263
المجلد 11 العدد 2 يونيو 2010

واقع ممارسة عمليات تصميم التعليم لدى مدرسي التعليم التقني بقطاع غزة

د. فؤاد إسماعيل عياد
قسم التكنولوجيا والعلوم التطبيقية وأساليب تدريسها
كلية التربية- جامعة الأقصى

264
المجلد 11 العدد 2 يوليو 2010

واقع ممارسة عمليات تصميم التعليم لدى مدرسي التعليم التقني بقطاع غزة

د. فؤاد إسماعيل عياد
قسم التكنولوجيا والعلوم التطبيقية وأساليب تدريسها
كلية التربية- جامعة الأقصى

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى درجة امتلاك مدرسي التعليم التقني بقطاع غزة عمليات تصميم التعليم ودرجة ممارستهم إياها عند تطوير مقرراتهم الدراسية. وقام الباحث باستخدام المنهج التحليلي الوصفي للتوصل إلى استبانة عمليات تصميم التعليم، وتوزيعها على عينة الدراسة التي تمثلت في جميع مدرسي ومدرسات كليات التعليم التقني بقطاع غزة، والبالغ عددهم (٢٧٩) مدرساً ومدرسة، وأظهرت النتائج انخفاض درجتي امتلاك وممارسة هؤلاء المدرسين لعمليات تصميم التعليم، إذ بلغت نسبة امتلاك المدرسين لعمليات تصميم التعليم (٥٧,٥٪)، في حين بلغت نسبة ممارستهم هذه العمليات (٥٢,٠٪). وفي ضوء نتائج الدراسة وضع الباحث مجموعة من التوصيات منها: قيام إدارات كليات التعليم التقني بإنشاء وحدة أو مركز يهتم بتطوير الأداء التعليمي للمدرسين، وعقد دورات تدريبية لمدرسي كليات التعليم التقني في مجال تصميم التعليم.

الكلمات المفتاحية: عمليات تصميم التعليم، مدرسو التعليم التقني، غزة.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠٠٨/١٠/٦م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠٠٩/١٠/٢٦م

Practice of Instructional Design Processes Among Technical Instruction Teachers in Gaza Strip

Dr. Fuad I. Ayad
Dept. of Technology. & Applied Sciences
College of Education- Al Aqsa University

Abstract

The present study aimed at investigating the degree of possession of instructional design processes among technical instruction teachers in Gaza Strip, and the degree of practice of these processes when they develop their textbooks. The researcher has adopted the analytical descriptive approach in reaching the questionnaire of instructional design processes. This questionnaire has been distributed to the sample of (279) male and female teachers of the technical instruction colleges in Gaza Strip. The findings have shown that the degrees of possession and practice of the instructional design processes among technical instruction teachers in Gaza Strip are low, the total teachers possession percentage of the instructional design processes was (%57.5), while the total teachers practice percentage of these processes was (%52.0). In the light of these findings, the researcher has recommended that: Buildup a unit for developing teachers delivery in technical colleges, and Implement Training Workshops for them in instructional design field.

Key words: instructional design processes, technical instruction teachers, Gaza.

واقع ممارسة عمليات تصميم التعليم لدى مدرسي التعليم التقني بقطاع غزة

د. فؤاد إسماعيل عياد
قسم التكنولوجيا والعلوم التطبيقية وأساليب تدريسها
كلية التربية- جامعة الأقصى

المقدمة

يشهد العالم اليوم تغيرات وتطورات متسارعة في المجالات العلمية والتقنية التي يتم توظيفها وتطبيقها في كافة الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية لاسيما في البلدان الصناعية المتقدمة، ولما كان العالم العربي يعتمد بدرجة كبيرة على التقنية المطورة في هذه البلدان، فإن ذلك يفرض على الدول العربية بذل جهود كبيرة لاستيعاب هذه التقنية واستخدامها بكفاءة وفاعلية، وهنا يبرز موضوع التعليم التقني محركًا رئيسًا لاستيعاب هذه التقنية واستخدامها الاستخدام الأمثل في خدمة خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية في هذه الدول، ومما لا شك فيه أنه كلما زادت وتيرة التطور التقني والعلمي ازدادت أهمية التعليم التقني والتحديات التي تواجه مخططيه ومنفذيه لجعله أسرع وأكفأ في تلبية الاحتياجات المجتمعية التقنية المتسارعة.

وتقوم فلسفة وأهداف التعليم التقني على الإسهام في تنمية المجتمع وتلبية احتياجاته ومتطلباته، ورفده بالكفاءات والمهارات القادرة على الإنتاج والعطاء وذلك من خلال العمل على توفير البنية الدراسية التعليمية، وتجديدها باستمرار مع توفير الأطر والكوادر البشرية العلمية المتخصصة لعمليات التدريب والتدريس، كما تسعى إلى توفير الخبرات العلمية التطبيقية للطلبة، وتهيئة فرص التدريس والتعلم أمام الأجيال المتلاحقة وإعدادها مهنياً وأكاديمياً (أبو كاشف، ١٩٩٩، ص٨٦).

وعلى الرغم من مرور التعليم التقني في فلسطين خلال القرن الماضي بظروف قاسية، إلا أنه تم تطوير مؤسسات تعليمية تقنية قادرة إلى حد ما على مواكبة التطورات الدولية في إمكانياتها ومدرسيها وبرامجها، ففي قطاع غزة تم تطوير مركز تدريب غزة التابع لوكالة الغوث الدولية ليصبح كلية مجتمع تدريب غزة لاحتوائه على تخصصات تقنية وذلك في عام ٢٠٠٠م، وأنشئت كلية العلوم والتكنولوجيا بخان يونس عام ١٩٩٠، ثم كلية فلسطين

التقنية عام ١٩٩٢، وهما تحت إشراف وزارة التربية والتعليم العالي، وفي عام ١٩٩٨ تم إنشاء كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية في مدينة غزة، وهي مؤسسة أكاديمية عامة تمنح درجة الدبلوم المتوسط، وفيما يلي تفصيل للتخصصات التي تتضمنها كل كلية من هذه الكليات:

– كلية العلوم والتكنولوجيا بخان يونس، وتضم التخصصات التالية: الصيدلة، المراقبة الصحية، والبرمجيات وقواعد البيانات، والهندسة المعمارية، وتكنولوجيا الراديو والتليفزيون، والهندسة المدنية، وإدارة الأعمال، والمحاسبة، والسكرتارية والسجل الطبي، والإدارة المالية والمصرفية (كلية العلوم والتكنولوجيا، ٢٠٠٤).

– كلية فلسطين التقنية بدير البلح، وتضم التخصصات التالية: تكنولوجيا الحاسوب، والاتصالات السلكية واللاسلكية،والهندسة الميكانيكية، والبرمجيات وقواعد البيانات، والإدارة وأتمتة المكاتب، وفنون التليفزيون، وتصميم الأزياء وتصنيع الملابس، والموسيقى، والفندقه (كلية فلسطين التقنية، ٢٠٠٤).

– كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية بغزة، وتضم (٢٢) تخصصاً موزعة على ثمانية أقسام هي: قسم تكنولوجيا الحاسوب والمهن الصناعي، وقسم تكنولوجيا المعلومات، وقسم العلوم الإدارية والمالية، وقسم العلوم التربوية، وقسم المهن الهندسية، وقسم المهن الصحية، وقسم علوم تأهيل المعاقين، وقسم الدراسات الإنسانية (كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، ٢٠٠٦).

– كلية مجتمع تدريب غزة التابع لوكالة الغوث الدولية، وتضم برنامجين رئيسين هما، برنامج الأقسام التقنية ويشمل عدة تخصصات مثل:العلاج طبيعي، والهندسة المعمارية، والهندسة المدنية، والتجارة، وأنظمة الحاسوب، وتصميم جرافيك، والالكترونيات الصناعية، والاتصالات. أما البرنامج الثاني فهو برنامج الأقسام المهنية، ويشمل عدة تخصصات مثل: المباني، والنجارة، والتبريد والتكييف، والتجهيزات الكهربائية، وميكانيكا السيارات (كلية مجتمع تدريب غزة، ٢٠٠٦).

