EVALUATING OF TRAINING PROGRAMS EFFECTIVENESS FOR UNIVERSITY OF TECHNOLOGY AND APPLIED SCIENCES' MEMBERS IN THE SULTANATE OF OMAN ACCORDING TO HAMMOND'S MODEL

تقويم فاعلية البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية في سلطنة عمان وفقا لنموذج هاموند

سعيد بن خليفه الطويرشي

Said Khalifa Ali Al Tuwairishi[1*], Mohamad Johdi Bin Salleh[2], Ismaiel Hassanein Ahmed Mohamed[3] and Abdul Hamid Hassan[4]

[1]Ph.D. Candidate at the Faculty of Education, International Islamic University Malaysia (IIUM); altuirshi@gmail.com
[2]Prof. Dr. at the Faculty of Education, International Islamic University Malaysia (IIUM); johdi@iium.edu.my
[3]Prof. Dr. at the Faculty of Education, International Islamic University Malaysia (IIUM); tulib52@iium.edu.my
[4]Dr. Psychology Lecturer, College of Education, Sultan Qaboos University
*Corresponding Author

Abstract

This quantitative study discussed; Evaluating the effectiveness of training programs for faculty members in technical colleges, as the problem was evident in the insufficiency of the training programs implemented during the year, the programs are few and do not meet the needs of the trainees, and they do not take into account the global trends in the field of information technology. Therefore, the study aimed to evaluate the effectiveness of training programs provided by the Human Resources Department at the Ministry of Labor to faculty members in light of its objectives, according to the Hammond model, and also to find out the statistically significant differences towards the training, according to the variables: the gender, Technical colleges, and trainees' years of experience. The study adopted the descriptive / evaluation approach. The study population consisted of (338) faculty members at the technical colleges, a random sample consisted of (170) members. The researcher prepared a questionnaire consisting of (39) statements divided into four axes. The study findings were: The training programs for faculty members have achieved the objectives with a moderate degree, where the arithmetic mean of the tool's axes as a whole is (3.18). The findings indicated that there were no statistically significant differences in the use of training due to the two variables of gender and years of experience, while differences were found due to the faculty variable, in which Nizwa Technical College came first.

Keywords: effectiveness, training programs, colleges of technology.

الملخص

ناقشت هذه الدراسة الكمية؛ تقويم فاعلية البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالكليات التقنية، حيث تجلت المشكلة في عدم كفاية البرامج التدريبية المنفذة خلال العام، وأن البرامج المنفذة قليلة ولا تلبي احتياجات المتدربين، وإنها لا تراعي التوجهات العالمية في مجال تقنية المعلومات. لذا هدفت الدراسة إلى تقويم فاعلية البرامج التدريبية التي تقدمها دائرة الموارد البشرية بوزارة العمل لأعضاء هيئة التدريس في ضوء أهدافها، وفق نموذج هاموند من وجهة نظر المستفيدين منها، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الاستفادة من التدريب، وفقا لمتغيرات: النوع الاجتماعي للمتدربين، والكليات التقنية، وسنوات خبرة المتدربين. اعتمدتْ الدراسة المنهج الوصفي التقويمي من خلال وصف البيانات الإحصائية، تكون مجتمع الدراسة من (338) عضو هيئة تدريس بالكليات التقنية، تكونت عينة الدراسة من (170) عضوا. أعد الباحث استبانة تكونت من (39) عبارة توزعت في أربعة محاور، للاستدلال على مدى فاعلية البرامج التدريبية. وقد خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس قد حققت أهدافها بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمحاور الأداة ككل (3.18). دلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستفادة من التدريب تعزى لمتغيري النوع، وسنوات الخبرة، بينما وجدت فروق تعزى لمتغير الكلية، وقد تفوقت فيها الكلية التقنية بنزوى على الكليات التقنية الأخرى.

كلمات مفتاحية: الفاعلية، برامج التدريب، هيئة التدريس، الكليات التقنية.

المقدمة:

يلعب التدريب دورا أساسيا في حياة المنظمات المعاصرة، من خلال مجموعة من الأهداف التي تسعى لتحقيقها ومنها؛ تطور مهارات والمعارف للمتدربين، رفع كفاءتهم وبالتالي كفاءة المنظمة، إحداث الموازنة المطلوبة في مجال القوى العاملة، بناء رأس المال الفكري والبشري والاجتماعي، تنمية القيادات الإدارية والمهنية .(Baldwin, et, al. 2008)

وتعد العملية التدريبية أساس تنمية الموارد البشرية في المنظمات، لذا اهتم بها الباحثون والمخططون في مختلف المستويات الإدارية، فالموارد البشرية في أي منظمة تعد العنصر الحيوي في العملية الإنتاجية، وفي ضوئها تتحدد باقي عناصر الإنتاج، ويتضح هذا جليا في رأي تشارني وكونوي (Charney & Conway, 2005) اللذان يريان أن من أهم نتائج التدريب هي التغيرات الإيجابية التي تحدث في أداء الموظفين والتي تحصل نتيجة اكتساب مهارات جديدة في برنامج التدريب أو بتطوير المهارات الموجودة عند الموظفين، وبذلك تكون عملية التقويم هي العملية الأساسية لتحديد هذه التغيرات التي تحدثها في سلوك المتدربين في البرامج التدريبية من خلال سلسلة عمليات منظمة يمكن بها تشخيص نقاط الضعف ونقاط القوة في البرامج التدريبية (Leopold, 2002.)

وقد سعت وزارة العمل جاهدة منذ إنشاء الكلية التقنية العليا بمسقط عام 1984، إلى رفد الكلية بعناصر أكاديمية مؤهلة ذات مستوى عال من المهارة والخبرة، إيمانا بدور أعضاء هيئة التدريس الرئيسي في تحقيق أهداف التعليم الجامعي، خصوصا رفد سوق العمل بقوى عاملة وطنية جاهزة

للإسهام في دعم مسيرة التنمية المستدامة في البلاد، وكانت الكلية عند إنشائها تعرف بكلية عمان الفنية الصناعية، ثم غير اسمها إلى الكلية الفنية الصناعية بمسقط عام 1993. وفي عام 2001 تم تغير الإسم إلى الكلية التقنية العليا بمسقط، كما لحق ذلك إنشاء الكليات التقنية بنزوى وصلالة وعبري والمصنعة وإبرا وشناص، وجميعها ترجع إداريا إلى المديرية العامة للتعليم التقني بوزارة العمل (وزارة العمل، 2013).

