بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعـــة الإسلاميـــــة –غزة
عمـادة الدراســات العليـــا
كليـــة التربيـــــــة
أصول التربية – إدارة تربوية

دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بغزة في تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية

إعداد الطالبة

منى فهمي محمود عناية

إشراف

الأستاذ الدكتور/ فؤاد علي العاجز

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية
قسم الإدارة التربوية بكلية التربية بالجامعة الإسلامية–غزة

١٤٣١ هـ – ٢٠١٠ م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ فَاسْـتَجَابَ لَهُـمْ رَبُّهُـمْ أَنِّـي لا أُضِـيعُ عَمَـلَ عَامِـلٍ مِـنْكُمْ مِـنْ ذَكَـرٍ أَوْ أُنْثَـى بَعْضُـكُمْ مِـنْ بَعْـضٍ فَالَّـذِينَ هَـاجَرُوا وَ أُخْرِجُـوا مِـنْ دِيَـارِهِمْ وَ أُوذُوا فِـي سَـبِيلِي وَ قَـاتَلُوا وَ قُتِلُـوا لأُكَفِّـرَنَّ عَـنْهُمْ سَـيِّئَاتِهِمْ وَ لأدْخِلَـنَّهُمْ جَنَّـاتٍ تَجْـرِي مِـنْ تَحْتِهَـا الأَنْهَـارُ ثَوَابًـا مِنْ عِنْدِ اللَّهِ وَ اللَّهُ عِنْدَهُ حُسْنُ الثَّوَابِ﴾

(آل عمران،آية ١٩٥)

إهـــداء

أتشرف بإهداء هذا البحث إلى كل من كان لهم الفضل بعد الله في مواصلتي للدراسات العليا...

- إلى والدتي ووالدي أمد الله في عمرهما على طاعته،وأسبغهما بلباس الصحة والعافية..

- إلى زوجي الذي لم يتوانى في مد يد العون لي فكان نعم العون والسند جزاه الله عني ألف خير،ووفقه لما يحبه ويرضاه.

- إلى أشقائي وشقيقاتي أدامهم الله لي..

- إلى أبنائي عبد السميع ومحمد وبانه حفظهم الله ورعاهم .

- إلى جميع أقاربي وأقارب زوجي..

- إلى الشعب الفلسطيني المناضل..

الباحثة: منى فهمي عناية

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله رب العالمين، الذي خلقني فهو يهدين،والذي هو يطعمني ويسقين، وإذا مرضت فهو يشفين ،والذي أطمع أن يغفر لي خطيئتي يوم الدين.

فبعون الله وتوفيقه تم انجاز هذا البحث، فله الحمد والشكر والثناء على الدوام، ثم أتقدم بخالص الشكر والتقدير والعرفان إلى أستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور/ **فؤاد علي العاجز** المشرف على هذه الدراسة، والذي أفادني بإرشاداته القيمة وتوجيهاته السديدة، وتذليله للعقبات التي كانت تعترضني، كما وأتقدم بالشكر والامتنان إلى مدرسي الأفاضل في برنامج الدراسات العليا وأخص بالذكر الأستاذ الدكتور/ **محمد الأغا** الذي لم يتوانَّ في مد يد العون لي وكذلك جميع الأساتذة الذين ساعدوني في إتمام هذه الدراسة وأخص بالذكر الأستاذ الدكتور/ **محمود الأستاذ** الذي كان لأرائه النيرة وتوجيهاته السديدة العون الكبير لي.

كما يسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير للأساتذة أعضاء لجنة المناقشة الكرام

د. سليمان المزين **د.أنور نصار**

وذلك لتفضلهما بقبول المشاركة في مناقشة الرسالة وأرجو من الله أن تساهم ملاحظاتهم السديدة في إغناء هذه الرسالة وإثرائها فجزاهم الله خيراً.

كما أتقدم بالشكر الجزيل لجميع الأساتذة الذين شاركوا في تحكيم استبانه الدراسة وعلى ما قدموه من أراء قيمة في سبيل إعداد هذه الدراسة، والشكر موصول إلى أفراد عينة الدراسة على حسن تعاملهم وتعاونهم .

وفي الختام أسأل الله سبحانه وتعالى أن يتقبل هذا العمل وأن يُنفِع به

إنه سميع مجيب .. الباحثة

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
القرآن الكريم	أ
الإهـــــداء	ب
شكر وتقدير	ت
قائمة المحتويات	ث
قائمة الجداول	ح
قائمة الأشكال	د
قائمة الملاحق	د
ملخص الدراسة باللغة العربية	ذ
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ز
الفصل الأول:الإطار العام للدراسة	
مقدمة الدراسة	٢
مشكلة الدراسة	٤
فرضيات الدراسة	٤
أهداف الدراسة	٥
أهمية الدراسة	٥
حدود الدراسة	٦
مصطلحات الدراسة	٦
الفصل الثاني:الإطار النظري	
لمحة تاريخية عن التعليم العالي الفلسطيني	١٠
أهداف التعليم العالي في فلسطين	١١
واقع مؤسسات التعليم العالي الفلسطيني	١٣
الجامعة كنظام	١٦
الجامعة وأهدافها	١٨

النظم الجامعية التقليدية والمعاصرة	١٩
الجامعات محل الدراسة	٢١
التقييم – تمهيد	٢٧
تقييم البرامج التعليمية والتدريبية	٢٨
تقويم المنهاج	٣٠
تقويم التقنيات التربوية	٣٥
تقويم البيئات التربوية	٣٨
تقويم العاملين في المجال التربوي	٣٩
تقويم الطلبة ومراقبة مستويات التحصيل	٤١
مفهوم التقييم الذاتي	٤٥
عمليات التقييم الذاتي مراحلها ومكوناته	٤٧
خطوات العمل لإنجاز التقييم الذاتي	٤٨
مكونات تقرير التقييم الذاتي	٤٩
الفصل الثالث:الدراسات السابقة	
الدراسات العربية	٥٢
الدراسات الأجنبية	٦٩
التعقيب على الدراسات السابقة	٧٣
الفصل الرابع:الطريقة والإجراءات	
منهج الدراسة	٧٨
مجتمع الدراسة	٧٨
عينة الدراسة	٧٨
متغيرات الدراسة	٧٩
أداة الدراسة	٨١
صدق الاستبانة	٨١
ثبات الاستبانة	٨٦

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	٨٨
الفصل الخامس:نتائج الدراسة وتفسيرها	
تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	٩٠
تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	١٠٢
تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	١٠٨
التوصيات والمقترحات	
التوصيات	١١١
المقترحات	١١٢
قائمة المراجع	
أولاً: قائمة المراجع العربية	١١٤
ثانياً: قائمة المراجع الأجنبية	١٢٢

قائمة الجداول

الجدول	الموضوع	الصفحة
١	الجامعات الفلسطينية وسنة التأسيس	١٣
٢	الكليات الجامعية وسنة التأسيس	١٤
٣	كليات المجتمع وسنة التأسيس	١٤
٤	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجامعة	٧٩
٥	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الرتبة العلمية	٧٩
٦	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الخدمة الأكاديمية	٨٠
٧	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس	٨٠
٨	عدد فقرات الاستبانة حسب كل بعد من أبعادها	٨٢
٩	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول"التدريس"مع الدرجة الكلية للمجال الأول	٨٣
١٠	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني"البحث العلمي"مع الدرجة الكلية للمجال الثاني	٨٤

١١	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث"خدمة المجتمع"مع الدرجة الكلية للمجال الثالث	٨٥
١٢	مصفوفة معاملات إرتباط كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى وكذلك مع الدرجة الكلية	٨٦
١٣	معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل	٨٧
١٤	معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل	٨٨
١٥	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول وكذلك ترتيبها في المجال	٩٠
١٦	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني وكذلك ترتيبها في المجال	٩٥
١٧	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث وكذلك ترتيبها في المجال	٩٨
١٨	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك ترتيبها	١٠١
١٩	والمتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة"ت" للاستبانة تعزى لمتغير الجنس(ذكور،إناث)	١٠٣
٢٠	مصدر التباين ومجموع المربعات ودراجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة"ت" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير الرتبة العلمية(أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ)	١٠٤
٢١	مصدر التباين ومجموع المربعات ودراجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة"ت" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير الخدمة الأكاديمية(أقل من ٥سنوات،من٥-١٠سنوات، أكثر من١٠ سنوات)	١٠٥
٢٢	والمتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة"ت" للاستبانة تعزى لمتغير الجامعة(الإسلامية ،الأزهر)	١٠٦
٢٣	الاقتراحات وتكرارها والنسبة المئوية والترتيب	١٠٨

قائمة الأشكال

الشكل	الموضوع	الصفحة
١	الجامعة كنظام	١٧
٢	عمليات التقييم الذاتي مراحلها ومكوناتها	٤٧

قائمة الملاحق

الملحق	الموضوع	الصفحة
١	الاستبانة في صورتها الأولية	١٢٤
٢	قائمة بأسماء السادة المحكمين	١٣١
٣	الاستبانة في صورتها النهائية	١٣٢
٤	طلب تسهيل مهمة الباحثة	١٣٧
٥	قانون رقم(١١) لسنة ١٩٩٨م بشأن التعليم العالي	١٣٨
٦	نماذج مقاييس التقويم الذاتي الخاصة بالتقويم المؤسسي في التعليم العالي	١٤٥

الملخص

دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بغزة في تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية

هدفت الدراسة إلى التعرّف على دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بغزة في تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم، وسبل تفعيله، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقامت بتصميم استبانة مكونة من (٤٨) فقرة موزعة على (٣) مجالات هي:(مجال التدريس – مجال البحث العلمي – مجال خدمة المجتمع)، بالإضافة إلى سؤال مفتوح في نهايتها حول سبل تفعيل التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات من أجل تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس. وللتأكد من صدق وثبات الاستبانة تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين، وتم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من(١٦٠) عضو هيئة تدريس في كل من الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر بغزة للعام الدراسي(٢٠٠٩/٢٠١٠م)، وقد استجاب منهم(١٣٨) أي بنسبة(٨٦.٢٥%).

ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS).

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١. درجة مساهمة التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في تحسين الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس، بصورة عامة متوسطة بوزن نسبي(٦٤.٧٨ %).

٢. حاز المجال الأول(التدريس) المرتبة الأولى بوزن نسبي(٦٨.٦٤ %)، بينما حاز المجال الثالث(خدمة المجتمع)المرتبة الثانية بوزن نسبي(٦٠.٢٤ %)، وجاء المجال الثاني(البحث العلمي) بالمرتبة الثالثة بوزن نسبي(٥٩.٨٦ %).

٣. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات التقديرات التقويمية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الفلسطينية بغزة لأثر التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في تحسين أدائهم الأكاديمي ترجع لمتغير الجنس(ذكور، إناث).

٤. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات التقديرات التقويمية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الفلسطينية بغزة لأثر التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في تحسين أدائهم الأكاديمي ترجع لمتغير الرتبة العلمية(أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ).

٥. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات التقديرات التقويمية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الفلسطينية بغزة لأثر التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في تحسين أدائهم الأكاديمي ترجع لمتغير الخدمة (أقل من ٥ سنوات ، ٥-١٠ سنوات ، ١٠ سنوات فأكثر).

٦. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات التقديرات التقويمية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الفلسطينية بغزة لأثر التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في تحسين أدائهم الأكاديمي ترجع لمتغير الجامعة (الإسلامية ، الأزهر).

وفي ضوء نتائج الدراسة اقترحت الباحثة مجموعة من التوصيات أهمها:

- ضرورة تعميم نتائج وتوصيات التقييم الذاتي على جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة.
- ضرورة عمل التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية بشكل دوري ومستمر.
- إشراك جميع أطراف العملية التعليمية في التقييم الذاتي.
- الانفتاح على الجامعات الأخرى سواء على المستوى المحلي أو العالمي للاستفادة من تجاربها وخبراتها في مجال التقييم الذاتي.
- نشر ثقافة التقييم الذاتي بين الأساتذة والعاملين في الجامعة.

Abstract

The role of self-assessment of academic programs at Palestinian universities in Gaza to improve the academic performance of faculty members

This study aimed to identify the role of self-assessment of academic programs at Palestinian universities in Gaza to improve the academic performance of faculty members from their viewpoint, and ways to activate it,To achieve the objectives of the study researcher used descriptive analytical method, and designed questionnaire consisting of (48) items (3) fields: which are (teaching - scientific research - community service), as well as an opened question at the end about ways to activate the self-assessment for academic programs in universities in order to improve the academic performance of faculty members.

To ensure reliability and validity of questionnaire ,it has been presented to a group of professional arbitrators, Questionnaire was distributed to the study sample consisting of (160) faculty member in each of the Islamic University and Al-Azhar University in Gaza for the academic year (2009/2010 m), (138) of them has responded with an average (86.25%).

Data has been processed using statistical packages program (SPSS).

The study found the following results:

1. The degree of contribution of self-assessment of academic programs at Palestinian universities in improving the academic performance of faculty members, generally medium with an average (64.78%).
2. The first field (Teaching) came in the first rate with an average

(68.64%), while the third field (community service) came in the second rate with an average (60.24%), second field (Scientific Research) came in the third rate with an average (59.86%).

3. No statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in average the calendar estimates of faculty members in the Palestinian universities in Gaza of the impact of self-assessment of academic programs to improve their academic performance due to the variable of sex (male, female).

4. No statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in average the calendar estimates of faculty members in the Palestinian universities in Gaza of the impact of self-assessment of academic programs to improve their academic performance due to the variable level of scientific (Assistant Professor, Associate Professor, Professor).

5. No statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in average the calendar estimates of faculty members in the Palestinian universities in Gaza of the impact of self-assessment of academic programs to improve their academic performance due to the variable service (less than 5 years, 5-10 years, 10 years or more).

6. No statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in average the calendar estimates of faculty members in the Palestinian universities in Gaza of the impact of self-assessment of academic programs to improve their academic performance due to the variable of the university (Islamic university, Al-Azhar university).

In the light of the results of the study t the researcher proposed a set of recommendations, including:

• The need to disseminate the results and recommendations of the self-assessment to all members of the faculty at the university.

• the necessity for self-evaluation of academic programs continuously.

• The involvement of all parties to the educational process in self-evaluation.

• openness to other universities both at the local level or global level to benefit from their experiences and expertise in the field of self-evaluation.

• promote a culture of self-assessment among teachers and staff at the university.

الفصل الأول

الإطـــار العـــام للدراسة

- المقدمة
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

مقدمة :

لقد أدى التطور العلمي والتكنولوجي الهائل والاتساع في حلقة الاتصال بين الدول إلى أن يكون التعليم العالي مركز للإشعاع الفكري والوظيفي للمجتمع ، ومن المعلوم أن ضمان استمرارية أية مؤسسة تعليم عالي في القيام بمهامها يتوقف على ثقة المجتمع بها، ودعمه لها، لذلك فإن رضا المجتمع يتطلب من هذه المؤسسات أن تتجه نحو الجودة بحيث تصبح مؤسسات تعمل باستمرار على تجاوز وضعها الحالي إلى وضع أفضل ، وتبرز أهمية الجامعات في كونها مراكز إشعاع ثقافي وفكري بما تقدمه من خدمات تعليمية وبحثية ومجتمعية.

وتحتل الجامعات مكانةً بارزةً في المجتمع العربي لما تقوم به من مسؤولية كبيرة في إعداد الكوادر المؤهلة والمتخصصة وتحقيق التنمية الشاملة وتأمين الأرضية اللازمة لإرساء قواعد التقدم العلمي والتكنولوجي، وتوجيه نتائج البحوث العلمية لصالح مؤسسات المجتمع ومن هنا تبرز أهمية الجامعات و تحسين جودتها التعليمية(المحياوي،٢٠٠٦ :١٣٦).

ولابد للجامعات التعليمية في أي مرحلة من مراحلها كنظام تربوي، أن تقف خلال مسيرتها وقفات تقويمية ناقدة مستمرة بغية دراسة الموقف الراهن أولاً، وعلاقته بالفترة أو الفترات السابقة ثانياً،ورسم تصورات الاستشراف المستقبلي لهذه المسيرة ثالثاُ. لكل من هذه المكونات الثلاثة لابد من تقويم المتغيرات الفاعلة في كل منها من ناحية، وتشخيص السلبيات أو العثرات التي رافقت المسيرة وسبل التغلب عليها وتجاوزها من ناحية أخرى والايجابيات وسبل الحفاظ عليها وتعزيزها ودفعها نحو الأفضل .(بابكر، ٢٠٠٤ : ٩).

ويهدف تقويم البرامج الأكاديمية إلى معرفة إذا ما كانت هذه البرامج تحقق الأهداف المرسومة للجامعة أم لا ويمنح معلومات عما إذا كان البرنامج ككل يحقق أهدافه من خلال تزويد الطلاب بالمعارف والمهارات والقيم اللازمة لكل خريج لأداء مهمته في الحياة بنجاح وبما يتفق مع رسالة الجامعة وأهدافها التعليمية.

وهناك هدف تنظيمي آخر يتمثل في أن تقويم البرامج يمكن أن يكون وسيلة يستخدمها صانعو القرارات لجمع المعلومات عن فعالية البرامج ،فضلاً عن تحديد أيّ الاستراتيجيات الأكثر أو الأقل فائدة، وأي منها حقق النتائج المرغوبة بفعالية وبكفاءة ، وعلاوة على ذلك يساعد تقويم البرامج في كونه نسقاً داعماً في العملية الإدارية لزيادة تحسين عمليات البرنامج وتقديم الخدمات (الصوا وحماد، ٢٠٠٤ :٢٨).

وبالنظر إلى الجهود المبذولة في الدول المختلفة حول تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي بها لضمان الجودة، نجد أنها تتجه إلى تبني مفهوم التقييم الذاتي كمدخل لتحسين النظام التعليمي

ككل ، وفيما يتعلق بالواقع الفلسطيني يمكن القول أن الجامعات الفلسطينية تسعى لتحقيق أفضل خدمات علمية وبحثية ومجتمعية بأساليب ذات كفاءة وأقل تكلفة ولهذا فقد اتجهت إلى التقييم الذاتي.

وتعتبر وثيقة التقييم الذاتي بنداً رئيسياً في ضمان الجودة داخل مؤسسات التعليم العالي ،إذ أنها تدل على أن المؤسسة قد قومت مدى ملائمة مخرجات التعلم المستهدفة وفعالية التقويم في بيان وقياس تحقيق مخرجات التعلم وبما يحققه الطالب من مخرجات التعلم وكذلك في جودة الفرص التعليمية.كما تعد وثيقة التقييم الذاتي بداية لعملية المراجعة والتدقيق فبينما تقدم وثيقة مواصفات البرنامج معلومات ذات طابع حقائقي فإن وثيقة التقييم الذاتي هي تحصيل ذهني لنشاط القسم أو الكلية.(الترتوري وجويحان،٢٠٠٦ :٩٥).

ولن يتأتى نجاح التقييم الذاتي للبرامج ما لم يؤمن به عضو الهيئة التدريسية ويسهم بفاعلية في تنظيم عمله وتفسير النتائج ومعالجتها ، فإذا كان الطلبة هم مدخلات الجامعات فأعضاء هيئة التدريس بما يهيأ لهم من بيئة للعمل هم الأداة التي تحول هذه المدخلات إلى رأس مال بشري تعتمد نوعيتها على عدد من المؤشرات أولها كفاية أعضاء هيئة التدريس للمهمات المنوطة بالجامعة وثانيها درجة رضا أعضاء هيئة التدريس عن وضعهم . (البستاني،١٩٩٧ :٣١).

ولكي تظل البرامج الأكاديمية حيوية ومتجددة لابد من إخضاعها للتقويم والتطوير بشكل مستمر يكفل قدرتها على استيعاب ومواكبة جميع التطورات المتسارعة في ميدان التربية والتعليم ، و دراسة واقع البرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية دراسة علمية موضوعية يشترك فيها أعضاء هيئة التدريس والطلبة ستكون عوناً لمدى تحقق أهداف هذه البرامج ومدى تلبيتها لمتطلبات وحاجات مجتمعنا فعملية التقييم الذاتي ستقود بدورها إلى تطوير هذه البرامج والتوسع بها من أجل تطور المجتمع وازدهاره.

وإيماناً بأهمية التقييم المستمر للبرامج والأنشطة التي تتيحها جامعاتنا الفلسطينية لطلبتها ، فقد كانت هذه الدراسة التي استهدفت دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بغزة في تحسين الأداء الأكاديمي فيها.

مشكلة الدراسة:

أمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بغزة في تحسين الأداء الأكاديمي لأعضاء الهيئة التدريسية ؟

وقد انبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما درجة مساهمة التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في تحسين الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية ؟
٢. هل تختلف درجة مساهمة التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في تحسين الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية باختلاف المتغيرات التالية: (الجنس، الرتبة العلمية، الخدمة،الجامعة)
٣. ما سبل تفعيل دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في تحسين الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس ؟

فرضيات الدراسة:

صيغت فروض الدراسة على النحو التالي:

١. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات التقديرات التقويمية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الفلسطينية بغزة لدور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في تحسين أدائهم الأكاديمي ترجع لمتغير الجنس(ذكور، إناث).
٢. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات التقديرات التقويمية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الفلسطينية بغزة لدور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في تحسين أدائهم الأكاديمي ترجع لمتغير الرتبة العلمية(أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ).
٣. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات التقديرات التقويمية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الفلسطينية بغزة لدور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في تحسين أدائهم الأكاديمي ترجع لمتغير الخدمة (أقل من ٥ سنوات ، ٥-١٠ سنوات ، أكثر من ١٠ سنوات).
٤. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات التقديرات التقويمية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الفلسطينية بغزة لدور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في تحسين أدائهم الأكاديمي ترجع لمتغير الجامعة (الإسلامية ، الأزهر).

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

١. الكشف عن درجة مساهمة التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في تحسين الأداء الأكاديمي لأعضاء الهيئات التدريسية بها .
٢. تحديد مدى اختلاف التقديرات التقويمية لأعضاء الهيئات التدريسية لدور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في تحسين الأداء الأكاديمي لديهم باختلاف متغيرات الجنس والرتبة الأكاديمية والخدمة الأكاديمية والجامعة.
٣. وضع سبل لتفعيل التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية .

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في :

١. كونها تقدم رؤى مقترحة لتفعيل دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في تحسين الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس قد تأخذ بها الجامعات والمؤسسات التربوية في خطواتهم المأمولة لتطوير عملية التقييم الذاتي. .
٢. قد تساهم هذه الدراسة في توجيه انتباه إدارة الجامعة حول أهمية التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في تطوير الجودة في الأداء الأكاديمي.
٣. من الممكن أن تساهم هذه الدراسة في بناء ثقافة التقييم الذاتي لدى مختلف العاملين في الجامعات الفلسطينية.
٤. قد يستفيد من هذه الدراسة كل من أعضاء الهيئة التدريسية في تقويم أدائهم المهني والقائمين على عملية التقييم الذاتي في الجامعات .
٥. قد تكون هذه الدراسة مرجعاً مهماً للدارسين والباحثين في مجال التقييم الذاتي، ودافعاً لمزيد من الدراسات اللاحقة التي تتناول عملية التقييم الذاتي وتطويرها للارتقاء بالعملية التعليمية ورفع مستوى أداء أعضاء الهيئة التدريسية.

حدود الدراسة :

الحد الموضوعي: تقتصر هذه الدراسة على دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في تحسين الأداء الأكاديمي لأعضاء الهيئات التدريسية بها.

الحد المكاني: تقتصر هذه الدراسة على منطقة غزة.

الحد المؤسسي: تقتصر هذه الدراسة على الجامعات الفلسطينية الآتية(الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر) بغزة للكليات التي خضعت للتقييم الذاتي وهي كلية(التربية، العلوم ، الآداب، الحقوق، التجارة).

الحد البشري: تقتصر هذه الدراسة على أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر.

الحد الزماني: العام الدراسي٢٠٠٩/٢٠١٠م.

مصطلحات الدراسة :

التقييم الذاتي :

عرف (الدكتور راشد بن محمد الحمالي) التقييم الذاتي بأنه (عملية مستمرة تعنى بجمع المعلومات وتحليلها بشكل دوري للتعرف على مواطن القوة والضعف بهدف تحسين الأداء)

(الحمالي، ٢٠٠٨: ٦).

وعرفه(أ.د عبد الباقي عبد الغني بابكر) بأنه(التقويم الذي تقوم به المؤسسة التعليمية بنفسها وفقاً لنظمها وآليات عملها وبما يتفق والمعايير العالمية المعروفة).

(بابكر،٢٠٠٤ : ١٠)

وتتبنى الباحثة تعريف كعواشي (٢٠٠٧: ٥١٣) للتقييم الذاتي والذي عرفه بأنه(فحص دقيق تقوم به المؤسسة حول عملياتها وأنشطتها الخاصة من خلال وثيقة تقييم ذاتي تشارك فيه عينة متنوعة من العاملين في المؤسسة ذوي الاهتمام ويتم بناء قاعدة معلومات تشمل أهم البيانات والمؤشرات الإحصائية الخاصة بالمؤسسة) .

البرامج الأكاديمية:

عرف الصوا وحماد (٢٠٠٤ : ١٩) البرامج الأكاديمية على أنها"مجموعة من الأنشطة والوسائل اللازمة للقيام بها بحيث تتسلسل في عدد من الأعمال المتماسكة والتي من شأن تنفيذها تحقيق أهداف محددة بدقة".

وتعرف الباحثة البرامج الأكاديمية إجرائياً على أنها" جملة الخبرات والنشاطات المخططة والمنظمة لتخصصات أكاديمية معينة التي يؤدي تعلمها إلى منح شهادة البكالوريوس لدى الطلبة ، ويعبر عن هذه الخبرات بأهداف ومحتوى وإجراءات تعليمية تعلمية وتقويم" .

التقييم الذاتي للبرامج:

تعرف الباحثة التقييم الذاتي للبرامج إجرائياً على أنه" مجموع الإجراءات والأساليب والأنشطة التي تبذلها المؤسسة التعليمية(الجامعات الفلسطينية بغزة) بهدف الكشف عن فعالية البرامج الدراسية التي تتيحها بغية اتخاذ قرارات وتوصيات تهدف إلى تطوير العملية التعليمية والتدريسية في البرامج المتاحة".

الأداء:

عرفه توفيق عبد المحسن (١٩٩٧:٥) بأنه:"المخرجات أو الأهداف التي يسعى النظام إلى تحقيقها".

وتعرف الباحثة **الأداء الأكاديمي** إجرائياً بأنه:"كافة الممارسات الأكاديمية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس في الجامعة من أجل تحقيق الأهداف المرسومة وتضم جميع الأنشطة التدريسية والبحثية والمجتمعية التي يقوم بها " .

الفصل الثاني

الإطـــــار النـــــظري للدراسة

❖ التعليم الجامعي بشكل عام والفلسطيني بشكل خاص

- لمحة تاريخية عن التعليم العالي الفلسطيني
- أهداف التعليم العالي في فلسطين
- واقع مؤسسات التعليم العالي الفلسطيني
- الجامعة كنظام
- الجامعة وأهدافها
- النظم الجامعية التقليدية والمعاصرة

❖ تقويم البرامج التعليمية

- مفهوم التقويم
- تقويم البرامج التعليمة ويشمل:

أولاً:تقويم المنهاج

ثانياً:تقويم التقنيات التربوية

ثالثاً:تقويم البيئات التربوية

رابعاً:تقويم العاملين في المجال التربوي

خامساً:تقويم الطلبة و مراقبة مستويات التحصيل

❖ التقويم الذاتي

- مفهوم التقييم الذاتي
- عمليات التقييم الذاتي مراحلها ومكوناتها
- خطوات العمل لإنجاز التقييم الذاتي
- مكونات تقرير التقييم الذاتي

التعليم الجامعي بشكل عام والفلسطيني بشكل خاص

- لمحة تاريخية عن التعليم العالي الفلسطيني
- أهداف التعليم العالي في فلسطين
- واقع مؤسسات التعليم العالي الفلسطيني
- الجامعة كنظام
- الجامعة وأهدافها
- النظم الجامعية التقليدية والمعاصرة

التعليم الجامعي بشكل عام والفلسطيني بشكل خاص

لمحة تاريخية عن التعليم العالي الفلسطيني

إن تاريخ الشعب الفلسطيني باختلاف مراحله السياسية التي مر بها يشهد بأن الشعب الفلسطيني شعب استطاع أن يتحدى الصعاب ليسمو بمسيرة التعليم، فبرغم سياسات الاحتلال الإسرائيلي التي تسعى لتجهيل الشعب الفلسطيني ووضع العراقيل في وجه المؤسسات التعليمية ولاسيما مؤسسات التعليم العالي، إلا أنه استطاع أن يبني ويرسخ قواعده من جامعات وكليات.

تعود الجذور التاريخية لنظام التعليم العالي الفلسطيني إلى سنوات الأربعينات عندما بدأ عدد كبير نسبياً من الطلبة يلتحقون بمؤسسات التعليم العالي في الخارج حيث لم يكن هناك أية مؤسسات للتعليم العالي داخل فلسطين. وقد كان التوجه الرئيسي للطلبة عندئذ هو للجامعات المصرية والأمريكية والبريطانية،وبالطبع فقد كانت تكاليف الدراسة عندئذ مرتفعة نسبياً كما أن إجراء الاتصالات اللازمة للحصول على القبول كانت صعبة وليست في متناول الجميع لذلك فقد اقتصرت الدراسة العليا إلى حد بعيد على أبناء العائلات الميسورة ذات المكانة الاجتماعية والسياسية، فقبل عام ١٩٦٧م، لم يكن هناك مؤسسات تعليم جامعي في الأراضي الفلسطينية المحتلة، وكل ما كان قائماً كان عبارة عن كليات مجتمع تدعى في ذلك الوقت بدور المعلمين،برز منها دور المعلمين التابعة لوكالة الغوث الدولية(الأنوروا)وبعض الكليات التي أنشأتها لحكومة الأردنية،إضافة إلى بعض الكليات الخاصة مثل كلية بيرزيت وكلية النجاح في نابلس والكلية العربية في القدس.(المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥ :٢٩)

وقد شهد نظام التعليم العالي بمجمله تحولات كبيرة في أعقاب حرب حزيران/ يونيو ١٩٦٧ م، فقد حدث انتشار واسع أولاً في مجال كليات المجتمع ثم استمر مع تأسيس الجامعات الفلسطينية الرئيسية بدأ من عام ١٩٧١ م، حيث كانت كل واحدة من هذه الجامعات ومنذ البداية نتاجاً لمبادرة خاصة غير ربحية وغير حكومية. لذا يعتبر التعليم العالي الفلسطيني فريداً من نوعه في هذا الخصوص سواء في منطقة الشرق الأوسط أو في معظم أنحاء العالم، حيث تكون المؤسسات الحكومية هي القاعدة ، وهكذا تعتبر البنية غير الربحية وغير الحكومية للجامعات الفلسطينية أحد سماتها المميزة(الحولي،٢٠٠٤ :٢)

ففي عام ١٩٧٢م طورت كلية بيرزيت دراستها إلى المستوى الجامعي(البكالوريوس)، وفي عام١٩٧٣م تأسست جامعة بيت لحم، وتلا ذلك تطوير كلية النجاح الوطنية بنابلس إلى جامعة عام١٩٧٧م، وفي عام١٩٧٨م تأسست الجامعة الإسلامية في غزة امتداداً لمعهد فلسطين الديني(الأزهر)، وفي عام١٩٩١م أنشئت جامعة الأزهر بغزة.(العاجز،٢٠٠٥ :١٧٣)

وأخيراً مع بداية العقد الأخير من القرن الماضي تأسست مجموعة من الجامعات وهي جامعة القدس المفتوحة ١٩٩١م، جامعة الأقصى ١٩٩١م، الجامعة العربية الأمريكية في العام١٩٩٧م ، ليصبح عدد الجامعات الفلسطينية إحدى عشرة جامعة تنتشر في الضفة الغربية وقطاع غزة.
إلا أن ما يؤخذ على مؤسسات التعليم العالي بشكل عام والتعليم الجامعي بشكل خاص هو عدم التنسيق فيما بين هذه المؤسسات عند طرحها لبرامج تعليمية، بحيث تراعي هذه البرامج عدم التكرار فيما بينها وتراعي حاجة المجتمع الفلسطيني وسوق العمل.(العطار، ٢٠٠٦ :٤٦)

وترى الباحثة أن الجامعات الفلسطينية لا تأخذ بعين الاعتبار حاجة المجتمع لتخصصات جديدة ، وما يجرى على أرض الواقع هو تكديس جيل من العاطلين عن العمل باستمرارها في تخريج أفواج من المتخصصين لا تتناسب وحاجة المجتمع الفلسطيني، ومن جهة أخرى وبالنظر إلى مستوى التعليم في الجامعات الفلسطينية بدأ يأخذ منحى جديد خاصة بعد أن قامت هذه الجامعات بتقييم بعض برامجها التعليمية، ومحاولتها الجادة في تحسين أدائها الأكاديمي والإداري بما يخدم أهدافها وبما يخدم حاجة المجتمع ، فقد استطاعت هذه الجامعات كفاءتها على المستوى المحلي والدولي.

