عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية

رباب عبد الفتاح حسين حمدان

رسالة ماجستير

القدس- فلسطين

1433هـ- 2013 م

مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية

إعداد:

رباب عبد الفتاح حسين حمدان

بكالوريوس أنظمة معلومات حاسوبية/ جامعة القدس المفتوحة / رام الله

اشراف الدكتورة: ايناس ناصر

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في اساليب التدريس من قسم التربية/ عمادة الدراسات العليا / جامعة القدس

القدس – فلسطين

1433هـ - 2013 م

عمادة الدراسات العليا
اساليب تدريس
جامعة القدس

إجازة الرسالة

مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية

اسم الطالبة : رباب عبد الفتاح حسين حمدان

الرقم الجامعي : 21111263

المشرفة الدكتورة : ايناس ناصر

نوقشت هذه الرسالة واجيزت بتاريخ 2013/12/3 من لجنة المناقشة المدرجة اسماؤهم وتواقيعهم .

1- د. إيناس ناصر، رئيس لجنة المناقشة التوقيع.....

2- د.محسن عدس، ممتحناً داخلياً التوقيع.....

3- د. أحمد دراج، ممتحناً خارجياً التوقيع.....

القدس – فلسطين

1433هـ- 2013 م

الاهـــــــــــــــداء

الى من لا تفارقني صورته ليلا ونهار

..... روح والدي الغالي .....

إلى التي ذبلت لنزهر، وأفنت زهرة شبابها لتتفتح أزهار شبابنا

..... أمي .....

إلى رفيق الدرب، الذي ساعدني ووقف إلى جانبي

..... زوجي العزيز .....

إلى قناديل محبتي، وسر بسمتي، أولادي

براءة ..... محمد ..... صبا ..... ميار

إلى من طبعوا في نفسي أعظم أمل يعيش من أجله الإنسان

.....إخوتي..... و أخواتي.....

إلى اللواتي لا تحلو الحياة إلا بهن، إلى من قضيت بصحبتهن أسعد الأوقات

فاتن ..... اريج .....هيفاء..... فاطمة عواد.....سمر

الباحثة : رباب عبد الفتاح حمدان

إقرار

اقر أنا مقدمة الرسالة انها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الاشارة له حيثما ورد، وان هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة او معهد.

التوقيع:

رباب عبد الفتاح حمدان

التاريخ:

شكر وعرفان

بعد حمد الله سبحانه وتعالى الذي وفقني لإنجاز هذه الدراسة، والتي كانت إحدى طموحاتي في هذه الدنيا، لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى أستاذتي القديرة الدكتورة إيناس ناصر، التي قدمت لي كل ما استطاعت من نصائح وإرشادات، أنارت لي الطريق لتحقيق غايتي وساعدتني على إنجاز هذه الدراسة.

كما وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى عضوي لجنة المناقشة الدكتور محسن عدس والدكتور أحمد دراج اللذين تحملا عبء قراءة هذه الدراسة ومراجعتها .

وأود أن أتقدم بجزيل الشكر إلى جميع أساتذتي في برامج الدراسات العليا في التربية، وبخاصة برنامج الماجستير في اساليب التدريس الذين نهلنا من معين علمهم، على مدى سنوات الدراسة، والذين عملوا بصدق وإخلاص من أجل طلبتهم .

واخص بالشكر الدكتور محمد عمران عميد كلية العلوم التربوية على دعمه المتواصل وملاحظاته القيمة.

والاخوة والزملاء الدكتور منذر خواجا والاستاذ سامح جابر على دعمهم وملاحظاتهم القيمة التي ساعدتني على اتمام هذا العمل.

كما أشكر كل من شارك في تحكيم أداة الدراسة ومراجعتها لغوياً، وإلى من ساعد في جمع البيانات، وتحليلها.

الملخص

هدفت هذه الدراسة الى معرفة مدى تطبيق اعضاء الهيئة التدريسية في جامعة وكليات فلسطين التقنية لمعايير جودة التعليم التقني.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع اعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين في جامعة خضوري التقنية، وكلية فلسطين التقنية رام الله للبنات، وكلية العروب التقنية، وكلية الامة، من حملة شهادات الدبلوم والبكالوريوس والماجستير والدكتوراه للعام (2013) والبالغ عددهم (85) عضو هيئة تدريس، وتم الوصول الى (71) عضو هيئة تدريس وتم اعتمادها كعينة للدراسة.

تكونت اداة الدراسة من استبانة عدد فقراتها (83) فقرة، بدرجة ثبات (0.945) لكرونباخ الفا،، موزعة على مجالات الدراسة الثمانية وهي:

معيار الهيئة التدريسية، معيار المناهج الدراسية، معيار اساليب التعليم والتعلم، معايير التقويم والامتحانات، معيار جودة خدمة المجتمع، معيار البرامج التعليمية التقنية، معيار البيئة التقنية.

ومن اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة:

تبين ان مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية" في معيار البرامج التقنية ومعيار البيئة التقنية ايجابية وعالية.

اما معايير (الهيئة التدريسية، المناهج الدراسية، اساليب التعليم والتعلم، التقويم والامتحانات، جودة خدمة المجتمع) فكانت نتائجها متوسطة.

وفي ضوء النتائج اوصت الباحثة بتبني المقياس المقترح كأداة لتقويم مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية بهدف تحسين العملية التعليمية وتطويرها.

The Range Of The Application Of The Education Quality Standards In The Palestinian Technical Universities And Colleges In The West Bank From The Faculty Members' Point View

Prepared By: Rabab Abedel Fatah Hamdan

Supervised By: Dr. Inas Naser

Abstract

This Study Aimed To Identify To What Range The Faculty Members At Palestine Technical University- Kadourie And The Palestinian Technical Colleges Apply Education Quality Standards.

The Researcher Used The Descriptive Analytical Approach. The Study Population Consists Of All The Faculty Members At Palestine Technical University- Kadourie, Palestine Technical College – Ramallah For Girls, Palestine Technical College- Al Arroub, And The Nation College, All Faculty Members Have Different Degrees: Diploma, B.Sc, Master And Phd In The Year 2013, The Total Number Of The Faculty Member Is 85 While 71 Of Them Were Assigned As The Sample Of The Study.

The Study Tool Is A Questionnaire Of 83 Paragraphs, With Cronbach's Alpha Constant (.945), Distributed Over The Eight Sections Of The Study:

Faculty Standard, Curriculum Standard, Methods Of Teaching And Learning Standard, Evaluation And Exams Standards, Society Service Quality Standards, Technical Educational Programs Standard, And The Technical Environment Standard.

The Researcher Found That The Results Of The Study Sample Estimates For The Range Of The Application Of The Education Quality Standards In The Palestinian Technical Universities And Colleges In The West Bank From The Faculty Members' Point View For The Technical Educational Programs Standard, And The Technical Environment Standard Are Positive And High.

But The Results Of The Study Sample Estimates For (Faculty Standard, Curriculum Standard, Methods Of Teaching And Learning Standard, Evaluation And Exams Standards, Society Service Quality Standards) Were In The Middle Range.

In The Light Of The Results, The Researcher Recommended:

The Adoption Of The Suggested Measurement To Assess To What Range The Faculty Members At Palestine Technical University- Kadourie And The Palestinian Technical Colleges In The West Bank To Improve And Develop The Educational Process.

الفصل الاول

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 اسئلة الدراسة وفرضياتها

4.1 اهداف الدراسة

5.1 اهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة

7.1 مصطلحات الدراسة

الفصل الاول

1.1 مقدمة

لم تعد المجتمعات تنظر للتربية على انها نظام خدمات لا مقابل لها، بل اصبح ينظر اليها كنظام انتاج يقيم في ضوء تكلفته والعائد منها، كما لم يعد النظام التعليمي يعمل في معزل عن النظم المجتمعية الاخرى، حيث تتوقع تلك النظم من النظام التعليمي ان يوفر لها مخرجات من الطلبة في مستوى جودة تتناسب مع احتياجاته، وان اي نقص او تقصير في هذه المخرجات يكلف النظم الاخرى تكاليف كثيرة في اعداد برامج تأهيل وتدريب، والنظام التربوي كنظام مجتمعي لا بد ان يطور اهدافه، وعملياته حتى تتلاءم مع التغيرات المتسارعة التنافسية التي يمر بها العالم الآن، والاكثر من ذلك ان بعض الاقتصاديين ينظرون للمؤسسة التعليمية نظرتهم الى المصنع من حيث المدخلات والمخرجات، لهذا فتطبيق الجودة الشاملة في التربية امر واقع وليس مجرد خيال (عامر،2007).

ان التعليم العالي الذي يمثل قمة الهرم التعليمي يرتبط ارتباطا وثيقا بالتعليم الاساسي والثانوي، وذلك لأن مخرجات التعليم العام تمثل مدخلا اساسيا من مدخلات التعليم العالي، والتي تعتبر مخرجات المستقبل للتعليم العالي، وأي خلل في مكون من مكونات نظام التعليم العالي يؤثر سلبا فالخلل الناتج من تدني جودة الخريج يعتبر عائقا كبيرا للتنمية في شتى مجالاتها ويجعل التخلف سمة دائمة وملازمة تقف حجر عثرة امام مسايرة العصر وتحدياته، والذي اتجه اتجاها قويا نحو جودة العملية التعليمية لمواجهة وملاحقة التحديات والمتغيرات المجتمعية والعالمية (آدم،2007).

يشكل الشباب الغالبية العظمى من المجتمع العربي، لذلك فإن الاهتمام بهم وحسن تكوينهم وتوجيههم واستثمارهم، امر في غاية الاهمية للنهوض بالامة، وبالرغم من تزايد اعداد الجامعات الحكومية والخاصة في البلاد العربية اذ ارتفعت من 12 جامعة في سنة 1945 الى 240 جامعة سنة 2006 بالاضافة الى 600 كلية للدراسات الجامعية، إلا ان هذه الزيادة لم تمنع من تدني المستوى العلمي لتلك الجامعات، فمن المعلوم ان الجامعة تتكون من الاستاذ والطالبة والمنهج والنظام والمنشآت، وتؤدي دورها وعملها حين تتفاعل هذه المكونات معا (حماد ومزاهرة ،2010).

تعتبر جودة التعليم احدى المسائل الحيوية في نظام التعليم المعاصر، فالمناهج والبرامج التعليمية التي طبقت لتحسين نوعية التعليم في الماضي قد ابرزت تحسنا محدودا في الاداء الاكاديمي في المدارس والجامعات، غير ان جودة التعليم لا تزال موضوعا مثيرا للجدل، حيث ان النظام التعليمي القائم في العديد من بلدان العالم لا يهيئ الطلبة لسوق العمل بصورة كافية، ولا يمنحهم الفرصة لإبراز ابداعاتهم (عامر،2007).

الحديث عن الجودة والنوعية وكفاية الاداء حديث قديم جديد .... قديم قدم الادارة والتعليم وجديد مع متغيرات عصر العولمة في المفاهيم والاساليب والوسائل والاجراءات والمضامين وما يرافق تأثيرها في الفرد والمجتمع، وهذا ما يطلق عليه عملية (التطور المرحلي) التي تتمثل بعملية التطور في الاجراءات والتغيرات التي يمر الانسان بها عند انتقاله من مرحلة حياتية معينة الى اخرى تتطلب ظروفا ومعطيات متجددة في واقع الحياة، وبناء على هذا المفهوم يقوم الانسان بعملية التكيف والتعايش مع المرحلة المعاشة بما يتناسب وتلك الظروف والمعطيات، بذلك نرى اسلوب الجودة في فلسفة افلاطون تأخذ شكل التأكيد على الكمال في الحق المطلق والخير المطلق.

اما في ظل الدول العربية الاسلامية، فنجد الجودة من خلال مفاهيم ومعتقدات اكدها الاسلام في جودة الاسلوب في ادارة معاملات الحياة الدنيا وهي ما يسمى (بالإتقان)، فالمسلم مطالب في عمله بالاتقان لإرضاء الله عز وجل، وإرضاء الآخرين، وفي ذلك قال عليه الصلاة والسلام: "**إن الله يحب إذا عمل احدكم عملا ان يتقنه**"، وفي الشريعة الاسلامية تأكيد على الكثير من قيم الخلق العام تصب في مراعاة الاتقان بمختلف شؤون الحياة، وفي مبدأ الرقابة الاسلامية، سواء كانت خارجية

او ذاتية، تؤدي الى التأكد من تنفيذ الاهداف والمعايير الموضوعية وفقا للمعايير والمقاييس الاسلامية المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وفي الرقابة الذاتية لدى المسلم المنبثقة من قوة الايمان والالتزام بالشريعة سيكون لها الاثر الاكبر بشعور المسلم بكامل المسؤولية تجاه اعماله في الدنيا والآخرة، ويظهر هذا من خلال قوله تعالى:﴿**كل نفس بما كسبت رهينة**﴾ (الفتلاوي، 2008).

جودة التعليم العالي:

ان جودة التعليم العالي تعني مقدرة مجموع خصائص وميزات المنتج التعليمي على تلبية احتياجات متطلبات الطلبة وسوق العمل والمجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة، واننا نعرف جيدا ان تحقيق جودة التعليم يتطلب توجيه كل الموارد البشرية والسياسات والنظم والمناهج والعمليات والبنية التحتية من اجل إيجاد ظروف مؤاتية للابتكار والابداع في ضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهيئ الطالب لبلوغ المستوى الذي نسعى جميعا لبلوغه (دياب،2004).

ومبادئ الجودة متناسبة تماما مع قيم التعليم العالي وهناك مجهودات جبارة تبذل على الصعيد العالمي سواء على مستوى المنظمات الخاصة او العامة لتحسين الجودة في التعليم العالي بناء على طرق نظامية تسمى طرق ضمان الجودة وعلى الصعيد العربي تبذل اليوم جهودٌ كبيرة على مستوى الجامعات لتحسين الجودة وضمانها حيث تساهم منظمات اقليمية وعالمية في مشاريع جدية تقع تحت عنوان ضمان الجودة مثل كلية التربية لدول الخليج، فإن الاتجاهات الحديثة في قياسها تعتمد على قياس مخرجات التعليم الجامعي التقني المتمثلة في توافر خصائص اتجاهية ومعرفية ومهارية وسلوكية في الخريجيين وفي عناصر تقديم الخدمة التعليمية لذلك فإن جودة التعليم التقني لها زوايا رئيسة ثلاث هي:

- المستقبل (الطلبة) – المرسل (عضو هيئة التدريس) – الوسيط (المنهاج)

ولو تمعنا النظر في هذه الزوايا الرئيسة لمنظومة الجودة نلاحظ انها تعبر عن مدخلات اساسية في النظام التعليمي التقني، حيث يعتمد مفهوم النظم على الاستخدام الامثل للمدخلات الموجودة

واستخدام عمليات ملائمة من اجل الوصول الى مخرجات مناسبة وبالتالي فإن النظام التعليمي يحتاج الى تغيرات وتطوير وتحسين مستمر لهذه المدخلات (عبد الرحمن وسليم وناصر،2011).

2.1 مشكلة الدراسة:

تعتبر جودة التعليم احدى المسائل الحيوية في نظام التعليم المعاصر، فالمناهج والبرامج التعليمية التي طبقت لتحسين نوعية التعليم في الماضي قد ابرزت تحسنا محدودا في الاداء الاكاديمي في المدارس والجامعات، غير ان جودة التعليم لا تزال موضوعا مثيرا للجدل، حيث ان النظام التعليمي القائم في العديد من بلدان العالم لا يهيئ الطلبة لسوق العمل بصورة كافية، ولا يمنحهم الفرصة لإبراز ابداعاتهم (عامر،2007).

فجودة التعليم العالي تعنى مقدرة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب، وسوق العمل والمجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة، ان تحقيق جودة التعليم يتطلب توجيه كافة الموارد البشرية والسياسات والنظم والمناهج والعمليات والبنية التحتية من اجل خلق ظروف مواتية للابتكار والإبداع لضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهيئ الطالب لبلوغ المستوى الذي نسعى لتحقيقه.

وقد لمست الباحثة من خلال عملها – كأحد اعضاء هيئة التدريس بكلية فلسطين التقنية رام الله للبنات – حرص الكلية على تطبيق مبادئ ادارة الجودة، من خلال انشاء وحدة الجودة لضمان الجودة في الكلية، حيث يقع على عاتقها تنسيق الجهود من اجل النهوض بمستوى وأداء الكلية ومحاولة جدية لتطبيق معايير الجودة في كلية فلسطين التقنية رام الله للبنات.

هذا الامر دفع الباحثة الى اجراء مثل هذه الدراسة بهدف التعرف على مدى تطبيق معايير الجودة في الجامعات والكليات التقنية، وتصميم تصور واضح للجودة للنهوض بمستوى الاداء في الجامعات والكليات التقنية من خلال تقويم الواقع الذي يمد الباحثة بالحقائق الضرورية التي ستكون القاعدة وحجر الاساس لتحسن ملموس وملحوظ على مستوى طويل المدى.

3.1 اسئلة الدراسة وفرضياتها:

تتحدد مشكلة الدراسة بسؤال الدراسة الرئيس التالي:

ما مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية ضمن المجالات التالية: (الهيئة التدريسية، المناهج الدراسية، الطلبة، اساليب التعليم والتعلم، معايير التقويم والامتحانات، جودة خدمة المجتمع، البرامج التعليمية التقنية، البيئة التقنية) ؟

فرضيات الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة الاكاديمية حسب متغير الجامعة (جامعة فلسطين التقنية، كلية فلسطين التقنية رام الله، كلية فلسطين التقنية العروب، كلية الامة).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة الاكاديمية حسب متغير الجنس (ذكر، انثى).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة الاكاديمية حسب متغير البرنامج الاكاديمي (الهندسة، الحاسوب، العلوم الادارية).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة الاكاديمية حسب متغير المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه).
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء

الهيئة الاكاديمية حسب متغير المسمى الوظيفي (مشرف مختبـــر، محاضـــر، رئـــيس قســـم اكاديمي).

6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة الاكاديمية حسب متغير سنوات الخبرة (اقل من 5 سنوات، بين 5–10 سنوات، اكثر من 10سنوات).

4.1 أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية :

1. معرفة واقع تطبيق معايير الجودة في الجامعات والكليات التقنية.
2. معرفة مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية.
3. الوصول بمخرجات التعليم التقني الى مستوى الجودة المطلوبة عن طريق تحديد معايير الجودة في الهيئات التعليمية التقنية تشمل جميع محاور العملية التعليمية.

5.1 أهمية الدراسة :

تنبع اهمية الدراسة من:

1- تتناول جزءا من العملية التعليمية وهو واقع تطبيق معايير الجودة في الجامعات والكليات التقنية من وجهة نظر الهيئة الاكاديمية، وهذا قد يفيد دائرة الجودة في هذه المؤسسات التعليمية.

2- قد يسهم اعداد اداة الدراسة في توظيفها بشكل فعال لتطوير العمل في تطبيق معايير الجودة في مجال التدريس الجامعي التقني في ضوء المقترحات والتوصيات.

3- كون موضوع الجودة في التعليم موضوع حديث نسبيا، فقد تسهم هذه الدراسة في مساعدة الباحثين الجدد في هذا المجال.

4- رصد نقاط القوة والضعف في الجامعات والكليات التقنية في المحاور المختلفة لادائها، ومدى التصاقها بحاجات المجتمع وتفاعلها مع متطلباته.

5- محاولة جادة لوضع مؤشرات محاور التعليم التقني يمكن الاستفادة منها من اجل تحسين وتطوير اداء المؤسسات التقنية.

6- ندرة الدراسات التي تناولت موضوع معايير الجودة بالجامعات والكليات التقنية في محافظات الضفة الغربية.

6.1 حدود الدراسة

تم تنفيذ الدراسة ضمن الحدود التالية:

- المحدد الموضوعي: اقتصرت الدراسة بناء اداة لقياس مدى تطبيق معايير الجودة في الجامعات والكليات التقنية في الضفة الغربية.
- المحدد البشرى: اقتصرت الدراسة على الهيئة التدريسية في الجامعات والكليات التقنية في الضفة الغربية .
- المحدد المكاني: اقتصرت الدراسة على الجامعات والكليات التقنية في الضفة الغربية.
- المحدد الزماني: تم اجراء الدراسة في عام 2013م.

7.1 مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

الجودة:

تعرف الجودة بأنها تكامل الملامح والخصائص لمنتج ما، او خدمة معينة بصورة تتمكن من تلبية احتياجات ومتطلبات محددة، بحيث تحقق الاهداف المنشودة والمناسبة للجميع وادارة الجودة في المؤسسة التربوية هي فلسفة شاملة للعمل تحدد اسلوبا في الممارسة الادارية والفنية ترمي للوصول الى التحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلم، وتطوير مخرجات التعليم بما يضمن رضا العاملين والطلبة وأولياء الامور (دياب،2009).

معايير الجودة:

هي مجموعة من المواصفات التي تؤسس المتطلبات الخاصة بأنظمة الجودة في المؤسسات المختلفة، ووضعها في بداية مراحل تطبيق منهجية ادارة الجودة الشاملة، وذلك لمساعدة الادارة في قياس النتائج الفعلية على اساسها، فبدون هذه المواصفات لن تتمكن المؤسسة من الحكم على ادائها وانجازها، سواء اكان ذلك اثناء مرحلة التطبيق ام بعدها (الملاح وعلاونة، 2004).

التعليم التقني:

ذلك النمط من التعليم العالي النظامي الذي يتضمن الاعداد التربوي وإكساب المهـــارات والمعرفـــة التقنية والذي تقوم به مؤسسات تعليمية نظامية لا تقل عن سنتين دراسيتين بعـــد دراســـة الثانويـــة العامة، لإعداد قوى عاملة (اطر فنية) في مختلف الاختصاصات الصناعية والاداريـــة وغيرهمـــا، وتقع عليها مسؤولية التشغيل والتدريب والصيانة والخدمات "ويتضمن التعليم التقني تعليما عامـــا، ودراسات علمية وتقنية، الى جانب التـــدريب علـــى المهـــارات ذات الصـــلة بتلـــك الدراســـات. (محاسنة،2011) و(العبد،2001).

الجامعات والكليات التقنية

هي مؤسسات تعليمية تقبل طلبة انهوا دراستهم الثانوية العامة، ويحصلون في نهاية دراستهم الجامعية المهنية او التقنية على درجة علمية معينة، وتسعى هذه المؤسسات التربوية الى اعداد مخرجات تلبي حاجة السوق المحلي من المهارات والكفاءات البشرية.

والجامعات التقنية في الضفة الغربية هي جامعة فلسطين التقنية خضوري، وكلية فلسطين التقنية رام الله للبنات، وكلية فلسطين التقنية العروب، وكلية الامة بالإضافة الى عدد من الجامعات والكليات في قطاع غزة.

http://www.ptuk.edu.ps/

الفصل الثاني

1.2 مقدمة

2.2 الاطار النظري

1.2.2 القسم الاول: التعليم التقني

2.2.2 القسم الثاني: جودة التعليم العالي / التقني

3.2 الدراسات السابقة

4.2 تعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

القسم الأول: التعليم التقني

1.2 مقدمة:

يتناول هذا الفصل مجموعة من الادبيات والدراسات السابقة بهدف الافادة منها في الوقوف على ما قدمته هذه الادبيات والدراسات من نتائج.

2.2 الاطار النظري

تم تناول جانبين رئيسين في الاطار النظري لهذه الدراسة وهي:

1.2.2 القسم الاول: التعليم التقني

يشهد العالم في القرن الحادي والعشرين تطورات هائلة، وتحولات في شتى الميادين، إذ أصبح عصراً للمعرفة والمعلومات والاتصالات. كما يشهد هذا القرن سباقاً متسارعاً في التقنيات الحديثة، وكذلك تطوراً في التكنولوجية ونظم التعليم على الصعيد الاقتصادي والاجتماعي والسياسي...الخ.

ماهية التعليم التقني:

يتميز التعليم التقني عن غيره من أنواع التعليم الأخرى بارتباطه المباشر والعضوي بالواقع الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع من ناحية، وبالتطور التكنولوجي من ناحية أخرى، باعتباره

مصدر إعداد القوى العاملة التي تقع عليها مسئولية تنفيذ وتشغيل وصـــيانة المشـــاريع الصـــناعية والزراعية والصحية والخدماتية (حمدان،2005).

مفهوم التعليم التقني:

عرفه (العيسى، 2004): مصطلح جديد يستخدم بمسميات مختلفة في كثير من الانظمة التعليمية، للتعبير عن كافة البرامج المرتبطة بالتقنية وتركز على الجوانب الفنية، وعلى الرغم من ان هيئة اعتماد برامج الهندسة والتقنية في الولايات المتحدة الامريكية عرفت برامج الهندسة التقنية بأنها تلك المرتبطة بشكل وثيق بالتقنية وتطبيقاتها وبذلك تختلف عن طبيعة برامج الهندسة التي تركز على التحليل والتصميم والعلاقات النظرية.

كذلك عرفه (وديع،1991) ان التعليم التقني هو ذلك التعليم الذي يتم فيه إكساب المهارات العملية وإعطاء المعارف النظرية بصورة تتناسب مع متطلبات العمل.

ويعرفه (المجذوب،2000) بأنه" ذلك النوع من التعليم النظامي الذي يـ تضمن الإعداد التربوي والتوجه السلوكي بالإضافة إلى إكساب المهارات اليدوية والمقدرة التقنية التي تقـــوم بهـــا مؤسسات تعليمية نظامية لمدة لا تقل عن سنتين بعد الدراسة الثانوية لغرض إعداد قوى عامة (أطر تقنية) تقع عليها مسئولية التشغيل والإنتاج وتكون كحلقة وصل بين المخططين والاختصاصيين من خريجي الجامعات من جهة وبين العمال الماهرين من جهة أخـــرى، ولها القدرة على ترجمة الخطط الإنتاجية والعمل على تنفيذها مع الأيدي العاملة الماهرة ".

التعريف الاجرائي للتعليم التقني:

ذلك النهج في التعليم العالي النظامي، الذي يستهدف الطلبة بعد مرحلة الثانوية العامة لمدة لا تقل عن سنتين دراسيتين، حيث يتضمن اعداد الكوادر المهنية التقنية عن طريق اكساب الطلاب المهارات المدربة، بحيث تساهم هذه المهارات في سد احتياجات السوق والمجتمع المحلي.

فمع قيام السلطة الوطنية الفلسطينية على أرض الوطن فلسطين، أولت وزارة التربيـــة والتعليم العالي أهمية فائقة لبناء الدولة المستقلة على أسس علمية وتقنيـــة راســـخة، فقامـــت الإدارة العامة للتعليم التقني بوزارة التربية والتعليم بعمل التخطيط اللازم للكليات الحكوميـــة، والتـــي تـــم تطويرها من خلال تجهيزاتها وتخصصاتها وأقسامها؛ لتتناسب مع حاجة المجتمع الفلســـطيني فـــي المرحلة.

هذا بالإضافة إلى دعمها المستمر في بناء وتطوير كليات تقنية مجتمعية أهليـــة أخـــرى، لتكون داعماً لعجلة التنمية والتطور التقني في فلسطين (حمدان،2000).

ويتفوق التعليم التقني على غيره من أنواع التعلـــيم بارتباطـــه المباشـــر بـــ الواقع الاجتمـــاعي والاقتصادي للمجتمع من جهة، والتطور التكنولوجي الذي يواكب المجتمع من جهة أخـــرى، ممـــا يجعله متوافقاً في ارتباطه الوثيق مع الاحتياجات المتغيرة للقوى العاملة التي يقـــع عليهـــا تحقيـــق طموحات المجتمع في التنمية. (محاسنة،2010).

واقع التعليم التقني في فلسطين:

يعد التعليم التقني نمطا من انماط التعليم العالي، وهو يحظى الآن بالعناية والاهتمام في كل المجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء، وأصبح النهوض بهذا النوع من التعليم سمة متميزة للتطور الاجتماعي والاقتصادي والثقافي الذي تشهده هذه المجتمعات (العبد،2001).

وقد تم في عام 1998 تشكيل فريق ممثل عن ثلاث وزارات (التربية والتعليم، التعليم العالي، وزارة العمل) لصياغة ورقة على شكل خطة وطنية، وقد تبنى المجلس التشريعي هذه الخطة واقرها على اعتبار انها ثمرة تعاون بين ثلاث وزارات وان انجاحها سيعمل على تأمين احتياجات العمل المستقبلي وتوسيع نطاقه. وكان من اهداف الخطة ايجاد نظام موحد يستجيب لحاجة السوق وتتوفر فيه صفات المرونة، والفاعلية والفعالية، والاستدامة والمواءمة فضلا عن انه سيعمل على

سد فجوة بين التعليم الاساسي والتدريب المهني ويتكامل مع التعليم العالي ويزيد من فرص الحصول على الدعم. (الجرباوي و نخلة، 2008).

ويحتل التعليم التقني اليوم مكانة بارزة لدى المخططين للتنمية وتطوير الموارد البشرية في مختلف دول العالم الصناعي والنامي على حد سواء وذلك لما له من دور بارز في تأهيل وإعداد القوى البشرية في المجالات التي اصبحت اليوم محرك الاقتصاد الحديث والمؤثر الرئيس في التنمية الاجتماعية ، وتأتي اهمية التعليم التقني لكونه اولا جزء من منظومة التربية والتعليم وبالتالي تأثره بالقضايا التي ترتبط بتلك المنظومة مثل نوعية ومستوى البرامج والمناهج، ومستوى الطلاب، واداء المعلمين وتأهيلهم، وجودة المخرجات والخدمات التعليمية والتربوية المناسبة في كافة مستويات النظام التعليمي، وتأتي اهميته ثانيا لارتباطه بالتقنية وبكافة القضايا المتعلقة بها مثل سرعة تطور التقنية وتنوع استخداماتها في الصناعة والادارة وكافة مجالات العمل اضافة الى مستوى تعقيدها وعلاقة الانسان بها (العيسى، 2004).

نظرة تاريخية الى نشأة التعليم التقني في فلسطين :

ترجع نشأة التعليم التقني الى بداية الخمسينيات من هذا القرن، وقد مر بمرحلتين اساسيتين هما:

المرحلة الاولى: مرحلة اعداد المعلمين:

وقد استهدفت هذه المرحلة اعداد المعلمين والمعلمات في دور ومعاهد المعلمين لتلبية حاجة مديرية التربية والتعليم من المعلمين والمعلمات في المرحلتين الابتدائية والاعدادية . ففي مجال التعليم الصحي تأسس عدد من المراكز التي تتبع المستشفيات المحلية لتخريج مساعدي اطباء في تخصصات مختلفة. وفي مضمار التعليم والتدريب المهني والتقني قامت وكالة الغوث بإنشاء مركز للتدريب المهني بغزة سنة (1952) كان الهدف من انشائه تأهيل ابناء اللاجئين الفلسطينيين مهنيا لتمكينهم من فرص العمل لتأمين العيش الكريم لهم ولأسرهم.

المرحلة الثانية: مرحلة الكليات التقنية:

وتعد تطويرا للمرحلة الاولى حيث تحولت بعض من معاهد المعلمين والمعلمات ومراكز التدريب الى كليات تقنية استجابة لحاجة المجتمع الفلسطيني الى مثل هذا النوع من الكليات ولإعداد القوى العاملة الماهرة لمواجهة احتياجات التنمية الشاملة في فلسطين (العبد ،2001).

الكليات التقنية:

جامعة خضوري التقنية:

بدأت جامعة فلسطين التقنية–خضوري مسيرتها التعليمية مدرسةً زراعية في العام 1930، ابتدأ التدريس فيها في شهر كانون الثاني من العام 1931 بصفين، اختير طلاب أحدهما ممن أنهوا الصف السادس الابتدائي، أما الصف الآخر فقد قبل طلابه ممن أنهوا الصف الثاني الثانوي وتلقوا دروسا في العلوم الزراعية النظرية والعملية لمدة ثلاث سنوات، في العام 1961 تم رفع مستوى مدرسة خضوري الزراعية إلى كلية زراعية متوسطة وأصبح اسمها كلية الحسين الزراعية وكانت مدة الدراسة فيها سنتين. وفي بداية العام 1965 تم تأسيس قسم لإعداد معلمي العلوم والرياضيات من حملة شهادة الثانوية العامة الفرع العلمي ومدة الدراسة كانت سنتين وأصبح اسمها " معهد الحسين الزراعي."

واستمرت بتقديم خدماتها بصفتها كلية وبدون تطور في برامجها وخدماتها، في العام 1993 تغير اسمها لتصبح "كلية بوليتكنك."

وفي العام 1994 انتقلت مسؤولية الكلية إلى السلطة الوطنية الفلسطينية وألحقت بوزارة التربية والتعليم العالي، حيث تم إجراء تغييرات جذرية على تخصصاتها وبرامجها وأصبح اسمها "كلية فلسطين التقنية– طولكرم "خضوري"، وفي العام 1999 بدأت الكلية بمنح درجة البكالوريوس في تخصصين، هما التربية الرياضية والهندسة الكهربائية، وبتاريخ 2007/8/28 تم تحويلها إلى جامعة تقنية (جامعة فلسطين التقنية– خضوري) تمنح درجة البكالوريوس في عدد من التخصصات

وهي البكالوريوس التقني –الهندسة الكهربائية–، والتربية الرياضية، والتربية التكنولوجية، وهندسة الأتمتة الصناعية والعلوم المالية والمصرفية المحوسب، وفي العام 2009 تم فتح تخصصات جديدة في هندسة الاتصالات، وهندسة الحاسوب، وهندسة الميكاترونكس، والرياضيات التطبيقية والإدارة الصناعية.

http://www.ptuk.edu.ps/

كلية فلسطين التقنية رام الله للبنات:

تأسست كلية فلسطين التقنية رام الله للبنات سنة 1952م ، كليه جامعية متوسطة وكانت تسمى آنذاك "دار المعلمات". ومدة الدراسة فيها سنتان، بعد الحصول على شهادة الدراسة الثانوية العامة "المترك" بمعدل عال، وبعد اجتياز المقابلة الشخصية كانت الكلية آنذاك تعنى بتخريج مدرسات مؤهلات للتدريس في التخصصات الادبية، والعلمية "الرياضيات، والعلوم، واللغة العربيه، والتربية الاسلامية، الاجتماعيات، اللغة الانجليزية، والتربيه الرياضية، العلوم المنزلية". وكان لخريجات الكلية اسهام كبيرعلى مدى خمسة عقود في حمل راية التعليم، ليس في فلسطين فحسب بل في معظم الدول العربية، وبخاصة دول الخليج العربي.

وفي عام 1967، وبعد الاحتلال الإسرائيلي للضفة الغربية وغزه، أصبحت الكلية تتبع لضابط التربية والتعليم العسكري، ولم تتغير برامجها الاكاديميه في هذه الفترة، لوجود الاحتلال الذي كان يجثم فوق كل طموح لها بالتطوير والتحسين. وفي عام 1988، فك الارتباط الإداري بالأردن لجميع المؤسسات الفلسطينية الرسمية ومن ضمنها الكلية. ومنذ عام 1988 وحتى عام 1991م، خضعت الكلية لإجراءات السلطات الاسرائيلية الصارمة، ومنذ عام 1994م وبعد أن تسلمت السلطة الوطنية زمام أمور التعليم في الضفة الغربية وغزة، أولت الكليات الحكومية عناية خاصة، وحولتها إلى كليات فلسطين التقنية التي تعنى بالتخصصات التقنية والمهنية، بناء على دراسة واقعية لاحتياجات المدارس والسوق المحلي من تلك التخصصات مما يتيح المجال لخريجات هذه الكلية إيجاد فرص عمل مناسبة حال تخرجهن، وقد أولت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية اهتماما كبيرا لتطوير كليات فلسطين التقنية التي أصبحت تابعة، وبشكل مباشر، إلى وزارة التعليم العالي منذ العام الدراسي 1996 .