وتتولى دائرة الموارد البشرية بوزارة العمل تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية لموظفي الوزارة بما في ذلك أعضاء هيئة التدريس بالكليات التقنية، حيث تقوم الدائرة بإعداد خطة تدريب سنوية تتضمن برامج تدريبية داخل وخارج السلطنة، سعيا منها نحو استمرارية التعامل مع العلوم والتقنيات الحديثة المتجددة في مجال التعليم، لإكساب العاملين بالوزارة القدرة على التكيف مع مستجدات العصر والتعامل معها بوعي ودراية، بما يسهم في دعم المؤسسة ومواقع عملهم والإسهام في التطوير والتحسين (وزارة العمل، 2013).

ويعد التقويم التربوي أحد الأركان الأساسية للعملية التربوية، وهو حجر الزاوية لإجراء أي تطوير أو تجديد تربوي يهدف إلى تحسين عملية التعلم والتعليم في أي دولة (مصطفى، 2010)، كما أن التقويم يحدد اتجاه المؤسسة التعليمية في تحقيق أهدافها ومدى التقدم الذي تحرزه، إضافة إلى أنه يشمل الصعوبات والمشكلات التي تصادف المعنيين في جميع مجالات العمل (الشيزاوي، 2008)، ولكون التدريب المتواصل للعاملين في المؤسسة التعليمية أمرا ضروريا لتحقق أهدافها وخططها التطويرية؛ فإن التقويم المستمر لذلك التدريب ومدى ملائمته لاحتياجات المستفيدين منه أمرا بالغ الاهمية، خصوصا في ضوء الثورة المعلوماتية في العالم. ولا يخفى أن موضوع التدريب من المواضيع التي تنال أهمية بالغة، حيث أن التدريب يهدف لإكساب المتدربين معارف واتجاهات لتطوير أدائهم مهنيا، فينعكس إيجابيا على تطوير المؤسسات بجوانبها وأنشطتها المختلفة. ويتناول موضوع التدريب في المنظمات الأساليب الأساسية في التعليم والتي تعمل على صقل المهارات، والمعرفة والاتجاهات للمتدربين، فالتدريب يمثل إستراتيجية البناء للمنظمات (Wilson, 2005).

مشكلة الدراسة:

تمثل البرامج التدريبية حجر الزاوية بشأن دعمها ورفعها لمستوى قدرات العاملين في أي مؤسسة، وإذا ما كانت تلك البرامج موجهة نحو أعضاء هيئة التدريس في مؤسسة تعليمية فالاهتمام بجودتها وتقويمها المستمر أمران ضروريان، فتنمية قدرات عضو هيئة التدريس علميا ومهنيا وشخصيا؛ سيعود بالإيجاب على ما سينقله من معارف للطلبة. وفي استطلاع قام به الباحث في الكليات التقنية بسلطنة عمان من خلال استبيان تم توزيعه على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بها، وجد الباحث إجماعا على عدم كفاية البرامج التدريبية المنفذة خلال العام، وأن البرامج التي نفذت قليلة ولا تلبي احتياجاتهم، ولم تراعي التوجهات العالمية في مجال تقنية المعلومات، وأكد جميع المستجيبين على ضرورة زيادت عددها والحرص على اختيار البرامج التدريبية التي تسهم في تنمية مهاراتهم المهنية والتدريسية في البيئة الأكاديمية. ويؤكد العريمي (2011) أن غياب التقويم الفعلي والمستمر لمثل هذه البرامج أفقدها فاعليتها وتحقيقها لأهدافها المنشودة، علما أن من أسباب القصور عدم إشراك الفئة المستهدفة في إعداد وتخطيط البرامج التدريبية الموجه لهم، وكل ذلك يعود بالسلب على تحقيق التطور والتحسين في المجال الأكاديمي والتربوي بالكليات التقنية التي

يمثل فيها عضو هيئة التدريس محورا أساسيا لنجاح العملية التعليمية والأكاديمية في المؤسسة.

ويشير التقرير السنوي الذي أعدته دائرة الموارد البشرية بوزارة العمل، إلى أن الوزارة أنفقت الميزانيات اللازمة لتنفيذ البرامج التدريبية منذ عام 2013 (التقرير السنوي لبرامج التدريب بوزارة العمل، 2018)، وبالإمكان الاستفادة منه بصورة أكبر إذا ما كان هناك تقويم واضح لتلك البرامج بما يخدم أهداف المؤسسة التعليمية، وسيتيح دراسة الباحث إمكانية الإستفادة من التوصيات في تطوير البرامج التدريبية مقصد الدراسة، وإدخال التقويم التربوي كعنصر فاعل في الكليات التقنية التي يُعول عليها رفد سوق العمل بالكوادر المؤهلة علميا ومهنيا.

أهداف الدراسة:

1. تقويم فاعلية البرامج التدريبية التي تقدمها دائرة الموارد البشرية بوزارة العمل لأعضاء هيئة التدريس بالكليات التقنية التابعة لها في ضوء أهدافها وفق نموذج هاموند من وجهة نظر المستفيدين منها.

2. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الإستفادة من التدريب وفقا لمتغيرات: نوع المتدربين (ذكر، أنثى)، وبين الكليات التقنية وفقا للموقع الجغرافي، ووفقا لسنوات خبرة المتدربين.

الإطار النظري:

لقد تنوعت النماذج المستخدمة في التقويم وفقا للغاية التي تحققها، فمنها ما يرتكز على الأهداف، ومنها ما يعتمد على المحك الخارجي، ومنها ما يؤكد على التقويم الكيفي، اما الأكثر شيوعا فهي المعتمدة على الأهداف، ولعل ذلك يعود إلى أن النماذج المعتمدة على الأهداف من النماذج الواضحة المحددة الأهداف، وقد وضح،((Guskey, (2010) ;Ross, 2000 وكذلك الزاملي وآخرون (2009)، أصناف النماذج المستخدمة في التقويم وفي مقدمتها النماذج المعتمدة على الأهداف (النماذج الهدفية) ومنها:

نموذج تايلور **:**Tyler Model يعد هذا النموذج من أوائل النماذج التي ظل أثرها قائماً ومستخدماً في مشروعات كثيرة للتقويم، والتقويم في هذا النموذج عبارة عن تقرير مدى التوافق بين الأهداف والنواتج أي قياس مدى تحقق أهداف البرنامج التعليمي.

نموذج هاموند**:** Hammond Model يختلف هذا النموذج عن نموذج تايلور، إذ لا يقف عند معرفة مدى تحقق الأهداف، بل يتعدى لمحاولة فهم الأسباب التي تكون وراء نجاح أو إخفاق البرنامج في تحقيق أهدافه. ويقترح هاموند مكعباً يستفيد منه المقوم في وصف البرامج التربوية وتنظيم متغيرات التقويم وهو ما يساعد في تحديد العوامل التي تكون وراء نجاح البرنامج أو إخفاقه، وأطلق على هذا المكعب اسم بنية التقويم Structure for Evaluation وكل بعد من أبعاده الثلاثة يتعلق بمتغير من متغيرات التقويم.

