مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية

اسم المقال: تقييم دورة تهيئة أعضاء هيئة التدريس حديثي التعيين في جامعة اليرموك من وجهة نظرهم
اسم الكاتب: د. نوار قاسم الحمد، د. حسين علي عبيدات
رابط ثابت: https://political-encyclopedia.org/index.php/library/8802
تاريخ الاسترداد: 2026/11/01 23:54 +03

الموسوعة السياسيّة هي مبادرة أكاديمية غير هادفة للربح، تساعد الباحثين والطلاب على الوصول واستخدام وبناء مجموعات أوسع من المحتوى العلمي العربي في مجال علم السياسة واستخدامها في الأرشيف الرقمي الموثوق به لإغناء المحتوى العربي على الإنترنت.
لمزيد من المعلومات حول الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political، يرجى التواصل على info@political-encyclopedia.org

استخدامكم لأرشيف مكتبة الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political يعني موافقتك على شروط وأحكام الاستخدام المتاحة على الموقع https://political-encyclopedia.org/terms-of-use

تم الحصول على هذا المقال من موقع مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ورفده في مكتبة الموسوعة السياسيّة مستوفياً شروط حقوق الملكية الفكريّة ومتطلبات رخصة المشاع الإبداعي التي ينضوي المقال تحتها.

تقييم دورة تهيئة أعضاء هيئة التدريس حديثي التعيين في جامعة اليرموك من وجهة نظرهم

د. نوار قاسم الحمد
كلية التربية - جامعة اليرموك
إربد- الأردن

د. حسين علي عبيدات
كلية الآداب - جامعة اليرموك
إربد- الأردن

تاريخ الاستلام 18-08-2010 **تاريخ القبول 26-12-2010**

الملخص

هدفت الدراسة إلى تقييم الدورة التدريبية لتهيئة أعضاء هيئة التدريس حديثي التعيين المنعقدة في مركز تطوير أداء الهيئة التدريسية في جامعة اليرموك من وجهة نظر المتدربين. وتكونت عينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس حديثي التعيين في الفصل الأول للعام الجامعي (2009/ 2010) وعددهم (120). وبحسب رأي المتدربين، جاءت بيئة التدريب في المرتبة الأولى وبدرجة تحقق عالية، تلاها شخصية المحاضر، والأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة، وخطة الدورة، وجميعها حصلت على الدرجة المتوسطة.

كما حققت الدورة التدريبية المواضيع المطروحة فيها وبأعلى نسبة لموضوع ضبط الجودة (91.3%) وأقل نسبة لطرق التدريس (32.6%)، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) في ردود المتدربين تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

كلمات دالة: برنامج تهيئة أعضاء هيئة التدريس، تطوير الأداء، تقييم الأداء، التعليم العالي، المحاضرين حديثو التعيين.

المقدمة

تلعب الجامعة دورا أساسيا في بناء وتقدم المجتمع من خلال تأديتها لأكثر من وظيفة، فهي تلعب دورا رئيسا في نقل واكتساب وتطبيق المعرفة من خلال التدريس والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، هذا إضافة للتنبؤ بالتحديات المستقبلية وطرق التصدي لها عند وقوعها أو قبل ذلك، ولتأدية هذه الوظائف وتنميتها، توجهت الجامعات لإعداد القوى البشرية الفاعلة من الموارد البشرية.

ويشكل أعضاء هيئة التدريس قسما بالغ الأهمية من الموارد البشرية في الجامعة، وحتى يتحقق لهم النمو وتتزايد فاعليتهم، كان من الضروري تدريبهم على أدائهم لوظيفتهم, وتحسس قناعاتهم الأساسية المتعلقة بذلك الأداء من أجل تطوير وتجديد خبرات مناسبة يمكن أن تساعدهم على تحسينه (النصير، 2006)، وخاصة من حديثي التعيين منهم، فهناك قلة في الدراسات التي بحثت في فهم حاجات التنمية الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس الجدد

(Stanley and Watson, 2007; Lindbeck and Darnell, 2008)

والتدريب بمفهومه يتضمن كل جهد يؤدي إلى إمداد المتدربين بالتعليمات والإرشادات والتوجيهات، والمعلومات بشكل يضمن إلمامهم بدقائق الوظيفة وظروفها حيث يمدهم بمهارات فنية أوعلمية أوعملية أوسلوكية تضمن تحقيقهم للأهداف (الطعاني، 2007).

ولأن اللبنة الأساسية التي تقوم عليها العملية التعليمية بالجامعة هي عضو هيئة التدريس (عليمات، 2006)، ولما كان وما زال إعداد هيئة التدريس يشغل اهتمام العديد من التربويين فقد رأت كثير من الجامعات استخدام مجموعة من الاستراتيجيات للوصول بهذا العنصر إلى أعلى مستويات الأداء، وما المحاضرات والندوات والبرامج النظرية والعملية والدورات التدريبية والموجهة لمن يلتحق منهم بوظيفة إلا خير مثال على ذلك (الحبيب، 1997)، فبرامج الإعداد هذه -إن طوّرت جيدًا- من شأنها أن تدمج أعضاء هيئة التدريس الجدد بمجتمع الجامعة وتحسن من أدائهم التدريسي (Savage, Karp, and Logue, 2004).

ولقد قامت معظم الجامعات بتوفير التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس فيها عن طريق إنشائها مراكز رسمية داخل حرمها الجامعي ليستفيد منها كل عضو هيئة تدريس، وهذه المراكز تسمى في بعض الأحيان مراكز تطوير، وتعنى بأمور عديدة منها التحسين في الأساليب التدريسية، والتحديث المهني وإعادة التدريب، والتوجيه والإرشاد وغيرها. (الأحمد، 1990). إن برامج تهيئة أعضاء الهيئة التدريسية الجدد ليست تبذيرًا، وإنما ضرورة حاسمة تعزز من وجود هيئة تدريسية مؤهلة وكفؤ، كما أنها التأمين الذي لا بد وأن يكون لكل جامعة أو كلية

(Hand, 2008; Lynch and Choate, 1998).

وقد أجرى الباحثون في السنوات الماضية العديد من الدراسات التي هدفت في معظمها إلى كيفية تطوير مهارات عضو هيئة التدريس حديث التعيين. وفي هذا الإطار، قام مبير (Meyer, 1994) بدراسة هدفت لوصف تطور أعضاء الهيئة التدريسية الإبداعي المتزامن مع ضيق الموارد في جامعة (North Central Bible College, Minnesota, USA)، وخلصت الدراسة إلى وجوب توفر عشرة عناصر في أي برنامج لتطوير أعضاء هيئة التدريس وهي: وضوح الغرض، ومرونة عالية، وتوازن، وأهداف مقاسة، وإبداع، وتعاون، وملكية، واستقلالية مسؤولة، وترابط،

ومكافأة. كما أكدت النتائج أهمية اعتبار الآمال الرئيسة لأعضاء الهيئة التدريسية في البرنامج وذلك لتحقيق التطوير المهني، وأنه على الكليات والجامعات تقديم الأكثر لضمان النجاحات لتطوير أعضاء الهيئة التدريسية ليصلوا للرضا في وظائفهم.