.http://www.ptcr.edu.ps/site

كلية فلسطين التقنية العروب:

أنشئت الكلية عام 1958 م كدار للمعلمين لسد حاجة مجتمعنا في ذلك الوقت من المعلمين المؤهلين الذين أسهموا مساهمة فعالة في العملية التربوية في الوطن وفي الدول العربية الشقيقة، بدأت كليات فلسطين التقنية / العروب برنامجها التقني في العام 1995 م عندماغيرت وزارة التربية والتعليم العالي اسم الكلية والتخصصات التي تدرس فيها حيث أ صبحت تدرس البرامج التقنية وبدأ الدوام فيها بخمسة برامج هي، فنون الراديو والتلفزيون، الإدارة المالية والمصرفية، البرمجيات وقواعد البيانات، التربية المهنية، إدارة المكاتب والسكرتاريا. http://www.ptca.pna.ps/

كلية الامة:

أسست كلية الأمة (كلية مجتمع متوسطة) في القدس عام 1983 وهيكلية مختلطة تقع على الطريق الرئيس بين رام الله والقدس كانت تشغل في السابق جزءاً من مدرسة الأمة الثانوية، حيث كانت تفتقر إلى المرافق الحيوية لكلية مجتمع بالمستوى المطلوب، ويتمثل ذلك في افتقارها إلى عدد كاف من القاعات الدراسية والمختبرات لمختلف النشاطات المنهجية والمرافقة للمنهج والتي تعتبر متطلبا حيويا لأية كلية مجتمع، وخلال مسيرة الكلية الأكاديمية الطويلة قامت بتخريج عشرات الأفواج في التخصصات الأكاديمية والمهن التجارية المختلفة. ومع استلام السلطة الوطنية زمام أمورالتعليم في الوطن عام 1994، لمست حاجة المجتمع إلى تخصصات تقنية تواكب التطور العلمي السريع، حيث أولتها عنايته الخاصة، وقامت بتطويرالمناهج وحولتها إلى كليات فلسطين التقنية لترفد المجتمع المحلي بالخريجين المهرة القادرين على مواكبة التطور الهائل في سوق العمل، وتعمل إدارة الكلية بشكل دؤوب ومستمر على فتح تخصصات تقنية جديدة تلبي حاجة السوق المحلي.
http://www.tvet-pal.org/ar/node/63

ويتجسد الدور الكبير الذي تلعبه الكليات التقنية في إعداد وتأهيل الكوادر التقنية المؤهلة، وفي توجه العديد من الكليات التقنية في فلسطين إلى منح درجة البكالوريوس في تخصصات هندسية تقنية وتربوية تقنية مدة الدراسة فيها لا تقل عن أربع سنوات، والتي أصبح يطلق عليها الكليات

الجامعية، مثل (كلية فلسطين التقنية – دير البلح، وكلية العلوم والتكنولوجيا – خانيونس في محافظات غزة، وفي الضفة الغربية، مثل كلية فلسطين التقنية – طولكرم) (الشويخ،2007).

اسباب نشأة الكليات التقنية:

ارتبطت نشأة الكليات التقنية بتزايد اعداد الطلاب الخريجين من الثانوية العامة الذي لسبب او لآخر لم تتمكن الجامعات من استيعابهم، فضلا عن التحولات والتطورات الهامة التي شهدها المجتمع الفلسطيني في نظم المعلومات وشبكات المواصلات والاتصالات والإعلام والنقل والصناعة وغيرها من المجالات، الامر الذي عزز الحاجة الى اطر بشرية قادرة على مواجهة متطلبات التغيير الاقتصادي والاجتماعي، ووضع بدوره على الكليات التقنية مسؤوليات وواجبات هامة في تحقيق متطلبات خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية، واحتياجات سوق العمل المحلي والوطني.

بالاضافة الى الدور الذي تلعبه هذه الكليات في تزويد الشباب بأنواع المهارات والتدريبات والخبرات في مجالات مختلفة بغرض تمكينهم من العمل وتحقيق طموحاتهم وحاجات مجتمعهم، في وقت شهد تزايد الطلب المحلي على الحرف ذات الطابع المهني والفني.

هذه العوامل شكلت تحديا قويا امام مؤسسات التعليم العالي كي تستوعب تلك المتغيرات من خلال تطوير انماط واساليب ونظم التعليم، وتعمل على قيام مؤسسات تعليمية جديدة تتولى إعداد وتأهيل كوادر فنية وتقنية ذات مستوى متوسط، لجسر الهوة بين العامل الماهر والجامعي المتخصص في هرم القوى العاملة ، والإسهام في تنمية المجتمع وتطويره (حمدان،2000).

وحيث إن مؤسسات التعليم العالي في فلسطين تمر الآن بمرحلة دقيقة في تاريخها، أو تطورها، أو محاولتها التحدي للاستمرار في مسيرتها، وهي ما تزال تحت بطش الاحتلال الإسرائيلي، فإن الضرورة تقتضي العمل الجاد على الإقلاع نحو مرحلة جديدة تتطلب نوعية مختلفة ومتميزة من الأداء والسياسة والإدارة والمهارة والتعليم والمنهج حتى يتسنى لها القيام بالدور المتوخى من وجودها، استجابة للرؤى الجديدة التي ينبغي للواقع الفلسطيني الجديد أن يتساير معها، بل وأن يعانقها (راضي،2006) .

البرامج التي تقدمها الكليات التقنية في فلسطين:

تشير معطيات دوائر التسجيل والقبول بالكليات التقنية الى انها تضم 9 مجالات وبـرامج رئيسـة تشمل 34 تخصصا مهنيا وتقنيا، ونذكر من هذه التخصصات ما يلـي: التكنولوجيـا بالحاسـوب والكهروميكانيك، والاتصالات السلكية واللاسلكية، والاكترونيات الصـناعية والرسـم المعمـاري والهندسة المعمارية وصيانة الآلات المكتبية وتكنولوجيا الراديو والتلفزيـون والرسـم والتصـميم بالحاسوب والبرمجة وتحليل النظم والبرمجة وقواعد البيانات واتمتة المكاتب والمحاسـبة وفنـون التلفزيون والراديو (العبد،2001).

مظاهر الاهتمام بالتعليم التقني بفلسطين:

وقد ورد عن (العبد، 2001) نقلا عن (الادارة العامة للتعليم العالي، 1998) ان التعليم التقني شهد منذ تسلم السلطة الوطنية الفلسطينية مسؤولية التربية والتعليم سنة 1994، ومنذ انشاء وزارة التعليم العالي 1996، نهضة تعليمية شاملة، وقد بذلت جهود مستمرة وكبيرة من اجل " تطوير الدراسة في الكليات التقنية لتجسد العلاقة مع الجامعات الفلسطينية والاشراف على تطبيق البـرامج والخطـط الدراسية ايمانا من وزارة التعليم العالي بدور هذه الكليات في تحقيق التنمية المتكاملة والشاملة فـي المجتمع الفلسطيني في مختلف المجالات التي تعتمد في الاساس على العنصر البشـرى، وتوجيـه التعليم في الكليات التقنية نحو احتياجات المجتمع وربطه بها بحيـث يسـتجيب لمتطلباتـه الآنيـة والمستقبلية ".

وقد تجسد الاهتمام بالتعليم التقني في فلسطين في دعم الكليات التقنية القائمة، والعمل علـى إنشـاء كليات تقنية جديدة، كذلك تمثلت عناية وزارة التعليم العالي بالكليات التقنية وحرصها على تطوير هذه الكليات وتحديثها بما يتمشى والتطور العلمي السريع، وذلك عن طريق تشكيل لجـان متعـددة وظيفتها وضع الدراسات وتأمين الإعداد لإنشاء اقسام متطورة في صـناعة البرمجيـات ووضـع شبكات اتصال حديثة التقنية ووضع انظمة صيانة باستخدام اجهزة تقنية جديدة.

وهناك مظهر آخر من مظاهر الاهتمام بالكليات التقنية يتمثل في إنجاز خطة وطنية استراتيجية للتعليم والتدريب التقني والمهني في فلسطين، بتعاون من وزارة التعليم العالي والعمل. (العبد، 2001).

أهداف التعليم التقني:

يهدف نظام التعليم والتدريب المهني والتقني الى توفير المزيد من فرص التدريب المهني والتقني لمجموعة واسعة من مختلف الفئات المستهدفة اكثر من ذي قبل، بالاضافة الى توجه خريجي المدارس، يسعى نظام التعليم والتدريب المهني والتقني لاستهداف الفئات التالية:

1- المتسربين من المدارس.
2- الناس الذين لم يلتحقوا بنظام التعليم الرسمي بما في ذلك الاميين.
3- اصحاب المهن والموظفين في كل من المؤسسات الرسمية وغير الرسمية التي تتطلب رفع مستوى المهارات والحصول على مؤهلات معترف بها.
4- العاطلين عن العمل الذين يحتاجون للتعليم والتدريب المهني والتقني الاساسي او لاعادة التدريب لدعم دمجهم في سوق العمل.
5- الناس الذي يعانون من قيود خاصة تعيق مشاركتهم بشكل صحيح في الحياة الاقتصادية مثل ذوي الاحتياجات الخاصة، الاشخاص من الفئات المهمشة والفئات الاخرى التي تم تهميشها في سوق العمل (وزارة التربية والتعليم العالي ووزارة العمل، 2010).

أهداف التعليم التقني في فلسطين:

إن الاهتمام والرعاية التي تمنح للتعليم التقني في فلسطين من خلال تكاتف جهود وزارة التربية والتعليم العالي والمؤسسات الوطنية والقائمين على التنمية دفعته لأن يحقق الأهداف التالية:

1. تخريج الأيدي العاملة الماهرة والأطر التقنية وتأهيلها في مختلف التخصصات التي تحتاجها مشاريع التنمية الاقتصادية والاجتماعية.
2. تخريج الأعداد الكافية من الأطر المؤهلة في مختلف التخصصات لسد العجز في سوق العمل.
3. عمل برامج تطويرية تدريبية للقوى العاملة لزيادة قدراتهم ومهاراتهم.

4. ترسيخ مفهوم الثقافة التقنية لدى أفراد المجتمع لرفدهم في مؤسسات التعليم التقني.
5. تحقيق التعاون الإيجابي بين مؤسسات التعليم التقني والمؤسسات الإنتاجية والخدمية ذات العلاقة.
6. المساهمة في الحد من البطالة وذلك عن طريق برامج إعادة التأهيل والتدريب.
7. تشجيع الخريجين على القيام بمشاريع صغيرة خاصة بهم (الشويخ،2007).

دور الكليات التقنية في تحقيق التنمية :

ان الارتباط الوثيق بين كل من التعليم وقضايا النمو الاقتصادي والتطور الاجتماعي قد فرض على الكليات التقنية ان تتسم بالتوازن والتكامل في مناهجها واساليبها وخططها الدراسية لتوائم مفهوم التنمية الشاملة، ولعل من اهم التساؤلات التي تطرح نفسها في هذا المجال هي دور الكليات التقنية في الاسهام في خلق التنمية الحقيقية في مجالاتها المختلفة، ومن مظاهر الكليات التقنية في تحقيق التنمية ما يلي:

1- استيعاب الكليات التقنية لخريجي التعليم الثانوي:

ان تزايد اعداد الطلاب الحاصلين على الشهادة الثانوية العامة والراغبين في استكمال دراستهم في الجامعات، وعجز تلك الجامعات عن استيعاب كل الخريجين من المرحلة الثانية بسبب ضعف امكاناتها المتاحة، قد فرض على الكليات التقنية ضرورة ان تستوعب اعدادا كبيرة من الطلاب الذين لم تسنح لكثير منهم الفرصة لدخول الجامعات لعدم قدرتهم على تلبية معايير سياسة القبول في تلك الجامعات والتي تشترط حصول الطالب على نسبة 60 % كحد ادنى للالتحاق بها.

كما ان ازدياد عدد الكوادر النظرية لن يفيد عملية التنمية بل يزيد العبء عليها في الصرف والاستهلاك دون المقابل الانتاجي المكافئ.

ان تبني الكليات التقنية سياسة التوسع في قبول اعداد الطلاب قد اسهم على نحو كبير في تحقيق ديقراطية التعليم والمساواة في فرص التعليم بين جميع فئات الشعب فضلا عن تخفيف الضغط على المؤسسات التعليمية المحلية ذات السعة المحدودة ، الى جانب اسهامها في تخفيض معدل التسرب

والتآكل في المستوى التعليمي في محافظات غزة، وذلك من خلال توفير برامج تعليمية متنوعة مهنية وتقنية تناسب مختلف القدرات والميول لدى الدارسين، لان استيعاب مثل هذه الاعداد من الطلاب يحد من اعداد الشباب المشردين الذين لم يدخلوا الجامعات وهم كثر ويضمن لهم مهنة لكسب العيش، والمساهمة في مسيرة التنمية.

ومما تجدر الاشارة اليه، ان هناك تطورا ملحوظا في اعداد الطلاب المنخرطين في الكليات التقنية في محافظات غزة، كما عملت الكليات على تشجيع الفتيات للالتحاق بها، من اجل توسيع حجم المشاركة النسائية في سوق العمل المحلية، بخاصة في ظل المساهمة الضعيفة للمرأة الفلسطينية قياسا بنظيراتها في الدول المجاورة، ان مساهمة المرأة في القوى العاملة ينعكس ايجابيا على عملية التنمية الشاملة في المجتمع الفلسطيني، ويعمل على تحقيق المساواة، ويقلل من معدلات البطالة بين الاناث.

وعلى الرغم من التقدم النسبي الذي احرز في مجال إقبال الطلاب على الكليات التقنية، فإن نسبة الملتحقين بهذا النوع من التعليم لا تزال محدودة في حجمها اذا ما قورنت بالتعليم الاكاديمي.

ان ضعف اقبال الطلاب على الانخراط في الكليات التقنية وعزوفهم عنه يدل على عدم وجود توازن واضح بين التعليم الاكاديمي والتعليم المهني والتقني الذي توفره الكليات التقنية، ويرجع ذلك لأسباب عديدة منها:

- النظرة الاجتماعية السلبية الى مثل هذا النمط من التعليم لدى كل من الطلاب واولياء الامور، والذين يفضلون الشهادة الجامعية على شهادة الدبلوم الفني المتوسط، اذ لا يزال ينظر الى التعليم المهني والتقني في الكليات التقنية على انه " تعليم من الدرجة الثانية لا يلتحق به الا الطلاب الذين لم تسنح لهم فرصة الانضمام الى التعليم الاكاديمي، وفي كثير من الحالات لا يؤمه إلا هؤلاء المنتمون الى طبقة خاصة من افراد المجتمع الذين لا يستطيعون تأمين المصاريف اللازمة للتعليم العادي ".
- ان فكرة الكليات التقنية ودورها في إشباع حاجات الافراد والمساهمةت في تحقيق التنمية الشاملة لم تفهم بوضوح من قبل عامة افراد المجتمع ووسائل الاعلام.

- ضعف المام الطلاب بمفهوم التعليم التقني والمهني واهمية دوره في تحقيق التنمية الشاملة بسبب ضعف التوجيه والارشاد المهني في المراحل الدراسية التي تسبق مرحلة التعليم في الكليات التقنية.

والحقيقة ان ضعف الاقبال على مثل هذا النوع من التعليم يعد من اخطر السلبيات التي تواجه الكليات التقنية وتعطلها عن مواكبة احتياجات التنمية.

ومن اجل مواجهة هذا التحدي يتعين العمل على تغيير النظرة الاجتماعية السلبية تجاه التعليم التقني بعامة، ومعاملة خريجيه معاملةً تليق بدورهم في المجتمع، فضلا عن زيادة الحوافز المادية والمعنوية المناسبة لجذب اعداد كبيرة من الطلاب للالتحاق بهذه الكليات، بالاضافة الى القيام بحملات توعية شاملة ومستمرة عن طريق الاستثمار الجيد لوسائل الاعلام مما سيسهم بلا شك في خلق حالة من الوعي والفهم في اوساط المجتمع الفلسطيني لمكانة هذا النوع من التعليم ودوره بصفته ركنا من اركان التنمية الشاملة (العبد، 2001).

2- دور الكليات التقنية في إعداد الاطر البشرية المدربة:

ومن المعلوم ان فكرة انشاء الكليات التقنية قد جاءت استجابة لحاجة المجتمع الفلسطيني الى القوى البشرية المدربة مهنيا وتقنيا في مجالات الصناعة والخدمات وقد ركزت على تلك الحاجات على واقع المجتمع بهدف التعرف الى مشكلاته التي افرزها الاحتلال الاسرائيلي، والاسهام في خدمة مجتمعها المحلي على نحو يؤدي الى تنميته (العبد، 2001).

اضافة الى ان الواقع الفلسطيني يتميز بطبيعة خاصة حيث إنه يعاني من تراكمات الاحتلال الإسرائيلي لعشرات السنين، سعى الاحتلال جاهدًا لتدميره والقضاء على كوادره باعتقالهم وتدمير المؤسسات التقنية، وإحالة أي أموال قد تصل إليه من الخارج كنوع من المساعدات أو المنح أو الهبات، وسعى باستمرار إلى تهويده وضعفه وتفكيكه. (الشويخ، 2007)

بيد ان النجاح الذي حققته الكليات التقنية في إعداد وتأهيل الاطر الفنية المدربة لم يكن على نحو تام، بسبب جملة من المعوقات والصعوبات التي تواجه هذه الكليات، وتعيقها عن اداء وظيفتها بصورة كاملة، الامر الذي يؤدي الى تراجع مستواها العلمي، والى نقص في كفاية الخريجين الفنية، وهذه التحديات والعوائق تتعلق بنواح متعددة منها ما هو مادي ومنها ما يتصل بالنظم التعليمية من مناهج وخطط (العبد، 2001).

تتجسد الصعوبات والتحديات التي تعيق تطور عمل التعليم التقني في فلسطين فيما يلي:

أ. **ضعف التمويل:** إن تدريب المهنيين والتقنيين يحتاج عادًة لتكلفةٍ عاليةٍ لا تقل عن تكلفة الاختصاصات العليا، وفي بعض الأحيان تزيد عليها، لازدياد نسبة المتطلبات العملية للتدريب من معدات وأخصائيين ذوى خبرة عملية ونظرية. (العاقب،1987)

ب. **الإمكانات المادية** : وتتمثل بعدم كفاية المباني والورش والمختبرات والمكتبات، وعدم قدرة المشاغل والمختبرات على استيعاب الأعداد المتنامية من الطلاب، الأمر الذي يجعلها عاجزة عن الوفاء بحاجة الطلاب إلى تدريب عملي فاعل داخل الكلية، فضلا عن أن بعض الأجهزة والمعدات أصبحت قديمة، وفي حاجة إلى تطوير وتحديث لتتناسب مع التطورات التكنولوجية المتسارعة (أبو عاصي و حمدان،2003).

ج .**النظم التعليمية :** تعتبر بعض المناهج التي تُدرس في الكليات التقنية مناهج تقليدية، قاصرةعلى إعداد خريجين بالمستوى المطلوب، ولا تتكيف مع المتغيرات والمستجدات التكنولوجية في المجالات المهنية والتقنية، إلى جانب كونها غير مستقرة، وغير مرتبطة باحتياجات سوق العمل الفلسطيني ومتطلباته (راضي،2006) .

د. **الكادر البشري التدريسي :** رغم أن الكادر البشري عنصر مهم جدًا في تنمية وتفعيل دور الكليات التقنية فإنها ما زالت تعاني نقصًا في المدربين المؤهلين في بعض التخصصات الفنية مثل: أقسام الفندقة والفنون التطبيقية والتربية الموسيقية، فضلا عن افتقار عدد غير قليل من المدربين إلى التأهيل التربوي ومعرفة الأساليب الحديثة في التدريس والتدريب والطرائق العلمية لعملية التقويم والقياس، ويعود ذلك إلى قصور واضح في تحديد الاحتياجات التدريبية والسياسات المتبعة في تدريب العاملين (سعدية،2005).

هـ . السياسات والإستراتيجيات : يعود ضعف إقبال خريجي الثانوية العامة على التعليم التقني إلى عدم وجود سياسات واستراتيجيات واضحة تخدم هذا النوع من التعليم وتجذب إليه طلاباً بأعداد تؤهلها للاستمرار والتحدي في سوق التعليم والتنمية، كما أن تدني المستوى العلمي لهذه الفئة من الخريجين يعد السبب الرئيس في الالتحاق بها، إلا إنه بالإمكان مواجهة هذه المشكلة بإرساء قواعد واضحة للقبول تقترن باختبارات ومقابلات شخصية يخضع لها المتقدم، ويتم توزيع الطلبة عندها بشكل يسد النقص في الأطر الفنية المدربة التي يحتاج إليها المجتمع بما يتناسب مع إمكاناته الاقتصادية، فضلا عن تجنب سياسة الباب المغلق أمام خريجي هذه الكليات، وعدم اعتبار مثل هذا النوع من التعليم مرحلة منتهية لا تؤدي إلى التعليم العالي، أن التعليم التقني في فلسطين يفتقد إلى إستراتيجية واضحة ومتكاملة تربط بين احتياجات المجتمع ومخرجات التعليم التقني. (أبو عاصي و حمدان،2003)

وبالإمكان مواجهة هذه المشاكل بإرساء قواعد واضحة للقبول تقترن باختبارات ومقابلات شخصية يخضع لها المتقدم ، ويتم توزيع الطلبة عندها بشكل يسد النقص في الاطر الفنية المدربة التي يحتاج اليها المجتمع بما يتناسب مع امكاناته الاقتصادية، فضلا عن تجنب سياسة الباب المغلق امام خريجي هذه الكليات وعدم اعتبار مثل هذا النوع من التعليم مرحلة منتهية لا تؤدي الى التعليم العالي (العبد، 2001).

الفرق بين التعليم التقني والمهني والتطبيقي:

التعليم التطبيقي: هو ذلك النمط من التعليم النظامي الذي يتضمن الاعداد التربوي واكساب المهارات والمعرفة المهنية والتي تقوم به مؤسسات تعليمية نظامية (مؤسسات التدريب المهني)، بفترة تتراوح من 3 شهور وحتى اربع سنوات، يلتحق به الطلبة بعد نهاية الصف العاشر الاساسي ويكون الالتحاق بهذا اجباريا للطلاب الذين تكون معدلاتهم في الصف الثامن والتاسع والعاشر اقل من 50% ويتخرج الطالب الملتحق بهذا التعليم بفئة من المستويات المهنية تبدأ من مستوى محدود المهارة والماهر وتنتهي بالمستوى المهني، ويمنح التعليم التطبيقي ثلاثة مستويات مهنية هي (محدود المهارة، والماهر والمهني) وتختلف المستويات المهنية في فترة الاعداد والمسمى الوظيفي.

وبعد انتهاء فترة الاعداد في المستوى المهني ضمن نطاق التعليم التطبيقي، يتعرض الطالب الملتحق الى امتحان يسمى اختبار مزاولة مهنة في المستوى الذي التحق به الطالب.

التعليم المهني: هو جميع الاجراءات التي تتبع من اجل مساعدة الفرد على اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات من خلال التطبيق العملي لهذه الخبرات والمعارف ويكون على شكل دورات تدريبية.

آراء بعض الفلسفات التربوية في التعليم التقني:

الفلسفة الإسلامية:

إن العمل في الاسلام سنة الحياة، وقانون الوجود وطريق السعادة في الدنيا والآخرة، وقد حث الاسلام على العمل والسعي والنشاط والحركة، حتى تشق سنة العمران طريقها بيسر وسهولة، والعمل في الاسلام يشترط فيه عنصران: أحدهما كونه مشروعا نافعا، اي نافعا للناس غير ضار بهم وثانيهما: أنه يغني صاحبه عن الحاجة الى غيره ويجعله قادرا على إعالة نفسه وعياله.

الفلسفة الواقعية:

يعد ارسطو من رواد هذه الفلسفة ولكنها تطورت على يد جون لوك الذي كان يعتقد ان الانسان يولد صفحة بيضاء، وتقوم فكرة هذه الفلسفة على ان مصدر كل الحقائق هو العالم ، فالحقائق تأتي من عالم الواقع (عالم الخبرات).

الفلسفة الوجودية:

تهدف الفلسفة الوجودية الى الاهتمام بالفرد وتوعيته للحصول على الحلول للمشاكل عن طريق تجاربه وخبراته وليس تزويده بها وجعله قادرا على النقد والابتكار ويستطيع الفرد الحصول على هذه المعارف عن طريق المناقشة والتحليل وهذه الفلسفة ترفض الاساليب القائمة على التدريس المباشر ومن ابرز روادها (جان بول سارتمر) محاسنة (2010).

الفلسفة البراجماتية (النفعية):

حيث اوضح محاسنة (2010) نقلا عن (الحيلة، 1999) حيث يرى جون ديوي احد رواد هذه الفلسفة على "انه لا يوجد شيء له مكانة المعرفة الحقيقية والفهم المستمر، الا اذا كان نابعا من المدرسة، لذا يجب اشتقاق نظرية المعرفة من التجربة التي اصابت نجاحا كبيرا في صنع المعرفة، وقد عرف جون ديوي التعليم بأنه الحياة نفسها وليس مجرد الاعداد للحياة.

الفلسفة الطبيعية:

كذلك أوضح محاسنة (2010) نقلا عن ناصر (2001) بأن الفلسفة الطبيعية من منظور جان جاك روسو احد رواد هذه الفلسفة " ان التجربة هي خير معلم وان كل شيء واي شيء يمكن ان نتعلمه بالممارسة والتطبيق وان التعلم الذي يتم من خلال الممارسة والعمل لا يمكن ان ينساه المتعلم وان الفرد يمكن ان يتعلم في ساعة واحدة من العمل المهني والحرفي اكثر مما يتعلمه في يوم كامل من التعليم اللفظي.

التعليم المهني (التقني) ونظرة المعرفة:

اقوال العلماء في تعليم جانب المهارات (الجانب العملي) وتعليم جانب المعلومات (الجانب النظري):

- افلاطون رائد الفلسفة المثالية يقول لا بد من ربط التجربة بالأمور العملية البحتة ، فقد وجدت المعرفة لذاتها متحررة من الاطار العملي.
- ارسطو رائد الفلسفة الواقعية يرى ان" الممارسة والنظرية تربعتا على عرش السيادة كل في مملكتها "
- سقراط رائد الفلسفة التجريبية يرى ان "معرفة الشيء هي في الحقيقة نشاط عملي، فالانسان يعرف من خلال الفعل".
- جون ديوي رائد الفلسفة البرجماتية يرى ان "التجربة مهما كانت متواضعة قادرة على توليد اي كم نظري، ولكن النظرية غير المقرونة بالتجربة لا يمكن فهمها بدقة حتى كأمر نظري.

وخلاصة القول لا بد من تربية الفرد تربية اسلامية قائمة على تحقيق النمو الشامل والمتوازن للفرد من جميع الجوانب (الدينية والعقلية والجسمية والفنية) اذ لا بد من تحقيق التكامل بين المعلومات والمهارات والاتجاهات. (محاسنة،2010).

التوجه العام لتطور المجتمع الفلسطيني:

ان تطوير مناهج جديدة للتعليم التقني – التكنولوجي يجب ان تضطلع بالتوجهات العامة التي ستحكم عملية تطور المجتمع الفلسطيني المحلي في ضوء المتغيرات السياسية – الاقتصادية، محليا واقليميا وعالميا، خاصة لان مبررات تطوير هذه المناهج تتبع من العلاقة الوثيقة بين هذا النوع من التعليم (التدريب) وبين امكانيات النهوض بالاقتصاد الفلسطيني المحلي في الاطار الاقليمي والعالمي (نخلة، 1997).

إذن فالمسألة ليست اي تعليم، إذ المطلوب تعليم يهيئ الفرد والمجتمع لحقائق وتفاعلات عصر الثورة التكنولوجية وعصر التغير المتسارع ، فهذا الكم الهائل من المعرفة يحتاج الى تنظيم سريع ومستمر، نظرا لتدفق المعلومات والتعرف على طرق استخدامها، لانها السبيل الى التقدم نحو التطور (علاونة و ملاح،2008).

2.2.2 القسم الثاني: جودة التعليم التقني

مقــدمة

قبل خمسة الاف سنة اعلن الملك البابلي حمورابي بأن الشخص الذي يبني بيتا يسقط ويقتل ساكنيه سوف يعدم، وجاء التشريع الاسلامي ونهى عن الغش وامر باتقان العمل، ونجد الجودة من خلال مفاهيم ومعتقدات اكدها الاسلام في جودة الاسلوب في ادارة معاملات الحياة الدنيا وهي ما يسمى (بالاتقان)، فالمسلم مطالب في عمله بالاتقان لارضاء الله عز وجل، وقال صلى الله عليه وسلم: "**من غشنا فليس منا**"، وفيما يروى عنه عليه الصلاة والسلام أنه قال: "**ان الله يحب اذا عمل احدكم عملا ان يتقنه**" والاتقان هنا بمعنى الجودة، وكانت مراقبة المواصفات والمقاييس من اهم اعمال رجال الحسبة في عصور الاسلام الاولى، وبدأ الاهتمام الرسمي بالجودة والمواصفات في منتصف القرن السابع عشر الميلادي (ويح، 2003).

ومن بين المفاهيم الاكثر انتشارا لتطوير اساليب العمل في مختلف مجالاته مفهوم الجودة الشاملة، حيث يشير هذا المفهوم بشكل مجمل الى مجموعة من المعايير والمؤشرات التي يهدف تبنيها الى تحقيق اقصى درجة من الاهداف المنشودة للمؤسسة.

ولقد ظهر مفهوم صياغة الجودة اول ما ظهر في اطار الصناعة والاقتصاد، وكان من الطبيعي ان تتسرب هذه المفاهيم والافكار من قطاعي الصناعة والاقتصاد الى قطاع التعليم، حيث اصبح تطبيق الجودة الشاملة في التعليم مطلبا ملحا لاجل التفاعل مع متغيرات عصر يتسم بالتسارع المعرفي والتكنولوجي، وتتزايد فيه المنافسة والصراع بين الافراد والجماعات والمؤسسات.

وما من شك ان الاخذ بالجودة الشاملة في التعليم ضرورة ملحة تمكننا من تحقيق جودة التعليم الذ يعد اداة التنمية والتقدم، ومن ثم الوفاء بإحتياجات المجتمع من الكوادر والقوى البشرية.

وتحقيق الجودة ليست مسؤولية فردية تلقى على عاتق فرد واحد او على كاهل شخص معين، بل هي مسألة جماعية تفرض على كل فرد مسؤولية تحسين ادائه ورفع مستواه الى اقصى درجة

يستطيع، وصدق رب العزة إذ قال: ﴿**اتقوا الله ما استطعتم**﴾، وكما وجهنا رسولنا الكريم محمد صلى الله عليه وسلم بقوله : "**إن الله يحب إذا عمل احدكم عملا ان يتقنه**" (دياب، 2006).

ان الجودة مطلب ضروري تسعى معظم المؤسسات الى تحقيقه، وعلى الرغم من اهمية الجودة لهذه المؤسسات الا ان معظم الباحثين يجدون ان هذا المفهوم مبهم ومن الصعب تعريفه ، كما ان قياسه والحكم عليه يعد اكثر صعوبة، وذلك لان فكرة الشخص عن الجودة غالبا ما تتعارض مع الآخرين، وهناك قصور في الاتفاق حول ما الذي تعنيه هذه الكلمة، وهكذا فإن عملية وضع تعريف للجودة عملية صعبة في الاتفاق وليست سهلة غير انه لا بد من تحديد واضح لهذا المصطلح. (دياب،2004).

الجودة لغة: تعني مفردة الجودة في اللغة الانجليزية Quality ويعرفها قاموس Oxford درجة التميز او الافضلية وترادف بالعربية النوعية (اكسفور،1974)، والجودة والكيف والمفهوم تم تناوله في ادبيات التربية لفترة طويلة في مقابل الكم.

معجم لسان العربي: يرجع ابن منظور اصل كلمة الجودة الى (جود) والجيد نقيضه الرديء وجاد الشيء جودة اي صار جيدا (ابن منظور،1987).

نلاحظ من التعريفات اللغوية من ان هناك اتفاقا في المعاجم العربية والانجليزية بأن مفهوم الجودة يعني الشيء الحسن والجيد، الا ان ابن منظور اضاف الى المفردة معنى الاتيان بالجديد، في حين ان مجمع اللغة العربية قد خصه بمعنى اضافي مختلف وهو الكرم والسخاء، وهو في هذه الحالة يخرج عن سياق الخطاب التربوي المطروح، وفي نفس الوقت يقربنا من تعريف ابن منظور للمفردة، وبناء عليه يمكن القول بأن الجودة في التعليم تعنى إجادة التعليم، وإن جاز لنا القول هو الاخذ بالجديد في النظام التعليمي (عدلي،2008).

اما الجودة اصطلاحا: فهي المعايير والاجراءات التي يهدف تبنيها وتنفيذها الى تحقيق الاهداف المنشودة للمؤسسة التعليمية، والتحسين المتواصل في الاداء والمنتج التعليمي وفقا للاغراض المطلوبة والمواصفات المنشودة بأفضل الطرق، واقل جهد وتكلفة ممكنين، وتشمل هذه المعايير

والاجراءات كافة عناصر المنظومة التعليمية من مقومات مادية وبشرية وادارية ومدخلات وعمليات ومخرجات (اللجنة القومية لمشروع ضمان الجودة والاعتماد،2005).
كما عرفتها (Sara,1993) بأنها مجموع الصفات لمنتج ما ترضي حاجات مستخدم هذا المنتج.

ويعرف (الطلاع،2005) مفهوم الجودة: بأنها تعني الوفاء بمتطلبات المستفيد بل وتجاوزها او تلافي العيوب والنواقص منذ المراحل الاولى للعملية بما يرضي المستفيد.

وتعرف الجودة المنظمة الدولية للتوحيد القياسي(الأيزو) بأنها: تكامل الملامح والخصائص لمنتج أو خدمة ما بصورة تمكن من تلبية احتياجات ومتطلبات محددة (الشركة العربيـــة للاعـــلام العلمـــي، 1994).

كما يعرفها بوج وساندرز (Bogue & Saunders,1992) بأنها: مطابقة تخصيص الرسالة وتحقيق الهدف، داخل مستويات الكمال والمحاسبة المقبولة من المستفيدين.

ولقد وضع استن معيارين لتعريف الجودة في التعليم العالي، المعيار الاول يرى ان مفهوم الجودة في التعليم العالي يجب ان يركز على سمعة وشهرة المؤسسة او مصادرها، فعلى سبيل المثال المؤسسة التي لديها تسهيلات افضل غالبا ما تكون جيدة، اما المعيار الثاني فتعريف الجودة في التربية يجب ان يعزز ويقوى عن طريق تطبيق فلسفة تحسين الاداء (زيدان، 1996).

وهناك من يربط بين الجودة وتحقيق الاهداف فيعرفها (Kathleen,1993) بأنها: تطابق الوظائف والاهداف المعلنة، والتي تم انجازها مع المعايير السليمة المتعارف عليها، فالمؤسسة التربوية التي تتسم بالجودة هي التي تحقق الاهداف المنشودة بالكامل، وان الجودة في التربية هي المستوى الذي يجب ان تصل اليه ويتطلب ذلك توافر مؤشرات ومعايير للحكم في ضوئها على الجودة.