نموذج بروفس**:** Provus Model ويتضمن هذا النموذج التعريف بمعايير البرنامج (يستخدم بروفس المعايير والأهداف بشكل متبادل)، والتقرير بشان وجود تفاوت وتناقض من عدمه بين الأداء في جانب من جوانب البرنامج والمعايير التي تحكم ذلك الجانب. واستخدام المعلومات عن التفاوت بين مستوى الأداء والمعايير اما لتغيير مستوى الأداء أو تغيير معايير.

نموذج متفسيل وميشيل: Metsfessel and Michael Model يعد هذا النموذج تطويراً لنموذج تايلور وتوسيعاً لمفهوم التقويم مع الاستمرار على التركيز على الأهداف في عملية التقويم.

وتأسيسا على هذه النماذج، يمكن القول إنَّ نموذج هاموند لايقف عند معرفة تحقيق الأهداف، بل يتعدى ذلك لمعرفة الأسباب التي تقف وراء نجاح أو إخفاق هذه الأهداف، حيث يمكن لهذا النموذج أنْ يُحقق تقويما فاعلا للبرنامج التدريبي من خلال:

1. معرفة مدى نجاح الإدارة في تطبيق مبادئ التدريب الصحيحة في البرنامج المنفذ.
2. تحديد نقاط القوة والضعف في البرنامج التدريبي من أجل معالجة الضعف والبناء في نواحي القوة.
3. التعرف على مقدار ما تم إنجازه من الخطة التدريبية وما تحقق من أهدافها.
4. معرفة الفوائد (المباشرة وغير المباشرة) التي تعود على المنظمات نظير مشاركة منتسبيها في الدورات التدريبية.
5. معرفة مدى اسهام الموظفين المتدربين في تطبيق ما اكتسبوه من خبرة في مجال العمل.
6. تحديد وتشخيص المعوقات التي تواجه البرنامج التدريبي من أجل تذليلها في المستقبل.

الدراسات السابقة:

أجرى خليفة (2012) دراسة بعنوان" فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمي التعليم المهني وفقا لاحتياجاتهم التدريبية بالجماهيرية الليبية" هدفت إلى: تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم المهني في الكفايات التدريسية، وإعداد برنامج تدريبي لتنمية الكفايات التدريسية لدى معلمي التعليم المهني وفقا لإحتياجاتهم، والتعرف على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمي التعليم المهني. تم تطبيق استبانة الدراسة على (34) معلما ومعلمة، وهي مكونه من (50) كفاية تدريسية موزعة على أربعة مجالات أساسية هي: تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها، والتخطيط للتدريس، تنفيذ الدرس، التقويم. كما صمم الاستبيان على شكل مقياس خماسي للتقدير، وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات منها: تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي التعليم المهني بصفة مستمرة من خلال دراسات مشابهة لهذه الدراسة، وعقد مزيد من الدورات التدريبية لمعلمي التعليم المهني أثناء الخدمة لتلبية احتياجاتهم التدريبية.

وفي دراسة قام بها العريمي (2011) بعنوان: "تقويم فاعلية البرامج التدريبية لرؤساء الأقسام الإدارية والمراكز الأكاديمية المساندة بكليات العلوم التطبيقية في سلطنة عمان"، اشتملت على (42) رئيس قسم/مركز من رؤساء الأقسام الإدارية والمراكز الأكاديمية المساندة بكليات العلوم التطبيقية التابعة لوزارة التعليم العالي في سلطنة عمان للعام الأكاديمي 2012/2011، قام الباحث بإعداد استبانة تقويم فاعلية البرامج التدريبية لرؤساء الأقسام الإدارية والمراكز الأكاديمية المساندة بكليات العلوم التطبيقية في سلطنة عمان من وجهة نظرهم، وتكونت في الاداة صورتها الأولية من (59) فقرة تندرج تحت ستة مجالات رئيسية وهي: فاعلية خطة البرامج التدريبية وأهدافها، وتحديد الإحتياجات التدريبية، تخطيط وتصميم البرنامج التدريبي، الأساليب والوسائل التدريبية، تنفيذ البرنامج التدريبي، والتقويم، وقد خرجت الدراسة بعدد من التوصيات منها : إعداد برامج تدريبية وفق الاحتياجات الفعلية لرؤساء الأقسام الإدارية/ والمراكز الأكاديمية المساندة في كليات

العلوم التطبيقية بصفة لا مركزية، وأن تخطط وتصمم هذه البرامج وفق الاحتياجات الفعلية للعاملين بالكليات، ومن قبل المختصين والمؤهلين في مجال التخطيط لهذه البرامج وتصميمها، وأوصت الدراسة أيضا بالتركيز على عملية تقويم البرامج التدريبية أثناء تنفيذ البرامج وبعدها، وقياس تطور أداء العاملين في العمل بعد التدريب للوقوف على مدى تحقيق البرامج التدريبية لأهدافها من خلال التغذية الراجعة للبرامج التدريبية.

دراسة ماركمالي وثاني (Mirkamali &Thani (2011 بعنوان "جودة حياة العمل بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة طهران وجامعة شريف للتكنولوجيا"، هدفت إلى تحديد مدى جودة حياة العمل بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعتين وإلى دراسة الفرق بين مستوى الجودة في كليات الجامعتين،واعتبرت نتائج الدراسة مهمة لأنها تهدف إلى مساعدة صناع القرارفي تحديد القضايا الرئيسية في أماكن العمل من أجل وضع استراتيجيات لمعالجة وتحسين نوعية ظروف العمل، وقد تكونت عينة الدراسة من (150) عضو هيئة تدريس، واستخدم الباحث استبانة مكونة من (32) فقرة، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الجودة بين أعاء هيئة الدريس في جامعة طهران وجامعة شريف للتكنولوجيا، واختتمت الدراسة بمجموعة من التوصيات أبرزها: ضرورة الإهتمام بتطوير القدرات البشرية من خلال البرامج التدريبية التي ستؤدي إلى أداء أكبر وكفاءة أعلى في المنظومة التعليمية.