وفي دراسة قام بها لنش وشوت (Lunch & Choate, 1998) هدفت إلى وضع عضو هيئة التدريس الجديد على الاتجاه الصحيح منذ البداية، بين الباحثان إيجابيات متعددة لبرنامج التهيئة، منها: فتح قنوات الاتصال بين أجهزة الجامعة على كل المستويات، وضمان الانخراط السلس لعضو هيئة التدريس في وظيفته الجديدة، وتشجيعه للارتقاء بكفاءته التدريسية، وتزويده بالمعلومات الضرورية للقيام بالعمليات المرتبطة بالجامعة بكفاءة، بالإضافة لتشجيع الاتصال الإلكتروني، وفتح قنوات مشتركة في الحرم الجامعي للتأليف والأبحاث وخدمات الطلبة، وبناء هوية المجتمع الجامعي وروحه وأخلاقه، وتزويد العضو الجديد بالاستقرار، وخلصت الدراسة إلى أن الكليات والجامعات عندما تضع عضو هيئة التدريس على الاتجاه الصحيح فإن هذا العضو سيكون أفضل كمدرس وباحث وعضو مجلس وبأي عمل يقوم به في المجتمع الأكاديمي، كما خلصت الدراسة لبيان أهمية برامج التهيئة هذه خاصة الممولة جيدا كأساس لبقاء واستمرار الكليات والجامعات.

وقام الباحثان ميلر ونادلر (Miller & Nadler, 2001) بدراسة لإيجاد الغرض والفائدة من برامج التهيئة لأعضاء هيئة التدريس الجدد من وجهة نظر عمداء كليات التربية في جامعات كاليفورنيا الحكومية، وتكونت عينة الدراسة من (23) عميد وبنسبة استجابة (86%)، وتوصل الباحثان إلى أن العمداء عموما متفقون على التركيز على برامج التهيئة، كما يدركون قيمة برامج التهيئة وأثرها في دمج عضو هيئة التدريس الجديد في المجتمع الجامعي.

وناقش ويلش (Welch, 2002) في دراسته برنامج تهيئة أعضاء هيئة التدريس الجدد الذي طوّرته (St. Louis Community College, Missouri, USA)، خاصة وأن (35%) من أعضاء هيئة التدريس من أصل (430) عضو قد تقاعد في الفترة من (1999) إلى (2002)، وينزع هذا الاتجاه للاستمرار، مما يدعو لأهمية التخطيط لبرنامج التهيئة. وبين أن مدة البرنامج سنة كاملة، بحيث تتضمن أسبوع مكثف للأنشطة وانخراط في ورشة عمل، كما ويحدد شكل البرنامج والتكلفة المالية, والأهداف, والنجاحات المرجوة منه.

وفي نفس السياق، أجرى كل من سافيج وكارب ولوغ (Savage , Karp & Logue, 2004) دراسة هدفت إلى التركيز على أهمية برنامج تهيئة أعضاء الهيئة التدريسية الجدد بمزاياه وفوائده في الجامعة من خلال التركيز على الأهداف التي كانت متضمنة في برنامج جامعة (Clarion, Pennsylvania, USA) للتهيئة، وهي: تقوية ومتابعة الأعضاء الجدد من خلال دعم التجديد والنمو المهني، وتنمية الرضا الوظيفي لديهم من خلال عدة إجراءات كالعلاقة الحوارية بين الزملاء والأعضاء الجدد التي تستطيع تقوية الشعور بالمجتمع الجامعي، وجذب واحتفاظ وتسهيل ترقية هؤلاء الأعضاء من خلال نظام الترقية والتثبيت، وتعريفه بثقافة مجتمعه الجديد ومسؤولياته، بالإضافة إلى إتاحة الفرصة لهم للتفاعل مع الأعضاء الآخرين ممن سبقوهم في الجامعة، كما تعرفهم بالحاجات الأساسية لهم عن طريق تزويدهم بمعلومات عن الأقسام ومجتمع الجامعة، وأخيرا مساعدة أعضاء الهيئة التدريسية الجدد على البدء في التطور وعمل التوازن بين التزاماتهم اتجاه البحوث والتدريس، وخلصت النتائج إلى أن دعم عضو هيئة التدريس الجديد مهم جدا في تحقيق

اندماجه في مجتمعه الجامعي الجديد.

وأجرى كولن وهارس (Cullen and Harris, 2008) دراسة هدفت إلى الوصول إلى جو من الثقة والأمان في مجتمع المدرسين من أجل تشجيع التعاون والتجريب العلمي والتواصل فيما بينهم. ولأغراض الدراسة تم تصميم برنامج تهيئة لأعضاء الهيئة التدريسية الجدد، ولمدة أسبوع، بالاعتماد على عناصر علم أصول التدريس المتمركزة حول المتعلم وبهدف تسهيل انتقال الأعضاء لمواقعهم الأكاديمية الجديدة ودمجهم في المجتمع الجامعي. وتكونت عينة الدراسة من (33) عضو هيئة تدريس جديد من حملة الماجستير والدكتوراه وفي مختلف الكليات، وقام الباحثان بعمل مقابلة، بعد سنتين من تطبيق البرنامج، مكونة من مجموعة أسئلة مفتوحة وسؤالين محددين هما: هل تواصلت مع زملائك داخل الكلية؟ وهل تواصلت مع زملائك خارج الكلية؟ وتوصلت النتائج أن تواصل عضو الهيئة التدريسية الجديد كان جيدًا حيث إن (84%) أجابوا عن السؤال الأول بنعم، و(66%) أجابوا عن السؤال الثاني بنعم, ومن خلال الإجابة على الأسئلة المفتوحة، أبدى بعض أعضاء الهيئة التدريسية رغبتهم بالتواصل ما بين عائلات الهيئة أنفسهم، واقترح بعضهم أن يكون محاضروا البرنامج من أعضاء هيئة التدريس القدامى ذوي الخبرة أو من أهل الصناعة والاختصاص.

من جهة أخرى، قام الباحثان ليندبك ودارنل (Lindbeck & Darnell, 2008) بإجراء دراسة حول ممارسات الجامعات والكليات في الولايات المتحدة الأمريكية في التعيين وبرامج التهيئة، حيث لوحظ في الوسط الأكاديمي تدني الاهتمام ببرامج التهيئة لأعضاء هيئة التدريس الجدد بعد التعيين، وتكونت عينة الدراسة من (92) مستجيبًا، وخلصت الدراسة إلى أن برامج التهيئة تعقد عادة ولكن مع بعض الاختلافات في التصميم والشكل، وأن أكثر الموضوعات التي تعرض في هذه البرامج تتعلق بالجامعة, وطرائق التدريس، والتوقعات المرتبطة بالبحوث والخدمات.

وأجرى هاند (Hand, 2008) دراسة في تصميم برامج التهيئة لأعضاء هيئة التدريس الجدد، حيث أكد أهمية هذه البرامج كضرورة حاسمة في تأهيل الهيئة التدريسية وكفاءتها. ووصف في دراسته المحتويات التي قد تضمن في مثل هذه البرامج، كما تعرض الباحث لشرح الأغراض التعليمية المتخصصة والرابط بينها وبين رؤية الجامعة ورسالتها وقيمها، وعرض بعض الموضوعات والأهداف المختارة المتسقة مع الخبرات التعلمية، وتنظيم البرنامج وتقويم مخرجاته.

وفي جامعة اليرموك، حظي موضوع تدريب أعضاء الهيئة التدريسية والمحاضرين وخاصة حديثي التعيين، اهتماما كبيرا حيث أنشأت الجامعة في حرمها الجامعي مركزا خاصا لتطوير أداء الهيئة التدريسية في العام الجامعي (2002/ 2003)، وذلك بهدف رفع سوية المهارات التدريسية والبحثية لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال تنظيم الأنشطة وعقد الدورات التدريبية التي يديرها الزملاء ذوو الاختصاص في الموضوعات المتعلقة بتلك المهارات، ليكون عضو هيئة التدريس مدرسا وباحثا مؤهلا ومتميزا في أدائه.