أهداف التعليم العالي في فلسطين

إن أحد عوامل نجاح التعليم العالي في فلسطين هو توافق أهدافه ومصلحة الفرد والمجتمع.

وقد حدد قانون التعليم العالي رقم (١١) لسنة ١٩٩٨م في المادة(٤)أهداف التعليم العالي الفلسطيني بما يلي(السلطة الوطنية الفلسطينية،١٩٩٨: ٢):

١. فتح المجال أمام جميع الطلبة المؤهلين للالتحاق بالتعليم العالي،ومتابعة الكفاءات العلمية في الداخل والخارج وتنميتها.

٢.تشجيع حركة التأليف والترجمة والبحث العلمي،ودعم برامج التعليم المستمرة التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية.

٣.تمكين المجتمع الفلسطيني من التعامل مع المستجدات العلمية والتكنولوجية والمعلوماتية واستثمارها وتطويرها.

٤.الإسهام في تلبية احتياجات المجتمع الفلسطيني، من الكوادر البشرية المؤهلة في مختلف المجالات العلمية والعملية والثقافية.

٥.توثيق أطر التعاون العلمي مع الهيئات العلمية والدولية، ودعم تطوير مؤسسات التعليم العالي ومراكز البحث العلمي.

٦.العناية بدراسة الحضارة العربية والإسلامية وإكساب الطلبة مهارات التفكير الناقد وتشجيع الإبداع والابتكار العلمي، والقدرة على البحث والتقصي ومواكبة التقدم العلمي.
٧.تنمية القيم العلمية والروحية، وتنشئة أفراد منتمين لوطنهم وعروبتهم وتعزيز روح التعاون والعمل الجماعي لدى الطلبة.
٨.الإسهام في تقديم العلم وصون الحريات الأكاديمية ونزاهة البحث العلمي وبناء الدولة على أسس تضمن سيادة القانون واحترام الحقوق والحريات العامة.

ويمكننا القول بأن هذه الأهداف تلبي حاجات المجتمع الفلسطيني من نواحي متعددة، كالحاجة للتعليم والتعلم وتنمية القيم الروحية والعلمية ومجال البحث العلمي ، وخدمة المجتمع.

وتؤمن الوزارة بأن الأهداف العامة للتعليم العالي الفلسطيني يجب أن تستند إلى تكامل الأبعاد الفكرية والروحية والتطبيقية بطريقة تضمن بأن أي تعليم عالٍ فلسطيني، بغض النظر عن المؤسسة التي تقدمه ومستوى الدراسة، يستهدف تنمية الفكر والروح والمهارات التطبيقية،أي أن خريجي مؤسسات التعليم العالي الفلسطيني يصبحون مؤهلين لمتابعة وتطوير أحد هذه الأبعاد، أو ثلاثتها مجتمعة، حسب احتياجات المجتمع وقابلية الخريج. وهكذا يساهم التعليم العالي الفلسطيني مساهمة جذرية في تطوير المواد البشرية الفلسطينية تطويراً نوعياً ، بالدرجة الأولى ،وكمياً بالدرجة الثانية.وعليه فإن التعليم العالي في فلسطين لابد أن يكون انعكاسا لفلسفة المجتمع الفلسطيني ولحياته الاجتماعية وللتطورات الحادثة فيه.(المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان،٢٠٠٥ :٣١)

واقع مؤسسات التعليم العالي الفلسطيني

ما من أحد ينكر أن التعليم الجامعي الفلسطيني شهد اهتماماً ملحوظاً على مختلف المستويات وتطويرا مستمرا نحو الأفضل لمواكبة حاجات مجتمعنا وحاجات أفراده، ولذلك ينظر إليه على أساس دوره المتميز في إعداد الكوادر والطاقات البشرية والفنية والعلمية والثقافية والمهنية، وكذلك إعداد القيادات الفكرية في مجالات التعليم المختلفة العلمية والمهنية ، وقد شهد تطورا كبيرا خلال السنوات الأخيرة،فلقد سجل نموا مطردا من حيث الكم في زيادة عدد الطلبة الملتحقين في الجامعات وعدد الأساتذة وكذلك عدد الجامعات والكليات، إلا أن هذه الزيادات لم يصاحبها زيادة مشابهة في النمو النوعي،مما يؤكد عدم وجود نوع من التوازن بين الكم والكيف(دياب،٢٠٠٥ :٢٧)

وتشير الإحصاءات التربوية الصادرة عن (مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية في عددها السابع ،٢٠٠٤ : ٦١-٦٣) إلى إحصاءات خاصة بمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية حيث تتكون مؤسسات التعليم العالي من الجامعة والكليات الجامعية وكليات المجتمع وهي موضحة بالجداول التالية:

الجامعات الفلسطينية

جدول رقم (١)

الرقم	اسم الجامعة	سنة التأسيس
١	جامعة الخليل	١٩٧١
٢	جامعة بير زيت	١٩٧٢
٣	جامعة بيت لحم	١٩٧٣
٤	جامعة النجاح الوطنية	١٩٧٧
٥	الجامعة الإسلامية	١٩٧٨
٦	جامعة بولتيكنيك فلسطين	١٩٧٨
٧	جامعة القدس	١٩٨٤
٨	جامعة الأقصى	٢٠٠١
٩	جامعة الأزهر	١٩٩١
١٠	جامعة القدس المفتوحة	١٩٩١
١١	الجامعة العربية الأمريكية	١٩٩٧

الكليات الجامعية

جدول رقم (٢)

الرقم	اسم الكلية	سنة التأسيس
١	فلسطين التقنية طولكرم"خضوري"	١٩٦٠
٢	العلوم التربوية/مجتمع المرأة	١٩٩٢
٣	العلوم التربوية/مجتمع رام الله	١٩٩٢
٤	ابن سينا للتمريض	١٩٩٧
٥	الدعوة الإسلامية/قلقيلية	٢٠٠٠

كليات المجتمع

جدول رقم (٣)

الرقم	اسم الكلية	سنة التأسيس
١	كلية فلسطين التقنية– رام الله للبنات	١٩٥٢
٢	كلية العلوم التربوية / كلية مجتمع رام الله	١٩٦٠
٣	كلية فلسطين التقنية طولكرم "خضوري"	١٩٦٠
٤	كلية العلوم التربوية / كلية مجتمع المرأة	١٩٦٢
٥	كلية الخليل للتمريض	١٩٧٠
٦	كلية الروضة للعلوم المهنية	١٩٧٠
٧	كلية المهن التطبيقية/ بولتكنيك فلسطين	١٩٧٨
٨	كلية بيت لحم للكتاب المقدسي	١٩٧٩
٩	كلية مجتمع النجاح	١٩٨٠
١٠	كلية الأمة	١٩٨٣
١١	كلية المجتمع العصرية	١٩٨٣
١٢	كلية المجتمع الإبراهيمية	١٩٨٣
١٣	كلية صحة المجتمع	١٩٨٤
١٤	كلية العلوم والتكنولوجيا–خانيونس	١٩٩٠
١٥	كلية فلسطين التقنية–العروب	١٩٩٥

١٦	كلية الدراسات المتوسطة–الأزهر	١٩٩٦
١٧	كلية فلسطين التقنية –دير البلح	١٩٩٦
١٨	كلية التمريض– جمعية إنعاش المرأة	١٩٩٧
١٩	كلية التمريض – مستشفى الكاريتاس	١٩٩٧
٢٠	كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية– الجامعة الإسلامية.	١٩٩٨
٢١	كلية مجتمع العربية–رفح	١٩٩٩
٢٢	كلية الحاجة عندليب العمد للتمريض	٢٠٠٠
٢٣	كلية التمريض–مستشفى المقاصد	٢٠٠٠
٢٤	كلية مجتمع طاليتا قومي(بيت جالا)	٢٠٠٠
٢٥	كلية هشام حجاوي التكنولوجية	٢٠٠١

نقلاً عن(نشوان، ٢٠٠٤ :٦١-٦٣)

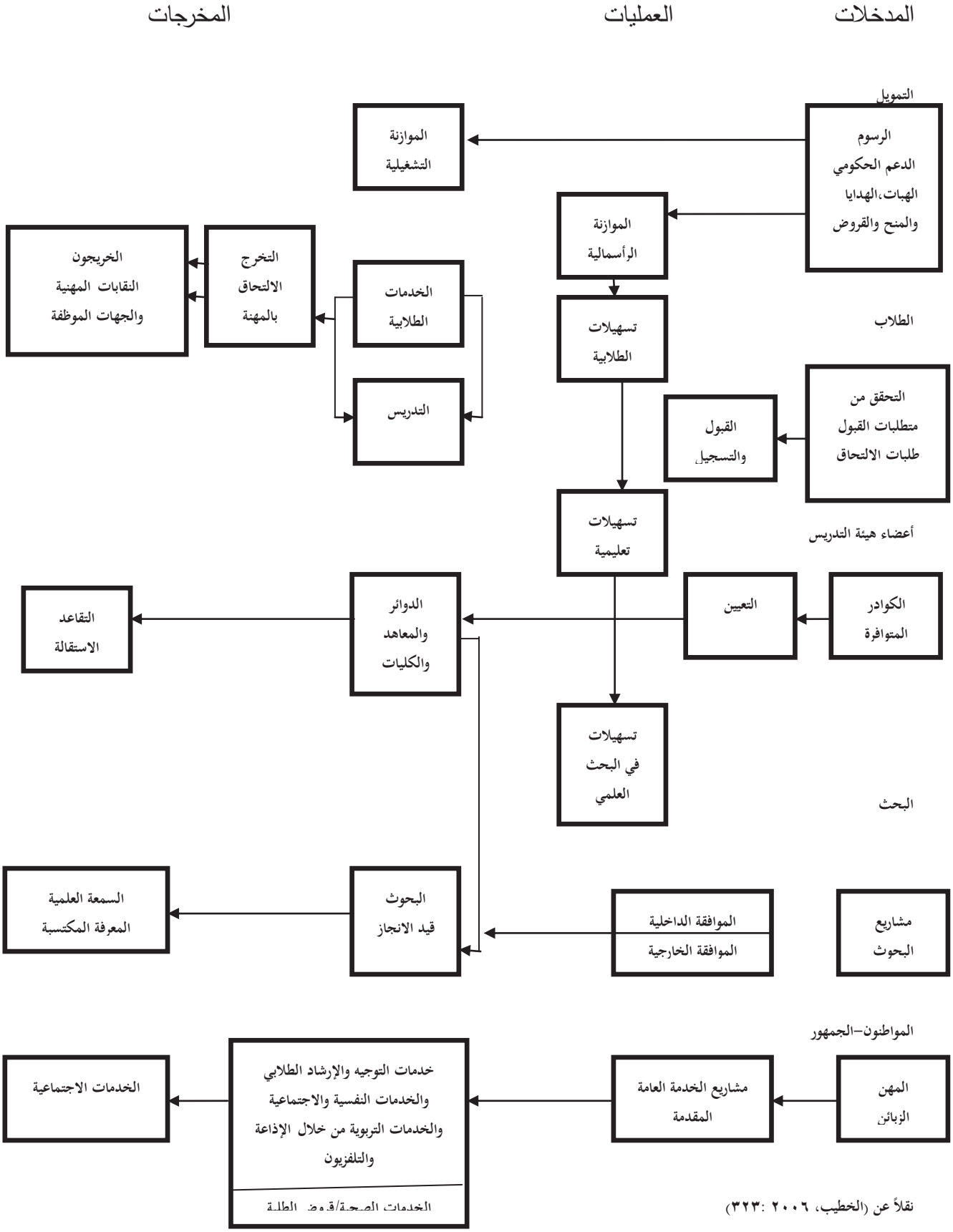
الجامعة كنظام

لقد احتل موضوع دراسة المؤسسات أو التنظيمات الإدارية وفقاً لمنحى النظم اهتماما خاصاً، خلال العقود الثلاثة الماضية، من منظور أن استخدام هذا المنحى له عدة مزايا بالمقارنة مع المنحى التقليدي لدارسة التنظيمات الإدارية.حيث أن منحى تحليل النظم يركز الاهتمام على أهداف التنظيم، كما يركز على مدخلات وعمليات التنظيم المرتبطة بتحقيق هذه الأهداف. وعندما يتم استخدام منحى تحليل النظم في دراسة التنظيمات الإدارية للجامعة، والمرتبطة بمبدأ الكلفة/الفاعلية وبنموذج التخطيط–البرمجة–الموازنة، فإن صناع القرار الإداري يكون لديهم القدرة على التحكم بشؤون التنظيم الإداري للجامعة–يضاف إلى ذلك أن التقدم الذي حدث خلال السنوات الأخيرة في مجال بناء علم الإدارة قد اعتمد بشكل أساسي على استخدام طرق وتقنيات فعالة من مثل تحليل النظم– لتحقيق فهم أفضل للعملية الإدارية.حيث أن استخدام منحى تحليل النظم قد ساعد في تحقيق فهم أفضل لكيفية عمل التنظيمات الإدارية، وماذا أنجزت هذه التنظيمات فضلاً عن تحقيق معرفة أفضل بالكيفية التي تم فيها توظيف موارد وتقنيات هذه التنظيمات . وإن دراسة الجامعة وفقاً لمنحى تحليل النظم، يترتب عليه النظر إلى الجامعة على أساس أنها تتكون من ثلاثة أجزاء رئيسية هي:المدخلات والعمليات والمخرجات، وإن المدخلات والعمليات ما هي إلا وسائط وأدوات ونشاطات لتحقيق الأهداف التي تتطلع الجامعة لبلوغها .(الخطيب، ٢٠٠٦ :٣٢٣)

وفيما يلي نموذج يوضح منحنى تحليل النظم في الجامعة ومكوناته:

شكل رقم(١)

الجامعة كنظام



نقلاً عن (الخطيب، ٢٠٠٦ :٣٢٣)

وترى الباحثة أن الشكل السابق يبين أن النظام الجامعي يتكون من ثلاثة أجزاء رئيسية هي كالتالي:

أولاً :المدخلات

وتمثل مكونات النظام في الجامعة وعلى سبيل المثال كل من :رسوم الطلبة الجامعيين وكمية الدعم المالي من الحكومة، كوادر الجامعة(طلاب، موظفون،أكاديميون ، إداريون)، المباني الجامعية

ثانياً:العمليات

وهي الإجراءات والفعاليات التي تتم داخل النظام والتي بموجبها يمكن الوصول للمخرجات، حيث تقوم كل جهة وكل مكون من مدخلات النظام بدوره الحقيقي والتي منها الخدمات الطلابية، التدريس، البحوث.

ثالثاً:المخرجات

وهي تمثل النتاجات المتوقعة من النظام وهي عبارة عن النتاجات التربوية والأكاديمية والاجتماعية والسياسية للجامعة.

الجامعة وأهدافها

الجامعة هي الحلم الذي يستطيع الفرد أن يحققه بنفسه لمستقبله، فبعد الدراسة الإلزامية يستطيع اختيار التخصص الذي يرغبه وبها يضع اللبنة الأولى على طريق مستقبله المهني.

إن الجامعة مؤسسة اجتماعية من صنع المجتمع، وهي تمثل قمة الهرم التعليمي، ليس لمجرد كونها آخر مراحل النظام التعليمي وحسب بل لأنها تتحمل مسئولية كبيرة في صياغة وتكوين الشباب الجامعي علمياً وقومياً وثقافياً وفكرياً ووجدانياً. إنها أداة المجتمع في صنع قيادته في مختلف الميادين الفنية والمهنية والاقتصادية والسياسية والإدارية والثقافية والفكرية، والتي من خلالها إما أن يتابع المجتمع مسيرة تنميته بخطى حثيثة وباندفاع وحيوية وإما أن يراوح مكانه مع التقدم بخطى بطيئة، فالجامعة المتجذرة بعمق في النسيج الوطني ولكن غير المنغلقة على ذاتها والمنفتحة على العالم الخارجي يجب أن تقوم بدور هام ورئيسي في التجديد والاتصال في المجتمعات السائرة في طريقها إلى التنمية، ويجب أن تكون أحد الباعثين الأساسيين في بناء الأمة وترسيخ ثوابتها وخصوصيتها الحضارية.(الأسعد، ٢٠٠٠ :١٣٧)

وإن أهم ما يهدف إليه التعليم الجامعي هو خدمة المجتمع والارتقاء به حضارياً، وترقية الفكر، وتقديم العلم، وتنمية القيم الإنسانية، وتزويد البلاد بالمتخصصين والفنيين والخبراء وإعداد الإنسان

المزود بأصول المعرفة، وطرق البحث المتقدمة، والقيم الرفيعة للمساهمة في بناء المجتمع المشارك وصنع مستقبل الوطن، وخدمة الإنسانية ،وتعد هذه الأهداف نقطة البداية الطبيعية التي يجب أن نحيط بها هنا وهي:

- نقل المعرفة عن طريق التدريس في مرحلتي الليسانس والبكالوريوس والدراسات العليا.
- نقد المعرفة عن طريق الدراسات التحليلية الناقدة في ضوء النظريات الحديثة، وفلسفة المجتمع.
- الإضافة إلى المعرفة عن طريق البحوث المتصلة بالعلوم الإنسانية .
- إعداد الباحثين عن طريق برامج الدراسات العليا.
- تنمية شخصية طلابها تنمية متكاملة تشمل الجوانب العقلية والاجتماعية والترويحية.

تزويد المجتمع بالمتخصصين الأكفاء اللازمين لخطط التنمية والمتمسكين بالقيم الدينية والخلقية (شحاده، ٢٠٠١ : ١٣).

النظم الجامعية التقليدية والمعاصرة

توجد عدة أشكال من نظم الدراسة الجامعية من أهمها ما يلي:

١ .نظام العام الدراسي

هو من أقدم هذه النظم ومازال شائعاً في الجامعات القديمة والحديثة على السواء والدارسة حسب هذا النظام تقوم على دراسة مقررات إجبارية موحدة لكل فرقة دراسية طوال العام ثم يمتحن الطالب في نهاية العام في هذه المقررات ، وهذا النظام سهل في تطبيقه وفي إعداد الجدول الدراسي اللازم له،كما أنه اقتصادي في إدارته ويصلح لجامعات الأعداد الكبيرة، إلا أنه غير مرن ولا يواجه الفروق بين الطلاب سواء من حيث قدراتهم أو ظروفهم. كما أنه لا يسمح بسرعة تطوير المقررات الدراسية،يضاف إلى ذلك أنه قد يسبب الملل لدى كل من الأستاذ والطالب لطول مدة الدراسة وامتدادها طوال العام دون تغيير،كما أنه يترك تقويم الطالب حتى نهاية العام ليمتحن في كل المواد التي درسها مرة واحدة.(مرسي،٢٠٠٢ :٥٩)

٢ .نظام الفصل الدراسي

يختلف نظام الفصل الدراسي عن نظام العام الدراسي في أن الدراسة تقسم إلى قسمين خلال العام كل قسم منها يمتد فصل دراسي مدته حوالي أربعة أشهر. وأهم ميزة لهذا النظام أنه يخفف من الملل الذي يتسبب عن طول الدراسة في النظام السابق إلا أنه لا يسمح بسرعة التطوير ويتجاهل الفروق الفردية للطلاب لأنه يقوم على مقررات ثابتة يفرض على كل طالب دراستها.

٣.نظام المراحل الدراسية

ويتبع هذا النظام في الجامعات المعاصرة وتقسم الدراسة الجامعية على أساسه إلى مرحلتين أو أربع.ويدرس الطالب العلوم الخاصة بكل مرحلة . ثم يتقدم للامتحان في نهاية المرحلة . ويتم تقويم الطالب على أساس دراساته وأنشطته التي قام بها في أثناء المرحلة وهو متبع إلى حد كبير في كليات الطب والهندسة ويحتاج الطلاب فيه للتوجيه السليم حتى لا يشعروا بالضياع نظراً لطول مدة الدراسة.

٤.نظام الساعات التحصيلية المكتسبة

يعتبر من النظم الجامعية المتطورة وهو معروف وشائع في الجامعات الأمريكية والعربية ، وهو يستمد التسمية من مجموع الساعات التي يكتسبها الطالب وهي بمثابة الوحدات التي تترجم إليها المقررات .

٥.التعليم بالمراسلة:لقد تعززت الحاجة إلى هذا النوع من التعليم بوجود بعض العوامل مثل الحاجة إلى التعليم والعزلة، والبعد المكاني والفقر الذي يحول دون الالتحاق بالجامعات، فالنسبة لهؤلاء الذين يعيشون في ظل هذه الظروف يعتبر التعليم بالمراسلة الطريقة الوحيدة الممكنة.

٦.**التعليم بالانتساب:**وهو نظام شائع في جامعات الأعداد الكبيرة في البلاد العربية كما أنه معروف في بعض الجامعات الأخرى منها الجامعات الأمريكية حيث يدرس الطالب على طريقة الانتساب.

٧.**جامعة الهواء:**وهي تقوم على أساس تقديم برامج تعليمية جامعية، حيث يتم التواصل بين الطلاب والمعلمين عبر محطات الإذاعة والتلفاز، ولذلك يشيع هذا النوع من التعليم في البلاد التي يتوفر لها محطات إرسال تعني بالبرامج التعليمية. (مرسي، ٢٠٠٢ : ٦١-٧٦)

٨.**جامعات التدريس عن بعد:**تمثل الجامعات المفتوحة ذلك النوع من الجامعات،إذ يعد التعليم الجامعي المفتوح من أبرز مظاهر التطور والتجديد التربوي، الذي بدأت ملامحه تظهر في العديد من دول العالم خلال العقدين الماضيين،ولقد أخذ هذا النمط من التعليم الجامعي يفرض وجوده في الأوساط التربوية ، كأحد البدائل الفعالة القادرة على توفير المزيد من الفرص التعليمية لقطاعات كبيرة لم يمكنها الحظ لسبب أو لآخر من الانتفاع من هذه الفرص خلال مؤسسات التعليم الجامعي التقليدية، ونظراً للخصوصية التي تتصف بها أنظمة الجامعات المفتوحة من حيث الاستراتيجيات التي تتبع تنظيمات إدارية وهيكلية خاصة بها تساعد في تحقيق أهداف هذا النوع من التعليم الجامعي(أبو عامر،٢٠٠٨ :٨٨)

الجامعات محل الدراسة

طبقت الدراسة في الجامعات الفلسطينية التالية (الجامعة الإسلامية ، جامعة الأزهر) وفيما يلي نبذة عنها:

أولاً:الجامعة الإسلامية

نشأت الجامعة الإسلامية بغزة عام ١٩٧٨م انبثاقاً عن معهد فلسطين الديني، الذي أنشئ عام ١٩٥٤ م، وظلت الجامعة إلى عام ١٩٩١م الجامعة الوحيدة التي تخدم قطاع غزة.

بدأت الجامعة الإسلامية بثلاث كليات هي: كلية الشريعة التي أصبحت لاحقاً كلية الشريعة والقانون، وكلية أصول الدين، وكلية اللغة العربية التي أصبحت لاحقاً كلية الآداب ، ونظرا لحاجة المجتمع الفلسطيني الماسة إلى التخصصات الأخرى فقد تم في عام ١٩٨٠م افتتاح ثلاث كليات أخرى هي: التربية ، والتجارة ،والعلوم ، ثم افتتحت كلية الهندسة عام١٩٩٢م، وكلية التمريض مطلع العام الدراسي١٩٩٢-١٩٩٣م، وكلية تكنولوجيا المعلومات في العام الدراسي٢٠٠٤-٢٠٠٥م، وكلية الطب مطلع العام الدراسي٢٠٠٦-٢٠٠٧م.

وعلى مدار تلك السنوات شهدت الجامعة تطوراً في هيئتها الأكاديمية والإدارية وأعداد طلبتها وخريجيها، إلى جانب مرافقها، ووحداتها، ومختبراتها، وخدماتها في مجال البحث العلمي والتنمية المجتمعية، علاوة على علاقاتها الوطنية والإقليمية والعالمية(دليل الجامعة الإسلامية،٢٠٠٧).

وقد تضمن الموقع الالكتروني للجامعة الإسلامية المعلومات التالية:

أهداف الجامعة الإسلامية:

١. توفير خدمة التعليم العالي لأبناء قطاع غزة خاصة والشعب الفلسطيني عامة.
٢. مواكبة التقدم العلمي في مختلف مناحي الحياة.
٣. تقوية العلاقات العلمية والثقافية مع الجامعات.
٤. خدمة المجتمع الفلسطيني.

الجامعة الإسلامية بغزة مؤسسة أكاديمية مستقلة من مؤسسات التعليم العالي، تعمل بإشراف وزارة التربية والتعليم العالي، وهي عضو في: اتحاد الجامعات العربية، ورابطة الجامعات الإسلامية، ورابطة جامعات البحر الأبيض المتوسط، والاتحاد الدولي للجامعات، وتربطها علاقات تعاون بالكثير من الجامعات العربية والأجنبية.

توفر الجامعة لطلبتها جواً أكاديمياً ملتزماً بالقيم الإسلامية ومراعياً لظروف الشعب الفلسطيني وتقاليده، وتضع كل الإمكانيات المتاحة لخدمة العملية التعليمية، وتهتم بالجانب

التطبيقي اهتمامها بالجانب النظري، كما وتهتم بتوظيف وسائل التكنولوجيا المتوفرة في خدمة العملية التعليمية.

المجالس والهيئات التأسيسية

للجامعة عدد من المجالس والهيئات التأسيسية والإدارية التي تدعم مسيرتها وتديرها وترعى شئونها وأهمها:

- هيئة المشرفين.
- مجلس الأمناء.
- مجلس الجامعة.

رسالة الجامعة الإسلامية

الجامعة الإسلامية مؤسسة أكاديمية تسعى للنهوض بالمستوى العلمي والثقافي والحضاري، وتعمل على مواكبة الاتجاهات الحديثة في التعليم العالي، إلى جانب التطور التكنولوجي، وتشجع البحث العلمي وتساهم في خدمة المجتمع وبنائه في إطار من القيم والتعاليم الإسلامية

البرامج والمناهج الدراسية:

تواكب الجامعة الحضارة العالمية والعطاء الإنساني والإنجازات العلمية والتكنولوجية، ومن أجل ذلك تسعى بشكل دائم لتحديث مناهجها لمواكبة التطور العلمي الذي تشهده حقول المعرفة في كل مكان من العالم، وللجامعة الإسلامية ثقافة تدعو إلى الإبداع والتطوير والتنمية، الأخذ بسبل التقدم العالمية.

لغة التعليم:

تعنى الجامعة الإسلامية باللغة العربية الفصحى، وتوظيف استخدامها في الميادين العلمية، وتستخدم اللغة الإنجليزية في تدريس بعض التخصصات.

التبادل الأكاديمي:

تهتم الجامعة بالتعاون وتبادل الخبرات والأساتذة المتخصصين مع الجامعات الفلسطينية والعربية والإسلامية والعالمية في مختلف مجالات العلوم والتكنولوجيا، وللجامعة علاقات وطيدة تربطها بالكثير من الجامعات، وتنظم علاقتها اتفاقيات تعاون وتوأمة مع عدد من الجامعات.

النظام الأكاديمي:

تعتمد الدراسة في الجامعة على نظام الساعات المعتمدة الذي تُقسم السنة الدراسية بموجبه إلى فصلين دراسيين مدة كل منهما (١٦) أسبوعاً دراسياً، بالإضافة إلى الفصل الصيفي، ويستطيع الطالب أن يُسجل كحد أقصى(٢٠) ساعة في الفصل الواحد، و(١٢) ساعة كحد أدني.

تشمل المساقات الدراسية متطلبات الجامعة ومتطلبات الكلية ومتطلبات التخصص، ويُعفى الطلبة

النصارى من دراسة مساقات القرآن الكريم ضمن متطلبات الجامعة .

يتخرج الطالب من الجامعة بعد أن ينهي بنجاح عدد الساعات المطلوبة في خطته وهي حوالي (١٤٠) ساعة معتمدة لدرجة البكالوريوس في جميع الكليات، عدا الهندسة، (١٧٥) ساعة معتمدة تقريبا.

الكليات والتخصصات: (لدرجة البكالوريوس)

الهندسة: (مدنية _ معمارية _ كهربائية _ حاسوب _ صناعية)

تكنولوجيا المعلومات: (برمجة حاسوب _ صيانة حاسوب _ كمبيوتر تعليمي)

العلوم: (رياضيات_ أحياء _كيمياء _كيمياء حيوية_جيولوجيا _تحاليل طبية _فيزياء _البيئة وعلوم الأرض–تكنولوجيا حيوية)

التجارة: (المحاسبة _الاقتصاد والعلوم السياسية _إدارة الأعمال _العلوم المالية والمصرفية)

التربية:(علوم _كمبيوتر تعليمي _دراسات إسلامية _علم نفس _اللغة العربية _علوم اجتماعية _تربية ابتدائية معلم صف _رياضيات_الإرشاد التربوي والتوجيه النفسي _علوم تطبيقية وتكنولوجيا التعليم)

الآداب: (لغة عربية _لغة إنجليزية _خدمة اجتماعية _جغرافيا _تاريخ وآثار_ علاقات عامة وإعلان _صحافة)

الشريعة

أصول الدين

التمريض

الطب

الدراسات العليا:

تمنح الجامعة درجة الماجستير في التخصصات التالية:

الهندسة المدنية _ إدارة الأعمال _ الفيزياء _ الرياضيات _علوم حياتية– علم النفس _ الصحة النفسية والمجتمعية _ المناهج وطريق التدريس _ أصول التربية _ التاريخ _ اللغة العربية _ القرآن الكريم وعلومه _ الحديث الشريف _ العقيدة _ أصول الفقه _ الفقه المقارن _ القضاء الشرعي.

كما تمنح الجامعة درجة الدبلوم العام في التربية، ودرجة الدبلوم العالي في: الإدارة التربوية _ الدراسات الإسلامية _ الصحة النفسية والمجتمعية _ الإرشاد النفسي والتربوي.

المرافق الجامعية:

تضم الجامعة عدداً كبيراً من المختبرات العلمية تتوفر فيها أفضل الأجهزة العلمية اللازمة للدراسة العملية وإجراء التجارب إلى جانب الدراسة النظرية ، وتحرص الجامعة على

تحديث مختبراتها بشكل مستمر ، وتعنى باستخدام وسائل التكنولوجيا في العملية التعليمية ، وتهتم اهتماماً خاصاً بتوسيع استخدام الحاسوب وتوفر الجامعة عدداً كبيراً من مختبرات الحاسوب لخدمة العملية التعليمية والبحث العلمي ، كما تقدم الجامعة لطلبتها خدمة الإنترنت لتمكينهم من الاتصال بالمكتبات ومراكز الأبحاث والحصول على المعلومات من مختلف المصادر ، كما تقدم المكتبة خدماتها للطلبة والباحثين حيث يتوفر بالجامعة عدد كبير من المراجع والدوريات والكتب في مختلف المجالات.

