.

واتفقت نتائج هذه الفرضية مع دراسة طوطح (2016) ودراسة العبيد (2012) ودراسة الحربي وآخرون (2016) ودراسة العمري (2009) ودراسة السيد (2017) ودراسة موسى والعتيبي (2011) ودراسة الملا وآخرون (2007).

واختلفت مع دراسة الشخشير (2010) ومع دراسة أبو وطفه (2002).

### 4.3.1.5 الفرضية الرابعة:

**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجهة المشرفة.**

ومن خلال فحص الفرضية الصفرية الرابعة تبين بأنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين تقديرات أفراد عينة الدارسة لواقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجهة المشرفة.

وقد يعزو الباحث نتيجة هذه الفرضية بعدم تأثير متغير الجهة المشرفة على آراء أعضاء هيئة التدريس اتجاه عملية التطوير، الى أن جهات الاشراف سواء كانت حكومية أو خاصة أو عامة جميعها تهدف بان ترتقي بمؤسساتها للأفضل وتواكب كل ما يستجد من تقدم.

### 4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع

**هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة الأكاديمية، والجهة المشرفة؟**

وكانت الاجابة على هذا السؤال من خلال الاجابة عن الفرضيات المنبثقة عنه.

### 1.4.1.5 الفرضية الصفرية الخامسة:

**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.**

ومن خلال فحص الفرضية الصفرية الخامسة تبين بأنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين تقديرات أفراد عينة الدارسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.

وقد يعزو الباحث نتيجة هذه الفرضية الى أن كلا الجنسين (الذكور والاناث) يعيشون بنفس البيئة ويواجهون نفس المعوقات ولهذا اتفقت آراؤهم اتجاه معوقات التطوير المهني، ولم يؤثر متغير الجنس على آرائهم اتجاه معوقات التطوير.

واتفقت نتائج هذه الفرضية مع دراسة السيد (2017) ومع دراسة الحربي وآخرون(2016).

**2.4.1.5 الفرضية الصفرية السادسة:**

**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.**

ومن خلال فحص الفرضية الصفرية السادسة تبين بأنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين تقديرات أفراد عينة الدارسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وقد يعزو الباحث نتيجة هذه الفرضية الى أن أفراد عينة الدراسة أبدوا آراءهم بدون اختلاف اتجاه معوقات التطوير المهني بالرغم من اختلاف مؤهلاتهم العلمية، الى قلة الدعم المادي والتحفيزات وعدم وجود نظام للترقيات وغيرها من المعوقات التي بُحِثت، وقعت على أعضاء هيئة التدريس بنفس الدرجة بغض النظر عن مؤهلاتهم.

واتفقت نتيجة هذه الفرضية مع السيد (2017).

**3.4.1.5 الفرضية الصفرية السابعة:**

**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية.**

ومن خلال فحص الفرضية الصفرية السابعة تبين بأنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين تقديرات أفراد عينة الدارسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم يعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية.

وقد يعزو الباحث نتيجة تلك الفرضية الى أن متغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية لم يكن له تأثير على آراء أفراد عينة الدراسة اتجاه معوقات التطوير المهني لديهم، فربما ثبات القوانين والإستراتيجيات المتبعة بالنسبة لعملية التطوير في تلك الكليات وعدم تحديثها بشكل مستمر على مدار الأعوام، والبحث عن ايجاد الحلول التي تعيق عملية التطوير جعلها تتكرر مع مرور الزمن، فلهذا عضو هيئة التدريس الذي تزيد خبرته عن 10 سنوات اتفق رأيه اتجاه معوقات التطوير مع من هو أقل منه خبره.

### 4.4.1.5 الفرضية الصفرية الثامنة:

**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجهة المشرفة.**

ومن خلال فحص الفرضية الصفرية الثامنة تبين بأنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين تقديرات أفراد عينة الدارسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجهة المشرفة.

وقد يعزو الباحث نتيجة هذه الفرضية الى أن مؤسساتنا الفلسطينية بغض النظر عن الجهة المشرفة عليها جميعها تقع تحت الوضع الاقتصادي السيئ والوضع السياسي المتدهور والغير مستقر. فلهذا اتفقت آراء أفراد عينة الدراسة اتجاه معوقات عملية التطوير بغض النظر عن الجهة المشرفة على مؤسساتها.

## 2.5 **التوصيات**

بناء على ما توصلت اليه الدراسة من نتائج يوصي الباحث بما يأتي:

- تخفيف العبء التدريسي عن أعضاء هيئة التدريس لإتاحة الفرصة لهم لتطوير قدراتهم المهنية في جميع المجالات.
- سن القوانين والانظمة التي تحفز أعضاء هيئة التدريس على تطوير ادائهم بشكل مستمر.
- انشاء مراكز أو وحدات أو لجان مختصة بالتطوير بشكل عام والتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس بشكل خاص، والتي تخطط للارتقاء بالتطوير بالكليات وتعمل على ايجاد الحلول التي تعيق الرفع من مستواه.
- نشر ثقافة التطوير المهني في داخل الكليات وتهيئة المناخ التنظيمي المحفز لعملية التطوير.
- تشجيع الشراكة مع مؤسسات المجتمع، وخاصة في مؤسسات القطاع الحكومي، وانشاء وحدة بالكليات تتولى مسؤولية دعم الصلة ما بين تلك الكليات ومؤسسات مجتمعاتها.
- اتاحة كافة الامكانات التي تشجع عضو هيئة التدريس على المشاركة في الأنشطة المجتمعية.
- وضع نظام محفز ومشجع يهدف الى انتاج الابحاث العلمية والتطبيقية، واتاحة الفرصة لعضو هيئة التدريس للقيام بالأبحاث الفردية أو الجماعية، واقرار الموازنات اللازمة لدعم البحث العلمي.
- إجراء دراسات مشابهة تستهدف الكليات الجامعية وكليات المجتمع، وتبحث باحتياجاتهم التطويرية، أو تقدم تصورات لبرنامج تطويرية، تخدم هذه الشريحة التابعة لمؤسسات التعليم العالي، والتي تقل الأبحاث المطبقة عليها.

**المراجع العربية:**


- أبو سمرة، محمود، خليل، آمال، أبو ساكور، تيسير. (2006). المعوقات التي تواجه المشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، فلسطين، (8):69-110.
- أبو عرمانة، شادي. (2013). **دور العلاقات العامة في الكليات التقنية بمحافظات غزة في استقطاب الطلبة وسبل تفعيله**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أبو عمرة، حسن. (2011). **عوامل الإخلال الوظيفي في الكليات التقنية بمحافظات غزة من وجهة نظر الإدارة العليا**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أبو وطفة، محمود. (2002). **واقع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تطويره من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الاخناوي، محمد. (2015). معوقات التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي الصناعي وسبل التغلب عليها، **مجلة كلية التربية-جامعة طنطا-مصر**، (60):461-520.
- الأغبري، عبدالصمد. (2002). استراتيجية تطوير كليات المجتمع في المملكة العربية السعودية، **مجلة التربية المعاصرة- مصر**، 9(61):5-30.
- البزاز، حكمة. (1989). اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين، **رسالة الخليج العربي**، الرياض، 9(28): 177-213.
- بكر، مها. (2008). التطوير المهني لأعضاء الهيئة التعليمية بكلية الآداب للبنات بالدمام من خلال تقويم برامج التخطيط والتطوير المقدم بالكلية، **المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل- العلوم الانسانية والادارية**،9(2):113-169.
- التركي، عثمان. (2009). نموذج مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في مجال مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات في ضوء احتياجاتهم التدريبية بكلية المعلمين- جامعة الملك سعود، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس- مصر**، (153): 14-44.

- الجبر، سليمان. (1993). الجامعة والمجتمع دراسة لدور كلية التربية جامعة الملك سعود في خدمة المجتمع، **مجلة التربية المعاصرة– مصر**، 10(27): 107–131.
- جيتاوي، هبة. (2016). **تحليل واقع التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين من منظور النوع الاجتماعي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- حبيب، صفاء، حسين، شيماء. (2016). تطوير كفايات أداء أعضاء هيئة التدريس الجامعي وانعكاساتها على تحقيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، **مجلة كلية التربية للبنات**، 27(6):1885–1874.
- الحربي، نايف، الكمالي، عبد الله، الضاغن، محمد، الرشيدي، حسين، المطيري، مزيد. (2016). واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي بدولة الكويت وسبل تطويرها، **مجلة كلية التربية – جامعة طنطا–مصر**، 63(3):550–592.
- حسين، سلامة. (2010). تصور مقترح للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية بالجامعة– دراسة تقويمية لمشروع تنمية القدرات بجامعة بنها، **التربية المعاصرة– مصر**، 27(84):234–153.
- حمد، مروان. (2000). **الكفاءة الخارجية للتعليم التقني في محافظات غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- حمدان، عبد الرحيم، أبو عاصي، حمدان. (2008). الصعوبات التي تواجه التعليم التقني في فلسطين وسبل التغلب عليها، بحث مقدم الى مؤتمر **التعليم التقني والمهني في فلسطين: واقع وتحديات وطموح**، الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية، غزة 12–13 تشرين الأول،2008 م.
- الحيلة، محمد، مرعي، توفيق. (2014). **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**، ط9، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- خير، النور. (2014). توظيف تقنيات التعليم في معالجة بعض مشكلات التربية المعاصرة، **مجلة جامعة بحري للآداب والعلوم الإنسانية– جامعة بحري–السودان**، 3(6): 1–28.
- دعمس، مصطفى. (2011). **تكنولوجيا التعليم وحوسبة التعليم**، ط1، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- راضي، ميرفت. (2006). **معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة وسبل التغلب عليها**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الرواشدة، علاء. (2011). دور الجامعة في خدمة المجتمع المحلي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها وعلاقة ذلك ببعض متغيرات الشخصية لديهم – جامعة البلقاء التطبيقية نموذجا، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم الاجتماعية – السعودية**،3(1):174-224.
- الزعانين، جمال، حمدان، عبد الرحيم. (2003). مدى استخدام تقنيات التعليم والتعلم لدى مدرسي/مدربي الكليات التقنية بمحافظات غزة وصعوباتها، **حولية كلية المعلمين في أبها – السعودية**، (4): 295-302.
- الزكي، أحمد. (2007). دور التعليم الجامعي في خدمة المجتمع بمحافظة دمياط – رؤية تحليلية، **مجلة كلية التربية بالزقازيق- مصر**، (57):157-202.
- السالوس، منى. (2004). التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس الجامعي في مصر – دراسة ميدانية. **مجلة الثقافة والتنمية- مصر**، 5(11):118-172.
- السدة، إبراهيم. (2013). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، **مجلة القراءة والمعرفة-مصر**، (138):213-236.
- سعيد، فيصل، محجوب، ياسر. (2016). تطوير الأداء الأكاديمي والمهني لعضو هيئة التدريس بجامعة الخرطوم في ضوء المواصفة الدولية للجودة ISO 9002 ومقترحات أعضاء هيئة التدريس المرتبطة بها، **المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي- اليمن**، 9(23): 141-119.
- السيد، محمد. (2017). التنمية المهنية لمعلمي المعاهد الأزهرية في ضوء الاتجاهات الحديثة، **مجلة العلوم التربوية-مصر**، 2(2):292-362.
- الشخشير، حلا. (2010). **مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- الشكري، حمود. (2016). تقييم واقع الخدمات التي تقدمها لجان خدمة المجتمع بكليات العلوم التطبيقية بسلطنة عمان، **مجلة جرش للبحوث والدراسات – الاردن**، 17(1): 335-379.