ويقوم المركز بعقد العديد من الدورات في مجالات عدة كالتدريس والبحث العلمي والتحفيز وتقييم الأداء، وغيرها. ومن هذه الدورات الدورة التدريبية لتهيئة أعضاء الهيئة التدريسية والمحاضرين حديثي التعيين في الجامعة, وتشمل مواضيع أساسية مثل التقويم والامتحانات، وأخلاقيات العمل الأكاديمي، والثقافة المكتبية، والقوانين والأنظمة والتعليمات، والمواقف الصفية, والثقافة الحاسوبية والإنترنت، وطرق التدريس، والبحث العلمي، وضبط الجودة، والمعاني والقيم في التقديرات

الجامعية.
وتهدف هذه الدورة لتعريف عضو هيئة التدريس والمحاضر حديث التعيين ببيئة الجامعة وقوانينها وتشريعاتها عن طريق ما تتطرق له من موضوعات، ويستعين مركز التطوير في تنفيذ الدورة بموظفي الجامعة وأعضاء هيئة التدريس فيها من ذوي الخبرة والاختصاص. ويقوم المركز بتحضير البيئة المناسبة للتدريب وذلك من خلال توفير بعض الخدمات في وقت الاستراحة، وتوفير الظروف والمتطلبات التي تيسر عملية التدريب، كما يراعي المركز الوقت المناسب لانعقاد الدورة بما يتلاءم مع ظروف المتدربين الوظيفية، وكل ما من شأنه أن يسهل عملية التدريب. وتستمر الدورة فصلا دراسيا كاملا (16 أسبوعا) بواقع ثلاث ساعات أسبوعيا. ويوفر المركز الوسائل التقنية والتكنولوجية اللازمة لاستخدامها في التدريب كالحواسيب وأجهزة العرض، إضافة لأدوات متنوعة أخرى تستخدم لإكساب المتدربين المهارات التي لا بد من إتقانها في مجال وظيفتهم. وفي هذا الإطار، أجريت هذه الدراسة بهدف تقييم الدورة التدريبية بغرض تحسينها وزيادة درجة الاستفادة منها.

مشكلة الدراسة وأهدافها وأسئلتها:

تكمن مشكلة الدراسة في تقييم الدورة التدريبية لتهيئة أعضاء الهيئة التدريسية والمحاضرين حديثي التعيين بعد التحاقهم فيها والوقوف على عناصر القوة وجوانب الضعف في هذه الدورة من أجل تحسينها.
وتعد هذه الدراسة خطوة تقييمية للدورة التدريبية التي يعقدها مركز تطوير أداء الهيئة التدريسية في جامعة اليرموك لتهيئة أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين حديثي التعيين في الجامعة، وليتحقق ذلك فقد هدفت الدراسة إلى البحث في تحقيق الدورة التدريبية للموضوعات المطروحة فيها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين حديثي التعيين (المتدربين) بأسلوب التقصي من خلال الاستبانة والمقابلة، وتشخيص جوانب إدارة الدورة من ضعف وقوة من وجهة نظرهم. كما تهدف الدراسة إلى لفت النظر إلى أهمية تدريب أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات، فهو الأساس الذي تعتمد عليه الجامعات في نجاحها وأدائها لرسالتها المنشودة.
وانسجاما مع ما سبق، فإن الدراسة تسعى للإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما رأي أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين حديثي التعيين (المتدربين) بأهمية الدورة التدريبية بالنسبة للعضو الجديد؟
2- ما درجة فاعلية مجالات الدورة التدريبية على التدريب من وجهة نظر المتدربين أنفسهم؟
3- هل حققت الدورة التدريبية الموضوعات المطروحة فيها من وجهة نظر المتدربين؟
4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لردود المتدربين تعزى لأحد المتغيرات التالية: الرتبة الأكاديمية والتخصص والجنس؟

أهمية الدراسة:

لقد نال موضوع تدريب الموارد البشرية في مؤسسات التعليم العالي اهتماما كبيرا لا سيما حديثي

التعيين. ولأن أعضاء هيئة التدريس هم الأساس الذي ترتكز عليه الجامعة للقيام بوظائفها لتحقق غاياتها وأهدافها المنشودة، فإن أهمية هذه الدراسة تكمن في أنها من الدراسات العلمية القليلة التي تناولت تقييم الدورات التي تعقد لتطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية والمحاضرين حديثي التعيين. إن عقد هذه الدورات لإعداد عضو هيئة التدريس من شأنه أن يطوّر أداءه للقيام بوظيفته الجامعية والاضطلاع بمسؤولياته، كما يمكن أن ينمي حركة تفكير واسعة حول الدورات التدريبية في التعليم الجامعي التي من شأنها أن توفر الفرص المناسبة لأعضاء الهيئة التدريسية لتطوير أنفسهم.
وستقيّم هذه الدراسة الدورة التدريبية لتهيئة أعضاء الهيئة التدريسية والمحاضرين حديثي التعيين في جامعة اليرموك، حيث يمكن أن يزوّد التقييم القائمين عليها بمعلومات دقيقة تبصرهم بالموضوعات والمهارات اللازمة لرفع كفاءة الأداء، ووضع الخطط لرفع درجة تأهيل عضو هيئة التدريس، وتعميم الفائدة على مؤسسات التعليم العالي لتحسين الكفاءات وتطويرها نحوالأفضل.

حدود ومحددات الدراسة:

اقتصرت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين حديثي التعيين الذين تم تعيينهم في الفصل الأول للعام الدراسي (2009/ 2010) في جامعة اليرموك. كما تحددت نتائجها بموضوعية إجابة أفراد العينة عن فقرات الاستبانة التي أعدت للدراسة, وعن أسئلة المقابلة التي جمعت المعلومات بموجبها.

التعريفات الإجرائية:

مركز التطوير: هو مركز تطوير أداء الهيئة التدريسية في جامعة اليرموك.
الدورة التدريبية: هي دورة التهيئة لأعضاء الهيئة التدريسية والمحاضرين حديثي التعيين في جامعة اليرموك.

منهجية البحث:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في وصف وتحليل بيانات الدراسة في ضوء المعلومات التي حصل عليها الباحثان بعد تطبيق أداتي الدراسة على العينة. وقد استخدم برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) للقيام بعدد من الوسائل الإحصائية في تحليل هذه البيانات.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين حديثي التعيين في جامعة اليرموك في الفصل الأول للعام الدراسي (2009/ 2010). وقد مثلت عينة الدراسة مجتمع الدراسة كله والبالغ (120) عضو هيئة تدريس ومحاضر حديث التعيين على اختلاف رتبهم الأكاديمية، وتخصصاتهم، وجنسهم، حيث طبقت أدوات الدراسة عليهم جميعا، وباستلام ردودهم كان عدد المستجيبين (95) عضو هيئة تدريس.
وقد أجريت الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2009/ 2010، حيث وجد الباحثان أن عدد

الذين تم تعيينهم كأعضاء هيئة تدريس أومحاضرين في الجامعة في الفصل الدراسي، المشار إليه، كبير نسبيا مقارنة بعدد المعينين في السنوات السابقة إذ بلغ ما نسبته 16% من مجموع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، مما أعطى دافعا أقوى لإجراء الدراسة في هذا الوقت.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على متغير مستقل رئيس واحد وثلاثة متغيرات مستقلة ثانوية وأربعة متغيرات تابعة. أما المتغير المستقل الرئيس فهو التدريب عن طريق الدورة التدريبية التي يعقدها مركز تطوير أداء الهيئة التدريسية في جامعة اليرموك لأعضاء هيئة التدريس والمحاضرين حدثي التعيين في الجامعة، بينما كانت المتغيرات المستقلة الثانوية (1) المرتبة الأكاديمية، وتأتي في مستويين هما: مدرس (من حملة درجة الماجستير) ودكتور، (2) التخصص، ويضم فئتين هما: علمية وإنسانية، (3) الجنس، ويضم فئتين: ذكر وأنثى.