ونظراً لقصر عمر التعليم التقني بصورته الحقيقية في الأراضي الفلسطينية، فقد وجد الباحثون ضرورة ملحة لدراسة واقعه، والتعرف إلى مشكلاته وعقباته على كافة الأصعدة، وذلك لتطوير برامجه وإمكانياته المادية والبشرية، لدفعه إلى الأمام حتى يرقى إلى أعلى المستويات، ومن أبرز تلك الدراسات: دراسة الزعانين وحمدان (٢٠٠٣)، وهدفت إلى معرفة مدى استخدام مدرسي ومدربي الكليات التقنية بغزة تقنيات التعليم، واستخدمت الدراسة لهذا الغرض استبانة، وأظهرت النتائج تدني مستوى توظيف بعض التقنيات التعليمية،

كما بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استخدام المدرسين/ المدربين للوسائل التعليمية تعزى للمؤسسة التعليمية. ودراسة البحيصي (٢٠٠١)، وهدفت إلى دراسة واقع مهارات التدريس لدى مدرسي الكليات التقنية، وتمثلت أداتا الدراسة في استبانة توافر للوسائل التعليمية، واستبانة موجهة للطلبة حول مهارات المدرسين في استخدام تلك الوسائل، ووجد أن مدرسي تلك الكليات تعوزهم العديد من مهارات استخدام الوسائل التعليمية، كما أشارت الدراسة إلى عدم توافر أجهزة الوسائل التعليمية المتطورة في الكليات التقنية، ومن ناحية أخرى أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عدم توافر الوسائل التعليمية المتطورة وانخفاض مهارات استخدام تلك الوسائل لدى مدرسي الكليات التقنية. ودراسة أبو جراد (٢٠٠٠)، وهدفت إلى التعرف إلى دراسة واقع التعليم التقني في فلسطين، وتمثلت أداتا الدراسة في استبانتين للطلبة والمدرسين، وكان من أهم نتائجها عدم توافر الكفاية اللازمة لطرق التدريس ووسائل الاتصال التعليمية من حيث التوافر والاستخدام، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاية اللازمة لتوافر واستخدام طرق التدريس ووسائل الاتصال التعليمية تعزى للمؤسسة التعليمية. ودراسة العصار (١٩٩٩)، وهدفت إلى التعرف إلى واقع نظام التدريب المهني في لواء غزة، واستخدم الباحث لهذا الغرض مجموعة من الاستبانات الموجهة للطلبة والمدربين، وبينت نتائج الدراسة أن أهم المشاكل التي تواجهها مراكز التدريب المهني تتمثل في: نقص التمويل والدعم المالي، ونقص العدد ووسائل التدريب، وقدم المناهج وعدم تحديثها، وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات فنية وتربوية للمدربين. ودراسة السيد (١٩٩٩)، واستهدفت التعرف إلى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف التجهيزات التكنولوجية وعلاقة ذلك بدرجة استخدامهم إيّاها، وتمثلت أداتا الدراسة في مقياس للاتجاهات واستبانة لدرجة استخدام التجهيزات التكنولوجية، حيث تم توزيعهما على طلبة كليات التربية بجامعة جنوب الوادي، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس وبين توظيفهم التجهيزات التكنولوجية. ودراسة النيرب (١٩٩٨)، وهدفت إلى التعرف إلى واقع منهاج التعليم التقني في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، وقد تمثلت أداة الدراسة في استبانة تغطي أبعاد واقع منهاج التعليم التقني، وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في إدراك الواقع تعزى لمتغير المؤسسة التعليمية، وقد أوصت الدراسة بتطوير كفاءة العاملين في مجال التعليم التقني. وورقة عمل العبسي (١٩٩٨)، وهي بعنوان التدريب المهني والعلمي وأثره في واقع المجتمع الفلسطيني التي قدمت في ورشة

عمل التدريب المهني والعلمي: واقع وطموح بتاريخ ١٩٩٨/٦/٧ بغزة، وكان من أهم توصياتها: تخصيص ميزانية كافية للتدريب المهني والتقني، وتوفير الكتب العلمية والعملية المتخصصة في مجالات العلوم التقنية المختلفة.

لقد بينت نتائج الدراسات السابقة أن التعليم التقني يعاني من مشكلات متعددة منها: النقص في الكادر المؤهل والمدرب وخاصة في مجال الخبرة العملية ومواكبة التقدم التقني وتوظيف التقنية في التعليم التقني، وقلة التأهيل التربوي للمدرسين والمدربين، وقدم المناهج وعدم ملاءمتها مع التغيرات التقنية، وغياب آلية تحديث المناهج، ونقص العدد ووسائل التدريب، وأوصى العديد من هذه الدراسات بضرورة بلورة سياسة واضحة ومحددة للتدريب المهني في فلسطين، وعقد دورات فنية وتربوية للمدرسين والمدربين، وإدخال مواضيع مهنية جديدة.

ولما كان قدم المناهج وعدم ملاءمتها مع التغيرات التقنية، وغياب آلية تحديث المناهج هما من أبرز المشكلات التي يعاني منها التعليم التقني، تبرز الحاجة للحديث عن أهمية التصميم والتطوير التعليمي وامتلاك مدرسي التعليم التقني وممارستهم لعملياته المختلفة.

ويعرف التصميم التعليمي بأنه "عملية تحديد المواصفات التعليمية الكاملة لأحداث التعليم ومصادره، كنظم كاملة للتعليم عن طريق تطبيق مدخل منهجي منظم قائم على حل المشكلات، وفي ضوء نظريات التعليم والتعلم، بهدف تحقيق تعليم كفء وفعال"، وتشمل مخرجات عملية التصميم تحليل وتحديد الحاجات والمهمات والأهداف التعليمية، وخصائص المتعلمين، والمحتوى التعليمي واستراتيجيات تنظيمية، والاختبارات واستراتيجية التعليم العامة، ومواصفات مصادر التعلم. ويُعرف التطوير التعليمي بأنه العملية الواسعة والشاملة التي تتضمن الإجراءات التنفيذية لتحويل المواصفات والأحداث التعليمية إلى مصادر تعلم و/أو خطط دروس، كنظم تعليمية كاملة ومتكاملة، وإجازتها، بهدف زيادة كفاءة التعليم وفعاليته، عن طريق تطبيق مدخل منهجي منظم قائم على حل المشكلات، يتضمن عمليات: التحليل والتصميم والتقويم والاستخدام والتحسين والإدارة (خميس، ٢٠٠٣–ب، ص٨–٩).

ويعرف سلامة (٢٠٠٢، ص١٩) التصميم التعليمي بأنه "علم يبحث في كافة الإجراءات والطرق المناسبة لتحقيق نتائج مرغوب فيها، والسعي لتطويرها تحت شروط معينة". ويعرف قطامي؛ أبو جابر وقطامي (٢٠٠٢، ص١٠٠) التصميم التعليمي بأنه "إجراءات مختلفة تتعلق باختيار المادة التعليمية المراد تصميمها وتحليلها وتنظيمها وتطويرها وتقويمها لمناهج

تعليمية تساعد المتعلم على التعلم بطريقة أسرع وأفضل من ناحية، وإتباع الطرائق التعليمية بأقل جهد ووقت ممكنين من ناحية أخرى". ويرى الحيلة (١٩٩٩، ص٢٧) أن التصميم التعليمي هو "علم وتقنية يبحث في وصف أفضل الطرق التي تحقق النتائج التعليمية المرغوب فيها وتطويرها، وفق شروط معينة ". أما كارل وروسالينـد فيعرفان التصميم التعليمي على أنه التطوير النظامي للمواصفات التعليمية باستخدام نظريات التعلم والتعليم لضمان جودة التعليم، وهو عبارة عن العملية الكلية لتحليل حاجات وأهداف التعلم، ولتطوير نظام الأداء لتحقيق تلك الحاجات (Seels & Richy, 1994).

ويتميز التصميم التعليمي بأنه يركز على المتعلم واحتياجاته من خلال تحديد ما يعرفه المتعلم وما يحتاج لمعرفته، وتهيئة الظروف التي تسهل تعلمه، وترجمة المخرجات التعليمية في شكل غايات وأهداف يمكن قياسها (Johnson & Foa, 1996, p.12; Branch, 1994, p.26).

ويرى برات أن التصميم التعليمي يعمل على توجيه الانتباه إلى الأهداف التعليمية، ويزيد من احتمال فرص نجاح المعلم في تعليم المادة التعليمية، كما يعمل على توفير الوقت والجهد، وتسهيل التفاعل والتنسيق بين الأعضاء مصممي البرامج التعليمية، كما يقلل التصميم من التوتر الذي قد ينشأ عن اتباع طرق تعليمية عشوائية (قطامي؛ قطامي وحمدي، ١٩٩٤، ص٨).

ولكي يقوم المصمم بالتصميم السليم للبرنامج التعليمي، يجب أن يستخدم أدوات مناسبة لهذا التصميم، وتُعد نماذج التصميم التعليمي هي الأداة المطلوبة للمصمم، حيث تساعد النماذج على رسم الخطط وتحديد أفضل الأنشطة والطرائق التي توجه العمل نحو تحقيق الأهداف المحددة، كما تساعد على وصف العمليات والإجراءات والتفاعلات في عمليات التصميم والتطوير التعليمي، ويمكن من خلال نماذج التصميم التنبؤ بالتعلم الفعال، وذلك في حالة التطبيق الجيد للأنشطة والإجراءات المتضمنة فيها (خميس، ٢٠٠٣–ب، ص٥٨–٥٩).

وتعددت نماذج التصميم التعليمي في العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين، وتتباين هذه النماذج في أهدافها، فمنها النماذج الشاملة، ومنها ما يصلح لبناء المواقف التعليمية، ومنها ما يناسب إعداد المقررات وبرامج التدريب، ومنها ما هو مناسب لتصميم الدروس وغيرها، وفيما يلي أبرز نماذج التصميم التعليمي وأشهرها: نموذج ديريك رونتري ١٩٧٦، ونموذج جيرولد كمب (Kemp)، ونموذج "ديك وكيري" لتصميم المواد التعليمية والموديولات، ونموذج الجزار ١٩٩٢، ونموذج خميس ٢٠٠٣(المشار إليه في كمب، ١٩٨٧).