أجرى فارجاد (Farjad, 2012) دراسة حالة بجامعة اسلام شاهر بعنوان" فاعلية تقويم البرامج التدريبية في الجامعة وفقا لنموج كيرباتريك"، حيث هدفت الدراسة إلى دراسة فاعلية التدريب القائم على العمل في جامعة اسلام شاهر وفقا لنموذج كيرباتريك، وجاءت أسئلة الدراسة كالتالي: ماهي فاعلية التدريب على مستويات كيرباتريك الأربعة (ردود الفعل، التعلم، السلوك، النتيجة)؟، ماهي اقتراحات البحث التي يمكن استخدامها لتحسين التدريب؟، واستخدم الباحث الاسلوب الوصفي في دراسته، وصمم استبانه وفقا لقواعد ليكرت كأداة لدراسته، كما تكونت عينة البحث من (40) موظفا، و(30) معلم ومعلمة، و(11) من المدراء، حيث توصلت الدراسة إلى أن التنفيذ السليم للبرامج التدريبية يؤدي إلى فاعليتها بشكل أكبر، وأن التخطيط المنظم لهذه البرامج أساس نجاحها، وأشارت النتائج إلى ضرورة إشراك المستفيدين منها في تصميمها لتكون أكثر فاعلية مع ضرورة تنفيذها بإنتظام لزيادة مهارات ومعارف ودافعية العاملين بالجامعة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي/التقويمي، من خلال وصف البيانات الإحصائية والتركيز على ماتحقق من أهداف البرامج التدريبية التي تنفذها دائرة الموارد البشرية بوزارة العمل لأعضاء هيئة التدريس بالكليات التقنية.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بالكليات التقنية التابعة لوزارة العمل في سلطنة عمان، ويبلغ عددهم (338) من أعضاء هيئة التدريس، في الكليات التقنية (مسقط، نزوى، صلالة، إبرا، عبري، شناص، المصنعة) التابعة لوزارة العمل في سلطنة عمان.

عينة الدراسة: وزع الباحث الاستبانة على جميع أعضاء مجتمع الدراسة، ثم استرجع 170 استبانة. بذلك أصبح عدد العينة يشكل نسبة عالية بحدود نصف مجتمع الدراسة.

أداة الدراسة: استفاد الباحث في إعداد أداة الدراسة من الإستبانات المستخدمة في دراسة

(العريمي، 2011)، ودراسة (كنعان، 2009)، ودراسة (الشيزاوي، 2008) التي استخدمت نموذج هاموند Hammond، ثم قام الباحث بإعداد أداة الدراسة وفق المقياس الخماسي حسب نموذج هاموند. تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من 40 عبارة موزعة على أربعة أبعاد، هي:

- أسلوب التدريس في البرنامج التدريبي: تمثله العبارات في البنود من 1 إلى 9.
- محتوى المنهج الخاص بالتدريب ، وتمثله العبارات 11 إلى 20.
- التقنيات المستخدمة في التدريب، وتمثله العبارات من 21 إلى 30.
- التقويم، وتمثله العبارات من 31 إلى 40.

صدق الأداة: لتأكد من صدق الأداة، قام الباحث بعرض الأداة للتحكيم على سبعة محكمين من الأساتذة؛ بقسم علم النفس في جامعة السلطان قابوس، واثنين من الخبراء في الإدارة والتقويم والتدريب في الكليات التقنية ووزارة العمل، ومختص واحد بالتقويم التربوي بوزارة التربية والتعليم. تم الأخذ بآراء المحكمين وملاحظاتهم، حول فقرات الأداة من حيث دقة فقرات الاستبانة والصياغة اللغوية.

ثبات الأداة: لقياس ثبات الأداة، قام الباحث بالتأكد من استجابات أفراد العينة للأداة بطريقة ألفا كرونباخ، من خلال احتساب معامل ألفا لكل محور من محاور الدراسة، ولمحاور الدراسة كافة. وقد تراوح معامل ثبات ألفا لمحاور الاستبانة ما بين (0.78 و0.95) وبلغ معدل معامل ألفا لعبارات جميع المحاور (0.91)، واتضح أن ثبات عبارات كل محور، ولكل محاور الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، بحيث يمكن الاعتماد عليها في استخدام الأداة لتحقيق أهداف الدراسة.

الأساليب الإحصائية: تم تجميع نتائج الاستبانات المستوفاة، وإدخال بياناتها في البرنامج الإحصائي SPSS لاستخراج النتائج الإحصائية الخاصة بالدراسة، وقد اعتمد الباحث أسلوب التحليل الوصفي لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات المحور، ومعدل عبارات كل محور.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول، تم استخراج استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات المحور الأول؛ أسلوب التدريس في البرنامج التدريبي، كما موضح في الجدول رقم (1) الآتي:

الجدول رقم (1) استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات محور أسلوب التدريس في البرنامج التدريبي

ت	عبارات المحور الأول	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
3	يتيح أسلوب التدريس المستخدم في البرامج التدريبية التي شاركت فيها فرصة للمشاركين للتعبير عن آرائهم	3.43	1.06	متوسط
5	يتناسب أسلوب التدريس في البرامج التدريبية خبرات للمشاركين	3.41	3.37	متوسط

2	يدعم أسلوب التدريس الإستجابات الصائبة ويعالج الإستجابات الخاطئة لدى المشاركين في البرامج التدريبية	3.29	1.11	متوسط
4	يثير أسلوب التدريس في البرامج التدريبية انتباه المشاركين	3.19	1.028	متوسط
1	يعمل أسلوب التدريس المستخدم في البرامج التدريبية التي شاركت فيها على تحقيق أهداف البرنامج	3.19	1.06	متوسط
6	يتناسب أسلوب التدريس في البرامج التدريبية مع عدد المشاركين	3.16	1.01	متوسط
7	يتناسب أسلوب التدريس مع الوقت المتاح للبرامج التدريبية.	3.13	1.047	متوسط
8	يتيح أسلوب التدريس في البرامج التدريبية فرصاً للتدريب الفردي والجماعي	3.13	1.075	متوسط
9	يتصف أسلوب التدريس في البرامج التدريبية بالتنوع	313	1.047	متوسط
معدل عبارات المحور الأول		3.23	0.90	متوسط

يشير الجدول (1) إن المتوسطات الحسابية للعبارات تراوحت ما بين (3.13- 3.43)، وبإنحرافات معيارية تراوحت ما بين (1.01- 3.40)، وجميعها يمثل درجة متوسطة. وقد بلغ المتوسط الحسابي لجميع بنود هذا المجال (3.23)، وبانحراف معياري (0.90)، ويمثل درجة متوسطة. ويعزي الباحث ذلك إلى أن البرامج التدريبية تصمم بشكل متواضع وفق الاحتياجات التدريبية الفعلية لأعضاء هيئة التدريس، ولا تراعي عدد المشاركين والوقت المتاح للبرنامج التدريبي، وأن الوزارة لا تتدخل في اختيار المدربين. أكدت دراسة آل مسعد (2012) أن التحديد المسبق لإحتياجات التدريب يسهم في توفير الوقت والجهد والتكلفة عند تنفيذ البرنامج التدريبي، حيث أن التحديد المسبق لاحتياجات التدريب سيعطي فرصة للإطلاع على السيرة الذاتية للمدربين، من خلال أجندة البرامج التدريبية المعدة مسبقا، وسيساعد ذلك القائمين على البرنامج التدريبي على التنبؤ بأسلوب التدريس، وما إذا كان سيحقق الهدف المنشود. كما أن تتدخل الوزارة في اختيار المدربين سيعزز رضا المستفيدين من البرامج التدريبية عن أسلوب التدريس المستخدم، كونها بما تمتلكه من خبرات سابقة ستكون حريصة على انتقاء البرامج التدريبية التي ينفذها المدربون، إلى جانب أن اشراكها للفئة المستهدفة في تصميم تلك البرامج سيكون له الأثر البالغ في رفع فاعلية أسلوب التدريس. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة العريمي (2011) حيث حصل فيها محور فاعلية أسلوب التدريس على درجة متوسطة الفاعلية.