وكانت المتغيرات التابعة على النحو التالي: (1) متغير خطة الورشة، حيث يتناول الأهداف والمحتوى، (2) متغير شخصية المحاضر، ويتناول شخصية المحاضر في موضوع الدورة، (3) متغير الأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة، ويتناول الأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة في الدورة لتعزيز وتغطية موضوع الدورة، (4) متغير بيئة التدريب، ويتناول بيئة التدريب التي تمت عملية التدريب فيها. ويمثل الجدول(1) توزيع أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين حديثي التعيين في الجامعة بحسب متغيرات الدراسة المستقلة.

جدول(1): توزيع عينة الدراسة بحسب المتغيرات المستقلة الثانوية

المتغير المستقل الثانوي	المستويات/ الفئات	التكرار		النسبة المئوية	
		الفرعي	الكلي	الفرعية	الكلية
المرتبة	مدرس	32	95	33.7	100.0
الأكاديمية	دكتور	63		66.3	
التخصص	إنسانية	58	95	61.1	100.0
	علمية	37		38.9	
الجنس	ذكر	68	95	71.6	100.0
	أنثى	27		28.4	

أدوات الدراسة وصدقها وثباتها:

من أجل جمع بيانات الدراسة، قام الباحثان بتصميم أداتين للدراسة هما:

أولا: بطاقة مقابلة لمعرفة رأي أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين حديثي التعيين (المتدربين) في الدورة التدريبية التي التحقوا بها، وذلك من أجل الحصول على معلومات ومقترحات المتدربين أنفسهم في هذه الدورة لجعلها أكثر فائدة، إذ يرى ليزلي (Leslie, 1997) أنه يمكن الحصول على تقدير قيم التدريب عن طريق القيام بإجراء مقابلات مع المشاركين في البرنامج التدريبي، حيث يتم الحصول على وجهات نظرهم وتحديد أية شكوك أو نقاط غير مؤكدة لديهم مما يعطي المقابلة قيمة كبرى.

ولقد قام الباحثان بتحديد المراد معرفته عن الدورة التدريبية وتحديد هدف بطاقة المقابلة, وعليه تمت صياغة أسئلتها. وتكونت البطاقة في صورتها الأولية من خمسة أسئلة يندرج تحت بعضها مجموعة أسئلة فرعية، فاشتمل السؤال الأول على (12) سؤالًا فرعيًا، والسؤال الثاني على (3) أسئلة فرعية، واشتمل السؤال الرابع على (3) أسئلة فرعية، في حين كان السؤالان الثالث والخامس بدون أسئلة فرعية.

صدق الأداة: اعتمد الباحثان الصدق الظاهري للتثبت من صدق البطاقة، وبحسب ما أشار (Eble, 1972)، قام الباحثان بعرض البطاقة على مجموعة محكمين بلغ عددهم (13) محكما من أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك من ذوي الاختصاص في القياس والإدارة من رتبة أستاذ مشارك وأستاذ للأخذ بآرائهم حول البطاقة المعدة من حيث مناسبة أسئلتها وشموليتها للغرض التي أعدت له، وبناء على ذلك تم تعديل البطاقة، بحذف السؤالين الثاني والخامس، فأصبحت بصورتها النهائية مكونة من (3) أسئلة، وأصبحت قابلة للتطبيق.

ثانيا: استبانة لمعرفة آراء المتدربين في جوانب إدارة الدورة التدريبية. وقد قام الباحثان، في تصميمهما للاستبانة وإعدادها بصورتها الأولية، بمراجعة الأدبيات السابقة والدراسات العلمية ذات الصلة بموضوع الدراسة، إضافة إلى ما حصل عليه الباحثان من معلومات عن الدورة التدريبية وجوانب إدارتها من مركز تطوير أداء الهيئة التدريسية في جامعة اليرموك. وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من جزأين: الأول يحتوي على معلومات شخصية عن المتدرب تتضمن المرتبة الأكاديمية والتخصص والجنس، والجزء والثاني يحتوي على (4) مجالات تشكل في كل منها جانبا من جوانب إدارة الدورة التدريبية، ويتفرع عن كل مجال عدد من الفقرات المرتبطة به، حيث يتفرع عن المجال الأول(5) فقرات، ويتفرع عن المجال الثاني (6) فقرات، ويتفرع عن المجال الثالث (4) فقرات، ويتفرع عن المجال الرابع (4) فقرات، لتشكل في مجموعها (25) فقرة. وبحسب نموذج ليكرت الخماسي، وضع الباحثان أمام كل فقرة (5) احتمالات متدرجة للإجابة هي: قليلة جدا، وقليلة، ومتوسطة، وكبيرة، وكبيرة جدا، بحيث يختار المتدرب أحد هذه الاحتمالات الذي يعبر عن رأيه في تحقق موضوع الفقرة في الدورة التدريبية.

اعتمد الباحثان المتوسطات الحسابية لردود المستجيبين لقياس درجة التحقق للفقرات بحسب مقياس ليكرت (Likert Scale)الخماسي (Latham, 2006)، وذلك على النحو المبين في جدول(2).

جدول(2): قياس درجة التحقق في ردود المستجيبين على فقرات الاستبانة

المتوسط الحسابي	درجة التحقق
0.0 – 1.49	عدم التحقق
1.50 – 2.49	تحقق قليل
2.50 – 3.49	تحقق متوسط
3.50 – 4.49	تحقق عال
4.50 فما فوق	تحقق عال جدا

صدق الأداة: وللتحقق من الصدق الظاهري للأداة، قام الباحثان بعرضها على مجموعة من المحكمين

بلغ عددهم (12) محكما من أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك من ذوي الاختصاص في القياس والإدارة من رتبة أستاذ مشارك وأستاذ، بهدف مراجعتها وإبداء آرائهم حول شموليتها ومناسبتها للغرض الذي صممت لأجله (صيني، 1994)، ثم عدّلت فقرات الاستبانة وفق مقترحاتهم، وعرضت مرة أخرى عليهم فوافقوا عليها دون تعديل. وللتأكد من صدق البناء تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (25) عضو هيئة تدريس حديث التعيين من جامعات أخرى من أجل معرفة العلاقات المصححة (عوده، 2010)، وقد وجد الباحثان عند حساب معامل ارتباط الفقرة والمجال ومعامل ارتباط الفقرة والمقياس، بأن قيم معاملات الارتباط كلها كانت أعلى من (25%)، مما استوجب عدم حذف أي فقرة.

ثبات الأداة: وللتأكد من ثبات الأداة قام الباحثان بحساب قيم ثبات الاتساق الداخلي لكل مجال على حدة، وقيمته على المستوى الكلي للمجالات وكانت كلها عالية كما في جدول(3)، وتعد هذه النسب كافية في البحوث الإدارية للدلالة على ثبات الأداة (عودة، 2010).

جدول(3): قياس ثبات الاتساق الداخلي لمجالات الاستبانة

المجال	ثبات الاتساق الداخلي	عدد الفقرات
خطة الدورة/ أهداف ومحتوى	0.82	10
شخصية المحاضر	0.66	7
الأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة	0.80	4
بيئة التدريب	0.62	4
الكلي للأداة	0.89	25

تطبيق أدوات الدراسة: لتطبيق أداة الدراسة الأولى (المقابلة)، فقد قام الباحثان بتحديد مواعيد للمقابلة مع المتدربين، كل حسب وقته، خلال فترة أسبوعين من انتهاء آخر لقاء في الدورة. وتراوحت مدة المقابلة معهم (20-30) دقيقة شملت عرض أسئلة المقابلة والتحاور مع المتدرب حولها وتسجيل ملاحظاته حيالها. وبعد الانتهاء، عرضت الملاحظات على المتدرب لإبداء رأيه بما تم تسجيله وإقراره. ولتطبيق أداة الدراسة الثانية (الاستبانة)، فقد وزعت الاستبانة بعد انتهاء اللقاء الأخير في الدورة مباشرة, حيث قام المتدربون بالإجابة عن فقراتها وإرجاعها بمدة أقصاها (30) دقيقة.