ومن الدراسات التي تناولت عمليات تصميم التعليم بشكل عام، ونماذج التصميم بشكل

خاص: دراسة أبو سويرح (٢٠٠٩)، وهدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي باستخدام خطوات نموذج (كمب، ١٩٨٥)، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج التدريبي القائم على التصميم التعليمي في تنمية بعض المهارات التقنية لدى معلمي منهاج التقنية بقطاع غزة. ودراسة العجرمي (٢٠٠٥)، التي هدفت إلى بناء برنامج تعليمي مقترح قائم على الموديولات في مساق التصوير الضوئي وذلك باستخدام خطوات نموذج (خميس، ٢٠٠٣) للتصميم التعليمي، وأوضحت النتائج فعالية استخدام البرنامج التعليمي القائم على الموديولات في رفع مستوى تحصيل الطلبة للمهارات العملية اللازمة لإنتاج الصورة الفوتوغرافية التعليمية. ودراسة أبو جحجوح (٢٠٠٥)، وهدفت إلى بناء برنامج تعليمي محوسب تفاعلي، واكتشاف فعاليته في تنمية التنور البحثي، باستخدام نموذج (الجزار) للتصميم التعليمي، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة على اختبار التنور البحثي، لصالح المجموعة التجريبية. ودراسة الحناوي (٢٠٠٥)، وهدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الأداء التدريسي لدى الطلبة المعلمين بقسم التربية التقنية في جامعة الأقصى، واستخدم الباحث لذلك نموذج (خميس، ٢٠٠٣) للتصميم التعليمي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في تنمية الأداء التدريسي ككل للطلبة المعلمين. ودراسة ربيع (٢٠٠١)، وهدفت إلى التعرف إلى أثر نظام تعليمي قائم على الكمبيوتر التعليمي في تحصيل الطالب المعلم لبعض المفاهيم العلمية، حيث قامت الباحثة بتطوير النظام التعليمي وفقاً لنموذج (الجزار) للتصميم التعليمي، وأظهرت النتائج أن النظام له أثر فعال في رفع مستوى تحصيل الطالبات المفاهيم العلمية التي شملها النظام التعليمي.

لقد تبين من خلال الدراسات السابقة أن عملية بناء البرامج التعليمية أو المناهج الدراسية يجب أن تتم باستخدام نماذج التصميم التعليمي، وأوضحت النتائج فعالية تلك البرامج التعليمية في رفع مستوى تحصيل الطلبة ومهاراتهم العملية في الموضوعات المختلفة. وتؤكد هذه الخلاصة على أهمية امتلاك المدرسين وممارستهم عمليات تصميم التعليم وتطويره حتى يتمكن المدرس من تطوير برامجه ومقرراته الدراسية بأسلوب علمي نظامي سليم، وهذا ما تحاول الدراسة الحالية بحثه، ولقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في تحديد قائمة عمليات تصميم التعليم التي يجب أن يمتلكها مدرسو التعليم التقني وليمارسوها عند تطوير مقرراتهم الدراسية.

مشكلة الدراسة

يأتي الشعور بمشكلة الدراسة من خلال ملاحظة الباحث ندرة الأبحاث والدراسات التي تناولت التعليم التقني في قطاع غزة لا سيما بعد العام ٢٠٠٠ ميلادي، كما أن الباحث، ومن خلال احتكاكه بالعديد من مدرسي كليات التعليم التقني؛ لاحظ أن هناك ندرة في توافر الكتب والمقررات الدراسية المناسبة والمعتمدة في التخصصات التقنية المختلفة، وهذا يؤكد على ضرورة قيام المدرسين بتطوير مقرراتهم الدراسية لاسيما من خلال عمليات تصميم التعليم الذي يمر بمراحل وخطوات منظمة، ويأخذ في الاعتبار جميع العوامل التي تؤثر في فعالية التعليم والتعلم، ولتحقيق ذلك لابد لهؤلاء المدرسين من التمكن من تلك العمليات والقدرة على توظيفها لإعداد تلك المقررات على الوجه الصحيح، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتكشف عن حقيقة امتلاك هذه العمليات وممارستها على أرض الواقع لدى مدرسي التعليم التقني بقطاع غزة. وعليه فقد تحددت مشكلة الدراسة في العبارة التالية: «ما واقع ممارسة عمليات تصميم التعليم لدى مدرسي التعليم التقني بقطاع غزة».

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التوصل إلى قائمة بعمليات تصميم التعليم التي يجب أن يمتلكها مدرسو التعليم التقني والتي يمارسونها عند تطوير مقرراتهم الدراسية، والتعرف إلى درجة امتلاك وممارسة مدرسي التعليم التقني بقطاع غزة هذه لعمليات من وجهة نظرهم، كما تهدف هذه الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين درجة امتلاك مدرسي التعليم التقني لعمليات تصميم التعليم ودرجة ممارستهم لها عند تطوير مقرراتهم الدراسية، وكذلك الكشف عن ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك مدرسي التعليم التقني وممارستهم عمليات تصميم التعليم تعزى إلى المؤسسة التعليمية.

أسئلة الدراسة

١. ما عمليات تصميم التعليم التي يجب أن يمتلكها مدرسو التعليم التقني ويمارسونها عند تطوير مقرراتهم الدراسية؟

٢. ما درجة امتلاك مدرسي التعليم التقني بقطاع غزة وممارستهم لعمليات تصميم التعليم عند تطوير مقرراتهم الدراسية؟

٣. هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين درجة امتلاك مدرسي التعليم التقني عمليات تصميم التعليم ودرجة ممارستهم إيّاها عند تطوير مقرراتهم الدراسية؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات امتلاك مدرسي كليات التعليم التقني عمليات تصميم التعليم تعزى إلى المؤسسة التعليمية؟

٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة مدرسي كليات التعليم التقني عمليات تصميم التعليم تعزى إلى المؤسسة التعليمية؟

فروض الدراسة

١. لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين درجة امتلاك مدرسي التعليم التقني عمليات تصميم التعليم ودرجة ممارستهم لها عند تطوير مقرراتهم الدراسية.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات امتلاك مدرسي كليات التعليم التقني عمليات تصميم التعليم تعزى إلى المؤسسة التعليمية.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات ممارسة مدرسي كليات التعليم التقني عمليات تصميم التعليم تعزى إلى المؤسسة التعليمية.

أهمية الدراسة

تبدو أهمية هذه الدراسة في التالي:

١. تتناول الدراسة الحالية موضوعاً حيوياً في البيئة الفلسطينية لاسيما في ضوء زيادة وتوسع مؤسسات التعليم التقني في السنوات الأخيرة من ناحية، وفي ظل قلة الدراسات والبحوث التي تتناول التعليم التقني عموماً في قطاع غزة من ناحية أخرى.

٢. قد يستفيد المدرسون والمختصون في التعليم التقني، وكذلك خبراء تقنية التعليم من قائمة عمليات تصميم التعليم التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية، وذلك في تطوير كفاءة المدرسين والمقررات والبرامج الدراسية.

٣. ربما يستفيد من توصيات الدراسة الحالية باحثون آخرون في بحث جوانب أخرى مكملة لموضوعه.

حدود الدراسة

١. أُجريت هذه الدراسة في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٠٦-٢٠٠٧م في قطاع غزة بفلسطين.

٢. تناولت هذه الدراسة التعرف إلى درجة امتلاك مدرسي التعليم التقني بقطاع غزة

وممارستهم عمليات تصميم التعليم.
٣. طبقت أداة هذه الدراسة على جميع مدرسي ومدرسات كليات التعليم التقني بقطاع غزة.

مصطلحات الدراسة الإجرائية

تصميم التعليم: هو عملية التخطيط للتعليم في إطار مفهوم النظم، حيث تستخدم هذه العملية طرقاً وأساليب علمية لدراسة المشكلات والحاجات التعليمية، وإيجاد الحلول المناسبة لها، وتقويم ما تتوصل إليه من نتائج أو حلول (كمب، ١٩٨٧، ص١١-١٣).
التعليم التقني: هو نوع من أنواع التعليم العالي النظامي الذي تؤديه مؤسسات تعليمية لمدة لا تقل عن سنتين بعد الدراسة الثانوية العامة ودون المستوى الجامعي، ويتضمن إعداد الطلبة تربوياً وتوجيههم سلوكيا، وإكسابهم مهارات وقدرات عملية ومعارف علمية تمكنهم بعد تخرجهم من القيام بمسؤولية التشغيل والإنتاج والصيانة والخدمات، والتي تمثل في مستواها حلقة وصل بين المخططين والاختصاصيين (خريجي الجامعات) من جهة والعمال الماهرين (خريج الثانويات المهنية- التعليم المهني) من جهة أخرى، ولهم القدرة على ترجمة الخطط الإنتاجية والخدمية والعمل على تنفيذها بالتعاون مع العمال الماهرين (أبو سل، ١٩٩٠، ص٤٤٥).

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة

اتبع الباحث المنهج التحليلي الوصفي في التوصل إلى قائمة عمليات تصميم التعليم التي يجب أن يمتلكها ويمارسها مدرسو التعليم التقني عند تطوير مقرراتهم الدراسية، كما تم إتباع نفس المنهج في إعداد استبانة عمليات تصميم التعليم وتوزيعها للكشف عن درجة امتلاك وممارسة مدرسي التعليم التقني بقطاع غزة هذه العمليات.

مجتمع الدراسة وعينتها

يتمثل مجتمع الدراسة في جميع مدرسي ومدرسات كليات التعليم التقني الأربع وهي: كلية العلوم والتكنولوجيا بخان يونس، وكلية فلسطين التقنية بدير البلح، وكلية مجتمع تدريب غزة التابع لوكالة الغوث الدولية، وكلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية- غزة، والبالغ عددهم (٢٧٩) مدرساً ومدرسة. وقد طبقت الدراسة الحالية على جميع مدرسي

أقسام الكليات الأربع، إلا أن عدد الذين استجابوا منهم على أداة الدراسة (١٥٥) مدرساً ومدرسة، وذلك بنسبة (٥٥,٦٪) من أفراد مجتمع الدراسة، والجدول رقم (١) يبين توزيع أفراد العينة على كل كلية من هذه الكليات.