(الموقع الالكتروني للجامعة الإسلامية ،٢٠١٠)

ثانياً:جامعة الأزهر

أُنشئت جامعة الأزهر بغزة في العام ١٩٩١ بقرار من منظمة التحرير الفلسطينية، وقد بدأت جامعة الأزهر بكليتين فقط هما: كلية الشريعة والقانون (الحقوق الآن)، وكلية التربية وفي العام ١٩٩٢ تم إنشاء أربع كليات أخرى هي: الصيدلة–الزراعة–العلوم–والآداب الإنسانية، ثم أضيفت لها في العام١٩٩٣ كلية سابعة وهي كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية،أما في العام ١٩٩٧ فقد تم إنشاء كلية العلوم الطبية التطبيقية تلبية لاحتياجات المجتمع الفلسطيني القادر على الخوض في مجال التخصصات الدقيقة.وفي العام ١٩٩٩ تمت الموافقة على إنشاء كلية طب فلسطين فرع جامعة الأزهر، حيث باشر طلبة كلية الطب دراستهم الأكاديمية. وفي العام ٢٠٠١ ونتيجة للتطور الهائل في علوم الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات كان لجامعة الأزهر القرار الحكيم في إنشاء الكلية العاشرة بالجامعة وهي كلية الهندسة وتكنولوجيا المعلومات وذلك لمواكبة التقدم العلمي والتطور السريع في مجال التخصصات العلمية الحديثة. (دليل جامعة الأزهر،٢٠٠٤)

وتحرص جامعة الأزهر بغزة على استقطاب الكفاءات العلمية القادرة على الإسهام في بناء العقلية العلمية من خلال المنهاج العلمي التحليلي والنقدي وتعمل الجامعة بالقيام بحركة عمرانية واسعة وسريعة لتأمين حاجتها من المباني المؤقتة التي تؤمنها مرحلياً من تحقيق أهدافها وأداء رسالتها لأبناء شعبنا كما أن للجامعة دوراً في تعميق الانتماء وحب الوطن، وترسيخ مفاهيم العمل البناء للعقيدة والأرض والأمة.(العاجز،١٩٩٥ :١٨١)

حيث انطلقت جامعة الأزهر في ظروف صعبة وأخذت بشكل مطرد نحو إقامة المباني المستقلة والمختبرات العلمية الحديثة ومكتبتها الجديدة التي تسعى الجامعة جاهدة لتزويدها بذخائر الكتب والمراجع والدوريات العلمية والأدبية فتكون للباحثين مرتعاً خصباً ينهلون منه العلم والمعرفة.

أما في مجالات الدراسات العليا فقد قامت الجامعة بإنشاء برامج الماجستير في تخصصات اللغة العربية والتربية والحقوق والكيمياء والزراعة.وحرصاً من الجامعة على الإسهام في بناء الدولة خاضت مجال الدراسات التأهيلية للمواطن الفلسطيني والتطويرية لموظفي المؤسسات المختلفة فأنشأت دائرة التعليم المستمر لهذا الغرض. وفي هذا الإطار تم تطوير برنامج الدبلوم المتوسط إلى كلية الدراسات المتوسطة التي تمنح درجة الدبلوم المتوسط في مجالات دراسية مختلفة تلبي حاجة الوطن في إيجاد الإنسان الفلسطيني القادرة على الإسهام في بناء مجتمعه وتطويره على أسس علمية منهجية كما قامت الجامعة بإنشاء عدة مختبرات للإفادة منها مثل:

- مختبر المياه والتربة الذي يجرى كافة التحاليل المائية لأغراض البحث وللمؤسسات والسكان.
- مختبر تحليل الأغذية الذي يقوم بتحليل الأغذية وبيان مدى صلاحيتها للاستعمال الإنساني وذلك حفاظاً على الإنسان الفلسطيني.
- مختبر البحوث والتحاليل الدوائية، الذي يقدم خدماته للقطاع العام والخاص حيث يقوم بتحليل الأدوية ومنحها شهادة الجودة.

أما في مجال الاتصال بالعالم الخارجي من خلال شبكة الإنترنت فقد عملت الجامعة لتوصيل بياناتها ومعلوماتها إلى الخارج وكذلك ما يفيد الطلبة من معلومات سواء كانت في حقل الاستعلام عن الدرجات أو أمور أخرى، حيث قامت الجامعة بتوفير الإمكانيات في هذا المجال. أما الطالب المسجل في الجامعة يمكنه عن طريق رقمه الجامعي وكلمة مرور خاصة به والتي يحصل عليها من الجامعة من الدخول على الركن الخاص بالطالب في موقع الجامعة الإلكتروني وذلك لمعرفة:

- سجل العلامات و المعدل الفصلي والتراكمي.
- الخطة الدراسية.
- الحالة المالية.
- الاتصال بمكتبة الجامعة والاستعارة منها إلكترونياً.
- التقويم الجامعي وأهم المعلومات التي تخص الطالب

(الموقع الالكتروني لجامعة الأزهر،٢٠١٠)

تقويم البرامج التعليمية

- مفهوم التقويم
- تقويم البرامج التعليمة ويشمل:

أولاً:تقويم المنهاج

ثانياً:تقويم التقنيات التربوية

ثالثاً:تقويم البيئات التربوية

رابعاً:تقويم العاملين في المجال التربوي

خامساً:تقويم الطلبة و مراقبة مستويات التحصيل

التقويم

يبدأ الحديث عادة عن التقويم بالحديث حول المعنى اللغوي للمفهوم والذي يدور حول معاني التصويب والتصحيح أو التعديل إلى مسار أصح، كما جاء التقويم بمعنى التثمين أو بيان قيمة الشيء (الصمادي والدرابيع،٢٠٠٤ :٢٩)

أما من الناحية الاصطلاحية فقد وردت عدة تعريفات لمفهوم التقويم منها:

*"عملية إعداد أو تخطيط على معلومات تفيد في تشكيل أحكام تستخدم في اتخاذ قرار أفضل من بين بدائل متعددة من القرارات" (ملحم،٢٠٠٥ :٣٧)

*"عملية فحص مع وجود أهداف في عقولنا وغالباً ما يعتمد هذا الفحص على معلومات ويمثل حكم على جودة الأداء"(الصراف،٢٠٠١ :٢٠)

*ويعرف التقويم تربوياً بأنه:"عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف التربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية واثرائها.(الصمادي والدرابيع،٢٠٠٤ :٣٠)

ومن التعريفات السابقة نجد أنها تجمع على أن التقويم وباختصار يتضمن إصدار حكم مبني على عملية جمع معلومات.

التقييم

على الرغم من أن مفهوم "التقييم" يستخدم في كثير من الأحيان مرادفاً لمفهوم " التقويم"إلا أنه أكثر محدودية في معناه، فهذا المفهوم يعني" معاونة الُمحكِّم "لذلك يبدو من المناسب أن يقتصر استخدامه على عملية جمع البيانات وتنظيمها بطريقة تسمح بتفسيرها بحيث يمكن أن تستند إليها عملية إصدار الأحكام. ويعتمد التقييم على قياس متغيرات مهمة متعددة بأساليب قياس متنوعة، مثل: الاستبانات وقوائم الملاحظة والمقابلات وغيرها ومن مصادر مختلفة مثل: المعلمين والمشرفين التربويين والإداريين وغيرهم لذلك نلاحظ أن هذا المفهوم يستخدم بكثرة في البرامج القومية لتقييم التقدم التربوي وبرامج التقييم الدولي وذلك بغرض جمع معلومات عن التحصيل الأكاديمي للطلبة على المستويين القومي والدولي يستند إليها في الحكم على فاعلية النظم والبرامج التعليمية(علام،٢٠٠٣ :١٣)

والفرق بين تقييم الفرد وتقييم النظام هو أن تقييم الفرد أو المتعلم يقوم عادة على التشخيص أو المقارنة بين أداءات الطلاب بينما تقييم النظام يهدف إلى تبيان الحالة العامة للنظام التعليمي في المجالات التي استخدم فيها التقييم.(الصراف،٢٠٠١ :١٧)

ولو نظرنا إلى واقع النشاط داخل الجامعة اليوم نلاحظ أن التقويم عنصر بارز من خلال ما هو تالٍ:

- يتعرض الطالب إلى أنواع متعددة من التقويم أثناء الفصل الدراسي الواحد وفي نهايته.
- المعلم يعد الاختبارات بأنواعها ومستوياتها بالإضافة إلى أنشطة التقويم المختلفة من :كتابة تقارير، وإعداد أوراق عمل، وأبحاث وغيرها.
- وحدة الجودة تعد أوراق تقييم الأستاذ الجامعي، و أوراق تقويم البرامج الأكاديمية المختلفة ثم تقوم بتطبيقها.
- الإدارة تعد نماذج تقييم الطواقم الإدارية ثم توزيعها على كافة المسئولين المباشرين،لأجل الحكم على أداء موظفيها .

هذه الحركة التي تعزز تكريس النظرة الإيجابية لمفهوم التقويم من الضروري أن تنمو وتصقل لكي نصل إلى مستوى التقويم المنتج ولا نقف عند مستويات التشخيص والحكم دون أن يتحقق الهدف الاستراتيجي(تحسين العمل وتجويده)(عسقول، ٢٠٠٥: ١٠)

تقويم البرامج التعليمية والتدريبية

إن الكلية تمثل مركز التطوير والتحسين، وأي محاولة لرفع مستوى كفاءتها ينبغي أن يبدأ منها وينتهي إليها. وأول خطوة في هذا السبيل تتمثل في وجود نظرة مشتركة بضرورة التطوير بين العاملين والتزامهم جميعاً بالعمل على تحقيق هذا الهدف. وهذه أول خطوة هامة يعقبها خطوة أخرى هامة تتمثل في التوصل إلى الوسائل والأساليب التي يمكن عن طريقها تحقيق الهدف وهو التطوير .وهذا يتطلب عمل مراجعة شاملة للممارسات الراهنة في المؤسسة التعليمية وتحديد ما ينبغي أن نبقي عليه وما ينبغي أن نتخلص منه من هذه الممارسات. يضاف إلى ذلك تحديد الممارسات البديلة الأفضل التي يمكن إدخالها، وهذه العملية تمثل لب التقويم الذاتي للمؤسسة التعليمية(مرسي، ٢٠٠٢ :١٨١)

ويتزايد الاهتمام في المجال التربوي بإعداد برامج تعليمية تجديدية تسهم في إحداث تغييرات مقصودة لتجويد مخرجات التعليم، وزيادة فاعليته ومردوده، والتغلب على المشكلات التربوية المتعددة التي تعوق عمليات التطور، لذلك يتم تنفيذ برامج متعددة **فالبرنامج التعليمي أو التدريبي هو**"مجموعة من الأنشطة أو العمليات المقصودة التي يمكن تحديدها وتكرارها، ويفترض أنها تؤثر تأثيراً مرغوباً في مجموعة أو مجموعات معينة من الأفراد ، ويمتد تأثيرها إلى المؤسسة أو النظام بعامة"(علام،٢٠٠٣ :٣٩)

وعرفه(الصوا وحماد) بأنه"مجموعة من الأنشطة والوسائل اللازمة للقيام بها بحيث تتسلل في عدد من
الأعمال المتماسكة والتي من شأن تنفيذها تحقيق أهداف محددة بدقة" (الصوا وحماد،٢٠٠٤ : ١٩).

ويرى غراب وطموس(٢٠٠٥ : ٦٧)أن البرامج الدراسية تشمل:

- مدى ملائمة البرامج الدراسية لاحتياجات المجتمع وسوق العمل ومتطلبات تنمية المعرفة.
- مدى ارتباط المقررات والمناهج برسالة الجامعة وفلسفتها.
- مدى مواكبة المناهج الدراسية لتطورات العصر وكل ما هو جديد.
- مدى توافر نظم محددة ومعلنة وعادلة لتقييم أداء الطلبة.
- مدى ملائمة البرامج الدراسية لمتطلبات إعداد خريج لديه القدرة على التحليل والتفكير المنطقي والإبداع والعمل ضمن الفريق وتحمل المسئولية والتعامل مع الوسائل التكنولوجية الحديثة.

ولقد حدد الصوا وحماد(٢٠٠٤: ٢٠) خصائص مشتركة نجدها في جميع البرامج بحيث تشكل صفة لازمة لكي تكون الاستفادة منها ممكنة وأبرز هذه الخصائص هي:

- أن يبين النشاطات التي يتضمنها وفق تسلسلها الزمني وحجمها الإنتاجي.
- أن تكون الوسائل اللازمة لتحقيقه متناسقة ومحددة بدقة بطريقة يمكن الركون إليها في مناقشة الموازنة.
- أن يتضمن وحدات قياس للخدمات أو المنجزات التي سيقوم بتحقيقها وذلك لاعتمادها في تتبع الأداء ومراقبته.
- أن يرتبط بإدارة معينة تكون مسئولة عن تنفيذه.
- أن يكون قابلاً للتعديل والتطوير سنويا إذا كان موضوعاً لأكثر من سنة.

كما حدد الصوا وحماد(٢٠٠٤) أهم المجالات التي تشتمل عليها تقويم البرامج التعليمية وهي على النحو التالي :

يشتمل تقويم البرامج التعليمية على تقويم كل من:

- المناهج
- التقنيات التربوية
- البيئات التربوية
- العاملين في المجال التربوي
- الطلبة ومراقبة مستويات التحصيل

وستتناول الباحثة الأبعاد الخمسة بشيء من التفصيل:

أولاُ: تقويم المنهاج

قال تعالى : ﴿لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجاً﴾ (المائدة،٤٨). وفي قول لابن عباس رضي الله عنهما :لم يمت رسول الله ﷺ حتى تركهم على طريق ناهجة .

إن كلمة منهاج الواردة في الآية الكريمة، وكلمة ناهجة في قول ابن عباس رضي الله عنهما تعني الطريق الواضح، والكلمة الإنجليزية الدالة على المنهاج هي curriculum وهي كلمة مشتقة من جذر لاتيني ومعناها مضمار سباق الخيل . وهناك كلمة أخرى تعمل أحياناً مرادفة لكلمة منهاج وهي كلمة "المقرر"ويقصد بها المعرفة التي يطلب من الطلبة تعلمها في كل موضوع خلال سنة دراسية،أي أن المقرر تعني المعرفة كماً أما كلمة المنهاج فمفهومها واسع يكاد يشتمل على كل ما تحتويه التربية بعكس المقرر المشتمل على عنصر واحد وهو كمية المعرفة أو المحتوى.(مرعي والحيلة،٢٠٠٧ :٢١)

وبذلك يعني المنهاج في مفهومه التقليدي"عبارة عن مجموع المعلومات والحقائق والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية(مقررات دراسية)

ويؤخذ على هذا المفهوم :

١. تركيز المادة الدراسية على الناحية العقلية وأغفلت نواحي النمو الأخرى(جسمية، اجتماعية ، انفعالية...الخ)وهذا يتعارض مع شخصية التلميذ ونموه المتكامل.
٢. اختيار المادة والمحتوى الدراسي من قبل اختصاصيين دون أن يكون هناك اعتبار لوجهة نظر القائمين على تعليم هذه المواد ، أو احتياجات الذين يدرسونها.

٣. دور المتعلم فهو متلقي للمعلومات من مدرسيه فالاتصال من طرف واحد. (شاهين، ٢٠٠٦ :١٧)

٤. التعامل مع المقررات الدراسية على أساس أنها مواد منفصلة بمعنى أن المعلم لم يكن يبذل أي جهد يذكر في ربط تلك المواد بعضها ببعض، مما حال دون تكاملها وأدى إلى تجاهل أهميتها في تكوين شخصيات الطلبة، وتحريك الطاقات الخلاقة لديهم.

٥. الطلب من جميع الطلبة الوصول إلى مستوى تحصيلي واحد على أنهم متساوون في القدرات والاستعدادات، مما أدى إلى فشل الكثيرين منهم لعدم تمشي التعليم مع قدراتهم واستعداداتهم.

٦. عدم تشجيع الطلبة على البحث والإطلاع، وعلى تقديم اقتراحات خاصة بما يدرسونه، وعدم الاهتمام بإتاحة الفرص المتنوعة أمامهم للقيام بأوجه نشاط مختلفة تساعد على نموهم النمو المتكامل المنشود. (مرعي والحيلة،٢٠٠٧ :٢٦)

عوامل تطور مفهوم المنهج

- تقدم الفكر السيكولوجي حيث نظر إلى الشخصية الإنسانية باعتبارها وحدة ديناميكية لها جوانب معرفية ووجدانية ومهارية. وأن التعلم يحتاج إلى نضج وتدريب واستعداد جسمي وعقلي وانفعالي وإلى دوافع وممارسة.
- تقدم الفكر التربوي حيث أصبحت الوظيفة الأساسية للتربية هي تعديل السلوك بحسب مطالب نمو المتعلم وحاجات المجتمع وفلسفة الدولة، بحيث يتم إعادة بناء خبرات الفرد وتعديلها وإثرائها لتحقيق النمو السليم، وإبراز القيم التربوية للعمل.
- ظهور المنهج العلمي واستخدام المدارس بجانب التعليم النظري وسائط تكنولوجية مثل البوصلة والميكروسكوب وغيرها.وهذا المنهج يجعل المتعلم نشطاً ومشاركاً وإيجابياً من خلال تنفيذ لخطوات المنهج العلمي في التفكير. (يونس، وآخرون، ٢٠٠٤ :١٦)

المفهوم الحديث للمنهج:

أعطي المنهج عدة تعريفات منها:

- المنهج التربوي هو جميع الخبرات المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة التلاميذ على تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم.
- هو كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها أو يقوم بها التلميذ تحت إشراف المدرسة وتوجيهها ، سواء أكان ذلك في داخل الفصل أو خارجه.
- هو مجموعة الخبرات المربية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ تحت إشرافها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وعلى التعديل في سلوكهم.
- هو جميع النشاطات التي يقوم بها التلاميذ أو جميع الخبرات التي يمرون فيها تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها سواء أكان ذلك داخل أبنية المدرسة أو خارجها.

(شاهين،٢٠٠٦ :٢١)

وبذلك يكون مفهوم المنهج الحديث:

كل الخبرات والأنشطة أو الممارسات المخططة والهادفة التي توفرها المؤسسة التربوية لمساعدة الطلبة على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة.

تقويم المنهج

لا يقتصر التقويم على جانب بعينه من جوانب العملية التربوية ، لذلك فإنه يتسع ليشمل جميع العوامل التي تؤثر في العملية التعليمية والتعليمية بما في ذلك المتعلمين والمدرسين والمدراء والموجهين والتربويين والمشرفين الفنيين وأولياء الأمور والمؤسسات الاجتماعية وما يتعلق بالمنهج الدراسي من قريب أو بعيد جميعها تخضع لعملية التقويم، ولما كان التقويم عملية مستمرة فإنه يكون ملازماً للمنهج الدراسي ولا ينفصل عنه، الأمر الذي يحذو إلى تعريف **مفهوم تقويم المنهج** الذي هو "عبارة عن عملية دراسة وتشخيص مستمر تستهدف التعرف على نواحي القوة والضعف، بقصد تحسين المنهج وتطويره في ضوء أهداف تربوية مقبولة ومتعارف عليها مسبقا"(عفانة،١٩٩٦ :٣٦٠)

يعتبر تقويم المنهج من أسس التطوير في الوقت الذي يمثل مرحلة هامة من مراحل تطوير المنهج. مما يستدعي ضرورة اختيار معايير مناسبة لهذا التقويم.

ويتفق المربون على أن معايير تقويم المنهج تتمثل فيما يلي:

- ملائمة المنهج لحاجات المجتمع.
- ملائمته للحاجات السيكولوجية للمتعلمين.
- ملائمته للتطورات الحاصلة في المعارف والحقائق الإنسانية.
- مدى إسهامه في تحقيق أهداف التربية.

وكل معيار من هذه المعايير يمكن تفصيله إلى معايير أكثر دقة وتحديدا.(أبو حويح،٢٠٠٠ :٢٠٨)

فوائد تقويم المنهج:

يمكن إيجاز فوائد تقييم المنهاج فيما يلي:

- تزويد المعنيين بالمنهج والتربية بمعلومات واقعية مفيدة لاتخاذ قرارات خاصة بصناعة أفضل له، أو بالاحتفاظ به والاستمرار في تطبيقه أو بنشره وتعميم تنفيذه أو بإلغائه نهائياً.
- الاستجابة لحاجة الجهات الرسمية في معرفة كفاية المردود التربوي للمنهج بالمقارنة بالتكاليف المالية التي أنفقت عليه.
- حل الخلافات والنزاعات في الرأي بين المربين والمهتمين حول أفضل العوامل/العمليات أو أكثرها فعالية في إحداث تعلم الطلبة.
- تزويد الجهات المعنية للمؤسسة التربوية والمحلية بتغذية راجعة حول ما تقوم به المؤسسة ومجتمعها من رسالة وخدمات تربوية.
- تمكين الجهات المعنية من اتخاذ القرارات الإدارية البناءة للتربية المنهجية.(حمدان،١٩٨٦ :٣٩)
- تشخيص الأخطاء وعلاجها وتحديد مواطن القوة لتعزيزها ومواطن الضعف لإيجاد العلاج المناسب لها من أجل تحسين المنهج وتطويره (عفانة،١٩٩٦ :٣٦٠)

و ترى الدكتورة فاطمة الزهراء عثمان أن هناك صعوبات تواجه تأليف وإنتاج الكتاب الجامعي وهي:

- إنتاج الكتاب الجامعي سواء للمواد النظرية أو العملية يتم بصورة سريعة وخلال فترات زمنية قصيرة، مما يؤثر على المتطلبات الأساسية التي ينبغي توافرها في هذا الكتاب.
- المدرسون الجدد غير مؤهلين لتأليف كتاب وفي وقت قصير.

- نقص خبرات إنتاج الكتاب وعدم توافر المؤلفين والفنانين ورسامي الأشكال التوضيحية الذين يتوافر لديهم الخبرة الكافية والذين حصلوا على تدريب مناسب في هذه المجالات.
- التصميم الكتاب الجامعي لم يتم لتحقيق التعلم الذاتي كما أنه غير ملائم وخصوصاً لعدم تواجد عضو هيئة التدريس معظم الوقت مع الطلبة أثناء قيامهم بأنشطة التعلم المطلوبة منهم مع كثرة عدد الطلبة. (عثمان،٢٠٠٣ :١٥)

ومع أن المناهج الجامعية تكون في العديد من الأوجه مقاومة للتغير، ولا تستجيب للتغييرات التي تحصل في العالم أو المحيط الكائن خارج الوسط الجامعي ، فإن الحاجة للقيام ببداية جديدة، أو القيام بتغييرات جذرية في المنهج تبرز بين الوقت والآخر في كل من الجامعات بسبب:

- أن الحكومة قد تطلب من الجامعات زيادة أعدادها من الطلبة استجابة للزيادة السكانية وبقية التطورات الأخرى في البلاد.
- قد تتطلب الحاجة إنشاء تخصصات جديدة.
- قد يحدث تقليص للميزانية المخصصة.

(ماتيرووآخرون،٢٠٠٢: ٣١٧)

ويستفاد من نتائج تقويم المنهج في تطويره وفي تحسين عملية التعلم باعتبار أن المنهج هو بالأساس خطة لمساعدة الطلاب على التعلم ويحتوي تقويم المنهج على مجموعة من الجوانب منها أهدافه من حيث ارتباطها بفلسفة المجمع والأهداف العامة للتربية ومدى توازنها ووضوحها وشموليتها ومناسبتها للطلاب ومراعاتها لكافة التغيرات التي تطرأ على طبيعة المعرفة وحياة المجتمع.(أبو حويح وآخرون ،٢٠٠٢ :٣٠)

إن تقويم المناهج يشير إلى تقويم نواتج المنهج المتمثلة في المقررات والكتب وبيانات تتعلق بالنواتج يتم جمعها ميدانيا أثناء التجريب بالإضافة إلى أنه يشير إلى تقويم برنامج المنهج الذي هو مجموعة متشابكة من التفاعلات بين منهج معين أو برنامج تعليمي معين وبين المواقف التي يستخدم فيها.

ثانياً: تقويم التقنيات التربوية

عرفت **التقنيات التربوية** بأنها"طريقة منهجية في التفكير، والممارسة ،تعد العملية التربوية نظاماً متكاملاً،وتحاول من خلاله تحديد المشكلات التي تتصل بجميع مناحي التعلم الإنساني، وتحليلها، ثم إيجاد الحلول المناسبة لها لتحقيق أهداف تربوية محددة والعمل على التخطيط لهذه الحلول، وتنفيذها وتقويم نتائجها، وإدارة جميع العمليات المتصلة بذلك"(الحيلة، ٢٠٠٤ :٥٧)

ويعرفها (الفرا ،١٩٩٩ :١٢٦) بأنها"تنظيم متكامل يضم الإنسان والآلة والأفكار والآراء وأساليب العمل والإدارة بحيث تعمل وفق نظام متكامل يعمل بأسلوب حل المشكلات ويعتمد على نتائج البحوث السابقة، أي أنها وباختصار شديد استخدام الأسلوب العلمي المنظم في التفكير والتخطيط والعمل والتقويم والتطوير"

وعليه فإن التربية مفهوم مركب يشترك فيه العنصر البشري بأفكاره وأساليبه مع الأجهزة والأدوات والمواد بإمكانياتها للعمل على تحليل القضايا والمشكلات المتصلة بجميع جوانب النمو الإنساني واقتراح الحلول المناسبة لها. والعمل على تنفيذ تلك الحلول وتقويم نتائجها وإدارة جميع العمليات المتعلقة بها.

وعلى هذا الأساس فتقنيات التعليم تعد جزءا من تكنولوجيا التربية وبعداً واحداً من أبعادها وعلى هذا فإن الاختلاف بين المفهومين هو في درجة العمومية والخصوصية فتكنولوجيا التربية أعم وأشمل من تقنيات التعليم.(شمى وإسماعيل،٢٠٠٨ :١٧)

وتعرف **التقنيات التعليمية** بأنها " عملية منهجية منظمة في تصميم علمية التعليم والتعلم وتنفيذها وتقويمها في ضوء أهداف محددة تقوم أساساً على نتائج البحوث في مجالات المعرفة المختلفة، وتستخدم جميع المواد المتاحة البشرية وغير البشرية للوصول إلى تعليم أكثر فاعلية وكفاءة"(الحيلة،٢٠٠٤ :٥٧)

ويمكننا القول بأن التقنيات التعليمية ما هي إلا أدوات تساعد على تحصيل معلومات ومهارات لتحقيق الأهداف التعليمية وتشمل كل إجراء يساعد المعلم في نقل الحقائق وتحقيق الأهداف.

مراحل تطور مفهوم تقنيات التعليم:

يمكن إيجاز مراحل تطور مفهوم تقنيات التعليم على النحو التالي:

أولا: حركة التعليم البصري

كان ينظر لها على أنها أية أداة أو صورة أو نموذج أو غيرها تقدم للمتعلم خبرة مرئية محسوسة بهدف تحقيق الأهداف التعليمية.

ثانياً:حركة التعليم السمعي البصري

اعتبرت تقنيات التعليم مجموعة من الأدوات والأجهزة التي تستخدم لنقل المعرفة والخبرات والأفكار من خلال حاستي السمع والإبصار.

ثالثاً:مفهوم الاتصال

اعتبرت عملية ديناميكية يتم التفاعل فيها بين المرسل والمستقبل داخل مجال المعرفة الصفية، أي الاهتمام بطرق التعلم أكثر من الأدوات .

رابعاً:مفهوم النظم

ينظر إليها على أنها نظام تعليمي متكامل وأن المواد التعليمية هي مكونات للنظام التعليمي لتحقيق هدف مشترك

خامساً: العلوم السلوكية

ركزت على سلوك المتعلم وظروف التعلم وتؤكد على استخدام الأدوات لمساعدة المعلم للتعزيز بدلاً من العرض وينظر للمعلم على أنه غير قادر على التعزيز بنفسه.

سادساً: المفهوم الحالي لتقنيات التعليم

حددت جمعية الاتصالات والتكنولوجيا التربوية الأمريكية مفهوم تقنيات التعليم بأنها"النظرية والتطبيق في تصميم العمليات والمصادر وتطويرها واستخدامها وإدارتها وتقويمها من أجل التعلم" (شمى وإسماعيل،٢٠٠٨ :١٦)

ويرى (الخطيب ومعايعة،٢٠٠٦)أن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الملائمة ذات أهمية حيوية للتعليم العالي لأنها:

١.تقوم على تبسيط المهام الإدارية وتنظيمها وتقليصها، وتجعل إدارة نظم التعليم العالي ومؤسساته أكثر فعالية وكفاءة.

٢.توسع عملية الوصول إلى التعلم والتعليم وتحسين جودتهما على كل المستويات.

٣.توسع الوصول إلى المعلومات والبيانات بين الجامعات المختلفة أو عبر العالم.

٤.إن تقنيات المعلومات تعد وسائل فعالة لتطوير الحصول على فرص التعليم ولتحسين جودته فيما يخص التعليم الرسمي والتعليم غير النظامي وأيضاً لتدريب المعلمين.
٥.إن استخدام تقنيات المعلومات يمكن أن يساعد في تحسين نظم التعليم وللاستعانة بها في اتخاذ القرار في كل المستويات وبالأحرى فيما يتعلق بجوانب التعليم وخصوصاً عن طريق بناء قواعد بيانات المعرفة ولضمان واقعية البيانات.
(الخطيب ومعايعه،٢٠٠٦ :٦٧)

مجالات التقويم في تكنولوجيا التعليم:

هناك مجالان رئيسيان للتقويم في تكنولوجيا التعليم هما:
أ.**تقويم العمليات:** ويشمل عمليات التحليل والتصميم والتطوير والإدارة والتقويم
ب.**تقويم المصادر(المنتوجات):**ويشمل كل أنواع مصادر التعلم في تكنولوجيا التعليم وهي:الأفراد ، والوسائل التعليمية ، البيئات التعليمية والأساليب التعليمية.

وظائف التقويم في تكنولوجيا التعليم:

١.**التحسين:**يهدف التقويم إلى التأكد من صلاحية المنتوج التكنولوجي التعليمي وإجراء التحسينات والتعديلات عليه قبل تجريبه ميدانياً وتنفيذه عمليا، لأن التحسين يجب أن يتم قبل طرح المنتوج للاستخدام ،ولا يمكن لنا طرحه أولا، ثم تجريبه وتعديله ،لأن الخطأ فيه قد يكون مدمرا .لذلك يجب أن يخضع لعمليات تقويم وتعديل وتحسين مستمرة أثناء تطويره ويسمى هذا "التقويم البنائي "الذي يشير أن عمليات التصميم والتطوير في مسارها الصحيح.
٢.**الحكم على الفاعلية والكفاءة:**الحكم على فاعلية المنتوج التكنولوجي وكفاءته بعد الانتهاء من تطويره للتأكد من سلامته.(خميس، ٢٠٠٣ :٣٧٤)

إن تقويم برامج التقنيات التربوية تؤثر فيه عوامل متعددة وذلك لتعدد أشكال التقنيات ووظيفة كل منها ومتطلبات المناهج وواقع التنفيذ الميداني.

ثالثاً: تقويم البيئات التربوية

حتى يتسنى للطلاب بذل أقصى جهد ممكن في عمليات التعلم والاستيعاب فإنهم بحاجة للشعور بالارتياح ،حيث أن البيئة حولهم إما أن تساعدهم على تحقيق النجاح أو أن تصيبهم بالإحباط وتثبط رغبتهم في التعلم ،وتعتبر الطريقة التي نتعامل بها مع الطلاب والمعايير التي نضعها لمدى مشاركة وتفاعل الطلاب من العوامل الهامة التي تؤثر على المناخ العام داخل الفصل.(محمد وأبو سيف،٢٠٠٨ : ١٤٥)

وقد تعددت المفاهيم التربوية وتباينت حول مفهوم البيئة التربوية .. فقد عرف (موسى،٢٠٠٤)البيئة التربوية بأنها ذلك المكان الذي تقدم فيه الخدمات التربوية والتعليمية للطلاب وفق أهداف محددة (موسى،٢٠٠٤: ١٢).

بينما يرى (فرج،٢٠٠٥) أن البيئة التربوية مقصود فيها تلك الجوانب المادية والمعنوية التي تحقق التفاعل لأفرادها داخل منظومة معينة. (فرج،٢٠٠٥ :٣)

ويرى د. الجهني بأن البيئة التربوية المقصود فيها : هي تلك الجوانب المادية والمعنوية التي يقدم فيها الجوانب التربوية والتعليمية ولا تقتصر بيئة العمل التربوية على المكان بل على المفهوم والتفاعل بين كافة العناصر التربوية والتعليمية (الجهني ،٢٠٠٧ :١٢)

ونلاحظ أن معظم التعريفات السابقة تضم الجوانب المعنوية إلى الجوانب المادية التي تحقق التفاعل لتحقيق أهداف محددة.