المعالجات الإحصائية:

لغرض تحقيق أهداف الدراسة، حسب الباحثان النسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيمة (F) المحسوبة، واختبار(Bartlett) والاختبار المتعدد (Hottling Trace) واختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA).

عرض النتائج ومناقشتها:

بلغ عدد المشتركين بالدورة التدريبية (120) عضو هيئة تدريس حديث التعيين، أجاب منهم (95) متدربًا عن أسئلة المقابلة وفقرات الاستبانة.

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول: ما رأي أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين حديثي التعيين (المتدربين) بأهمية الدورة التدريبية بالنسبة للعضو الجديد؟
قام الباحثان بتحليل النتائج باستخراج النسب المئوية لإجابات المتدربين، ويبين جدول(4) النسب المئوية لردود المتدربين وفق الاحتمالين المعتمدين في البطاقة (نعم، لا). يتضح من الجدول أن أعلى نسبة مئوية للإجابة بنعم، كانت على الفرع الأول من السؤال الثالث الذي ينص على "هل ترى أنه كان لدى زملائك التزام بحضورهم الدورة؟"، حيث أجاب (80.97%) بنعم، في حين جاءت النسبة المئوية الأدنى للإجابة على الفرع الثالث من السؤال الثالث الذي ينص على "هل ترى أنه كان لدى زملائك من المتدربين اقتناع بأهمية الدورة للمحاضر الجديد؟" حيث أجاب (59.80%) بنعم، وكانت النسبة المئوية لإجابات المتدربين (72.80%) بنعم عند الفرع الثاني من السؤال الثالث الذي ينص على "هل ترى أنه كان لدى المتدربين اهتمام بموضوع الدورة؟". وبذلك أظهرت النتائج أهمية الدورة التدريبية للمحاضرين الجدد. ورغم أن النسبة المئوية الأقل كانت عند سؤال المتدربين عن قناعاتهم بأهمية الدورة إلا أنها نسبة مقبولة لإظهار أهمية الدورة ويؤكد ذلك حرص الغالبية العظمى من المتدربين على حضور الدورة، واهتمامهم الكبير بموضوعها.
وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سافيج وكارب ولوغ (Savage , Karp & Logue, 2004) ودراسة ميلر ونادلر(Miller & Nadler, 2001)، من حيث أهمية برنامج التهيئة بالنسبة لعضو هيئة التدريس الجديد، كما اتفقت مع دراسة كولن وهارس (Cullen and Harris, 2008) التي توصلت لأهمية الدورة في تسهيل انتقال العضو الجديد لموقعه الأكاديمي الجديد واندماجه في المجتمع الجامعي.

جدول(4): التكرارات والنسب المئوية لردود المستجيبين على اسئلة بطاقة المقابلة

السؤال الرئيسي	نص السؤال الرئيسي	السؤال الفرعي	نص السؤال الفرعي	لا (متعذر)		نعم (ممكن)	
				التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية

الأول	هل حققت الدورة موضوع:	1	التقويم والامتحانات؟	23	25.0	69	75.0
		2	أخلاقيات العمل الأكاديمي؟	13	14.1	79	85.9
		3	الثقافة المكتبية؟	33	35.9	59	64.1
		4	القوانين والأنظمة والتعليمات؟	16	17.4	76	82.6
		5	المواقف الصفية؟	18	19.6	74	80.4
		6	Web Page؟	36	39.1	56	60.9
		7	المعاني والقيم في التقديرات الجامعية؟	16	17.4	76	82.6
		8	الثقافة الحاسوبية؟	26	28.3	66	71.7
		9	التخطيط للمساق؟	21	22.8	71	77.2
		10	ضبط الجودة؟	8	8.7	84	91.3
		11	البحث العلمي؟	15	16.3	77	83.7
		12	طرق التدريس؟	62	67.4	30	32.6
الثاني	ما رأيك بشخصية المحاضر من حيث:	1	طرق التدريس التي تم استخدامها؟	18	19.6	74	80.4
		2	القدرة على ضبط الدورة؟	11	12.0	81	88.0
		3	تَمَثُّل المحاضر لقوانين الجامعة وليس لآرائه الشخصية؟	18	19.6	74	80.4
الثالث	هل ترى أنه كان لدى زملائك من المتدربين:	1	التزام بحضور الدورة؟	2	2.2	90	97.8
		2	اهتمام بموضوع الدورة؟	25	27.2	67	72.8
		3	اقتناع بأهمية الدورة للمحاضر الجديد؟	37	40.2	55	59.8

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني: ما درجة فاعلية مجالات الدورة التدريبية على التدريب من وجهة نظر المتدربين أنفسهم؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التحقق لكل فقرة من الفقرات الواردة في الاستبانة المعدّة لذلك والمكونة من (25) فقرة فرعية، وتم ترتيبها تنازليا لكل مجال وفق متوسطاتها الحسابية، كما استخرج الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجه

التحقق لتقديرات المتدربين للمجالات الأربعة الرئيسة كما هو مبين في جدول(5).

جدول(5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لردود المستجيبين على فقرات الاستبانة

المجال	المرتبة	رقم الفقرة	مضمون الفقرة	النسبة المئوية للمستجيبين ضمن كل فئة:					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
				قليلة جدًا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدًا			
خطة الدورة/ أهداف ومحتوى	1	7	يرتكز محتوى الدورة على قوانين وتعليمات الجامعة	1.1	6.3	22.1	42.1	28.4	3.905	0.92	عال
	2	5	يعتمد محتوى الدورة المعدّة على إطار نظري للتدريب	7.4	9.5	20.0	47.4	15.8	3.547	1.10	عال
	3	10	يعطى كل موضوع في الدورة مكتملًا (لا يدخل موضوع على آخر)	13.7	14.7	34.7	25.3	11.6	3.063	1.19	متوسط
	4	6	تتميز المادة العلمية في الدورة بالحداثة والدّقة	10.5	13.7	47.4	20.0	8.4	3.021	1.05	متوسط
	5	1	تنبثق أهداف الدورة لأعضاء الهيئة التدريسية والمحاضرين من الاحتياجات التدريبية لهم	13.7	14.7	37.9	26.3	7.4	2.989	1.13	متوسط
	6	4	تعتمد خطة الدورة على منهجية النظم في التدريب (مدخلات وعمليات ومخرجات)	10.5	25.3	44.2	14.7	5.3	2.789	1.00	متوسط
	7	9	يعطى كل موضوع في الدورة الوقت اللازم لتغطية معظم جوانبه	13.7	28.4	37.9	16.8	3.2	2.674	1.02	متوسط
	8	8	ترتب موضوعات الدورة بحسب الأولويات	20.0	23.2	36.8	16.8	3.2	2.600	1.09	متوسط
	9	3	تراعى عند صياغة أهداف الدورة الخلفيات العلمية المختلفة لدى المتدربين	32.6	29.5	18.9	15.8	3.2	2.274	1.17	قليل
	10	2	يشارك أعضاء الهيئة التدريسية والمحاضرون في إعداد خطة الدورة وأهدافها قبل التطبيق	55.8	23.2	12.6	6.3	2.1	1.758	1.04	قليل
الكلي للمجال	3	-		17.9	18.8	31.3	23.2	8.8	2.862	0.66	متوسط