نتائج استجابات العينة لفقرات المحور الثاني:

الجدول رقم (2) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور محتوى المنهج الخاص بالتدريب

ت	عبارات المحور الثاني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير

11	يستند محتوى البرامج التدريبية إلى الاحتياجات التدريبية للمشاركين	3.30	1.12	متوسط
19	يرتبط محتوى البرامج التدريبية مع أهداف البرنامج التدريبي	3.27	0.96	متوسط
15	يستفيد محتوى البرامج التدريبية من الاتجاهات الحديثة في التعليم	3.22	0.99	متوسط
20	يوجد لمحتوى البرامج التدريبية دليل يبين تفاصيل مواده وأنشطته	3.19	1.06	متوسط
14	يراعي محتوى البرامج التدريبية خبرات المشاركين السابقة	3.16	1.04	متوسط
16	يراعي محتوى البرامج التدريبية التوازن بين الخبرات النظرية والخبرات العملية للمتدربين	3.15	0.98	متوسط
17	يتيح محتوى البرامج التدريبية استفادة المشاركين من التقدم العلمي في مجال تخصصص المتدربين	3.14	1.05	متوسط
18	يضم محتوى البرامج التدريبية في بنائه آلية للتقويم	3.14	1.05	متوسط
12	يركز محتوى البرامج التدريبية على المعرفة التخصصية للمشاركين	3.14	1.08	متوسط
13	يتضمن محتوى البرامج التدريبية أنشطة صفية	3.06	1.17	متوسط
	معدل عبارات المحور الثاني	**3.18**	**0.81**	متوسط

يتضح من الجدول (2) أن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المحور قد تراوحت ما بين (3.06-3.30)، وبإنحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.96- 1.17)، وجميعها يمثل درجة متوسطة، وبشكل عام بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على هذا المحور (3.18)، وبإنحراف معياري (0.81)، ويمثل درجة متوسطة. ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى أن معظم هذه البرامج عامة يتم تنفيذها مركزيا من قبل دائرة الموارد البشرية بديوان عام الوزارة، لا تراعي الاحتياجات الفعلية لأعضاء هيئة التدريس، وبالتالي لا تراعي التوازن بين الخبرة النظرية والعملية والمعرفة التخصصية للمتدربين، مما يؤدي إلى غياب استفادة المشاركين من التقدم العلمي في مجال تخصصهم، ويعد تحديد الحاجات التدريبية منطلقا مهما في الإعداد لبرامج التطوير والتدريب، حيث أنها تسهم في تحديد توجه البرنامج لتحقيق أهدافه (آل زاهر، 2005)، إذ أن غياب استفادة المشاركين يفقد البرنامج التدريبي قيمته، وقد يشعرهم بالإحباط نتيجة افتقادهم لبرامج تدريبية ذات محتوى يعزز الجانب المعرفي والعملي لمجال اختصاصهم، والتي ستسهم في تمكينهم من توظيف ما تلقوه في بيئة عملهم بما يثري ويرفع من مستوى الأداء المستهدف من قبل المؤسسة التعليمية، التي تأمل من جانبها إلى الاستمرار في التقدم ومواكبة التطور المتسارع في مجال العلم والمعرفة. كما أن عدم مراعاة محتوى البرنامج التدريبي لخبرات المتدربين السابقة قد يفقده قيمته، حيث أنه قد يتفاجأ المتدرب بأن المحتوى لا يضيف له شيئا لتشابه ما به من معارف مع حصيلته المعرفية السابقة، وبالتالي لا يشبع احتياجاته. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كلا من (الغنبوصي،2007، واللواتي،2005) اللتان أظهرتا غياب التحديد الفعلي للاحتياجات التدريبية قبل تصميم البرامج التدريبية.

نتائج استجابات العينة لفقرات المحور الثالث: التقنيات المستخدمة في البرامج التدريبية

الجدول رقم (3) استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات محور التقنيات المستخدمة في البرامج التدريبية

ت	عبارات المحور الثالث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
21	تحقق التقنيات المستخدمة في البرامج التدريبية أهداف التدريب	3,45	2,45	متوسط
24	تكفي التقنيات المستخدمة في البرامج التدريبية لعدد المشاركين داخل القاعة	3,29	2,44	متوسط
28	تتناسب التقنيات المستخدمة في البرامج التدريبية مع قدرات المشاركين	3,28	1,03	متوسط
26	يتوافر عنصر الأمان في استخدام وتشغيل التقنيات المستخدمة في برامج التدريب	3,26	1,074	متوسط
29	توجد التقنيات المستخدمة في التدريب في المكان المناسب في قاعة المحاضرات	3,25	1,04	متوسط
23	تشجع التقنيات المستخدمة في البرامج التدريبية على التفكير العلمي	3,24	1,09	متوسط
25	يسهل استخدام التقنيات المستخدمة في البرامج التدريبية	3,23	1,038	متوسط
22	تثير التقنيات المستخدمة في البرامج التدريبية اهتمام المشاركين	3,21	1,06	متوسط
30	تتناسب التقنيات المستخدمة في التدريب مع التقنيات الحديثة في مجال العمل	3,16	1,05	متوسط
27	تتنوع التقنيات المستخدمة في البرامج التدريبية	3,09	1,05	متوسط
	معدل عبارات المحور الثالث	**3.25**	**0.87**	متوسط

يتضح من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال قد تراوحت ما بين (3.09-3.45)، وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (1.03- 2.45)، وجميعها يمثل درجة متوسطة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجموع بنود هذا المجال (3.25)، وبانحراف معياري (0.87)، ويمثل درجة متوسطة. ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى مركزية اختيار البرامج التدريبية دون الرجوع إلى الكليات السبع والمستفيدين من هذه البرامج لتحديد احتياجاتهم الفعلية، وبالتالي يتم اختيار التقنيات المستخدمة من قبل المركز أو المعهد المنفذ للتدريب دون مراعاة أهداف البرنامج التدريبي، والعدد الفعلي للمتدربين وقدراتهم، مع عدم مراعاة ضرورة تناسب التقنيات المستخدمة مع التقنيات الحديثة بشكل كبير. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة العريمي (2011) التي أشارت أن وجهات نظر أفراد العينة نحو درجة فاعلية التقنيات المستخدمة في التدريب جاءت بدرجة متوسطة. بينما اختلفت النتيجة مع نتيجة دراسة العوائد (2010) التي دلت على فاعلية التقنيات المستخدمة في التدريب بدرجة كبيرة.