ويتضمن تقييم البيئة التربوية مدى فاعلية المرافق والخدمات المساندة مثل:

- توفير مكتبة متكاملة من حيث أوعية المعلومات والتجهيزات والكوادر الفنية المتخصصة لخدمة التخصص.
- توفر نظام الكتروني للبحث عن المعلومات في المكتبة بالإضافة إلى المكتبات الالكترونية.
- توفر قاعات تدريس مناسبة مزودة بالأدوات والتجهيزات اللازمة للتخصص.
- توفر مكاتب مناسبة لأعضاء هيئة التدريس.
- توفر مختبرات مناسبة مجهزة بالأجهزة اللازمة للتخصص.
- توفر مرافق متكاملة(ملاعب ومطاعم ومعارض وقاعات،وصالات رياضية (أبو الرُب وآخرون، ٢٠٠٧ :٤٦٠)
- عدد الطلبة في القاعات ومدى ملائمتها لحدوث تعلم فعال.
- مدى ملائمة الأثاث الجامعي والتجهيزات الفنية الأخرى(الإضاءة ، الهدوء، وضوح الصوت، التهوية..)

- مدى إتاحة فرصة المشاركة الفعالة للمتعلمين ومدى توفير البيئة الديمقراطية.(غراب وطموس،٢٠٠٥ :٦٨)

رابعاً: تقويم العاملين في المجال التربوي

إذا كانت الهيئة العاملة في الجامعة تتضمن جميع منسوبي الجامعة من إداريين ورؤساء أقسام وفنيين وعمال ومستخدمين...إلخ، فإن عضو هيئة التدريس يأتي في المرتبة الأولى حيث يمثل العمود الفقري لنجاح الإدارة الجامعية.

ويلخص دياب(٢٠٠١: ٣٦٤)مجموعة المهام الخاصة بشئون الهيئة العاملة بما يلي:

- حل المشكلات التي تواجههم بين بعضهم البعض وبينهم وبين أولياء الأمور والطلاب.
- متابعة الأعمال التي يقومون بها.
- المعاملة الحسنة القائمة على مبدأ الاحترام وحرية إبداء الرأي وإيجاد مناخ عمل جيد يسوده التفهم.
- تقدير العمل الجيد والثناء عليه.
- تشجيعهم على العمل كفريق متكامل ومتعاون.
- الاهتمام بالنمو المهني لهم بتوجيههم للإطلاع على كل جديد في مجال عملهم وتشجيعهم لحضور دورات تدريبية وعقد الندوات والقيام بالبحث العلمي....إلخ.
- تشجيعهم على المشاركة الفاعلة في التخطيط للأمور التعليمية وفي اتخاذ بعض القرارات.
- التوزيع الملائم للمسئوليات بما يتناسب مع قدرات الأفراد وميولهم، والاهتمام بتقويم الأداء والتوجيه...الخ

إن عملية التقويم تفيد في توفير المعلومات التي توضح الطريقة التي يعمل بها الفرد في أي مجال كالتدريس أو التدريب فهي تفيد في:

- تمكين صانعي القرارات من اتخاذ قرارات مناسبة التي تتناول النظام التعليمي بأسره سواء من تحديد السلم التعليمي أو خطة الدراسة ومجالاتها ومستوياتها وضوابطها.(ملحم،٢٠٠٥ :٤٣)
- المساعدة في رفع مستوى العملية التعليمية عن طريق تحديد مدى تقدم الطلاب نحو الأهداف التربوية المقررة .
- واتخاذ القرارات اللازمة لتمكينهم من تحصيل تلك الأهداف بالمستوى المطلوب.
- تمكن المعلمين من اكتشاف مدى فعالية جهودهم التعليمية في إحداث نتائج التعلم المرغوب فيه عن طريق تحديد الأهداف الخاصة بالمواد التي يقومون بتدريسها ومواضع

الضعف عند طلبتهم فيعملون على تعديل أساليبهم التعليمية في ضوء ذلك. (أبو حويج وآخرون،٢٠٠٢ :٢٦)

فإذا كانت عملية التقويم مهمة لكافة عناصر العملية التعليمية بالجامعة فإنها تعتبر الأهم لعضو هيئة التدريس حيث تفيد نتائجها في ترشيد القرارات وتوجيه السياسات الجامعية وسيؤدي هذا الاهتمام المستمر إلى تحقيق الإيجابيات الآتية:

١.تنمية هيئة التدريس المتميزة في كافة التخصصات والمحافظة عليها.

٢.إيجاد قوة فنية عاملة مستمرة داخل الجامعة.

٣.رفع كفاءة العملية التعليمية والبحثية.

٤.تحقيق جو فعال من الاستمرار والتقدير والاحترام للعلاقة بين الأستاذ والطالب.

٥.تحقيق مناخ مناسب وحوافز أدبية ومعنوية ومادية مشجعة وإدارة واعية ومصادر واقية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.(أبو وطفة،٢٠٠٢ :٩٧)

ويتضمن تقويم المعلم مجالات منها تقويمه من حيث شخصيته وكفاياته التعليمية واتجاهاته نحو مهنته أو طلابه، وهناك أساليب متعددة لتقويم المعلم منها استخدام صحائف التقويم الذاتي أو قياس مدى كفايته بالأثر الذي يحدثه عند طلابه أو من خلال تقويمه من قبل الطلاب والمديرين والمشرفين التربويين(عقل،٢٠٠١ :٦٥)

وتبين للباحثة أن الجامعات الفلسطينية تتبع طرق متعددة لتقييم أداء عضو هيئة التدريس فيها ومن هذه الطرق :التقييم الذاتي، تقييم الزملاء، تقويم رئيس القسم، تقويم الطلاب، وكل طريقة منها لها عيوبها ومزاياها التي تتميز بها.

ويرى الحولي(٢٠٠٧: ٨١٠)إن هناك بعض المنطلقات الأساسية التي يجب الالتفات إليها عند تقييم أداء عضو هيئة التدريس أهمها:

١. إن قياسات أداء أعضاء هيئة التدريس يجعل من حالة التوتر أمراً لا يمكن تجنبه.
٢. تقييم أعضاء هيئة التدريس خاصة الأساتذة عمل في حد ذاته يمكن أن يخلق جواً سلبياً.
٣. تقييم أعضاء هيئة التدريس بطريقة ظاهرة ومتكررة أمر يقلل من إنتاجيتهم، حيث يصيرون غير راضين عن بيئة العمل.
٤. أعضاء هيئة التدريس في مختلف حقول المعرفة ينتجون أنواعاً مختلفة وهذا التنوع يجعل من الصعب استخدام المعايير نفسها عبر كل قسم أكاديمي أو كلية.

وبرغم ذلك لا نستطيع أن ننكر ضرورة تقييم الأستاذ الجامعي حيث تمثل عملية تقويم أساتذة الجامعات عاملاً أساسياً في تطوير الأداء التدريسي لهم بصفة خاصة، وفي تطوير التعليم الجامعي بصفة عامة، حيث يساعد في قياس مدى قيام عضو هيئة التدريس بواجباته ومدى إسهامه في تحسين نوعية التعليم.

خامساً: تقويم الطلبة ومراقبة مستويات التحصيل

عندما نتحدث عن تقويم الطالب ، فإننا نتحدث عن عملية تقويم شاملة تشمل التقويم النفسي والتربوي والصحي والاجتماعي، وتقويم الطالب هو عبارة عن إطلاق حكم على تحصيله ونموه، وصحته وقدراته، واستعداداته، وذكائه، ومهاراته ،وتكيفه، وبعبارة أخرى هو إصدار حكم على العوامل التي تتدخل في تعلمه، ثم محاولة العلاج في مسارين متلازمين.

(عقل،٢٠٠١ :٦٤)

وتهدف عملية تقويم الطالب إلى الكشف عن اتجاهات نموه والعوامل التي تؤثر في هذا النمو، ويشمل تقويم التلميذ:

-تقويم القدرات العقلية باستخدام اختبارات الذكاء واختبارات القدرات وتقويم اتجاهاته وميوله.

-تقويم التحصيل باستخدام وسائل متعددة ، منها الامتحانات.

(حجي،٢٠٠١ :١٣٠)

أغراض تقييم التعلم والتحصيل في التربية:

تتلخص أغراض تقييم التحصيل في التالي:

١.ترشيد تعلم الطلاب، حيث يبادر المعلم نتيجة معرفته لمدى كفاية التحصيل إلى توجيه أفراد الطلاب لقراءات وخبرات إضافية أو نشاطات صفية أو بيتيه ، أو حتى تشجيعها للاستمرار نحو الأفضل.

٢.نقل أو ترفيع أفراد الطلاب من مرحلة دراسية إلى أخرى، ويتم هذا في الغالب نتيجة الاختبارات الفصلية والنهائية.

٣.معرفة مستوى الطلاب ومقدار معرفتهم للمادة قبل التدريس،حيث يفيد ذلك في ترشيد مكونات التربية من أهداف ومعارف وأنشطة ومواد ووسائل وتوجيه وتنظيم وخطط تحضيرية.

٤.معرفة درجة فعالية المواد والطرق التدريسية المستخدمة في إحداث التعلم والتحصيل حيث تتمثل مهمة التقييم هنا في تزويد المعلم بتغذية راجعة حول ملائمة هذه المواد والطرق لمستوى الطلاب، وقدراتهم الفردية ثم تعديل ما يلزم على أساس ذلك.

٥.تعديل وتنقيح المناهج والوسائل التعليمية وتحسين التسهيلات وأساليب التفاعل مع الطالب ونماذج تنظيمهم وإدارتهم للتعلم والتحصيل حسبما تمليه نتائجهم التحصيلية.

(حمدان،٢٠٠١ :١٤)

وحتى يكون التقويم ناجحاً ومحققاً للغرض منه يجب مراعاة مجموعة من الأسس التي تبنى عليها عملية التقويم ومن أبرزها:

- أن يكون التقويم لكل أنواع ومستويات الأهداف التعليمية التي ننشدها.
- تنوع أدوات التقويم وكلما تنوعت الأدوات ازدادت معلوماتنا عن المجال الذي نقومه.
- أن تتوفر في أدوات التقويم الصدق والثبات والموضوعية.
- لابد أن تكون عملية التقويم مستمرة ومنظمة وذلك لتصحيح الأخطاء قبل تفاقمها.
- يجب أن تكون عملية التقويم تشخيصية علاجية بهدف الإفادة من القوة وعلاج الضعف وإدراكه.(الكسواني وآخرون، ٢٠٠٥: ٣٥)

وتتم عملية التقويم عادة في جميع مراحل العملية التعليمية،وهي على ثلاثة أنواع هي:

أولاً:التقويم التمهيدي(القبلي):ويجري قبل البدء بتطبيق البرنامج التربوي، للحصول على المعلومات الأساسية القبلية التي تؤثر في تطبيقه، ويهدف إلى قياس مدى استعداد المتعلمين وامتلاكهم لمتطلبات التعليم السابق للتعليم اللاحق، أي تحديد المفاهيم والمبادئ والمهارات السابقة، الضرورية لفهم المعارف والمهارات الجديدة المتضمنة في وحدة دراسية مثلاً ويستفيد المعلم من هذا النوع من التقويم في التخطيط للنشاطات التي يمكن أن تتضمنها المادة الدراسية الجديدة وذلك لتسهيل عملية التعلم والتعليم.ويقاس ذلك إما باختبار استعداد أو باختبار قبلي.

ثانياً:التقويم التكويني(البنائي):وهو التقويم الذي يتم أثناء عملية التعلم والتعليم،ويركز هذا التقويم على ما أحرزه الطلاب من تتقدم وما فشلوا فيه خلال تعلم موضوع دراسي معين ،فإذا فشل أغلبية الطلاب في الاختبار البنائي وجب النظر في أساليب التعلم والتعليم، أما إذا فشل قلة منهم ينبغي إعداد وصفات تصحيحية لمهام تعليمه محدده

ثالثاً:التقويم الختامي (النهائي):ويقصد به العملية التقويمية التي يجري القيام بها في نهاية البرنامج التعليمي، الذي ربما يكون قد تخلله التقويم التكويني. ومن الأمثلة على هذا النوع

من التقويم، الامتحانات التي تجرى في نهاية كل فصل دراسي أو سنة دراسية.(الظاهر وآخرون، ١٩٩٩ :٥٣ -٥٥)

إن الترتيبات الخاصة بقويم تحصيل الطلاب يجب أن تشكل جزءاً متكاملاً من أي موقف تعليمي.فالمعلم لا يستطيع أن يفترض أن التعلم قد تحقق ما لم يثبت لديه أن تغييراً قد طرأ على المتعلم،ويتراوح البرنامج الشامل للتقويم من أساليب بسيطة لا تقوم على القياس الكمي كالتسميع الشفهي،إلى استخدام اختبارات مقننة وطويلة. وثمة أنواع كثيرة من اختبارات التحصيل تصلح لأن تكون أدوات ممتازة للتقويم إذا هي أعدت بعناية أو اختيرت لقياس أهداف تعليمية معينة، ومهما يكن من شيء، فإن استخدام الاختبارات يجب أن يقترن دائماً بإدراك تام للحقيقة التالية، وهي أن الاختبار ليس غاية في ذاته، وأن قيمته تنحصر في مدى إسهامه في الموقف التعليمي العام.(لندفل،١٩٦٨ :٣١)

ولقد أخذت الجامعات الفلسطينية منحاً جديداً في تقويم الطلبة حيث نلاحظ تحولاً تدريجياً بعيداً عن الاعتماد الكلي على الامتحانات النهائية إلى الاستخدام الأكبر للتقدير المستمر، والمشاريع الخاصة، والبحوث بالإضافة للامتحانات النهائية.

التقييم الذاتي

- مفهوم التقييم الذاتي
- عمليات التقييم الذاتي مراحلها ومكوناتها
- خطوات العمل لإنجاز التقييم الذاتي
- مكونات تقرير التقييم الذاتي

مفهوم التقييم الذاتي:

ينبع التقييم الذاتي للجامعات من إيمان مجموع العاملين فيها بأهمية التقييم الذاتي، ومن ثم قيامهم بخطوات العمل لإنجاز التقييم الذاتي.

ولقد أصبحت الجامعات في وقتنا الحالي مستقلة بذاتها في عملين هما:تخطيط والتنفيذ لسياساتها ولانجاز مهامها وأهدافها، في الوقت نفسه فهي مطالبة ومسئولة عن أي تقصير يحدث في مهمتها، ويجب أن تكون جاهزة في كل وقت لكي تبرهن لكل من لهم علاقة بها بأن سياستها الأكاديمية والإدارية والمالية سليمة، وأنها تستطيع بالفعل أن تلبي احتياجات الأفراد في الشرائح الاجتماعية المختلفة من خلال تقديم الخدمات الجامعية المختلفة(الحجار،٢٠٠٣ :٢١٣)

و ينقسم التقويم في مؤسسات التعليم العالي إلى قسمين هما : التقويم الخارجي و التقويم الداخلي(الذاتي).

التقويم الخارجي

هو التقويم الذي يقوم به أشخاص من خارج المؤسسة التي تخضع للتقويم (الصراف، ٢٠٠١ :١٩) وهو الذي تكلف بإجرائه جهة متخصصة من خارج المؤسسة التعليمية وقد تكون هذه الجهة وطنية أو إقليمية أو دولية وتقوم بذلك بالتعاون مع الجهات المختصة في المؤسسة من خلال البنية المختصة للبحث والتطوير المؤسسي(بابكر، ٢٠٠٤ :١٠)

التقويم الداخلي(الذاتي)

لقد برزت الحاجة إلى تفعيل فكرة التقويم الذاتي وهي أن تقوم المؤسسة بتقييم ذاتي للأداء نظراً لاستخدام نتائج التقويم لاتخاذ قرارات هامة وحاسمة للمؤسسات (الاستمرارية ، زيادة أو تخفيض الدعم، إنهاء برامج محددة...)ذلك أن الاعتماد على مقوم خارجي فقط قد يؤدي أحياناً إلى اتخاذ قرارات خاطئة أو متحيزة.(الصمادي والدرابيع، ٢٠٠٤ :٤٠)

وتعددت التعريفات التي تناولت التقييم الذاتي ومنها

"فحص دقيق تقوم به المؤسسة حول عملياتها وأنشطتها الخاصة من خلال وثيقة تقييم ذاتي تشارك فيه عينة متنوعة من العاملين في المؤسسة ذوي الاهتمام، ويتم بناء قاعدة معلومات تشمل أهم البيانات والمؤشرات الإحصائية الخاصة بالمؤسسة"(كعواشي،٢٠٠٧: ٥١٣).

أي أنه "عملية مستمرة تعنى بجمع المعلومات وتحليلها بشكل دوري للتعرف على مواطن القوة والضعف بهدف تحسين الأداء" (الحمالي، ٢٠٠٨: ٦).
ويرى (الصراف،٢٠٠١ :١٩)أنه " التقويم الذي يقوم به الأفراد من داخل نفس المؤسسة التي يعملون بها ويكونون مسؤولين عن الشيء الذي يخضع للتقويم.

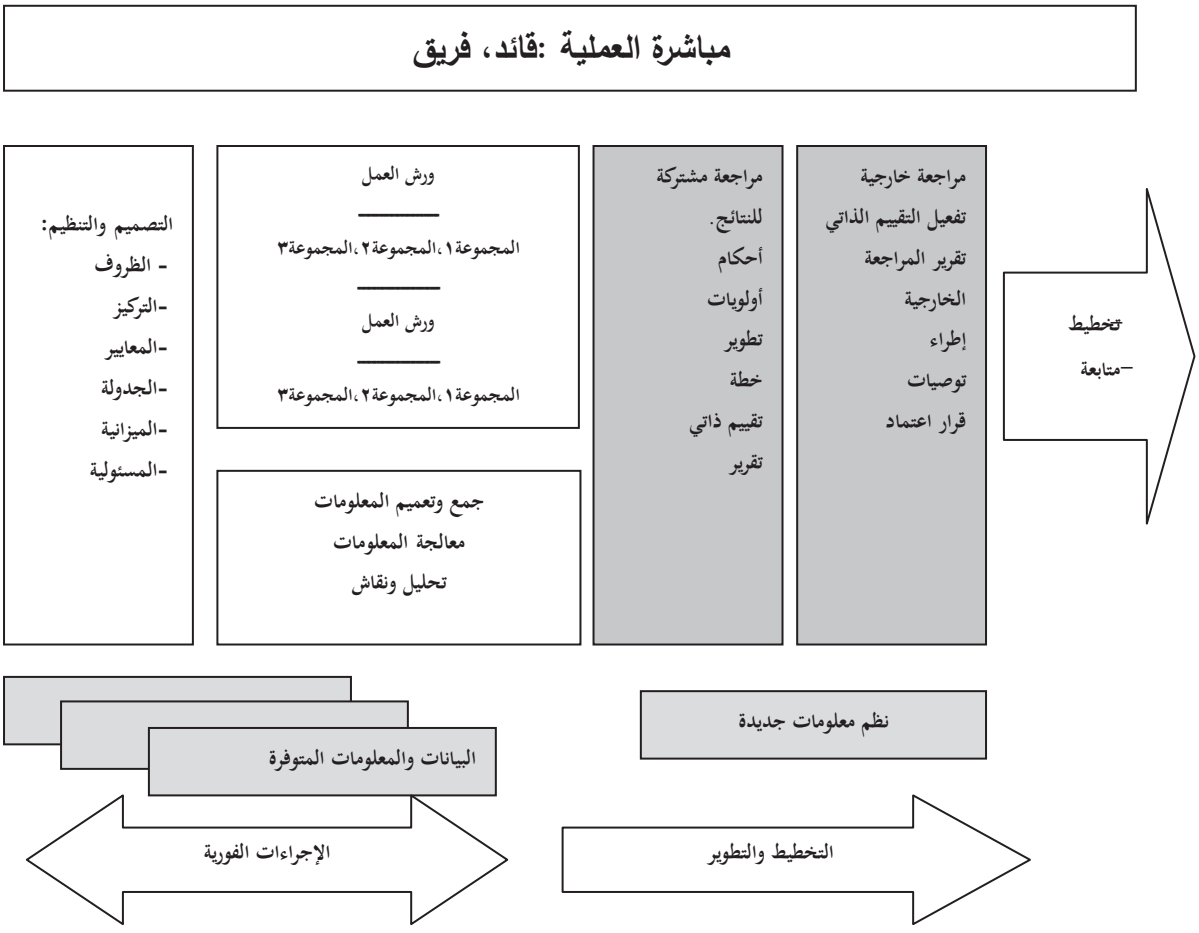
وبالنظر إلى التعريفات نرى أنها تجمع على أن التقويم الذاتي ينبع من داخل المؤسسة ذاتها بهدف تحسينها وتطويرها.

ويقول الله عز وجل { **وَلَتُسْأَلُنَّ عَمَّا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ** } (النحل آية ٩٣)
{بَلْ الْإِنسَانُ عَلَى نَفْسِهِ بَصِيرَةٌ} (سورة القيامة آية١٤)
{أَتَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالْبِرِّ وَتَنسَوْنَ أَنفُسَكُمْ} (البقرة آية ٤٤)
{وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ} (البقرة آية ٢٣٤)
ومن أقوال عمر بن الخطاب رضي الله عنه (حاسبوا أنفسكم قبل أن تحاسبوا)
ويرى (سليمان وضحاوي ،١٩٩٨)أن الإسلام يجعل الإنسان رقيباً على نفسه وهو ما يمكن وصفه بالتقويم الذاتي وهو في نفس الوقت تعبير عن النفس اللوامة التي تلوم صاحبها عند تقصيره في أداء واجبه ثم تعاود هذا اللوم مما يجعله يشعر بوخز الضمير فيدفعه ذلك إلى الصواب.
يقول تعالى { **كَفَى بِنَفْسِكَ** الْيَوْمَ **عَلَيْكَ حَسِيبًا**} (الإسراء آية ١٤)
وتعتمد كثير من المؤسسات التربوية وبخاصة مؤسسات التعليم العالي إستراتيجية التقويم الذاتي لتطوير الأداء وتحسين فعالية الموارد المالية في هذه المؤسسات ويعد هذا النمط من التقويم بمثابة بحث منظم يتم تخطيطه بواسطة الأطر الفنية في المؤسسة لدراسة وتقييم فاعلية الإجراءات والعمليات المؤسسية، ويشارك عادة في التقويم الذاتي الشامل جميع قطاعات أو أقسام المؤسسة التربوية لمراجعة وتقييم الأهداف وانتقاء الأفراد و تفعيل أدوارهم ومهامهم، والتحقق من حسن سير العمل وتقييم الأنشطة والإنجازات السابقة واللاحقة، ودور المؤسسة المستقبلي وعلاقته باحتياجات المجتمع، وبذلك يكون الغرض الأول من التقويم الذاتي هو فهم ما يدور في المؤسسة لتحديد جوانب القوة والضعف في ضوء أغراضها ومسئولياتها التربوية والمجتمعية أما الغرض الثاني فهو تحديث و تفعيل هذه الأغراض والعمليات من أجل تحسين الأداء. (علام،٢٠٠٣ :٨٤)
ومهما يكن من أمر ، فلئن مرت عقود طويلة على تجربة الوطن العربي في مجال التعليم العالي ، إلا أن هذا التعليم وفي معظم الأقطار، لم يخضع للتقويم المستمر على المستويين الداخلي والخارجي. فالاهتمام منصب على التطور والتوسع دون الالتفات إلى العمليات والمخرجات.ولكي تطور الدول العربية أنظمتها في هذا الميدان، فإنها مطالبة باستحداث آليات رصينة لتقويم هذه

المجهودات والوقوف عند نقاط القوة والضعف في برامجها، وأن تستفيد في كل ذلك من المنهجيات المستخدمة في الدول المتقدمة،والتي تدعو إلى استحداث هياكل رسمية فنية تقوم بمسألة اعتماد البرامج والدراسات وفق ضوابط ومعايير متعارف عليها و لقد حاولت بعض المنظمات والهيئات التربوية العربية التحرك في هذا المجال .(السنبل، ٢٠٠٤: ١٩٧)

عمليات التقييم الذاتي مراحلها ومكوناتها:

شكل رقم (٢)



نقلاً عن(وزارة التربية والتعليم،٢٠٠٧ :١٣)

لقد أجملت وزارة التربية والتعليم العالي، الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة النوعية لمؤسسات التعليم العالي في دليلها الإرشادي لإجراء التقييم وإعداد التقارير، مراحل عمليات التقويم الذاتي ومكوناتها من خلال الشكل التوضيحي السابق، وتستطيع الباحثة أن تجمل المراحل السابقة كالتالي:

أولاً:مرحلة التصميم والتنظيم

وفيها يتم تحديد الظروف والمعايير التي في ضوءها ستتم عملية التقويم من خلال تصميم خطة يتم من خلالها تحديد المسئوليات وعمل الجدولة الزمنية والميزانية.

ثانياً:مرحلة جمع البيانات

وفيها يتم جمع البيانات ومعالجتها وتحليلها من خلال ورش عمل المجموعات.

ثالثاً:مرحلة النتائج

يتم فيها مراجعة مشتركة من جميع اللجان حول المعايير المختلفة يليها مراجعة خارجية تقدم توصيات.

خطوات العمل لإنجاز التقييم الذاتي:

لقد حددت (وزارة التربية والتعليم، في الدليل الإرشادي لإجراء التقييم وإعداد التقارير ،٢٠٠٧ :٢٥)خطوات العمل لإنجاز التقييم الذاتي وهي كالتالي:

- تعين المؤسسة لجنة موجهة للتقييم الذاتي تتكون من ٥ أعضاء على الأقل، ويراعي في عضوية اللجنة أن تتمثل فيها الهيئة التدريسية والإدارية والطلبة.
- تراجع لجنة التقييم الذاتي مهامها ومعايير التقييم وإرشادات كتابة التقييم المعتمدة من قبل الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة النوعية.
- تقوم اللجنة الموجهة بجمع المعلومات من خلال أعضائها وإشراك لجان/أفراد معينين حسبما تراه مناسباً.
- تناقش اللجنة الموجهة التقييم الذاتي على أوسع نطاق ممكن في المؤسسة ليشمل أعضاء الإدارة والهيئة التدريسية والطلبة.
- تحضر اللجنة الموجهة التقييم الذاتي بصورته النهائية.
- يرسل التقييم النهائي مع الأوراق الثبوتية إلى الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي في فلسطين.
- لا يمكن إضافة أو تعديل أو حذف أي جزء من التقرير، أو إضافة أو استرجاع أي أوراق ثبوتية بعد تسليم التقرير إلى الهيئة الوطنية للاعتماد الجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي.
- يرسل مع التقييم الذاتي تنسيب المؤسسة/ البرنامج لمختصين عالميين في المجال لتطوير قواعد البيانات للمقيمين في الهيئة وللمساهمة في تشكيل لجان التقييم الخارجي.

مكونات تقرير التقييم الذاتي:

يتضمن تقرير التقييم الذاتي مناقشة لنقاط القوة والضعف للبرنامج الأكاديمي، بحيث يتم إظهار نقاط الضعف وآلية التعامل معها والحلول التي وضعت لمعالجتها، إضافة إلى أي نقاط ضعف ظهرت في مراحل تقويم سابقة، وآلية معالجتها والتخلص منها.

ويراعى عند إعداد تقرير التقويم الذاتي ، الابتعاد عن السرد الإنشائي والالتزام بالخطوط العريضة وضمن المساحات المتاحة لذلك، والاعتماد بشكل رئيس على أسلوب التحليل واستخلاص النتائج المبنية على الحقائق مع توفي الأدلة والأمثلة الداعمة ، حيث يقوم فريق التقويم والمراجعة بالاعتماد بشكل أساسي في عملية تقويم البرنامج الأكاديمي على التقرير. كما ينبغي توخي الدقة في المعلومات الواردة في التقرير، حيث يقوم فريق التقويم والمراجعة بالتأكد من صحتها من خلال الزيارة الميدانية ومراجعة الأدلة والأمثلة مع الأخذ بعين الاعتبار أن أية معلومات غير صحيحة ستنعكس سلباً على نتيجة التقويم لذا ينبغي مراعاة الشفافية والدقة التامة عند إعداد التقرير.(أبو الرُب وآخرون،٢٠٠٧ :٤٦٢)

ويتكون تقرير التقييم الذاتي من(٤) فصول، إضافة إلى ملحقين:

الملحق الأول:الأوراق الثبوتية.

الملحق الثاني:قائمة بأسماء ورتب والمسميات الوظيفية لأعضاء فريق التقييم الذاتي.

الفصل الأول: الصفحة التعريفية للبرنامج.

الفصل الثاني: لمحة عن البرنامج.

الفصل الثالث: يمثل هذا الفصل صلب التقرير ويتبع بالتسلسل المعايير الأساسية للجودة ويسعى للإجابة بنص واضح ومباشر على الأسئلة المطروحة بما يخص المعايير المحددة، ويحتوي هذا الفصل على ١١ جزءا ، يركز كل جزء منها على واحد أو أكثر من معايير النوعية الشمولية ، ويرفق مع هذا الفصل ملحق يحتوي على الأوراق الثبوتية المطلوبة.

الفصل الرابع:يشمل هذا الفصل ملخصاً مهماً لما جاء في الفصل الثالث من التقرير.

بهدف إظهار:

- نقاط القوة والضعف بما يتعلق بمسار البرنامج واحتياجاته واستراتيجيات العمل بخصوص تطويره واستدامته.
- تحديد أي تغيرات وتطورات منذ الدورة التقييمية الماضية.
- تحديد أية تغيرات على المستوى الوطني والإقليمي العالمي والتي من الممكن أن تسبب إشكالات في البرنامج.
- أي اقتراحات مستقبلية.(وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠٠٧: ٢٦)

فإذا ما تمت عملية التقييم الذاتي للجامعة بشكل موضوعي وتم بناء تقرير التقييم الذاتي وما يتضمنه من فصول وملاحق ، وتلاه تعميم توصيات التقرير على العاملين فيها فإن نتائجه ستعود بالنفع على الجميع.(انظر ملحق رقم (٦))

هذا وقد تم تطبيق التقييم الذاتي في جامعاتنا الفلسطينية محل الدراسة وكانت الجامعة الإسلامية السبّاقة في هذا المجال حيث طبقت التقييم الذاتي في العام ٢٠٠٣م على جميع البرامج الأكاديمية فيها، تلاها جامعة الأزهر في العام ٢٠٠٤م في كل من كلية العلوم والصيدلة والزراعة والحقوق والاقتصاد والآداب والتربية.

الفصل الثالث

الدراســـات الســـابقة

- دراسات عربية.
- دراسات أجنبية
- تعقيب على الدراسات

الدراسات السابقة

نظراً لما توليه هذه الدراسات من أهمية في الوقوف على أهم الأساليب والإجراءات، والنتائج والتوصيات التي توصلت إليها هذه الدراسات، فقد سعت الباحثة إلى إبراز ملخصات لبعض الدراسات التي تتعلق بموضوع البحث الحالي، وقد رتبت هذه الدراسات من الحديث للقديم، وتم تقسيمها إلى دراسات عربية وأخرى أجنبية.

أولاً: الدراسات العربية

١.دراسة شاهين (٢٠١٠ م):

بعنوان" **فاعلية وعدالة نظام تقييم أداء العاملين في الجامعات الفلسطينية وأثره على الأداء الوظيفي والولاء التنظيمي والثقة التنظيمية ،دراسة مقارنة بين الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر**"

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل العلاقة بين فاعلية وعدالة نظام تقييم أداء العاملين في الجامعات الفلسطينية وأثره على الأداء الوظيفي والولاء التنظيمي والثقة التنظيمية ، في كل من الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر"

وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي للإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها، وقد تم جمع البيانات من خلال استبانة تم تصميمها لهذا الغرض، حيث بلغ مجتمع الدراسة(٢٥٠) مفردة تم أخذ عينة طبقية مركبة بلغت(١٧٩) مفردة.

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- وجود رضا على نظام تقييم الأداء المطبق وعلى عدالته لدى العاملين في الجامعة الإسلامية.
- مستوى الأداء الوظيفي والولاء التنظيمي كان بدرجة معقولة في كلا الجامعتين وظهر مستوى الثقة التنظيمية مرتفعاً في الجامعة الإسلامية أكثر منه في جامعة الأزهر.
- عدم وجود نظام لتقييم أداء الأكاديميين الذين يشغلون مناصب إدارية في الجامعتين.
- عدم توفر متطلبات كل من الفاعلية والعدالة في نظام تقييم الأداء المطبق في جامعة الأزهر.