شخصية المحاضر	1	4	يتقبل المحاضر آراء زملائه من المتدربين ويحترم أفكارهم	1.1	3.2	17.9	44.2	33.7	4.063	0.86	عال
	2	1	يتم اختيار المحاضر في الدورة اعتمادًا على شمولية معرفته بموضوع المحاضرة وتخصصه فيه	5.3	3.2	23.2	38.9	29.5	3.842	1.06	عال
	3	5	يتقن المحاضر فن الاتصال والتواصل والتعامل مع الآخرين	2.1	7.4	30.5	45.3	14.7	3.632	0.90	عال
	4	6	يفترض المحاضر أن جميع المتدربين يتقنون اللغة الإنجليزية	6.3	9.5	36.8	31.6	15.8	3.411	1.07	متوسط
	5	2	يزود المحاضر المتدربين بمعلومات موثقة يمكن اعتمادها	7.4	14.7	34.7	33.7	9.5	3.232	1.06	متوسط
	6	7	يفترض المحاضر أن لدى المتدربين قسطا وافرًا من المعرفة بموضوع الدورة	9.5	13.7	33.7	35.8	7.4	3.179	1.07	متوسط
	7	3	يعبر المحاضر عن وجهة نظره الشخصية في المحاضرة	34.7	38.9	14.7	9.5	2.1	2.053	1.04	قليل
الكلي للمجال	2	-		9.5	12.9	27.4	34.1	16.1	3.344	0.58	متوسط
الأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة	1	1	تستخدم في تطبيق الدورة تقنيات حديثة مثل الحاسوب	8.4	7.4	21.1	40.0	23.2	3.621	1.17	عال
	2	4	تمهد الدورة لإكساب بعض المهارات التي على المتدربين إتقانها في مجال عملهم	20.0	17.9	26.3	27.4	8.4	2.863	1.26	متوسط
	3	3	تراعى في استخدام الوسائل والأساليب والتقنيات اختلاف التخصصات العلمية لدى المتدربين	26.3	27.4	28.4	13.7	4.2	2.421	1.14	قليل
	4	2	تستخدم أساليب وأدوات ووسائل متنوعة في التدريب	34.7	23.2	26.3	10.5	5.3	2.284	1.20	قليل
الكلي للمجال	4	-		22.4	18.9	25.5	22.9	10.3	2.797	0.94	متوسط

بيئة التدريب	1	2	يقدّم في مكان انعقاد الدورة بعض الخدمات كالقهوة والشاي...	1.1	3.2	11.6	46.3	37.9	4.168	0.83	عال
	2	1	يتوفر في مكان انعقاد الدورة التدريبية الظروف والمتطلبات التي تيسّر عملية التدريب (تدفئة، إنارة، ...)	6.3	3.2	24.2	37.9	28.4	3.789	1.09	عال
	3	4	تعقد الدورة في أوقات تناسب ظروف المتدربين الوظيفية	15.8	12.6	24.2	26.3	21.1	3.242	1.35	متوسط
	4	3	يتوفر في مكان انعقاد الدورة مختبرات لاستخدامها من قبل المتدربين	15.8	11.6	30.5	32.6	9.5	3.084	1.21	متوسط
الكلي للمجال	1	-		9.7	7.6	22.6	35.8	24.2	3.571	0.78	عال
الكلي للأداة				14.9	15.4	27.9	28.2	13.6	3.100	0.58	متوسط

وبحسب التدريج الذي اعتمده الباحثان في جدول(2) تبين أن درجات التحقق تراوحت ما بين العالية، والمتوسطة، والقليلة، ولم يكن هناك عدم تحقق أو تحقق بدرجة عالية جدا. فقد احتلت (8) فقرات في الاستبانة الدرجة العالية في تحقق الموضوع، لتشكل ما نسبته (32%) من الفقرات الفرعية الموزعة على المجالات الرئيسة. كما احتلت (12) فقرة في الاستبانة الدرجة المتوسطة في التحقق، لتشكل ما نسبته (48%) من الفقرات الفرعية الموزعة على المجالات الرئيسة، واحتلت (5) فقرات في الاستبانة الدرجة القليلة في التحقق، لتشكل ما نسيته (20%) من الفقرات الفرعية الموزعة على المجالات الرئيسة.

وبحسب الجدول(5) فإن مجال بيئة التدريب من وجهة نظر المتدربين جاء في المرتبة الأولى حيث حقق المتوسط الحسابي الأعلى في حين جاء مجال الأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة في المرتبة الأخيرة. كما يلاحظ من هذا الجدول أن المتوسطات الحسابية للمجالات جاءت ضمن الدرجة المتوسطة باستثناء مجال بيئة التدريب. كما حقق المتوسط الحسابي الكلي للمتوسطات الحسابية الكلية لكل مجال الدرجة المتوسطة بمتوسط حسابي (3.100).

وقد يرجع سبب مجيء مجال بيئة التدريب بالمرتبة الأولى وبدرجة عالية إلى الجهود التي تبذلها إدارة الجامعة والمركز في تحقيق كل ما يلزم بيئة التدريب ليؤدي المركز الغرض من إنشائه فينهض بمهارات وكفاءات الهيئة التدريسية للأفضل لما من شأنه أن ينعكس إيجابا على تقدم الجامعة في مركزها بين غيرها من مؤسسات التعليم العالي، وهذا يتفق مع دراسة ميير (Meyer, 1994) التي توصلت لضرورة توفر بيئة غنية بالموارد تضمن تحقيق التطور المهني، واتفقت مع دراسة لنش وشوت (Lunch & Choate, 1998) التي خلصت إلى أهمية برامج

التهيئة وبيئتها وخاصة المموّلة جيدا كأساس لبقاء واستمرار الجامعات.
كما أظهرت النتائج أن مجال شخصية المحاضر قد حقق الدرجة المتوسطة, وقد يعود السبب في ذلك إلى اختلاف المحاضرين في طرق وأساليب عرض الموضوع التي قد لا تلائم جميع المتدربين بسبب الفروقات الفردية بينهم، إضافة للاختلاف في التخصصات بين المحاضرين أنفسهم, وبين المتدربين والمحاضرين، وبين المتدربين أنفسهم، مما قد يكون له الأثر في اختلاف آرائهم وشخصياتهم. وقد ظهر في دراسة كولن وهارس (Cullen and Harris, 2008) رغبة بعض أعضاء الهيئة التدريسية الجدد في أن يكون المحاضرون من أهل الخبرة القدامى أو من أهل الصناعة.
وحصل مجال خطة الدورة على الدرجة المتوسطة، ويمكن أن يعزى ذلك لاختلاف المتدربين في خلفياتهم العلمية وعدم مشاركتهم في إعداد خطة الدورة التدريبية. كما حصل مجال الأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة على الدرجة المتوسطة، الأمر الذي قد يرجعه الباحثان إلى الفروقات الفردية لدى المتدربين التي قد تنعكس على نوعية الوسائل المستخدمة. وقد أكدت دراسة (Cullen and Harris, 2008) أن تصميم البرنامج يعتمد على عناصر علم أصول التدريس المتمركزة حول المتعلم، وأشار مبير (Meyer, 1994) لأهمية توافر عدة عناصر في برنامج التهيئة كوضوح الغرض والمرونة والاستقلالية وضمان نجاح أعضاء هيئة التدريس الجدد، كما أشار لنش وشوت (Lunch & Choate, 1998) لإيجابيات برنامج التهيئة المعدة بطريقة مناسبة كفتح قنوات الاتصال بين أنظمة الجامعة، وبينت دراسة سافيج وكارب ولوغ (Savage , Karp & Logue, 2004) ضرورة تضمن البرنامج لأهداف عدة كتنمية الرضا الوظيفي للأعضاء الجدد.
وللإجابة عن سؤال الدراسة الثالث: هل حققت الدورة التدريبية الموضوعات المطروحة فيها من وجهة نظر المتدربين؟
قام الباحثان باستخراج النسب المئوية لإجابات المتدربين على سؤال المقابلة الأول، ويبين الجدول(4) النسب المئوية لإجابات المتدربين وفق احتمالات الإجابة المعتمدة في الدراسة (نعم، لا). ويتضح من الجدول أن أعلى نسبة مئوية للإجابة بنعم كانت على الفرع العاشر من السؤال الذي يختص بموضوع ضبط الجودة والذي ينص على "هل حققت الدورة موضوع ضبط الجودة؟" حيث أجاب (91.3%) بنعم، في حين جاءت أدنى نسبة مئوية للإجابة بنعم، على الفرع (12) من السؤال الذي ينص على "هل حققت الدورة موضوع طرق التدريس؟" حيث أجاب (32.6%) بنعم، وبالنظر للنسب المئوية جميعها نجدها كلها عالية باستثناء النسبة المئوية لفرع (12) من السؤال، وقد يعزو الباحثان ذلك إلى شخصية المحاضر, أو اختلاف تخصصات المتدربين ما بين علمية وإنسانية مما يترتب عليه اختلاف في طرق التدريس، أو كون الموضوع كان آخر المواضيع التي طرحت في الدورة مما قد يترتب عليه شعور المتدربين بنهاية الدورة فلم يعيروه اهتماما. وقد أظهرت دراسة ليندبك ودارنل (Lindbeck and Darnell, 2008) أن أكثر الموضوعات التي تعرض في هذه البرامج تتعلق بالتدريس والجامعات والبحوث والخدمات، كما بين هاند (Hand, 2008) أن الموضوعات تكون مختارة بحيث تتماشى مع الأغراض التعليمية وتنظيم البرنامج ومخرجات التقويم.
ولإجابة سؤال الدراسة الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) في المتوسطات الحسابية لردود المتدربين تعزى لأحد المتغيرات التالية: الرتبة الأكاديمية والتخصص والجنس؟