الجدول رقم (١)
توزيع أفراد العينة على كل كلية من كليات التعليم التقني الأربع

الكلية	كلية العلوم والتكنولوجيا	كلية فلسطين التقنية	كلية مجتمع تدريب غزة	كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية	المجموع
العدد	٣١	٤٢	٤٨	٣٤	١٥٥

أدوات الدراسة

١- قائمة عمليات تصميم التعليم

قام الباحث بإعداد قائمة عمليات تصميم التعليم التي يجب أن يمتلكها ويمارسها مدرسو التعليم التقني عند تطوير مقرراتهم الدراسية، واتبع في ذلك الخطوات التالية:

– الرجوع إلى الدراسات والبحوث السابقة وكذلك الرجوع إلى الأدب التربوي في مجال تصميم التعليم وتطويره لإعداد القائمة الأولية بعمليات تصميم التعليم، حيث اشتملت هذه القائمة على (٦١) عملية فرعية موزعة على أربع مراحل رئيسة هي: مرحلة التحليل، ومرحلة التصميم، ومرحلة التطوير، ومرحلة التقويم.

– توزيع القائمة الأولية للعمليات على مجموعة من المختصين والمهتمين في مجالي التعليم التقني وتكنولوجيا التعليم لتحكيمها، وإبداء ملاحظاتهم عليها من تعديل أو حذف أو إضافة. ومن أبرز مقترحات وملاحظات المحكمين ما يلي:

– الإجماع على المراحل الأربع الرئيسة لعمليات تصميم التعليم التي تضمنتها القائمة.

– التعديل في بعض الفقرات لتصبح أكثر وضوحاً من خلال إضافة أمثلة تبين المقصود بالفقرة، ومن تلك الفقرات ما يلي:

* اقتراح الحلول التعليمية المناسبة وترتيب أولوياتها، لتصبح (تصميم تعليم قائم على استخدام الشبكات، عروض فيديو وأفلام متحركة، أو وسائل متعددة، أو موديولات، أو بناء مقرر جديد ....).

* تحديد نوع المنتج التعليمي المطلوب تطويره، لتصبح (تصميم وإنتاج مقرر جديد، أو تطوير مقرر موجود ليصبح مقررًا الكترونيًا، أو إعادة صياغة المقرر بأسلوب الموديويلات أو الحقائب التعليمية .....).

* وصف مكونات المنتج التعليمي، لتصبح (النص المسموع، الصور والرسوم الثابتة، الصور والرسوم المتحركة، الوسائل الملموسة المجسمة، عدد النسخ المطلوبة).
– حذف الفقرات التالية من عملية إعداد السيناريو في مرحلة التطوير:
* تحديد نوعية المعالجة المناسبة (القوالب الفنية).
* تجهيز لوحة الأحداث.
* تقويم الاسكتشات الأولية.

وبعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون تكونت قائمة عمليات تصميم التعليم في صيغتها النهائية من (٥٨) عملية فرعية توزعت على أربع مراحل رئيسة هي: مرحلة التحليل (١٦) عملية، ومرحلة التصميم (١٦) عملية، ومرحلة التطوير (١٧) عملية، ومرحلة التقويم (٩) عمليات.

٢- استبانة عمليات تصميم التعليم

تكونت استبانة عمليات تصميم التعليم التي يجب أن يمتلكها ويمارسها مدرسو التعليم التقني عند تطوير مقرراتهم الدراسية في صورتها النهائية من (٥٨) عملية فرعية توزعت على أربع مراحل رئيسة هي: مرحلة التحليل (١٦) عملية، ومرحلة التصميم (١٦) عملية، ومرحلة التطوير (١٧) عملية، ومرحلة التقويم (٩) عملية، وقد تم اعتماد التدرج الرباعي للبدائل (بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، لا أمتلكها «لا أمارسها») للتعرف إلى درجة امتلاك وممارسة مدرسي التعليم التقني بقطاع غزة العمليات السابقة. وتم التأكد من صدق الاستبانة بعرضها على مجموعة من المختصين في مجالي التعليم التقني وتكنولوجيا التعليم لتحكيمها، حيث قام هؤلاء المحكمون بالتعديل في صياغة بعض فقرات الاستبانة بحيث أصبحت أكثر دقة وتحديداً، وقد قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية عشوائية (استبعدت من عينة الدراسة) بلغت (٢٥) مدرساً من مدرسي كليات التعليم التقني، وذلك لحساب صدق الاتساق الداخلي، حيث تم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين مجموع درجات كل مرحلة من مراحل الاستبانة الأربع مع المجموع الكلي لدرجات جميع فقراتها، وبلغت هذه المعاملات (٠,٨١، ٠,٧٧، ٠,٨٥، ٠,٩١) للمراحل الأربع على الترتيب، وجميع قيم معاملات ارتباط بيرسون دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠١) وهذا يشير إلي صدق الاستبانة وتعبيرها عن عمليات تصميم التعليم.

وتم التأكد من ثبات الاستبانة عن طريق التجزئة النصفية وحساب معاملات ألفا كرونباخ

(Cronbach) للاستبانة كلها ولكل مرحلة من مراحلها الأربع، كما هو موضح من الجدول رقم (٢).

الجدول رقم (٢)
يوضح معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية ومعاملات ألفا كرونباخ لأداة الدراسة

الثبات	الاستبانة ككل	مرحلة التحليل	مرحلة التصميم	مرحلة التطوير	مرحلة التقويم
ألفا كرنباخ	٠,٩٦	٠,٩١	٠,٨٥	٠,٨٧	٠,٩٤
تجزئة	٠,٩٠	٠,٨٩	٠,٨٣	٠,٨٩	٠,٩١

يتضح من الجدول رقم (٢) أن قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ تتراوح ما بين (٠,٨٥-٠,٩٤)، وبطريقة التجزئة النصفية تتراوح ما بين (٠,٧٩-٠,٨٨)، وهذا يشير إلي ثبات الاستبانة وصلاحيتها لجمع البيانات من عينة الدراسة.

إجراءات التنفيذ

للإجابة عن تساؤلات الدراسة قام الباحث بالخطوات التالية:

١- إعداد قائمة عمليات تصميم التعليم التي يجب أن يمتلكها ويمارسها مدرسو التعليم التقني عند تطوير مقرراتهم الدراسية.

٢- تحويل قائمة المعايير إلى استبانة، والتأكد من صدقها وثباتها.

٣- توزيع الاستبانة على جميع مدرسي كليات التعليم التقني الأربع بقطاع غزة وهي: كلية العلوم والتكنولوجيا، وكلية فلسطين التقنية، وكلية مجتمع تدريب غزة، وكلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية.

٤- تحديد نسب امتلاك وممارسة عمليات تصميم التعليم لدى مدرسي كل كلية من كليات التعليم التقني الأربع على حدة، وكذلك النسبة الكلية لامتلاك وممارسة هذه العمليات في الكليات الأربع معاً.

٥- تحديد إن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك مدرسي التعليم التقني وممارستهم عمليات تصميم التعليم تعزى إلى المؤسسة التعليمية.

٦- تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها.

٧- صياغة توصيات الدراسة في ضوء النتائج.

الأساليب الإحصائية

– تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، لحساب صدق الاتساق الداخلي لاستبانة عمليات تصميم التعليم، وكذلك لحساب معاملات الارتباط بين درجة الامتلاك ودرجة الممارسة لدى عينة الدراسة.

– تم استخدام أسلوب التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ (Cronbach) لحساب ثبات الاستبانة.

– تم استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، للكشف عن درجة امتلاك مدرسي التعليم التقني بقطاع غزة وممارستهم عمليات تصميم التعليم.

– تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي، للتعرف إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات امتلاك مدرسي كليات التعليم التقني وممارستهم عمليات تصميم التعليم.