- وجود رضا غير كافٍ حول نظام الحوافز وكذلك الكيفية التي يتم بموجبها محاسبة المقصرين في أدائهم الوظيفي في كل من الجامعتين.
- وجود رضا غير كافٍ عن الوقت الذي تستغرقه عمليات تنفيذ المعاملات.

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- ضرورة تطبيق نظام يسمح بتقييم الأكاديميين من ذوي المناصب الإدارية.
- ضرورة تطوير نظام تقييم الأداء في جامعة الأزهر بما يحقق الفاعلية والعدالة مع العملي على أتمته العمليات الإدارية.
- ضرورة وضع نظام تقييم فعال لتشجيع الموظفين على الأداء الجيد من خلال ربط الإنجاز المتحقق بالمكافآت والترقيات والحوافز.

٢.دراسة أبو دقة واللولو (٢٠٠٧م):

بعنوان"**دراسة تقويمية تظهر قدرة برنامج إعداد المعلم بالجامعة على تنمية الاتجاهات الإيجابية والمهارات اللازمة لمزاولة مهنة التدريس**"

هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بالجامعة الإسلامية من وجهة نظر الخريجات ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي،وقد تم توزيع أداة الدراسة على عينة عشوائية من الخريجات في التخصصات المختلفة بلغت(٩٠) طالبة، وقد تم بناء أداة الدراسة وهي بطاقة خريج مقننة، تتكون من المجالات التالية :معلومات عامة عن العينة،المساقات الدراسية، الاتجاه نحو مهنة التدريس، المهارات المكتسبة من البرامج، واقع التدريب الميداني، مهارات الاتصال والتواصل، الرضا عن البرنامج، تطوير البرنامج، وقد تم استخدام المتوسط الحسابي والوزن النسبي لتحليل نتائج الدراسة .

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- أظهرت الدراسة أهمية المساقات العملية والتطبيقية بالنسبة للمواد النظرية.
- أظهرت رضا الطالبات عن المدرسين وبرنامج الكلية.
- أن البرنامج له قدرة واضحة في تنمية الاتجاهات الإيجابية والمهارات اللازمة لممارسة مهنة التدريس.
- أظهرت حاجة الطالبات للمهارات التكنولوجية والحاسوبية .
- أوضحت أن برنامج التدريب الميداني ينمي بعض المهارات التدريسية .

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- ضرورة الاهتمام بالتطبيقات العملية والمهارات التقنية والمهنية وضرورة استمرار مراجعة وتقويم برنامج إعداد المعلمين لتلبية احتياجات المعلم في المجتمع الفلسطيني.
- الاهتمام بمراجعة وتقويم مساقات برنامج إعداد المعلم بالجامعة بشكل مستمر من حيث الترابط والتتابع وارتباطها بحاجات الطلبة وعدم التكرار في المساقات واستحداث مساقات جديدة مثل الحاسوب في التربية ومهارات البحث وتربية الإبداع.

٣.دراسة أبو الرُب وآخرون (٢٠٠٧ م):

بعنوان" **إطار نموذج لتقويم جودة برنامج أكاديمي في مؤسسة التعليم العالي في الوطن العربي**"

هدفت هذه الدراسة تقديم إطار نموذج لتقويم جودة البرامج الأكاديمية ضمن سياسات تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي العربية باعتماد مبدأ التقييم الذاتي بحيث يمكن تطبيقه على جميع التخصصات بغض النظر عن طبيعة التخصص المطلوب تقويمه، كما هدفت هذه الدراسة إلى بيان الخطوط العريضة لإعداد تقرير التقييم الذاتي الذي يشخص نقاط القوة والضعف في البرنامج لمساعدة مؤسسات التعليم العالي للوقوف على أماكن الضعف في برامجها وتخصصاتها الأكاديمية سعياً لتحسينها وتطويرها ضمن مفهوم إدارة الجودة الشاملة للمؤسسة وصولاً إلى جودة خدماتها وخريجيها، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.
وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- أنها قدمت إطار نموذج لتقويم جودة البرامج والتخصصات الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي وذلك باعتماد مبدأ التقويم الذاتي.
- تناول البحث الخطوط العريضة لإعداد تقرير التقويم الذاتي بناء على المعايير المقترحة، الذي يشخص نقاط القوة والضعف في البرنامج الأكاديمي المطلوب تقويمه لمساعدة مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي لتقويم برامجها الأكاديمية بشكل ذاتي، وبأسلوب علمي يمتاز بالشمولية والموضوعية والوضوح.
- يمكن تحويل الإطار المقترح إلى مؤشرات رقمية واضحة للحصول على مؤشر رقمي بين الأداء النوعي للبرنامج الأكاديمي أو المؤسسة التعليمية.

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- ضرورة اهتمام مؤسسات التعليم العالي بالتغذية الراجعة من عملية التقويم بهدف التحسين والتطوير المستمر للخدمة المقدمة وصولاً إلى تميز الأداء.
- العمل على إيجاد هيئات اعتماد وضمان جودة في كل بلد عربي لتقويم مؤسسات التعليم العالي بأسلوب علمي موضوعي، ونشر نتائج ذلك بكل موضوعية وشفافية.
- ضرورة اهتمام وزارات التعليم العالي في الوطن العربي بالتعاون المؤدي إلى إنشاء نظام موحد لإدارة جودة التعليم العالي على المستوى العربي.

٤.دراسة أبو ماضي(٢٠٠٧م):

بعنوان" **معوقات تقويم أداء العاملين في الجامعات الفلسطينية وسبل علاجها** "

هدفت دراسة أبو ماضي إلى التعرف على معوقات تقييم أداء العاملين في الجامعات الفلسطينية وسبل علاجها من وجهة نظر المقيمين الذين يقومون بعملية التقييم، وحاولت تجاوز هذه المعوقات من خلال اقتراح الحلول الممكنة للتغلب على هذه المعوقات.

وقد تكون مجتمع الدراسة من الأكاديميين والإداريين أصحاب المناصب الإدارية العاملين في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة وهي (الجامعة الإسلامية ، وجامعة الأزهر، وجامعة الأقصى ، وجامعة القدس المفتوحة) حيث بلغ مجتمع الدراسة(٢٦٦)موظفاً وموظفة حيث تم اختيار عينة طبقية عشوائية بلغت (١٦٠)مفرده ، أي(٦٠%)من مجتمع الدراسة الأصلي.

وكانت الاستبانة هي وسيلة جمع البيانات ،وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام برنامج SPSS والذي من خلاله تم الحصول على النسب المئوية والتكرارات ، واختبارات عدة.

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- أظهرت النتائج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين عملية تقييم الأداء وبين المعوقات التي تترتب على كل من (عملية التحليل الوظيفي المتبع في المؤسسة–المستلزمات"معايير ونماذج وإجراءات التقييم"– مقابلة تقييم الأداء – دور المقيم–عملية التدريب).
- كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجامعات الفلسطينية حول معوقات تقييم الأداء تعزى إلى(الجنس – العمر – نوع الوظيفة – المؤهل العلمي –

سنوات الخبرة)، وأشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير مكان العمل.

- وبينت الدراسة أنه لا يتم تحديث التحليل الوظيفي في الجامعات الفلسطينية بشكل مستمر وأن عملية تقييم الأداء، لا يتبعها حوافز إيجابية أو سلبية وأن آراء أفراد العينة سلبية تجاه مقابلة تقييم الأداء،وأنه يتم تدريب المقيمين على القيام بعملية تقييم الأداء.

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- ضرورة اهتمام الجامعات بنشر ثقافة تقييم الأداء بين جميع الموظفين نظراً لأهميته البالغة.
- ضرورة إعادة النظر بشكل متواصل بالمعايير المتبعة في نماذج التقييم بحيث تراعي خصوصية كل وظيفة.
- أن تعمل الجامعات على جمع الوظائف المتشابهة في نموذج واحد حتى لا يزيد عدد النماذج .

٥.دراسة الحدابي وعكاشة (٢٠٠٧م):

بعنوان"**جودة الخدمة التعليمة في الجامعات اليمنية**"

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العوامل المهمة في جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلاب في الجامعات اليمنية ومن ثم تحديد مستوى جودة الخدمة التعليمية المقدمة لهم في المجالات المختلفة، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة لقياس جودة الخدمة التعليمية المقدمة لطلاب الجامعة ، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من (١١٤)طالب و(١٨٦)طالبة بإجمالي (٣٠٠)طالب وطالبة من جامعة صنعاء ممن يدرسون بالكليات والمستويات المختلفة .

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- أسفرت النتائج عن تباين مستوى جودة الخدمة المقدمة للطلاب في المجالات المختلفة باختلاف جنسهم والكليات والمستويات الدراسية التي يدرسون بها.
- أمكن التوصل لعدد من العوامل والتي يمكن من خلالها التنبؤ بجودة الخدمة التعليمية.
- أن الخدمة التي يتلقاها الطلبة لم تصل إلى متوسط توقعاتهم .
- كما يتبين وجود فروق بين الطلاب والطالبات في إدراكهم لمستوى جودة الخدمة المقدمة لهم بشكل عام واقتصرت الفروق بينهما على ثلاث محاور فقط أدت إلى دلالة الفروق في

الدرجة الكلية وهذه المحاور هي: الأنشطة الطلابية والصورة الذهنية وخدمات التوظيف بعد التخرج.

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- العمل على الارتقاء بمستوى جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلاب لاسيما في الجوانب التي كانت أكثر تدنياً من وجهة نظر الطلاب.
- العمل على توفر آلية التقويم المستمر لأداء مقدمي الخدمة في مجالاتها المختلفة.
- تصميم وتنفيذ الدورات التدريبية لجميع مقدمي الخدمة ودراسة أثرها على أدائها.
- قياس مستوى جودة الخدمة بين الحين والآخر للوقوف على مدى التحسن في تقديمها.

٦.دراسة فلمبان(٢٠٠٧):

بعنوان" **الملف الأكاديمي لتقويم الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز**"

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الجوانب الإيجابية والسلبية للملف الأكاديمي المستخدم لتقويم أداء أعضاء هيئة تدريس ومعالجة جوانب الضعف والقصور في بنود الملف في جامعة الملك عبد العزيز.

ولكي تتحقق أهداف الدراسة فقد قامت الباحثة بدراسة ميدانية تم اختيار عينتها بطريقة عشوائية تمثل القيادات الإدارية وعددهن (٧١) من مختلف الكليات و العمادات بالجامعة ، وعينة أخرى من أعضاء هيئة التدريس تتكون من (٩٠) عضوة هيئة التدريس ودرجاتهن العلمية من فئات أستاذ مساعد وأستاذ مشارك وأستاذ .

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

أولاً : من الناحية الإيجابية:

أن فقرات الملف الأكاديمي موزعة على أبعاد محددة وترتبطاً ارتباطاً دقيق بجوانب عمل عضو هيئة التدريس ، وان فقراته واضحة وشكله مناسب .

ثانياً : من الناحية السلبية :

- إن الملف الأكاديمي لا يتضمن تعليمات محددة بشأن كيفية تعبئة بياناته أثناء أداء الأدوار المهنية .
- إن التقويم الذي تقوم به وكيلة الكلية ، والعميدة لتقويم عضو هيئة التدريس باستخدام الملف الحالي لا يعتبر كافاً للحكم على كفاية عضو هيئة التدريس .
- لا توجد أمثلة على مواطن القوة والضعف للدور المهني .
- إن تقويم الوكيلة للكلية يعتمد على تقويم المشرفة على القسم وهناك اقتراح بأن تقسم الدراجات بينهما.
- إن توزيع الدرجات والتقديرات على الأدوار المهنية المختلفة غير كاف .
- إن أسلوب تقويم عضو هيئة التدريس من قبل المشرفة على القسم بالاعتماد على الملف الحالي لا يعتبر من أفضل الطرق الممكن استخدامها .
- أوضحت نتائج الدراسة بأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين إجابات القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس ، وخاصة في الجوانب الأساسية لأداء عضو هيئة التدريس .
- إن فقرات الملف الأكاديمي الحالي لتقويم الأداء المهني لعضو هيئة التدريس تدريساً وبحثاً وخدمة مجتمع متداخلة مع بعضها البعض .
- إن بعض بنود الملف لا تنطبق مع الواقع الفعلي وإمكانياته لأداء المهنة الأكاديمية . وأيضاً عدم الأخذ في الاعتبارات المعوقات التي تقف أمام أداء كل دور على أكمل وجه سواء النشاط البحثي ، التدريس ، خدمة المجتمع .

كما توصلت الدراسة إلى بعض التوصيات التي تعالج جوانب الضعف والقصور في الملف الأكاديمي لتقويم الأداء لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز .

٧.دراسة المصري (٢٠٠٧م):

بعنوان" **تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة**"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المحاضرين، وتحديد معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء

أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظرهم ، والكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية والتي تعزى لمتغيرات الدارسة(الجامعة، الكلية،الرتبة الأكاديمية) والكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء عملهم الإداري والتي تعزى لمتغيرات الدراسة(الجامعة، الكلية،الرتبة الأكاديمية)وذلك بغية التوصل إلى التوصيات المقترحة لتطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة .

وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي،ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانتين:الإستبانة الأولى لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، من وجهة نظر المحاضرين وتحتوي على (٥٠) فقرة موزعة على ستة مجالات هي:القيادة الفعالة،اتخاذ القرارات على أساس الحقائق، التخطيط الإستراتيجي،المشاركة والعمل الجماعي،التركيز على رضا المستفيد ، التحسن المستمر والمتميز، و الإستبانة الثانية للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظرهم وتحتوي على (٣٠)فقرة موزعة على ستة مجالات هي:معوقات القيادة الفعالة، معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق، معوقات التخطيط الإستراتيجي، معوقات المشاركة والعمل الجماعي، معوقات التركيز على رضا المستفيد ، معوقات التحسن المستمر.

، وبلغت عينة الدراسة (٢٨٣)فرداً موزعين إلى فئتين هما:فئة المحاضرين وشملت (٢٠٠) محاضر، بنسبة مئوية مقدارها(٢٦%)من المجتمع الأصلي، وفئة رؤساء الأقسام الأكاديمية وشملت جميع رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية الثلاث، وقد استجاب من هذه الفئة (٨٣)رئيساً أكاديمياً، بنسبة مئوية مقدارها(٧٧%)من المجتمع الأصلي،

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)لأثر الجامعة في تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية تعزى لمتغير الجامعة(الإسلامية، الأقصى،الأزهر) لصالح الجامعة الإسلامية.
- ولم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لأثر الكلية، والرتبة الأكاديمية في تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية، في تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء عملهم الإداري.

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- العمل على إيجاد وصف طبيعي واضح لطبيعة عمل رؤساء الأقسام الأكاديمية يفسر المهمات والاختصاصات الملقاة على عاتقهم.
- تعيين نائب أو مساعد إداري لرئيس القسم الأكاديمي.
- العناية بتدريب رؤساء الأقسام الأكاديمية على النظام الأكاديمي.
- التوسع المستمر في استخدام تكنولوجيا المعلومات لتحسين الأداء الإداري والأكاديمي لرؤساء الأقسام الأكاديمية.

٨. دراسة شاهين (٢٠٠٦م):

بعنوان" **تقويم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة**"

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة في الخليل- الضفة الغربية من وجهة نظر الطلبة المعلمين، وقد سعت الدراسة إلى الوقوف على وجهات نظر الطلبة في محاور متعددة، شملت :أهداف البرنامج وخطواته، وأدوار إدارة المدرسة،وأدوار المعلم المتعاون، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٨٩)طالباً معلماً، تم اختيارهم عشوائياً وفق التوزيع الطبقي من مجتمع الدراسة أي بنسبة قدرها٢٥% وللحصول على وجهات نظر الطلبة المعلمين، استخدمت استبانة مكونة من ٦٣ فقرة موزعة على أربعة محاور، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي .

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- كانت تقديرات الطلبة المعلمين على استبانة تقويم البرنامج في مستوى التقدير العالي، مع وجود بعض نقاط الضعف التي توزعت على محاور الاستبانة الأربعة.
- تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الطلبة والمعلمين على برنامج التربية العملية، تعزى لمتغيرات الجنس والحالة الاجتماعية.
- تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الطلبة المعلمين على برنامج التربية العملية وفقا لمتغيرات الحالة الوظيفية، والتخصص واختيار المدرسة، وأبعاد الاستبانة.

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- ضرورة إعادة تنظيم برنامج التربية العملية بما ينسجم ومتطلبات العصر، وخصوصيات المجتمع الفلسطيني.
- ضرورة توفير دليل خاص بالتربية العملية لكل من: المشرف والطالب، ومدير المدرسة، والمعلم المتعاون.
- ضرورة تكامل أدوار جميع أصحاب العلاقة بالبرنامج وفق معايير محددة ومضبوطة من قبل جميع الأطراف.

٩. دراسة السعد ومنهل(٢٠٠٥م):

بعنوان" **تقويم مستوى جودة الأداء في جامعة البصرة**"

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم مستوى جودة الأداء في جامعة البصرة واعتمد لغرض تقدير مستوى الجودة نموذج يركز على متطلبات تحقيق الجودة أكثر من المواصفات الفنية أو المخرجات النهائية وصمم النموذج وفسرت متغيراته واستمارة فحص تضمنت(١٢) متغيراً وصف كل متغير منها بستة مقاييس تتراوح فيما بين(١-١١) درجة.

واختير لأغراض الاختبار الميداني عينة من (١٠)مفردات اتصفت عناصرها بالخبرة الجامعية المميزة واستخدم الباحث منهج دراسة الحالة إذ اتخذ من جامعة البصرة ميداناً للدراسة.

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

اتصاف العملية الإدارية والتدريسية الجامعية بمبادئ الإدارة التقليدية حيث التمسك بالمركزية ،والإمرة، والمسئولية، والروتين فضلاً عن انقطاع التواصل بين متطلبات العملية من مرحلة لأخرى وقد انعكست هذه الحالة على الضعف في مستوى الأداء في الجوانب والنشاطات الجامعية المختلفة وعلى تعامل غير موفق مع المؤهلات الإدارية والتدريسية المتوفرة للجامعة.

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- ضرورة اهتمام الإدارة الجامعية بمتطلبات الجودة الجامعية، وبالأدبيات التي تتضمن مفهوم الجودة وأساليب تطبيقها وتحسينها في المجال الجامعي.
- اعتماد معايير جودة أداء جامعية عالمية، بصفتها معايير أداء مقارن أو معايير اقتداء تحسن على أساسها جودة العمل الجامعي ونتائجه.

- اعتماد أنظمة تقويم ومراجعة متكاملة لمختلف عمليات ونشاطات الإدارة الجامعية بمختلف مستوياتها، ومجالاتها بما يسهم في تكامل وتراكم الأداء الجامعي ونتائجه، وفي عملية التحسن المستمر لهذا الأداء.

١٠.دراسة الشربينى(٢٠٠٤)م:

بعنوان"**تقويم أداء المعلم الجامعي في ضوء مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية**"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأدوار المنوطة بأعضاء هيئة التدريس بالجامعات فى المملكة العربية السعودية والوقوف على معوقات قيام أعضاء هيئة التدريس بالأدوار المنوطة بهم.وكذلك إبراز أهمية تطوير وتنمية أعضاء هيئة التدريس أثناء الخدمة.

وقد اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي بأدواته المعروفة للوقوف على مدى قيام المعلم الجامعي بالأدوار المنوطة به، وقد تم جمع البيانات من خلال استبانة تم تصميمها لهذا الغرض حيث تم تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددهم (١٠٠)مفردة.

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- عدد الساعات التي يقوم عضو هيئة التدريس بتدريسها تراوحت ما بين ١٢-١٨ساعة أسبوعيا . ويزداد هذا المعدل بالنسبة للأستاذ المساعد ويقل بالنسبة للأستاذ والأستاذ المشارك ،أحيانا يتزايد عدد الساعات مع التخصصات الدقيقة . وهذه النتيجة قد تعد مؤشرا لانخفاض الوقت اللازم للبحث العلمي.
- أن هناك بعض المعوقات التي تحول أحيانا دون إتمام بعض الدراسات العلمية منها ضيق الوقت المتاح للبحث العلمي وعدم توافر المراجع وعدم إتاحة الفرصة لاستخدام الإنترنت وصعوبة الحصول على البيانات اللازمة لإتمام بعض الدراسات.
- انه لا توجد صعوبة في حل بعض مشكلات المجتمع ومن هذه الصعوبات: فقدان المشاركة وصعوبة مشاركة الوافدات في حل مشكلات خاصة ، بالإضافة إلى اختلاف العادات والتقاليد

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- تزويد أعضاء هيئة التدريس بالمعلومات اللازمة للقيام بدور الإرشاد التربوي والأكاديمي ، وإبراز أهمية قيامهم بهذا الدور على اعتبار أن الإرشاد جزء لا

يتجزأ من العملية التربوية والتعليمية.

- إقامة دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس للتعرف على عمليات ومهارات الإرشاد التربوي والأكاديمي.
- القيام بدراسات علمية في نطاق الجامعة للتعرف على حاجات الطلاب الإرشادية ومحاولة تلبية هذه الحاجات وحل المشكلات من خلال البرامج والأنشطة المختلفة.

١١. دراسة الشرقي (٢٠٠٤م):

بعنوان" تقويم برنامج إعداد معلم العلوم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية "

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم برنامج إعداد معلم العلوم في المرحلة الابتدائية لكليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية . تكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي التربية الميدانية (تخصص طرق تدريس علوم) وطلاب المستوى الثامن في نفس التخصص.

وقد تم جمع البيانات لهذه الدراسة باستخدام استبانة مكونة من (٧٦) فقرة وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي ، والذي يصف الواقع الفعلي لبرنامج معلم العلوم في كليات المعلمين ومدى إسهامه في إعداد معلمي العلوم للمرحلة الابتدائية وقد أظهرت نتائج الدراسة مجموعة من جوانب القوة والضعف في برنامج إعداد معلم العلوم على النحو الآتي:

- وجود ضعف في برنامج الإعداد العام.
- وجود ضعف في برنامج الإعداد التخصصي.
- ملائمة محتوى الإعداد المهني.
- ضعف مساهمة المقررات التربوية والنفسية لإعداد الطالب نحو مهنة التدريس.
- ملائمة برنامج التربية الميدانية.
- وجود علاقة ارتباطيه عند مستوى (٠.٠٥) بين مشرفي التربية الميدانية (تخصص طرق تدريس العلوم) وطلاب المستوى الثامن في التخصص ذاته نحو موافقتهم حول ملائمة الإعداد التخصصي، مساهمة المقررات التربوية والنفسية نحو مهنة التدريس.

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- إعـادة النظـر فـي متطلبـات الإعـداد العـام مـن حيـث تقلـيص عـدد السـاعات ودمـج بعض المواد مع بعضها.
- أن تكـون بعـض مـواد الإعـداد العـام مركـزة علـى مـا هـو العلـم وخصائصـه وأهدافـه وعملياته لتمكين معلم العلوم من ممارسة التدريس بشكل كامل.
- الاهتمام بالجانب التطبيقي في مواد الإعداد التربوي.

١٢.دراسة النونو (٢٠٠٤م):

بعنوان" **سياسات تقييم أداء العاملين في مؤسسات التعليم العالي الحكومية في قطاع غزة**"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع عملية تقييم أداء الموظفين في مؤسسات التعليم العالي الحكومية في محافظات غزة بفلسطين وواقع السياسات المتبعة في تقييم أداء الموظفين وكذلك التعرف على مواطن القوة والضعف التي تعيق تطبيق سياسات سليمة في تقييم أداء العاملين في هذه المؤسسات لما لأهمية هذه السياسات من الناحية العملية في المساهمة في الارتقاء بمستوى الكادر البشري ومستوى التعليم وكذلك من تطوير العاملين وتحقيق طموحاتهم.وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي،وتم اختيار عينة طبقية عشوائية مكونة من (١٤٠)مفردة أن بنسبة ٢٠% تقريباً من كل من فئة(إداريين وأكاديميين ورؤساء أقسام)وقامت الباحثة بإعداد استبانه كأداة لجمع البيانات وتم توجيهها إلى كل من الرؤساء القائمين على عملية التقييم والمرءوسين الخاضعين لعملية التقييم.

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- عدم توفر متطلبات نظام تقييم أداء الموظفين الواجب توفرها، وافتقار النظام إلى معايير علمية وموضوعية، كما أن النظام يفتقر إلى وسائل متنوعة لجمع المعلومات لعملية التقييم.
- أن عملية التقييم تقع على عاتق الرئيس المباشر.
- وأن هناك ضعف في مستوى كفاءة الموظفين القائمين على عملية التقييم ،إضافة إلى أن هناك مجموعة من المشاكل والمعوقات التي تواجه المقيمين وتحول دون الوصول إلى تقدير موضوعي لأداء الموظفين ، كما تم التوصل إلى أن هناك عدم اهتمام بتحليل نتائج تقييم الأداء .

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- أن يتم الاعتماد على جهات متعددة في عملية التقييم .
- كما توصي باهتمام الإدارات بتحليل نتائج التقييم .

١٣. دراسة الحجار (٢٠٠٣م):

بعنوان" **تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة**"

هدفت هذه 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 (٤٠) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي:(القيادة، التخطيط الاستراتيجي، الطلبة، المعلومات، الموارد البشرية، إدارة العمليات، نتائج العمل) حيث تم تطبيقها على عينة عشوائية قدرها(١٢٣)عضواً، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال التعرف على مستوى الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الأقصى ومن ثم التوصل إلى الصيغ المقترحة لتطوير هذا الأداء.

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- المستوى العام للأداء الجامعي لم يصل إلى المستوى الافتراضي ٦٠%
- وأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد العينة لمستوى الأداء الجامعي يعزى لمتغير الكلية والمؤهل والخبرة.

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- ضرورة نشر مفاهيم ثقافة الجودة الشاملة.
- العمل على إنشاء دائرة أو عمادة للجودة الشاملة في الجامعة.
- خلق مناخ تنظيمي يشجع على الجودة الشاملة.

١٤. دراسة طوقان (٢٠٠٢م):

بعنوان" **تقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية من قبل الطلبة وبيان مدى تأثير المتغيرات الديموغرافية فيها في جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس**"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى نتيجة تقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية من قبل الطلبة في جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس وما مدى تأثير المتغيرات الديموغرافية فيها.

ولتحقيق هذه الأهداف اختيرت عينة الدراسة من الطلبة الذين يدرسون لنيل درجة البكالوريوس في الجامعة باستثناء طلبة سنة أولى في الجامعة حيث تكونت عينة الدراسة من (٥٠٠)طالباً وطالبة.

واستخدمت الباحثة استبانة قامت بإعدادها بعد أن تم أخذ نماذج مختلفة للتقويم من جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس بالإضافة إلى عدد كبير من الاستبانات التي تضمنتها الدراسات التربوية تكونت من (٦٨) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: (الصفات الشخصية والعلاقات الإنسانية، إدارة البيئة التعليمية، والتخطيط للتدريس، التخصص الأكاديمي والثقافة العامة، والتقويم)

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي الميداني الذي يهتم بدارسة الواقع الذي يبين خصائص الظاهرة ويوضح حجمها عن طريق جمع المعلومات وتحليلها واستخراج النتائج.

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- إن درجة تقويم أعضاء الهيئة التدريسية من قبل الطلبة في جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس كانت كبيرة في جميع المجالات.
- جاء ترتيب المجالات حسب أهميتها من وجهة نظر الطلبة في جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس كالآتي:
  - -الصفات الشخصية والعلاقات الإنسانية في المرتبة الأولى.
  - -إدارة البيئة التعليمية والتخطيط للتدريس في المرتبة الثانية.
- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم أعضاء الهيئة التدريسية من قبل الطلبة تعزى لمتغير جنس الطالب، مكان السكن، التخصص،نوع المساق،العلامة المتوقعة في المساق.

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم أعضاء الهيئة التدريسية من قبل الطلبة تعزى لمتغير المستوى الدراسي، الاتجاه السياسي، المعدل التراكمي، طبيعة المساق، جنس عضو هيئة التدريس، عمر عضو هيئة التدريس، الرتبة الأكاديمية، سنوات الخبرة.

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- ضرورة إجراء دراسات حول تقويم أعضاء الهيئة التدريسية في جامعات الضفة الأخرى، وفي مختلف المراحل الدراسية،
- تعزيز أراء الطلبة وتقويمهم والعمل على تشجيعهم ليبادروا دائما بتوجيه آرائهم وبأي نقد بناء.

١٥. دراسة موسى (١٩٩٥م):

بعنوان" **فاعلية الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية** "

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى قيام عضو هيئة التدريس الجامعي بالممارسات الأكاديمية سواء ما كان يتعلق منها بتخطيط العملية التعليمية قبل التدريس، أو تطبيق العملية التعليمية في أثنائه، أو تقويم العملية التعليمية بعده، هذا إلى جانب نشاطات أكاديمية أخرى مثل القيام بالأبحاث، وحضور المؤتمرات والندوات.

ولتحقيق هذه الأهداف استخدم الباحث استبانة مكونة من (٤٨) فقرة قاست فاعلية الممارسات الأكاديمية الجامعية قبل التدريس، وفي أثناءه وبعده، وطبقها على عينة عشوائية طبقية من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية مكونة من (٢٣٩)عضواً، منهم(٢١٨)معلماً جامعيا(٢١)معلمة جامعية يحملون درجة الدكتوراه.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي تارة باستخدام المتوسطات والنسب المئوية، والمنهج التحليلي تارة أخرى، باستخدام اختبارات (ت) و (ف).

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- وجود اختلافات في الممارسات الأكاديمية لعضو هيئة التدريس يعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الممارسات الأكاديمية لعضو هيئة التدريس تعزا لمتغير سنوات الخبرة التعليمية.

- وجـود فـروق فـي الممارسـات الأكاديميـة لعضـو هيئـة التـدريس يعـزى إلـى الرتبـة العلمية لصالح الأستاذ المشارك عن الأستاذ المساعد فقط.
- وجـود فـروق بـين الممارسـات الأكاديميـة التـي يمارسـها عضـو هيئـة التـدريس الجـامعي بـاختلاف عـدد المـؤتمرات أو النـدوات العلميـة التـي يلتحـق بهـا لصـالح فئـة (١٥ مؤتمراً فما فوق)

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- ضرورة تنظيم دورات تدريبيه لعضو هيئة التدريس الجامعي من شأنها أن تساعده على امتلاك مهارات التخطيط للعملية التعليمية، وتقويمها، وذلك لما لهذه الممارسات من أثر ليس فقط على تحسين نوعية التعليم الجامعي وإغنائه، بل وعلى رفع مستوى التحصيل الأكاديمي للطالب الجامعي.

١٦.دراسة الثبيتي والقرني(١٩٩٣)م:

بعنوان" **طرق وأساليب تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام** "

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طرق وأساليب تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام، وتم استخدام أسلوب المسح الشامل لآراء مجتمع الدراسة والبالغ عددهم(٢٢٧)عميد كلية ورئيس قسم في أربع جامعات تم اختيارها عشوائياً. وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- ضرورة تقييم الأداء التدريسي باستخدام طرق عدة كتقييم الطلاب، والزملاء، والتقويم الذاتي، وتقويم رئيس القسم.
- ينبغي تقييم عضو هيئة التدريس وفق عدة أمور منها مدى الالتزام بمواعيد المحاضرات والوجود أثناء الساعات المكتبية والإبداع والتجديد في طرق التدريس وأساليبه، ورغبة عضو هيئة التدريس في تطوير نفسه مهنياً.
- ينبغي تقييم الأداء البحثي لعضو هيئة التدريس وفق عدة أمور من أهمها: النشر في المجلات العلمية المتخصصة والمحكمة، والبحوث المشتركة المنشورة أو المقبولة للنشر، والكتب المؤلفة كمؤلف منفرد أو أساسي، والبحوث المقدمة في المؤتمرات والندوات العلمية، والكتب المؤلفة كمؤلف ثاني.