- الشهاري، محاضر. (2010). الاحتياجات التدريبية التقنية لعضو هيئة التدريس الجامعي كما يدركها أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحديدة، **مجلة كليات التربية– جامعة عدن**، (11): 233–205.
- الشويخ، عاطف. (2007). **واقع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الصمادي، محارب. (2017). مدى التزام الكليات الجامعية المتوسطة التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية بمعايير التميز للتعليم التقني، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، 10(27):138–111.
- صيفور، سليم. (2014). أهمية التنمية المهنية لأساتذة التعليم الجامعي بالجزائر كمحدد للأداء الوظيفي، **مجلة دراسات وأبحاث**،6(16):311–331.
- ضحاوي، بيومي، حسين، سلامة. (2009). **التنمية المهنية للمعلمين مدخل جديد نحو إصلاح التعليم**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- طوطح، لينا. (2016). **التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظرهم: واقعه ومعوقاته وآلية الارتقاء به**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.
- العاجز، فؤاد. (2008). مشكلات معلمي التعليم المهني والتقني في محافظات غزة وسبل التغلب عليها، بحث مقدم الى **مؤتمر التعليم التقني والمهني في فلسطين: واقع وتحديات وطموح**، الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية، غزة 12–13 تشرين الأول،2008 م.
- العامري، عبد العزيز. (2014). المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات اليمنية من وجهة نظرهم، **مجلة الدراسات الاجتماعية**، (41): 65–162.
- عبد العال، أشرف. (2004). برنامج مقترح للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء بعض التحديات العالمية المعاصرة، **مجلة كلية التربية– جامعة طنطا – مصر**، (33): 43–1.
- عبد المطلب، أمل، المهدي، مجدي، الاخناوي، محمد. (2011). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء الخبرة الأسترالية، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**– مصر، 1(75):–106 136.

- عبد ربه، علي، أدبي، عباس. (1994). المقومات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه، **رسالة الخليج العربي**، الرياض، (49):97-139.
- العبيد، ابراهيم. (2012). واقع أداء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة القصيم لأدوارهم في مجال البحث العلمي وخدمة المجتمع وسبل تطويرها من وجهة نظرهم، **مجلة العلوم التربوية والنفسية-جامعة القصيم- السعودية**، 5(2):323-417.
- عبيدات، ذوقان، عدس، عبد الرحمن، عبد الحق، كايد. (1984). **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
- علي، موفق.(2005). أثر ثلاث استراتيجيات للتغذية الراجعة باستخدام التدريس المصغر في اكتساب مهارات استخدام بعض التقنيات التربوية لمساعدي هيئة التدريس في جامعة الموصل، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية – كلية التربية الأساسية – جامعة الموصل العراق**، 1(4): 39-20.
- عمارة، سامي. (1999). معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة الاسكندرية من وجهة نظرهم، بحث مقدّم الى **المؤتمر القومي السنوي السادس لمركز تطوير التعليم الجامعي** بعنوان: التنمية المهنية لأستاذ الجامعة في عصر المعلوماتية، جامعة عين شمس، القاهرة 23-24 نوفمبر، 1999م.
- عمر، فيصل، زيدان، عفيف. (2007). معوقات البحث العلمي لدى المشرفين المتفرغين في جامعة القدس المفتوحة، **المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بُعد- فلسطين**، 1(1): 189-218.
- العمري، جمال. (2009). أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية في مجالي التدريس والبحث العلمي، **مجلة جامعة دمشق** ،25(3+4):573-533.
- العنزي، سعيد. (2015). واقع التنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس والهيئة المساندة في جامعة تبوك، **مجلة العلوم التربوية دراسات**،42(3):787-805.
- العنزي، مشعل. (2014). الممارسات المهنية لإعداد وتنمية أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، **مجلة جامعة طيبة -العلوم التربوية-السعودية**،9(2): 286-265.