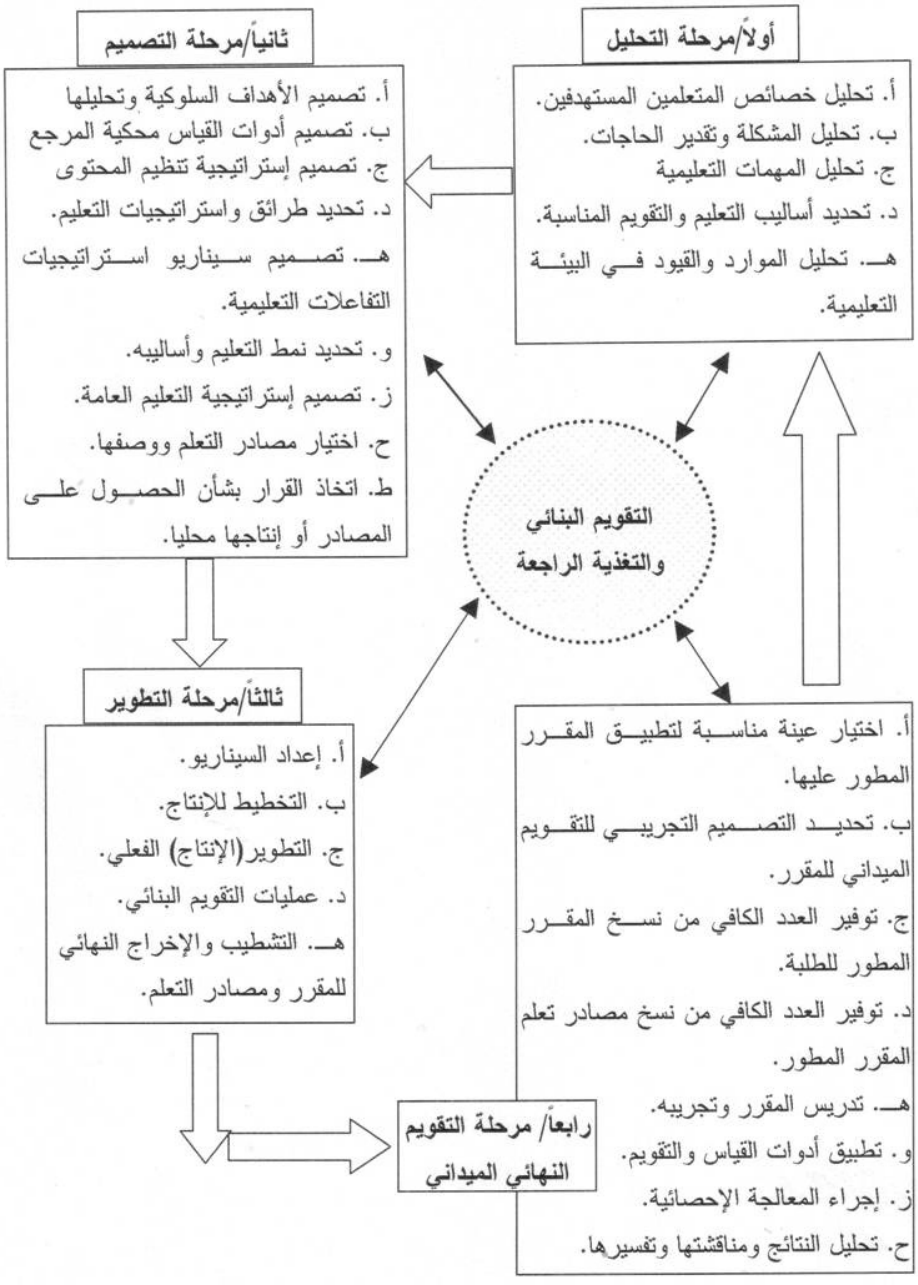
– تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe Test) للتعرف إلى دلالة فروق المتوسطات بين المجموعات الثنائية في درجة امتلاك وممارسة عمليات تصميم التعليم

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

عرض نتائج السؤال الأول

نص السؤال الأول على: ما عمليات تصميم التعليم التي يجب أن يمتلكها ويمارسها مدرسو التعليم التقني عند تطوير مقرراتهم الدراسية ؟،

ولقد تمت الإجابة عن هذا التساؤل ضمن إجراءات الدراسة، حيث توصل الباحث إلى قائمة بعمليات تصميم التعليم، التي اشتملت في صيغتها النهائية على (٥٨) عملية فرعية توزعت على أربع مراحل رئيسة هي: مرحلة التحليل (١٦) عملية، ومرحلة التصميم (١٦) عملية، ومرحلة التطوير (١٧) عملية، ومرحلة التقويم (٩) عمليات. وقد اقترح الباحث نموذجاً يوضح المراحل الأربع الرئيسة لعمليات تصميم التعليم، وأبرز العمليات الفرعية التي تتضمنها كل مرحلة من تلك المراحل، والشكل التالي رقم (١) يوضح هذا النموذج:



الشكل رقم (١)
نموذج مقترح لعمليات تصميم التعليم المستخدمة في تطوير المقررات الدراسية

عرض نتائج السؤال الثاني

نص السؤال الثاني على: «ما درجة امتلاك مدرسي التعليم التقني بقطاع غزة وممارستهم عمليات تصميم التعليم عند تطوير مقرراتهم الدراسية؟». ولذلك قام الباحث بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لامتلاك وممارسة عمليات تصميم التعليم لدى كل كلية من الكليات الأربع، وللكليات الأربع معاً كما يتضح في الجدول رقم (٣).

الجدول رقم (٣)
درجة امتلاك وممارسة مدرسي التعليم التقني بقطاع غزة لعمليات تصميم التعليم

الكلية	درجة الامتلاك			درجة الممارسة		
	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
العلوم والتكنولوجيا	١٤٤,٨	١٠,٥	٦٢,٤	١٢٨,٦	١٠,٢	٥٥,٤
فلسطين التقنية	١٣٠,٠	١٥,٦	٥٦,٠	١١٨,٣	١٣,٩	٥٠,٩
مجتمع تدريب غزة	١٤٤,٥	٢٣,٠	٦٢,٣	١٣٢,٢	٢٣,١	٥٦,٩
مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية	١١١,٢	٤,٨	٤٧,٩	١٠٠,٩	٩,٢	٤٣,٥
الكليات الأربع معاً	١٣٣,٤	٢٠,٧	٥٧,٥	١٢٠,٨	١٦,٩	٥٢,٠

يتضح من الجدول رقم (٣) أن نسبة امتلاك مدرسي كليات التعليم التقني بقطاع غزة عمليات تصميم التعليم هي (٥٧,٥٪)، وأن نسب امتلاك هذه العمليات لدى مدرسي كل كلية من الكليات الأربع هي (٤,٦٢٪)، (٠,٥٦٪)، (٣,٦٢٪)، (٩,٤٧٪) حسب ترتيبها في الجدول.

كما يتضح من الجدول أن نسبة ممارسة مدرسي كليات التعليم التقني بقطاع غزة عمليات تصميم التعليم هي (٥٢,٠٪)، وأن نسب امتلاك هذه العمليات لدى مدرسي كل كلية من الكليات الأربع هي (٤,٥٥٪)، (٩,٥٠٪)، (٩,٥٦٪)، (٥,٤٣٪) حسب ترتيبها في الجدول.

ويتبين من هذه النتائج انخفاض درجتي امتلاك وممارسة مدرسي كليات التعليم التقني بقطاع غزة عمليات تصميم التعليم. وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة كل من الزعانين وحمدان (٢٠٠٣)، أبو جراد (٢٠٠٠)، العصار (١٩٩٩)، العبسي (١٩٩٨)، فقد بينت هذه الدراسات أن التعليم التقني يعاني من قلة التأهيل التربوي للمدرسين والمدربين، وعدم وجود الفرص الكافية لتطوير مهاراتهم التعليمية.

ويمكن أن تعزى النتيجة السابقة إلى حداثة التجربة الفلسطينية في مجال التعليم التقني، فمعظم كليات التعليم التقني الموجودة في قطاع غزة أنشئت في العقد الأخير من القرن العشرين، وهي بالتالي تفتقر نسبياً إلى الخبراء والمختصين في مجال تطوير التعليم التقني من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن معظم مدرسيها ليس لديهم الخبرة التدريسية الكافية، كما يمكن أن يعزى ذلك إلى أن معظم الهيئة التدريسية في هذه الكليات من المهندسين أو المختصين الأكاديميين ممن ليس لديهم أي تأهيل تربوي، كما يلاحظ أن إدارات هذه الكليات تركز على تطوير البيئة التعليمية والإمكانات المادية والتجهيزات المخبرية أكثر من تركيزها على تطوير الأداء التعليمي للمدرسين، ومن الأسباب التي يمكن أن تعزى لها هذه النتيجة أن مجال تصميم التعليم من المجالات الحديثة نسبياً ولا يتوافر في البيئة الفلسطينية إلا العدد القليل من المختصين في هذا المجال، مما يعني قلة المدربين والخبراء المطلوبين لتدريب المدرسين/المدربين في القطاعات التعليمية المختلفة بشكل عام، وفي التعليم التقني بشكل خاص.

عرض نتائج السؤال الثالث

نص السؤال الثالث على: "هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين درجة امتلاك مدرسي التعليم التقني لعمليات تصميم التعليم ودرجة ممارستهم لها عند تطوير مقرراتهم الدراسية؟".

وللإجابة علي هذا السؤال قام الباحث باختبار الفرض الأول الذي ينص على "لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين درجة امتلاك مدرسي التعليم التقني لعمليات تصميم التعليم ودرجة ممارستهم إيّاها عند تطوير مقرراتهم الدراسية". ولاختبار هذا الفرض قام الباحث بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الامتلاك ودرجة الممارسة لدى مدرسي كل كلية، ولدى كليات التعليم التقني الأربع معاً، والجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٤)
معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الامتلاك ودرجة الممارسة لدى مدرسي كليات التعليم التقني

الكلية	معامل ارتباط بيرسون	درجات الحرية	قيمة (ر) المجدولة
العلوم والتكنولوجيا	*٠,٣٦٧	٢٩	٠,٣٥٥
فلسطين التقنية	*٠,٣٧٠	٤٠	٠,٣٠٤
مجتمع تدريب غزة	*٠,٢٩٧	٤٦	٠,٢٨٨

تابع الجدول رقم (٤)

الكلية	معامل ارتباط بيرسون	درجات الحرية	قيمة (ر) المجدولة
مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية	*٠,٣٥٣	٣٢	٠,٣٤٩
الكليات الأربع معاً	* *٠,٤٤٢	١٥٣	٠,٢٠٨

* دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، * * دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

يتضح من الجدول رقم (٤) أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يشير إلى أنه توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين درجة امتلاك مدرسي التعليم التقني عمليات تصميم التعليم ودرجة ممارستهم لها، لذا يرفض الفرض الصفري ويقبل الفرض البديل، أي أنه توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين درجة امتلاك مدرسي التعليم التقني عمليات تصميم التعليم ودرجة ممارستهم إيّاها عند تطوير مقرراتهم الدراسية.