- ينبغي تقييم إسهام عضو هيئة التدريس في خدمة الجامعة وفق عدة أمور من أهمها: مدى المشاركة في لجان القسم، والمشاركة في الإرشاد الأكاديمي، والإشراف على طلاب الدراسات العليا، والمشاركة في لجان الكلية أو الجامعة، والمشاركة في أعمال القسم الإدارية.

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- إيجاد نظام حوافز تشجيعية، مادية ومعنوية تمنح للمتميزين من أعضاء هيئة التدريس الذين يسهمون من خلال أدائهم المتميز في تحقيق وظائف الجامعة الثلاث، التدريسية، والبحثية، وخدمة الجامعة والمجتمع.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

١. دراسة آرجون(٢٠١٠ م):

بعنوان "دراسة نوعية لوجهات نظر الأكاديميين حول تقييم الأداء والدافع والعدالة التنظيمية"
" A Qualitative Study of Academicians' Views on Performance Evaluation, Motivation and Organizational Justice"

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على آراء الأكاديميين المرتبطة بتقييم الأداء والتحفيز والعدالة التنظيمية ، وسوف تسهم هذه الدراسة في المقام الأول بزيادة وعي المسؤولين وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات، وقد استخدم الباحث أسلوب البحث العلمي من أجل جمع البيانات شبه المنظمة وكذلك تم استخدام المقابلة، وتكونت عينة الدراسة من (٢١)أكاديمي يعمل في الجامعة التركية .

وكانت أهم النتائج:

- تقييم الأداء والحوافز تعتبر ذات أهمية بالغة للعدالة التنظيمية ومرتبطة ارتباط وثيق بها لذا يجب الاهتمام بها.
- يجب الأخذ بعين الاعتبار المتغيرات الفردية لأعضاء هيئة التدريس (كالشخصية والنفسية)وكذلك المتغيرات التنظيمية(مدير المنطقة ، والموظفين

الأكاديمين)حيث تؤثر هذه المتغيرات على التحفيز وهذه وسيلة لارساء مشاعر العدالة التنظيمية.

- كذلك كشفت الدراسة أن الجامعات في تركيا بحاجة إلى تغيير في نظام تقييم الأداء وفي الهيكل التنظيمي.

وقد أوصت الدراسة بالتالي:

- التطبيقات التنظيمية التي تلبي الاحتياجات الفردية يجب أن تتبع مبدأ الفروق الفردية.
- ينبغي استخدام أساليب التواصل الإيجابي في توصيل نتائج التقييم
- تتطلب جامعات الدولة في تركيا تحول في تقييم الأداء ومشاكل التشريع يجب أن يتم حلها.

٢.دراسة موریاس وآخرون(٢٠٠٧):

بعنوان"مؤشر مركب لتقييم الجودة الجامعية ،دراسة حالة على نظام التعليم العالي الاسباني"
" A Composite Indicator for University Quality Assesment:The Case of Spanish Higher Education System"

تقدم هذه الدراسة مؤشراً عملياً لتقييم الجودة في النظام الجامعي العام في أسبانيا. ويستند المؤشر على مجموعة من المكونات وعلى المؤشرات البسيطة التي تم الحصول عليها من الجامعات العامة ، كتقديرات التخطيط المالي، دراسة الكم، نهج واسع النطاق لتحليل النوعية والجودة في المؤسسات الجامعية.

وقد تم استخدام تحليل آمن للبيانات من أجل تسهيل تجميع البيانات المستخدمة في بناء هذا المؤشر، وهذا الأسلوب يسمح للمحلل بتحديد التطور الطبيعي وزيادة مؤشرات جزئية مع المحافظة على الخصائص الذاتية لكل جامعة.

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجامعات العامة الاسبانية بالإضافة إلى تقدير جيد نسبياً لأداء كل المؤسسات.
- أن هناك عوامل أخرى يبدو أن لها تأثير على النتائج وبشكل أساسي فهذه العوامل هي عوامل اجتماعية واقتصادية وكذلك سياسة الجامعة المطبقة في اسبانيا في العقود الأخيرة.

٣. دراسة موك و آخرون (٢٠٠٦ م):

بعنوان"**التقييم الذاتي في التعليم العالي:خبرة في استخدام النهج المعرفي في خمس دراسات حالة**"
"Self-Assessment In Higher Education: Experience In Using Met a cognitive Approach In Five Case Studies of The Hong Kong Institute of Education "

تهدف هذه الدراسة إلى استخدام التقييم الذاتي في التعليم العالي في برامج إعداد المعلمين وتألفت هذه الدراسة من خمس دراسات حالة في خمس برامج تدريب المعلمين في معهد هونغ كونغ للتعليم في كل برنامج يتم تقييم الطلبة المعلمين في بداية ووسط ونهاية التعلم .
وأوضحت نتائج التحليل أن:

- الطلاب أصبحوا أكثر وعياً بعمليات التعلم والتفكير في نهاية الدراسة.
- أظهرت النتائج معلومات مفيدة والتي عززت التدريس .
- تقدم بعض الطلبة المعلمين بالمطالبة ببعض الاحتياجات.

4.دراسة كوك ترجمة خازان(٢٠٠٤):

دراسة بعنوان:"مستوى الرضا الوظيفي عن عمليات تقييم الأداء"
" Satisfaction with performance appraisal system"

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي عن عمليات تقييم الأداء، حيث فحصت العلاقة بين كون الموظف يقيم من قبل الآخرين وفي نفس الوقت يقيم الآخرين ومستوى الرضا الذي يشعر به جراء عمليات التقييم ، درس الباحث٣٨٢ مؤسسة في أمريكا، وجد أن العدالة والثقة في النظام من أهم المميزات التي تبعث على الرضا لدى الموظفين ، ومن أهم عوامل الثقة أن يشعر الموظف أنه يستطيع أن يقيم الآخرين كما يقيمه الآخرون.
وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- أن الموظف يقوم بعملية التقييم للآخرين وفي نفس الوقت يتم تقييمه من قبل الآخرين فإن ذلك يزيد من مستوى الرضا عدا كون الموظف يتم تقييمه فقط من قبل الآخرين.

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- أن يأخذ الجميع عمليات التقييم بجدية بإشراف أعلى المستويات.

- تفعيل معايير الأداء لجعلها أكثر دقة وعدالة.
- إشراك أكثر من مستوى إشرافي في التقييم وصياغة المعايير.

5.دراسة خوري(٢٠٠٤):

دراسة بعنوان:"نموذج مستحدث لعملية تقييم الأداء لأعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين في الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية"

" Innovative Management Model For Performance Appraisal: The Case Of the Palestinian Public Universities"

هدفت الدراسة إلى تقديم نموذج مستحدث ومتكامل لعملية تقييم أداء أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين في الجامعات الفلسطينية العامة في الضفة الغربية.

النموذج المتكامل(Sofia) هو نتيجة لدراسة تجريبية لأثر تقييم الأداء على أعضاء الهيئة التدريسية في خمس جامعات(النجاح، بيرزيت، بيت لحم، القدس، الخليل) ولقد تم التأكيد على عدة قضايا أثناء بناء هذا النظام وهي(وضع إستراتيجية واضحة، المشاركة في وضع الأهداف، التدريب، الاتصال الثنائي الاتجاه بين أعضاء الهيئة التدريسية ورؤسائهم، تطوير ومكافأة أعضاء الهيئة التدريسية)، كما يجب أخذ العوامل الخارجية بعين الاعتبار والتي من الممكن أن تؤثر على أداء أعضاء الهيئة التدريسية.

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- نظام تقييم الأداء المتبع في الجامعات هو عبارة عن نظام روتيني تقليدي.
- أن يتم تطبيق عملية التقييم بطريقة أفضل تؤدي إلى تحسين أداء الأكاديميين.
- نظام تقييم الأداء المتبع ليس له تغذية راجعة.

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- ضرورة وجود طريقة تقييم واحدة تأخذ بعين الاعتبار الاختلافات الثقافية.
- ضرورة تطبيق إستراتيجية شاملة لتقييم وتطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية بحيث تكون منسجمة مع الأهداف المستقبلية.
- لابد من وجود برامج تدريبية على تقييم الأداء توجه إلى كل المشرفين على عملية تقييم الأداء.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة تبين للباحثة ما يلي:

– اتفقت أغلب الدراسات على أهمية التقييم بشكل عام ،وعلى ضرورة الاستفادة من التغذية الراجعة لنتائج التقييم في تحسين أداء المؤسسات.

–أغلب الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي.

–معظم الدراسات استخدمت أداة الاستبانة والقليل استخدم أدوات أخرى كدراسة (أبو دقة واللولو،٢٠٠٧) استخدمت بطاقة خريج مقننة ودراسة (السعد ومنهل،٢٠٠٥)والتي استخدمت استمارة فحص.

–تنوعت الدراسات السابقة في اختيار المؤسسات التربوية التي تم تطبيق الدراسات عليها من:الجامعات والكليات.

وستقوم الباحثة ببيان أوجه الاتفاق أو الاختلاف بين الدراسات السابقة وبينها وبين الدراسة الحالية من حيث (الأهداف، منهج الدراسة، أداة الدراسة، مكان الدراسة، الفئة المستهدفة)، بالإضافة إلى أبرز أهم ما تتميز به الدراسة الحالية وبيان أوجه استفادتها من الدراسات السابقة.

أوجه الاتفاق والاختلاف:

–**من حيث المنهج** :اتفقت الدراسة الحالية من حيث اعتمادها المنهج الوصفي التحليلي مع معظم الدراسات السابقة عدا دراسة(السعد ومنهل،٢٠٠٥م)والذين اعتمدا منهج دراسة الحالة.

–**أما فيما يتعلق بأداة الدراسة:** فقد اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة حيث اعتمدت الاستبانة كأداة للقياس واختلفت مع كل من دراسة(السعد ومنهل،٢٠٠٥)والتي استخدمت استمارة فحص ودراسة(أبو دقة و اللولو،٢٠٠٧) استخدمت بطاقة خريج مقننة.

–**وبخصوص مكان الدراسة:** فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة(المصري،٢٠٠٧م) ودراسة (النونو،٢٠٠٤م) حيث تمت الدارسة في مدينة غزة، واتفقت مع دراسة(شاهين،٢٠١٠) ودراسة (أبو دقة واللولو،٢٠٠٧) ودراسة(أبوماضي،٢٠٠٧)ودراسة(المصري،٢٠٠٧)ودراسة(النونو،٢٠٠٤) ،ودراسة(الحجار،٢٠٠٣)، واختلفت مع باقي الدراسات حيث ، دراسة(الحدابي وعكاشة، ٢٠٠٧م) في اليمن، ودراسة (السعدومنهل،٢٠٠٥م)في البصرة ، وكل من دراسة(شاهين،٢٠٠٦م) ودراسة(خوري،٢٠٠٤)في بالضفة الغربية ،وكل من دراسة(الشرقي،٢٠٠٤)

ودراسة(الشربيني،٢٠٠٤) ودراسة(الثبيتي والقرني،١٩٩٣)في السعودية، ودراسة(طوقان،٢٠٠٢) في نابلس، ودراسة(آرجون، ٢٠١٠) في تركيا، ودراسة(مورياس وآخرون،٢٠٠٧) في أسبانيا، ودراسة(موك وآخرون،٢٠٠٦)في هونغ كونغ، ودراسة(كوك،٢٠٠٤) في أمريكا.

-ومن حيث أهداف الدراسة فقد استهدفت الدراسة الحالية التقييم الذاتي بشكل خاص بينما استهدفت معظم الدراسات السابقة تقييم الأداء بشكل عام ، كدراسة (أبو ماضي،٢٠٠٧)التي تهدف إلى التعرف على معوقات تقييم أداء العاملين في الجامعات الفلسطينية، ودراسة(النونو،٢٠٠٤)والتي تستهدف التعرف على واقع عمليات تقييم أداء الموظفين في مؤسسات التعليم العالي، ودراسة(الحجار، ٢٠٠٣)والتي تهدف إلى تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، ودراسة (طوقان،٢٠٠٢) والتي تهدف إلى التعرف على نتيجة تقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية من قبل الطلبة، ودراسة (آرجون، ٢٠١٠)والتي تهدف إلى التعرف على آراء الأكاديميين سواء المرتبطة بتقييم الأداء والتحفيز والعدالة التنظيمية، ودراسة(كوك، ٢٠٠٤)والتي هدفت إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي عن عمليات تقييم الأداء، ودراسة(الثبيتي والقرني،١٩٩٣) والتي هدفت إلى التعرف على طرق وأساليب تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام ،ودراسة(خوري،٢٠٠٤)والتي هدفت إلى مقارنة أنظمة تقيم الأداء التقليدية التي يستخدمها المدراء مع نظم تقييم أداء مستحدثة، بينما هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بغزة في تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية وتتفق في جزئية التقييم الذاتي مع دراسة(موك وآخرون،٢٠٠٦)والتي هدفت إلى استخدام التقييم الذاتي في التعليم العالي في برامج إعداد المعلمين، ودراسة(أبو الرُب وآخرون،٢٠٠٧)والتي قدمت إطار نموذج لتقويم جودة التعليم العالي باعتماد مبدأ التقويم الذاتي.

-**أما بخصوص اختيار عينات الدراسة:** فقد اختلفت تلك العينات من حيث نسبة العينة إلى المجتمع الأصلي.

-**ومن حيث الفئة المستهدفة:** فقد توافقت الدراسة من حيث اعتمادها الفئة المستهدفة(أعضاء الهيئات التدريسية) مع دراسة (المصري، ٢٠٠٧م)، ودراسة(الشربيني، ٢٠٠٤)، ودراسة (الحجار،٢٠٠٣)، ودراسة (موسى،١٩٩٥)، ودراسة (آرجون،٢٠١٠)، ودراسة(خوري، ٢٠٠٤)

،واختلفت مع باقي الدراسات التي منها من استهدف فئة الطلاب كدراسة (الحدابي وعكاشة،٢٠٠٧)و دراسة(الشرقي،٢٠٠٤) ودراسة(طوقان،٢٠٠٢)، ومنها من استهدف الإداريين كدراسة(المصري،٢٠٠٧)، ودراسة(الثبيتي والقرني،١٩٩٣) ومنها من استهدف الإداريين والأكاديميين معاً كدراسة (شاهين،٢٠١٠)، ودراسة(أبو ماضي،٢٠٠٧) ودراسة(فلمبان، ٢٠٧) ودراسة (السعد ومنهل، ٢٠٠٥)، ودراسة(النونو،٢٠٠٤).

-أما عن نتائج الدراسات السابقة فقد تباينت فكانت أهم النتائج التي توصلت إليها دراسة(شاهين٢٠١٠)وجود رضا على نظام تقييم الأداء المطبق وعدالته لدى العاملين،

دراسة(أبو الرُب وآخرون،٢٠٠٧)قدمت إطار نموذج لتقويم جودة التعليم العال باعتماد مبدأ التقويم الذاتي، دراسة(أبو ماضي،٢٠٠٧) أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجامعات الفلسطينية حول معوقات تقييم الأداء تعزى إلى(الجنس – العمر – نوع الوظيفة – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة)، وأشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير مكان العمل، دراسة(الحدابي وعكاشة،٢٠٠٧)بينت أن الخدمة التي يتلقاها الطلبة في الجامعات اليمنية لم تصل لمستوى توقعاتهم كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراكهم لمستوى الجودة ترجع لمتغير الجنس،دراسة (المصري،٢٠٠٧) أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)لأثر الجامعة في تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية تعزى لمتغير الجامعة(الإسلامية، الأقصى،الأزهر) لصالح الجامعة الإسلامية، دراسة (فلمبان،٢٠٠٧)أظهرت أن التقويم الذي تقوم به وكيلة الكلية ، والعميدة لتقويم عضو هيئة التدريس باستخدام الملف الحالي لا يعتبر كافاً للحكم على كفاية عضو هيئة التدريس، ودراسة(شاهين،٢٠٠٦) أظهرت أن تقديرات الطلبة المعلمين على استبانة تقويم البرنامج في مستوى التقدير العالي، مع وجود بعض نقاط الضعف التي توزعت على محاور الاستبانة الأربعة، دراسة(السعد ومنهل،٢٠٠٥) كشفت عن اتصاف العملية الإدارية والتدريسية الجامعية بمبادئ الإدارة التقليدية حيث التمسك بالمركزية ،والإمرة، والمسئولية، والروتين فضلاً عن انقطاع التواص بين متطلبات العملية من مرحلة لأخرى، دراسة(النونو،٢٠٠٤) كشفت عن عدم توفر متطلبات نظام تقييم أداء الموظفين الواجب توافرها في مؤسسات التعليم العالي بغزة كما تبين افتقار النظام إلى المعايير العلمية والموضوعية المطلوبة،دراسة(أبو دقة واللولو،٢٠٠٧) بينت قدرة برنامج التربية العملية في تنمية الاتجاهات الإيجابية للتدريس ورضا الطلبة عن المدرسين وعن برنامج الكلية، وحاجة الطالبات للمهارات التكنولوجية،دراسة(الشرقي،٢٠٠٤) كشفت عن وجود ضعف في برنامج الإعداد العام ووجود ضعف في برنامج الإعداد التخصصي، دراسة(الشربيني،٢٠٠٤) كشفت عن وجود معوقات تحول دون إتمام بعض الدراسات العلمية،دراسة (الحجار،٢٠٠٣) توصلت إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد العينة لمستوى الأداء الجامعي يعزى لمتغير الكلية والمؤهل والخبرة،دراسة(طوقان،٢٠٠٢) توصلت إلى أن درجة تقويم أعضاء الهيئة التدريسية من قبل الطلبة في جامعة النجاح الوطنية كبيرة في جميع المجالات، دراسة(موسى،١٩٩٥) بينت أن عضو هيئة التدريس الجامعي في الجامعات الفلسطينية يقوم بالممارسات الأكاديمية بدرجة عالية،دراسة (آرجون،٢٠١٠) بينت أن الجامعات في تركيا بحاجة إلى تغيير في نظام تقييم الأداء وفي الهيكل التنظيمي، دراسة(موریاس وآخرون،٢٠٠٧) كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الجامعات العامة الاسبانية بالإضافة إلى تقدير جيد نسبياً لأداء كل الجامعات، دراسة(كوك

،٢٠٠٤) بينت أن الموظف الذي يقوم بعملية التقييم للآخرين وفي نفس الوقت يتم تقييمه من قبل الآخرين فإن ذلك يزيد من مستوى الرضا الوظيفي،دراسة(الثبيتي والقرني،١٩٩٣) كشفت عن ضرورة تقييم الأداء التدريسي باستخدام طرق عدة كتقييم الطلاب، والزملاء، والتقويم الذاتي، وتقويم رئيس القسم، ودراسة(خوري،٢٠٠٤) أظهرت أن نظام تقييم الأداء المتبع في جامعات الضفة الغربية هو عبارة عن نظام روتيني تقليدي وضرورة أن يتم تطبيق عملية التقييم بطريقة أفضل تؤدي إلى تحسين أداء الأكاديميين.

أوجه الاستفادة:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في كثير من إجراءات الدراسة مثل:

- إعداد خطة الدراسة .
- اختيار منهج الدراسة المناسب.
- إثراء الإطار النظري للبحث.
- بناء أداة الدراسة.
- اختيار الأساليب الإحصائية للدراسة.
- تفسير النتائج ومقارنتها.

أما ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فهو:

- أنها تناولت موضوعاً حيوياً وهو دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بغزة على تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية، وهذا الموضوع لم تتناوله أي من الدراسات السابقة في محافظات غزة.
- ركزت الدراسة الحالية على دور التقييم الذاتي "بشكل خاص" و الذي تم تطبيقه على البرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في تحسسن الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس فيها من وجهة نظرهم، بينما تناولت الدراسات السابقة التقييم بشكل عام.
- تناولت الدراسة الحالية التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية وركزت على المجالات التالية(تقويم المنهاج – تقويم البيئات التربوية – تقويم التقنيات التربوية – تقويم العاملين – تقويم الطلبة).

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

- ❖ منهجية الدراسة.
- ❖ مجتمع الدراسة.
- ❖ عينة الدراسة.
- ❖ متغيرات الدراسة.
- ❖ أداة الدراسة.
- ❖ صدق الإستبانة.
- ❖ ثبات الاستبانة.
- ❖ إجراءات الدراسة.
- ❖ المعالجات الإحصائية.
- ❖ الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة (الإستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة **وهي (دور التقييم الذاتي بالبرامج الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية بغزة في تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس فيها)** وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها،وهو"المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها".

(الأغا والأستاذ،٢٠٠٠: ٨٣)

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية الذين يحملون رتبة علمية أستاذ مساعد فما فوق، حيث بلغ عددهم (٣٠٨) حسب إحصائيات الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر في محافظات غزة للعام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠م.

عينة الدراسة:

أ.العينة الاستطلاعية:

اشتملت عينة الدراسة الاستطلاعية على(٣٠) عضو هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر بمحافظة غزة للعام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠م تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

ب.عينة الدراسة الأصلية:

اشتملت عينة الدراسة على (١٦٠) أكاديمياً من العاملين بالجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر بمحافظات غزة للعام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠،وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية ، وقد وزعت الاستبانة على أفراد العينة بنسبة (٥٢%) من أفرد المجتمع الأصلي، ولقد تم استرداد (١٣٨) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي والجداول التالية توضح توزيع أفراد عينة الدراسة:

متغيرات الدراسة

١ متغير الجامعة:

جدول رقم (٤)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجامعة

الجامعة	العدد	النسبة المئوية
الإسلامية	70	50.72
الأزهر	68	49.28
المجموع	138	100

يتضح من الجدول السابق أن النسبة المئوية للإسلامية وصلت إلى (50.72%) وللأزهر (49.28%).

٢ متغير الرتبة العلمية:

جدول رقم (٥)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الرتبة العلمية

الرتبة العلمية	العدد	النسبة المئوية
أستاذ مساعد	86	62.32
أستاذ مشارك	31	22.46
أستاذ	21	15.22
المجموع	138	100

يتضح من الجدول السابق أن النسبة المئوية للأستاذ المساعد وصلت إلى (٦٢.٣٢%) وللأستاذ المشارك وصلت إلى (٢٢.٤٦%) ولرتبة الأستاذ وصلت إلى (١٥.٢٢%).

٣ متغير الخدمة الأكاديمية :

جدول رقم (٦)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الخدمة الأكاديمية

الخدمة الأكاديمية	العدد	النسبة المئوية
أقل من خمس سنوات	20	14.49
من ٥-١٠ سنوات	30	21.74
أكثر من ١٠ سنوات	88	63.77
المجموع	138	100

يتضح من الجدول السابق أن النسبة المئوية لأصحاب الخدمة أقل من 5 سنوات وصلت إلى (١٤.٤٩%) ولأصحاب الخدمة (من ٥ – ١٠) سنوات وصلت إلى(٢١.٧٤%) ولأصحاب الخدمة أكثر من ١٠ سنة وصلت إلى (٦٣.٧٧%).

٤ متغير الجنس:

جدول رقم (٧)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	132	95.65
أنثى	6	4.35
المجموع	138	100

يتضح من الجدول السابق أن النسبة المئوية للذكور وصلت إلى (٩٥.٦٥%) وللإناث (4.35%).

أداة الدراسة :

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من المتخصصين في الإدارة التربوية عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قامت الباحثة ببناء الإستبانة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد المجالات الرئيسية التي شملتها الاستبانة.
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل محور.
- إعداد الإستبانة في صورتها الأولية والتي شملت (٥٠) فقرة والملحق رقم (١) يوضح الإستبانة في صورتها الأولية.
- عرض الإستبانة علي المشرف لتحديد مدي ملائمتها لجمع البيانات.
- تعديل الإستبانة بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.
- عرض الإستبانة على (١٢) من المحكمين التربويين بعضهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، وجامعة القدس المفتوحة، وجامعة الأزهر والملحق رقم (٢) يبين أعضاء لجنة التحكيم.
- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف (٦) فقرات من فقرات الإستبانة، وكذلك تم تعديل وصياغة وإضافة بعض الفقرات وقد بلغ عدد فقرات الإستبانة بعد صياغتها النهائية (٤٨) فقرة موزعة على ثلاث مجالات ، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج رباعي (كبيرة ، متوسطة، قليلة، منعدمة) أعطيت الأوزان التالية (٣ ، ٢ ،١ ،٠) لمعرفة **دور التقييم الذاتي بالبرامج الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية بغزة في تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس فيها** بذلك تنحصر درجات أفراد عينة الدراسة ما بين (٠، ١٤٤) درجة والملحق رقم (٣) يبين الإستبانة في صورتها النهائية.

صدق الإستبانة:

قامت الباحثة بتقنين فقرات الإستبانة وذلك للتأكد من صدقها كالتالي:

أولاً: صدق المحكمين:

تم عرض الإستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في التربية ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية ، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الإستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من المجالات ، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وإضافة بعضها وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات الإستبانة (٤٨) فقرة موزعة كما في الجدول رقم (٨):

جدول (٨)

يبين عدد فقرات الإستبانة حسب كل بعد من أبعادها

المجال	عدد الفقرات
المجال الأول: التدريس	٢٦
المجال الثاني: البحث العلمي	١٢
المجال الثالث: خدمة المجتمع	١٠
المجموع	٤٨

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الإستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) فردا، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) .

معاملات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات المجال الأول: التدريس كما هو مبين بالجدول رقم (٩):

الجدول (٩)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول: التدريس " مع الدرجة الكلية للمجال الأول

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١ -	تحسين تخطيط الأساتذة لعملية التدريس.	0.576	دالة عند ٠.٠١
٢ -	اختيار أنشطة تعليمية/تعلّمية تنمي أنماط متعددة من التفكير لدى الطلبة.	0.476	دالة عند ٠.٠١
٣ -	اختيار مفردات وموضوعات المساقات الدراسية وفق المستجدات التربوية.	0.566	دالة عند ٠.٠١
٤ -	توزيع موضوعات المقرر الدراسي بشكل يحقق فعاليته.	0.638	دالة عند ٠.٠١
٥ -	تحليل المقررات الجامعية وتنظيم المحتوى المعرفي بشكل أفضل.	0.560	دالة عند ٠.٠١
٦ -	إثراء المناهج بأفكار جديدة.	0.607	دالة عند ٠.٠١
٧ -	الاعتماد على مراجع تتصف بالجدة والأصالة.	0.682	دالة عند ٠.٠١
٨ -	مراعاة التكامل والترابط بين موضوعات المقرر الدراسي والمقررات الأخرى.	0.638	دالة عند ٠.٠١
٩ -	توظيف تكنولوجيا التعليم بما يساهم في تحسين التدريس.	0.675	دالة عند ٠.٠١
١٠	تطبيق طرائق وأساليب تدريسية فعالة.	0.659	دالة عند ٠.٠١
١١	تفعيل حوسبة المقررات التعليمية.	0.502	دالة عند ٠.٠١
١٢	زيادة نقل الممارسات الحسنة بين أعضاء هيئة التدريس.	0.706	دالة عند ٠.٠١
١٣	تنشيط تعلم الطلبة باستخدام تكليفات الكترونية.	0.734	دالة عند ٠.٠١
١٤	تنويع أدوات تقويم الطلبة باستخدام (ملفات الإنجاز وتقويم الأداء..).	0.650	دالة عند ٠.٠١
١٥	تطوير خطة إرشادية للطلبة.	0.659	دالة عند ٠.٠١
١٦	تشجيع التفكير المستقل للطلبة.	0.787	دالة عند ٠.٠١
١٧	منح الطلبة فرص التعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم أثناء التدريس.	0.791	دالة عند ٠.٠١
١٨	مراعاة ربط النظرية بالتطبيق في عملية التدريس.	0.799	دالة عند ٠.٠١
١٩	توظيف إمكانيات البيئة المحيطة في عملية التدريس.	0.751	دالة عند ٠.٠١
٢٠	مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين بشكل مهني.	0.633	دالة عند ٠.٠١
٢١	تحسين مهارات التواصل الإيجابي.	0.696	دالة عند ٠.٠١
٢٢	توظيف المعرفة لدى المتعلمين بحيث تكون ذات معنى.	0.785	دالة عند ٠.٠١
٢٣	تعزيز العمل الجماعي التعاوني بين أساتذة المساق الواحد.	0.688	دالة عند ٠.٠١
٢٤	تطوير العلاقات الإنسانية مع الطلبة.	0.641	دالة عند ٠.٠١
٢٥	تطوير الخطط الأكاديمية للبرامج المختلفة بالكلية.	0.839	دالة عند ٠.٠١

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
٢٦	تفعيل التواصل واللقاءات مع الطلبة والخريجين بالكلية.	0.818	دالة عند ٠.٠١

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٤٦٣

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٣٦١

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الأول** والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (٠.٤٧٦ –٠.٨٣٩) ، وكذلك قيمة r المحسوبة اكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ودرجة حرية ٢٨ والتي تساوي ٠.٣٦١ ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الأول صادقة لما وضعت لقياسه.

الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات المجال الثاني: البحث العلمي والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (١٠):

الجدول (١٠)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني: البحث العلمي " مع الدرجة الكلية للمجال الثاني

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١.	زيادة الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس.	0.649	دالة عند ٠.٠١
٢.	زيادة تأليف الكتب والمقالات .	0.730	دالة عند ٠.٠١
٣.	زيادة عدد الكتب و المقالات المترجمة.	0.739	دالة عند ٠.٠١
٤.	زيادة المشاركة في المؤتمرات والندوات والأيام الدراسية.	0.746	دالة عند ٠.٠١
٥.	تحسين ممارسة الإشراف والمناقشة للرسائل العلمية وفق معايير الجودة.	0.756	دالة عند ٠.٠١
٦.	المشاركة في هيئات تحرير مجلات علمية.	0.822	دالة عند ٠.٠١
٧.	المشاركة في لجان تقييم بحوث علمية وترقيات.	0.748	دالة عند ٠.٠١
٨.	تفعيل السيمنارات لطلبة الدراسات العليا.	0.830	دالة عند ٠.٠١
٩.	إعداد خرائط بحثية للأقسام الأكاديمية المختلفة.	0.514	دالة عند ٠.٠١
١٠.	تعزيز العمل البحثي المشترك.	0.726	دالة عند ٠.٠١
١١.	إعداد قاعدة بيانات للأبحاث العلمية المنجزة بالكلية.	0.749	دالة عند ٠.٠١
١٢.	ربط الإنتاج العلمي بحاجات المجتمع ومشكلاته.	0.760	دالة عند ٠.٠١

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٤٦٣

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٣٦١

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الثاني** والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (٠.٥١٤ -٠.٨٣٠) ، وكذلك قيمة r المحسوبة اكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ودرجة حرية ٢٨ والتي تساوي ٠.٣٦١ ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثاني صادقة لما وضعت لقياسه.

الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات المجال الثالث: خدمة المجتمع والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (١١):

الجدول (١١)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث: خدمة المجتمع " مع الدرجة الكلية للمجال الثالث

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١.	العمل على تطوير نوعية المحاضرات التي تعطى لمؤسسات المجتمع.	0.687	دالة عند ٠.٠١
٢.	تنفيذ دورات تدريبية في مجال التخصص.	0.801	دالة عند ٠.٠١
٣.	زيادة المشاركة في ورش عمل مجتمعية.	0.829	دالة عند ٠.٠١
٤.	المساهمة في حل مشكلات المجتمع.	0.781	دالة عند ٠.٠١
٥.	مشاركة المجتمع في ندوات ثقافية وعلمية ودينية.	0.897	دالة عند ٠.٠١
٦.	المشاركة في جمعيات ومراكز ولجان مجتمعية.	0.879	دالة عند ٠.٠١
٧.	المشاركة في أمسيات ثقافية.	0.739	دالة عند ٠.٠١
٨.	المساهمة في حماية البيئة المحلية.	0.711	دالة عند ٠.٠١
٩.	زيادة التشبيك مع مؤسسات المجتمع المدني.	0.863	دالة عند ٠.٠١
١٠.	المساهمة في تطوير المجتمع وتنميته.	0.819	دالة عند ٠.٠١

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٤٦٣
ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٣٦١

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الثاني** والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (٠.٦٨٧-٠.٨٩٧) ، وكذلك قيمة r المحسوبة اكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ودرجة حرية ٢٨ والتي تساوي ٠.٣٦١ ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثاني صادقة لما وضعت لقياسه.