والجودة في التعليم العالي يعرفها (عشيبة،2000): هي عبارة عن مجموعة من الاعمال والمهام التي يقوم بها المسؤولون عن تسيير امور المؤسسة التعليميمة، والتي يشمل التخطيط للجودة وتنفيذها وتقويمها وتطويرها وتحسينها في جميع جوانب العملية التعليمية.
ويعرفها (عابدين،1992) بأنها فعالية النظام التربوي في ترقية وتعزيز الثقافة والقيم والاتجاهات لدى الطلبة وبخاصة اتجاهاتهم نحو مجتمعهم.

وحيث ان الكثير من تعاريف الجودة تقتضي القدرة على التحسين المستمر في الاداء كمؤشر لتكامل عملية الجودة في المنتج او المخرج، فقد تم توظيف مفهوم ادارة الجودة الشاملة منذ ان قدمه ادوارد ديمنج كمنهج نظري و تطبيقي للمحافظة على استمرارية الجودة في التصميم والعمل والمخرج في عملية متكاملة ومتناسقة على وفق مجموعة من المفاهيم والوسائل والاساليب والخطوات الاجرائية المنظمة التي تهدف الى ضمان استمرارية جودة الخدمة او المنتج وهذا ما يطلق عليه نظام الجودة. (الفتلاوي ،2008).

تعريف اجرائي للجودة:

وتعرف الباحثة الجودة في التعليم العالي التقني، بأنها كافة السمات والخواص التي تتعلق بالخدمة التعليمية المقدمة للطالب، لتقدم منتجا تعليميا قادرا على تقديم خدمات مهنية عالية في السوق المحلي، تتناسب مع تطورات العصر التكنولوجية التقنية وتتماشى مع عصر العولمة .

النظام الداخلي لإدارة الجودة

هو النظام الذي تتبناه الكلية لتحسين مستوى برامجها التعليمية والعناصر الأخرى المؤثرة فيها. (وزارة التعليم العالي المصرية،2005) ويشمل مجالات:

تقويم الطلاب:

مجموعة من العمليات تتضمن الامتحانات وأنشطة أخرى تقررها المؤسسة لقياس مدى تحقيق النتائج التعليمية المستهدفة لمقرر/ برنامج، وتوفر التقييمات وسيلة لترتيب الطلاب حسب إنجازاتهم، ويكون الطلاب على دراية بالضوابط المتبعة لتقييمهم، ويتم إعطاؤهم تغذية راجعة.

أساليب التعليم والتعلم:

هي الأساليب أو الطرق التي يستخدمها الأساتذة لمساعدة الطلاب في تحقيق النتائج التعليمية المستهدفة للمقرر.

تقويم البرنامج:

الأساليب المستخدمة للحصول على آراء الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بالكلية والخريجين بهدف تحسين وتطوير البرنامج ليتماشى مع التقدم الذي يطرأ على محتوى المادة واحتياجات المجتمع والبيئة.

في مجال التربية تستعمل كلمة مؤشر الجودة لتعني ذلك السلوك او الحال او البينة التي تدلنا او نستدل منها على توافر وضع معين او تحقق هدف محدد، فنستدل على بلوغ هدف تعلمي معين بالسلوك الذي يمارسه المتعلم، ويرتبط بذلك الهدف بصورة مباشرة فسلوك التلاميذ على النحو المحدد في اهداف المعلم لدروسه هو المؤشر الحقيقي الى تحقيق هذه الاهداف التعليمية، وعليه فإن الاهداف التعليمية المنشودة عندما يبلغها المتعلمون الذين اعدت لهم يكون السلوك الناتج عن تعلمها والتدرب عليها بمثابة مؤشرات يستدل بها على تحقيقها، ولهذا حرض التربويون وعلماء النفس وما زالوا على صوغ الاهداف التعليمية في صورة نتاجات تعلمية متوقعة ومنتظرة من المتعلمين، بحيث تتضمن مؤشرات تشير الى تحقيقها وكذلك مستوى الاداء كمعيار لقبولها (دياب،2006).

ادارة الجودة ومبادئها:

جاءت اسهامات الرواد لتعزيز توجه ادارة الجودة الشاملة، فيُعّد Deming من ابرز رواد هذا المنهج ومن الذين ساهموا في تطويره وقدم اربعة عشر مبدأ تعبر عن ادارة الجودة الشاملة نذكر منها:

1- تبني الفلسفة الجديدة وتفهمها.

2- تأهيل التدريب على العمل مع الاعتماد على الطرق الحديثة في التدريب.

3- التوقف عن الاعتماد على التفتيش لتحقيق الجودة والاعتماد على عدم التوقف عن استمرارية التحسين.

4- تطوير برنامج قوي للتعليم واعادة التدريب والتنمية الذاتية لكل موظف.

5- الاستمرارية في تحسين عملية التخطيط والانتاج والخدمة.

6- تشجيع التعبير عن الشعور بالاعتزاز وبالثقة.

ويؤكد العديد من الباحثين الذي عملوا في ميدان ادارة الجودة الشاملة ان هذه المبادئ لديمنج لا بد ان تدخل في تصميم اي منهج للجودة الشاملة التي ستطبق في اي مؤسسة تعليمية. (الغزاني،2007)

مؤشر الجودة : ان كلمة مؤشر في اللغة تعني : الدليل او الامارة ، ومؤشر الشيء يعني: الدليل او البينة على وجوده (دياب،2006).

كما يعرف المؤشر في (الحاج ومجيد وجريسات،2009) بأنه عامل او متغير كمي اونوعي يوفر وسيلة بسيطة موثوقة لقياس الانجاز او للكشف عن التغيرات المرتبطة بالتد خل الانمائي او للمساعدة على تقدير اداء مدخل انمائي.

مؤشرات الجودة :

مجموعة من الخصائص والسمات التي تعبر عن مدى استيفاء المدخلات والعمليات والمخرجات في مؤسسة التعليم العالي لمستويات محددة، يمكن الاستناد اليها كمؤشر على جودة المؤسسة وتقويم انجازها (دياب،2009).

أهمية مؤشرات الجودة في التربية والتعليم:

إن مؤشرات الجودة إذا ما أحسن فهمها وتوظيفها تلعب دوراً مهماً في تطوير التعليم وتحسين مخرجاته، وقد كان لا يزال – تبّني مؤشرات الجودة أساساً للتوجيه والتقويم – ثورة حقيقية في

مجالات التربية، ولا تنحصر أهميتها على مستوى معين أو شخص معين، بل تمتد لتشمل المربين والموجهين والمعلمين والطلبة أنفسهم.

وفي هذا الصدد تلعب المؤشرات أهمية خاصة تتحدد فيما يلي:

1. وضع مستويات معيارية متوقعة ومرغوب فيها ومتفق عليها للأداء التربوي في كل مجالاته.
1. تقديم لغة مشتركة وأهداف متفق عليها لمتابعة تحصيل الطلبة.
2. إظهار قدرة المعلمين على تحقيق العديد من النواتج المحددة مسبقاً.
3. تمكين هيئة التدريس من تحديد المستويات الحالية لتحصيل طلابهم والتخطيط للتعليم المستقبلي لهم.
4. استخدام هيئة التدريس للنتاجات المحددة كدليل لكيفية ونوعية المنهاج ووسائطه المستخدمة في تطبيقه وتنفيذه.
5. تدعيم إيجابية المعلمين نحو أساليب التعليم المطورة.
6. إكساب المعلمين معرفة وفكراً متجدداً عن كيفية تفكير وتعّلم طلابهم.
7. حصول الطلبة والمعلمين على تغذية راجعة، وفرص للتخطيط والاعتراف بذلك كمؤشرات لتقدمهم بما يساعد الطلبة على النمو المتكامل وكذلك المعلمين على نموهم المهني المستمر.

وعليه، فالمعلم الذي يفشل في أن يكون منظماً لتعليم طلابه يخفق في الدرجة الأولى؛ لأنه لم يـــرَ، وإذا رأى فإنه لا يدرك لما رأى معنى، ولا يعرف تفسيراً لكثير من أنماط سلوك طلابه، فيحســـب انشغال الطالب عن الدرس إهمالاً، ويفسر عدم إنجازه النشاط المنزلي كسلاً، وعدم الإجابة عـــن الأسئلة عجزاً، وعليه، فإن منطق الجودة يفرض وجود معايير لمدخلات النظام التربوي ومخرجاته، فالمعايير والمؤشرات تهدف إلى تحقيق الجودة الشاملة في التعليم وتساعد على إدارتها، فلا جودة بدون معايير ومؤشرات، والبحث في الجودة يعني البحث عن المعايير في الوقت نفسه.

أبعاد مؤشرات الجودة وتوظيفها:

تتناول مؤشرات الجودة جوانب مختلفة من الموقف التعليمي التعّلمي وهي:

إفراد التعلم، الاعتبارات العلائقية بين الأفراد، والنشاط الجمعي والرمزي، كما يمكن أن تتناول هذه المؤشرات جوانب أخرى من العملية التربوية، ولكي نصل إلى فهم مشترك لأبعاد هذه المؤشرات، لا بد من إتباع الخطوات التالية:

1. تحديد الجانب المرغوب أو الخاصة الجيدة التي نود البحث عنها أو نحدد لها مؤشرات أو أمارات على وجودها في الموقف التعليمي . وهذا ما يعرف بإفراد التعّلم، حيث إنه خاصة أو سمة جيدة ومرغوب توافرها في الموقف التعليمي.
2. تحديد المعايير والمؤشرات المتعلقة بتلك الخاصة أو السمة من خلال تحديد أبعاد وأطر للخاصة يتم من خلالها البحث في نطاقها عن مؤشرات الجودة.
3. البحث في الموقف التعليمي عن مؤشرات الجودة التي تدل على تحقيق المعيار وتؤكد وجوده أو عدم وجوده (دياب،2006).

ضمان الجودة: هي عملية ايجاد آليات واجراءات تطبق في الوقت الصحيح والمناسب للتأكد من ان الجودة المرغوبة ستحقق، بغض النظر عن كيفية تحديد معايير هذه النوعية (الحاج وآخرون،2009).

كما عرفتها (وزارة التربية والتعليم العالي و وزارة العمل،2010) بأنها التكفل بتحقيق واستمرار الجودة عن طريق توفير الادوات والموارد وسواها من متطلبات تحقيق الجودة، واستخدامها في تحقيق الجودة واستمرارها وتحسينها.

كذلك عرفت (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية،2010) نقلا عن اليونسكو ضمان الجودة، بأنه عملية تقييم جارية ومستمرة لجودة نظام التعليم العالي او مؤسساته او برامجه، ويركز مفهوم

ضمان الجودة باعتباره آلية تنظيمية على المساءلة والتطوير، وعلى توفير المعلومات والاحكام (وليس التراتبية) من خلال عملية متفق عليها ومعايير مؤسس لها بشكل جيد.
يؤكد (Lewis, 1995) ان اهم حدث في تاريخ جهود اصلاح التعليم في النصف الثاني من القرن العشرين هو ظهور حركة المعايير في الولايات المتحدة الامريكية.

لقد تصاعدت حركة المعايير في الولايات المتحدة الامريكية مع بداية عقد التسعينيات وانتشرت منها الى كل بلدان العالم المتقدم حيث اصبح عقد التسعينات هو بحق عقد المعايير وتطوير نظم التقويم القائمة على المعايير (طعيمة، 2006).

ويعتقد كثير من المفكرين ان نشر التقرير الشهير (امة في خطر) عام 1983 كان هو الحدث الذي تولدت عنه حركة المعايير القومية في امريك(Marzino &Kendall, 1996)

معايير الاعتماد وضبط الجودة:

ان انظمة ادارة الجودة العالمية، وقد اثبتت بمجملها فاعلية في تحسين وتطوير المؤسسات التي طبقتها داخل البلدان التي نشأت فيها وخارجها من الدول التي قامت بتطبيقها، إن تطبيق اي نظام من انظمة ادارة الجودة العالمية بفاعلية من قبل اي مركز (مؤسسة، جامعة، شركة ....) والحصول على شهادة من جهة مانحة، ومعتمدة دوليا، يؤدي الى اعتماد هذا المركز عالميا وزيادة الثقة بجودة نشاطه وادائه إلا ان استمرار اي كيان بالمحافظة على الاعتماد الدولي منوط بمدى التزامه بالتحسين والتطوير المستمر والوفاء بمتطلبات نظام ادارة الجودة الدولي الذي اعتمد بناء عليه.

وقد تختلف مؤشرات ومعايير توكيد الجودة والاعتماد في اعدادها وصياغتها وعمقها واتساعها باختلاف الدول التي تطبقها، ولكن المؤكد من خلال المراجعة المتأنية للمؤشرات والمعايير التي تعتمدها جمعيات وهيئات الجودة والاعتماد في الولايات المتحدة الامريكية والدول الاوروبية هو انها جميعها تتفق في المحتوى والمضمون والتوجهات. (الخطيب،2009)

وقد جاء في (عودة و رحمة و الشيخ حمود،2011) عدد من التعريفات المتعلقة بالجودة:

المجال: هو البعد او الجزء او المكون الذي يدل على احد جوانب او عناصر المؤسسة او النظام التعليمي مثل مجال اهداف الكلية او مجال اهداف النظام التعليمي او مجال الطلبة.

المعيار: هو الصفات الكمية او النوعية التي يجب توافرها في مجال معين، ومعيار الجودة او معايير الجودة هي الصفات التي يجب توافرها بمستوى معين في مجال معين حتى تتحقق الجودة في هذا المجال.

وقد يستخدم المعيار للدلالة على العنصر او المجال اوالبعد الذي يجب ان تتوافر فيه معايير فرعية اي صفات معيارية فرعية، مثال ذلك ذكر معيار اهداف التعليم، معيار الادارة، معيار المناهج ثم ادراج معايير فرعية تحت كل معيار تبين الصفات او المستويات او الشروط التفصيلية التي يجب توافرها حتى تتحقق الجودة في المعيار العام الرئيس اي في العنصر او المجال او البعد.

وهذا الاسلوب في استخدام مصطلح المعيار اقل وضوحا ودقة من التمييز بين العنصر او المجال او البعد الذي يدل على احد جوانب النظام التعليمي اي على احد مدخلاته اوعملياته او مخرجاته وبين المعيار الذي يدل على صفات الجودة التي يجب توافرها في العنصر او المجال او البعد.

المعايير الاكاديمية: هي المتطلبات والشروط العالمية التي يجب على المؤسسة التعليمية توفيرها وتطبيقها لضمان حصول الخريجيين على قدر معين من المعرفة والمهارات المهنية التي يتطلبها سوق العمل العالمي والمحلي وفقا للمعايير القياسية العلمية والعالمية.

الاعتماد: هو الاعتراف الذي يتم منحه من هيئة ضمان الجودة التعليمية والاعتماد لمدرسة اوكلية اومعهد ما والتي تثبت ان برامجها تتفق مع معايير معترف بها قوميا او عالميا وان هذه المؤسسة تمتلك بالفعل نظاماً لضمان الجودة التعليمية وامكانات تطبيقه (المراغي،2008).

الاعتماد الأكاديمي: هو إقرار الهيئة – (الجامعة أو هيئة مختصة بمنح الاعتماد) – باستيفاء الكلية أو البرنامج التعليمي لمستوى معين من معايير الجودة وأنه لديها نظم فعالة لضمان الجودة والتحسين المستمر لأنشطتها الأكاديمية وفقا للضوابط التي تنشرها الجهة أو الهيئة التي تمنح ذلك الاعتماد.

وتشتمل عملية الاعتماد على ثلاثة أنشطة أكاديمية أساسية هي:

1- البرامج التعليمية.

2- الابحاث والانشطة العلمية الاخرى.

3- المشاركة المجتمعية. (وزارة التعليم العالي المصرية ، 2005)

الجودة في التعليم:

يصعب تحديد مفهوم محدد له او النظر اليه من زاوية واحدة فالنظرة يجب ان تكون شمولية وتلبي احتياجات الطلبة واولياء الامور والمؤسسات والمجتمع بشكل عام، حيث عرف البعض الجودة في التعليم بأنها كافة السمات او الخواص التي تتعلق بالخدمة التعليمية والتي تظهر جودة للنتائج المراد تحقيقها وهي ترجمة احتياجات توقعات الطلاب الى خصائص محددة تكون اساسا في تعليمهم وتدريبهم لتصميم الخدمة الجامعية وصياغتها في اهداف بما يوافق وتطلعات الطلبة المتوقعة. (الرشيد ،1995)

مداخل قياس الجودة في التعليم:

ادت التباينات في تعريف الجودة الى وجود خلافات في مناهج وطرق تدريسها، فالتعريفات التي ربطت الجودة بالاهداف ركزت في قياسها للجودة على المخرجات في حين ركزت تعريفات الجودة كمصطلح معياري على تحديد خصائص للجودة تكون بمثابة معايير للقياس، وعلى الرغم من ذلك فإن هناك اجماعا مشتركا بين الاتجاهات كافة على ضرورة قياس الجودة.

ويمكن ان نعدد ستة مداخل لقياس الجودة وهي:

1- قياس الجودة بدلالة المدخلات

2- قياس الجودة بدلالة العمليات

3- قياس الجودة بدلالة المخرجات

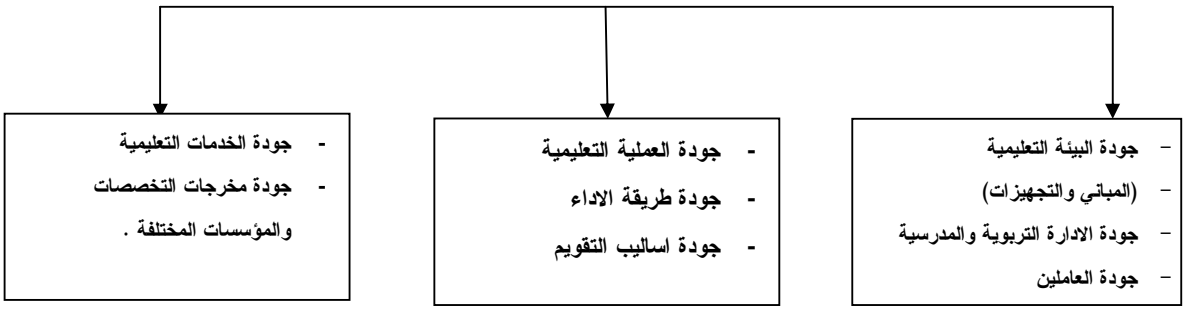
4- قياس الجودة وفقا لآراء الخبراء

5- قياس الجودة بدلالة الخصائص الموضوعية. (ويح،2003)

ومعظم هذه المداخل يغلب عليها الطابع الجزئي والنظرة المحدودة، ولذلك ظهرت المعالجة الشمولية في قياس الجودة التي تأخذ مكونات العملية التعليمية وعناصرها، والعلاقة الوثيقة بين هذه العناصر. (فرمان،1995).

وبالرغم من تعدد هذه المداخل فإن للمؤسسات التربوية خصوصيتها، وإدارة الجودة فيها يجب ان تكون على مستوى عال من المهارة والخبرة والتدريب، ولذلك اكثر المداخل استخداما لقياس جودة المؤسسة التربوية، هو مدخل النظم التربوية كما هو مبين في الشكل (1.2):

مداخل النظم في ادارة الجودة



شكل (1.2)

(دياب،2009)

وتعقيبا على ما سبق يمكن القول ان توظيف مبادئ ادارة الجودة وافكارها في مؤسسات التعليم العالي يعود بالنفع على المؤسسات التعليمية، إذ يضع حجر الاساس لرؤية فلسفية جديدة لأهداف المؤسسة ورسالتها، ويرفع من معنويات العاملين فيها، ويمنحهم فرصة التعبير ويغير من مفاهيمهم واتجاهاتهم نحو المهنة مما يضفي على البيئة التعليمية مناخاً جيداً فعالاً.

معايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

المعيار الاول رؤية المؤسسة ورسالتها واهدافها والتخطيط التربوي:

يتناول رؤية المؤسسة ورسالتها واهدافها والتخطيط التربوي فيها، باعتبار ان رؤية الؤسسة ورسالتها واهدافها محددة لهويتها، بما في ذلك انشطتها التربوية وجسمها الطلابي ودورها في اطار مؤسسات التعليم العالي، ويقاس مدى اتساق الاهداف مع معايير الاعتماد وضمان الجودة من حيث ان تكون رؤية المؤسسة ورسالتها واضحة واهدافها واضحة ومعلنة، الى جانب ان تكون هناك آليات وعمليات للتأكد من تحقيق رسالة المؤسسة واهدافها على ارض الواقع واخرى لتطوير الرسالة والاهداف في ضوء المتغيرات.

الى جانب التخطيط والفاعلية: اذ يتطلب ذلك ضرورة وجود عملية تخطيط مستمرة تضمن تحقيق المؤسسة لرؤيتها ورسالتها واهدافها وان تقيم باستمرار الدرجة التي تم فيها تحقيق رؤية المؤسسة لرؤيتها ورسالتها واهدافها والطرق التي تم اتباعها.

ويرتكز هذا المحور على عدة مؤشرات منها: وجود تعريف واضح لعملية التخطيط والتقييم في المؤسسة وانخراط المؤسسة بالتقييم والتخطيط لأنشطتها المختلفة بما ينسجم مع رسالتها واهدافها واشراك جميع العاملين في المؤسسة في عملية التخطيط والتقييم.

الى ذلك استخدام النتائج المنبثقة من عمليات التخطيط المستمرة والتقييم من اجل اعادة توزيع المصادر والموارد وتحسين البرامج التربوية والانشطة والخدمات التي تقدمها المؤسسة وتوظيف عمليات التقييم والتخطيط التي تمارسها المؤسسة من اجل تحديد اولوياتها وتوفير المتطلبات اللازمة لضمان فاعلية عمليتي التخطيط والتقييم.

المعيار الثاني: البرامج التربوية وفاعليتها:

هذا ينقسم الى المتطلبات العامة، والذي يتوجب على الجامعة ان تطرح برامج جامعية تؤدي الى تخريج طلبة ذوي كفاءة في احدى التخصصات المعرفية المتوافرة، اذ يعد الابقاء على نوعية عالية الجودة في هذه البرامج مسؤولية المؤسسة بالدرجة الاولى وهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي بالدرجة الثانية.

المعيار الثالث: الطلبة :

والذي يهدف الى دعم برامج تطوير الطلبة والخدمات الطلابية في تحقيق رسالة المؤسسة واهدافها عن طريق المساهمة في التطوير المعرفي والتربوي لطلبتها، اذ يتوقع ان تتسق هذه البرامج والخدمات مع فلسفة المؤسسة وعليه يتوقع من كل مؤسسة ان توفر خدمات داعمة اساسية للطلبة بغض النظر عن مستوى البرامج التي تقدمها.

وتراعي المعايير المسؤوليات العامة لبرامج تطوير الطلبة والخدمات الطلابية وذلك يوجب ان تقدم البرامج والخدمات الطلابية على اساس تقييم حاجات الطلبة وقد تقوم المؤسسة على توفير الدعم الكافي والمناسب بحيث تضمن تحقيق اهدافها.

المعيار الرابع اعضاء هيئة التدريس:

يتناول هذا المعيار اعضاء هيئة التدريس من حيث اختيارهم وتقييمهم والتعليمات الخاصة بهم والنمو المهني والايفاد والبحث العلمي والابداعات الادبية، اذ تعد البعثات والابحاث والابداعات الادبية من الامور اللازمة لعمل اعضاء هيئة التدريس والطلبة وهنا تتكامل مع الانشطة التدريسية بغض النظر عن طبيعة او حجم المؤسسة.
فمن خلال البعثات والتي قد تشمل التأسيس والتعمق بالمعرفة يمكن ان يكتسب اعضاء هيئة التدريس البراعة والمهارة وبذلك يساهمون بشكل حقيقي وصادق في تطوير ممارساتهم التدريسية.

المعيار الخامس: المكتبة ومصادر المعلومات :

من حيث الاغراض ومداها ومصادر المعلومات والخدمات والتسهيلات والوصول لها والادارة والطواقم البشرية والتخطيط والتقييم.

المعيار السادس: الحاكمية والادارة:

من حيث نظام الحاكمية في المؤسسة، اضافة الى مجلس الحاكمية (العمداء)، والذي عرفته بأنه مسؤول عن جودة وتكامل المؤسسة وتحقيق رسالتها واهدافها وتصريف الشؤون المالية لها، ورسم وتنفيذ السياسات العامة لها، وهو مسؤول عن متابعة الشؤون الاكاديمية والادارية في الوحدات الادارية والكليات في المؤسسة.

المعيار السابع الجانب المالي:

من حيث التخطيط المالي والادارة المالية والاستثمار المالي والتطور.

المعيار الثامن المصادر المادية:

من حيث التسهيلات التدريسية والداعمة والاجهزة والمواد والتخطيط للمصادر الطبيعية.

المعيار التاسع النزاهة المؤسسية:

والذي تنص المعايير على انه يجب ان تبدي المؤسسة درجة عالية من النزاهة والالتزام بالممارسات الاخلاقية المهنية والمصداقية عند تقديمها التقارير المختلفة سواء تلك الموجهة للمجالس الداخلية او الرأي العام فيما يتعلق بالوضع التدريسي والبعثات والخدمات والطلبة واعضاء هيئة التدريس والموظفين وعلاقاتها مع الهيئات المختلفة وخاصة هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي ومجلس التعليم العالي (الخطيب،2009).

معايير ومؤشرات الجودة التي تتبناها المؤسسات التعليمية بما فيها وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية:

تتبنى الدول المتقدمة كأمريكا واوروبا واليابان معايير مختلفة في ضمان الجودة، تعتمد جميعها على ان المعلمين يجب ان تتوفر لديهم العديد من المعايير والمؤشرات التي تبين اداءهم وقدراتهم ومهاراتهم العالية.

وللحكم على مستوى الجودة الشاملة في البرامج الاكاديمية في المؤسسات الجامعية الفلسطينية ، فقد تبنت الهيئة العامة للتعليم العالي (وزارة التربية،2003) احد عشر معيارا مع المؤشرات لكل معيار للحكم على مدى ملاءمة برامج المؤسسات التعليمية والمعايير هي:

وضوح الرسالة والاهداف للمدرسة.

هيكلة البرنامج ومضمونه.

البيئة التربوية والتعليمية التعلمية.

الطلبة.

نظام الدراسة والمنهاج.

نسبة النجاح.

الخريجون .

المرافق التعليمية.

التواصل الخارجي والتبادل المعرفي.

عملية التقييم الداخلي للنوعية.

المعلمون.

وقد ارتبطت حركة المعايير بحركتين كبيرتين هما: الجودة الشاملة، والاعتماد التربوي وشكلت الحركات الثلاث فكرا تربويا مترابطا ثلاثي الابعاد خلال حقبة التسعينيات، حتى اصبحت المعايير هي المدخل الحقيقي لجودة التعليم في مؤسسة ما، واصبح الاعتماد هو الشهادة بأن المؤسسة التعليمية قد حققت معايير الجودة المعلنة (طعيمة، 2006).

تجربة دولة فلسطين في ضبط معايير الجودة في التعليم الاكاديمي – تجربة جامعة النجاح الوطنية:

تسعى جامعة النجاح الوطنية بشكل عام وكلية الآداب بشكل خاص الى ضبط معايير الجودة في التعليم الاكاديمي، ولتحقيق هذا الهدف فقد اسست الجامعة وحدة الجودة والنوعية التي تقوم بمهام متابعة وتنظيم عمل لجان الجودة والنوعية في كليات الجامعة المختلفة ، بهدف تمكين الجامعة من تحقيق رسالتها الاكاديمية بشكل متميز محليا وعربيا ودوليا.

ولتحديد منهج العمل في ضبط معايير الجودة في التعليم الاكاديمي، لا بد من تحديد المفهوم اولا، فما هو المقصود بضبط معايير الجودة وللاجابة عن هذا السؤال يمكن تقسيم المفهوم الى ثلاثة اقسام تشكلها الكلمات الثلاث اولا : الضبط – المعايير – الجودة.

اولا : الضبط: ويعني وضع نظام واضح في التعامل مع معايير الجودة ، تلتزم به الاقسام والكليات وادارة الجامعة وهذا يشمل توضيح الاهداف وخطوات العمل وآلية التنفيذ.

ثانيا : المعايير: تعني وجود اسس يتم بموجبها تقييم برامج التعليم ومدى ملاءمتها للمستجدات العلمية والفكرية وهذه المعايير تمثل خطة عمل تسير عليها الجامعات في متابعة الجودة وهي معايير قد تختلف من جامعة الى اخرى ولكنها تلتقي في النهاية حول الاهداف التي تحددها وزارة التعليم العالي.

ثالثا : الجودة : هنا لابد من تعريف ما هية الجودة، فالجودة في التعليم تختلف عن الجودة في موضوع الاقتصاد فجودة التعليم لا تخص منتجا بعينه، او سلعة تسويق ولكنه يخص مواصفات الطالب الخريج وكيفية تقديمه للآخرين.

تفعيل منهج خطة العمل لضبط الجودة والنوعية في جامعة النجاح الوطنية على النحو التالي:

المرحلة الاولى: المستوى الاكاديمي ويشمل:

اولا الطالب:

فعلى مستوى الطالب تضع الجامعة معايير خاصة لقبول الطلبة في مختلف كلياتها وتعتمد مبدأ المنافسة بين الطلبة حسب معدلاتهم في الثانوية العامة، مما يعني ضبط نوعية الطالب الجامعي بما يتناسب مع قدراته الاكاديمية، وقدرته على التحصيل.

ثانيا عضو هيئة التدريس:

اما على مستوى عضو هيئة التدريس، فعملية الجودة في عضو هيئة التدريس مترابطة ومتكاملة حيث يتم انتقاء عضو هيئة التدريس وفق معايير تحددها الجامعة، والتخصصات المطلوبة، وتتم مراجعة اداء اعضاء هيئة التدريس في كل عام اكاديمي.

المرحلة الثانية وتشمل مناهج التدريس وفيها يمكن العمل على النحو التالي:

الخطط الدراسية:

وتعني مراجعة الخطط التدريسية في كل قسم من اقسام الجامعة مرة على الاقل كل عامين دراسيين وتطوير هذه الخطط بما يطرأ من مستجدات علمية.

محتوى المساق:

يشمل الخطوط العامة للمحتوى العلمي، وتكون خطة المساق شاملة، تغطي الموضوع من كافة جوانبه وتلائم بين الساعات المعتمدة ومحتواه.
والمراجع التي ينصح الطلبة بالرجوع اليها.

منهجية العمل:

تعتمد المنهجية هنا خطة عمل تشمل طريقة التدريس وكيفية تعلم الطلبة، وترتقي بالتدريس من مجرد عملية تعتمد التلقين الى مشاركة فاعلة للطالب في المحاضرة، وحفزه على تكوين وجهة فيما يسمع، وتقوية شخصيته علميا، وهذا يتطلب تغيير طرق التدريس، واستخدام وسائل تكنولوجية حديثة قادرة على اشراك الطالب في العملية التعليمية وجعله جزءا منها.

آلية التنفيذ:

ويشمل وضع خطوات عملية لتطبيق معايير الجودة والنوعية على مستويات الخطط التدريسية وآلية العمل والطالب وهذا يعني وجود فريق عمل متكامل يتابع تطبيق هذه المعايير، ويقدم توصياته بشأنها للجهات العليا التي تراجع بدورها ذلك من خلال تقارير فصلية تبين مدى التزام الجهات ذات العلاقة بتنفيذ تعليمات الجودة والنوعية (الخطيب،2009).

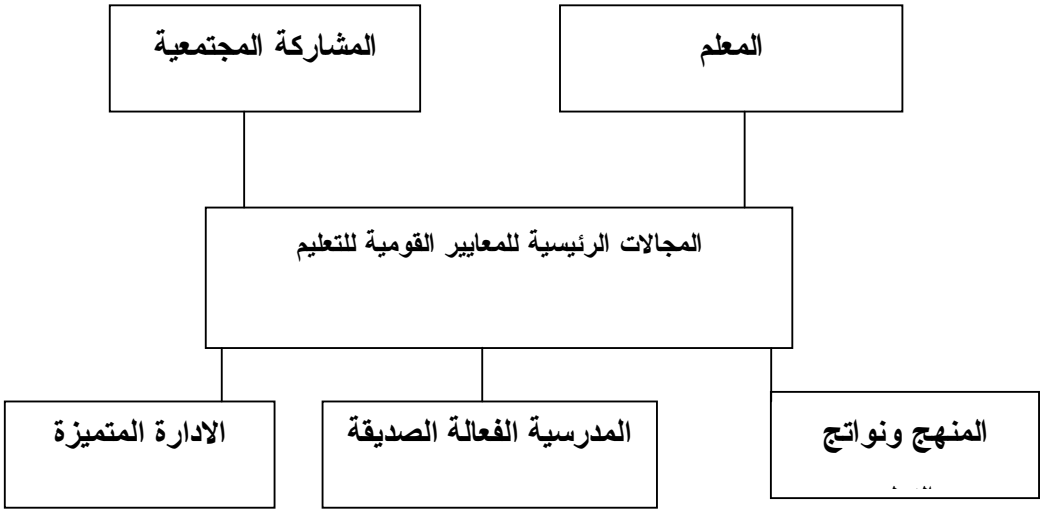
التجربة المصرية في وضع المعايير القومية للتعليم 2003:

تمثلت الاسس الفكرية التي وجهت عملية بناء المعايير القومية للتعليم في مصر فيما يلي:

- تعزيز نموذج التعليم النشط ذاتي التوجه.
- تدعيم المشاركة المجتمعية والمواطنة الصالحة وتنمية الديمقراطية.
- مواكبة التطورات الحديثة في عالم متغير يعتمد على المعرفة والتكنولوجيا.
- تدعيم انماط مستحدثة من الادارة التي تسعى الى تحقيق الجودة الشاملة.
- تكريس مبادئ العدالة الاجتماعية ، والمساواة وتكافؤ الفرص ، نابعة من الالتزام بالمواثيق الدولية والوطنية الخاصة بحقوق الانسان.
- مساعدة النظم التربوية على التجدد والتطور المستمر.
- تحقيق الالتزام بالجودة والتميز والقدرة على المتابعة والتقييم.
- تدعيم الممارسين التربويين وكافة المعنيين على التفكير الناقد والابداع.

اما بالنسبة للخطوات المنهجية لبناء المعايير القومية انطلقت من مسلمة ان بناء المعايير لا بد ان يكون عملا قوميا ينبع من الواقع ويستند الى الظروف الخاصة التاريخية والاجتماعية والثقافية وتجارب الآخرين هي في احسن احوالها قد تكون مرشدة او موجهة للعمل.

وقد اسفر عن هذا العمل انتاج مجموعة من المعايير في المجالات التالية كما في الشكل (2.2):



شكل (2.2)

(طعيمة، 2006)

نظام الجودة التعليمية والاعتماد

اهداف نظام الجودة التعليمية والاعتماد

1- الارتقاء والنهوض بمؤسسات التعليم المختلفة من تعليم جامعي وتعليم قبل الجامعي.
2- ربط مؤسسات التعليم بالمجتمع وبسوق العمل.
3- تخريج دفعات ذات كفاءة عالية المستوى العلمي والمهني والمهاري والمعرفي.
4- اكساب الطلاب التفكير الابداعي الذي يتمثل في:
   1-اسلوب حل المشكلات والذي يتم بالتعليم بالتكليف بالمهام والمشروعات الصغيرة.
   2- العمل الجماعي في الانشطة والمهام التعليمية.

3-الاستمرار في تطوير الذات.

4-تحمل ضغوط العمل الناتجة عن جدية تطبيق هذا النظام.