وتشير هذه النتيجة إلى أن انخفاض ممارسة مدرسي التعليم التقني لعمليات تصميم التعليم يعود بشكل أساسي إلى انخفاض امتلاكهم لهذه العمليات أصلاً، ويعد ذلك أمراً بدهيًّا، إذ إنّ قلة التأهيل أو التدريب الكافي للمدرس في مجال عمليات تصميم التعليم سيؤدي بالتأكيد إلى ضعف ممارسة هذه العمليات عند قيامه بتطوير مقرراته الدراسية أو إنشاء مقررات دراسية جديدة، كما أن انخفاض امتلاك المدرسين عمليات تصميم التعليم يمكن أن يؤدي إلى تكوين اتجاهات سلبية نحو ممارسة تلك العمليات من ناحية، وعدم وجود الثقة بالذات لمحاولة توظيف ما هو متوفر من تلك العمليات من ناحية أخرى، مما يعزز تدريجياً عدم تنمية القدرات والتطوير الذاتي في هذا المجال.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة البحيصي (٢٠٠١)؛ التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عدم توافر الوسائل التعليمية المتطورة وانخفاض مهارات استخدام تلك الوسائل لدى مدرسي الكليات التقنية. في حين لم تتفق النتيجة السابقة مع نتيجة دراسة السيد (١٩٩٩)؛ التي توصلت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف التجهيزات التكنولوجية وبين استخدامهم إيّاها.

عرض نتائج السؤال الثالث

نص السؤال الثالث على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات

امتلاك مدرسي كليات التعليم التقني لعمليات تصميم التعليم تعزى إلى المؤسسة التعليمية؟".

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باختبار الفرض الثاني الذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات امتلاك مدرسي كليات التعليم التقني لعمليات تصميم التعليم تعزى إلى المؤسسة التعليمية".

ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين الأحادي، والجدول رقم (٥) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٥)
تحليل التباين الأحادي لمتوسطات درجات امتلاك مدرسي كليات التعليم التقني عمليات تصميم التعليم

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة «ف»
درجة الامتلاك	بين المجموعات	٢٧١٥٤,١٣٣	٣	٩٠٥١,٣٧٨	٣٥,٠٩٢**
	داخل المجموعات	٣٨٩٤٧,٣٥١	١٥١	٢٥٧,٩٢٩	
	المجموع	٦٦١٠١,٤٨٤	١٥٤		

** قيمة «ف» الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجات حرية (٣,١٥١) هي (٢٦,٢٣).

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيمة (ف) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات امتلاك مدرسي كليات التعليم التقني الأربع عمليات تصميم التعليم، لذا يرفض الفرض الصفري ويقبل الفرض البديل، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات امتلاك مدرسي كليات التعليم التقني لعمليات تصميم التعليم تعزى للمؤسسة التعليمية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة النيرب (١٩٩٨)؛ التي أظهرت أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في إدراك المعلمين لواقع التعليم التقني تعزى لمتغير المؤسسة التعليمية، ونتيجة دراسة أبو جراد (٢٠٠٠)؛ التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاية اللازمة لتوافر واستخدام طرق التدريس ووسائل الاتصال التعليمية تعزى للمؤسسة التعليمية، وكذلك نتيجة دراسة الزعانين وحمدان (٢٠٠٣)؛ التي أوضحت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استخدام المدرسين/المدربين الوسائل التعليمية تعزى للمؤسسة التعليمية.

وللتعرف إلى دلالة الفروق بين المجموعات الثنائية (كليات التعليم التقني الأربع) في درجة امتلاك عمليات تصميم التعليم تم استخدام اختبار شيفيه لإجراء المقارنات الثنائية،

والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

يتضح من الجدول رقم (٦) أن قيم فروق المتوسطات لدرجات امتلاك عمليات تصميم التعليم بين كل من كلية مجتمع تدريب غزة، وكلية العلوم والتكنولوجيا من ناحية، وكلية فلسطين التقنيةً من ناحية أخرى دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) كما أن قيم فروق المتوسطات لدرجات امتلاك عمليات تصميم التعليم بين كل من كلية فلسطين التقنية وكلية مجتمع تدريب غزة، وكلية العلوم والتكنولوجيا من ناحية، وكلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية من ناحية أخرى دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

الجدول رقم (٦)
دلالة فروق المتوسطات بين المجموعات الثنائية في درجة امتلاك عمليات تصميم التعليم

الكلية	كلية فلسطين التقنية	كلية مجتمع العلوم المهنية	كلية مجتمع تدريب غزة	كلية العلوم والتكنولوجيا
كلية فلسطين التقنية	---	---	*١٤,٣٨٣٩٣	*١٤,٧٤٣٤٧
كلية مجتمع العلوم المهنية	*١٨,٨٨٩٣٦	---	*٣٣,٢٧٣٢٨	*٣٣,٦٣٢٨٣
كلية مجتمع تدريب غزة	---	---	---	٠,٠٣٥٩٥٤
كلية العلوم والتكنولوجيا	---	---	---	---

* دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

في حين أن قيم الفروق بين متوسطي درجات كلية العلوم والتكنولوجيا، وكلية مجتمع تدريب غزة غير دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) ويمكن توضيح دلالة الفروق بين المجموعات الثنائية كما يلي:

١- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في امتلاك عمليات تصميم التعليم بين متوسط درجات مدرسي كلية العلوم والتكنولوجيا، ومتوسطي درجات كلية فلسطين التقنية، وكلية مجتمع العلوم المهنية لصالح مدرسي كلية العلوم والتكنولوجيا.

٢- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha =$ ٠,٠٥) في امتلاك عمليات تصميم التعليم بين متوسط درجات مدرسي كلية مجتمع تدريب غزة، ومتوسطي درجات كلية فلسطين التقنية، وكلية مجتمع العلوم المهنية لصالح مدرسي كلية مجتمع تدريب غزة.

٣- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في امتلاك عمليات تصميم التعليم بين متوسطي درجات مدرسي كلية فلسطين التقنية، وكلية مجتمع العلوم المهنية لصالح مدرسي كلية فلسطين التقنية.

٤- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في امتلاك عمليات تصميم التعليم بين متوسطي درجات مدرسي كلية العلوم والتكنولوجيا، وكلية مجتمع تدريب غزة.
ويتبين من هذه النتائج ما يلي:
أ- أن درجة امتلاك مدرسي كلية العلوم والتكنولوجيا عمليات تصميم التعليم أعلى من درجة امتلاكها لدى كل من مدرسي كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، ومدرسي كلية فلسطين التقنية، ويمكن تفسير ذلك بأن كلية العلوم والتكنولوجيا تم إنشاؤها في العام ١٩٩٠م، وهي بالتالي من أقدم كليات التعليم التقني في قطاع غزة.

واستطاعت منذ ذلك الحين ونظراً لعدم وجود المنافسة أن تستقطب عدداً كبيراً من الكفاءات الأكاديمية المتميزة في الجوانب التخصصية المختلفة، كما أنها تلقت لا سيما في بداية عملها الكثير من الدعم المالي والمادي الداخلي والخارجي كمؤسسة وطنية رائدة للتعليم التقني في قطاع غزة، ومن ناحية أخرى استطاعت إدارة الكلية ومنذ مجيء السلطة الوطنية الفلسطينية في العام ١٩٩٤، أن تبتعث الكثير من مدرسيها لإكمال دراستهم العليا، أو لحضور ورش العمل والدورات التدريبية في العديد من دول العالم، ولقد أتاحت هذه العوامل مجتمعة لها الفرصة لتطوير مدرسيها في المجالات التخصصية والتدريسية المختلفة على حد سواء.
ب- أن درجة امتلاك مدرسي كلية مجتمع تدريب غزة عمليات تصميم التعليم أعلى من درجة امتلاكها لدى كل من مدرسي كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، ومدرسي كلية فلسطين التقنية، ويمكن تفسير ذلك بأن كلية مجتمع تدريب غزة هي مؤسسة تعليمية عريقة أنشأتها وكالة الغوث الدولية عام١٩٥٣م، تحت اسم مركز التدريب المهني بغزة، وقد تطورت إلى كلية مجتمع تدريب غزة في عام٢٠٠٠ م.

وبالنظر إلى واقع هذه الكلية نجد أنها تتبع مباشرة وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة، فهي المسئولة عن دعمها وتمويلها من كافة الجوانب، وتتمتع الكلية مقارنة بكليات التعليم التقني الأخرى بإمكانيات جيدة من جميع النواحي الفنية والتجهيزات والمختبرات والأبنية والورش والقاعات الدراسية، كما أنها تضم عدداً كبيراً ومتميزاً من المختصين الفنيين والمهندسين، وتعمل إدارة الكلية سنوياً ومنذ نشأتها بالتنسيق مع وكالة الغوث لالتحاق مدرسيها بالدورات وورش العمل التي يتم عقدها في مراكز التدريب والتعليم التقني العالمية، كما أنها تقوم وباستمرار بالتنسيق مع العديد من المؤسسات التعليمية والتدريبية الفلسطينية لعقد دورات تدريبية متنوعة لمدرسيها في كل ما هو جديد في المجالات المختلفة بشكل عام،

وفي مجال تكنولوجيا التعليم والتصميم والتطوير التعليمي بشكل خاص.