نتائج استجابات العينة لفقرات المحور الرابع: تقييم البرامج التدريبية

الجدول رقم (4) استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات محور تقييم البرامج التدريبية

ت	عبارات المحور الرابع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
33	تمتاز أساليب تقويم البرامج التدريبية بأنها قابلة للتطبيق.	3,22	0,99	متوسط
35	تمكن أساليب تقويم البرامج التدريبية المتدربين من مراجعة نتائجهم التحصيلية.	3,18	1,07	متوسط
31	يتناول التقويم في البرامج التدريبية جميع جوانب العملية التدريبية	3,12	1,05	متوسط

37	تستخدم في تقويم برامج التدريب أساليب حديثة في قياس وتقويم الأداء التربوي	3,07	1,05	متوسط
34	يكشف تقويم البرامج التدريبية عن مقدار ما تم إنجازه من أهداف.	3,07	1,01	متوسط
39	يمتاز تقويم البرامج التدريبية بالاستمرارية (قبل، أثناء، بعد تنفيذ برنامج التدريب)	3,06	1,04	متوسط
38	تستخدم نتائج التقويم في تنمية جوانب القوة وعلاج جوانب الضعف للمشاركين	3.06	1,02	متوسط
32	توجد معايير واضحة لتقويم البرامج التدريبية تحدد مستوى أداء المتدربين في البرنامج التدريبي	3,04	1,05	متوسط
40	تصدر الكلية تقارير دورية بنتائج عمليات تقويم البرامج التدريبية	3,02	1,19	متوسط
36	تمتاز أساليب التقويم بأنها متنوعة.	2,98	1,03	متوسط
معدل عبارات المحور الرابع		3.18	0.86	متوسط

يتضح من الجدول (4) إن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال قد تراوحت ما بين (2.98-3.22)، وبإنحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.99- 1.20)، وجميعها يمثل درجة متوسطة. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجموع بنود هذا المجال (3.18)، وبانحراف معياري (0.86)، ويمثل درجة متوسطة. ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى عدم وجود معايير واضحة لتقويم البرامج التدريبية تحدد مستوى أداء المتدربين في البرنامج التدريبي، ولعل ذلك يرجع إلى عدم وجود جهة مختصة بالوزارة تتولى عملية تقويم البرامج التدريبية، والكشف عن ما تم تحقيقه من أهداف. وبالتالي لا تمكن أساليب تقويم البرامج التدريبية المتدربين من مراجعة نتائجهم التحصيلية. وقد أكدت دراسة خليفه (2012) على أهمية تنويع أساليب التقويم، وتوجيه المتدربين لممارسة التقويم الذاتي، واستخدام التقويم التكويني، وغيرها من الكفايات المرتبطة بمجال التقويم. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الهنائي (2005) التي أشارت نتائجها؛ إلى أن وجهات نظر أفراد عينة الدراسة نحو درجة فاعلية البرنامج التدريبي في مجال التقويم جاءت بدرجة متوسطة.

ولكي تتضح الصورة مما تحقق من أهداف البرامج التدريبية الخاصة بأعضاء هيئة التدريس، تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارت جميع محاور الدراسة والدرجة الكلية للأبعاد، كما موضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم (5) نتائج استجابات العينة لعبارات جميع محاور الاستبانة

ت	المحور	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	أسلوب التدريس في البرنامج التدريبي	9	3.23	0.90	متوسط
2	محتوى المنهج الخاص بالتدريب	10	3.18	0.81	متوسط
3	التقنيات المستخدمة في البرامج التدريبية	10	3.25	0.87	متوسط
4	تقويم البرامج التدريبية	10	3.10	0.86	متوسط

معدل عبارات جميع المحاور	39	3.18	0.76	متوسط

يشير الجدول رقم (5) إن المتوسطات الحسابية للمحاور قد تراوحت بين (3.18-3.25)، وبإنحرافات معيارية ما بين (0.76-0.90)، وجميعها تمثل فاعلية بدرجة متوسطة. وبشكل عام بلغ معدل المتوسط الحسابي لمحاور الأداة ككل (3.18)، وبإنحراف معياري (0.76)، ويمثل فاعلية بدرجة متوسطة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى مركزية التخطيط والتصميم للبرامج التدريبية، على مستوى الوزارة التي تتبع لها الكليات التقنية، وإلى ضعف المنهجية العلمية في تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين بالكليات السبعة، إلى جانب عدم إشراك أعضاء هيئة التدريس في اختيار البرامج التدريبية التي تناسب احتياجاتهم، ويعزى كذلك إلى غياب المختصين في الكليات السبعة الذين يوكل إليهم متابعة أثر التدريب، حيث يؤكد الطعاني (1999) كما في خليفه (2012) أن تحديد الاحتياجات التدريبية بطريقة عملية سليمه تعد الخطوة الأولى والأساسية، والعمود الفقري لسلسلة الحلقات المترابطة، والتي تكون في مجموعها العملية التدريبية، وهي الأساس الذي يقوم عليه التدريب الفعال لتحقيق الكفاءة، وحسن أداء أفراد المؤسسة، وإكسابهم المعلومات، والمهارات، وتحسين اتجاهاتهم. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من العريمي،(2011)، والهنائي،(2005) اللتان أشارتا إلى أن فاعلية البرامج التدريبية جاءت بدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني:

كان السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد العينة على فاعلية البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالكليات التقنية في سلطنة عمان، تعزى لمتغيرات: النوع، الكلية، سنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لاستجابات أفراد العينة على كل مجالات الدراسة، كما أجري اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وتحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية، وفيما يأتي تفصيل لهذه النتائج:

حساب نتائج المتغير الأول: الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في ضوء متغير النوع الاجتماعي، تم استخدام اختبار (ت) للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$). والجدول رقم (6) يوضح النتائج المتعلقة بهذا المتغير.