5-التكيف مع المستجدات المعرفية والتقنية الجديدة.

6-التقويم الحديث والرقابة المستقلة المحايدة والمستمرة.

7-ضمان كفاءة اداء المؤسسات التعليمية في المراحل المختلفة من التعليم الجامعي وقبل الجامعي والفني.

التحول نحو نظام ضمان الجودة التعليمية والاعتماد:

ان توجه المجتمع نحو نظام ضمان الجودة التعليمية والاعتمادية لإدارة العملية التعليمية ينشأ من رؤية متكاملة مستعينا بالخبرات التعليمية التي اكتسبناها في مجال التعليم منذ عشرات بل مئات السنين ومستعينا بأنظمة ادارات التعليم في وطننا العربي والعالم، وان الاتساع والانتشار الجغرافي وتزايد اعداد الجامعات الحكومية والاهلية والمعاهد العليا والمدارس الحكومية والاهلية واعداد الطلاب والاعداد الكبيرة من اعضاء الهيئات التدريسية والمعلمين يجعل اختيار هذه الاستراتيجية اكثر الحاحا بل واكثر نجاحا.

ايجابيات التحول نحو نظام ضمان الجودة التعليمية والاعتماد:

ان هذا التوجه سيعطى الفرصة والوقت للقيادات التعليمية المسؤولة نحو التخطيط الاستراتيجي والمراقبة والمساءلة لمقدمي الخدمة عن طريق هيئات الاعتماد بدلا من الانغماس شبه اليومي في حل المشاكل الفرعية التي لا تنتهي وكذلك وضع معايير تطبيق نظام ضمان الجودة التعليمية ومعايير الاعتماد والتقييم على مستوى الادارة او على المنتج النهائي لعملية التعليم ويقصد به مخرجات التعليم من خريجين لهم مهارات تقنية عالية ومعارف لا يستهان بها وتوزيع الموازنات بناء على معايير جديدة تكون المنافسة من اجل التفوق والجودة بين الجامعات والكليات والاقسام والمدارس وتكون المحافظات والادارات التعليمية والمناطق الجغرافية عاملا مؤثرا فيها.

ان التوجه التدريجي نحو تطبيق نظام ضمان الجودة التعليمية والاعتماد هدفه ادارة افضل وكفاءة اشمل ويتيح الفرصة امام عدد اكبر من العاملين في قطاع التعليم للمشاركة والابداع والابتكار كذلك يتيح هذا التوجه تحقيق فلسفة ان المدرسة او القسم او الكلية هي اللبنة الاساسية في العملية التعليمية وانها يجب ان تضطلع بمهامها وتنهص بمسؤوليتها التعليمية من تفعيل المعامل والمختبرات التعليمية لاكساب الطلاب المهارات والخبرات اللازمة للمقررات المختلفة، ان هذا التوجه سيتيح قاعدة اكبر للمشاركة من خلال تنمية قدرات القيادات المحلية ليس فقط في التعليم ولكن في كافة انشطة الدولة كافة.

تحديات امام التحول نحو نظام ضمان الجودة التعليمة والاعتماد:

عند التحول الى نظام ضمان الجودة التعليمية والاعتماد قد ينشأ تخوف كبير يتكون من عوامل قد تمثل تحديا لهذا التحول لا بد من مواجهته ووضع الحلول للتغلب عليه وهي:

1- عدم اقتناع بعض العاملين في مجال التعليم عموما بهذا النظام الجديد ووضع العراقيل في طريق التطبيق وذلك بسبب التخوف من تطبيق نظام الاختبارات الدورية القصيرة والتخلص من الاختبارات النهائية وسلبياتها.
2- عدم كفاءة السلطات المحلية او الكوادر البشرية المؤهلة واعتمادها لمدد طويلة على التعليم بطريقة التلقين والحفظ وعدم الاقتناع بطريقة التعليم بالتكليف بالمهام والمشروعات الصغيرة والذي يتطلب تطوير المعامل والمختبرات الدراسية وتدريب المعلمين وفي المختبرات على النظام الجديد.

احتمال وجود ضغوط في المحليات نحو ارضاء المتخوفين من هذا النظام او الوساطة او تحقيق مكاسب شخصية على حساب العملية التعليمية (المراغي،2008)

معوقات تطبيق ضمان الجودة:

تمثل ضمان الجودة اشكالية لبعض مؤسسات التعليم العالي، فعند تبني الجامعة لنظام وظيفي لضمان الجودة يسعى لتبلبية المؤسسة لمتطلبات الجودة والاعتراف، فإن المؤسسة تواجه في هذه الحالة

صعوبات مرتبطة بقضية استقلالية الجامعة وما يعرف بالحرية الاكاديمية للحياة الجامعية، ونتيجة للتحديات التي واجهت التعليم العالي، فإن عددا من المؤسسات واجهت صعوبات في تكييف برامجها مع متطلبات ضمان الجودة والاعتماد (عطية،2007).

وضع المناهج التعليمية بما يتناسب مع نظام ضمان الجودة التعليمية والاعتماد:

ان الاخذ بالاسلوب العلمي في وضع المناهج والمعمول به الآن في نظام ضمان الجودة التعليمية والاعتماد يحتاج الى تطوير وتقييم مستمرين وتتجه الرؤية الى تفعيل دور المراكز التربوية البحثية مثل (المركز القومي للامتحانات والتقييم التربوي عن المناهج المصرية) بشكل مقارن مع الدول الاخرى والتي لها خبرة في هذا المجال في طرح عدد من المناهج المختلفة يتناسب مع درجة اعتماد المدرسة او المعهد او الكلية او الجامعة مما يخلق رؤية جديدة فيها منافسة للعمل على الارتقاء والتطوير بين المدارس والمعاهد والكليات والجامعات وبين التلاميذ.

التعليم الفني والتقني في نظام الجودة التعليمية والاعتماد:

ينبغي علينا وضع اهمية كبرى للتعليم التقني والفني ان هذا التعليم قد لاقى الكثير من الاهمال في السنوات السابقة، مما سبب عدم الاقبال عليه، وقد آن الاوان للنظر اليه والى جودته لانه يمثل قاعدة شبابية كبيرة ومهمة يجب ان تتوافر فيها ولها مهارات ومعرفة تتيح لها فرص العمل في سوق يحتاج الى منتج هذا التعليم التقني والفني بشدة، خاصة في دولنا العربية النامية.

ان الآمال تتجه نحو تعديل نسبة طلاب التعليم الفني والتقني بالنسبة الى طلاب التعليم العام بما لايزيد عن الثلث، مع وضع نظام للاعداد النوعي لهم، ليتم استيفاء احتياجات السوق الحقيقية من المهن المختلفة وتدريب الطلاب في مواقع الانتاج، واشراك المجتمع ومؤسسات الدول المنتجة، وينبغي الدعوة لإقامة مراكز لاعداد المدربين بالتعاون مع الدول التي لها خبرات عالمية في هذا المجال.

ومن الاهمية بمكان ضرورة تطبيق نظام الجودة التعليمية والاعتماد على المدارس الصناعية الفنية بنفس اهمية وجود هذا النظام في التعليم العام (المراغي،2008).

نظام الجودة الخاص بالتعليم والتدريب المهني والتقني:

يقدم نظام التعليم والتدريب المهني والتقني الجودة كقضية استراتيجية مع التركيز على قيادة الادارة العليا، التحسين المستمر، والتوصيل لحلول مشتركة للمشاكل، وذلك باستخدام احصائيات لضمان الجودة ولوضع مؤشرات لأفضل الممارسات، من ناحية اخرى وبما ان جميع العاملين بنظام التعليم والتدريب المهني والتقني مسؤولون عن الجودة، فان التدريب والتعليم متاح لجميع الموظفين، يجب ان يمتاز نظام ادارة الجودة بسهولة تطبيقه وبالتالي يصبح اكثر قبولا من قبل جميع موظفي التعليم والتدريب المهني والتقني.

برامج فحص طلاب ومتدربي نظام التعليم والتدريب المهني والتقني:

لضمان جودة نظام التعليم والتدريب المهني والتقني، تمتاز برامج امتحانات الطلاب والمتدربين بأنها لا مركزية لجميع التخصصات على جميع مستويات نظام التعليم والتدريب المهني والتقني، حيث ان اتباع نظام امتحانات محدد سلفا من شأنه أن يضمن اشراك القطاع الخاص والخبراء الخارجيين، ستقوم امتحانات نظام التعليم والتدريب المهني والتقني بالجمع بين التدريب المهني والتقني وامتحانات التقييم العملي والنظري، كما ستعمل على تقييم التوجهات المهاراتية والمعرفية، سوف يؤدي اجتياز هذه الامتحانات الى التأهيل للانتقال الى المستوى العالي من التعليم والتدريب المهني والتقني، يجب العمل على تبني نظام شامل للاختبارات المهنية ومنح التراخيص للافراد واماكن العمل لممارسة الوظائف والاعمال بما في ذلك اختبارات قياس الاداء والمهارات وذلك بهدف قياس الكفاءات اللازمة وذلك من اجل اعتماد النتيجة (وزارة التربية والتعليم العالي و وزارة العمل، 2010).

تحقيق متطلبات جودة التعليم الجامعي:

اولا على مستوى الطالب الجامعي:

ينبغي ان ينتقل الطالب في المنهاج الجامعي من مجرد وسيلة استقبال الى عنصر فعال في تشكيل المنهاج ومحاورة المادة بالأسلوب العلمي، وابداء وجهات النظر وتشكيل شخصية علمية مستقلة، قادرة على ابداء الرأي ومحاورة الآخرين.

ثانيا على مستوى عضو هيئة التدريس:

ينبغي ان يواكب المتغيرات العلمية المتسارعة ويطور من ادائه على المستوى الاكاديمي والتقني، وفي هذا المجال يأتي دور الجامعة في تقييم اداء اعضاء هيئة التدريس وتصنيفهم حسب مايلي:

- تطوير عضو هيئة التدريس في ادائه الاكاديمي.
- استخدامه وسائل حديثة في عملية التدريس.
- نشر ابحاث علمية محكمة.
- مشاركته في ندوات ومؤتمرات علمية.

وفي حال عدم توافق عضو هيئة التدريس مع هذه المواصفات، تقوم الجامعة بعقد دورات تدريبية لاعضاء هيئة التدريس المعنيين ، بهدف توجيههم وتطوير ادائهم العلمي والمعرفي.

ثالثا على مستوى المنهاج:

تتم مراجعته من قبل لجان متخصصة بهدف تطويره او تغيير محتواه العلمي بما يتناسب مع التطورات العلمية المتسارعة.

رابعا : على مستوى المؤسسة التعليمية

تقوم المؤسسة بمراجعة انظمتها وقوانينها، والعمل على تطويرها اداريا ومهنيا بما يحقق تطويرا نوعيا في المستويات الآتية:

1- الاجهزة والمختبرات.

2- المرافق والخدمات.

3- الرضا الوظيفي.

4- وسائل الاتصال.

5- الحقوق والواجبات. (الخطيب،2009)

3.2 الدراسات السابقة

1.3.2 الدراسات العربية

أولا : دراسات سابقة تناولت الجودة في التعليم العالي:

دراسة (زكي،2012): حيث هدفت هذه الدراسة الى ان جودة التعليم من القضايا المهمّة التي حظيت بالعناية المتزايدة – في الآونة الأخيرة – من طرف المعنيين بالتربية والتعليم في البلدان المختلفة، ويرجع ذلك إلى تزايد الضغوط والانتقادات التي يتعر ض لها هذا القطاع، فهو ما زال دون مستوى الطموحات والجهود التي تبذلها الدول لدعم أنشطة الجودة الشاملة وتوكيدها، توصلت الدراسة من خلال المنهج الوصفي القائم على جمع الدراسات، والتقارير، والدوريات و إلى أن فرضية البحث التي تنص على أن لمعايير الجودة الشاملة دوراً فعالاً في تطوير المؤسسات التعليمية و إعداد كوادر مؤهلة لأسواق العمل قد تحققت.

وكذلك توصل الباحث إلى وضع تصور مقترح متكامل الأبعاد للجوانب الرئيسة التى ينبغى لأي مؤسسة تعليمية النظر اليها بعين الاهتمام، حتى تتمكن من التعرف إلى أماكن التقدم والخلل فى منظومة الجودة الشاملة داخل المؤسسة التعليمية و اضاف الباحث أيضا توصيات عدة اكدت على أهمية ضبط الجودة في التعليم، و ضمان تحسين الممارسات التعليمية لزيادة كفاءتها، ويوصى الباحث أيضا بوضع إستراتيجية متكاملة للجودة الشاملة، وذلك بتحديد أهداف الجودة الشاملة ورسم السياسات والإجراءات اللازمة لذلك، والتأكيد على أهمية المراقبة والمتابعة والتقويم المستمر للخطة الموضوعة لضمان أن ما خُطط له يُنفذ بكفاءة وفاعلية.

ودراسة (حمدان،2011): هدف هذا البحث بداية إلى الوقوف عند مواصفات كلية التربية البدنية والرياضة في ضوء معايير الجودة العالمية، كما يراها أعضاء هيئة التدريس وطلبة كلية التربية البدنية والرياضية بجامعة الأقصى والرؤية المستقبلية الواجب تبنيها للنهوض بكلية التربية البدنية والرياضة في ضوء معايير الجودة العالمية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ومجتمع الدراسة من الهيئة التدريسية بكلية التربية البدنية وطلبة الكلية المستوي الرابع، تمثلت أداه الدراسة في استبانتين الأولي مطبقة علي الهيئة التدريسية وتشمل: سياسات الجودة – التزام الإدارة العليا –

التوجه بالعميل الطالب – مشاركة العاملين في عمليات التحسن – توافر نظام معلومات– توافر نظام للتدريب، والثانية مطبقة علي الطلبة تتمثل وتشمل معايير تتعلق بأهداف الكلية – بمحتوى الكلية – بطرق التدريس بالكلية– بوسائل التقويم بالكلية – بالإدارة التعليمية بالكلية – بتقنيات التعلم بالكلية – بالمنشآت بالكلية – بأعضاء الهيئة التعليمية بالكلية – بقبول الطلبة بالكلية (وتوصل البحث إلي النتائج: ضرورة مواكبة التغيرات العالمية وتحقيق متطلبات الجودة بكلية التربية البدنية والرياضة للنهوض بها علي مستوي الوطن وخاصة بالكادر التعليمي والمنشآت الرياضية وقبول الطلبة، وتنفيذ برامج تدريبية للقيادات تتضمن مفاهيم وفلسفة واستراتجيات الجودة وكيفية تطبيقها.

وفي بحث (الآغا،2010): تناولت الدراسة استراتيجيات مقترحة لمعايير ضمان جودة الاداء الجامعي، حيث عرض ضمان الجودة من منظور الجامعات العربية، وأهمية الجودة في التعليم ومؤشرات ومعايير الجودة العالمية في الاداء الجامعي، ثم عرض تصور مقترح لإنشاء وحدة الجودة الشاملة وتطوير الاداء، بكليات الجامعة في ضوء المعايير الدولية .

في دراسة (كنعان،2009):هدف هذا البحث الى تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف واعضاء الهيئة التعليمية الى الوقوف على مواصفات معلم المستقبل، ومن ثم تعرف واقع برامج اعداد المعلمين في كلية التربية "بجامعة دمشق انموذجا" والوقوف عند الطرائق المعتمدة والمناهج المتبعة في تأهيلهم، وذلك بهدف اعداد مقياس لتقويم برامج اعداد المعلمين وفق متطلبات انظمة الجودة العالمية وذلك لتحقيق الاصلاح المدرسي الذي يعد فيه حجر الزاوية ونقطة الانطلاق.

وسار البحث وفق إطارين:

الإطار الأول : تحليلي وصفي، وذلك بدراسة واقع برامج إعداد المعلمين في كلية التربية "بجامعة دمشق أنموذجاً" والوقوف عند مواصفات معلم المستقبل، ومتطلبات إعداده؛ وذلك لتطوير تلك البرامج وفق هذه المتطلبات.

أما الإطار الثاني : فميداني تطبيقي تم من خلاله إعداد مقياس، وتقويم برامج إعداد المعلمين الحالية من خلاله وذلك وفق آراء عينة من أعضاء الهيئة التدريسية، والطلبة المعلمين.

وفي بحث (دياب،2009): تتناول هذه الدراسة موضوعا نال اهتمام كثير من التربويين والقائمين على مؤسسات التعليم بشكل عام ومؤسسات التعليم الجامعي بشكل خاص، حيث استهدفت هذه الدراسة بناء اداة موضوعية لقياس درجة استيفاء مبادئ ادارة الجودة الشاملة ومعاييرها في مؤسسات التعليم العالي، حيث تضمن المقياس (52) فقرة تستوفي معايير الصدق والثبات، وتغطي اربعة مجالات رئيسة في ادارة الجودة.

وقد طبق المقياس من قبل (60) استاذا وعضو هيئة تدريس في جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة، وفي ضوء النتائج اوصى الباحث بضرورة الافادة من هذا المقياس في تحديد مدى توافر معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي لغرض تطوير عمليات التعليم والتعلم وتحسين مخرجات التعليم وجودتها.

وفي دراسة (الناقة وعيسى،2009): تقويم الكفاءات المهنية التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالجامعة الإسلامية من وجهة نظر طلبتهم وفق معايير الجودة، جاءت هذه الدراسة للكشف عن تحديد الكفاءات المهنية التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالجامعة الإسلامية من وجهة نظر طلبتهم وفق معايير الجودة، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق غرض الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الجامعة الاسلامية الملتحقين بكلية التربية والبالغ عددهم (5580) طالبا وطالبة، اما العينة فأخذ عينة عشوائية بلغ عددها (426) طالبا وطالبة وكانت النتائج كما يلي:

- تحديد معايير الجودة الواجب توافرها في عضو هيئة التدريس بكلية التربية في الجامعة الاسلامية في ضوء معايير الجودة.
- تكونت الاستبانة من المجالات التالية (الشخصية والعلاقات الانسانية، التخطيط والتنفيذ للمحاضرة، تفعيل الانشطة واساليب التقويم، التمكن العلمي والمهني، اساليب التعزيز والتحفيز)، وهي وقد حصل مجال الشخصية والعلاقات الشخصية على المرتبة الاولى، بينما لم يحصل تفعيل الانشطة واساليب التقويم الى الحد المسموح به.

وفي بحث (**الحولي،2009**): هدفت الدراسة الى تقويم جودة البيئة الجامعية من وجهة نظر الخريجين في الجامعة الاسلامية بغزة، ودراسة ما لو كانت هناك فروق تعزى لمتغيرات الجنس والاختصاص الاكاديمي، والمعدل التراكمي، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ووزعت اداة الدراسة على عينة عشوائية من خريجي الجامعة الاسلامية بلغت (858) طالبا وطالبة وقد بينت هذه الاداة وهي عبارة عن بطاقة خريج مقننة من المجالات الآتية: معلومات عامة عن العينة، خدمة القبول والتسجيل ، وخدمة شؤون الطلاب، وخدمة عيادة الجامعة، والاندية الطلابية، وخدمة مختبرات الحاسوب، والمكتبة المركزية، والمختبرات العلمية، والكافتيريا والقاعات الدراسية وحدائق الجامعة ومكتبة الطالب وملاعب الجامعة، وقد استخدم الاحصاء الوصفي والاستدلالي.

كما اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الطلاب ولمتغير الاختصاص الاكاديمي لصالح الكليات الشرعية ولمتغير المعدل التراكمي لصالح ذوي المعدلات العليا.

ودراسة (**ابو سمرة وعلاونة والعباسي،2008**): هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مؤشرات الجودة الشاملة في جامعة القدس من وجهة نظر طلبتها، وبيان تأثير كل من الجنس والكلية والمستوى الدراسي في استجابات الطلبة، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة السنتين (الأولى والرابعة في الكليات العلمية والإنسانية وعددهم 2580 طالباً وطالبة) واشتملت عينة الدراسة على316 طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة طبيعية عشوائية وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، كما تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في جامعة القدس من وجهة نظر طلبتها كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي 4602 وكما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في جامعة القدس من وجهة نظر طلبتها تعزى لمتغيرات (الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي).

وفي دراسة (**عالم وغالب،2008**): هدفت هذه الدراسة إلقاء الضوء على أدوار عضو هيئة التدريس المتجددة والمنسجمة مع روح العصر ومتطلباته، بالإضافة إلى عرض العلاقة بين جودة النوعية وجودة أعضاء الهيئة التدريسية، مع التأكيد على أهمية تطوير كفايات أعضاء هيئة التدريس، والتي ينبغي ان تظهر في المحصلة على المخرجات التعليمية التي يتقرر وفقها مستوى تحقيق الجودة في التعليم العا لي، وقد أوضحت الدراسة متطلبات الجودة وعلاقتها بأدوار عضو هيئة التدريس حيث تبين أن جودة النوعية تتطلب جودة أعضاء هيئة التدريس أنفسهم باعتبارهم عنصرًا فعالا في تحقيق الجودة وذلك على ضوء ما يملكون من مدخلات وأشارت الدراسة إلى وسائل التنمية المهنية، وأهميته في رفع مستوى المدخلات والعمليات والمخرجات في المنظومة التعليمية، لا سيما وان التنمية المهنية متطلب رئيس لتحقيق الجودة وبدونها فإن تحقيق الجودة في التعليم الجامعي سيكون أمرًا صعبًا.

ودراسة (**الشويخ،2007**): هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة، من حيث تحديد طبيعة وكيفية تطبيق التخطيط الإستراتيجي في تلك المؤسسات، وذلك من خلال الإجابة على السؤال الرئيس الآتي :

ما واقع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة ؟

وقد تعرضت الدراسة لمدى التزام إدارات الكليات بالتخطيط الاستراتيجي، ومدى انتشار ثقافته، ودرجة مناسبة الهيكل التنظيمي للكليات مع عملية التخطيط الإستراتيجي، ومدى توافر الموارد البشرية لعملية التخطيط الإستراتيجي ، وتوافر الموارد المالية اللازمة للخطة الإستراتيجية.
ولتحقيق أهداف الدراسة، اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم استبانة مكونة من (60) فقرة تم توزيعها على مجتمع الدراسة الحصر الشامل (المتمثل بعمداء ونواب ورؤساء الأقسام في الكليات التقنية في محافظات غزة، والبالغ عددهم (86) عضوا، للفصل الدراسي 2007 وقد استجابوا جميعهم، ولمعالجة البيانات التي حصل عليها الباحث إحصائيًا، تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS).
وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :

1. أظهرت الدراسة أن من الذين أجريت عليهم الدراسة يوافقون على أنه توجد علاقة بين التخطيط الإستراتيجي في مؤسسات التعليم التقني ومدى التزام إدارة الكلية بالتخطيط الإستراتيجي.
2. كشفت الدراسة أن الكليات الأهلية والخاصة تتميز عن الكليات التقنية الحكومية في عملية التخطيط الإستراتيجي في معظم مجالات الدراسة وذلك لا ستقلال إدارات الكليات الأهلية والخاصة، وسعيها لتوفير دعم مالي وبشري، واهتمام الدول المتبرعة بها أكثر من الكليات الحكومية.
3. أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق بين استجابات العاملين وبين المؤهل العلمي والمستوى الوظيفي والنوع وعملية التخطيط الإستراتيجي ، بينما كانت هناك فروق مع اسم الكلية وسنوات الخدمة.

ودراسة راضي (2006): ناقشت معوقات تطبيق ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة وسبل التغلب عليها، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وتكون مجتمع وعينة الدراسة من جميع العمداء ونواب العميد ورؤساء الاقسام واعضاء لجان الجودة بالكليات التقنية بمحافظات غزة، والبالغ عددهم (113) موظفا للعام الدراسي 2007/2006 ، استجاب منهم (89)، وتم تفريغ البيانات وتحليل النتائج باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS، وتوصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج اهمها عدم وجود فروق بين استجابات افراد العينة لمجالات الاستبانة الستة الخاصة بتحديد معوقات تطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم تعزى للمتغيرات (المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة، الجنس)، وان الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية تطبق الجودة الشاملة بشكل جيد، يليها الكليات الخاصة، ثم التابعة لوكالة الغوث، وتأتي الكليات الحكومية في مستوى الضعيف في كافة مجالات الدراسة، وأن اكثر مجالات الدراسة تطبيقا هي التواصل وخدمة المجتمع المتوسط (4.22) لصالح الكليات العامة، واضعفها مجال البحث العليم بمتوسط (2.14) لصالح كلية العلوم والتكنولوجيا بخانيونس.

(دراسة دياب، 2006): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مؤشرات الجودة وأهميتها وتوظيفها في عملية التعليم والعلم كما هدفت إلى التعرف على أبعاد مؤشرات التربية وتوظيفها من خلال تحديد الجوانب المرغوبة، وتحديد مؤشرات أو إمارات تدل على وجودها في الموقف التعليمي الذي

يتم البحث فيه عن مؤشرات الجودة التي تدل على تحقيق المعيار وتؤكد وجوده أو عدم وجوده، وقد أوصت الدراسة بضرورة السعي وراء تحقيق الجودة في التعليم مع وضع مؤشرات لا يمكن استخدامها في الحكم على مستوى الجودة في العملية التربوية لأجل تحسينها وتطويرها، كما وأوصت الدراسة إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث التي تتعلق بجودة التعليم وتطويره.

ودراسة (العطار،2006): التي اهتمت بالتعرف على الواقع الحالي لادارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة وسبل تطويره، ولقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وقام بتصميم استبانة مكونة من (51) فقرة موزعة على (6) ابعاد وتم توزيع الاستبانة على جميع رؤساء الاقسام الاكاديمية بجامعات قطاع غزة، والبالغ عددهم (84) رئيسا، وقد استجاب منهم (75)، ولمعالجة البيانات الاحصائية تم استخدام برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وقد توصلت الدراسة الى ان ادارة الجودة الشاملة في جامعات قطاع غزة (الاسلامية – الازهر– الاقصى) لم تصل الى الحد الادنى لمقياس الجودة في الجامعات، حيث بلغت الدرجة الكلية للجامعات الثلاث ما نسبته (67.4%).

ودراسة (الملاح،2005): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعـــات الفلسطينية كما يراها اعضاء هيئة التدريس، ودرجة تأثرها بالمتغيرات المستقلة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين في جامعات محافظات الضفة الغربية النظامية الست، وهي: جامعة النجـــاح الوطنيـــة، والجامعة العربية الأمريكية، وجامعة بيرزيت، وجامعة القدس (أبو ديس)، وجامعة بيـــت لحـــم، وجامعة الخليل، من حملة شهادة الدكتوراه والماجستير للعـــام الجـــامعي 2004/2005 والبـــالغ عددهم (1084) عضو هيئة تدريس، واشتملت عينة الدراسة على (346) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية بحيث تشكل هذه العينة ما نسبته (32%) من المجمـــوع الكلـــي لأعضاء الهيئة التدريسية.
وتكونت الاستبانة من (73) فقرة موزعة على مجالات الدراسة الأربعة وهي: مجال الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة، والمجال الأكاديمي، ومجال النمو المهني، ومجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي. وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها بالطرق الاحصائية والتربوية المناسبة، حيث بلغت قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية وفق معادلة كرونباخ ألفا (0.98)، وهي قيمة عالية جداً.

وتم تحليل البيانات بوساطة الحاسب الآلي باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج الآتية: – إن درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس فيها، كانت متوسطة بنسبة (65%).

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات تحقيق إدارة الجودة الشاملة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقيق معايير إدارة الجـــودة الشـــاملة فـــي الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية تُعزى لمتغيري النوع الاجتماعي، والعمر.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الكلية في المجالين الأكاديمي، وعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجـــالي النمـــو المهني، والدرجة الكلية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الخبرة في مجال الثقافة التنظيمية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة العملية في مجالات الثقافة التنظيميـــة، والنمو المهني، وعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المركز الوظيفي في مجال الثقافة التنظيمية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجامعة في مجال الثقافة التنظيمية.

وبحث (علاونة والملاح،2005): هدف البحث الى التعرف الى واقع نظام التعليم في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير ادارة الجودة الشاملة من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (346) عضو هيئة تدريس في الجامعات الفلسطينية، ووزعت عليهم استبانة مؤلفة من (73) فقرة موزعة على اربعة مجالات هي: الثقافة التنظيمية لادارة الجودة الشاملة، والاكاديمي، والنمو المهني، وعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي ، وبعد تحليل البيانات اشارات نتائج الدراسة الى ان درجة تحقيق معايير ادارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية متوسطة، كما اشارت النتائج الى وجود فروق في واقع نظام التعليم في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير ادارة الجودة الشاملة كما يراها اعضاء هيئة التدريس تعزى لمجالات الدراسة ومتغير المؤهل العلمي، واشارت النتائج الى عدم وجود فروق في واقع نظام التعليم في الجامعات الفلسطينية في

ضوء معايير ادارة الجودة الشاملة كما يراها اعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي ونوع الكلية والخبرة والمؤهل العلمي والجامعة، وبناء على نتائج الدراسة قدم الباحثان مجموعة من التوصيات اهمها : اتاحة الفرصة لكافة العاملين بالمشاركة في اتخاذ القرار، وان تحرص الجامعات على تقويم برامج التدريب اثناء الخدمة دوريا، واجراء المزيد من الدراسات حول موضوع ادارة الجودة الشاملة على الجامعات الفلسطينية، وامكانية تطبيقها في كل من مؤسسات التربية والتعليم .

ودراسة جريس (2004): يتمثل الهدف الرئيس لهذه الدراسة في تحليل إمكانية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة وركائزها وأسسها في جامعة بيرزيت، وقد ارتكزت الدراسة على أسئلة وفرضيات تقيس مستوى الرضا لدى أعضاء هيئة التدريس والموظفين الإداريين والطلبة حول مجالات تطبيق إدارة الجودة الشاملة عن طريق قياس المتغيرات الأساسية للدراسة مثل النوع الاجتماعي، والرتبة الاكاديمية ومكان التدريس في الجامعة، وعدد سنوات الخدمة في الجامعة، والمؤهل التعليمي، والتخصص العلمي، ولإنجاز أهداف الدراسة، فقد تم جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالدراسة من مصادر ثانوية وأولية، وتشتمل المصادر الثانوية على الكتب والدوريات والدراسات السابقة، أما المصادر الأولية، فقد تم الحصول عليها من خلال ثلاث استبانات تستقصي الأولى آراء أعضاء هيئة التدريس لمدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة بيرزيت، أما الاستبانة الثانية فاعتمد عليها لمعرفة آراء الموظفين الإداريين، أما الاستبانة الثالثة فاعتمد عليها لاستقصاء آراء الطلبة الملتحقين بالجامعة (الذين أنهوا اكثر من فصلين دراسيين)، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وتم تقسيم مجتمع الدراسة إلى ثلاث طبقات (أساتذة، موظفين، طلبة) ومن ثم تم اختيار عينة من كل طبقة ممثلة مما يلي:

1- 130 عضو هيئة تدريس بواقع (67%) من المجموع الكلي لأعضاء هيئة التدريس.
2- 180 موظفاً وموظفة إدارياً بواقع (52%) من المجموع الكلي للموظفين الإداريين.
3- 345 طالباً وطالبة بواقع (15%) من المجموع الكلي لطلبة الجامعة.

أما بالنسبة لنتائج الدراسة، فقد أظهرت وجود رضا لدى أعضاء هيئة التدريس بالنسبة للعملية الأكاديمية والإدارية، ولعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، كما أظهرت مستوىً متدنياً من الرضا

لدى الطلبة عن الجهود المبذولة في تطوير العملية الأكاديمية والتخصصات العلمية والخدمات الإرشادية. كذلك أشارت النتائج إلى أن الجامعة لا تراعي حاجة السوق المحلي من التخصصات التي يتم تقديمها، وعدم وجود دعم لعملية البحث العلمي بالشكل الكافي، وعدم اعتماد الجامعة لنظام مالي وإداري فعال.

ودراسة علاونة (2004): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاءء هيئتها التدريسية، ومعرفة أثر متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في التدريس الجامعي، والجامعة التي تخرج منها، والكلية التي يدرس فيها، والعمر على مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة العربية الأمريكية وأجريت الدراسة على عينة مؤلفة من (61) عضواً من هيئتها التدريسية، وتبنى الباحث مقياس إدارة الجودة الشاملة للموسوي (2003) المكون من (48) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: تهيئة متطلبات الجودة، ومتابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها، والقوى البشرية، واتخاذ القرار، ثم أجرى بعض التعديلات ليصبح عدد فقرات المقياس (52) فقرة، واستخدم الباحث البرنامج الإحصائي (SPSS) لمعالجة البيانات، وأظهرت النتائج أن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية كبيرة وأن أكثر مجالات إدارة الجودة الشاملة تطبيقاً في الجامعة العربية الأمريكية إنما هو في مجال تهيئة متطلبات الجودة في التعليم، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية تعزى إلى متغيرات الدراسة الستة.

ودراسة العباسي (2004) : هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، ومعرفة تأثير كل من النوع الاجتماعي والكلية والخبرة والدرجة العلمية في استجابات أعضاء هيئة التدريس، وبيان تأثير كل من النوع الاجتماعي والكلية والمستوى الدراسي في استجابات الطلبة، وتكون مجتمع الدراسة من كافة أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس، والبالغ عددهم (288) عضواً

(ذكوراً وإناثاً)، كما اشتمل على طلبة السنتين الأولى والرابعة في الكليات العلمية والإنسانية، وعددهم (2580) طالباً وطالبة، واشتملت عينة الدراسة على (157) عضو هيئة تدريس و(316) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العنقودية، أما بالنسبة لنتائج الدراسة، فقد أظهرت أن واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كان منخفضاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لأعضاء هيئة التدريس (2.52) كما أظهرت الدراسة أن واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة كان متوسطاً. حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.46)، وبينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أعضاء هيئة التدريس الذكور عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في المجالات: تهيئة متطلبات الجودة في التعليم، وتطوير القوى البشرية، واتخاذ القرارات وخدمة المجتمع، في حين لم يكن هناك فروق بين متوسطات استجابات النوع الاجتماعي في مجال متابعة العملية التعليمية–التعلمية وتطويرها.

كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أعضاء هيئة التدريس نحو واقع نظام التعليم في جامعة القدس تعزى لمتغيرات (الكلية، والخبرة، والدرجة العلمية)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من الطلبة نحو واقع نظام التعليم في جامعة القدس تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، الكلية، والمستوى الدراسي).

ودراسة (الحجار،2003) : هدفت الدراسة إلى تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة . واستخدم الباحث أداة الاستبانة المكونة من (40) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي: (القيادة، التخطيط الاستراتيجي الطلبة، المعلومات، الموارد البشرية، إدارة العمليات، نتائج العمل)، حيث تم تطبيقها على عينة عشوائية قدرها(123) عضوًا، وبينت نتائج الدراسة أن المستوى العام للأداء الجامعي لم يصل إلى المستوى الافتراضي% 60، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 =α في تقدير أفراد العينة لمستوى الأداء الجامعي يعزى لمتغير الكلية والمؤهل والخبرة، وأوصت الدراسة بضرورة

نشر مفاهيم ثقافة الجودة الشاملة، والعمل على إنشاء دائرة أو عمادة للجودة الشاملة في الجامعة، وخلق مناخ تنظيمي يشجع على الجودة الشاملة.