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمجالات قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى وكذلك كل مجال بالدرجة الكلية للاستبانة والجدول (١٢) يوضح ذلك.

الجدول (١٢)
مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى للاستبانة وكذلك مع الدرجة الكلية

المجالات	المجموع	المجال الأول: التدريس	المجال الثاني: البحث العلمي	المجال الثالث: خدمة المجتمع
المجال الأول: التدريس	0.961	1		
المجال الثاني: البحث العلمي	0.892	0.765	1	
المجال الثالث: خدمة المجتمع	0.932	0.841	0.806	1

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٤٦٣
ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٣٦١

يتضح من الجدول السابق أن جميع المجالات ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

ثبات الاستبانة Reliability:

يقصد بثبات الأداة" الحصول على نفس النتائج عند تكرار القياس باستخدام نفس الأداة وفي نفس الظروف"(الأغا،١٢٠:٢٠٠٢).

أجرت الباحثة خطوات التأكد من ثبات الإستبانة وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

١ طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient :

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown Coefficient) والجدول (١٣) يوضح ذلك:

الجدول (١٣)
يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

المجالات	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
المجال الأول: التدريس	26	0.785	0.880
المجال الثاني: البحث العلمي	١٢	0.778	0.875
المجال الثالث: خدمة المجتمع	١٠	0.826	0.905
المجموع	٤٨	0.855	0.922

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (٠.٩٢٢) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

٢ طريقة ألفا كرونباخ:

استخدمت الباحثة طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة.

وتعتمد هذه الطريقة على الاتساق في أداء الفرد من فقرة إلى أخرى، وتستند إلى الانحراف المعياري للاستبانة، والانحرافات المعيارية للفقرات المفردة، وفي صورتها العامة يطلق عليها"معامل ألفا"Coefficient Alfa (ملحم،٢٠٠٠: ٢٨٢)

و تنص المعادلة علي :

$$\alpha = \frac{k}{k-1}\left[1 - \frac{\sum s^2{}_i}{s_i^2}\right]$$

حيث يرمز (k) علي أنه عدد مفردات الاختبار

(k-1) عدد مفردات الاختبار – ١

($\sum s^2{}_i$) تباين درجات كل مفردة من مفردات الاختبار

(s_i^2)التباين الكلي لمجموع مفردات الاختبار

حيث حصلت على قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل والجدول (١٤) يوضح ذلك:

الجدول (١٤)

يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل

المجالات	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المجال الأول: التدريس	27	0.953
المجال الثاني: البحث العلمي	١٢	0.920
المجال الثالث: خدمة المجتمع	١٠	0.937
المجموع	٤٨	0.974

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (٠.٩٧٤) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لقد قامت الباحثة بتفريغ وتحليل الإستبانة من خلال برنامج (SPSS) الإحصائي وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١ -التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية للإجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة.

٢ -لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة تم استخدام معامل ارتباط بيرسون "Pearson".

٣ -لإيجاد معامل ثبات الاستبانة تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان بروان للتجزئة النصفية المتساوية، ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية غير المتساوية، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ.

٤ -اختبار T.Test للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين يعزى لمتغير الجنس و مكان العمل.

٥ -تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات ثلاث عينات فأكثر تعزى لمتغير الرتبة العلمية، سنوات الخدمة الأكاديمية.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بغزة في تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس فيها،وكذلك التوصل إلى سبل تفعيل دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية من أجل تحسين الأداء الأكاديمي مما يسهم في تحسين العملية التعليمة، ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة المتمثلة في(٥٢%) من مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في كل من الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر بغزة في العام الدراسي٢٠٠٩-٢٠١٠م.

وقامت الباحثة في هذا الفصل بعرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة، بالإضافة إلى تفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة والتحقق من فروضها:

الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على : "ما درجة مساهمة التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في تحسين الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

المجال الأول: التدريس:

الجدول (١٥)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول وكذلك ترتيبها في المجال (ن =١٣٨)

رقم الفقرة	الفقرة	منعدمة	قليلة	موسطة	كبيرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تحسين تخطيط الأساتذة لعملية التدريس.	2	8	78	50	314	2.275	0.637	75.85	4
2	اختيار أنشطة تعليمية/تعلّمية تنمي أنماط متعددة من التفكير لدى الطلبة.	2	18	79	39	293	2.123	0.678	70.77	17
3	اختيار مفردات وموضوعات المساقات الدراسية وفق المستجدات التربوية.	0	22	62	54	308	2.232	0.708	74.40	6
4	توزيع موضوعات المقرر الدراسي بشكل يحقق فعاليته.	0	11	54	73	338	2.449	0.640	81.64	1

رقم الفقرة	الفقرة	منعدمة	قليلة	موسطة	كبيرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
5	تحليل المقررات الجامعية وتنظيم المحتوى المعرفي بشكل أفضل.	1	18	74	45	301	2.181	0.675	72.71	12
6	إثراء المناهج بأفكار جديدة.	1	25	61	51	300	2.174	0.744	72.46	13
7	الاعتماد على مراجع تتصف بالجدة والأصالة.	2	22	47	67	317	2.297	0.787	76.57	2
8	مراعاة التكامل والترابط بين موضوعات المقرر الدراسي والمقررات الأخرى.	1	14	66	57	317	2.297	0.677	76.57	3
9	توظيف تكنولوجيا التعليم بما يساهم في تحسين التدريس.	3	22	59	54	302	2.188	0.779	72.95	10
10	تطبيق طرائق وأساليب تدريسية فعالة.	0	27	66	45	294	2.130	0.713	71.01	15
11	تفعيل حوسبة المقررات التعليمية.	5	33	53	47	280	2.029	0.854	67.63	22
12	زيادة نقل الممارسات الحسنة بين أعضاء هيئة التدريس.	2	26	62	48	294	2.130	0.762	71.01	16
13	تنشيط تعلم الطلبة باستخدام تكليفات الكترونية.	11	32	58	37	259	1.877	0.900	62.56	25
14	تنويع أدوات تقويم الطلبة باستخدام (ملفات الإنجاز وتقويم الأداء..).	9	37	62	30	251	1.819	0.848	60.63	26
15	تطوير خطة إرشادية للطلبة.	6	35	64	33	262	1.899	0.813	63.29	24
16	تشجيع التفكير المستقل للطلبة.	6	25	71	36	275	1.993	0.788	66.43	23
17	منح الطلبة فرص التعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم أثناء التدريس.	4	21	61	52	299	2.167	0.788	72.22	14
18	مراعاة ربط النظرية بالتطبيق في عملية التدريس.	1	24	54	59	309	2.239	0.760	74.64	5
19	توظيف إمكانيات البيئة المحيطة في عملية التدريس.	5	19	58	56	303	2.196	0.809	73.19	7
20	مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين بشكل مهني.	2	27	64	45	290	2.101	0.757	70.05	19
21	تحسين مهارات التواصل الإيجابي.	3	25	64	46	291	2.109	0.771	70.29	18
22	توظيف المعرفة لدى المتعلمين بحيث	5	24	66	43	285	2.065	0.794	68.84	21

رقم الفقرة	الفقرة	منعدمة	قليلة	موسطة	كبيرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	تكون ذات معنى.									
23	تعزيز العمل الجماعي التعاوني بين أساتذة المساق الواحد.	3	21	62	52	301	2.181	0.766	72.71	11
24	تطوير العلاقات الإنسانية مع الطلبة.	2	20	66	50	302	2.188	0.730	72.95	8
25	تطوير الخطط الأكاديمية للبرامج المختلفة بالكلية.	3	21	61	53	302	2.188	0.769	72.95	9
26	تفعيل التواصل واللقاءات مع الطلبة والخريجين بالكلية.	7	26	55	50	286	2.072	0.868	69.08	20

يتضح من الجدول السابق أن:

أعلى فقرتين في هذا المجال كانت:

-الفقرة (٤) والتي نصت على" توزيع موضوعات المقرر الدراسي بشكل يحقق فعاليته " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (81.64%).

مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس في الكليات التي خضعت لعملية التقييم الذاتي قد استفادوا من توصيات التقييم الذاتي في تحسين أدائهم الأكاديمي من حيث توزيع موضوعات المقرر الدراسي بشكل يحقق فعاليته بدرجة كبيرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

إيمان عضو هيئة التدريس بأهمية توزيع موضوعات المقرر الدراسي بشكل يحقق فعاليته حيث يساعد توزيع الموضوعات المعد إعداداً جيداً في تتبع السير في الوصول إلى النتاجات التعليمية وفق زمن محدد، مما يوضح الصورة أمامه وأمام الطالب، حيث يقوم المعلم بتحضير الأساليب والوسائل والأجهزة اللازمة لتحقيق الأهداف المنشودة فتعين عضو هيئة التدريس على القيام بالتدريس بكفاءة عالية، كما ويساعد توزيعات موضوعات المقرر الدراسي في بيان مدى التزامه بالتنفيذ وفق ما أعده.

-الفقرة (٧) والتي نصت على" الاعتماد على مراجع تتصف بالجدة والأصالة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (76.57%).

مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس في الكليات التي خضعت لعملية التقييم الذاتي قد استفادوا من توصيات التقييم الذاتي في تحسين الاعتماد على مراجع تتصف بالجدة والأصالة بدرجة كبيرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

قناعة عضو هيئة التدريس بضرورة الاعتماد على مراجع تتصف بالجدة والأصالة حيث تتجاوز هذه المراجع بمنهجيتها التكاملية الطروحات التقليدية المتواترة في عملية البناء الفكري، والخروج من متاهة التقليد والمحاكاة إلى الحداثة والأصالة والعمق والحيوية والموضوعية، التي تنعكس آثارها على الطلبة حيث تنمي قدرتهم على التنويع في التفكير وتغيير مساراته للتكيف مع المواقف المختلف، وعلى التوصل إلى أفكار غير شائعة ونادرة مع تميزها بالجدة، فاعتماد مراجع تتسم بالجدة والأصالة يؤدي إلى إكساب المعرفة ووسيلة من وسائل الرقي الاجتماعي والعلمي.فعن طريقها يشبع الفرد حاجاته وينمي فكره وخبراته، ولها أهميتها في العملية التعليمية لأنها الوسيلة الأنجح في تطوير التفكير.

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانت:

-الفقرة (13) والتي نصت على" تنشيط تعلم الطلبة باستخدام تكليفات الكترونية " احتلت المرتبة السادسة والعشرين بوزن نسبي قدره (62.56 %).

وهذا يعني أن أعضاء هيئة التدريس في الكليات التي خضعت لعملية التقييم الذاتي قد استفادوا من توصيات التقييم الذاتي في تنشيط تعلم الطلبة باستخدام تكليفات الكترونية بدرجة متوسطة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

- اختلاف قناعات أعضاء هيئة التدريس تجاه التعليم الالكتروني فمنهم :

* من يحبذ هذا النوع من التعليم ويعمل على تنشيط تعلم الطلبة باستخدام تكليفات الكترونية، ويمتلك المهارات اللازمة ولديه الوقت لمتابعة هذه التكليفات .

*ومنهم مقاوم للتغيير أو لا يمتلك المهارات الحاسوبية اللازمة،أو لديه تكليفات إدارية كثيرة بالإضافة لمهامه التعليمية.

- وجود معيقات من قبل الطلبة كعدم توفر أجهزة حاسوب لدى جميع الطلاب، وعدم امتلاكهم للمهارات الحاسوبية، أو الخوف على المعلومات من التسرب أو التلف مع تعطل الجهاز أو تلفه.
- عدم توافر أجهزة حاسوب لجميع أعضاء هيئة التدريس.
- قلة الدورات التدريبية للعاملين في المجال التعليمي حول استخدام الحاسوب.

وبذلك تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (أبودقة واللولو،٢٠٠٧) والتي أظهرت حاجة الطالبات للمهارات التكنولوجية والحاسوبية، ومع دراسة(المصري،٢٠٠٧)والتي أوصت بضرورة التوسع المستمر في استخدام تكنولوجيا المعلومات لتحسين الأداء الأكاديمي.

-الفقرة (١٤) والتي نصت على" تنويع أدوات تقويم الطلبة باستخدام (ملفات الإنجاز وتقويم الأداء). " احتلت المرتبة السابعة والعشرون والأخيرة بوزن نسبي قدره (60.63 %).

مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس في الكليات التي خضعت لعملية التقييم الذاتي قد استفادوا من توصيات التقييم الذاتي في تنويع أدوات تقويم الطلبة باستخدام ملفات الإنجاز وتقويم الأداء بدرجة متوسطة.

وتشير الباحثة إلى أن (**تقويم الأداء:** هو تقويم الطالب من خلال قياس أداءه في مواقف حياتيه حقيقية وهو يقوم على أساس الاهتمام بتقويم عمليات التفكير واستخدم حل المشكلات، **ملفات الإنجاز**:نوع من التقويم فيه يتم عمل ملف لكل طالب من أجل جمع معلومات عن قدرات الطلاب في استخدامهم لمعارفهم في مواقف حياتيه بابتكار منتج أو استجابة لما عرفوه)

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

اختلاف قناعات أعضاء هيئة التدريس تجاه استخدام أدوات تقويم متنوعة كملفات الإنجاز وتقويم الأداء فمنهم:

- من ينوع في أدوات التقويم باستخدام تقويم الأداء وملفات الإنجاز لأسباب منها:
  - يمثل التقويم باستخدام ملفات الإنجاز تقويماً لمخرجات تعلم تعكس مستويات تفكير عليا.
  - يحقق التقويم التكامل بين عمليتي التدريس والتقويم حيث يعمل على تقديم معلومات وافية عن أداء الطالب بشكل مستمر أثناء العملية التعليمية.
  - يجعل الطالب مشاركاً في عملية التقويم والحكم وإبداء الرأي.
  - يحقق مبدأ المساواة حيث يسمح للمعلم النظر للطلبة كأفراد لكل احتياجاته وخصائصه.
  - ملف الإنجاز أداة لتقويم مهارات ومعارف متعددة ومتنوعة ومختلفة.
  - ينمي عادات اجتماعية جيدة كالحوار، والعمل التعاوني من خلال المقابلات والمناقشات بين الطالب والمعلم.
- ومنهم من يرفض التنويع باستخدام تقويم الأداء وملفات الإنجاز لأسباب منها:
  - الانتقادات الموجهه لهذا النوع من التقويم والتي تقوم على أساس قلة الأدلة فيما يتعلق في أن هذا النوع من التقويم يحقق تمايزاً في قياس قدرات التفكير العليا، وأنه لم توضح نتائج استخدام هذا النوع من التقويم حدوث تفوق في مستويات الدراسة الأعلى.
  - المعلمين غالباً ما يرفضون استخدام هذا النوع لما يتطلبه من جهد ووقت.
  - تقويم المقومين لملفات الإنجاز للطالب تفاوتت درجاتهم حول الملف الواحد.

- صعوبة عقد مقارنة بين أعمال الطلاب نظراً لأن كل طالب يختار الأعمال التي يفضلها ولذا فالأعمال غير موحدة ونتيجة لذلك لا تتحقق الموضوعية في تقدير الدرجات أو في عقد مقارنات بين مستوى الطلاب.
- أن بعض أعضاء هيئة التدريس قد اعتادوا قلة التفاعل مع الطلاب بسبب كثرة أعداد الطلاب داخل قاعات المحاضرات.
- انشغال المعلمين بعمليات هذا النوع من التقويم تؤثر على اهتمامهم بالتدريس كما أن الوقت المستقطع في عمليات التقويم يؤثر على عمليات التدريس بالإضافة إلى زيادة الأعباء على عضو هيئة التدريس دون مقابل أو معاونة.

المجال الثاني : البحث العلمي:

الجدول (١٦)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني وكذلك ترتيبها في المجال (ن =١٣٨)

رقم الفقرة	الفقرة	منعدمة	قليلة	موسطة	كبيرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	زيادة الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس.	0	19	74	45	302	2.188	0.657	72.95	1
2	زيادة تأليف الكتب والمقالات .	6	42	73	17	239	1.732	0.730	57.73	8
3	زيادة عدد الكتب و المقالات المترجمة.	18	56	49	15	199	1.442	0.855	48.07	12
4	زيادة المشاركة في المؤتمرات والندوات والأيام الدراسية.	3	37	65	33	266	1.928	0.770	64.25	3
5	تحسين ممارسة الإشراف والمناقشة للرسائل العلمية وفق معايير الجودة.	1	28	69	40	286	2.072	0.721	69.08	2
6	المشاركة في هيئات تحرير مجلات علمية.	8	43	68	19	236	1.710	0.776	57.00	9
7	المشاركة في لجان تقييم بحوث علمية وترقيات.	5	47	64	22	241	1.746	0.765	58.21	7
8	تفعيل السيمنارات لطلبة الدراسات العليا.	15	29	57	37	254	1.841	0.946	61.35	5
9	إعداد خرائط بحثية للأقسام الأكاديمية المختلفة.	14	45	62	17	220	1.594	0.834	53.14	11

رقم الفقرة	الفقرة	منعدمة	قليلة	موسطة	كبيرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
10	تعزيز العمل البحثي المشترك.	9	36	66	27	249	1.804	0.827	60.14	6
11	إعداد قاعدة بيانات للأبحاث العلمية المنجزة بالكلية.	17	42	52	27	227	1.645	0.934	54.83	10
12	ربط الإنتاج العلمي بحاجات المجتمع ومشكلاته.	10	32	65	31	255	1.848	0.854	61.59	4

يتضح من الجدول السابق ان :

أعلى فقرتين في هذا المجال كانت:

-الفقرة (١) والتي نصت على" زيادة الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (72.95 %).

مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس في الكليات التي خضعت لعملية التقييم الذاتي قد استفادوا من توصيات التقييم الذاتي في زيادة الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس بدرجة كبيرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

- إيمان أعضاء هيئة التدريس بأهمية زيادة الإنتاج العلمي من أجل خدمة المجتمع،وحل مشكلاته والتصدي للتحديات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والتقنية.
- عقد المؤتمرات والندوات العلمية المتخصصة التي يقدم فيها الإنتاج العلمي .
- الموافقة على معظم مشروعات البحوث ومتابعة تنفيذها .
- ارتباط الإنتاج العلمي بالترقية العلمية.

-الفقرة (٥) والتي نصت على" تحسين ممارسة الإشراف والمناقشة للرسائل العلمية وفق معايير الجودة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (69.08 %).

مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس في الكليات التي خضعت لعملية التقييم الذاتي قد استفادوا من توصيات التقييم الذاتي في تحسين ممارسة الإشراف والمناقشة للرسائل العلمية وفق معايير الجودة بدرجة كبيرة نسبياً.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

- أن الإشراف العلمي الواعي والفاعل على الرسائل العلمية يقوم على إعمال الفكر والعقل والإبداع والبعد عن النقل والتقليد.
- إن عملية الإشراف ومناقشة الرسائل وفق معايير الجودة يتم فيها استخدام آليات وممارسات فاعلة من خلال التعرف على أهم المستجدات التطويرية وتطبيقها،وبالتالي تعمل على التنمية المهنية للمشرفين والمناقشين للقيام بمهامهم على وجه يعمل على تطوير الإنتاج العلمي ويحقق الأهداف ويرقى بمستوى العملية التعليمية .

- عند تطبيق الجودة في الإشراف و مناقشة الرسائل فالطلاب يجدون مساعدة على مستوى عالي يتحسس احتياجاتهم ويعزز الثقة بهم وأنهم يتمتعون بالفاعلية مما يؤدي إلى رفع معنوياتهم ودعم العمل الجيد وتطوير أداء عملهم وبالتالي إلى مستوى إنتاجية أفضل.

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانت:

-الفقرة (١١) والتي نصت على" إعداد قاعدة بيانات للأبحاث العلمية المنجزة بالكلية " احتلت المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره (54.83%).

مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس في الكليات التي خضعت لعملية التقييم الذاتي قد استفادوا من توصيات التقييم الذاتي في إعداد قاعدة بيانات للأبحاث العلمية المنجزة بالكلية بدرجة متوسطة.

أي أن بعض أعضاء هيئة التدريس يرغب في إعداد قاعدة للبيانات على عكس البعض الآخر

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى :

- أن بعض أعضاء هيئة التدريس يرغب في إعداد قاعدة بيانات للأبحاث العلمية المنجزة بالكلية فتوفر قاعدة بيانات سيؤدي إلى توثيق الإنتاج العلمي للكلية وإلى تسهيل إمكانية الوصول إلى البيانات المطلوبة لخدمة الباحثين، ولضمان عدم تكرار الأبحاث في المواضيع التي سبق بحثها.
- والبعض يرى أن عملية إنشاء قاعدة بيانات خاصة بالأبحاث المنجزة بالكلية تتطلب وقت وجهد وموارد مادية مثل توفر وسائل الاتصال بالانترنت وموارد بشرية كمدخلي بيانات مؤهلين.

-الفقرة (٣) والتي نصت على" ربط الإنتاج العلمي بحاجات المجتمع ومشكلاته. " احتلت المرتبة الحادية عشر بوزن نسبي قدره (48.07%).

مما يعني أن التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية ساهم في تحسين أداء أعضاء هيئة التدريس من حيث ربط الإنتاج العلمي بحاجات المجتمع ومشكلاته بدرجة قليلة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى :

- وجود معوقات البحث العلمي الجامعي كقلة الدعم المادي لتنشيط حركة البحث العلمي خاصة في المجال الصناعي، وعدم توفر إصدار لتنظيم نشاط البحث يهدف إلى تعزيز التوجه الاقتصادي والتقني للبحث العلمي وإنشاء وحدات تسويق.
- صعوبة إجراءات تسجيل براءة الاختراعات.
- ضعف الهياكل التنظيمية القادرة على نقل الفكرة من منجز بحثي إلى مؤسسة واقعية.
- عدم وجود قناة للاتصال بين المؤسسات الحكومية والخاصة من جهة، ومراكز الأبحاث في الجامعات من جهة أخرى، بحيث تمرر هذه المؤسسات الحكومية احتياجاتها البحثية لمراكز الأبحاث، وتتولى في نفس الوقت توفي جزء من الدعم المالي لهذه الأبحاث باعتبارها المستفيدة منها.

- عدم توفر المعامل وأماكن التجارب التشغيلية بما يحقق التلاحم المطلوب ما بين البحث العلمي واحتياجات المجتمع.
- ربط الترقيات لأعضاء هيئة التدريس بمقدار ما ينجزونه من بحث علمي:
  - أدى إلى اختيار أغلب الأكاديميين لتلك النوعية من الأبحاث التي لا تستغرق الكثير من الوقت والجهد ولا تكلف الكثير من المال.
  - الأبحاث التي تخدم المجتمع عادة ما تتطلب عمل جماعي من فريق، ومن شروط الترقية أن تحمل بعض الأبحاث المقدمة للترقية باسم باحث واحد فقط، مما يثير الإحباط لدى كثير من الباحثين ويدفعهم للبحث الفردي.

المجال الثالث : خدمة المجتمع:

الجدول (١٧)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث وكذلك ترتيبها في المجال (ن =١٣٨)

رقم الفقرة	الفقرة	منعدمة	قليلة	موسطة	كبيرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	العمل على تطوير نوعية المحاضرات التي تعطى لمؤسسات المجتمع.	9	19	72	38	277	2.007	0.824	66.91	1
2	تنفيذ دورات تدريبية في مجال التخصص.	10	31	53	44	269	1.949	0.915	64.98	3
3	زيادة المشاركة في ورش عمل مجتمعية.	9	27	59	43	274	1.986	0.879	66.18	2
4	المساهمة في حل مشكلات المجتمع.	13	37	58	30	243	1.761	0.901	58.70	7
5	مشاركة المجتمع في ندوات ثقافية وعلمية ودينية.	10	37	58	33	252	1.826	0.879	60.87	6
6	المشاركة في جمعيات ومراكز ولجان مجتمعية.	9	41	50	38	255	1.848	0.903	61.59	5
7	المشاركة في أمسيات ثقافية.	20	52	43	23	207	1.500	0.938	50.00	10
8	المساهمة في حماية البيئة المحلية.	17	51	46	24	215	1.558	0.920	51.93	9
9	زيادة التشبيك مع مؤسسات المجتمع المدني.	8	47	58	25	238	1.725	0.826	57.49	8
10	المساهمة في تطوير المجتمع وتنميته.	9	29	65	35	264	1.913	0.850	63.77	4

يتضح من الجدول السابق أن :

أعلى فقرتين في هذا المجال كانت:

-الفقرة (١) والتي نصت على" العمل على تطوير نوعية المحاضرات التي تعطى لمؤسسات المجتمع". " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (66.91%).

مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس في الكليات التي خضعت لعملية التقييم الذاتي قد استفادوا من توصيات التقييم الذاتي في تطوير نوعية المحاضرات التي تعطى لمؤسسات المجتمع بدرجة متوسطة وهذه نسبة جيدة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

- قناعة أعضاء هيئة التدريس بأهمية تطوير نوعية المحاضرات التي تعطى لمؤسسات المجتمع باعتبارها نافذة توعية للإطلاع على التقنيات الحديثة، والاهتمام بتطوير نوعية المحاضرات باستخدام مستويات عالمية من الخبرة يساعد على الاستفادة من تلك الخبرات، ومن تجارب الآخرين ،واتجاه تركيز مادة المحاضرات على علاقة تقنية المعلومات بتطوير أداء المؤسسات في المجتمع يعتبر أساس التنمية المستدامة في أي مجتمع، حيث يفعل قدرتها على الإنجاز النوعي بما يتناسب وأعلى المعايير العالمية، ويعمل على وضع حلول لمساعدة المؤسسات على بناء وتطوير أنظمة متطورة لإدارة القضايا المتعلقة بعملها، فيسهم في تأسيس بيئة عمل متطورة تحتوي على الأدوات والقدرات التي تسهل على موظفي المؤسسات أداء عملهم بسرعة وسهولة أكثر مما يزيد من ة كفاءة وفاعلية المؤسسة ككل.
- اتجاه بعض أعضاء هيئة التدريس في هذا العصر الذي يشهد تطورا معرفيا وتدفق في المعلومات وثورة في وسائل الاتصال وتكنولوجيا المعرفة لتطوير المحاضرات التي تعطى لمؤسسات المجتمع كونه ذو إمكانيات ومؤهلات وقدرات ومواصفات توعية متطورة تتلاءم والتطورات المذهلة التي يشهدها العالم، وهو مسلح بالثقافة المعاصرة والقديمة ، وبمعرفة بعض اللغات العالمية الحية، و مهاراته بتكنولوجيا المعرفة والاتصال.

-الفقرة (٣) والتي نصت على" زيادة المشاركة في ورش عمل مجتمعية " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (66.18%).

مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس في الكليات التي خضعت لعملية التقييم الذاتي قد استفادوا من توصيات التقييم الذاتي في زيادة المشاركة في ورش عمل مجتمعية بدرجة متوسطة وهذه نسبة جيدة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

إيمان عضو هيئة التدريس بضرورة المشاركة في ورش عمل مجتمعية كونه صاحب خبرة معرفية، يستطيع دعم ومساندة الجهود في ورش العمل المجتمعية، وقناعته بأهمية العمل

الجماعي والتطوعي في تحقيق التكامل بين الجامعة والمؤسسات الأخرى، وفي التعرف على قضايا المجتمع ومشكلاته وتقديم مقترحات لمواجهتها ودعم الأنشطة التربوية والمجتمعية.

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانت:

-الفقرة (٨) والتي نصت على" المساهمة في حماية البيئة المحلية " احتلت المرتبة التاسعة بوزن نسبي قدره (51.93%).

مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس في الكليات التي خضعت لعملية التقييم الذاتي قد استفادوا من توصيات التقييم الذاتي في زيادة المساهمة في حماية البيئة المحلية بدرجة متوسطة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

- أشكال مساهمة عضو هيئة التدريس في حماية البيئة المحلية، فبعض هذه الأشكال يستطيع عضو هيئة التدريس تنفيذها وبعضها تشكل عبأ على كاهله ومن هذه الأشكال التوعية البيئية (بأهمية حماية البيئة والحفاظ على الطبيعة والتخفيف من عوامل التلوث وكيفية الاستثمار للمصادر الوطنية والاعتماد على وسائل وطرق الإنتاج السليمة والرؤوفة ببيئتنا وحماية ما تبقى من حيوانات ونباتات مهددة بالفقدان والدفاع عن المناطق الطبيعية المتبقية، وتوعية الناس لاعتماد أساليب معيشة سليمة بيئياً ولا تضر أو تلوث محيطهم الذي يعيشون فيه، والتنبيه والتحذير من كثرة الأخطاء البيئية والصحية المترتبة على اعتماد بعض التقنيات والتجهيزات الحديثة ،وغيرها من المواضيع)،عن طريق المحاضرات والمشاركة في الندوات واللقاءات العامة وورش العمل ، المشاركة في نشرة تصدر عن الجامعة تضم دراسات ومقالات ومواضيع ذات أهمية بيئية، تأليف كتب وكتيبات تتعلق بالقضايا البيئية، تنظيم ورعاية حملات ومشاريع تحت عناوين وأهداف مختلفة ذات علاقة بالبيئة ، المبادرة بتقديم اقتراحات وتوصيات واعتماد موقف ثابت من مواضيع بيئية راهنة على المستوى المحلي والتأثير على اتجاهات ومواقف صانعي القرار نحو احترام وتلبية المتطلبات والشروط البيئية في كل مجالات ونشاطات المجتمع، المشاركة في حملات تشجير ونظافة، الانضمام لجمعيات حماية البيئة، تقديم الخبرات والاستشارات اللازمة لمؤسسات حماية البيئة، المشاركة في إجراء الأبحاث والدراسات الخاصة بالقضايا البيئية، المشاركة في احتفالات ومعارض وفعاليات خاصة بحماية البيئة، تقديم الدعم المادي لحل مشاكل تتعلق بالبيئة.

وهذا يرجع للفروق الفردية بين أعضاء هيئة التدريس، واختلاف تخصصاتهم وخبراتهم وقناعاتهم و خصائصهم الشخصية.

-الفقرة (٧) والتي نصت على" المشاركة في أمسيات ثقافية " احتلت المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره (٥٠%).

مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس في الكليات التي خضعت لعملية التقييم الذاتي قد استفادوا من توصيات التقييم الذاتي في زيادة المشاركة في أمسيات ثقافية بدرجة متوسطة نسبياً.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

- قلة تنظيم أمسيات ثقافية بسبب الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي يمر بها شعبنا .
- تضم الأمسيات الثقافية فقرات فنية قد لا يحبذها بعض أعضاء هيئة التدريس مما ينئا بهم عن المشاركة في الأمسيات الثقافية.
- كثرة الأعباء الملقاه على عاتق أعضاء هيئة التدريس تجعلهم يهتمون بالجانب التدريسي ولا يجدون الوقت للإعداد للمشاركة في أمسيات ثقافية.

ولإجمال النتائج قامت الباحثة بحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية والترتيب لكل مجال من مجالات الاستبانة والجدول (١٨) يوضح ذلك:

الجدول (١٨)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك ترتيبها (ن =١٣٨)

المجالات	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المجال الأول: التدريس	٢٦	7673	55.601	12.918	68.64	١
المجال الثاني: البحث العلمي	١٢	2974	21.551	6.900	59.86	٣
المجال الثالث: خدمة المجتمع	١٠	2494	18.072	7.026	60.24	٢
الدرجة الكلية	٤٨	13141	95.225	24.366	64.78	

يتضح من الجدول السابق أن " المجال الأول: التدريس قد احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي (٦٨.٦٤ %)، تلى ذلك " المجال الثالث : خدمة المجتمع حيث احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي (٦٠.٢٤%)، وجاء المجال الثاني : البحث العلمي بالمرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (٥٩.٨٦%) ولقد كان الوزن النسبي للمجموع الكلي للاستبانة (٦٤.٧٨%).

وترى الباحثة أن هذه النتيجة طبيعية حيث يصعب على عضو هيئة التدريس أن يقوم بعملية التدريس بدون الإلمام بالموضوعات التي يقوم بتدريسها والإطلاع المستمر على الجديد فيها،

ومعرفة أحدث طرق التدريس المناسبة لتدريسه،إضافة إلى أن عضو هيئة التدريس يصب جل اهتمامه في مجال تخصصه ويحاول الإحاطة بأبعاده المختلفة، وأحدث ما توصلت إليه النظريات العلمية .