لقد تم حصر عدد أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين حديثي التعيين حسب متغيرات الدراسة المستقلة الثانوية الثلاث، وحساب النسب المئوية الدالة عليها كما في جدول(1). ولتحديد الفروق في مستويات متغيرات الدراسة المستقلة الثانوية، قام الباحثان بالخطوات التالية:

1. استخرجت المتوسطات الحسابية الكلية والانحرافات المعيارية الكلية لردود المتدربين على جميع فقرات الاستبانة، ولمستويات المتغيرات الثلاث كما في جدول(6).

جدول(6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لردود المتدربين على فقرات الاستبانة بحسب مستويات المتغيرات المستقلة الثانوية

المتغير المستقل الثانوي	المستويات/ الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الرتبة الأكاديمية	مدرس	32	3.189	0.61
	دكتور	63	3.055	0.56
التخصص	إنسانية	58	3.137	0.63
	علمية	37	3.043	0.49
الجنس	ذكر	68	3.152	0.59
	أنثى	27	2.969	0.52

2. وللتأكد فيما إذا كانت هذه الفروق جوهرية، فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين وحسبت قيمة (F). ويبين جدول(7) أن قيمة (F) المحسوبة لكل متغير من المتغيرات غير دالة إحصائيا.

جدول(7) قيم (F) المحسوبة لمتغيرات الدراسة المستقلة الثانوية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الرتبة الأكاديمية	0.270	1	0.270	0.815	0.369
التخصص	0.149	1	0.149	0.451	0.503
الجنس	0.690	1	0.690	2.085	0.152
الخطأ	30.097	91	0.331		
الكلي	31.270	94			

3. حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من المجالات وعلى مستويات المتغيرات الثلاث كما في جدول(8).

جدول(8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال وعلى مستويات المتغيرات الثلاث

المتغيرات التابعة	المتغير المستقل الثانوي	المستويات/ الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري

خطة الدورة/ أهداف ومحتوى	الرتبة الأكاديمية	مدرس	32	2.928	0.69
		دكتور	63	2.829	0.65
	التخصص	إنسانية	58	2.931	0.69
		علميةة	37	2.754	0.61
	الجنس	ذكر	68	2.869	0.71
		أنثى	27	2.844	0.55
شخصية المحاضر	الرتبة الأكاديمية	مدرس	32	3.500	0.46
		دكتور	63	3.265	0.62
	التخصص	إنسانية	58	3.369	0.58
		علمية	37	3.305	0.58
	الجنس	ذكر	68	3.408	0.54
		أنثى	27	3.185	0.66
الأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة	الرتبة الأكاديمية	مدرس	32	2.883	0.95
		دكتور	63	2.754	0.94
	التخصص	إنسانية	58	2.819	0.96
		علمية	37	2.764	0.93
	الجنس	ذكر	68	2.879	0.96
		أنثى	27	2.593	0.89
بيئة التدريب	الرتبة الأكاديمية	مدرس	32	3.602	0.82
		دكتور	63	3.556	0.76
	التخصص	إنسانية	58	3.560	0.85
		علمية	37	3.588	0.64
	الجنس	ذكر	68	3.688	0.74
		أنثى	27	3.278	0.80

وبدراسة العلاقة الارتباطية بين مجالات الاستبانة، وجد الباحثان أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية بسيطة, مما استدعى الأمر إجراء اختبار بارتلت (Bartlett's Test)، كما في جدول(9) لمعرفة فيما إذا كانت الفروقات بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05)، وتبين من خلاله وجود دلالة إحصائية.

جدول(9): العلاقات الارتباطية بين مجالات الاستبانة ونتائج اختبار بارتلت

العلاقة الارتباطية	خطة الورشة/ أهداف ومحتوى	شخصية المحاضر	الأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة	بيئة التدريب
خطة الورشة/ أهداف ومحتوى	1			

شخصية المحاضر	0.61	1		
الأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة	0.71	0.49	1	
بيئة التدريب	0.48	0.39	0.45	1
Bartlett's Test of Sphericity	نسبة الأرجحية	كا2 التقريبية	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
	0.000	160.714	9	0.000

ولمعرفة أثر المتغيرات المستقلة الثانوية، أجرى الباحثان الاختبار المتعدد (Hottling Trace)، كما في جدول(10)، حيث تبين أن قيمة (F) المحسوبة غير دالة إحصائيا عند متغيري الرتبة الأكاديمية والتخصص، بينما كانت دالة إحصائيا عند متغير الجنس، الأمر الذي تتطلب إجراء تحليل التباين المتعدد (MANOVA) كما في الجدول(11)، حيث إن قيمة (F) المحسوبة لمتغير الجنس في مجال بيئة التدريب كانت دالة إحصائيا ولصالح الذكور كما يؤكد ذلك جدول(8).