- عوض الله، عصام الدين، برير، آدم. (2010). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات: المشكلات والحلول، **مجلة العلوم التربوية– كلية التربية بجامعة أم درمان الإسلامية –السودان**، (7):103–150.
- عيد، هالة. (2015). تلبية متطلبات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة بيشة في ضوء الكفايات اللازمة لأدوارهم الحالية والمستقبلية، **مجلة كلية التربية –جامعة بنها–مصر**، 26(102):71–120.
- الغامدي، عمير. (2012). **التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد تعليم المعلمين (NCATE) – تصور مقترح**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- فارس، أحمد. (2014). **دور كليات المجتمع بمحافظات غزة في تنمية التعليم التقني من وجهة نظر الخريجين وسبل تطويره**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- محمد، محمد. (2004). تقنيات التعليم ودورها التربوي، **حولية كلية المعلمين في أبها – السعودية**، (4): 295–302.
- مصلح، عطية، ندى، يحيى. (2007). البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة: دوافع ومعوقات من وجهة نظر المشرفيين الأكاديميين المتفرغين، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات– فلسطين**، (9):157–197.
- المطري، حسن. (2008). واقع تقنيات التعليم الجامعي ومعايير الجودة في اليمن، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس– مصر**، (131): 78–107.
- معروف، حسام. (2012). **دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينية في خدمة المجتمع المحلي من وجهة نظر أساتذتها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- المغايرة، نسيبه. (2014). **التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومية في ضوء معايير الاعتماد وضمان الجودة في الأردن– تصور مقترح**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

- الملا، بدرية، فخرو، عائشة، المطاوعة، فاطمة. (2007). دور جامعة قطر في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها، **مجلة العلوم التربوية– قطر**، (13):339–440.
- مندورة، رقية. (2012). آراء المعلمات حول أهمية استخدام التقنيات التعليمية والصعوبات التي تواجههن لاستخدامها في مدارس البنات بمكة المكرمة، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس– السعودية**، 2(23): 317–340.
- مهدي، ابتسام، حمود، امال. (2015). مستوى التنمية المهنية لتدريسي جامعة بغداد في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة من وجهة نظرهم. **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، العدد (46):76–98.
- موسى، محمد، العتيبي، منصور. (2011). تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران وفقاً لمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، **مجلة كلية التربية– جامعة الأزهر**، (145):1–69.
- نذر، فاطمة، الحرب، لافي، المسلم، فاضل، العتيقي، عماد. (2003). تصور مقترح لإنشاء كليات المجتمع في ضوء الخبرات الأجنبية والعربية واحتياجات المجتمع بدولة الكويت: دراسة ميدانية لمستقبل التعليم العالي بدولة الكويت، **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية**– الكويت،29(110):151–203.
- الورفلى، فايدة. (2013). التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس الجامعي كمدخل لتحقيق الجودة التعليمية في التعليم الجامعي، ورقة بحثية مقدمة الى **المؤتمر السنوي الخامس للمنظمة العربية لضمان الجودة**، تونس 12–13 ديسمبر، 2013.
- وزارة التربية والتعليم (2019): **الدليل الإحصائي السنوي لمؤسسات التعليم العالي** 2017–2018، رام الله، فلسطين.
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2019): **أنظمة وقوانين وقرارات وزارية**، رام الله، فلسطين.
- اليحيى، إبراهيم. (2017). واقع التطوير المهني لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في مدينة الدوادمي، **مجلة كلية التربية بأسيوط – مصر**، 33(1):56– 101.
- يونس، مجدي. (2014). واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم في ضوء معايير جودة التعليم الجامعي، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 15(2):201–243.

## المراجع الأجنبية:


- Abouelenein, Yousri. (2016). Training needs for faculty members: Towards achieving quality of University Education in the light of technological innovations, **Academic Journal** ,11(13): 1180-1193.
- Bingimlas, K. (2009). Barriers to the Successful Integration of ICT in Teaching and Learning Environments: A Review of the Literature. **Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education**, 5(3): 235-245.
- Cho, Moon-Heum and Rathbun, Gail. (2013). Implementing teacher-centered online teacher professional development (OTPD) programmer in higher education: case study, **Innovations in Education and Teaching International**, 50(2):144-156.
- Kasule, George ; Wesselink, Renate ; Mulder, Martin.(2016).Professional development status of teaching staff in a Ugandan public university**, Journal of Higher Education Policy and Management,**38(4):434-447.
- Katharine A Vntch. (2002). **AIC Adopts Strategic Plan for Professional Development**، AIC ، 27(3):3-11.
- Khoshbaten, Manouchehr; Ghaffari , Reza; Salek,Fariba; Amini, Abolghasem; Hassanzadeh, Sousan; Gholanbar, Parisa.(2014).Educational Needs Assessment of Faculty Members of Tabriz University of Medical Sciences Tabriz Iran, **Res Dev Med Educ**,3(1): 15-20.
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? **Contemporary Issues in Technology and Teacher Education**, 9(1):60-70.
- Loïse,Jeannin.(2016). **Professional Development Needs of Faculty Members in an International University in Thailand**, doctoral study, Walden University, United State.
- Miller, Kathryn (2015). **Motivating factors and barriers to online faculty professional development** , Unpublished PhD Thesis, Morehead State University, USA.
- Phoebe NaliakaMukhale & Zhu Hong .(2017). Towards Improvement of Student Learning Outcomes: An Assessment of the Professional Development Needs of Lecturers at Kenyan Universities ، **Journal of Education and Practice** 8(12):151-158.