ثانياً: الدراسات التي تناولت التعليم التقني:

وفي بحث (عبد الرحمن، وسليم ، وناصر، 2010): هدف البحث الى تحديد معايير الجودة في مخرجات التعليم التقني الهندسي. تتضمن الدراسة البحثية منهجاً تحليلياً لمؤشرات معايير الجودة التي يمكن اعتمادها لتقييم محاور العملية التعليمية فمؤسسات التعليم الهندسي ضمن مؤشرات توصلت اليها الدراسة بمقارنة التقديرات الواقعية والتقديرات المرغوب فيها .

ان هذه المؤشرات يمكن توظيفها للحكم على جودة مؤسسات التعليم العالي الهندسي بهدف تحسينهِ وتجويدهِ وتطويرهِ، توصلت هذهِ الدراسة الى ضرورة وضع هذهِ المعايير موضع التطبيق الفعلي للاستفادة منها في تقويم جودة المؤسسات التعليمية التقنية العراقية مستقبلا.

وفي بحث (حماد، مزاهرة، 2010): هدفت هذه الدراسة الى التعرف على جودة برامج التعليم التقني في الكليات الجامعية المتوسطة في الاردن كما يراها المدربون واعضاء هيئة التدريس، وقد تكونت عينة الدراسة من (179) من المدربين واعضاء هيئة التدريس يعملون في الكليات الجامعية التي تشرف عليها جامعة البلقاء التطبيقية في العام الجامعي 2009–2008، حيث جمعت البيانات المطلوبة باستخدام استبانة خاصة تم اعدادها وتحكيمها والتأكد من صدقها وثباتها، وتكونت الاستبانة من (62) فقرة وتتضمن اربعة محاور: التخطيط ،البرامج والمناهج، الموارد البشرية، دعم المؤسسة. وقد عولجت البيانات الاحصائية باستخدام برنامج SPSS واستخرجت التكرارات والنسب المئوية وتم الاستدلال على معنوية الفروق بين الفئات .
واظهرت نتائج الدراسة ان متوسطات الاداء على المجالات الخمس متقاربة بمتوسط اداء على المقياس بشكل عام (3.30) حيث بلغت قيمة متوسط اداء الكليات الخاصة (3.57) في حين بلغت لدى الكليات الحكومية (3.18) وبلغت قيمة متوسط اداء الذكور (3.31) في حين كان متوسط اداء

الاناث (3.28)، وبلغت قيمة متوسط اداء المدربين (3.39) في حين كان متوسط اداء المدرسين (3.25).

وفي دراسة (العيسى، 2004): هدفت هذه الدراسة الى عرض وتحليل الاتجاهات الحديثة في مجال التعليم التقني من اجل وضع اسس تربوية وفلسفية لهذا النوع من التعليم، وتحديد اهميته ضمن هيكل النظام التعليمي العام والعالي في دول الخليج العربي.
واتبعت الدراسة المنهج التحليلي من خلال عرض وتحليل ونقد الاتجاهات الفكرية الحديثة في مجال التعليم التقني، واشتملت الدراسة على المحاور التالية:
هوية التعليم التقني، طبيعة مناهج التعليم التقني، مفاهيم جديدة للتعليم التقني، التوازن بين تنمية القدرات العقلية والمهارات العملية، التعليم التقني في دول الخليج العربي، وتحديات التنمية سمات التعليم التقني في دول الخليج العربي.

دراسة (العبد،2001): تحدث عن التعليم التقني في فلسطين ودوره في تحقيق التنمية تهتم هذه الدراسة بإبراز الدور الذي يلعبه التعليم التقني في تحقيق التنمية الشاملة، وذلك من خلال الإجابة عن بعض التساؤلات التي تتصل بالوظائف المتعددة لتلك الكليات، ومن هذه التساؤلات: ما مدى اهتمام المجتمع بالتعليم التقني؟ ما مدى مساهمة التعليم التقني في تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع الفلسطيني؟ ما التحديات التي تواجه التعليم التقني، وتحول دون أداء دورها الفعال في التنمية الشاملة؟

وتوصيات وخاتمة البحث ان المستقبل يحمل كثيرا من التغيرات التي ستجعل لهذه الكليات مكانة مرموقة في المجتمع الفلسطيني بسبب التقدم العلمي المتسارع، وتطور المصانع والتوسع في انشائها وازدياد الطلب على المتخصصين في العمل الفني والتقني للمرافق كافة، وعلى كثيرة مثل: الاتمتة والحوسبة والبرمجة والصيانة .

2.3.2 الدراسات الاجنبية

دراسة (Ulichne,2005): هدفت الدراسة الى ايجاد معايير لجودة المعلم، وبينت الدراسة ان المعايير الصارمة في اعداد المعلم ضرورية لضمان الجودة العالية بالاضافة الى الالتزام بها كما بينت هذه الدراسة ان المعايير الوطنية امر معقد للغاية، حتى لو كانت الدولة عازمة على تطبيق التشريع فلا نستطيع ان نضمن ان المعايير ستعزز اعداد المعلم، ومن خلال دراسة حالة لبرنامج تعليم المعلم ضمن مؤسسة فنون ليبرالية مختارة جيدا في (جامعة براون) يبين الباحث ظروف تطوير المعلم المذهل والناجح وبتفهم هذه الظروف يمكن لمؤسسات التعليم العالي ان تقوم بتكييف برامجها من اجل خلق مجتمعات تعليمية ذات شخصية مهنية ، ويبين الباحث ان التواصل الفعال بين المعلمين الطلاب والمدرسين، والمشرفين من المعايير الهامة التي تؤدي الى جودة عالية في اعداد المعلمين .

وهدفت دراسة (Pual And Nugharha,2003): الى تحديد مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الامريكي، وقد تمت الدراسة على (120) طالبا من خلال اربع مقابلات بالاضافة الى الاستبيان، وقد خلصت نتائج الدراسة الى ما يلي:

- يرتفع مستوى مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الامريكي بعامة.
- ينبغي ان يكون الطالب الجامعي بؤرة التفاعل الصفي، وعلى الجامعة او الكلية ان تبحث عن تحسين نوعية ما يستخدمه وما يتوصل اليه الطالب.
- المحاضر الجامعي هو المسؤول عن تطوير وتحسين نوعية عملية التعليم والتعلم .
- ينبغي البحث عن تقنيات جديدة ومناسبة لتقويم الطالب الجامعي.
- يفضل الطلبة العمل في فرق عمل للجودة ، وذلك لإقرار مهارات صنع القرار الجماعي .
- تتطلب ادارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي العملي دعما لما هو نظري .

وحاولت دراسة (Dahalgaad and Madeses,1999): مناقشة احتمالات تحسين الجودة في المؤسسة التربوية، وذلك من خلال النموذج الاوروبي للجودة في مجال الصناعة كإطار عمل من اجل تطبيقه على كلية تقنية، وتم التوصل الى ان النموذج الاوروبي يمكن استخدامه كأداة تخطيطية

لأي مؤسسة تربوية، وكذلك يمكن استخدامه في عملية التقييم الذاتي لتحسين الجودة في غرفة الدرس مع اجراء بعض التعديلات عليه، ولكن تعتبر القادة شرطا ضروريا لإنجاح الجودة الشاملة لكي تكون هناك اهداف ورؤى عامة ومشتركة بين القادة والعاملين الطلبة.

وفي بحث (Valeria,1998): وضعت جامعة شمال فلوريدا بالولايات المتحدة الامريكية تسعة مؤشرات للجودة وكانت على النحو التالي:

1- التقدم التربوي.
2- المردود (النواتج التعليمية).
3- بقاء المتعلم في البرنامج مدة كافية حتى تتحقق الاهداف المنشودة.
4- انتقاء الطالب.
5- البرنامج التوجيهي.
6- تخطيط البرنامج وتقويمه.
7- الخدمات التي تقدم للطالب الذي يحتاجها.
8- المنهج والتدريس .
9- تنمية هيئة التدريس .

ودراسة **(Stterlee,1995):** هدفت الى معرفة كيفية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي من خلال توضيح مفهوم الجودة وفلسفتها الهادفة إلى إرضاء العميل، والعمل بروح الفريق المتماسك، كما أشار الباحث الذي يستند إلى (11) معياراً لبرامج الجودة التعليمية، ثم مشروع كلية مهلنبرج، (Baldrige) نموذج بالدرج الذي طبق إدارة الجودة الشاملة منذ عام 1992م، كما أشار البحث إلى تجديد المناهج الجامعية، والمناهج المدرسية في المدارس الحكومية والمهنية.

ودراسة **(Stanley ,1995):** حيث قام بالبحث عن مؤشرات الجودة والاداء في الجامعات الاسترالية فحص فيها العلاقة بين الاداء الكمي والمؤشرات المتنوعة لجودة الجامعات الاسترالية، والارتباطات بين عوامل الاداء الثلاثة وهي (الاداء التقليدي للجامعة في البحث، الاداء التدريسي، الاداء البحثي التنافسي)، وحلل هذه الارتباطات في ضوء اربعة عوامل مختلفة هي: الحجم

والعدالة، معدل عضو هيئة التدريس للطلبة، سياسة القبول، وقد توصل من دراسته الى وضع ثمانية مؤشرات مرتبطة بجودة التعليم العالي وهي:

1- مستوى الخريج الجامعي .

2- انتاجية اعضاء هيئة التدريس .

3- حجم المؤسسة التعليمية .

4- عدد الطلبة في المؤسسة التعليمية (معدلات اعضاء هيئة التدريس بالنسبة للطلبة).

5- القبول والانتقاء للطلبة ومعدل درجاتهم في اختبارات الاستعداد التي تعقد لهم .

6- السمعة والشهرة التي يحصل عليها اعضاء هيئة التدريس .

7- الظروف المالية والانفاق على كل طالب .

8- تكلفة كل طالب في العملية التعليمية .

ودراسة (Chaffee and Sherr, 1992): التي نبهت الى اهمية تأهيل وتعليم العاملين في ضوء فلسفة الجودة ومبادئها، والعمل على توفير مناخ اداري تعاوني هدفه التغيير للافضل في الجامعة، والتأكيد على مفهوم التحسين المستمر في كل جوانب العمل، وتوفير المتطلبات الفنية والادوات والتجهيزات المطلوبة، والنظر الى المتعلم على انه المنتج الذي ينبغي ان يتم تقييم عمل المؤسسة في ضوء تكوينه واعداده.

4.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

فيما يخص الدراسات السابقة عن معايير الجودة فقد توافقت اهداف الدراسات السابقة في اهمية موضوع ادارة الجودة الشاملة وامكانية تطبيقها في المؤسسات التعليمية، وشددت على ان تتبنى مؤسسات التعليم العالي اعتماد معايير الجودة في كافة محاورها للوصول الى منتجات تعليمية فاعلة ومنتجة في المجتمع المحلي متكيفة مع عصر العولمة والتكنولوجيا .

- هناك تشابه في المنهج المتبع وهو المنهج الوصفي التحليلي.
- بالنسبة للاداة المستخدمة في الدراسات السابقة، فكانت استبانة تم بناؤها بالرجوع الى الدراسات السابقة .

- من حيث مجتمع الدراسة: لقد إختلف مجتمع الدراسة في الدراسات السابقة، فمنها ماشمل الهيئة التدريسية والهيئة الادارية ومنها ما شمل الطلاب والطالبات وهناك مجموعة من الابحاث كان الهدف من دراستها بناء استبانة لقياس معايير الجودة في المؤسسة التعليمية .
- مجموعة من الدراسات قامت بتطبيقها في الجامعات التقليدية وتم التوصل الى بحث تم تطبيقه في كلية تقنية .
- اما من حيث عينة الدراسة فقد تنوعت في الدراسات السابقة سواء الدراسات التي تناولت معايير الجودة فمنها من اخذ المجتمع كاملا ومنها من اخذ عينة، وبعضها تناولها في المدارس ومنها تم تطبيقه في الجامعات وهذا يشير الى امكانية تطبيق معايير الجودة في كافة المراحل العمرية.

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- ندرة الدراسات السابقة العربية التي تناولت معايير الجودة في الجامعات والكليات التقنية – على حد علم الباحثة – مما يضيف بعدا جديدا للدراسات السابقة.
- مما يضفي ميزة على هذه الدراسة انها ستساعد المعنين الجامعات التقنية على الاستفادة من نتائجها في محاولة جادة للوقوف على نقاط القوة والضعف ومحاولة تصويبها.
- ركزت على تحديد اداة واقعية لقياس جودة المؤسسة التربوية ومن ثم تطبيقها على الجامعات والكليات التقنية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 المقدمة

2.3 منهج الدراسة

3.3 مجتمع الدراسة

4.3 عينة الدراسة.

5.3 أداة الدراسة.

6.3 صدق الأداة.

7.3 متغيرات الدراسة.

8.3 ثبات الأداة.

9.3 إجراءات تطبيق الدراسة.

10.3 المعالجات الإحصائية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 المقدمة

يتناول هذا الفصل وصفا لمنهج البحث المتبع في هذه الدراسة ووصفا لمجتمع الدراسة، وعينتها والأدوات التي اعتمدها الباحث، وطرق التأكد من صدقها وثباتها والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات.

2.3 منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي نظرا لملاءمته لهذا النوع من الدراسات.

3.3 مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة وكليات فلسطين التقنية التابعة لوزارة التعليم العالي في الضفة الغربية وهي: جامعة خضوري التقنية، كلية فلسطين التقنية رام الله للبنات، كلية العروب التقنية، كلية الامة، من حملة شهادات الدبلوم، والبكالوريوس، والماجستير والدكتوراه، والبالغ عددهم (85) عضو هيئة تدريس للعام الجامعي 2014/2013.

4.3 عينة الدراسة :

ونظرا لمحدودية عدد اعضاء هيئة التدريس في مجتمع الدراسة تم اختيار المجتمع كاملاً ليمثل عينة الدراسة إلا أنه تم استثناء بعض الاستبانات (14 استبانة) مما دعا الباحثة الى استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

الجدول رقم (1.3) يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيرات (اسم الجامعة، الجنس، البرنامج الأكاديمي، المؤهل العلمي،المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة).

جدول رقم (1.3):خصائص مجتمع الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير		العدد	النسبة المئوية
اسم الجامعة	جامعة خضوري	19	26.7
	كلية رام الله للبنات	18	25.4
	كلية العروب	22	31.0
	كلية الأمة	12	16.9
الجنس	ذكر	42	59.2
	انثى	29	40.8
البرنامج الاكاديمي	الهندسة	9	12.7
	الحاسوب	42	59.1
	العلوم الادارية	20	28.2
المؤهل العلمي	دبلوم	10	14.1
	بكالوريوس	9	12.7
	ماجستير	37	52.1
	دكتوراه	15	21.1
المسمى الوظيفي	مشرف مختبر	15	21.1
	محاضر	50	70.4
	رئيس قسم أكاديمي	6	8.5
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	16	22.5
	من 5 سنوات – اقل من 10 سنوات	23	32.4
	أكثر من 10 سنوات	32	45.1

تم توزيع (85) استبانة و تم استرجاع (71) استبانة وتم التعامل مع (14) إستبانة كاستبانات مفقودة (Missing Case).

5.3 أداة الدراسة:

من خلال مراجعة الباحثة للأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، تم الإعتماد على مجموعة من معايير الجودة والإعتماد الأكاديمي للعمل على إعداد أداة الدراسة ملحق رقم (1) وهي:

- مقياس منهجية الإعتماد والجودة النوعية للهيئة الوطنية للإعتماد والنوعية لمؤسسات التعليم العالي، وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2003).
- (مقياس عبد الرحمن،سليم، ناصر،2011) في تحديد معايير الجودة في مخرجات التعليم التقني الهندسي.
- (مقياس سهيل دياب، 2009) في تحديد مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الفلسطيني.

6.3 صدق الاداة:

1.6.3 صدق المحتوى :

بعد قيام الباحثة ببناء الاداة (المقياس) والإستعانة بالمصادر المشار اليها تم عرضها على (Focus Group)، من ذوي الإختصاص والخبرة والعاملين في مجال التعليم العالي الفلسطيني، وبعد دراستها وتحليلها بشكل دقيق عملوا على تطويع الاداة لتتناسب مع خصوصية المجتمع الفلسطيني.
ثم تم عرض الأداة على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص والعاملين في مجال التعليم العالي الفلسطيني بلغ عددهم (12) محكماً ملحق رقم (2)، وبعد الاطلاع على آرائهم وملاحظاتهم، تم اعتماد الفقرات والملاحظات التي حظيت بموافقة 85 % من آراء المحكمين، واشتملت الاستبانة في صورتها النهائية على 83 فقرة ملحق رقم (1) موزعة على ثمانية مجالات وهي:

المجال الأول: الهيئة التدريسية ويضم (15) فقرة من (1– 7) .

المجال الثاني: المناهج الدراسية ويضم (18) فقرة من (16– 33) .

المجال الثالث: الطلبة ويضم (9) فقرات من (34–42).

المجال الرابع: أساليب التعليم والتعلم ويضم (10) فقرات من (43 –52).

المجال الخامس: التقويم والإمتحانات ويضم (8) فقرات من (53– 60).

المجال السادس: جودة خدمة المجتمع ويضم (5) فقرات من (61– 66) .

المجال السابع: البرامج التعليمية التقنية ويضم (4) فقرات من (67– 70).

المجال الثامن: البيئة التقنية ويضم (13) فقرة من (71– 83).

وقد تم إعطاء كل مجال من هذه المجالات تقديراً مرجعياً وذلك كما ورد في دراسة (مقياس معايير الجودة في مخرجات التعليم التقني الهندسي (2010) وتم عرضها على المحكمين كما في الجدول رقم (2.3):

جدول رقم (2.3): يبين المجال والتقدير المرجعي:

المجال	التقدير المرجعي
الهيئة التدريسية	%20
المناهج الدراسية	%20
الطلبة	%10
اساليب التعليم والتعلم	%10
معايير التقويم والامتحانات	% 10
جودة خدمة المجتمع	%5
البرامج التعليمية التقنية	%15
البيئة التقنية	%10

2.6.3 الصدق الاحصائي :

جدول رقم (3.3.أ): مصفوفة معاملات الارتباط لتشبع فقرات الدراسة مع درجتها الكلية

رقم الفقرة	مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة (ر)	رقم الفقرة	مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة (ر)
.1	0.004	0.334	.43	0.000	0.583
.2	0.046	0.030	.44	0.000	0.500
.3	0.000	0.469	.45	0.000	0.599
.4	0.016	0.284	.46	0.000	0.542
.5	0.001	0.383	.47	0.000	0.685
.6	0.004	0.340	.48	0.000	0.474
.7	0.001	0.377	.49	0.000	0.474
.8	0.025	0.267	.50	0.000	0.572
.9	0.001	0.397	.51	0.000	0.691
10	0.001	0.373	.52	0.000	0.709
.11	0.048	0.318	.53	0.000	0.585
.12	0.000	0.526	.54	0.000	0.618
.13	0.001	0.400	.55	0.000	0.677
.14	0.000	0.488	.56	0.000	0.621
.15	0.000	0.505	.57	0.036	0.210
.16	0.001	0.391	.58	0.000	0.729
.17	0.000	0.507	.59	0.000	0.661
.18	0.000	0.546	.60	0.000	0.761
.19	0.000	0.696	.61	0.000	0.729
.20	0.000	0.724	.62	0.000	0.622
.21	0.000	0.688	.63	0.000	0.587
.22	0.000	0.628	.64	0.000	0.608
.23	0.000	0.581	.65	0.000	0.586
.24	0.000	0.521	.66	0.000	0.645

جدول رقم (3.3.ب): مصفوفة معاملات الارتباط لتشبع فقرات الدراسة مع درجتها الكلية

رقم الفقرة	مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة (ر)	رقم الفقرة	مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة (ر)
.25	0.000	0.585	.67	0.000	0.673
.26	0.000	0.656	.68	0.000	0.629
.27	0.000	0.605	.69	0.000	0.651
.28	0.000	0.633	.70	0.000	0.714
.29	0.000	0.456	.71	0.000	0.511
.30	0.000	0.618	.72	0.000	0.549
.31	0.000	0.688	.73	0.000	0.674
.32	0.000	0.714	.74	0.000	0.697
.33	0.000	0.693	.75	0.000	0.663
.34	0.000	0.652	.76	0.000	0.597
.35	0.000	0.545	.77	0.000	0.614
.36	0.000	0.509	.78	0.000	0.512
.37	0.000	0.462	.79	0.000	0.516
.38	0.000	0.565	.80	0.000	0.551
.39	0.000	0.529	.81	.000	0.541
.40	0.003	0.350	.82	.000	0.616
.41	0.001	0.371	.83	.000	0.624
.42	0.000	0.624			

يتضح لنا من الجدول رقم (3.3) ان جميع فقرات الأداة ذات ارتباط احصائي دال مع الدرجة الكلية، مما يشير الى دقة المقياس.

صيغت جميع عبارات الإستبانة بصورة إيجابية وأعطي لكل فقرة من فقراتها وزنٌ مدرجٌ على نمط مقياس ليكرت الخماسي لتقدير درجة أهمية الفقرة .

- تعطى القيمة الرقمية(5) للإستجابة بدرجة عالية جدا .
- تعطى القيمة الرقمية(4) للإستجابة بدرجة عالية.
- تعطى القيمة الرقمية(3) للإستجابة بدرجة متوسطة .
- تعطى القيمة الرقمية(2) للإستجابة بدرجة منخفضة .
- تعطى القيمة الرقمية(1) للإستجابة بدرجة منخفضة جدا .

7.3 متغيرات الدراسة:

تتمثل متغيرات الدراسة بالآتي:

اولا : المتغير المستقل: خصائص مجتمع الدراسة وهي:

- اسم الجامعة أو الكلية: وله أربعة مستويات (خضوري، رام الله للبنات، العروب، الأمة)
- الجنس: وله مستويان (ذكر، أنثى) .
- البرنامج الأكاديمي: وله ثلاثة مستويات (الهندسة، الحاسوب، العلوم الإدارية).
- المؤهل العلمي: وله أربعة مستويات (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه).
- المسمى الوظيفي: وله ثلاثة مستويات (مشرف مختبر، محاضر، رئيس قسم أكاديمي).
- سنوات الخبرة: وله ثلاثة مستويات (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات – اقل من 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

ثانيا : المتغير التابع: مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية.

8.3 ثبات الأداة (المقياس):

قامت الباحثة بالتأكد من ثبات الأداة بحساب معامل ثباتها من خلال معادلة (كرونباخ ألفا) حيث بلغت قيمة معامل الثبات على الدرجة الكلية وفق معادلة كرونباخ ألفا (0.945)، وهي قيمة عالية ومقبولة كما في الجدول رقم (4.3).

1.8.3 معاملات الثبات لاداة الدراسة :

جدول (4.3) مصفوفة معاملات الثبات لمجالات الدراسة والدرجة الكلية حسب معادلة الثبات كرونباخ الفا.

جدول رقم (4.3): معامل كرونباخ ألفا لثبات الاستمارة

المجالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
الهيئة التدريسية	15	0.778
المناهج الدراسية	18	0.907
الطلبة	9	0.800
اساليب التعليم والتعلم	10	0.864
معايير التقويم والامتحانات	8	0.863
جودة خدمة المجتمع	6	0.828
البرامج التعليمية التقنية	4	0.791
البيئة التقنية	13	0.923
الدرجة الكلية	83	0.945

يتضح من الجدول رقم (4.3) ان معاملات الثبات لمجالات الدراسة الثمانية تراوحت ما بين (0.930–0.276) حيث حصل المجال المتعلق بالبيئة التقنية على أعلى قيمة ثبات (0.923)، في حين حصل المجال المتعلق معايير الهيئة التدريسية على أقل معامل ثبات (0.778)، وأخيرا بلغت قيمة الثبات على الدرجة الكلية (0.945) وفق قيمة الفا.

9.3 إجراءات تطبيق الدراسة:

قامت الباحثة بالإجراءات الرسمية التالية التي تتيح تطبيق الدراسة من خلال:

- ارسال كتب رسمية من قبل رئيس قسم الدراسات العليا– كلية التربية في جامعة القدس الى كل من عميد جامعة خضوري التقنية، عميدة كلية فلسطين التقنية رام الله للبنات، عميد كلية العروب التقنية، عميد كلية الامة للإيعاز الى الجهات المعنية بتسهيل مهمة البحث.

- تم حصر مجتمع الدراسة من أعضاء الهيئات التدريسية من خلال دوائر شؤون الموظفين.
- إعداد اداة الدراسة.
- التأكد من الصدق والثبات.
- توزيع اداة الدراسة على المجتمع.
- بعد جمع الإستبانات والتأكد من صلاحياتها للتحليل تم ترقيمها استعدادا لإدخالها الى الحاسوب.
- تحليل البيانات.

10.3 المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن اسئلة الدراسة تمت المعالجة الاحصائية اللازمة للبيانات باستخدام الأعداد، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، الاهمية النسبية، تحليل التباين الاحادي Anova، معامل ارتباط بيرسون، معادلة الثبات كرونباخ الفا، وذلك باستخدام برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 مقدمة

2.4 نتائج أسئلة الدراسة و فرضياتها.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 مقدمة:

تناول هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت اليها الباحثة، من خلال إستجابة أفراد مجتمع الدراسة نحو فقرات أداة الدراسة (المقياس) في مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني.

ومن أجل تحقيق هذا الهدف، من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على الأداة، تم تحليل البيانات الإحصائية التي جمعتها الباحثة من الميدان.

مفتاح التصحيح

جدول (1.4): مفتاح التصحيح لمدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

الدرجة	المتوسط الحسابي
عالية جداً	5 – 4.21
عالية	4.20 – 3.41
متوسطة	3.40 – 2.61
منخفضة	2.60 – 1.81
منخفضة جدا	1.80 فما دون

2.4 أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيس

1.2.4 السؤال الرئيسي:

ما مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية

من أجل الإجابة على سؤال الدراسة الرئيس قامت الباحثة باستخراج النسب المئوية، والمتوسطات الحسابية لواقع **تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية** على النحو التالي:

الجدول (2.4. أ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال الهيئة التدريسية حسب استجابات أفراد العينة.

الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
1	يتمتعون بمؤهلات وتخصصات تتلاءم مع طبيعة البرنامج.	3.94	0.50	78.9	عالية
9	يحترم اعضاء هيئة التدريس طلبتهم.	3.65	0.83	73.0	عالية
3	يمتلكون الخبرة والمهارة الكافية في التعليم .	3.59	0.75	71.8	عالية
11	يحدد عضو هيئة التدريس المراجع والموضوعات التي تحقق اهداف برامجهم بحرية.	3.59	0.79	71.8	عالية
15	يتبع اعضاء هيئة التدريس طرقا متنوعة في التدريس.	3.35	0.61	67.0	متوسطة
12	تتفاعل الهيئة التدريسية مع الطلبة بشكل يدفع التعلم الذاتي لدى الطلبة.	3.25	0.79	65.1	متوسطة
2	تتناسب اعدادهم مع عدد الطلبة الملتحقين بالبرنامج .	3.24	0.80	64.8	متوسطة
7	يعززون ثقة الطلبة بأنفسهم ويشجعونهم على المشاركة الفعالة.	3.24	0.84	64.8	متوسطة
5	يتعاونون في سبيل تحسين العملية التعليمية وتطويرها .	3.17	0.79	63.4	متوسطة
10	تتمتع الهيئة التدريسية بدرجة عالية من التدريب لتحقيق متطلبات سوق العمل.	3.11	0.84	62.3	متوسطة

الجدول (2.4. ب) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال الهيئة التدريسية حسب استجابات أفراد العينة

الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
6	ينوعون في ادوات قياس مستوى تحصيل الطلبة وتقدمهم .	3.07	0.82	61.4	متوسطة
13	يتعاون اعضاء هيئة التدريس مع لجنة التخطيط في تطوير وتحديث البرامج وتعديلها.	3.03	1.01	60.6	متوسطة
8	يخضع اعضاء الهيئة التدريسية للتدريب الاكاديمي المناسب.	2.89	0.85	57.7	متوسطة
14	يطلع عضو هيئة التدريس على تقرير لجنة التقييم الخاصة بتقييم العملية التدريسية ويبدي آراءه عليها.	2.89	1.08	57.7	متوسطة
4	يقومون بإجراء ونشر أبحاث علمية تطويرية .	2.31	0.77	46.2	منخفضة
الدرجة الكلية لفقرات مجال الهيئة التدريسية		**3.22**	**0.45**	**64.4**	**متوسطة**

أظهرت نتائج الجدول رقم (2.4) أن تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية في مجال الهيئة التدريسية كانت عالية على الفقرات (11،3،9،1) حيث تراوحت متوسطات الإستجابة عليها ما بين (3.59–3.94) وبنسبة مئوية تراوحت ما بين (71.8%–78.9%)، أما الفقرات التي كانت درجة الإستجابة عليها متوسطة فهي (14،8،13،6،10،5،7،2،12،15) وتراوحت متوسطاتها الحسابية ضمن الفترة (2.89–3.35)، ونسبتها المئوية كانت ضمن الفترة (57.7%–67.0%)، أما بالنسبة لدرجة الإستجابة المنخفضة فقد كانت على الفقرة (4) لمتوسط حسابي (2.31) ونسب مئوية (46.2%). أما بالنسبة للدرجة الكلية لفقرات مجال الهيئة التدريسية فقد كانت متوسطة بمتوسط حسابي مقداره (3.22) ونسبتها المئوية بلغت (64.4%).

الجدول (3.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال المناهج الدراسية حسب استجابات أفراد العينة.

الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
24	تحقق المساقات الدراسية رسالة البرنامج واهدافه .	3.54	0.79	70.7	عالية
17	تتسم بملامح عصرية وتتجاوب مع التطورات الحديثة .	3.45	0.73	69.0	عالية
16	توازن بين الجانبين النظري والعملي .	3.42	0.69	68.5	عالية
23	توازن بين المتطلبات الاساسية والفرعية للتخصص.	3.41	0.77	68.2	عالية
21	تراعي التوازن بين المعارف العامة والتخصصية .	3.34	0.83	66.8	متوسطة
30	يراعي المحتوى التوازن بين الاتساع والعمق للمفاهيم .	3.30	0.85	65.9	متوسطة
22	تراعي التسلسل الافقي والعمودي في مستويات البرنامج المختلفة.	3.27	0.72	65.4	متوسطة
18	توفر فرصا كافية لتطوير المهارات العليا للطلبة .	3.25	0.84	65.1	متوسطة
33	يكون المحتوى مراعيا للحداثة العلمية وآخر مستجدات العصر.	3.25	0.92	65.1	متوسطة
25	يتم تحديث وتطوير المساقات الدراسية بشكل دوري ومستمر.	3.21	0.92	64.2	متوسطة
27	ترتبط المناهج ببيئة المتعلمين وبحاجاتهم وميولهم.	3.21	0.89	64.2	متوسطة
31	يتناسب المحتوى مع احتياجات سوق العمل الفلسطيني .	3.21	0.97	64.2	متوسطة
20	يرتبط محتوى المناهج بالحاجات الراهنة للمجتمع الفلسطيني .	3.15	0.90	63.1	متوسطة
29	يتناسب المحتوى الدراسي للمنهاج مع مستويات الطلبة.	3.13	0.88	62.5	متوسطة
28	يتم التخطيط لاعداد المناهج الدراسية وتصميمها وتغييرها	3.01	0.96	60.3	متوسطة
19	تضمن تنافسا حقيقيا مع المستويات المقبولة دوليا .	2.96	0.84	59.2	متوسطة
26	يشارك في اعداد المناهج كثيرًا من الخبراء والمتخصصين	2.93	1.06	58.6	متوسطة
32	يضم المحتوى آليات لإجراء التقويم الذاتي .	2.93	1.02	58.6	متوسطة
الدرجة الكلية لفقرات مجال المناهج الدراسية		**3.22**	**0.65**	**64.4**	**متوسطة**

أظهرت نتائج الجدول رقم (3.4) أن تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية في مجال المناهج الدراسية كانت عالية على الفقرات (24،17،16،23) وتراوحت متوسطات الإستجابة عليها ما بين (3.41-

3.54) وبنسبة مئوية تراوحت ما بين (68.2%-70.7%)، وكانت درجة الإستجابة متوسطة على الفقرات (21،30،22،18،33،25،27،31،20،29،28،19،26،32) وتراوحت متوسطاتها الحسابية ضمن الفترة (2.93-3.34)، والنسب المئوية التي تعادلها كانت ضمن الفترة (58.6%-66.8%).

اما بالنسبة الدرجة الكلية لفقرات مجال المناهج الدراسية فكانت متوسطة بمتوسط حسابي مقداره (3.22) ونسبة مئوية بلغت (64.4%).

الجدول (4.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال الطلبة حسب استجابات أفراد العينة.

الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
35	يحظى معظم الخريجين بالتقدير والثقة في مواقع العمل المختلفة بما في ذلك القطاعات التربوية .	3.30	0.80	65.9	متوسطة
37	يساهم العديد من الخريجين في العمالة الوطنية .	3.28	0.81	65.6	متوسطة
34	يتلقى الخريج تدريبا مهنيا ملائما .	3.20	0.75	63.9	متوسطة
38	يتوافق نمط عمل الخريجين في السنوات الثلاث الاخيرة مع رسالة البرنامج واهدافه .	3.14	0.90	62.8	متوسطة
36	يتابع العديد من الخريجين دراساتهم العليا بنجاح .	3.07	1.03	61.4	متوسطة
42	تعتمد الجامعة او الكلية في عمليات التقويم على قدرتها على توفير كفاءات تغطي حاجات السوق.	2.87	1.04	57.5	متوسطة
40	توجد آليات متابعة واستقصاء لكفاءة الخريجين اثناء العمل .	2.73	2.50	54.6	متوسطة
41	يتم تخريج الطلبة لسد الاحتياجات وبشكل يضمن تدفقهم بالاعداد والتخصصات المطلوبة في الوقت المناسب.	2.63	1.00	52.7	متوسطة
39	توجد آليات لمراجعة مواصفات الخريج وفقا للتغيرات في سوق العمل .	2.54	0.95	50.7	منخفضة
الدرجة الكلية لفقرات مجال الطلبة		**2.97**	**0.71**	**59.5**	**متوسطة**

أظهرت نتائج الجدول رقم (4.4) أن تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية في مجال الطلبة كانت متوسطة

على الفقرات (35،37،34،38،36،42،40،41) وكانت متوسطات الإستجابة عليها ما بين (2.63–3.30) وبنسبة مئوية تراوحت ما بين (52.7%–65.9%)، وكانت درجة الإستجابة منخفضة على الفقرة (39) لمتوسط حسابي (2.54) ونسبة مئوية (50.7%).

وكانت الدرجة الكلية لفقرات مجال الطلبة فقد كانت متوسطة بمتوسط حسابي مقداره (2.97) ونسبة مئوية بلغت (59.5%).

الجدول (5.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال اساليب التعليم والتعلم حسب استجابات أفراد العينة.

الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
44	يتم اعتماد التخطيط المسبق للمحاضرات.	3.82	0.72	76.3	عالية
45	يراعى استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات بشكل جيد.	3.62	0.78	72.4	عالية
46	يتم توفير الدعم الاكاديمي للطلبة .	3.59	0.90	71.8	عالية
49	يتم توظيف تقنيات حديثة في العملية التعليمية .	3.38	0.78	67.6	متوسطة
47	يتم اعتماد التغذية الراجعة لتطوير عمله .	3.32	0.82	66.5	متوسطة
48	يتم التنويع في اساليب واستراتيجيات التدريس المناسبة .	3.31	0.69	66.2	متوسطة
43	توازن بين اساليب التعلم والتعليم كطريقة منهجية .	3.27	0.70	65.4	متوسطة
52	تتيح فرصا للعمل الفردي والجماعي .	3.27	0.93	65.4	متوسطة
50	تعزيز الطالب في مهارات البحث وحل المشكلات .	3.23	0.80	64.5	متوسطة
51	تنمي لدى الطالب مهارات التفكير التحليلي والناقد .	3.07	0.90	61.4	متوسطة
الدرجة الكلية لفقرات مجال اساليب التعليم والتعلم		**3.39**	**0.60**	**67.7**	**متوسطة**

أظهرت نتائج الجدول رقم (5.4) أن تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية في مجال اساليب التعليم والتعلم كانت عالية على الفقرات (46،45،44) حيث تراوحت متوسطات الإستجابة عليها ما بين (3.59–

3.82) وبنسبة مئوية تراوحت ما بين (71.8%-76.3%)، وكانت درجة الإستجابة متوسطة على الفقرات (49،47،48،43،52،50،51) وتراوحت متوسطاتها الحسابية ضمن الفترة (3.07-3.38)، والنسب المئوية التي تعادلها كانت ضمن الفترة (61.4%-67.6%). أما بالنسبة للدرجة الكلية لفقرات مجال اساليب التعليم والتعلم فقد كانت متوسطة بمتوسط حسابي مقداره (3.39) ونسبة مئوية بلغت (67.7%).

الجدول (6.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال معايير التقويم والامتحانات حسب استجابات أفراد العينة.

الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
57	تراعي وسائل التقويم الفروق الفردية بين الطلاب .	3.65	3.50	73.0	عالية
55	تتصف اساليب التقويم بخصائص الصدق والثبات .	3.41	0.85	68.2	عالية
58	توازن بين مستويات الاهداف المختلفة.	3.41	0.77	68.2	عالية
53	تمتاز اساليب التقويم بالتنوع .	3.32	0.84	66.5	متوسطة
56	توظف نتائج التقويم في تحسين عمليتي التعليم والتعلم.	3.20	0.90	63.9	متوسطة
54	يتناول التقويم جميع جوانب العملية التعليمية.	3.18	0.93	63.7	متوسطة
59	تعزز لدى الطالب مهارات التفكير العليا.	2.99	0.90	59.7	متوسطة
60	تعزز ثقافة التعليم الذاتي.	2.90	0.99	58.0	متوسطة
الدرجة الكلية لفقرات مجال معايير التقويم والامتحانات		**3.26**	**0.78**	**65.1**	**متوسطة**

أظهرت نتائج الجدول رقم (6.4) أن تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية في مجال معايير التقويم والإمتحانات كانت الفقرات (57،55،58) عالية، حيث كانت متوسطات الإستجابة ما بين (3.41-3.65) وبنسبة مئوية تراوحت ما بين (68.2%-73.0%)، وكانت درجة الإستجابة متوسطة على

الفقرات (60،59،54،56،53) وتراوحت متوسطاتها الحسابية ضمن الفترة (2.90-3.32)، والنسب المئوية التي تعادلها كانت ضمن لفترة (58.0%-66.5%).

أما بالنسبة للدرجة الكلية لفقرات مجال اساليب التعليم والتعلم فقد كانت متوسطة بمتوسط حسابي مقداره (3.26) وبنسبة مئوية بلغت (65.1%).

الجدول (7.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال جودة خدمة المجتمع_حسب استجابات أفراد العينة.

الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
65	تنسق الجامعة او الكلية مع القطاع الخاص لتدريب وتأهيل الطلاب على التطبيق العملي في مؤسساته .	3.55	0.89	71.0	عالية
61	ترتبط التخصصات المختلفة في الجامعة او المعهد باحتياجات المجتمع المحيط بها.	3.41	0.85	68.2	عالية
63	تحتفظ الجامعة او الكلية بعلاقات قوية مع مؤسسات المجتمع المتعددة .	3.35	0.94	67.0	متوسطة
64	تربط الجامعة او الكلية العملية التعليمية داخل الجامعة او الكلية بالتدريب في مواقع الانتاج .	3.34	0.91	66.8	متوسطة
62	تتفاعل الجامعة او المعهد بمواردها البشرية والمادية مع المجتمع بقطاعاتهِ.	3.25	0.97	65.1	متوسطة
66	يتم تطوير البرامج على ضوء برامج اقليمية وعالمية لإحراز المواءمة.	3.00	1.03	60.0	متوسطة
الدرجة الكلية لفقرات مجال جودة خدمة المجتمع		**3.32**	**0.73**	**66.3**	**متوسطة**

أظهرت نتائج الجدول رقم (7.4) أن تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية في مجال جودة خدمة المجتمع كانت عالية على الفقرتين (61،65) وكانت متوسطات الإستجابة على التوالي (3.41،3.55) وبنسبة مئوية (68.1%-71.0%)، أما الفقرات التي كانت درجة الإستجابة عليها متوسطة فقد كانت هي (66،62،64،63) وتراوحت متوسطاتها الحسابية ضمن الفترة (3.00-3.35)، والنسب

المئوية التي تعادلها كانت ضمن الفترة (67.0%-60.0%)، أما بالنسبة للدرجة الكلية لفقرات مجال جودة خدمة المجتمع فقد كانت متوسطة بمتوسط حسابي مقداره (3.32) ونسبة مئوية بلغت (66.3%).

الجدول (8.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال البرامج التعليمية التقنية حسب استجابات أفراد العينة.

الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
67	تمتاز البرامج التقنية بإمكانية تعلمها والتدريب عليها.	3.99	0.78	79.7	عالية
69	يتم متابعة الاصدارات الاحدث للبرامج التقنية التي تدرس .	3.68	1.01	73.5	عالية
68	تتوفر برامج تدريبية متنوعة واسعة من المهارات الحياتية اليومية.	3.62	0.90	72.4	عالية
70	تنسجم البرامج التقنية مع تطورات العصر ومستجداته وخصوصيات المجتمع الفلسطيني .	3.48	0.95	69.6	عالية
الدرجة الكلية لفقرات مجال البرامج التعليمية التقنية		**3.69**	**0.80**	**73.8**	**عالية**

أظهرت نتائج الجدول رقم (8.4) أن تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية في مجال البرامج التعليمية التقنية كانت عالية على جميع الفقرات (70،68،69،67) حيث تراوحت متوسطات الإستجابة عليها ما بين (3.48-3.99) وبنسبة مئوية تراوحت ما بين (69.6%-79.7%).

وكانت كذلك عالية على الدرجة الكلية لفقرات مجال البرامج التعليمية التقنية بمتوسط حسابي مقداره (3.69) ونسبة مئوية بلغت (73.8%).

الجدول (9.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال البيئة التقنية حسب استجابات أفراد العينة.

الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
73	تحقق مختبرات الحاسوب اهداف البرنامج .	3.82	0.87	76.3	عالية
80	يعطي مدرسو الاختصاص الفرصة لكل طالب للعمل بيديه في المختبرات .	3.79	0.83	75.8	عالية
72	يتم الوصول الى مختبرات الحاسوب بشكل سهل ومتاح لجميع الطلبة.	3.73	1.04	74.6	عالية
74	تدعم الجامعة او الكلية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التدريسية بشكل مستمر .	3.65	0.90	73.0	عالية
76	تدعم الجامعة او الكلية الصيانة المستمرة والسريعة و الدائمة للأجهزة والمصادر.	3.65	1.00	73.0	عالية
71	يتوفر بالمكتبة الكتب والدوريات والمراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة بالبرنامج.	3.58	1.01	71.5	عالية
77	توفر الجامعة او الكلية التجهيزات اللازمة لكل تخصص .	3.58	1.02	71.5	عالية
75	تتوفر البنى الاكاديمية والبحثية المناسبة لنجاح البرامج التقنية.	3.52	0.97	70.4	عالية
79	يتناسب عدد الاجهزة في المختبر مع عدد الطلاب .	3.52	1.03	70.4	عالية
82	تتوفر البيئة التعليمية والصحية في المرافق العامة والاكاديمية والتدريبية.	3.46	0.89	69.3	عالية
83	تؤمن الجامعة او الكلية اللوازم الضرورية لضمان بيئة عمل مأمونة وفق تعليمات الصحة والسلامة المهنية .	3.45	0.86	69.0	عالية
78	شبكات الحاسوب الداخلية والخارجية تستخدم على نطاق واسع في الجامعة او الكلية.	3.34	1.04	66.8	متوسطة
81	تتوفر الخدمات العامة من ارشاد ورعاية صحية ومواصلات لكل من اعضاء الهيئة التدريسية والطلبة .	3.24	0.92	64.8	متوسطة
الدرجة الكلية لفقرات مجال البيئة التقنية		**3.56**	**0.75**	**71.3**	**عالية**

أظهرت نتائج الجدول رقم (9.4) أن تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية في مجال البيئة التقنية كانت عالية على الفقرات (73،80،72،74،76،71،77،75،79،82،83) حيث تراوحت متوسطات الإستجابة عليها ما بين (3.45–3.82) وبنسبة مئوية تراوحت ما بين (69.0%–76.3%)، وكانت درجة

الإستجابة متوسطة على الفقرتين (81،78) وكانت متوسطاتها الحسابية على التوالي (3.24،3.34)، والنسب المئوية التي تعادلها كانت (64.8%، 66.8%).

أما بالنسبة للدرجة الكلية لفقرات مجال البيئة التقنية فقد كانت عالية بمتوسط حسابي مقداره (3.56) ونسبة مئوية بلغت (71.3%).

جدول رقم (10.4) الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات استبانة الدراسة حول تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية.

المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير	التقدير المرجعي	الوزن النسبي للتقدير المرجعي
الهيئة التدريسية	3.22	0.45	64.4	متوسطة	%20	%12.9
المناهج الدراسية	3.22	0.65	64.4	متوسطة	%20	%12.9
الطلبة	2.97	0.71	59.5	متوسطة	%10	%6.0
اساليب التعليم والتعلم	3.39	0.60	67.7	متوسطة	%10	%6.8
معايير التقويم والامتحانات	3.26	0.78	65.1	متوسطة	%10	%6.5
جودة خدمة المجتمع	3.32	0.73	66.3	متوسطة	%5	%3.3
البرامج التعليمية التقنية	3.69	0.80	73.8	عالية	%15	%11.1
البيئة التقنية	3.56	0.75	71.3	عالية	%10	%7.1
الدرجة الكلية لجميع المجالات	**3.33**	**0.52**	**66.6**	**متوسطة**	**%100**	**%66.6**

أظهرت نتائج الجدول رقم (10.4) أن تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية في المجالين البرامج التعليمية التقنية والبيئة التقنية كانت عالية وكانت متوسطات الإستجابة عليها على التوالي (3.69-3.56) وبنسبة مئوية (73.8%، 71.3%)، وكانت درجة الإستجابة متوسطة على مجالات الهيئة التدريسية والمناهج الدراسية والطلبة واساليب التعليم والتعلم ومعايير التقويم والامتحانات وجودة

خدمة المجتمع وتراوحت متوسطات الإستجابة عليها ما بين (2.97–3.39) وبنسبة مئوية تراوحت ما بين (59.5%–67.7%).

أما بالنسبة للدرجة الكلية لجميع المجالات فقد كانت متوسطة بمتوسط حسابي مقداره (3.33) ونسبة مئوية بلغت (66.6%).

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة :

2.2.4 الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05 ≥α) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة .

للإجابة عن الفرضية الاولى استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) والجداول (11.4) و(12.4) و(13.4) تبين ذلك.

جدول رقم (11.4. أ) الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة.

المجال	الجامعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الهيئة التدريسية	جامعة خضوري	19	3.17	.380
	كلية رام الله للبنات	18	3.29	.510
	كلية العروب	22	3.09	.430
	كلية الأمة	12	3.44	.460
	المجموع	71	3.22	.450
المناهج الدراسية	جامعة خضوري	19	3.23	.670
	كلية رام الله للبنات	18	3.20	.640
	كلية العروب	22	3.23	.690
	كلية الأمة	12	3.21	.650
	المجموع	71	3.22	.650

جدول رقم (11.4.ب) الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة.

المجال	الجامعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطلبة	جامعة خضوري	19	3.16	.770
	كلية رام الله للبنات	18	3.04	.690
	كلية العروب	22	2.90	.720
	كلية الأمة	12	2.70	.590
	المجموع	71	2.97	.710
اساليب التعليم والتعلم	جامعة خضوري	19	3.44	.450
	كلية رام الله للبنات	18	3.40	.530
	كلية العروب	22	3.23	.760
	كلية الأمة	12	3.57	.590
	المجموع	71	3.39	.600
معايير التقويم والامتحانات	جامعة خضوري	19	3.35	.470
	كلية رام الله للبنات	18	3.22	.810
	كلية العروب	22	3.01	.950
	كلية الأمة	12	3.63	.740
	المجموع	71	3.26	.780
جودة خدمة المجتمع	جامعة خضوري	19	3.52	.560
	كلية رام الله للبنات	18	3.20	.910
	كلية العروب	22	3.23	.730
	كلية الأمة	12	3.33	.680
	المجموع	71	3.32	.730
البرامج التعليمية التقنية	جامعة خضوري	19	3.51	.710
	كلية رام الله للبنات	18	3.38	1.00
	كلية العروب	22	3.99	.680
	كلية الأمة	12	3.90	.580
	المجموع	71	3.69	0.80

جدول رقم (11.4.ج) الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة.

المجال	الجامعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البيئة التقنية	جامعة خضوري	19	3.46	0.73
	كلية رام الله للبنات	18	3.13	0.86
	كلية العروب	22	3.91	0.61
	كلية الأمة	12	3.73	0.53
	المجموع	71	3.56	0.75
الدرجة الكلية	جامعة خضوري	19	3.36	0.45
	كلية رام الله للبنات	18	3.23	0.65
	كلية العروب	22	3.32	0.47
	كلية الأمة	12	3.44	0.51
	المجموع	71	3.33	0.52

جدول رقم (12.4. أ) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الهيئة التدريسية	بين المجموعات	1.107	3	.3690	1.860	0.1450
	داخل المجموعات	13.291	67	.1980		
	المجموع	14.398	70			
المناهج الدراسية	بين المجموعات	.015	3	.0050	.0120	0.9980
	داخل المجموعات	29.645	67	.4420		
	المجموع	29.660	70			
الطلبة	بين المجموعات	1.771	3	.5900	1.178	0.3250
	داخل المجموعات	33.574	67	.5010		
	المجموع	35.345	70			
اساليب التعليم والتعلم	بين المجموعات	.978	3	.3260	0.904	0.444
	داخل المجموعات	24.161	67	.3610		
	المجموع	25.139	70			

جدول رقم (12.4. ب) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
معايير التقويم والامتحانات	بين المجموعات	3.196	3	1.065	1.789	0.158
	داخل المجموعات	39.894	67	.5950		
	المجموع	43.090	70			
جودة خدمة المجتمع	بين المجموعات	1.176	3	.3920	0.729	0.538
	داخل المجموعات	36.000	67	.5370		
	المجموع	37.175	70			
البرامج التعليمية التقنية	بين المجموعات	4.851	3	1.617	2.728	0.051
	داخل المجموعات	39.707	67	.5930		
	المجموع	44.558	70			
البيئة التقنية	بين المجموعات	6.558	3	2.186	4.438	0.007
	داخل المجموعات	33.001	67	.4930		
	المجموع	39.559	70			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.3240	3	.1080	0.393	0.758
	داخل المجموعات	18.375	67	.2740		
	المجموع	18.698	70			

*دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، (ف) الجدولية (2.62)

يتضح من النتائج في الجدول (12.4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة في مجالات الهيئة التدريسية والمناهج الدراسية والطلبة واساليب التعليم والتعلم ومعايير التقويم والامتحانات وجودة خدمة المجتمع والبرامج التعليمية التقنية والدرجة الكلية، وأظهرت نتائج هذا الجدول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة في

مجال البيئة التقنية، فقد استخدمت الباحثة اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، ويوضح الجدول (12) نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (13.4) نتائج اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير الجامعة، في مجال البيئة التقنية.

الجامعة	جامعة خضوري	كلية رام الله للبنات	كلية العروب	كلية الأمة
جامعة خضوري		0.32906	-0.45105(*)	-0.26923
كلية رام الله للبنات			-0.78011 (*)	-0.59829 (*)
كلية العروب				0.18182
كلية الأمة				

* دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول (13.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة في مجال البيئة التقنية بين اعضاء الهيئة التدريسية في جامعة خضوري وكلية رام الله من جهة وزملائهم في كلية العروب من جهة اخرى لصالح كلية العروب، كما يوجد فرق دال احصائياً بين كلية رام الله للبنات وزملائهم في كلية الامة ولصالح كلية، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة احصائياً.

3.2.4 الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05 ≥α) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجنس

للإجابة عن الفرضية الثانية استخدمت الباحثة اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Sample T-test) و الجدول (14.4) يبين ذلك.

جدول رقم (14.4): الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجنس.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الهيئة التدريسية	ذكر	42	3.21	0.40	-0.233	69	0.817
	انثى	29	3.24	0.53			
المناهج الدراسية	ذكر	42	3.19	0.63	-0.550	69	0.584
	انثى	29	3.27	0.69			
الطلبة	ذكر	42	2.90	0.70	-1.056	69	0.295
	انثى	29	3.08	0.73			
اساليب التعليم والتعلم	ذكر	42	3.31	0.53	-1.324	69	0.190
	انثى	29	3.50	0.68			
معايير التقويم والامتحانات	ذكر	42	3.28	0.78	0.253	69	0.801
	انثى	29	3.23	0.81			
جودة خدمة المجتمع	ذكر	42	3.25	0.66	-0.874	69	0.385
	انثى	29	3.41	0.82			
البرامج التعليمية التقنية	ذكر	42	3.61	0.66	-0.979	69	0.331
	انثى	29	3.80	0.97			
البيئة التقنية	ذكر	42	3.47	0.69	-1.306	69	0.196
	انثى	29	3.70	0.82			
الدرجة الكلية	ذكر	42	3.28	0.44	-1.016	69	0.313
	انثى	29	3.40	0.61			

يتضح من نتائج الجدول (14.4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجنس في مجالات الهيئة التدريسية والمناهج الدراسية والطلبة واساليب التعليم والتعلم ومعايير التقويم والامتحانات وجودة خدمة المجتمع والبرامج التعليمية التقنية والبيئة التقنية والدرجة الكلية.

4.2.4 الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05 ≥α) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير البرنامج الاكاديمي.

للإجابة عن الفرضية الثالثة استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (VA\One-Way ANO) والجداول (15.4) و(16.4) تبين ذلك.

جدول رقم (15.4. أ) الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير البرنامج الاكاديمي.

المجال	البرنامج	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الهيئة التدريسية	الهندسة	9	3.07	.320
	الحاسوب	42	3.24	.470
	العلوم الادارية	20	3.26	.480
	المجموع	71	3.22	.450
المناهج الدراسية	الهندسة	9	3.16	.690
	الحاسوب	42	3.23	.670
	العلوم الادارية	20	3.22	.630
	المجموع	71	3.22	.650
الطلبة	الهندسة	9	3.36	.830
	الحاسوب	42	2.96	.680
	العلوم الادارية	20	2.83	.690
	المجموع	71	2.97	.710

جدول رقم (15.4. ب) الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير البرنامج الاكاديمي.

المجال	البرنامج	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اساليب التعليم والتعلم	الهندسة	9	3.50	.440
	الحاسوب	42	3.40	.660
	العلوم الادارية	20	3.30	.540
	المجموع	71	3.39	.600
معايير التقويم والامتحانات	الهندسة	9	3.36	.600
	الحاسوب	42	3.33	.860
	العلوم الادارية	20	3.05	.680
	المجموع	71	3.26	.780
جودة خدمة المجتمع	الهندسة	9	3.50	.480
	الحاسوب	42	3.33	.750
	العلوم الادارية	20	3.22	.780
	المجموع	71	3.32	.730
البرامج التعليمية التقنية	الهندسة	9	3.56	.950
	الحاسوب	42	3.74	.840
	العلوم الادارية	20	3.65	.650
	المجموع	71	3.69	.800
البيئة التقنية	الهندسة	9	3.52	.840
	الحاسوب	42	3.59	.800
	العلوم الادارية	20	3.52	.640
	المجموع	71	3.56	.750
الدرجة الكلية	الهندسة	9	3.38	.490
	الحاسوب	42	3.35	.540
	العلوم الادارية	20	3.26	.490
	المجموع	71	3.33	.520

جدول رقم (16.4) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير البرنامج الاكاديمي.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الهيئة التدريسية	بين المجموعات	.2300	2	.1150	.5510	.5790
	داخل المجموعات	14.168	68	.2080		
	المجموع	14.398	70			
المناهج الدراسية	بين المجموعات	.0390	2	.0190	.0450	.9560
	داخل المجموعات	29.621	68	.4360		
	المجموع	29.660	70			
الطلبة	بين المجموعات	1.734	2	.8670	1.754	.1810
	داخل المجموعات	33.611	68	.4940		
	المجموع	35.345	70			
اساليب التعليم والتعلم	بين المجموعات	.280	2	.1400	.3820	.6840
	داخل المجموعات	24.859	68	.3660		
	المجموع	25.139	70			
معايير التقويم والامتحانات	بين المجموعات	1.199	2	.6000	.9730	.3830
	داخل المجموعات	41.891	68	.6160		
	المجموع	43.090	70			
جودة خدمة المجتمع	بين المجموعات	.506	2	.2530	.4690	.6280
	داخل المجموعات	36.670	68	.5390		
	المجموع	37.175	70			
البرامج التعليمية التقنية	بين المجموعات	.292	2	.1460	.2240	.8000
	داخل المجموعات	44.266	68	.6510		
	المجموع	44.558	70			
البيئة التقنية	بين المجموعات	.093	2	.0460	.0800	.9230
	داخل المجموعات	39.467	68	.5800		
	المجموع	39.559	70			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.153	2	.0760	.2800	.7570
	داخل المجموعات	18.546	68	.2730		
	المجموع	18.698	70			

*دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، (ف) الجدولية (2.62)

يتضح من نتائج الجدول (16.4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير البرنامج في مجالات الهيئة التدريسية والمناهج الدراسية والطلبة واساليب التعليم والتعلم ومعايير التقويم والامتحانات وجودة خدمة المجتمع والبرامج التعليمية التقنية والبيئة التقنية والدرجة الكلية.

5.2.4 الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05 ≥α) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي.

للإجابة عن الفرضية الرابعة استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) والجداول (17.4) و(18.4) و(19.4) تبين ذلك.

جدول رقم (17.4. أ) الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الهيئة التدريسية	دبلوم	10	3.35	.570
	بكالوريوس	9	3.12	.350
	ماجستير	37	3.18	.470
	دكتوراه	15	3.29	.390
	المجموع	71	3.22	.450
المناهج الدراسية	دبلوم	10	3.41	.650
	بكالوريوس	9	3.28	.880
	ماجستير	37	3.07	.620
	دكتوراه	15	3.43	.540
	المجموع	71	3.22	.65

جدول رقم (17.4. ب) الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطلبة	دبلوم	10	3.33	.610
	بكالوريوس	9	2.79	.580
	ماجستير	37	2.85	.800
	دكتوراه	15	3.16	.500
	المجموع	71	2.97	.710
اساليب التعليم والتعلم	دبلوم	10	3.54	.730
	بكالوريوس	9	3.34	.510
	ماجستير	37	3.26	.620
	دكتوراه	15	3.61	.440
	المجموع	71	3.39	.600
معايير التقويم والامتحانات	دبلوم	10	3.83	1.24
	بكالوريوس	9	3.33	.560
	ماجستير	37	3.17	.720
	دكتوراه	15	3.04	.530
	المجموع	71	3.26	.780
جودة خدمة المجتمع	دبلوم	10	3.58	.840
	بكالوريوس	9	3.52	.610
	ماجستير	37	3.11	.710
	دكتوراه	15	3.52	.680
	المجموع	71	3.32	.730
البرامج التعليمية التقنية	دبلوم	10	4.25	.720
	بكالوريوس	9	3.64	.990
	ماجستير	37	3.46	.780
	دكتوراه	15	3.92	.560
	المجموع	71	3.69	.800

جدول رقم (17.4. ج) الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البيئة التقنية	دبلوم	10	3.96	.780
	بكالوريوس	9	3.81	1.02
	ماجستير	37	3.34	.720
	دكتوراه	15	3.71	.440
	المجموع	71	3.56	.750
الدرجة الكلية	دبلوم	10	3.66	.570
	بكالوريوس	9	3.35	.520
	ماجستير	37	3.18	.520
	دكتوراه	15	3.46	.350
	المجموع	71	3.33	.520

جدول رقم (18.4. أ) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الهيئة التدريسية	بين المجموعات	.390	3	.1300	.6220	.6030
	داخل المجموعات	14.008	67	.2090		
	المجموع	14.398	70			
المناهج الدراسية	بين المجموعات	1.866	3	.6220	1.500	.2230
	داخل المجموعات	27.794	67	.4150		
	المجموع	29.660	70			
الطلبة	بين المجموعات	2.688	3	.8960	1.838	.1490
	داخل المجموعات	32.657	67	.4870		
	المجموع	35.345	70			

جدول رقم (18.4. ب) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
اساليب التعليم والتعلم	بين المجموعات	1.571	3	.5240	1.488	.2260
	داخل المجموعات	23.568	67	.3520		
	المجموع	25.139	70			
معايير التقويم والامتحانات	بين المجموعات	4.240	3	1.413	2.437	.0720
	داخل المجموعات	38.851	67	.5800		
	المجموع	43.090	70			
جودة خدمة المجتمع	بين المجموعات	3.252	3	1.084	2.141	.1030
	داخل المجموعات	33.923	67	.5060		
	المجموع	37.175	70			
البرامج التعليمية التقنية	بين المجموعات	5.897	3	1.966	3.406	.0220
	داخل المجموعات	38.661	67	.5770		
	المجموع	44.558	70			
البيئة التقنية	بين المجموعات	4.353	3	1.451	2.762	.0490
	داخل المجموعات	35.206	67	.5250		
	المجموع	39.559	70			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.145	3	.7150	2.895	.0420
	داخل المجموعات	16.553	67	.2470		
	المجموع	18.698	70			

*دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، (ف) الجدولية (2.62)

يتضح من نتائج الجدول (18.4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي في مجالات الهيئة التدريسية والمناهج الدراسية والطلبة واساليب التعليم والتعلم ومعايير التقويم والامتحانات وجودة خدمة المجتمع، وأظهرت نتائج هذا الجدول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي في مجالات البرامج التعليمية التقنية والبيئة التقنية والدرجة الكلية، فقد استخدمت الباحثة اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، ويوضح الجدول (18) نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (19.4) نتائج اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير المؤهل العلمي، في مجالات البرامج التعليمية التقنية والبيئة التقنية والدرجة الكلية.

المؤهل العلمي		دبلوم	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه
البرامج التعليمية التقنية	دبلوم		0.61111	0.79054(*)	0.33333
	بكالوريوس			0.17943	-0.4600
	ماجستير				-0.45721
	دكتوراه				
البيئة التقنية	دبلوم		.14957	0.62474(*)	.25385
	بكالوريوس			0.47517	-0.3699
	ماجستير				-.37089
	دكتوراه				
الدرجة الكلية	دبلوم		0.30154	0.47561(*)	0.19705
	بكالوريوس			0.17406	-0.2800
	ماجستير				-0.27855
	دكتوراه				

* دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول (19.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي في مجالات (البرامج التعليمية التقنية و البيئة التقنية والدرجة الكلية) بين حملة مؤهل الدبلوم من جهة وحملة مؤهل الماجستير من جهة اخرى) وذلك في كافة المجالات المذكورة (البرامج التعيمية التقنية والبيئة التقنية والدرجة الكلية) ولصالح حاملي مؤهل الدبلوم، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة احصائياً.

6.2.4 الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05 ≥α) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المسمى الوظيفي.

للإجابة عن الفرضية الخامسة استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) و الجداول (20.4) و(21.4) تبين ذلك.

جدول رقم (20.4. أ) الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المسمى الوظيفي.

المجال	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الهيئة التدريسية	مشرف مختبر	15	3.26	.550
	محاضر	50	3.20	.430
	رئيس قسم أكاديمي	6	3.31	.490
	المجموع	71	3.22	.450
المناهج الدراسية	مشرف مختبر	15	3.17	.750
	محاضر	50	3.21	.640
	رئيس قسم أكاديمي	6	3.47	.460
	المجموع	71	3.22	.650
الطلبة	مشرف مختبر	15	3.10	1.06
	محاضر	50	2.94	.600
	رئيس قسم أكاديمي	6	2.94	.580
	المجموع	71	2.97	.710
اساليب التعليم والتعلم	مشرف مختبر	15	3.30	.850
	محاضر	50	3.41	.530
	رئيس قسم أكاديمي	6	3.38	.440
	المجموع	71	3.39	.600
معايير التقويم والامتحانات	مشرف مختبر	15	3.58	1.15
	محاضر	50	3.16	.650
	رئيس قسم أكاديمي	6	3.27	.580
	المجموع	71	3.26	.780

جدول رقم (20.4. ب) الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المسمى الوظيفي.

المجال	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
جودة خدمة المجتمع	مشرف مختبر	15	3.38	.820
	محاضر	50	3.25	.720
	رئيس قسم أكاديمي	6	3.72	.490
	المجموع	71	3.32	.730
البرامج التعليمية التقنية	مشرف مختبر	15	4.08	.950
	محاضر	50	3.55	.750
	رئيس قسم أكاديمي	6	3.88	.440
	المجموع	71	3.69	.800
البيئة التقنية	مشرف مختبر	15	3.85	.820
	محاضر	50	3.50	.750
	رئيس قسم أكاديمي	6	3.38	.520
	المجموع	71	3.56	.750
الدرجة الكلية	مشرف مختبر	15	3.46	.650
	محاضر	50	3.28	.490
	رئيس قسم أكاديمي	6	3.42	.360
	المجموع	71	3.33	.520

جدول رقم (21.4) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المسمى الوظيفي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الهيئة التدريسية	بين المجموعات	.091	2	.0460	.2160	.8060
	داخل المجموعات	14.307	68	.2100		
	المجموع	14.398	70			
المناهج الدراسية	بين المجموعات	.433	2	.2170	.5040	.6060
	داخل المجموعات	29.227	68	.4300		
	المجموع	29.660	70			
الطلبة	بين المجموعات	.287	2	.1440	.2790	.7580
	داخل المجموعات	35.057	68	.5160		
	المجموع	35.345	70			
اساليب التعليم والتعلم	بين المجموعات	.150	2	.0750	.2040	.8160
	داخل المجموعات	24.989	68	.3670		
	المجموع	25.139	70			
معايير التقويم والامتحانات	بين المجموعات	1.988	2	.9940	1.645	.2010
	داخل المجموعات	41.102	68	.6040		
	المجموع	43.090	70			
جودة خدمة المجتمع	بين المجموعات	1.265	2	.6330	1.198	.3080
	داخل المجموعات	35.910	68	.5280		
	المجموع	37.175	70			
البرامج التعليمية التقنية	بين المجموعات	3.506	2	1.753	2.904	.0620
	داخل المجموعات	41.052	68	.6040		
	المجموع	44.558	70			
البيئة التقنية	بين المجموعات	1.592	2	.7960	1.426	.2470
	داخل المجموعات	37.967	68	.5580		
	المجموع	39.559	70			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.451	2	.2260	.8410	.4360
	داخل المجموعات	18.247	68	.2680		
	المجموع	18.698	70			

*دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، (ف) الجدولية (2.62)

يتضح من نتائج الجدول (21.4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المسمى الوظيفي في جميع المجالات والدرجة الكلية.

7.2.4 الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05 ≥α) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير سنوات الخبرة.

للإجابة عن الفرضية الخامسة استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) و الجداول (22.4) و (23.4) و(24.4) تبين ذلك.

جدول رقم (22.4. أ) الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير سنوات الخبرة.

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الهيئة التدريسية	أقل من 5 سنوات	16	3.28	.470
	من 5 سنوات – اقل من 10 سنوات	23	3.31	.460
	أكثر من 10 سنوات	32	3.13	.440
	المجموع	71	3.22	.450
المناهج الدراسية	أقل من 5 سنوات	16	3.45	.570
	من 5 سنوات – اقل من 10 سنوات	23	3.17	.680
	أكثر من 10 سنوات	32	3.14	.660
	المجموع	71	3.22	.650
الطلبة	أقل من 5 سنوات	16	3.15	.510
	من 5 سنوات – اقل من 10 سنوات	23	3.02	.810
	أكثر من 10 سنوات	32	2.85	.720
	المجموع	71	2.97	.710

جدول رقم (22.4. ب) الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير سنوات الخبرة.

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اساليب التعليم والتعلم	أقل من 5 سنوات	16	3.49	.460
	من 5 سنوات – اقل من 10 سنوات	23	3.50	.640
	أكثر من 10 سنوات	32	3.25	.620
	المجموع	71	3.39	.600
معايير التقويم والامتحانات	أقل من 5 سنوات	16	3.44	.580
	من 5 سنوات – اقل من 10 سنوات	23	3.47	1.00
	أكثر من 10 سنوات	32	3.02	.640
	المجموع	71	3.26	.780
جودة خدمة المجتمع	أقل من 5 سنوات	16	3.41	.880
	من 5 سنوات – اقل من 10 سنوات	23	3.43	.570
	أكثر من 10 سنوات	32	3.19	.750
	المجموع	71	3.32	.730
البرامج التعليمية التقنية	أقل من 5 سنوات	16	3.47	1.01
	من 5 سنوات – اقل من 10 سنوات	23	4.05	.620
	أكثر من 10 سنوات	32	3.54	.720
	المجموع	71	3.69	.800
البيئة التقنية	أقل من 5 سنوات	16	3.58	.820
	من 5 سنوات – اقل من 10 سنوات	23	3.70	.720
	أكثر من 10 سنوات	32	3.46	.740
	المجموع	71	3.56	.750
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	16	3.41	.520
	من 5 سنوات – اقل من 10 سنوات	23	3.46	.530
	أكثر من 10 سنوات	32	3.20	.490
	المجموع	71	3.33	.520

جدول رقم (23.4) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير سنوات الخبرة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الهيئة التدريسية	بين المجموعات	.483	2	.2410	1.180	.3130
	داخل المجموعات	13.915	68	.2050		
	المجموع	14.398	70			
المناهج الدراسية	بين المجموعات	1.116	2	.5580	1.329	.2710
	داخل المجموعات	28.544	68	.4200		
	المجموع	29.660	70			
الطلبة	بين المجموعات	1.017	2	.5080	1.007	.3710
	داخل المجموعات	34.328	68	.5050		
	المجموع	35.345	70			
اساليب التعليم والتعلم	بين المجموعات	1.100	2	.5500	1.555	.2190
	داخل المجموعات	24.039	68	.3540		
	المجموع	25.139	70			
معايير التقويم والامتحانات	بين المجموعات	3.404	2	1.702	2.916	.0610
	داخل المجموعات	39.686	68	.5840		
	المجموع	43.090	70			
جودة خدمة المجتمع	بين المجموعات	.903	2	.4510	.8460	.4330
	داخل المجموعات	36.272	68	.5330		
	المجموع	37.175	70			
البرامج التعليمية التقنية	بين المجموعات	4.565	2	2.283	3.881	.0250
	داخل المجموعات	39.993	68	.5880		
	المجموع	44.558	70			
البيئة التقنية	بين المجموعات	.811	2	.4060	.7120	.4940
	داخل المجموعات	38.748	68	.5700		
	المجموع	39.559	70			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.038	2	.5190	1.998	.1430
	داخل المجموعات	17.660	68	.2600		
	المجموع	18.698	70			

*دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، (ف) الجدولية (2.62)

يتضح من نتائج الجدول (23.4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير سنوات الخبرة في مجالات الهيئة التدريسية والمناهج الدراسية والطلبة واساليب التعليم والتعلم ومعايير التقويم والامتحانات والبيئة التقنية والدرجة الكلية، وأظهرت نتائج هذا الجدول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير سنوات الخبرة في مجال البرامج التعليمية التقنية، فقد استخدمت الباحثة اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، ويوضح الجدول (23) نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (24.4) نتائج اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة، في مجال البرامج التعليمية التقنية.