ج- أن درجة امتلاك مدرسي كلية فلسطين التقنية لعمليات تصميم التعليم أعلى من درجة امتلاكها لدى مدرسي كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، ويرى الباحث أن ذلك قد يرجع إلى حداثة تجربة كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، حيث أنشئت في العام ١٩٩٨م، وعلى الرغم من أنها شكلت إضافة نوعية إلى التعليم التقني بفلسطين إلا أنه لم تصل بعد إلى حالة الاستقرار خصوصاً في كادريها الأكاديمي والفني على الصعيدين الكمي والكيفي، كما يلاحظ أن إدارة الكلية لا زالت تولي اهتماماً أكبر لعملية توفير الأبنية والمساحات التعليمية وكذلك المختبرات والتجهيزات الفنية أكثر من اهتمامها بتطوير مدرسيها.

د- لا توجد فروق في درجات امتلاك عمليات تصميم التعليم بين مدرسي كلية مجتمع تدريب غزة، وكلية العلوم والتكنولوجيا، ويمكن تفسير ذلك بأن ظروف الكلّيتين تتشابه في كثير من القضايا وإن كانت كل منهما تتبع لجهة مختلفة، إلا أن كلتيهما تتمتع بتاريخ طويل نسبياً، ولديهما استقرارٌ نسبيٌ فيً مؤهلات مدرسيهما، كما أن إدارتي الكلّيتين توليان اهتماماً كبيراً ودائماً بتطوير الكادر الأكاديمي داخل الوطن وخارجه في مجالات الأداء التدريسي المختلفة بشكل عام.

عرض نتائج السؤال الرابع

نص السؤال الرابع على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة مدرسي كليات التعليم التقني عمليات تصميم التعليم تعزى إلى المؤسسة التعليمية؟".

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باختبار الفرض الثالث الذي ينص على أنه «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات ممارسة مدرسي كليات التعليم التقني لعمليات تصميم التعليم تعزى إلى المؤسسة التعليمية».

ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين الأحادي، والجدول رقم (٧) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٧)
تحليل التباين الأحادي لمتوسطات درجات ممارسة مدرسي كليات التعليم التقني لعمليات تصميم التعليم

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة «ف»
درجة الممارسة	بين المجموعات	٩٣٩٧,٠٩٨	٣	٣١٣٢,٣٦٦	*١١,٩٨١

تابع الجدول رقم (٧)

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة «ف»
درجة الممارسة	داخل المجموعات	٣٩٤٧٧,٥٢٢	١٥١	٢٦١,٤٤١	١١,٩٨١*
	المجموع	٤٨٨٧٤,٦١٩	١٥٤		

* قيمة «ف» الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجات حرية (١٥١,٣) هي (٥٦,٨).

يتضح من الجدول رقم (٧) أن قيمة (ف) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يشير إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة مدرسي كليات التعليم التقني الأربع لعمليات تصميم التعليم، لذا يرفض الفرض الصفري ويقبل الفرض البديل، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات ممارسة مدرسي كليات التعليم التقني لعمليات تصميم التعليم تعزى للمؤسسة التعليمية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة النيرب (١٩٩٨)؛ التي أظهرت أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في إدراك المعلمين لواقع التعليم التقني تعزى لمتغير المؤسسة التعليمية، ونتيجة دراسة أبو جراد (٢٠٠٠)؛ التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاية اللازمة لتوافر واستخدام طرق التدريس ووسائل الاتصال التعليمية تعزى للمؤسسة التعليمية، وكذلك نتيجة دراسة الزعانين وحمدان (٢٠٠٣)؛ والتي أوضحت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استخدام المدرسين/المدربين للوسائل التعليمية تعزى للمؤسسة التعليمية.

وللتعرف إلى دلالة الفروق بين المجموعات الثنائية (كليات التعليم التقني الأربع) في درجة ممارسة عمليات تصميم التعليم تم استخدام اختبار شيفيه لإجراء المقارنات الثنائية، والجدول رقم (٨) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٨)
دلالة فروق المتوسطات بين المجموعات الثنائية في درجة ممارسة عمليات تصميم التعليم

الكلية	كلية فلسطين التقنية	كلية مجتمع العلوم المهنية	كلية مجتمع تدريب غزة	كلية العلوم والتكنولوجيا
كلية فلسطين التقنية	---	---	١٣,٩٢٥٦٠*	١٠,٣٥١٠٠
كلية مجتمع العلوم المهنية	١٧,٠٢٤١٨*	---	٣٠,٨٢٥٧٤*	٢٧,٣٧١١٤*

تابع الجدول رقم (٨)

الكلية	كلية فلسطين التقنية	كلية مجتمع العلوم المهنية	كلية مجتمع تدريب غزة	كلية العلوم والتكنولوجيا
كلية مجتمع تدريب غزة	---	---	---	---
كلية العلوم والتكنولوجيا	---	---	٣,٥٧٤٦٠	---

* دالة عند مستوى دلالة(٠,٠٥).

يتضح من الجدول رقم (٨) أن قيم فروق متوسطي درجات ممارسة عمليات تصميم التعليم بين كلية مجتمع تدريب غزة، وكلية فلسطين التقنية دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) كما أن قيم فروق المتوسطات لدرجات ممارسة عمليات تصميم التعليم بين كل من كلية فلسطين التقنية، وكلية مجتمع تدريب غزة، وكلية العلوم والتكنولوجيا من ناحية، وكلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية من ناحية أخرى دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، في حين أن قيم الفروق بين متوسطي درجات كلية العلوم والتكنولوجيا، وكلية فلسطين التقنية غير دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) ، كما أن قيم الفروق بين متوسطي درجات كلية مجتمع تدريب غزة، وكلية العلوم والتكنولوجيا غير دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) ويمكن توضيح دلالة الفروق بين المجموعات الثنائية كما يلي:

١- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في ممارسة عمليات تصميم التعليم بين متوسط درجات مدرسي كلية مجتمع تدريب غزة، ومتوسطي درجات مدرسي كلية فلسطين التقنية، وكلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، لصالح مدرسي كلية مجتمع تدريب غزة.

٢- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في ممارسة عمليات تصميم التعليم بين متوسطي درجات مدرسي كلية العلوم والتكنولوجيا، وكلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، لصالح مدرسي كلية العلوم والتكنولوجيا.

٣- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في ممارسة عمليات تصميم التعليم بين متوسطي درجات مدرسي كلية فلسطين التقنية، وكلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، لصالح مدرسي كلية فلسطين التقنية.

٤- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في ممارسة عمليات تصميم التعليم بين متوسطي درجات مدرسي كلية العلوم والتكنولوجيا، وكلية فلسطين التقنية.

٥- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في ممارسة عمليات تصميم

التعليم بين متوسطي درجات مدرسي كلية مجتمع تدريب غزة، وكلية العلوم والتكنولوجيا. ويتبين من هذه النتائج ما يلي:

أ- أن درجة ممارسة مدرسي كلية مجتمع تدريب غزة عمليات تصميم التعليم أعلى من درجة ممارستها لدى كلٍ من مدرسي كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، ومدرسي كلية فلسطين التقنية، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الربط بين نتائج السؤال الثالث، ونتائج السؤال الرابع، فنتائج السؤال الثالث أوضحت أن هناك علاقة ارتباطيه بين درجة الامتلاك ودرجة الممارسة لعمليات تصميم التعليم لدى مدرسي كل كلية من كليات التعليم التقني الأربع، ولدى الكليات الأربع مجتمعة، في حين أن نتائج السؤال الرابع بينت أن درجة امتلاك عمليات تصميم التعليم لدى مدرسي كلية مجتمع تدريب غزة أعلى من درجة امتلاكها لدى كلٍ من مدرسي كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، ومدرسي كلية فلسطين التقنية، ومن ثمّ تصبح النتيجة الحالية أمراً بدهيًّا ومنطقياً.

ب- أن درجة ممارسة مدرسي كلية العلوم والتكنولوجيا لعمليات تصميم التعليم أعلى من درجة ممارستها لدى مدرسي كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً في ضوء الربط بين نتائج السؤال الثالث، ونتائج السؤال الرابع، حيث تبين من نتائج السؤال الثالث أن هناك علاقة ارتباطيه بين درجة الامتلاك ودرجة الممارسة لعمليات تصميم التعليم لدى مدرسي كل كلية من كليات التعليم التقني الأربع، ولدى الكليات الأربع مجتمعة، أما نتائج السؤال الرابع فأظهرت أن درجة امتلاك عمليات تصميم التعليم لدى مدرسي كلية العلوم والتكنولوجيا أعلى من درجة امتلاكها لدى مدرسي كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، وبالتالي تصبح النتيجة الحالية نتيجة بدهية ومنطقية.

ج- أن درجة ممارسة مدرسي كلية فلسطين التقنية لعمليات تصميم التعليم أعلى من درجة ممارستها لدى مدرسي كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، ويمكن تفسير هذه النتيجة كذلك في ضوء الربط بين نتائج السؤال الثالث، ونتائج السؤال الرابع، حيث أظهرت نتائج السؤال الرابع أن درجة امتلاك عمليات تصميم التعليم لدى مدرسي كلية فلسطين التقنية أعلى من درجة امتلاكها لدى مدرسي كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، وعليه فإن الحصول على نفس النتيجة في حالة الممارسة أمرٌ منطقي ونتيجة طبيعية لا سيما في ضوء التفسير الذي ورد عند مناقشة نتيجة الامتلاك.