**مواقع الانترنت**: تم الدخول اليها من (2019/3/1م - 2019/6/1م)


- موقع كلية الأمة: http://www.alummah.ps
- مركز المعلومات الوطني الفلسطيني –وفا: http://www.wafainfo.ps
- موقع كلية المجتمع الابراهيمية: http://ibrahimieh.edu
- الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة: http://www.aqac.mohe.gov.ps
- موقع كلية الروضة للعلوم المهنية: http://www.rawda.edu.ps
- موقع كلية هشام حجاوي التكنولوجية: https://hijjawi.najah.edu
- موقع كلية الحاجة عندليب العمد: https://www.andaleebamad.edu.ps/
- موقع كلية المهن التطبيقية – بوليتكنك فلسطين: https://cap.ppu.edu
- موقع كلية إنعاش الأسرة: http://inash.ps
- موقع كلية الخليل للتمريض: http://hnc.edu.ps
- موقع كلية صحة المجتمع: http://pmrs.ps
- موقع كلية مجتمع المرأة: http://rwtc.edu.ps
- موقع الكلية الجامعية للعلوم التربوية: https://un-uces.org/
- موقع كلية الدعوة الاسلامية: https://dicq.edu.ps
- موقع الكلية العصرية الجامعية: http://www.muc.edu.ps/
- موقع الكلية العصرية على موقع: https://ar.wikipedia.org/wiki/
- موقع كلية بيت لحم للكتاب المقدس: https://bethbc.edu
- موقع كلية المقاصد الجامعية: https://almakassed.org
- موقع المعهد الاكليريكي لبطريركية اللاتين في بيت جالا: http://www.latinseminary.org/
- موقع كلية دار الكلمة الجامعية للفنون والثقافة: https://www.daralkalima.edu.ps/
- موقع سمارت اندكس– دليل المؤسسات التعليمية: https://smartindex.ps/company/

- موقع كلية الدعوة الاسلامية–جنوب الخليل (كلية الدعوة الاسلامية–فلسطين) على Facebook: كلية العلوم الإسلامية / فلسطين
- موقع وكالة الحرية الاخبارية: http://www.hr.ps/news/page-60528.html

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

| الرقم | اسم المحكم | التخصص | مكان العمل |
|---|---|---|---|
| 1 | د. أحمد عثمان | المناهج والتدريس | مدير قسم التطوير والبحث العلمي بالوزارة |
| 2 | د. أشرف ابو الخيران | إدارة تربوية | جامعة القدس |
| 3 | د. بسام حمدان | قياس وتقويم رياضي | النائب الأكاديمي بجامعة فلسطين التقنية /رام الله |
| 4 | د. خليل عريقات | إدارة تربوية | جامعة القدس المفتوحة |
| 5 | د. زياد جويلس | إدارة تربوية | مدير التطوير بمدرسة اليتيم العربي |
| 6 | د. سليم الخفش | محاسبة | محاضر في كلية الأمة |
| 7 | د. سونيا شحاده | إدارة تربوية | جامعة فلسطين التقنية /رام الله |
| 8 | م. عبد المحسن القواسمي | هندسة حاسوب | النائب الأكاديمي في كلية الأمة |
| 9 | أ.د عفيف زيدان | المناهج والتدريس | جامعة القدس |
| 10 | د. مراد عوض الله | تربية علمية وبيئية | جامعة فلسطين التقنية /رام الله |
| 11 | د. منذر خواجا | إدارة تربوية | جامعة فلسطين التقنية /رام الله |
| 12 | د. نبيل عبد الهادي | علم النفس التربوي | جامعة القدس |
| 13 | د. نهى عطير | إدارة تربوية | جامعة فلسطين التقنية /خضوري |

**ملحق رقم (2):** الاستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

**حضرة عضو هيئة التدريس المحترم**

**كلية** .....

**تحية طيبة وبعد:**

يقوم الباحث بدراسة حول " **التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة في فلسطين من وجهة نظرهم :واقع ومعوقات**" . وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس.

وإني إذ أتقدم بالشكر والتقدير، مقدماً لحسن تعاونكم ، ورحابة صدركم في الاجابة على فقرات هذه الاستبانة ، علماً بأنه سيتم التعامل مع البيانات بتجرد وسرية ولن تستخدم الإ لأغراض البحث العلمي فقط .