الجامعة	اقل من 5 سنوات	من 5 سنوات – اقل من 10 سنوات	اكثر من 10 سنوات
اقل من 5 سنوات		-0.58560(*)	-0.07031
من 5 سنوات – اقل من 10 سنوات			0.51529(*)
اكثر من 10 سنوات			

* دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول(24.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير سنوات الخبرة في مجال البرامج التعليمية التقنية بين اعضاء الهيئة التدريسية ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) وذوي الخبرة (أكثر من 10سنوات) من جهة وزملائهم ذوي الخبرة (من 5 سنوات– اقل من 10سنوات) من جهة اخرى لصالح ذوي الخبرة (من 5 سنوات– اقل من 10سنوات)، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة احصائياً.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مقدمة

2.5 مناقشة النتائج

3.5 التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مقدمة

يتناول هذا الفصل تفسير النتائج التي تولت اليها الدراسة في ضوء اسئلتها ومقارنة هذه النتائج ومدى اختلافها او اتفاقها مع الدراسات السابقة، ثم تقديم بعض التوصيات في ضوء ما تم التوصل اليه من نتائج.

2.5 مناقشة اسئلة الدراسة

1.2.5 مناقشة نتائج السؤال الرئيس:

ما مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟

اظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمدى تطبيق اعضاء الهيئة التدريسية لمعايير جودة التعليم التقني بلغ (3.33)، وبأهمية نسبية (66.6) وهي درجة حسب مفتاح التصحيح (متوسطة).

وكان اعلى معيار في الاهمية هو **معيار جودة البرامج التعليمية التقنية**، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.69) وبأهمية نسبية (73.8) وهي درجة(عالية)، وترى الباحثة ان السبب هو أن معيار البرامج التقنية هو من المعايير الهامة في التعليم التقني حيث ان البرامج التعليمية تهيئ الطالب تقنيا بالشكل المطلوب عند تخرجه ، لذا تم العناية بها في التعليم التقني، و لأن معظم مساقات الطلاب عملية وتقنية فكان التركيز على البرامج بأحدث الاصدارات والنسخ تبعا لمتطلبات السوق، ولأن هذه البرامج تتيح فرصة الاحتكاك المبكر بطبيعة العمل.

وتأتي في المرتبة الثانية **معايير جودة البيئة التقنية** حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (3.56) وأهمية نسبية (71.3) وهي درجة (عالية).

وترى الباحثة ان السبب يعود الى ان هذا المعيار هو المحفز الرئيس والمساعد الذي دونه لا تتم جودة المخرجات، ولأن معظم المحاضرات تعقد بشكل كبير في مختبرات الحاسوب نظرا لطبيعة التخصصات مما يستدعي توفر اعداد اكبر من مختبرات الحاسوب، ويتم مراعاة مناسبة عدد الطلاب مع عدد الاجهزة، وتوافر عنصر الامان في استخدامها وتشغيلها ، وسهولة استخدام الكليات للانترنت المتاح، اضافة لتوفير التجهيزات والكوادر الفنية المتخصصة لخدمة مرافق الكليات التقنية و روادها، وان تقنيات التعليم المستخدمة في العملية التعليمية تعتبر مناسبة وكافية نوعا ما و قد تم توفير المكتبات المتكاملة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حولي (2009) وكان من نتائجها ان محاضرات الكليات التطبيقية تعقد بشكل كبير في مختبرات الحاسوب مما يستدعي توفير اعداد اكبر من مختبرات الحاسوب لها، وتختلف مع دراسة آدم (2005) التي اشارت الى سوء البيئة الجامعية وضعف التجهيزات والمعامل كان من الاسباب التي ادت الى ضعف المخرجات، وتختلف مع دراسة حماد ومزاهرة (2010) التي كان من نتائجها ان الكلية بحاجة الى ان تدعم بشكل اكبر مجال توفير الاجهزة والموارد والبرمجيات الجاهزة.

وتأتي في المرتبة الثالثة **معايير اساليب التعليم والتعلم** حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (3.39) وأهمية نسبية (67.7) وهو ضمن الدرجة (متوسطة).

كانت استجابات العينة لهذا المعيار متوسطة وتشير الى استمرارية التدريس في معظم المحاضرات اعتمادا على الالقاء والعرض فقط وبدون المشاركة الفاعلة للطلبة، وتعزو الباحثة السبب الى عدم ادراك مجتمع الدراسة أهمية هذا المعيار و لعل السبب يعود الى ان تخصصات الهيئة التدريسية بعيدة نوعا ما عن التخصصات التربوية الانسانية، حيث ان اغلب التخصصات من التخصصات العلمية وتخصصات العلوم الادارية التي تفتقر الى اساليب التعليم و التدريس وان هناك حاجة الى اعادة النظر في ادراك الهيئة التدريسية الى اهمية هذا المعيار في سير العملية التعليمة وفعاليتها وتطورها نظرا الى اهمية الطرق المستخدمة في التدريس والحاجة الملحة الى دورات تأهيل تربوي. وتتفق مع دراسة آدم (2010) التي كان من نتائجها ضعف تنمية مهارات الاستخدام الذاتي للطلاب، وتختلف هذه النتائج مع دراسة عيسى و الناقة (2009) التي اكدت على المعايير الاساسية للجودة حيث قامت بتحديد خمس معايير اساسية للكفاءات المهنية التي يمتلكها عضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة من ضمنها معيار اساليب التعزيز والتحفيز والتخطيط والتنفيذ للمحاضرة، وكان من نتائجها ان عضو هيئة التدريس في قسم المناهج وطرق التدريس ربما يكون اكثر قدرة على تفعيل دور الطالب، لان تخصصه يركز على استراتيجيات التدريس بدرجة عالية، و بالانشطة واساليب التدريس والتعلم ويحاول توظيفهما في الميدان، وتختلف مع دراسة عودة (2008) التي اكدت على اهمية الطرق المستخدمة في التدريس واستخدام التقنيات الحديثة.

وتأتي في المرتبة الرابعة **معايير جودة خدمة المجتمع** حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.32) وبأهمية نسبية (66.3) وهي درجة (متوسطة) .

كانت استجابات مجتمع الدراسة الى تشير الى افتقار الكليات التقنية الى آليات الاستخدام الامثل للقوى البشرية المتوافرة من اجل خدمة المجتمع، كما تبين على عدم توثيق الكليات لعلاقتها مع المجتمع الخارجي المحلي والعربي والدولي كما يجب، ويمكن تفسيرها ان الكليات لا تمنح الطلبة والعاملين فرصة المشاركة في اتخاذ القرارات ولا تشجعهم على المساهمة في اتخاذ القرار، وان

ربط البرامج التي تقدمها الكليات التقنية بخطط التنمية في المجتمع الفلسطيني من فتح التخصصات التقنية او اغلاقها حسب حاجة السوق لا يتم بسهولة بسبب الاجراءات البيروقراطية الروتينية المرتبطة مع وزارة التعليم العالي، وتتفق مع دراسة آدم (2010) التي اكدت على وجود دواعي الى العمل بنظام الجودة لتدهور مستوى الجودة في الخدمة العامة المقدمة للمجتمع المحلي، واتفقت مع دراسة الملاح (2010) التي جاءت نتائج علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي نوعا ما متوسطة، وان الجامعة لا تعمل على تحقيق التنسيق والتعاون ما بين الطلبة ومؤسسات المجتمع المحلي، مع العلم أن الجامعات جميعها لها مراكز تتعلق مهامها بالتواصل مع المجتمع، وهناك عدد من الجامعات تخصص مساقات في خدمة المجتمع، بواقع ساعة أو أكثر، إلا أن هذه العلاقة لا تتم بالصورة التي يستفيد منها المجتمع، وبذلك لا تظهر آثارها على مؤسسات المجتمع أو أفراده.

وتأتي في المرتبة الخامسة معايير التقويم و الامتحانات حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.26) وبأهمية نسبية (65.1) وهي تقع ضمن الدرجة (متوسطة).

كانت استجابات مجتمع الدراسة تدل على ان الاساليب تفتقر نوعا ما الى وجود معايير واضحة ومناسبة لتحديد مستوى الاداء الجيد ، وغيرها مما يرتبط بعملية التقويم كالأهداف والاساليب والفائدة من عملية التقويم في ضبط سير العملية التعليمية، واعتماد اسلوب تقويم واحد مثل الامتحانات سواء (التحريرية التي تركز على مهارة الحفظ والاستظهار) والامتحانات العملية فقط، ربما يعود السبب الى كون هذا المعيار وكذلك المعيار السابق " اساليب التعليم والتعلم " تربويان وبحاجة الى الالمام بهما من خلال الدورات المكثفة والتأكيد على اهميتهما حيث ان من الواضح ان عدد لا بأس به من الهيئة التدريسية لا يرى اهمية في تطبيقهما.

واتفقت مع دراسة دياب (2009) التي كان من نتائجها انخفاض كفاية اساليب القياس والتقويم، واعتماد اساليب التقويم المتبعة في الجامعة على التقويم النهائي وتشير الى قصور وعدم اهتمام المشرفين بملاحظة تقدم طلبتهم وانخفاض قدرتهم على توفير مناخ من الثقة، واشارت الى اهمية معيار التقويم والامتحانات، واختلفت مع عيسى و الناقة (2009) وكان من نتائجها ان عضو هيئة التدريس في قسم المناهج وطرق التدريس يكون قادرا اكثر من غيره على تفعيل انواع واساليب

التقويم المتنوعة، واختلفت مع دراسة كنعان (2007) و عودة (2008) حيث اشارتا الى ضرورة تنوع اساليب التقويم والامتحانات.

وتأتي في المرتبة السادسة **معايير الهيئة التدريسية والمناهج الدراسية** بنفس الترتيب حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذين المعيارين (3.22) وبأهمية نسبية (64.4) وهي تقع ضمن الدرجة (متوسطة).

وكانت استجابات مجتمع الدراسة **لمعايير الهيئة التدريسية** متوسطة وتعزو الباحثة ذلك الى ان عصر المعلومات يتسم بتضخم المعرفة وتنوع مصادرها وطرق اكتسابها ووسائل تعليمها، ادى ذلك ضعف التنسيق بين اعضاء الهيئة الاكاديمية لتطوير وتحديث البرامج، ربما ساهمت الاضرابات المتكررة في السنوات الماضية بشكل مؤثر في انشغال الهيئة الاكاديمية بمطالبة وزارة التعليم العالي بتحسين اوضاعهم المعيشية عن الانشغال بتطوير ادائهم والتعاون مع الزملاء في سبيل تحسين العملية التعليمية وتطويرها، اضافة الى ان الاجراءات الروتينية في الكليات التقنية لا تشجع على الابتكار والتجديد وتتبع الممارسات التقليدية والنمطية التي تفرضها طبيعة التنظيم الاداري، ولايوجد برنامج شامل للابتعاث حيث يحد من تطوير عضو الهيئة الاكاديمية لمؤهلاته العلمية، وعدم وجود حوافز عند اجراء ونشر الابحاث العلمية التطويرية.

و تتوقف جودة التعليم العالي على قدرة اعضاء هيئة التدريس على اداء مهامها على اعلى مستوى وهذا الهدف يتوقف على عدد اعضاء هيئة التدريس ونسبتها الى مجموع عدد الطلاب وهي نسب يجب ان تكون مقبولة وتحقق اقل تكلفة مصحوبة بأعلى كفاية، وهذا الشرط في بعض التخصصات في الكليات التقنية غير متحقق حيث لا يتناسب اعداد الطلبة مع اعداد الهيئة التدريسية.

وتتفق مع دراسة الملاح (2005) التي اشارت الى أن عدد من الجامعات لا تحرص على تقديم برامج التدريب لاعضاء هيئة التدريس أثناء الخدمة للتأكد من فاعليتها ومردودها الفعلي، وتتفق مع دراسة دياب (2009) حيث اكد على قصور في تطوير القوى البشرية العاملة وعدم توفير برامج تدريبية لاعضاء الهيئة التدريسية بحسب الحاجة.

اما فيما يخص **بمعايير المناهج الدراسية**، فقد كانت استجابات مجتمع الدراسة متوسطة وتعزو الباحثة ذلك الى ضعف التنسيق فيما يخص بتعديل الخطط والمناهج الدراسية بسبب الاجراءات الروتينية المتبعة، ولا يتم في بعض الاحيان مراعاة الترتيب الزمني المناسب في طرح المساقات، ويتم في بعض الاحيان التركيز على الناحية النظرية على حساب الناحية العملية وذلك يعود الى ضعف عدد من اعضاء هيئة التدريس بالجانب العملي، وان عدم التوازن بين عدد الطلبة والهيئة الاكاديمية يحول دون اعطاء الطلبة الفرص الكافية لتطوير المهارات العليا، وفي بعض المساقات يتم حشوها بالمعلومات والمهارات العملية في حين تكون بعض المساقات تكرار او لا تحوي المعلومات الكافية.

وتتفق مع دراسة كنعان (2007) ان المحتوى لا يراعي في اختيار خبراته احتياجات المجتمع ولا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة، واتفقت مع دراسة آدم (2010) التي كان من نتائجها تقليدية المناهج، واختلفت مع دراسة عودة (2008) التي اكدت على اهمية تطوير المحتوى من حيث اختياره وتنظيمه.

وتأتي في المرتبة السابعة الاخيرة **معايير الجودة الخاصة بالطلبة** حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (2.96) وأهمية نسبية (59.5) وهي درجة (متوسطة).

وكانت استجابات مجتمع الدراسة متوسطة ونوعا ما منخفضة ، ربما يعود السبب الى الانتقائية حيث ان الكلية التي تنتقي طلابها انتقاءا جيدا غالبا ما تكون الجودة فيها عالية، والانتقائية في الكليات التقنية تكاد تكون محدودة حيث ان الوعي بين الناس في المجتمع المحلي للدراسة في الكليات التقنية لم يصل للمكانة المستحقة ، فمعظم الطلبة يتجهون الى الكليات التقنية في حال عدم حصولهم على قبول في الجامعات العامة او كليات وكالة الغوث فيضطرون للالتحاق بها للحصول على مؤهل جامعي اكاديمي، او احيانا السبب هو التكلفة المنخفضة المترتبة على دراسة الطالب حيث لا تكون مرهقة نوعا ما لأولياء الامور.

وتتفق مع دراسة آدم (2010) التي اشارت الى الضعف المهاري للخريج وان هناك دواعي ومبررات للعمل بنظام الجودة حتى يتم الحصول على التحسين المطلوب للاداء وتتمثل تلك الدواعي في تدهور مستوى الجودة في الخدمة العامة وما له من انعكاسات سالبة في كل المجالات وانخفاض جودة المخرجات التعليمية، وتتفق مع دراسة الملاح (2005) التي توصلت الى ان إدارات الجامعات لا تتابع أحوال خريجيها، مما يؤدي إلى ضعف الاتصال والتواصل مع هؤلاء الخريجين، وتتفق مع دراسة حماد ومزاهرة (2010) التي كان من نتائجها ان مخرجات تعلم الكلية نوعا ما لا تحقق احتياجات سوق العمل.

يتم فيما يلي مناقشة اهم المعايير الفرعية لكل معيار رئيس:

معايير الهيئة التدريسية:

اظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال الهيئة التدريسية بلغ (3.22)، وبأهمية نسبية (64.4) وهي درجة (متوسطة) حسب مفتاح التصحيح.

وكان اعلى المعايير اهمية هو المعيار الذي ينص على "يتمتعون بمؤهلات وتخصصات تتلاءم مع طبيعة البرنامج" حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.94)، وبأهمية نسبية (78.9) وهي درجة عالية.

هذا هو المعيار الذي يتم عن طريقه انتقاء اعضاء الهيئة التدريسية في الكليات التقنية عند تعيينهم في دلالة ان المؤهل العلمي هو المؤشر على كفاءة عضو هيئة التدريس، كذلك يتم الخضوع عند التعيين لرقابة وزارة التربية والتعليم العالي وديوان الموظفين العام حيث تشترط تعيين مؤهلات معينة لهذه الوظائف.
واتفقت مع دراسة زكي (2012) التي تؤكد على ضرورة ان يتوافر في المؤسسة التربوية العدد والمؤهل الكافي لتحقيق الرسالة والغاية، حيث ان ضمان جودة عضو هيئة التدريس تبدأ بتعيينه وتنتهي بتقييم ادائه ومدى قدرته على التطوير.

معايير المناهج الدراسية:

اظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال الهيئة الاكاديمية بلغ (3.22) ، وباهمية نسبية (64.4) وهي درجة (متوسطة) حسب مفتاح التصحيح.

وكان اعلى المعايير اهمية هو المعيار الذي ينص على " تحقق المساقات الدراسية رسالة البرنامج واهدافه " حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.54) ، وبأهمية نسبية (70.7) وهي درجة عالية.
وترجع الباحثة ان السبب في اهمية هذا المعيار هو ان اعضاء الهيئة التدريسية يدركون ان اهداف المساقات وخططها العامة حيث يتم اعداد الاهداف والخطط العامة للمساقات الدراسية عن طريق لجان فنية خاصة مؤلفة من اعضاء هيئة التدريس من كافة الكليات التقنية وبإشراف من وزارة التعليم العالي اي ان اهداف المساقات وخططهم هم من يحددونها.

معايير الطلبة:

اظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال الطلبة بلغ (2.97)، وبأهمية نسبية (59.5) وهي درجة (متوسطة) حسب مفتاح التصحيح.
وكان اعلى المعايير اهمية هو المعيار الذي ينص على "يحظى معظم الخريجيين بالتقدير والثقة في مواقع العمل المختلفة بما في ذلك القطاعات التربوية" حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.30)، وبأهمية نسبية (65.9) وهي درجة متوسطة.

وترجع الباحثة السبب ربما ان بعض الطلبة الخريجيين قد تميزوا في تحصيلهم الاكاديمي ،او درسوا عن قناعة لتخصصاتهم، لذا اثبتوا انهم قادرون على المنافسة والتميز واثبات الذات ، وانهم يحظون بالتقدير والاحترام في سوق العمل، سواء من خلال التدريب الميداني اثناء الدراسة او بعد تخرجهم والتحاقهم بالوظائف.

اتفقت هذه النتيجة دراسة شافي وشير (Chaffee and Sherr 1992) حيث أكدت على مفهوم التحسين المستمر في كل جوانب العمل وتوفير المتطلبات الفنية والأدوات والتجهيزات المطلوبة له.

معايير اساليب التعليم والتعلم :

اظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال الهيئة الاكاديمية بلغ (3.39) ، وباهمية نسبية (67.7) وهي درجة (متوسطة) حسب مفتاح التصحيح.

وكان اعلى المعايير اهمية هو المعيار الذي ينص على " يتم اعتماد التخطيط المسبق للمحاضرات " حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.82) ، وبأهمية نسبية (76.3) وهي درجة عالية.

وترجع الباحثة ان السبب في اهمية هذا المعيار ترجع الى ان اعضاء الهيئة التدريسية يقومون بإعداد المادة العلمية الخاصة بكل مساق من خلال الخطة الفصلية المفصلة العامة والخاصة الاسبوعية .

اتفقت هذه النتيجة عيسى و الناقة (2009) كان من نتائجها اهتمام عضو هيئة التدريس بالجامعة الاسلامية بالتخطيط والتنفيذ، وتختلف مع دراسة (كنعان،2007) التي اشارت الى ان امتلاك مهارات تخطيط الدرس من الحاجات المهنية الواجب توفرها لدى الطلاب المعلمين.

معايير التقويم والامتحانات:

اظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمعايير التقويم والامتحانات بلغ (3.26)، وباهمية نسبية (65.1) وهي درجة (متوسطة) حسب مفتاح التصحيح.

وكان اعلى المعايير اهمية هو المعيار الذي ينص على " تراعي وسائل التقويم الفروق الفردية بين الطلاب " حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.65)، وبأهمية نسبية (73.0) وهي درجة عالية.
وترجع الباحثة السبب الى ان اساليب التقويم للمساق تكون بشكل امتحان نظري وامتحان عملي كون المساق يحوي الجانبين فيراعي الفروق الفردية بين الطلبة.

وتختلف مع دراسة كنعان (2007) التي اكدت على ان اساليب التقويم يجب ان تمتاز بالتنوع، وتختلف مع دراسة عيسى، الناقة (2009) التي اكدت على ان على عضو هيئة التدريس يجب ان ينوع في الانشطة التي يكلف بها الطلاب لمواجهة الفروق الفردية.

معايير جودة خدمة المجتمع:

اظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال الهيئة التدريسية بلغ (3.32)، وباهمية نسبية (66.3) وهي درجة (متوسطة) حسب مفتاح التصحيح .

وكان اعلى المعايير اهمية هو المعيار الذي ينص على " تنسق الجامعة او الكلية مع القطاع الخاص لتدريب وتأهيل الطلاب على التطبيق العملي في مؤسساته " حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.55)، وبأهمية نسبية (71.0) وهي درجة عالية.

وترجع الباحثة ان السبب في اهمية هو ان الطلبة اثناء دراستهم يتم تدريبهم في مؤسسات القطاع العام والخاص ضمن مساق خاص يسمى التدريب الميداني، وذلك حتى يتمكن الطلبة من كسر حاجز الرهبة تجاه العمل والاطلاع على تفاصيل العمل عن قرب.
واتفقت مع دراسة الملاح (2005) الى أن هناك عدد من الجامعات تخصص مساقات في خدمة المجتمع إلا أن هذه العلاقة لا تتم بالصورة التي يستفيد منها المجتمع، اختلفت هذه النتيجة مع دراسة راضي (2006) التي اظهرت ان كليات المجتمع بمحافظات غزة تعمل على التواصل مع كليات المجتمع الاخرى بصورة جيد.

معايير البرامج التعليمية التقنية :

اظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال الهيئة الاكاديمية بلغ (3.69)، وباهمية نسبية (73.8) وهي درجة (عالية) حسب مفتاح التصحيح.

وكان اعلى المعايير اهمية هو المعيار الذي ينص على " تمتاز البرامج التقنية بإمكانية تعلمها والتدريب عليها "، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.99) ، وبأهمية نسبية (79.7) وهي درجة عالية.

وترجع الباحثة ان السبب في اهمية هذا المعيار هو ان البرامج التقنية تمتاز بالسهولة ويتم التدريب عليها في مختبرات الحاسوب في المحاضرات الرسمية او في اثناء اوقات الفراغ للطلبة حيث يتدرب كل طالب على جهاز، ويتم متابعته من قبل الهيئة الاكاديمية والاجابة على استفساراته حتى يتمكن من اتقان المهارة العملية .

معايير البيئة التقنية :

اظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال الهيئة الاكاديمية بلغ (3.56)، وباهمية نسبية (71.3) وهي درجة (عالية) حسب مفتاح التصحيح.

وكان اعلى المعايير اهمية هو المعيار الذي ينص على " تحقق مختبرات الحاسوب اهداف البرنامج " حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.82)، وبأهمية نسبية (76.3) وهي درجة عالية.
وترجع الباحثة ان السبب في اهمية هذا المعيار هو التطور المتسارع لاجهزة الحاسوب ، فكان لزاما على مختبرات الحاسوب في الكليات التقنية ان تواكب هذا التطور حتى تستطيع تدريب الطلاب على احدث الاجهزة واحدث الاصدارات للبرامج التقنية .

اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة (حولي،2009) التي كان من نتائجها الى انه يتم توفير الاجهزة العلمية والمختبرات المجهزة للكليات التطبيقية.

2.2.5 مناقشة نتائج الفرضية الاولى:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α≤ 0.05) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة .

تشير النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة في مجال البيئة التقنية بين اعضاء الهيئة التدريسية في جامعة خضوري وكلية رام الله من جهة وزملائهم في كلية العروب من جهة اخرى لصالح كلية العروب، كما يوجد فرق دال احصائياً بين كلية رام الله للبنات وزملائهم في كلية الامة ولصالح كلية الامة، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة احصائياً.

وترى الباحثة الى ان النتائج كانت لصالح كلية العروب تعود الى ان هذه الكلية تقع في مدينة الخليل وهذه المدينة تعتبر من المدن الصناعية والتجارية الاولى في فلسطين ودائما سباقة في السعي الى الاتصال مع العالم الخارجي والاستفادة من التقنيات والتطورات الحاصلة في المجتمع العالمي، ولارتباط التعليم التقني بالسوق المحلي، والسوق المحلي في الخليل مرتبط مع المجتمع الخارجي كانت تقديرات الهيئة التدريسية لمعايير الجودة في التعليم التقني اعلى من غيرها.

وترى الباحثة الى ان السبب في الفروق بين كلية الامة وكلية رام الله للبنات يعود الى احتمالية قلة عدد الطلاب في الكلية والبعد الجغرافي لها حيث انها تقع في مناطق القدس المحتلة فهي بحاجة الى صعوبة في المواصلات للوصول اليها، لهذا يتطلع اعضاء هيئة التدريس الى توسيع اقسام الكلية وزيادة اعداد الطلبة من خلال اهتمامهم الكبير بمعايير الجودة بطريقة تنافسية.

اما كلية رام الله للبنات فيرجع الفرق ربما الى ثلاثة اساب منها: عدم الاستقرار الاداري في تعيين رأس الهرم والمتمثل في عميد للكلية حيث استمر تعيين قائم بأعمال العميد لسنوات، ثم كان هناك اهمال في تعيين نائب اكاديمي، الذي من واجباته الاهتمام بشؤون اعضاء الهيئة التدريسية

والطالبات من ناحية اكاديمية بشكل عام و الاهتمام بمنهج الجودة في التعليم الذي بات من اولويات المؤسسات التربوية بشكل عام ومؤسسات التعليم العالي بشكل خاص.
كما ربما يرجع السبب انه في السنوات الماضية و بسبب سيطرة وزارة التربية والتعليم العالي على اراضيها بالتدريج حال دون الاهتمام بالبيئة المحيطة، والسبب الثالث هو وجود السكن الداخلي الذي ضم الطالبات من مختلف مناطق الضفة الغربية، حيث ارهق الكلية ماديا حال دون صرف المبالغ الممنوحة له على تطوير الكوادر البشرية والمادية في الكلية.

وتتفق مع نتائج دراسة حماد ومزاهرة (2010) حيث كانت النتائج في ان هناك فروق في متوسطات الاداء لصالح الكليات الخاصة في مجالات البرامج ودعم المؤسسة الطلبة ، وتختلف مع دراسة الملاح (2005) التي كان من نتائجها عدم فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجامعة في مجال الثقافة التنظيمية، وتختلف مع دراسة آدم (2010) في انه لا توجد فروق لنوع الجامعة خاصة او حكومية.

3.2.5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجنس.

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (0.05) في مجالات تطبيق معايير جودة التعليم التقني في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تعزى لمتغير الجنس، وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الجنس، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس يعملون في نفس الظروف سواء أكانوا ذكورًا أم إناثًا.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة راضي (2006) ودراسة العطار (2006) التي اوضحت عدم وجود فروق بين افراد العينة تعزى لمتغير الجنس، ومع دراسة الملاح (2005) التي أشارت النتائج

إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وتتفق مع دراسة حماد و مزاهرة (2010) التي دلت على عدم وجود فروق في الاداء في الكليات الجامعية المتوسطة في الاردن تعزى للجنس، وكذلك تتفق مع دراسة صالح (2009) وكانت نتائجها عدم وجود فروق بين استجابات افراد العينة لمجالات الاستبانة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة علاونة (2004) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العباسي (2004) التي كان من نتائجها عدم وجود فروق دالة حول مستوى وممارسة تطبيق عناصر الجودة الشاملة في جامعة القدس تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وتتفق مع دراسة آدم (2010) في انه لا توجد فروق حسب متغير النوع الاجتماعي.

4.2.5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير البرنامج الاكاديمي.

تشير النتائج الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير البرنامج في مجالات الهيئة التدريسية والمناهج الدراسية والطلبة واساليب التعليم والتعلم ومعايير التقويم والامتحانات وجودة خدمة المجتمع والبرامج التعليمية التقنية والبيئة التقنية والدرجة الكلية.

وترى الباحثة انه يمكن تفسير ذلك ان التخصصات الهندسية تعتبر من اكثر البرامج اتصالا بالتعليم التقني والمهني، والمهندسين عادة على اطلاع بالاجهزة الحديثة والبرامج المستخدمة بحكم ان تخصصهم مبنى على هذه التطورات العلمية المتسارعة، اضافة الى ان التعليم الهندسي يواجه العديد

من التحديات متمثلة في تطور تقنيات التعليم وزيادة الاقبال عليه ، فكان خريجي التخصصات الهندسية وتخصص الحاسوب اكثر اطلاعا في التعامل مع مستجات العولمة، وتخصصات العلوم الادارية تتجه نحو ادخال التدريب العملي التقني بالتوازي مع المادة النظرية في مساقاتها.

وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة جريس (2004) حيث أظهرت نتائجها أن هناك اختلافاً في تطبيق مجالات إدارة الجودة تُعزى لمكان التدريس في جامعة بيرزيت، وذلك لصالح كلية العلوم، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة علاونة (2004) التي اشارت الى عدم وجود فروق في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية تعزى لمتغير الكلية التي يدرس فيها عضو هيئة التدريس سواء كانت كلية علمية أو كلية أدبية، ودراسة العباسي (2004) ونتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة تعزى لمتغير الكلية في جامعة القدس.

5.2.5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي.

اشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي في مجالات (البرامج التعليمية التقنية و البيئة التقنية والدرجة الكلية) بين حملة مؤهل الدبلوم من جهة وحملة مؤهل الماجستير من جهة اخرى) وذلك في كافة المجالات المذكورة (البرامج التعيمية التقنية والبيئة التقنية والدرجة الكلية) ولصالح حاملي مؤهل الدبلوم، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة احصائياً.

وترى الباحثة ان اعضاء هيئة التدريس حاملي مؤهل الدبلوم يعينون عادة في الكليات التقنية من حملة التخصصات التقنية، و تخصصهم هذا من اهم القواعد الفنية المهنية في اي مؤسسة وهم

الركيزة الاساسية للعمل التقني، وقد يكونون في كثير من الاحيان ادرى من زملاءهم الاعلى منهم في الرتبة العلمية بالامور التقنية والمهنية بحكم ان دراستهم ركزت بشكل اساسي على المهنية في التخصص والتركيز على الجانب العملي، لذا فهم يحاولون من موقع عملهم نقل معارفهم الى الطلاب، وربما السبب كذلك يعود الى تواجدهم المستمر في المعامل ومختبرات الحاسوب والشبكات فبالتالي هم اكثر من غيرهم اطلاعا على جزئيات التقنية المستخدمة في الكلية.

وبالنسبة لتخصص الماجستير ربما يعود السبب الى انهم يدرسون المساقات المتعلقة بالجانب النظري اما الجانب العملي يسند الى زملائهم.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة علاونة (2004) والتي أفادت عدم وجود اختلاف في اتجاهات حملة الدكتوراه والماجستير حول مبادئ تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية، وكذلك تختلف مع دراسة صالح (2009) ونتائجها في عدم وجود فروق بين استجابات افراد العينة لمجالات الاستبانة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتختلف مع دراسة آدم (2010) في انه لا توجد فروق ذات دلالة لمتغير المؤهل و دراسة حماد و مزاهرة (2010) في انه لا توجد فروق على المقياس ككل تعود للمؤهل العلمي ما عدا مجال البرامج والمناهج حيث كانت الفروق لصالح حملة الدكتوراه.

6.2.5 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المسمى الوظيفي.

تشير النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المسمى الوظيفي في جميع المجالات والدرجة الكلية.

وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المسمى الوظيفي، وتعزو الباحثة ذلك إلى تماثل الظروف الجامعية التي يعيشها أعضاء الهيئة التدريسية، فهم يتعاملون مع إدارة واحدة وأنظمة واحدة.

واختلفت مع دراسة الملاح (2005) حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير المركز الوظيفي، وكذلك اتفقت مع دراسة صالح (2009) عدم وجود فروق بين استجابات افراد العينة لمجالات الاستبانة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي .

7.2.5 مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير سنوات الخبرة.

تشير النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير سنوات الخبرة في مجال البرامج التعليمية التقنية بين اعضاء الهيئة التدريسية ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) وذوي الخبرة (أكثر من 10سنوات) من جهة وزملائهم ذوي الخبرة (من 5 سنوات– اقل من 10سنوات) من جهة اخرى لصالح ذوي الخبرة (من 5 سنوات– اقل من 10سنوات)، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة احصائياً.

وقد يُعزى ذلك إلى حرص أعضاء هيئة التدريس في فئة الخبرة من(5 سنوات–اقل من 10سنوات) وحماستهم إلى تحقيق ثقافة تنظيمية جديدة واعية، بحيث تشكل بيئة اجتماعية تشتمل على مجموعة المبادئ والقيم والمفاهيم والمعتقدات التي يجب أن تسود داخل الحرم الجامعي لدى جميع العاملين فيها، بحيث يمكنهم من إدراك التغيرات الجديدة المنوي إدخالها إلى الجامعات، كما أن المدرس الجامعي

يكون أقوى ما يكون دافعية وحماسة في بداية تعيينه، وتبدأ هذه الدافعية بالانخفاض وباتخاذ الشكل الروتيني مع مرور السنوات.

وتتفق مع نتائج دراسة صالح (2009) التي اشارت الى وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة في المجال الرابع وهو مجال البحث العلمي، واختلفت مع دراسة الملاح (2005) أشارت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الخبرة، في المجالات: الأكاديمي، والنمو المهني، والعلاقة بالمجتمع المحلي، وتختلف مع دراسة علاونة (2004) في عدم وجود فروق في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك اختلفت مع دراسة آدم (2010) و دراسة حماد ومزاهرة (2010) في انه لا توجد فروق تعود لسنوات الخبرة، واختلفت هذه النتيجة مع نتائج كل من دراسة علاونة (2004) والعباسي (2004) اللتين أشارتا إلى عدم وجود فروق في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة تُعزى لمتغير الخبرة في المجالات الأربعة للدراستين، وهي: تهيئة متطلبات إدارة الجودة الشاملة، ومجال متابعة العملية التعلمية التعليمية وتطويرها، ومجال القوى البشرية، ومجال اتخاذ القرار وخدمة المجتمع، واختلفت مع دراسة راضي (2006) التي اوضحت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لسنوات الخبرة وعزت ذلك الى ان الكلية تدعيم خبرات العاملين بالدورات التدريبية.