د- لا توجد فروق في درجات ممارسة عمليات تصميم التعليم بين متوسطي درجات مدرسي كلية العلوم والتكنولوجيا، وكلية مجتمع تدريب غزة، وهذه النتيجة يمكن تفسيرها

كذلك في ضوء الربط بين نتائج السؤال الثالث، ونتائج السؤال الرابع، فنتائج السؤال الرابع أوضحت أنه لا توجد فروق في درجات امتلاك عمليات تصميم التعليم بين مدرسي كلية العلوم والتكنولوجيا، وكلية مجتمع تدريب غزة، وبالتالي تصبح النتيجة الحالية أمراً بدهيًّا ومنطقياً.

هـ- لا توجد فروق في درجات ممارسة عمليات تصميم التعليم بين مدرسي كلية فلسطين التقنية، وكلية العلوم والتكنولوجيا، وعلى الرغم من عدم اتفاق هذه النتيجة مع النتائج التي تم التوصل إليها في السؤال الرابع، فإن عدم وجود فروق في الممارسة بين مدرسي هاتين الكلّيتين قد يعود إلى أن طبيعة ممارسة عمليات تصميم التعليم تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين، وهذان الأمران يصعب على المدرس توفيرهما نظراً لكثرة الأعباء الإدارية والأكاديمية المطلوبة منه؛ مما يخلق توجهاً عاماً بين المدرسين بعدم الرغبة في ممارسة هذه العمليات، ومن ناحية أخرى فإن الممارسة كعملية إجرائية تتطلب خبرة طويلة لدى المدرسين، وهذا غير متوافر للعديد من مدرسي هذه الكليات نظراً لحداثة تجربتها بشكل عام، ولحداثة تجربة مدرسي بعض التخصصات التقنية التي تم إنشاؤها مؤخراً، كتخصصات الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة تم وضع التوصيات التالية:

- قيام إدارات كليات التعليم التقني بإنشاء وحدة أو مركز لتطوير التعليم يهتم بقضايا تطوير الأداء التعليمي للمدرسين بشكل عام، مع التركيز على تطوير مهاراتهم في مجال التصميم والتطوير التعليمي.
- تشجيع إدارات كليات التعليم التقني لمدرسيها، والتقليل من أعبائهم الإدارية والأكاديمية من أجل قيامهم بتطوير مقرراتهم الدراسية على أسس علمية سليمة، ووفقاً للتصميم التكنولوجي النظامي.
- أن تشتمل برامج الإعداد والتأهيل في التخصصات التقنية والهندسية والعلمية على مساق واحد على الأقل في مجال تصميم التعليم.
- عقد دورات تدريبية لمدرسي التعليم التقني لتنمية مهاراتهم واتجاهاتهم نحو التطوير المهني الذاتي في مجال التصميم التعليمي.
- تطوير التعاون بين إدارات كل كلية ومدرسيها لتعريفهم بالخدمات التي يمكن أن تقدمها لهم تلك الإدارات في تطوير العملية التعليمية وزيادة فاعليتها.
- ضرورة تجهيز الكليات التقنية بمصادر التعلم والتقنيات التعليمية التي تحفز المدرسين وتوفر

لهم البيئة المناسبة لتطوير مقرراتهم الدراسية في ضوء عمليات التصميم التعليمي.
– إرسال بعض مدرسي التعليم التقني الأكفاء في بعثات إلى الخارج لنقل خبرات بعض البلدان العربية والعالمية في تنمية مهارات مدرسي التعليم التقني في مجال تصميم التعليم.
– دراسة واقع استخدام مدرسي التعليم التقني لمستحدثات تكنولوجيا التعليم.
– دراسة أثر الأنماط الإدارية المتبعة في كليات التعليم التقني في النمو المهني للمدرسين.

المراجع

أبو جحجوح، يحيي (٢٠٠٥). **فعالية برنامج محوسب مقترح لتنمية التنور البحثي لدى طلبة التخصصات العلمية بكلية التربية في جامعة الأقصى**. رسالة دكتوراه غير منشورة، غزة: برنامج الدراسات العليا المشترك بين جامعة عين شمس وجامعة الأقصى.

أبو جراد، محمد (٢٠٠٠). **دراسة تحليلية للكفاية الداخلية للتعليم التقني في فلسطين**. رسالة دكتوراه غير منشورة، القاهرة: كلية التربية– جامعة عين شمس.

أبو سل، محمد (١٩٩٠). **التربية المهنية وموقعها في المنهاج التربوي الإسلامي**. بحوث المؤتمر التربوي، مؤتمر نحو بناء نظرة تربوية إسلامية معاصرة، (١)، ٣٣–٦١.

أبو سويرح، أحمد (٢٠٠٩). **برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا**. رسالة ماجستير غير منشورة، غزة: كلية التربية– الجامعة الإسلامية.

أبو كاشف، جمال (١٩٩٩). **مفهوم الذات وعلاقته بالميول المهنية والدافعية للإنماء لدى طلبة كليات المجتمع المتوسطة في محافظات غزة**. رسالة دكتوراه غير منشورة، القاهرة: كلية التربية–جامعة عين شمس.

البحيصي، محمد (٢٠٠١). **برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التدريس لدى معلمي كليات فلسطين التقنية**. رسالة ماجستير غير منشورة. القاهرة: كلية التربية–جامعة عين شمس.

الحناوي، أشرف (٢٠٠٥). **فعالية برنامج مقترح لتنمية الأداء التدريسي الإبداعي لدى الطلبة المعلمين في قسم التربية التكنولوجية بجامعة الأقصى**. رسالة ماجستير غير منشورة، غزة: برنامج الدراسات العليا المشترك بين جامعتي عين شمس وجامعة الأقصى.

الحيلة، محمد (١٩٩٩). **التصميم التعليمي، نظرية وممارسة** (ط١). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

خميس، محمد (٢٠٠٣–ب). **عمليات تكنولوجيا التعليم** (ط١). القاهرة: مكتبة دار الكلمة.

ربيع، أنهار (٢٠٠١). **أثر تصميم منظومة تعليمية قائمة علي الكمبيوتر التعليمي متعدد الوسائط علي تحصيل الطالب المعلم لبعض المفاهيم العلمية**. رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة: كلية البنات–جامعة عين شمس.

الزعانين، جمال وحمدان، عبد الرحيم (٢٠٠٣). مدى استخدام تقنيات التعليم والتعلم لدى مدرسي/مدربي الكليات التقنية بمحافظات غزة وصعوباتها. **مجلة جامعة الأقصى**، ٧(٢)، ١٦٢-٢٠١.

سلامة، عبد الحافظ (٢٠٠٢). **أساسيات في تصميم التدريس** (ط٢). عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

السيد، يسري (١٩٩٩). **اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف التجهيزات التكنولوجية وعلاقة ذلك بدرجة استخدامهم لها**. رسالة ماجستير غير منشورة، مصر: كلية التربية-جامعة جنوب الوادي.

العبسي، عوني (١٩٩٨). **التدريب المهني والعلمي وأثره في واقع المجتمع الفلسطيني**. ورقة مقدمة في ورشة عمل برنامج تأهيل الأسرى المحررين، غزة: كلية العلوم والتكنولوجيا.

العجرمي، سامح (٢٠٠٥). **برنامج مقترح لتنمية مهارات إنتاج الصورة الفوتوغرافية التعليمية لدى طلبة قسم تكنولوجيا التعليم بجامعة الأقصى**. رسالة ماجستير غير منشورة، غزة: برنامج الدراسات العليا المشترك بين جامعتي عين شمس وجامعة الأقصى.

العصار، زكري (١٩٩٩). ت**طوير مراكز التدريب المهني في لواء غزة في ضوء بعض متطلبات التنمية لدولة فلسطين**. رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة: كلية التربية-جامعة عين شمس.

قطامي، يوسف وأبو جابر، ماجد وقطامي، نايفة (٢٠٠٢). **تصميم التدريس** (ط٢). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف وقطامي، نايفة وحمدي، نرجس (١٩٩٤). **تصميم التدريس** (ط١). عمان: جامعة القدس المفتوحة.

كلية العلوم والتكنولوجيا (٢٠٠٤). **دليل الطالب** (٢٠٠٤-٢٠٠٥). خان يونس: كلية العلوم والتكنولوجيا.

كلية فلسطين التقنية (٢٠٠٤). **دليل الطالب** (٢٠٠٤-٢٠٠٥). دير البلح: كلية فلسطين التقنية.

كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية (٢٠٠٦). **دليل الطالب** (٢٠٠٦-٢٠٠٧). غزة: كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية.

كلية مجتمع تدريب غزة (٢٠٠٦). **دليل الطالب** (٢٠٠٦-٢٠٠٧). غزة: كلية مجتمع/تدريب غزة.

كمب، جيرولد (١٩٨٧). **تصميم البرامج التعليمية** (ط١). (ترجمة أحمد خيري كاظم). القاهرة: دار النهضة العربية.

النيرب، فريد (١٩٩٨). **واقع منهاج التعليم التقني في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين: كلية الدراسات العليا-جامعة النجاح الوطنية.

Branch, R. (1994). Common instructional design practices employed by secondary school teachers. **Educational Technology, 34**(3), 25-34.

Johnson, K. & Foa, L. (1996). **Instructional design: New alternatives for effective education and training.** New York: American Council on Education/Oryx Press.

Seels, B. & Richy, R. (1994). **Instructional technology: The definition and domains of the field.** Washington, Dc: Association for Educational Communications and Technology.