**شاكرين لكم حسن تعاونكم**

**الطالب** : أيمن مصطفى الغلاييني

**اشراف الاستاذ الدكتور** : محمود أبوسمره

**القسم الأول: المعلومات الشخصية**

الرجاء وضع إشارة (×) أمام الحالة التي تنطبق عليك:

1. **الجنس :** ☐ **ذكر** ☐ **أنثى**

2. **المؤهل العلمي :** ☐ **بكالوريوس** ☐ **ماجستير** ☐ **دكتوراه**

3. **عدد سنوات الخبرة الأكاديمية** ☐ **أقل من 5 سنوات** ☐ **من (5–10) سنوات** ☐ **أكثر من 10 سنوات**

4. **الجهة المشرفة :** ☐ **حكومية** ☐ **خاصة** ☐ **عامة**

**القسم الثاني : فقرات الاستبانة ومجالاتها**

الرجاء وضع إشارة (×) أمام كل فقرة وتحت خيار الدرجة التي تمثل وجهة نظرك.

المحور الأول : **واقع التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة**

| الرقم | المجال وفقراته | درجة الموافقة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المجال الأول : **التدريس**<br>تعمل إدارة الكلية على تطويرنا في مجال التدريس كونها : | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا |
| 1 | تُشجع على الالتحاق بالدورات المتخصصة في التدريس | | | | | |
| 2 | تُوجه عملية التدريس نحو التطبيق العملي | | | | | |
| 3 | تَحُث على استخدام طرائق التدريس الملائمة لطبيعة برامج الكلية | | | | | |
| 4 | تُتيح الفرص لتبادل الخبرات بعملية التدريس مع الكليات الاخرى | | | | | |
| 5 | تُوجه عملية التدريس نحو مخرجات تعليمية يتطلبها سوق العمل | | | | | |
| 6 | تُدّرب على استخدام اساليب حديثة في عملية التقويم | | | | | |
| 7 | تُشجع على المشاركة بأنشطة تهدف لتحسين عملية التدريس | | | | | |
| 8 | تُساعد على تطوير خطط دراسية تؤهل الخريجين بالانخراط في سوق العمل | | | | | |
| الرقم | **المجال وفقراته** | **درجة الموافقة** | | | | |
| | المجال الثاني : **البحث العلمي**<br>تعمل إدارة الكلية على تطويرنا في مجال البحث العلمي كونها : | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا |
| 1 | تُحدد الاحتياجات التدريبية في مجال البحث العلمي | | | | | |
| 2 | تُشجع على نشر الابحاث في المجلات العلمية المحكمة | | | | | |
| 3 | تُزود المكتبة بأحدث الكتب والمجلات | | | | | |
| 4 | تُوفر الدعم المادي المطلوب لنشر الابحاث العلمية | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 5 | تُوجه الابحاث نحو احتياجات سوق العمل | | | | | |
| 6 | تَعقد حلقات نقاش للإفادة من الابحاث المنشورة في اطار البرامج التعليمية | | | | | |
| 7 | تُدرب على أحدث البرامج المحوسبة في التحليل الاحصائي | | | | | |
| 8 | تَشترك بأضخم قواعد المعلومات البحثية | | | | | |
| الرقم | **المجال وفقراته** | **درجة الموافقة** | | | | |
| | المجال الثالث : **خدمة المجتمع**<br>تعمل إدارة الكلية على تطويرنا في مجال خدمة المجتمع كونها : | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا |
| 1 | تُوفر بيانات حول احتياجات المجتمع المحلي | | | | | |
| 2 | تَحث على المشاركة في اللقاءات الاعلامية التي توظف لخدمة قضايا المجتمع | | | | | |
| 3 | تَحث على المشاركة في اعداد ندوات لتأهيل فئات المجتمع | | | | | |
| 4 | تَحث أعضاء هيئة التدريس على تقديم الاستشارات التي تخدم مؤسسات المجتمع | | | | | |
| 5 | تَدعو ممثلي المجتمع المحلي لعرض مشكلاتهم المجتمعية امام أعضاء هيئة التدريس | | | | | |
| 6 | تُكلف أعضاء هيئة التدريس بإعداد معارض تفتح أبوابها لأفراد المجتمع | | | | | |
| 7 | تُشرك أعضاء هيئة التدريس في اصدار النشرات التي تعالج مشكلات المجتمع | | | | | |

| الرقم | المجال وفقراته | درجة الموافقة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المجال الرابع : **تقنيات التعليم**<br>تعمل إدارة الكلية على تطويرنا في مجال تقنيات التعليم كونها : | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا |
| 1 | تُدرب على برمجيات الحاسوب المختلفة (Word،Excel،PowerPoint،.....) | | | | | |
| 2 | تَحث أعضاء هيئة التدريس على الاطلاع على ما يستجد في مجال تقنيات التعليم | | | | | |
| 3 | تُوفر كادر فني لصيانة الأجهزة وتفادي الأعطال التي تعيق استخدام التقنيات | | | | | |
| 4 | تحفز أعضاء هيئة التدريس على استخدام التقنيات التعليمية | | | | | |
| 5 | تُوفر الأجهزة التقنية الحديثة والمتنوعة ذات الصلة بالبرامج التعليمية | | | | | |
| 6 | تتيح الفرص للاشتراك بالندوات التي تناقش تقنيات التعليم | | | | | |
| 7 | تُعمم الخبرات الناجحة لأعضاء هيئة التدريس في مجال تصميم وانتاج التقنيات التعليمية | | | | | |
| 8 | تُدرب على كيفية استخدام التقنيات التعليمية الحديثة | | | | | |
| 9 | تَعقد ورش العمل الخاصة بتقنيات التعليم | | | | | |