جدول(10) نتائج الاختبار المتعدد لدراسة أثر المتغيرات المستقلة الثانوية

الأثر	قيمة الاختبار المتعدد	F الكلية المحسوبة	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية
الرتبة الأكاديمية	0.044	0.976	4	88	0.425
التخصص	0.029	0.637	4	88	0.638
الجنس	0.125	2.753	4	88	0.033

جدول(11): نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة حرية	متوسط المربعات	F المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الرتبة الأكاديمية	خطة الدورة/ أهداف ومحتوى	0.084	1	0.084	0.189	0.665
	شخصية المحاضر	1.042	1	1.042	3.226	0.076
	الأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة	0.277	1	0.277	0.309	0.580
	بيئة التدريب	0.043	1	0.043	0.074	0.786
التخصص	خطة الدورة/ أهداف ومحتوى	0.599	1	0.599	1.344	0.249
	شخصية المحاضر	0.026	1	0.026	0.080	0.777
	الأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة	0.058	1	0.058	0.065	0.800
	بيئة التدريب	0.002	1	0.002	0.003	0.956

الجنس	خطة الدورة/ أهداف ومحتوى	0.027	1	0.027	0.060	0.806
	شخصية المحاضر	0.964	1	0.964	2.985	0.087
	الأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة	1.611	1	1.611	1.798	0.183
	بيئة التدريب	3.211	1	3.211	5.483	0.021
الخطأ	خطة الدورة/ أهداف ومحتوى	40.543	91	0.446		
	شخصية المحاضر	29.390	91	0.323		
	الأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة	81.552	91	0.896		
	بيئة التدريب	53.295	91	0.586		
الكلي	خطة الدورة/ أهداف ومحتوى	41.364	94			
	شخصية المحاضر	31.530	94			
	الأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة	83.537	94			
	بيئة التدريب	56.583	94			

يتضح مما سبق، أنه لا فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لردود المتدربين تعزى لمتغيري الرتبة الأكاديمية والتخصص في جمع المجالات، كما لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لردود المتدربين تعزى لمتغير الجنس في المجالات التالية: خطة الدورة، وشخصية المحاضر، والأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة. بينما أشارت النتائج إلى فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لردود المتدربين تعزى لمتغير الجنس في مجال بيئة التدريب ولصالح الذكور.

وبالنظر إلى مجمل النتائج كما يظهر في جدول(8)، لاحظ الباحثان أن المتوسطات الحسابية لردود الذكور كانت أعلى منها للإناث وفي كافة المجالات وإن كانت الفروق غير دالة إحصائيا عدا بيئة التدريب. ومن هنا يرى الباحثان أن القناعة العامة كان لها الأثر في ردود المستجيبين بحسب متغير الجنس حيث ظهرت بشكل دال إحصائيا في مجال بيئة التدريب. وربما أن أثر البعد المجتمعي ظهر بشكل أوضح فيما يتعلق بوقت الدورة (-3مساء) الذي يتناسب أكثر مع الذكور، وبجرأة إقدام الذكور على استخدام الحواسيب المتوفرة في بيئة التدريب قبل الإناث خاصة وأن عدد هذه الحواسيب كان أقل من عدد المتدربين.

التوصيات:

تؤكد الدراسة في توصياتها أهمية التدريب كسبيل للرقي بالمهارات العلمية والعملية والسلوكية إلى المستويات العليا للوصول للغايات المنشودة. كما توصي الدراسة بتوفير وسائل مساندة تتعلق بموضوعات الدورة إما من خلال كتيبات أو على الموقع الالكتروني للجامعة ليستفيد منها المتدربون خلال فترة انعقاد الدورة مراعاة للفروق الفردية بينهم، والعمل على تحسين خطة الدورة التدريبية بأهدافها ومحتواها بحيث يشارك المتدربون في تحديد المواضيع التي يحتاجون التدريب عليها

وتضمين بعض الموضوعات في المحتوى كمهارات التفكير وحل المسائل. بالإضافة لتوفير فرصة للتطبيق العملي للمتدربين على الموضوعات المطروحة في الدورة سواء في المختبرات أو المكتبات أو القاعات الصفية، وتوفير كافة المستلزمات المتعلقة ببيئة التدريب من أجهزة حواسيب وغيرها بما يتلاءم مع عدد المتدربين.

المراجع

الأحمد، خالد. (1990). التدريب التربوي لهيئة التدريس الجامعي، مجلة التربية، دمشق, وزارة التربية, 20(62)، 70-65.

الحبيب، علي. (1997). العلاقة بين ورشة العمل التطبيقية وأداء الطالبة المعلمة في رياض الأطفال في دولة الكويت. المجلة التربوية, جامعة الكويت، 12(45)، -71 98.

الطعاني، أحمد. (2007). التدريب الإداري المعاصر. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

النصير, دلال. (2006). تقويم طالبات الاقتصاد المنزلي والتربية المهنية بكلية التربية بالرياض لأداء الهيئة التدريسية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 7(4)، 29-14.

صيني، سعيد. (1994). قواعد أساسية في البحث العلمي. بيروت، مؤسسة الرسالة.

عليمات، صالح. (2006). الكفايات التعليمية لأداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك. المجلة التربوية, جامعة الكويت، 20(78)، -151 180.

عودة، أحمد. (2010). القياس والتقويم في العملية التدريسية. إربد، دار الأمل للنشر والتوزيع.

Cullen, R. and Harris, M. (2008). Supporting New Scholars: A Learner-Centered Approach to New Faculty Orientation. Florida Journal of Educational Administration and Policy, 2(1), 17- 28.

Eble, R. (1972). Essentials of Education Measurement. Engle Wood Cliff, Prentice Hall.

Latham, Gary P. (2006). Work Motivation: History, Theory, Research, and Practice. Thousand Oaks, California, Sage Publications.

Leslie, R. (1997). How to Measure Training Effectiveness, 3rd Ed., England Gower House.

Lindbeck, R. and Darnell, D. (2008). An Imperative for Colleges and Universities: Orienting and Supporting New Faculty Members. Academic Leadership, 6(3), 9-9(online).

Lynch, C. and Choate, E. (1998). New Faculty: Starting Them off in the Right Direction. Journal of the Association for Communication Administration,

27, 139 – 146.
Meyer, D. (1994). Creative Faculty Development in Times of Diminishing Resources. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 378 853).
Miller, M. and Nadler, D. (2001). Finding Purpose in New Faculty Orientation: The Education Deans Perspective. Journal of Faculty Development, 18(2), 87 – 93.
Savage, H., Karp, R. and Logue, R. (2004). Faculty Mentorship at Colleges and Universities. College Teaching, 52(1), 21 – 24.
Stanley, C. and Watson, K. (2007). Meeting the Professional Development Needs of New Faculty: A Three-Year Evaluation Study of a New Faculty Orientation Program. Journal of Faculty Development, 21(3), 149 – 160.
Welch, G. (2002). A New Faculty Orientation Program: Building a Core of New Faculty to Shape the Future of the College. New Directions for Community Colleges Journal, 120, 11 – 16.

Evaluating the Orientation Program of the New Faculty at Yarmouk University from Their Perspective

Nouwar Q. Al-Hamad, Assistant Professor, Dept. of Administration and Foundations, Faculty of Education, Yarmouk University, Irbid, Jordan
Hussein A. Obeidat, Dept. of English Language and Literature, Faculty of Arts, Yarmouk University, Irbid, Jordan

Evaluating the Orientation Program of the Newly Appointed Faculty at Yarmouk University from their own Perspective

Dr. Nouwar Q. Al-Hamad
Faculty of Education - Yarmouk University
Irbid - Jordan
Dr. Hussein A. Obeidat
Faculty of Arts - Yarmouk University
Irbid - Jordan

Abstract
The aim of this study was to evaluate the new faculty orientation program held at the Faculty Development Center, Yarmouk University from the trainees' own perspective. The study was administered to (120) newly hired faculty members in the first semester of the academic year 2009- 2010. According to the trainees, the training environment ranked first with a high satisfaction degree, whereas, the lecturer personality, the instruction methodologies and technologies used, and the program plan, all achieved the medium satisfaction degree.
In addition, the quality assurance topic ranked the first from the trainees' perspective with an accomplishment percentage of (91.3%). The instruction methodologies ranked last with an accomplishment percentage of (32.6%). Furthermore, the results indicated that there was a significant statistical difference at (a = 0.05) in the trainees' responses related to gender in favor of males.
Keywords: New faculty orientation programs, performance development, performance evaluation, higher education, new faculty members.