جدول (6) نتائج اختبار (ت) لإيجاد دلالة الفروق بين تقديرات العينة تبعاً لمتغير النوع (ذكور/ إناث)

المحور	النوع	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة*
أسلوب التدريس في البرنامج التدريبي	ذكور	90	3,32	1,01	1,44	0,091
	إناث	80	3,12	0,75		
محتوى المنهج الخاص بالتدريب	ذكور	90	3,28	0,87	1,84	0,078
	إناث	80	3,06	0,72		
التقنيات المستخدمة في البرامج	ذكور	90	3,34	0,92	1,46	0,17

التدريبية	إناث	80	3,14	0,81		
التقويم	ذكور	90	3,17	0,90	1,45	0,49
	إناث	80	2,98	0,81		

* مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) نحو فاعلية البرامج التدريبية تعزى لمتغير النوع على جميع المجالات منفردة، حيث تراوحت قيمة (ت) بين (1.44 – 1.84) ومستوى الدلالة (0.087 – 0.49)، وهذا يشير إلى أن تقديرات أعضاء هيئة التدريس متشابهة نحو فاعلية البرامج التدريبية في الكليات السبع بغض النظر عن متغير النوع.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن البرامج التدريبية التي يخضع لها الذكور هي نفسها التي تخضع لها الإناث، من حيث جهة الترشيح، مكان تنفيذ البرنامج، المدربين، محتوى المنهج التدريبي، كما أن بيئة العمل التي يعمل فيها الجنسين واحدة، وأنهم لم يتلقوا البرامج التدريبية الكافية فيما يتعلق بعملهم كأعضاء هيئة تدريس فهي برامج عامة غير مرتبطة بالتخصص أو طبيعة العمل، مما يؤدي إلى عدم ظهور أية فروق واضحة في الجالات الأربعة، ويتفق ذلك مع دراسة آل مسعد (2012) التي عزت عدم وجود فروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير النوع إلى التشابه الكبير في الظروف المحيطة والبيئة. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كلا من العريمي (2011) والعوايد (2010)، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يعزى لمتغير النوع.

حساب نتائج المتغير الثاني: متغير الكلية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس بالكليات التقنية في سلطنة عمان لفاعلية تقويم البرامج التدريبية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$). والجدول رقم (7) يوضح النتائج المتعلقة بهذا المتغير.

جدول (7) نتائج اختبار التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق بين تقديرات العينة حسب متغير الكلية

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة *
أسلوب التدريس في البرنامج التدريبي	بين المجموعات	26,593	6	4,432	6,559	0,000
	داخل المجموعات	110,140	163	0,676		
محتوى المنهج الخاص بالتدريب	بين المجموعات	23,837	6	3	7,501	0,000

	داخل المجموعات	86,329	163	0,530		
التقنيات المستخدمة في البرامج التدريبية	بين المجموعات	17,972	6	2,995	4,426	0,000
	داخل المجموعات	110,310	163	0,677		
التقويم	بين المجموعات	26,793	6	4,446	7,867	0,000
	داخل المجموعات	98,387	163	0,604		

* مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من جدول (7) أن هناك فروق في متوسط فاعلية مجالات البرامج التدريبية لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الكلية، حيث كانت قيمة "ف" ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05) لمجالات الدراسة الأربعة.ولمعرفة مصادر هذه الفروق استخدم الباحث اختبار (LSD) للمقارنات البعدية والجدول رقم (8) يوضح ذلك.

جدول (8) نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية

المحور	مجموعات المقارنة		فروق المتوسطات	مستوى الدلالة	إتجاه الفروق
الأول	مسقط	نزوى	-1.089	0.000	نزوى
	مسقط	شناص	-0.855	0.000	شناص
	مسقط	إبرا	-0.857	0.000	إبرا
	نزوى	صلالة	0.696	0.009	نزوى
	مسقط	المصنعه	-0.458	0.025	المصنعه
	نزوى	المصنعه	0.631	0.018	نزوى
	صلالة	مسقط	-0.394	0.050	صلالة
الثاني	مسقط	نزوى	-1.190	0.000	نزوى
	مسقط	شناص	-0.699	0.001	شناص
	نزوى	عبري	0.878	0.018	نزوى
	نزوى	المصنعه	1.020	0.000	نزوى
	نزوى	إبرا	0.799	0.002	نزوى
	نزوى	صلالة	0.891	0.000	نزوى
	شناص	المصنعه	0.530	0.033	شناص
الثالث	مسقط	نزوى	-0.936	0.000	نزوى
	مسقط	شناص	-0.752	0.001	شناص
	نزوى	عبري	0.984	0.019	نزوى
	نزوى	المصنعه	0.649	0.015	نزوى
	نزوى	إبرا	0.623	0.035	نزوى
	نزوى	صلالة	0.840	0.002	نزوى

	شناص	صلالة	0.655	0.018	شناص
الرابع	مسقط	نزوى	-1.297	0.000	نزوى
	مسقط	شناص	-0.433	0.050	شناص
	نزوى	عبري	0.830	0.036	نزوى
	نزوى	شناص	0.863	0.002	نزوى
	نزوى	المصنعه	1.179	0.000	نزوى
	نزوى	إبرا	0.993	0.000	نزوى

يتضح من الجدول (8) إن الفروق في المجال الأول جاءت لصالح الكليات التقنية بنزوى وشناص وإبرا والمصنعه وصلالة على حساب الكلية التقنية العليا بمسقط، فيما كانت هناك فروق بين الكلية التقنية بنزوى والكليات التقنية بالمصنعه وصلالة لصالح نزوى. أما بالنسبة للمجال الثاني فقد جاءت الفروق لصالح الكليات التقنية بنزوى وشناص مقابل الكلية التقنية العليا بمسقط، ولصالح الكلية التقنية بنزوى على حساب الكليات التقنية بعبري والمصنعة وإبرا وصلالة، كما جاءت الفروق لصالح الكلية التقنية بشناص على حساب الكلية التقنية بالمصنعة. ويشير الجدول أيضا إلى وجود فروق في المجال الثالث على حساب الكلية التقنيا العليا بمسقط لصالح الكليات التقنية بنزوى وشناص، وفروقا لصالح التقنية بنزوى مقابل الكليات التقنية بعبري والمصنعه وإبرا وصلالة، إلى جانب الفروق بين الكلية التقنية بشناص والكلية التقنية بصلالة لصالح الأولى. وجاءت الفروق في المجال الرابع لصالح الكليات التقنية بنزوى وشناص على حساب الكلية التقنية العليا بمسقط، ولصالح الكلية التقنية بنزوى مقابل الكليات التقنية بعبري وشناص والمصنعة وإبرا وصلالة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة المستفيدين من البرامج التدريبية في الكليات التي جاءت الفروق لصالحها كان لهم النصيب الأكبر من البرامج التدريبية التي شاركوا فيها، وقد يعود ذلك إلى أن تلك البرامج تصمم مركزيا، ولا يراعى عند تصميمها تحديد الاحتياج الفعلي لكل كلية، ولا يؤخذ بالاعتبار الموازنة بين عدد المستفيدين من البرامج التدريبية من كل كلية والعدد الكلي لأعضاء هيئة التدريس بالكليات السبع. ولا تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (العريمي، 2011) ودراسة (الشيزاوي، 2008) اللتان أظهرتا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المحافظة في جميع مجالات الدراسة، كما عزى الباحث تفوق الكلية التقنية بنزوى على الكليات الأخرى من خلال استجابات أفراد العينة على جميع الأبعاد إلى التنظيم الإداري الأكثر تفوقا داخل الكلية.