| الرقم | المجال وفقراته | درجة الموافقة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المجال الخامس : **الإداري والقيادي**<br>تعمل إدارة الكلية على تطويرنا في المجال الاداري والقيادي كونها: | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا |
| 1 | تَحرص على بناء شخصيات قيادية من أعضاء هيئة التدريس | | | | | |
| 2 | تَحرص على تعزيز الانتماء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس | | | | | |
| 3 | تُشرك أعضاء هيئة التدريس في عملية صنع القرارات الادارية | | | | | |
| 4 | تَعمل على تفويض السلطة وفق معايير مهنية | | | | | |
| 5 | تُحدد جوانب القصور في الاداء الاداري لعضو هيئة التدريس | | | | | |
| 6 | تُعالج جوانب القصور في الاداء الاداري لعضو هيئة التدريس | | | | | |
| 7 | تَعقد دورات حول العديد من المفاهيم الادارية (تفويض–اتصال–تمكين....) | | | | | |

المحور الثاني : **معوقات التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة**

| الرقم | الفقرات | درجة الموافقة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | معوقات التطوير المهني : | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا |
| 1 | ميل أعضاء هيئة التدريس الى مقاومة التجديد التربوي | | | | | |
| 2 | قلة دافعية أعضاء هيئة التدريس اتجاه عملية التطوير المهني | | | | | |
| 3 | قلة الدعم المادي اللازم لتمويل الأبحاث العلمية | | | | | |
| 4 | عدم وجود نظام للترقيات | | | | | |
| 5 | قلة التواصل بين الكلية ومؤسسات المجتمع المحلي | | | | | |
| 6 | ابتعاد الكلية عن احتياجات مجتمعاتها | | | | | |
| 7 | غياب دور الجهات المشرفة على الكليات في تطوير أعضاء هيئة التدريس | | | | | |
| 8 | قلة الدورات التدريبية التي تساعد على تجديد مهارات أعضاء هيئة التدريس | | | | | |
| 9 | كثرة الأعباء التدريسية على عضو هيئة التدريس | | | | | |
| 10 | قلة العمل على تحديث البيئة المادية من (مشاغل ،مختبرات، مرافق) | | | | | |

**ملحق رقم (3):** كتاب تسهيل مهمة


جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
مكتب العميد

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences
Deans Office


التاريخ: 2018/10/2

حضرة السادة/ المحترمين

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الطالب أيمن مصطفى درويش الغلاييني ورقمه الجامعي21510028 ، باجراء دراسة بعنوان:

"التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم"

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. ابراهيم صليبي
منسق برنامج الادارة التربوية

وزارة تعليم المرحلة الأساسية ورياض الأطفال
Primary Education & Kindergarten Department


Telfax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص.ب 20002

# فهرس المواضيع


| الرقم | الموضوع | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| | الاقرار | أ |
| | الشكر والتقدير | ب |
| | الملخص باللغة العربية | ج |
| | الملخص باللغة الانجليزية | د |
| 1 | الفصل الأول<br>مشكلة الدراسة وخلفيتها | 1 |
| 1.1 | المقدمة | 3-2 |
| 2.1 | مشكلة الدراسة | 3 |
| 3.1 | أسئلة الدراسة | 4 |
| 4.1 | فرضيات الدراسة | 5-4 |
| 5.1 | أهداف الدراسة | 6 |
| 6.1 | أهمية الدراسة | 6 |
| 7.1 | محددات الدراسة | 7-6 |
| 8.1 | مصطلحات الدراسة | 7 |
| 2 | الفصل الثاني<br>الإطار النظري والدراسات السابقة | 9 |
| 1.2 | الإطار النظري | |
| 1.1.2 | مفهوم التطوير المهني | 10-9 |
| 2.1.2 | مبررات التطوير المهني | 11-10 |
| 3.1.2 | أهمية وفوائد التطوير المهني | 13-12 |
| 4.1.2 | أهداف التطوير المهني | 15-13 |