3.5 التوصيات :

- على الرغم من الجهود المبذولة من قبل وزارة التعليم العالي في مجال التعليم التقني، حيث بادرت سريعا بتحويل الكليات الجامعية المتوسطة منذ بداية عهد السلطة الوطنية الفلسطينية الى كليات تقنية تماشيا مع متطلبات العصر، الا ان هذه الجهود لم تصل الى المستوى المطلوب من المتابعة، لذا توصي الباحثة بزيادة الابحاث حول هذا الموضوع والوقوف على نقاط القوة والضعف في مستوى جودة التعليم التقني.
- انشاء وحدة الاعتماد والنوعية لضمان الجودة في كل جامعة وكلية تقنية يتضمن فريق عمل يقع على عاتقها تنظيم برامج تدريبية ومتخصصة للعاملين بالمؤسسة التعليمية بحيث تتضمن تلك البرامج مفهوم الجودة واهميتها وكيفية تنفيذ الاعمال المختلفة.
- التركيز على دعم المناهج التقنية وان تركز على الابداع والتفكير وتكون من واقع حياة الطلاب.
- زيادة الخدمات المقدمة لاعضاء هيئة التدريس وتفعيلها داخل الكليات التقنية.
- اعداد الدورات التدريبية اللازمة التي تزود عضو هيئة التدريس بالكفاءات المهنية اثناء قيامه بعملية التدريس، و تزويدهم بالمهارات التي تمكنهم من اختيار طرق التدريس المناسبة.
- كما ينبغي ان يكون المقرر الدراسي على هيئة موضوعات بحثية وليس في صورة كتاب ملزم للطلبة.
- تنويع الموضوعات الدراسية بما يتناسب مع حاجات السوق المحلي.
- ابتعاث محاضرين الى الخارج للافادة من الخبرات العالمية في التعليم الجامعي التقني.
- تنويع تقنيات التعليم والتقويم الجامعي التقني.
- ان تسعى الكلية التقنية الى ترسيخ علاقة مع الطلبة الخريجيين للاستفادة من ملاحظاتهم وآرائهم حول متطلبات سوق العمل.
- تعديل نظام الرواتب وتقديم المكافأت المناسبة للموظفين.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

- القرآن الكريم والسنة.
- ابن منظور. (1984). **لسان العرب** ،ج 2، دار المعارف، القاهرة.
- أبو سمرة، محمود أحمد وعلاونة، معزوز جابر والعباسي، عمر موسى. (2008). مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في جامعة القدس من وجهة نظر طلبتها، **مجلة جامعة القدس المفتوحة**، ع 12، ص11-46.
- أبو عاصي، حمدان. (2003). **معوقات تطور التعليم التقني في محافظات غزة وآليات عمل مقترحة لعلاجها**، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل بعنوان "التعليم التقني فلسطين/ محافظات غزة الواقع والطموح " المنعقدة في كلية فلسطين التقنية دير البلح باريخ 2003/05/07 .
- أبو نحلة، لميس (1996) ، **التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين من منظور تخطيط ودمج النوع الاجتماعي**، منشورات مركز الدراسات النسوية / القدس، برنامج دراسات المرأة جامعة بيرزيت.
- آدم، عصام.(2010). واقع مخرجات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة الشاملة، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، ع (4)، ص 399- 442 .
- الآغا، وفيق والآغا، ايهاب.(2010). **استراتيجيات مقترحة لمعايير ضمان جودة الاداء الجامعي**، غزة، فلسطين.
- العباسي، عمر. (2004). **واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس: فلسطين.
- جرباوي، تفيدة ونخلة، خليل.(2008). **تمكين الاجيال الفلسطينية التعليم والتعلم تحت ظروف قاهرة**، المؤسسة الفلسطينية لدراسة الديمقراطية، ناديا للطباعة والنشر والاعلان والتوزيع، رام الله، فلسطين.
- جريس، إيمان .(2004). **إدارة الجودة الشاملة وإمكانياتها التطبيقية في جامعة بيرزيت**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.

- الحاج، فيصل ومجيد، سوسن وجريسات، الياس.(2009).**دليل المقاييس النوعية والمؤشرات الكمية لضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية اعضاء الاتحاد**، مجلس ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية، عمان، الاردن.
- الحجار رائد.(2003). **تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الاقصى، غزة، فلسطين.
- الحجار، رائد.(2003). تقييم الاداء الجامعي من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بجامعة الاقصى، **مجلة جامعة الاقصى**، مجلد (8)، عدد (2)، ص 204 –240.
- حماد، هبة ومزاهرة، ايمن. (2010). جودة برامج التعليم التقني في الكليات الجامعية المتوسطة في الاردن كما يراها المدربون واعضاء هيئة التدريس، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، ع (55)، 269– 292.
- حمدان، عبد الرحيم. (2000). **ورقة عمل بعنوان أنماط وأنواع التعليم التقني بمحافظات غزة في ظل السلطة الوطنية – الواقع والطموحات**، مقدمة إلى الندوة العربية عن أنماط ونظم التعليم والتدريب التقني والمهني في الوطن العربي والعالم، والمنعقدة في الجماهيرية العظمي في 26 – 27 شباط فبراير – 2000.
- حمدان، عبد الرحيم. (2001). التعليم التقني في فلسطين ودوره في تحقيق التنمية، **مجلة رؤية** . الهيئة العامة للاستعلامات، فلسطين، غزة، العدد (1).
- حمدان، احمد. (2011). مدى مواكبة كلية التربية البدنية والرياضة في جامعة الأقصى/غزة لمعايير الجودة العالمية، **مجلة جامعة الازهر بغزة**، مجلد (13)، عدد (A1 ، ص 741–766 .
- حمدان، عبد الرحيم.(2005). مدى فاعلية التعليم المستمر في تحقيق التنمية بالكليات التقنية بمحافظات غزة، **مجلة جامعة الأقصى بغزة**، العدد (9) ، المجلد (1) .
- حمدان، احمد. (2011). مدى مواكبة كلية التربية الرياضية في جامعة الاقصى / غزة لمعايير الجودة العالمية، **مجلة جامعة الازهر بغزة**، مجلد (13)، عدد (1)، ص741– ص 766.
- حولي، عليان. (2009). تقويم جودة البيئة الجامعية من وجهة نظر الخريجين في الجامعة الاسلامية بغزة، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات**، ع (17)، ص 45 –79 .
- الخطيب، احمد.(2009). **الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية**، عالم الكتب الحديث، إربد، الاردن.
- دياب، سهيل. (2004). **الجودة في التعليم الجامعي**، دراسة بحثية، الجامعة الفلسطينية.

- دياب، سهيل.(2005) . مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الفلسطيني، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات**، مجلد(1)،ع (2).
- دياب، سهيل رزق. (2006). **مؤشرات الجودة وتوظيفها في تنظيم التعليم والتعلم، الجودة في التعليم**، ع (1)، ص 10-14.
- دياب، سهيل رزق. (2009). معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي – الجامعة الفلسطينية – الفاعلة –دارسة حالة، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات** ،ع (17)، ص 12- 43.
- راضي، ميرفت محمد .(2006). **معوقات تطبيق ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة وسبل التغلب عليها**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.
- الرشيد، محمد.(1995). **الجودة الشاملة في التعليم**،مجلة جامعية ثقافية، جامعة الملك سعود.
- زكي، أمير. (2012). دور معايير الجودة الشاملة في تنمية المؤسسات التعليمية، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات**، ع (28)، ص 171 – ص 202 .
- زيدان، مراد. (1996). **جودة التعليم المصري** ، كلية التربية بالفيوم، القاهرة، مصر.
- سعدية، منصور محمد .(2005)، **تقييم عملية التدريب للعاملين بالكليات التقنية في محافظات غزة من وجهة نظر المتدربين**، الجامعة الإسلامية بغزة، رسالة ماجستيرغير منشورة، غزة، فلسطين.
- الشركة العربية للاعلام العلمي. (1994). **كتب المدير ورجل الاعمال**، القاهرة، السنة الثانية، العدد (17).
- الشويخ عاطف. (2007). **واقع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، فلسطين .
- طعيمة، رشدي.(2006). **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- الطلاع، احمد سليمان.(2005). **مدى توافر عناصر نموذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية في مؤسسات التعليم العالي في جامعات قطاع غزة**، اطروحة ماجستير، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.
- عابدين، محمود .(1992). **الجودة واقتصادياتها في التربية**، دراسة نقدية في مجلة دراسات تربوية، مجلد (7)، جزء (44)، القاهرة، مصر.

- العاقب، أحمد.(1987). التعليم التقني والتنمية، **المجلة العربية للتربية**، المجلد (7) ، ع (1).
- عامر، طارق.(2007). معايير و نماذج ادارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، ع (4)، ص 355- 382 .
- العبد، عبد الرحيم .(2001). التعليم التقني في ودوره في تحقيق التنمية ، **مجلة رؤية** ، ع (11)، ص 82- 103 .
- عبد الرحمن، علاء الدين و سليم، وسام و ناصر، ابتسام .(2010). تحديد معايير الجودة في مخرجات التعليم التقني الهندسي، **مجلة جامعة بابل**، العراق .
- عدلي، فاتن .(2008). **الشراكة المجتعية اللامركزية من اجل ديمقراطية التعليم في دول البحر المتوسط المكتب الجامعي الحديث**، الاسكندرية، مصر.
- عشيبة، فتحي .(2000).الجودة الشاملة وامكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري، دراسة تمهيدية، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، ع (3)، القاهرة، مصر.
- العطار،ابراهيم يوسف.(2006). **واقع ادارة الجودة الشاملة وامكانية تطبيقها في التحدي**، المؤتمر التربوي الخامس، جودة التعليم الجامعي، في الفترة من 11-13 إبريل-جامعة البحرين، كلية التربية، ص 535-595.
- عطية، محسن علي.(2007). **الجودة الشاملة والمنهج** : دار المناهج، عمان، الاردن .
- علاونة، معزوز وملاح، منتهى .(2005). واقع نظام التعليم في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، ع (55)، ص 237 - 282 .
- علاونة، معزوز.(2004). **مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية**، بحث مقدم إلى مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، رام الله، 5/7 -3.
- علي، راشد.(2002). **اختيار المعلم وإعداده ودليل التربية العملية**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- عودة، احمد و رحمة، انطوان والشيخ حمود، محمد.(2011). **دليل معايير الجودة في كليات التربية في الجامعات العربية**، منشورات الجمعية العلمية لكليات التربية في الجامعات العربية، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سوريا .

- عودة، لينا .(2008). **اتجاهات اعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربيـــة فـــي الجامعـــات الفلسطينية نحو اعداد المعلم الفلسطيني في ضوء معايير الجودة الشاملة**، رسالة ماجستير غير منشورة، القدس، فلسطين .
- العيسى، احمد .(2004). مستقبل التعليم التقني في دول الخليج العربي في ضـــوء الاتجاهـــات الحديثة، **المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالقاهرة**، ع (1)، ص 123- 154.
- عيسى، حازم والناقة، صلاح.(2009). **تقويم الكفاءات المهنية التي يمتلكها اعضـــاء هيئـــة التدريس في كلية التربية بالجامعة الاسلامية من وجهة نظر طلبتهم وفق معـــايير الجـــودة** ، بحث مقدم للمؤتمر التربوي الثاني " دور التعليم العالي في التنمية الشاملة " .
- غالب، ردمان و عالم، توفيق.(2008). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس مـــدخل للجـــودة الشاملة في التعليم الجامعي، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، مجلـــد (1)، عـــدد (1)، ص 160-188 .
- الغزاني، اسامة نور الدين.(2007). **تطبيق ادارة الجودة الشاملة في التعليم**، المركز العـــالي للتقنية الصناعية، ليبيا .
- الفتلاوي، سهيلة.(2007). **الجودة في التعليم (المفاهيم، المعايير، المواصفات، المسؤوليات)**، دار الشروق، عمان، الاردن.
- فرمان، ريتشارد.(1995). **توكيد الجودة في التدريب والتعليم**، ترجمة سامي حســـن وناصـــر العديلي، الرياض : دار آفاق الابداع العالمية للنشر والاعلام، الرياض .
- كنعان، احمد.(2009). تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهـــة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف واعضاء الهيئة التعليمية ، **مجلة جامعة دمشق** ، مجلد (25) (ع 3+4) .
- اللجنة القومية لمشروع ضمان الجودة والاعتماد.(2005). **دليل الاعتماد وضمان الجودة فـــي التعليم العالي مشروع تطوير التعليم**، القاهرة، مصر، ص 113- ص 114.
- محاسنة، عمر.(2010). **اساسيات التعليم المهني (التعليم التكنولوجي)** ، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- محمد على، المجذوب. (2000). **نشأة وواقع وآفاق التعليم التقني في السودان** ، ورقة عمل مقدمة إلى الاجتماع الثامن للهيئة العامة للاتحاد العربي للتعليم التقنـــي، طـــرابلس 26 - 27 شباط 2000 .

- المراغي، عبد الراضي.(2008). **تطبيق نظام الجودة التعليمية والاعتماد**، ص6، دار الفكر العربي القاهرة، مصر.
- الملاح، منتهى.(2005). **واقع نظام التعليم في الجامعات الفلسطينية في ضوء إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس فلسطين.
- النجار، فريد.(2002). "**ادارة الجامعات بالجودة الشاملة** "، الطبعة الثانية، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- نخلة، خليل.(1997). **اعتبارات اساسية في تطوير مناهج التعليم التقني – التكنولوجي في الضفة الغربية وقطاع غزة**، مركز تطوير المناهج الفلسطينية، رام الله، فلسطين.
- وديع، عبد الحميد.(1991). الموارد البشرية واستراتيجية تطور العلوم والتقانة في الوطن العربي، **المجلة العربية للعلوم**، ع (17)، ص 50–55 .
- وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2003) .**الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية**، رام الله، فلسطين .
- وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.(2010). **دليل ارشادي لتقييم البرامج التعليمية الفاعلة في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينيية واعداد التقارير الخاصة بها** ، الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي، رام الله ، فلسطين .
- وزارة التربية والتعليم العالي و وزارالعمل . (2010). **استراتيجية التعليم والتدريب المهن والتقني (المحدثة)**، رام الله ، فلسطين .
- وزارة التعليم العالي المصرية.(2005).**دليل الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي " جمهورية مصر العربية**"، القاهرة ، مصر.
- ويح، محمد .(2003) . **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة** ، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن.

المراجع الاجنبية

- Bogue , E.G., And Saunders, R.L.(1992). **The Evidence For Quality: Strengthening The Tests Of Academic And Administrative Effectiveness**, San Francisco : Jossey – Bass.
- Chaff.E And Sherr.(1992).**Quality Transforminy Postsecontary Education,** Cupa-Jornal.Vol.3,No21.
- Kathleen,C.,(1993),**Organizing For Quality** ,U.S.A, Vol.21,No.4.
- Lewis,R.(1995). **Why Quality Improvement In Higher Educatin International Journal**,Vol.1,P.P:18-19.
- Marzino R.& Kendall J.(1996),. **Gude To Desiging Standards Based Directs, Schools And Classrooms**. U.S.A Association For Supervisor And Curriculm Development:Pp2-3.
- Nughraha,P.(2003).**Management In Teaching & Learning Process**, (Online)Available From : Http//Www.Petra.Ac.Id/English/Science.
- Roger, G. (1993) : **ISO 9000 Quality Systems Application To Hiegher Education**, ERIC, No. ED363136.
- Sara,L,Light- Foot,(1993),**The Good High School**,OP-Cit.
- Satterlee, B.(1996):**Continuous Improvement And Quality**: Implication For Higher Education, ERIC A, No. ED 399845.
- Stanley, Gordan, Reynolds, (1995): **Performance Indicators And Quality Review In Australian Universities**,Vol. 4 No.2
- Ulichny,B.(2005).**How Can Creating Standards Ensure Teacher Quality** ,Brown University ,Washingston.
- Valeria, C. Bryan, (1998): "**Diagnostic And Prescriptive Instrument Of Quality Indicators**" U.S.A. Vol. 1,No.4

- Williams, Little, H.W. Flower & Coulson (1974): **The Shorter Oxford English Dictionary**, U.S.A.,Cardenon Press.
- Http://www.Ptca.Pna.Ps/15/10/2011
- Http://www.Ptcr.Edu.Ps/Site/15/10/2011
- Http://www.Ptuk.Edu.Ps/15/10/2011
- Http://www.Tvet-Pal.Org/Ar/Node/63/15/10/2011

ملحق رقم (1) الاستبانة بصورتها النهائية

حضرة عضو/ة هيئة التدريس---------- المحترم/ة : ـــ

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " **مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة الاكاديمية** " ، وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس. لذا يرجى من حضرتك التعاون في استكمال البيانات من خلال الاستجابة عن جميع فقرات الاستبانة، بوضع إشارة (X) أمام كل فقرة وتحت درجة التقدير التي تراها مناسبة، علما بان جميع إجاباتك ستستخدم لغايات البحث العلمي فقط .

الباحثة: رباب حمدان

المعلومات الشخصية

ضع اشارة (√) حول رمز الخيار المناسب :

1. اسم الجامعة : جامعة خضوري ☐ كلية رام الله للبنات ☐ كلية العروب ☐ كلية الأمة ☐
2. الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐
3. البرنامج : الحاسوب ☐ العلوم الادارية ☐
4. المؤهل العلمي : دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐
5. المسمى الوظيفي : مشرف مختبر ☐ محاضر ☐ رئيس قسم أكاديمي ☐
6. سنوات الخبرة : أقل من 5 سنوات ☐ من 5 سنوات – اقل من 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

معـــايير الجـــودة

المجال الاول : الهيئة التدريسية

ممارسة	التقدير الحالي				
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1. يتمتعون بمؤهلات وتخصصات تتلاءم مع طبيعة البرنامج .					
2. تتناسب اعدادهم مع عدد الطلبة الملتحقين بالبرنامج .					
3. يمتلكون الخبرة والمهارة الكافية في التعليم .					
4. يقومون بإجراء ونشر أبحاث علمية تطويرية .					
5. يتعاونون في سبيل تحسين العملية التعليمية وتطويرها .					
6. ينوعون في ادوات قياس مستوى تحصيل الطلبة وتقدمهم .					
7. يعززون ثقة الطلبة بأنفسهم ويشجعونهم على المشاركة الفعالة .					
8. يخضع اعضاء الهيئة التدريسية للتدريب الاكاديمي المناسب.					
9. يحترم اعضاء هيئة التدريس طلبتهم.					
10. تتمتع الهيئة التدريسية بدرجة عالية من التدريب لتحقيق متطلبات سوق العمل .					
11. يحدد عضو هيئة التدريس المراجع والموضوعات التي تحقق اهداف برامجهم بحرية .					
12. تتفاعل الهيئة التدريسية مع الطلبة بشكل يدفع التعلم الذاتي لدى الطلبة .					
13. يتعاون اعضاء هيئة التدريس مع لجنة التخطيط في تطوير وتحديث البرامج وتعديلها .					
14. يطلع عضو هيئة التدريس على تقرير لجنة التقييم الخاصة بتقييم العملية التدريسية ويبدي آراءه عليها .					
15. يتبع اعضاء هيئة التدريس طرقا متنوعة في التدريس .					

المجال الثاني : المناهج الدراسية

ممارسة	التقدير الحالي				
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
16. توازن بين الجانبين النظري والعملي .					
17. تتسم بملامح عصرية وتتجاوب مع التطورات الحديثة .					
18. توفر فرصا كافية لتطوير المهارات العليا للطلبة .					
19. تضمن تنافسا حقيقيا مع المستويات المقبولة دوليا .					
20. يرتبط محتوى المناهج بالحاجات الراهنة للمجتمع الفلسطيني .					
21. تراعي التوازن بين المعارف العامة والتخصصية .					
22. تراعي التسلسل الافقي والعمودي في مستويات البرنامج المختلفة .					
23. توازن بين المتطلبات الاساسية والفرعية للتخصص .					
24. تحقق المساقات الدراسية رسالة البرنامج واهدافه .					
25. يتم تحديث وتطوير المساقات الدراسية بشكل دوري ومستمر .					
26. يشارك في اعداد المناهج كثيرًا من الخبراء والمتخصصين.					
27. ترتبط المناهج ببيئة المتعلمين وبحاجاتهم وميولهم.					
28. يتم التخطيط لاعداد المناهج الدراسية وتصميمها وتغييرها.					
29. يتناسب المحتوى الدراسي للمنهاج مع مستويات الطلبة.					
30. يراعي المحتوى التوازن بين الاتساع والعمق للمفاهيم .					
31. يتناسب المحتوى مع احتياجات سوق العمل الفلسطيني .					
32. يضم المحتوى آليات لإجراء التقويم الذاتي .					
33. يكون المحتوى مراعيا للحداثة العلمية وآخر مستجدات العصر .					

المجال الثالث : الطلبة

ممارسة	التقدير الحالي				
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
34. يتلقى الخريج تدريبا مهنيا ملائما .					
35. يحظى معظم الخريجيين بالتقدير والثقة في مواقع العمل المختلفة بما في ذلك القطاعات التربوية .					
36. يتابع العديد من الخريجيين دراساتهم العليا بنجاح .					
37. يساهم العديد من الخريجيين في العمالة الوطنية .					
38. يتوافق نمط عمل الخريجيين في السنوات الثلاث الاخيرة مع رسالة البرنامج واهدافه .					
39. توجد آليات لمراجعة مواصفات الخريج وفقا للتغيرات في سوق العمل .					
40. توجد آليات متابعة واستقصاء لكفاءة الخريجيين اثناء العمل .					
41. يتم تخريج الطلبة لسد الاحتياجات وبشكل يضمن تدفقهم بالاعداد والتخصصات المطلوبة في الوقت المناسب.					
42. تعتمد الجامعة او الكلية في عمليات التقويم على قدرتها على توفير كفاءات تغطي حاجات السوق .					

المجال الرابع : اساليب التعليم والتعلم

ممارسة	التقدير الحالي				
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
43. توازن بين اساليب التعلم والتعليم كطريقة منهجية .					
44. يتم اعتماد التخطيط المسبق للمحاضرات .					
45. يراعى استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات بشكل جيد .					
46. يتم توفير الدعم الاكاديمي للطلبة .					
47. يتم اعتماد التغذية الراجعة لتطوير عمله .					
48. يتم التنويع في اساليب واستراتيجيات التدريس المناسبة .					
49. يتم توظيف تقنيات حديثة في العملية التعليمية .					
50. تعزيز الطالب في مهارات البحث وحل المشكلات .					
51. تنمي لدى الطالب مهارات التفكير التحليلي والناقد .					
52. تتيح فرصا للعمل الفردي والجماعي .					

المجال الخامس : معايير التقويم والامتحانات

ممارسة	التقدير الحالي				
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
53. تمتاز اساليب التقويم بالتنوع .					
54. يتناول التقويم جميع جوانب العملية التعليمية .					
55. تتصف اساليب التقويم بخصائص الصدق والثبات .					
56. توظف نتائج التقويم في تحسين عمليتي التعليم والتعلم .					
57. تراعي وسائل التقويم الفروق الفردية بين الطلاب .					
58. توازن بين مستويات الاهداف المختلفة .					
59. تعزز لدى الطالب مهارات التفكير العليا .					
60. تعزز ثقافة التعليم الذاتي .					

المجال السادس : جودة خدمة المجتمع

ممارسة	التقدير الحالي				
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
61. ترتبط التخصصات المختلفة في الجامعة او المعهد باحتياجات المجتمع المحيط بها.					
62. تتفاعل الجامعة او المعهد بمواردها البشرية والمادية مع المجتمع بقطاعاتهِ.					
63. تحتفظ الجامعة او الكلية بعلاقات قوية مع مؤسسات المجتمع المتعددة .					
64. تربط الجامعة او الكلية العملية التعليمية داخل الجامعة او الكلية بالتدريب في مواقع الانتاج .					
65. تنسق الجامعة او الكلية مع القطاع الخاص لتدريب وتأهيل الطلاب على التطبيق العملي في مؤسساته .					
66. يتم تطوير البرامج على ضوء برامج اقليمية وعالمية لإحراز المواءمة.					

المجال السابع : البرامج التعليمية التقنية

تقصد الباحثة بالبرامج التعليمية التقنية : البرامج الحاسوبية التقنية التي تدرس في مختبرات الحاسوب مثل برامج :

(MicroSoftOffice ,Oracle,PhotoShop,Flash,SPSS,Autocad ولغات البرمجة)

ممارسة	التقدير الحالي				
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
67. تمتاز البرامج التقنية بإمكانية تعلمها والتدريب عليها.					
68. تتوفر برامج تدريبية متنوعة واسعة من المهارات الحياتية اليومية .					
69. يتم متابعة الاصدارات الاحدث للبرامج التقنية التي تدرس .					
70. تنسجم البرامج التقنية مع تطورات العصر ومستجداته وخصوصيات المجتمع الفلسطيني .					

المجال الثامن : البيئة التقنية

ممارسة	التقدير الحالي				
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
71. يتوفر بالمكتبة الكتب والدوريات والمراجع العربية والاجنبية ذات العلاقة بالبرنامج .					
72. يتم الوصول الى مختبرات الحاسوب بشكل سهل ومتاح لجميع الطلبة .					
73. تحقق مختبرات الحاسوب اهداف البرنامج .					
74. تدعم الجامعة او الكلية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التدريسية بشكل مستمر .					
75. تتوفر البنى الاكاديمية والبحثية المناسبة لنجاح البرامج التقنية .					
76. تدعم الجامعة او الكلية الصيانة المستمرة والسريعة و الدائمة للاجهزة والمصادر .					
77. توفر الجامعة او الكلية التجهيزات اللازمة لكل تخصص .					
78. شبكات الحاسوب الداخلية والخارجية تستخدم على نطاق واسع في الجامعة او الكلية .					
79. يتناسب عدد الاجهزة في المختبر مع عدد الطلاب .					
80. يعطي مدرسو الاختصاص الفرصة لكل طالب للعمل بيديه في المختبرات .					
81. تتوفر الخدمات العامة من ارشاد ورعاية صحية ومواصلات لكل من اعضاء الهيئة التدريسية والطلبة .					
82. تتوفر البيئة التعليمية والصحية في المرافق العامة والاكاديمية والتدريبية .					
83. تؤمن الجامعة او الكلية اللوازم الضرورية لضمان بيئة عمل مأمونة وفق تعليمات الصحة والسلامة المهنية .					

انتهت الاستبانة

ملحق رقم (2) اعضاء اللجنة المحكمين

الرقم	الاسم	مكان العمل
.1	د. محمد عمران	كلية العلوم التربوية لوكالة الغوث
.2	د. محسن عدس	جامعة القدس
.3	د. زياد قباجة	جامعة القدس
.4	د. غسان سرحان	جامعة القدس
.5	د. رائد فريحات	كليات فلسطين التقنية
.6	د. منذر خواجة	كليات فلسطين التقنية
.7	د. احمد دراج	مدير عام مدارس نور الهدى / الاولى في تطبيق معايير الجودة
.8	د. كرم الكركي	مدير مدرسة نور الهدى / الاولى في تطبيق معايير الجودة
.9	أ. سامح جابر	كليات فلسطين التقنية
.10	م. نصر عوض	التعليم التقني / وزارة التعليم العالي
.11	أ. عبدالله سلامة	مسؤول قسم ضمان الجودة في مدارس نور الهدى
.12	أ. مراد العوضي	الاعتماد والجودة / التعليم العالي

ملحق رقم (3) رسالة قسم التربية من جامعة القدس الى عميد جامعة خضوري التقنية

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

التاريخ 2013/5/28

حضرة السيد عميد جامعة فلسطين التقنية المحترم / خضوري ،،

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة : رباب عبد الفتاح حسين حمدان ورقمها الجامعي (21111263) ، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير بعنوان :

" مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة الاكاديمية "

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني 2013/2012 .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. زياد قباجة
منسق برنامج اساليب التدريس

Tel 02-2799733 Fax 02-2796960 Jerusalem P.O. Box 20002

تلفون 02-2799733 فاكس 02-2796960 القدس ص.ب 20002

ملحق رقم (4) رسالة قسم التربية من جامعة القدس الى عميد جامعة كلية فلسطين التقنية رام الله للبنات

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

التاريخ: 2013/5/28

حضرة السيد عميد كلية فلسطين التقنية للبنات المحترم ،،
رام الله ،،

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة : رباب عبد الفتاح حسين حمدان ورقمها الجامعي (21111263) ، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير بعنوان :

" مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة الاكاديمية "

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني 2013/2012 .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. زياد قباجة
منسق برنامج اساليب التدريس

Tel 02-2799751 Fax 02-2796960 Jerusalem P.O. Box 20002

هاتف 02-2799751 فاكس 02-2796960 القدس ص.ب 20002

ملحق رقم (5) رسالة قسم التربية من جامعة القدس الى عميد جامعة كلية فلسطين التقنية / العروب

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

التاريخ: 2013/5/28

حضرة السيد عميد كلية فلسطين التقنية المحترم ،،
العروب،،

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة : رباب عبد الفتاح حسين حمدان ورقمها الجامعي (21111263) ، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير بعنوان :

" مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة الاكاديمية "

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني 2013/2012 .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. زياد قباجة
منسق برنامج اساليب التدريس

Tel 02-2799753 Fax 02-2796960 Jerusalem P.O. Box 20002

هاتف 02-2799753 فاكس 02-2796960 القدس ص.ب 20002

ملحق رقم (6) رسالة قسم التربية من جامعة القدس الى عميد جامعة كلية الامة

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

التاريخ: 2013/5/28

حضرة السيد عميد كلية الأمة المحترم ،،

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة : رباب عبد الفتاح حسين حمدان ورقمها الجامعي (21111263) ، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير بعنوان :

" مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة الاكاديمية "

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني 2013/2012 .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. زياد قباجة
منسق برنامج اساليب التدريس

Tel 02-2799753 Fax 02-2796960 Jerusalem P.O. Box 20002

تلفون 02-2799753 فاكس 02-2796960 القدس ص.ب 20002

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1.3	خصائص مجتمع الدراسة حسب متغيرات الدراسة	70
2.3	المجال والتقدير المرجعي له	72
3.3 أ	مصفوفة معاملات الارتباط لتشبع فقرات الدراسة مع درجتها الكلية	73
3.3 ب	مصفوفة معاملات الارتباط لتشبع فقرات الدراسة مع درجتها الكلية	74
4.3	مصفوفة معاملات الثبات لمجالات الدراسة والدرجة الكلية حسب معادلتي الثبات وكرونباخ الفا	76
1.4	مفتاح التصحيح لمدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية .	78
2.4 أ	المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية لمجال تاهيئة التدريسية حسب استجابات أفراد العينة.	79
2.4 ب	المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية لمجال تاهيئة التدريسية حسب استجابات أفراد العينة.	80
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال المناهج الدراسية حسب استجابات أفراد العينة.	81
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال الطلبة حسب استجابات أفراد العينة.	82
5.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال أساليب التعليم والتعلم حسب استجابات أفراد العينة	83
6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال معايير التقويم والامتحانات حسب استجابات أفراد العينة.	84
7.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال جودة خدمة المجتمع حسب استجابات أفراد العينة.	85
8.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال البرامج التعليمية التقنية حسب استجابات أفراد العينة.	86

9.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال البيئة التقنية حسب استجابات أفراد العينة.	87
10.4	الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات استبانة الدراسة حول تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية	88
11.4 أ	الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة	90
11.4 ب	الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة	90
11.4 ج	الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة	91
12.4 أ	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة.	91
12.4 ب	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة.	92
13.4	نتائج اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير الجامعة، في مجال البيئة التقنية.	93
14.4	الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة و كليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجنس.	94
15.4 أ	الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير البرنامج الاكاديمي	95

15.4 ب	الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير البرنامج الاكاديمي	96
16.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير البرنامج الاكاديمي.	97
17.4 أ	الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي	98
17.4 ب	الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي	99
17.4 ج	الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي	100
18.4 أ	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي.	100
18.4 ب	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي.	101
19.4	نتائج اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير المؤهل العلمي، في مجالات البرامج التعليمية التقنية والبيئة التقنية والدرجة الكلية.	102
20.4 أ	الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المسمى الوظيفي.	103
20.4 ب	الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في	104

	جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المسمى الوظيفي.	
21.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير المسمى الوظيفي.	105
22.4 أ	الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير سنوات الخبرة	106
22.4 ب	الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير سنوات الخبرة	107
23.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير سنوات الخبرة.	108
24.4	نتائج اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة، في مجال البرامج التعليمية التقنية.	109

فهرس الاشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1.2	مداخل النظم في ادارة الجودة	38
2.2	مجموعة من المعايير	46

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	الاستبانة بصورتها النهائية	137
2	قائمة بأسماء المحكمين	144
3	رسالة قسم التربية من جامعة القدس الى عميد جامعة خضوري	145
4	رسالة قسم التربية من جامعة القدس الى عميدة كلية فلسطين التقنية رام الله للبنات	146
5	رسالة قسم التربية من جامعة القدس الى عميد كلية فلسطين التقنية العروب	147
6	رسالة قسم التربية من جامعة القدس الى عميد كلية الامة	148

فهرس المحتويات

	المحتوى	الصفحة
	الاهداء	
	الاقرار	أ
	الشكر والعرفان	ب
	الملخص باللغة العربية	ج
	الملخص باللغة الانجليزية	هـ
	الفصل الاول : خلفية الدراسة واهميتها	
1.1	المقدمة	1
2.1	مشكلة الدراسة	4
3.1	أسئلة الدراسة وفرضياتها	5
4.1	اهداف الدراسة	6
5.1	اهمية الدراسة	6
6.1	حدود الدراسة	7
7.1	مصطلحات الدراسة	7
	الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة	
2.1	مقدمة	9
2.2	الإطار النظري	9
1.2.2	القسم الأول: التعليم التقني	9

2.2.2	القسم الثاني: جودة التعليم العالي / التقني	27
3.2	الدراسات السابقة	52
1.3.2	الدراسات العربية	52
	أولاً: الدراسات التي تناولت الجودة في التعليم العالي	52
	ثانياً: الدراسات التي تناولت التعليم التقني	63
2.3.2	الدراسات الاجنبية	65
4.2	التعقيب على الدراسات السابقة	67
	الفصل الثالث : طريقة الدراسة واجراءاتها	
1.3	المقدمة	69
2.3	منهج الدراسة	69
3.3	مجتمع الدراسة	69
4.3	عينة الدراسة	70
5.3	اداة الدراسة	71
6.3	صدق الاداة	71
7.3	متغيرات الدراسة	75
8.3	ثبات الاداة	75
9.3	اجراءات الدراسة	76
10.3	المعالجة الاحصائية	77

	الفصل الرابع :عرض نتائج الدراسة	
1.4	مقدمة	
	مفتاح التصحيح	78
2.4	نتائج اسئلة الدراسة	79
1.2.4	أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس	79
	ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	89
2.2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	89
3.2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	94
4.2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	95
5.2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة	98
6.2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة	103
7.2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة	106
	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات	
1.5	مقدمة	
2.5	مناقشة نتائج اسئلة الدراسة	110
1.2.5	مناقشة نتائج اسئلة السؤال الرئيس	110
2.2.5	مناقشة نتائج الفرضية الاولى	120
3.2.5	مناقشة نتائج الفرضية الثانية	122
4.2.5	مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	123

5.2.5	مناقشة نتائج الفرضية الرابعة	124
6.2.5	مناقشة نتائج الفرضية الخامسة	125
7.2.5	مناقشة نتائج الفرضية السادسة	126
3.5	التوصيات	128
	المراجـــــــــــــــــــــــــــــع	
	المراجع العربية	129
	المراجع الاجنبية	135
	الملاحق	137
	فهرس الجداول	149
	فهرس الاشكال	153
	فهرس الملاحق	153
	فهرس المحتويات	154