حساب نتائج المتغير الثالث: متغير سنوات الخبرة

تم استخدام اختبار التباين الأحادي للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس بالكليات التقنية في سلطنة عمان نحو فاعلية تقويم البرامج التدريبية، تبعا لمتغير سنوات الخبرة. والجدول رقم (9) يوضح النتائج المتعلقة بهذا المتغير.

جدول (9) نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق بين تقديرات العينة حسب متغير سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة*
أسلوب التدريس في	بين المجموعات	1,652	2	0,826	1,02	0,36

البرنامج التدريبي	داخل المجموعات	135,081	167	0,809		
محتوى المنهج الخاص بالتدريب	بين المجموعات	2,018	2	1,009	1,56	0,21
	داخل المجموعات	108,148	167	0,648		
التقنيات المستخدمة في البرامج التدريبية	بين المجموعات	6,455	2	3,227	4,42	0,63
	داخل المجموعات	121,827	167	0,730		
التقويم	بين المجموعات	3,677	2	1,838	2,53	0,08
	داخل المجموعات	121,504	167	0,728		

* مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس بالكليات التقنية في سلطنة عمان عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) نحو فاعلية تقويم البرامج التدريبية تعزى لمتغير سنوات الخبرة على جميع المجالات منفردة، حيث تراوحت قيمة (ف) بين (1.02 – 4.42) ومستوى الدلالة (0.063 – 0.36). ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى أن أفراد العينة يعملون في بيئة عمل مشابهه، وأن البرامج التدريبية لا تراعي عند تصنيفها المهام الوظيفية للمتدربين وطبيعة عملهم، ولا تراعي الخبرة السابقة للمتدربين، مما يشير إلى أنها خلت من الواقعية عند تصميمها في تحديد الاحتياجات التدريبية، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كلا من العريمي (2011) ، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الخاتمة:

يستطيع الباحث الحكم على فاعلية البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالكليات التقنية في سلطنة عمان، من خلال الخطوة الأخيرة في نموذج هاموند للتقويم، وكان ذلك هو الهدف الرئيسي للدراسة، ويتضح للباحث أن البرامج التدريبية حققت أهدافها بدرجة متوسطة - حسبما يرى المستفيدون من البرامج التدريبية – وبالتالي تحتاج البرامج التدريبية إلى المزيد من الاهتمام وتفادي مواطن الضعف فيها.

قائمة المراجع:

آل زاهر، علي. (2006). برنامج تدريبي مقترح لتطوير قدرات القيادات الأكاديمية بمؤسسات التعليم العالي السعودية. التربية المعاصرة.256-209 .(73)**23**.

التقرير السنوي البرامج التدريبية بوزارة العمل. (2013). سلطنة عمان.

خليفه، حسن. (2012). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمي التعليم المهني وفقا لاحتياجاتهم التدريبية بالجماهيرية الليبية. المجلة التربوية (2)13.

الزاملي، علي والصارمي، عبدالله وكاظم، علي (2009). مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي. سلطنة عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى.

الشيزاوي، عبدالرحيم. (2008). تقويم البرامج التدريبية الخاصة بالتقويم التربوي من وجهة نظر المستفيدين

منها وفق نموج هاموند في سلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة.

العريمي، حليس. (2012). تقويم فاعلية البرامج التدريبية لرؤساء الأقسام الإدارية والمراكز الأكاديمية المساندة بكليات العلوم التطبيقية في سلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية.45-1 .(1)20 .

مصطفى، نوال. (2010). استراتيجيات التقويم في التعليم. الأردن: دار البداية ناشرون وموزعون. الطبعة الأولى.

ARABIC REFERENCES IN ROMAN ALPHABET

Al Zahir, Eali. (2006). Barnamaj Tadribiun Muqtarah Litatwir Qudrat Alqiadat Al'ukadimiat Bimuasasat Altaelim Aleali Alsaeudiati. Altarbiat Almeasrt.23(73). 209-256.

Altaqrir Alsanawiu Albaramij Altadribiat Biwizarat Alquaa Aleamilat. (2013). Saltanat Eaman.

Khalifuh, Hasn. (2012). Faeiliat Barnamaj Tadribiin fi Tanmiat Alkifayat Altadrisiat Ladaa Muelimi Altaelim Almahnii Wifqaan Liaihtiajatihim Altadribiat Bialjimahiriat Alliyabiati. Almajalat Altarbawia .13(2)

Alzaamili, Ealia Walsaarimi, Eabdalilah Wakazim, Eali (2009). Mafahim Watatbiqatf fi Altaqwim Walqias Altarbawi. Saltanat Eaman: Maktabat Alfalah Lilnashr Waltawzieu. Altabeat Al'uwlaa.

Alshayzawiu, Eabdalrhim. (2008). Taqwim Albaramij Altadribiat Alkhasat Bialtaqwim Altarbuii Min Wijhat Nazar Almustafidin Minha Wfq Numuj Hamundf fi Saltanat Eumaan. Risalat Majstayr Ghyr Manshurat.

Alearimii, Hulays. (2012). Taqwim Faeiliat Albaramij Altadribiat Liruasa' Al'aqsam Al'iidariat Walmarakiz Al'ukadimiat Almusanadat Bikaliyaat Aleulum Altatbiqiat fi Saltanat Eaman. Majalat Aleulum Altarbawiat. 20(1). 1-45.

Mustafaa, Nawal. (2010). Aistaratijiat Altaqwim fi Altaelim. Alardn: Dar Albidayat Nashirun Wamuzieuna. Altabeat Al'uwlaa.

REFERENCES

Baldwin, Timothy T. & others, (2008). Developing management skill, McGraw-Hill, New York.

Charney, C.& Conway, K. (2005). The trainer s tool kit ,2nd edition American Management Association 1601 Broadway. NY.

Farjad, S. (2012). The Evaluation Effectiveness of training courses in University by Kirkpatrick Model (case study: Islamshahar university). Social and Behavioral Sciences.46.2837–2841.

Guskey, T. R. (2000). Evaluating professional Development. Thousand Corkscrewing press, Inc.

Leopold, J. (2002). Human Resource in Organization Personnel Education, Inc., Upper Saddle River, Ney jersey, prentice Hall International, UK.

Mirkamali, S. &Thani, F. (2011). A Study on the Quality of Work Life (QWL) among faculty members of University of Tehran (UT) and Sharif university of Technology (SUT). Social and Behavioral Sciences. 29. 179-187.

Ross, Amy Hawk. (2010). Application and Utility of The Guskey's professional Development Evaluation Model in community setting's PhD diss. University of Tennessee, Knoxville. http: // trace-tennesse.edu/utk-graddiss/75.

Wilson, J. (2005). Human Resource Development. 2ed Edition, Kogan Page London.