| | | |
|---|---|---|
| 5.1.2 | مجالات وحقول التطوير المهني | 25-15 |
| 6.1.2 | معوقات التطوير المهني | 27-25 |
| 7.1.2 | نبذة عن كليات مجتمع الدراسة | 44-28 |
| 2.2 | الدراسات السابقة | |
| 1.2.2 | الدراسات العربية | 57-45 |
| 2.2.2 | الدراسات الاجنبية | 60-58 |
| | التعقيب على الدراسات السابقة | 61 |
| | الفصل الثالث<br>إجراءات الدراسة ومنهجيتها | 62 |
| 1.3 | المقدمة | 63 |
| 2.3 | منهج الدراسة | 63 |
| 3.3 | مجتمع الدراسة | 63 |
| 4.3 | عينة الدراسة | 64 |
| 5.3 | أداة الدراسة | 65 |
| 6.3 | صدق الأداة | 67-65 |
| 7.3 | ثبات الأداة | 68-67 |
| 8.3 | متغيرات الدراسة | 69-68 |
| 9.3 | إجراءات تطبيق الدراسة | 69 |
| 10.3 | المعالجة الإحصائية | 69 |
| | الفصل الرابع<br>نتائج الدراسة | 70 |
| 1.4 | التمهيد | 71 |
| 2.4 | نتائج أسئلة الدراسة | |
| 1.2.4 | النتائج المتعلقة بالسؤال الأول | 79-72 |
| 2.2.4 | النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني | 81-79 |
| 3.2.4 | النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث | 81 |
| 1.3.2.4 | نتائج الفرضية الصفرية الأولى | 82-81 |

| | | |
|---|---|---|
| 2.3.2.4 | نتائج الفرضية الصفرية الثانية | 86-83 |
| 3.3.2.4 | نتائج الفرضية الصفرية الثالثة | 90-87 |
| 4.3.2.4 | نتائج الفرضية الصفرية الرابعة | 94-91 |
| 4.2.4 | النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع | 95 |
| 1.4.2.4 | نتائج الفرضية الصفرية الخامسة | 96-95 |
| 2.4.2.4 | نتائج الفرضية الصفرية السادسة | 97-96 |
| 3.4.2.4 | نتائج الفرضية الصفرية السابعة | 99-97 |
| 4.4.2.4 | نتائج الفرضية الصفرية الثامنة | 100-99 |
| | الفصل الخامس<br>مناقشة النتائج والتوصيات | 101 |
| 1.5 | تفسير ومناقشة نتائج أسئلة الدراسة | 102 |
| 1.1.5 | مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول | 104-102 |
| 2.1.5 | مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني | 105 |
| 3.1.5 | مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث | 105 |
| 1.3.1.5 | مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الأولى | 106 |
| 2.3.1.5 | مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الثانية | 107-106 |
| 3.3.1.5 | مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الثالثة | 107 |
| 4.3.1.5 | مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الرابعة | 108 |
| 4.1.5 | مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع | 108 |
| 1.4.1.5 | مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الخامسة | 109-108 |
| 2.4.1.5 | مناقشة نتائج الفرضية الصفرية السادسة | 109 |
| 3.4.1.5 | مناقشة نتائج الفرضية الصفرية السابعة | 110-109 |
| 4.4.1.5 | مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الثامنة | 110 |
| 2.5 | التوصيات | 111 |
| | المراجع العربية | 118-112 |
| | المراجع الانجليزية | 119 |
| | مواقع الانترنت | 121-120 |

## فهرس الملاحق


| رقم الملحق | عنوان الملحق | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | قائمة بأسماء المحكمين | 122 |
| 2 | الاستبانة بصورتها النهائية | 128-123 |
| 3 | كتاب تسهيل مهمة | 129 |


## فهرس الجداول


| رقم الجدول | عنوان الجدول | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| 1.3 | توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها المستقلة | 64 |
| 2.3 | نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم | 66 |
| 3.3 | نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة | 67 |
| 4.3 | نتائج معامل الثبات للمجالات والدرجات الكلية لمحوري الاستبانة | 68 |
| 1.4 | المقياس الوزني للعلاقة بين الدرجة ومدى المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة | 71 |

| | | |
|---|---|---|
| 2.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم | 72 |
| 3.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التدريس | 74 |
| 4.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال البحث العلمي | 75 |
| 5.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال خدمة المجتمع | 76 |
| 6.4(أ،ب) | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال تقنيات التعليم | 78-77 |
| 7.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمجال الإداري والقيادي | 79 |
| 8.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمعوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم | 80 |
| 9.4 | نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس | 82 |
| 10.4(أ،ب) | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول واقع التطوير المهني لدىأعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي | 84-83 |
| 11.4(أ،ب) | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي. | 86-85 |

| | | |
|---|---|---|
| 12.4(أ،ب) | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية | 88-87 |
| 13.4(أ،ب) | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية | 90-89 |
| 14.4(أ،ب) | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجهة المشرفة | 92-91 |
| 15.4(أ،ب) | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة حول واقع التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجهة المشرفة | 94-93 |
| 16.4 | نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس | 95 |
| 17.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي | 96 |
| 18.4 | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي | 97 |
| 19.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية | 98 |

| | | |
|---|---|---|
| 20.4 | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير عدد سنوات الخبرة الأكاديمية | 98 |
| 21.4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجهة المشرفة | 99 |
| 22.4 | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة حول معوقات التطوير المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمجتمعية المتوسطة من وجهة نظرهم حسب متغير الجهة المشرفة. | 100 |