ويتضح أن درجة مساهمة التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في تحسين الأداء الأكاديمي هي درجة متوسطة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(شاهين،٢٠١٠)التي أظهرت أن تقييم الأداء المطبق يساعد على رفع أداء الموظفين بدرجة جيدة، ودراسة(موك وآخرون،٢٠٠٦) والتي تظهر فعالية تقييم الأداء في تعزيز التدريس، واختلفت مع دراسة(خوري،٢٠٠٤)التي توصلت إلى أن نظام تقييم الأداء تقليدي ليس له تغذية راجعة وضرورة أن يتم تطبيق عملية التقييم بطريقة أفضل تؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي.

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

نص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على انه : " **هل تختلف ما درجة مساهمة التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في تحسين الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية باختلاف متغيرات الدراسة وهي:(الجنس، الرتبة العلمية، الخدمة الأكاديمية، الجامعة)؟**"

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بصياغة الفرضيات التالية:

التحقق من صحة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في متوسطات التقديرات التقويمية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الفلسطينية بغزة لدور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في تحسين أدائهم الأكاديمي ترجع لمتغير الجنس (ذكور ، إناث).**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test"

والجدول (١٩) يوضح ذلك:

جدول (١٩)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	"f" Levene's	قيمة الدلالة	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول: التدريس	ذكر	132	57.485	13.497	0.033	0.857	0.027	0.979	غير دالة إحصائياً
	أنثى	6	57.333	15.933					
المجال الثاني: البحث العلمي	ذكر	132	21.614	6.999	2.621	0.108	0.501	0.617	غير دالة إحصائياً
	أنثى	6	20.167	4.309					
المجال الثالث: خدمة المجتمع	ذكر	132	18.038	7.118	1.342	0.249	0.270	0.787	غير دالة إحصائياً
	أنثى	6	18.833	4.956					
الدرجة الكلية	ذكر	132	97.136	25.106	0.365	0.547	0.077	0.939	غير دالة إحصائياً
	أنثى	6	96.333	24.312					

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (١٣٦) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ١.٩٦

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (١٣٦) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٢.٥٨

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

- قلة عدد الإناث في حجم العينة .
- إن بيئة العمل والنظام المطبق في الجامعتين يسري على كلا الجنسين بدون تمييز .
- أن أعضاء هيئة التدريس الذكور منهم والإناث يخضعوا لنفس الأنظمة والقرارات والسياسات والتعليمات الأكاديمية والتدريبية من قبل الإدارة الجامعية.
- أنهم يخضعوا لنفس الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

وبذلك تتفق هذه النتيجة مع كل من دراسة(أبو ماضي،٢٠٠٧)، دراسة(المصري،٢٠٠٧)، ودراسة(شاهين،٢٠٠٦)، ودراسة(طوقان،٢٠٠٢) في عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

التحقق من صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في متوسطات التقديرات التقويمية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الفلسطينية بغزة لدور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في تحسين أدائهم الأكاديمي ترجع لمتغير تعزى لمتغير الرتبة العلمية (أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ).**

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قامت الباحثة باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA .

جدول (٢٠)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير الرتبة العلمية(أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ).

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول: التدريس	بين المجموعات	55.473	2	27.737	0.164	0.849	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	22807.606	135	168.945			
	المجموع	22863.080	137				
المجال الثاني: البحث العلمي	بين المجموعات	150.028	2	75.014	1.589	0.208	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6372.117	135	47.201			
	المجموع	6522.145	137				
المجال الثالث: خدمة المجتمع	بين المجموعات	57.464	2	28.732	0.578	0.562	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6705.812	135	49.673			
	المجموع	6763.275	137				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	420.551	2	210.275	0.351	0.705	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	80917.485	135	599.389			
	المجموع	81338.036	137				

ف الجدولية عند درجة حرية (٢،١٣٧) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٤.٧١

ف الجدولية عند درجة حرية (٢،١٣٧) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٣.٠٦

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، أي أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة العلمية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى :

- وضوح إجراءات التقييم الذاتي لدى جميع الرتب العلمية.
- تشابه ظروف العمل التي يتعرض لها المحاضرون على اختلاف رتبهم الأكاديمية، فأصحاب الرتب الأكاديمية المختلفة يتشابهون في وظائفهم المتعلقة

بالتدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، ويتعرضون لإجراءات إدارية مشابه، وعملهم في مناخ تنظيمي واحد، كل ذلك يجعلهم يدركون قدرة التقييم الذاتي للبرامج في تحسين الأداء الأكاديمي.

وبذلك تتفق مع كل من دراسة(المصري،٢٠٠٧)، ودراسة(طوقان،٢٠٠٢) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة العلمية، وتختلف مع دراسة(موسى،١٩٩٥)والتي أظهرت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح ممارسات الأستاذ المشارك دون المساعد مع عدم وجود فروق بينها وبين ممارسات الأستاذ.

التحقق من الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة** (α **≤ 0.05) في متوسطات التقديرات التقويمية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الفلسطينية بغزة لدور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في تحسين أدائهم الأكاديمي ترجع لمتغير تعزى لمتغير الخدمة الأكاديمية (أقل من خمس سنوات، من ٥ إلى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)**

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قامت الباحثة باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA .

جدول (٢١)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير الخدمة الأكاديمية (أقل من خمس سنوات، من ٥ إلى ١٠ سنوات، عشر سنوات فأكثر)

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمه الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول: التدريس	بين المجموعات	473.407	2	236.703	1.427	0.244	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	22389.673	135	165.849			
	المجموع	22863.080	137				
المجال الثاني: البحث العلمي	بين المجموعات	149.703	2	74.852	1.586	0.209	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6372.442	135	47.203			
	المجموع	6522.145	137				
المجال الثالث: خدمة المجتمع	بين المجموعات	220.216	2	110.108	2.272	0.107	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6543.060	135	48.467			
	المجموع	6763.275	137				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1587.473	2	793.736	1.344	0.264	غير دالة

	داخل المجموعات	79750.564	135	590.745			إحصائياً
	المجموع	81338.036	137				

ف الجدولية عند درجة حرية (٢،١٣٧) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٤.٧١
ف الجدولية عند درجة حرية (٢،١٣٧) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٣.٠٦

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخدمة الأكاديمية.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة طبيعية فمعظم أفراد العينة لديهم خبرة في مجال العمل.

وبذلك تتفق مع كل من دراسة(أبو ماضي، ٢٠٠٧)، ودراسة(الحجار،٢٠٠٣)، ودراسة(طوقان، ٢٠٠٢) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخدمة الأكاديمية.

الفرض الرابع من فروض الدراسة:

ينص الفرض الرابع على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في متوسطات التقديرات التقويمية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الفلسطينية بغزة لدور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في تحسين أدائهم الأكاديمي ترجع لمتغير الجامعة (الإسلامية ، الأزهر).**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test"
والجدول (٢٢) يوضح ذلك:

جدول (٢٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير الجامعة (الإسلامية ، الأزهر).

المجالات	الجامعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول: التدريس	الإسلامية	70	55.157	12.313	-0.409	0.683	غير دالة إحصائياً
	الأزهر	68	56.059	13.590			
المجال الثاني: البحث العلمي	الإسلامية	70	21.371	6.141	-0.309	0.758	غير دالة إحصائياً
	الأزهر	68	21.735	7.644			
المجال الثالث: خدمة المجتمع	الإسلامية	70	18.571	6.604	0.846	0.399	غير دالة إحصائياً
	الأزهر	68	17.559	7.450			

الدرجة الكلية	الإسلامية	70	95.100	22.229	-0.061	0.952	غير دالة إحصائياً
	الأزهر	68	95.353	26.554			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (١٣٦) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ١.٩٦
قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (١٣٦) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٢.٥٨

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجامعة (الإسلامية ، الأزهر).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

- النظم والتشريعات الخاصة بالتقييم الذاتي في كلا الجامعتين تكاد تكون متشابهة، إضافة إلى أنها مستمدة من مصدر واحد ألا وهو وزارة التربية والتعليم العالي.
- تقارب الفلسفة التي تتبناها الجامعتين .
- هناك اهتمام وحرص من قبل أعضاء هيئة التدريس في كلا الجامعتين على تحسين الأداء الأكاديمي على نحو أفضل.
- اهتمام إدارتي الجامعتين بالتقييم الذاتي وعمل دورات تدريبية وورش عمل، حرصاً منها على الاستفادة من نتائجه في تطوير الأداء في جميع المجالات.
- حالة التجانس في الإجراءات التي اتخذت في كلا الجامعتين في تطبيق التقييم الذاتي على برامجها حيث أن الجامعتين في الغالب تتخذ نفس الأسلوب.
- أن كلاً من الجامعتين تعيش أوضاعاً وظروفاً اقتصادية وسياسية وأمنية واحدة، وتتواجد في منطقة جغرافية واحدة.

وبذلك تختلف مع كل من دراسة(شاهين،٢٠١٠)، ودراسة(المصري،٢٠٠٧)حيث كشفت نتائجهما عن فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الجامعة الإسلامية.

الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على : **ما سبل تفعيل دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في تحسين الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتوجيه هذا السؤال المفتوح في نهاية الاستبانة لأفراد عينة الدراسة وقامت بتفحص إجابات أفراد العينة ثم التعرف على آرائهم ومقترحاتهم ، ويوضح الجدول رقم(٢٣) آراء ومقترحات عينة الدراسة حول سبل تفعيل دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية من أجل تحسين الأداء الأكاديمي.

الجدول(٢٣)

م	الفقرة	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
١	تعميم نتائج و توصيات التقييم الذاتي على جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة	22	15.94	2
٢	نشر نتائج التقييم في مجلة علمية متخصصة للاستفادة منها في تحسين الأداء	6	4.35	8
٣	زيادة مراقبة وزارة التعليم العالي الفلسطيني لنتائج التقييم الذاتي لبرامج الجامعات للكشف عن حركة التقييم الذاتي ومتابعة إحداث التغيرات الإيجابية	4	2.90	9
٤	العمل على إيجاد آلية لمناقشة النتائج التي تخرج بها برامج التقييم الذاتي بحيث يصبح من الممكن الاستفادة من عملية التقييم	18	13.04	4
٥	زيادة الدورات التي تتناول التقييم الذاتي لأساتذة الجامعات من أجل نشر ثقافة التقييم الذاتي	18	13.04	4مكرر
٦	تفعيل الندوات العلمية التي تتناول موضوع التقييم الذاتي	4	2.90	9مكرر
٧	عمال مؤتمر سنوي يخص التقييم الذاتي للبرامج لجميع أعضاء هيئة التدريس تشارك فيه الجامعات المحلية لتبادل الآراء	6	4.35	8مكرر
٨	توظيف ذوي الخبرة من العاملين في الجامعة لتفعيل دور التقييم الذاتي	4	2.90	9مكرر
٩	عمل تقييم ذاتي دوري ومستمر للبرامج الأكاديمية	12	8.70	6
١٠	توفير الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة لإجراء التقييم الذاتي	20	14.49	3
١١	إشراك الطلبة في عملية التقييم الذاتي عن طريق النقاش حول البرامج	16	11.59	5
١٢	مراقبة ومتابعة اللجان المتخصصة بعملية التقييم الذاتي للبرامج	16	11.59	5مكرر
١٣	على إدارة الجامعة اتباع سياسة الثواب والعقاب من أجل تفعيل دور التقييم الذاتي للبرامج	18	13.04	4
١٤	الاستفادة من تجارب الجامعات المتقدمة العربية والأجنبية في عملية التقييم الذاتي للبرامج	30	21.74	1
١٥	توفير الدورات التدريبية المناسبة لجميع الذين يقومون بعملية التقييم الذاتي	20	14.49	3مكرر

١٦	تطوير نظام تقييم ذاتي الكتروني يساعد في تعميم نتائج التقييم الذاتي	18	13.04	4مكرر
١٧	عمل لجان تقييم ذاتي على مستوى الكلية ولجنة عليا على مستوى الجامعة	8	5.80	7
١٨	زيادة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في التقييم الذاتي للبرامج وفق معايير محلية وعالمية	12	8.70	6مكرر

من خلال الجدول السابق يلاحظ ما يلي:

أن أعلى تكرار في مقترحات عينة الدراسة كان لبند" الاستفادة من تجارب الجامعات المتقدمة العربية والأجنبية في عملية التقييم الذاتي للبرامج" وهذا يرجع إلى حرص أعضاء هيئة التدريس على الرقي بمستوى التقييم الذاتي الذي سينعكس على أدائهم مستفيدين من كل ما هو جديد، بينما أقل تكرار كان لبند" توظيف ذوي الخبرة من العاملين في الجامعة لتفعيل دور التقييم الذاتي" وهذا لأنه ليس شرطاً أن يتم توظيف جميع العاملين من ذوي الخبرة حتى نحصل على تقييم جيد فبالإمكان تحسين الأداء الموجود عن طريق الدورات التدريبية وغيرها وسينعكس ذلك على نتائج التقييم الذاتي.

سبل تفعيل دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في تحسين الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية لدور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بغزة في تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس، تبين أن هذا هذا الدور ساهم في تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس بدرجة متوسطة، وبناء على الاقتراحات التي قدمها أعضاء هيئة التدريس من خلال السؤال المفتوح يمكن التأكيد على بعض الأمور لتفعيل دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية من أجل تحسين الأداء الأكاديمي وهي كالتالي:

١. الاستفادة من تجارب الجامعات المتقدمة العربية والأجنبية في عملية التقييم الذاتي للبرامج.
٢. تعميم نتائج و توصيات التقييم الذاتي على جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة.
٣. توفير المتطلبات المادية والبشرية اللازمة لإجراء التقييم الذاتي.
٤. توفير الدورات التدريبية المناسبة لجميع الذين يقومون بعملية التقييم الذاتي.
٥. العمل على إيجاد آلية لمناقشة النتائج التي تخرج بها برامج التقييم الذاتي بحيث يصبح من الممكن الاستفادة من عملية التقييم.
٦. زيادة الدورات التي تتناول التقييم الذاتي لأساتذة الجامعات من أجل نشر ثقافة التقييم الذاتي.
٧. تفعيل وتطبيق وتحسين نظام المكافآت والحوافز المادية والمعنوية بشقيها الإيجابية والسلبية

في الجامعات الفلسطينية وربطها نتائج عملية التقييم الذاتي.

٨. تطوير نظام تقييم ذاتي الكتروني يساعد في تعميم نتائج التقييم الذاتي.

٩. إشراك الطلبة في عملية التقييم الذاتي عن طريق النقاش حول البرامج.

١٠. مراقبة ومتابعة اللجان المتخصصة بعملية التقييم الذاتي للبرامج.

١١. عمل تقييم ذاتي دوري ومستمر للبرامج الأكاديمية.

١٢. زيادة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في التقييم الذاتي للبرامج وفق معايير محلية وعالمية.

١٣. عمل لجان تقييم ذاتي على مستوى الكلية ولجنة عليا على مستوى الجامعة.

١٤. نشر نتائج التقييم في مجلة علمية متخصصة للاستفادة منها في تحسين الأداء.

١٥. عمل مؤتمر سنوي يخص التقييم الذاتي للبرامج لجميع أعضاء هيئة التدريس تشارك فيه الجامعات المحلية لتبادل الآراء.

١٦. زيادة مراقبة وزارة التعليم العالي الفلسطيني لنتائج التقييم الذاتي لبرامج الجامعات للكشف عن حركة التقييم الذاتي ومتابعة إحداث التغيرات الإيجابية.

١٧. تفعيل الندوات العلمية التي تتناول موضوع التقييم الذاتي.

١٨. توظيف ذوي الخبرة من العاملين في الجامعة لتفعيل دور التقييم الذاتي.

١٩. مراعاة العدالة والموضوعية عند إجراء التقييم الذاتي.

٢٠. عقد اجتماعات توجيه إرشادية لأعضاء هيئة التدريس لتعريفهم بمعايير التقييم الذاتي التي سيتم تقييمهم بناء عليها.

٢١. التحديث الدوري والتطوير المستمر لنماذج ومعايير نماذج التقييم الذاتي في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة وذلك لمواكبة تطورات العمل واحتياجاته المستقبلية.

٢٢. ضرورة توفير دليل مع نموذج التقييم الذاتي لعضو هيئة التدريس يوضح المعيار الذي يجب أن يوزن به كل بند من بنود التقييم.

٢٣. ضرورة وجود نظام تغذية راجعة يتبع عملية التقييم الذاتي بحيث يمكن عضو هيئة التدريس من التعرف على نتائج تقييمهم وتحديد مواطن الضعف وتلافيها ومواطن القوة وتعزيزها.

٢٤. أن تعمل إدارة الجامعات على أن يتبع عملية التقيم الذاتي إجراء مقابلات يتم من خلالها وضع أهداف مشتركة تراعي تطوير البرنامج وتحسين الأداء الأكاديمي وبالتالي الجامعة ككل.

٢٥. ضرورة استخدام نتائج تقييم الأداء في تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس.

توصيات:

١. أن يتم تقويم جميع الأقسام والبرامج في كل كلية على حدة على أن يتم التنسيق على مستوى الكلية ويتم التقييم الذاتي النهائي بناء على تقارير الكليات حول الأقسام والبرامج فيها.

٢. يجب أن يتضمن تقرير التقويم النهائي للمؤسسة التعليمية توصيات صريحة ومحددة حول الأداء والجودة في جميع الجوانب والأنشطة الإدارية والعلمية، وحول أبرز الجوانب والقضايا التي يجب أن تضعها المؤسسة التعليمية ضمن الأولويات المهمة في خطتها الإستراتيجية لتحسين الجودة.

٣. نشر ثقافة التقييم الذاتي بين الأساتذة والعاملين في كليات ووحدات الجامعة.

٤. ضرورة عمل التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية بشكل دوري ومستمر.

٥. أهمية مشاركة جميع أطراف العملية التعليمية في التقييم الذاتي.

٦. ضرورة وجود مقارنة مرجعية مع مؤسسات تعليمية على نفس المستوى.

٧. التقويم الذاتي ليس هدفاً في حد ذاته كعملية، لذا فمن المهم الاستفادة من نتائجه في العملية التطويرية والخطط الإستراتيجية.

٨. تعميم نتائج وتوصيات التقييم الذاتي على جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة.

٩. الانفتاح على الجامعات الأخرى سواء على المستوى المحلي أو العالمي للاستفادة من تجاربها وخبراتها في مجال التقييم الذاتي.

١٠. توجيه استخدام نتائج التقييم الذاتي لتحسين معدلات وتطوير الأداء في الكلية وذلك بوضع خطة حسب نتائج التقويم ورفعها لوحدة الجودة والتقويم الأكاديمي.

١١. تقديم تقرير دوري حول معدلات تحقيق الأهداف إلى مجلس الأمناء.

١٢. إعداد وثيقة مقاييس التقويم الذاتي طبقاً لمعايير الجودة لاستخدامها في تقويم البرامج.

١٣. الاهتمام بتقديم التدريب المناسب لجميع الذين يقومون بعملية التقييم الذاتي.

١٤. استحداث وحدات التقييم الذاتي بمؤسسات التعليم العالي في إطار تفعيل وتطوير وحدة الجودة.

١٥. ضرورة أن يتبع عملية التقييم الذاتي حوافز إيجابية أو سلبية.

مقترحات لدراسات مستقبلية:

١ -دراسة للتعرف على معوقات التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والإداريين.

٢ -دراسة مقارنة تقارن بين تجارب جامعات الفلسطينية وتجارب جامعات المتقدمة في عملية التقييم الذاتي.

٣ -دراسة أثر تطبيق نظام تقييم ذاتي الكتروني على تحسين أداء العاملين في الجامعات الفلسطينية.

قائمة المراجع

أولاً :المراجع باللغة العربية

ثانياً: المراجع باللغة الأجنبية

المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية

۞ **القرآن الكريم**

١. أبو الرب،د.عماد وآخرون(٢٠٠٧م):"إطار نموذج لتقويم جودة برنامج أكاديمي في مؤسسة التعليم العالي في الوطن العربي"، **مجلة اتحاد الجامعات العربية،** عدد(٤)،الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، ص ص ٤٤٣-٤٧٧ ،عمان-الأردن.

٢. أبو حويح،مروان(٢٠٠٠ م):"**المناهج التربوية المعاصرة الأساسيات ومشكلات المناهج وتطويرها وتحديثها**"، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان -الأردن.

٣. أبو حويح،وآخرون(٢٠٠٢ م):"**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**"،الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ،عمان الأردن.

٤. أبو دقة، سناء ، اللولو، فتحية (٢٠٠٧م):"دراسة تقويمية تظهر قدرة برنامج إعداد المعلم بالجامعة على تنمية الاتجاهات الإيجابية والمهارات اللازمة لمزاولة مهنة التدريس"،على الموقع الالكتروني التالي:
http://www.iugaza.edu.ps/ar/Media/PrintNews.aspx?NewsId=2045

٥. أبو عامر،آمال محمود(٢٠٠٨ م):"واقع الجودة الإدارية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الإداريين وسبل تطويره"،**رسالة ماجستير غير منشورة،** الجامعة الإسلامية -غزة.

٦. أبو ماضي،خالد ماضي(٢٠٠٧م):"معوقات تقويم أداء العاملين في الجامعات الفلسطينية وسبل علاجها"،**رسالة ماجستير غير منشورة،** الجامعة الإسلامية-غزة.

٧. أبو وطفة،محمود مرزوق(٢٠٠٢ م):"واقع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تطويره من وجهة نظرهم"،**رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية.

٨. الأسعد،محمد مصطفى(٢٠٠٠ م):"**التنمية ورسالة الجامعة في الألف الثالث**"،المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ،بيروت–لبنان.

٩. الأغا، إحسان (٢٠٠٢ م):"**البحث التربوي، مناهجه وأدواته**"،ط٤،الجامعة الإسلامية،غزة–فلسطين.

١٠. الأغا، إحسان خليل والأستاذ، محمود حسن(٢٠٠٠ م): "**مقدمة في تصميم البحث التربوي**"، الرنتيسي للطباعة والنشر،غزة– فلسطين.

١١. بابكر،عبد الباقي عبد الغني(٢٠٠٤م):"**التقويم والاعتماد في التعليم العالي المفهوم، الأسس، النماذج والتجارب**"،الهيئة العليا للتقويم والاعتماد الطبعة الثانية، جمهورية السودان.

١٢. بدر،عبد الرحمن(١٩٨٤ م):"**معجم مصطلحات العلوم الإدارية**" ، دار الكتاب المصري، القاهرة–مصر.

١٣. البستاني،فاتن خليل(١٩٩٧م):"**التعليم العالي في البلدان العربية السياسات والآفاق**"،منتدى الفكر العربي، عمان ، الأردن.

١٤. الترتوري،محمد عوض وجويحان،أغادير عرفات(٢٠٠٦م):"**إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات**"،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان – الأردن.

١٥. الثبيتي، مليحان، والقرني، علي(١٩٩٣ م):"طرق وأساليب تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام"، **مجلة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية**، مجلد(٥)،عدد(٢)،ص ص ٤٢٧–٤٦٢.

١٦. جامعة الأزهر : (٢٠٠٤) "**دليل جامعة الأزهر بغزة**".

١٧. الجامعة الإسلامية(٢٠٠٧ م) : "**دليل الجامعة الإسلامية**".

١٨. الجهني ، منصور بن مصلح (٢٠٠٧م): "الإشراف التربوي في ضوء معايير الجودة" ـ **ورقة عمل حول مقدمة إلى اللقاء الثاني عشر للإشراف التربوي ،تبوك، المملكة العربية السعودية (١٢ـ ١٤/٥/١٤٢٨هـ الموافق ٢٩ – ٣١ مايو ٢٠٠٧م).**

١٩. الحجار، رائد حسين(٢٠٠٣)م:"تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة"،**مجلة جامعة الأقصى للعلوم الإنسانية**، المجلد(٨)، العدد(٢)،ص ص٢٠٣– ٢٤٠.

٢٠. حجي،أحمد إسماعيل(٢٠٠١ م):"**إدارة بيئة التعليم والتعلم النظرية والممارسة داخل الفصل والمدرسة**"،دار الفكر العربي،القاهرة–مصر.

٢١. الحدابي، داوود عبد الله وعكاشة، محمود فتحي(٢٠٠٧م):"جودة الخدمة التعليمة في الجامعات اليمنية "، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**،العدد(٤٧)، الأمانة العامة لاتحاد الجامعة العربية،ص ص ٩–٤٦ ،عمان–الأردن.

٢٢. الحمالي،راشد بن محمد(٢٠٠٨م):"التقويم الذاتي للبرامج الدراسية تجربة جامعة الملك سعود"،**ورقة عمل اللقاء الثاني لوكلاء الجامعات السعودية في جامعة الملك عبد العزيز.**

٢٣. حمدان، محمد زياد(١٩٨٦):"**تقييم المنهج ، معالجة شاملة لمفاهيمه وعماله وطرقه**"، دار التربية الحديثة، عمان الأردن.

٢٤. حمدان،محمد زياد(٢٠٠١ م):"**تقييم التعلم والتحصيل كتاب يدوي للقياس والتقويم التربوي**"، دار التربية الحديثة،الفيحاء–العراق.

٢٥. الحولي،عليان عبد الله(٢٠٠٤ م): "تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني"،**ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة** ، مدينة رام الله–فلسطين.

٢٦. الحولي، عليان (٢٠٠٧ م): "اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية بغزة نحو تقييم الطلبة لهم "، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**،المجلد ٢١، العدد(٣)،ص ص ٨٠٥–٨٣٦.

٢٧. الحيلة ، محمد محمود(٢٠٠٤): "**تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**"،دار المسيرة ، عمان–الأردن.
٢٨. الخطيب،أحمد(٢٠٠٦ م):"**الإدارة الجامعية دراسات حديثة**"،عالم الكتب الحديث،اربد–الأردن.
٢٩. الخطيب،أحمد محمود ومعايعة،عادل سالم(٢٠٠٦ م):"**الإدارة الإبداعية للجامعات نماذج حديثة**"،جدارا للكتاب العالمي عمان–الأردن.
٣٠. خميس،محمد عطية (٢٠٠٣ م):"**عمليات تكنولوجيا التعليم**"،دار الحكمة،القاهرة–مصر.
٣١. دياب، إسماعيل محمد(٢٠٠١ م):"**الإدارة المدرسية**"،دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية –مصر.
٣٢. دياب، سهيل(٢٠٠٥ م):"مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الفلسطيني"، **مجلة الجودة في التعليم العالي**، المجلد(١) العدد(٢)،الجامعة الإسلامية–غزة.
٣٣. السعد،أ.د مسلم علاوي ومنهل، د.محمد حسين (٢٠٠٥):"تقويم مستوى جودة الأداء في جامعة البصرة"، **مجلة اتحاد الجامعات العربية** ، عدد(٤)،الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، ص ص ١٣٣–١٧٦ ،عمان–الأردن.
٣٤. السلطة الوطنية الفلسطينية (١٩٩٨) : قانون رقم (١١) مادة رقم(٤) لسنة١٩٩٨ بشأن التعليم العالي، **منشورات وزارة التربية والتعليم العالي :رام الله.**
٣٥. سليمان، عرفات عبدالعزيز، وضحاوي، بيومي محمد (١٩٩٨م):"**الإدارة التربوية الحديثة** "، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
٣٦. السنبل،عبد العزيز بن عبد الله(٢٠٠٤ م):"**التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين**"، دار المريخ،الرياض–السعودية.
٣٧. شاهين، ماجد إبراهيم(٢٠١٠)م:" فاعلية وعدالة نظام تقييم أداء العاملين في الجامعات الفلسطينية وأثره على الأداء الوظيفي والولاء التنظيمي والثقة التنظيمية ،دراسة مقارنة بين الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية،غزة–فلسطين.

٣٨. شاهين،محمد عبد الفتاح(٢٠٠٦م):"تقويم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة"، **مجلة جامعة الأقصى**،المجلد(١١)، العدد(١)،ص ص ١٧١-٢٠٨.

٣٩. شاهين، نجوى عبد الرحيم(٢٠٠٦ م):"**أساسيات وتطبيقات في علم المناهج**"،دار القاهرة ، القاهرة-مصر.

٤٠. شحادة،حسن(٢٠٠١ م):"**التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبيق**"، مكتبة الدار العربية للكتاب،مدينة نصر-مصر.

٤١. الشربيني،غادة حمزة(٢٠٠٤)م:"تقويم أداء المعلم الجامعي في ضوء مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية "، **بحث مقدم لندوة"تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي" التحديات والتطوير**.

٤٢. الشرقي،محمد بن راشد(٢٠٠٤)م: "**تقويم برنامج إعداد معلم العلوم في كليات المعلمين المملكة العربية السعودية**"،**مجلة رسالة الخليج** ، العدد(٩٢)،ص ص١٦-٧١.

٤٣. شمى، نادر سعيد واسماعيل،سامح سعيد(٢٠٠٨):"**مقدمة في تقنيات التعليم**"،دار الفكر،عمان-الاردن.

٤٤. الصراف،قاسم علي(٢٠٠١):"**القياس والتقويم في التربية والتعليم**"،دار الكتاب الحديث،الكويت.

٤٥. الصمادي،عبد الله و الدرابيع،ماهر(٢٠٠٤ م):"**القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق**"،دار النشر والتوزيع،عمان الأردن.

٤٦. الصوا،غازي حسن وحماد،وليد عبد الله(٢٠٠٤م): "**تقويم البرامج والسياسات الاجتماعية**" ، معهد الإدارة العامة مركز البحوث ، الرياض - المملكة العربية السعودية.

٤٧. طوقان،أريج عوني (٢٠٠٢م): "تقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية من قبل الطلبة وبيان مدى تأثير المتغيرات الديموغرافية فيها في جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس"،**رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس-فلسطين.

٤٨. الظاهر،زكريا محمد، وآخرون(١٩٩٩ م):"**مبادئ القياس والتقويم في التربية**"،مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان–الأردن.
٤٩. العاجز، فؤاد علي(٢٠٠٥ م):"**الميسر في التربية المقارنة**"،دار المقداد،غزة –فلسطين.
٥٠. عبد المحسن، توفيق محمد (١٩٩٧ م):"**تقييم الأداء**"،دار النهضة العربية، القاهرة–جمهورية مصر العربية.
٥١. عثمان، فاطمة الزهراء (٢٠٠٣ م):"**مواصفات الكتاب الجامعي للمواد العملية في ضوء المستحدثات التكنولوجية المعاصرة**"،دار الحكمة، القاهرة–مصر.
٥٢. عسقول،محمد(٢٠٠٥ م):" تقنية التقويم الجامعي"،**مجلة الجودة في التعليم العالي**، المجلد(١)، العدد(٢)،ص ص ١٠–١٢.
٥٣. العطار،إبراهيم يوسف جبريل(٢٠٠٦ م):"واقع إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية وسبل تطويره من وجهة نظر رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعات قطاع غزة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**،الجامعة الإسلامية–غزة.
٥٤. عفانة،عزو إسماعيل(١٩٩٦ م):"**تخطيط المناهج وتقويمها**"،حقوق الطبع محفوظة للمؤلف غزة –فلسطين.
٥٥. عقل،أنور(٢٠٠١ م):"**نحو تقويم أفضل**"،دار النهضة العربية،بيروت.
٥٦. علام،صلاح الدين محمود(٢٠٠٣ م):"**التقويم التربوي المؤسسي أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس**"،دار الفكر العربي،القاهرة،مصر.
٥٧. غراب،هشام وطموس،رجاء الدين(٢٠٠٥م): "التقويم في الجامعة مفهومه،أهميته، وظائفه، دواعيه، خصائص التقويم الجيد، مجالاته ومستوياته"،**مجلة الجودة في التعليم العالي**، المجلد(١)، العدد(٢) ،ص ص٥٩–٧١.
٥٨. الفرا، عبد الله عمر(١٩٩٩ م):"**المدخل إلى تكنولوجيا التعليم**"،دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان –الأردن.
٥٩. فرج ، عبد اللطيف(٢٠٠٥م): "**المنهج الدراسي**" ، الفرقان، مكة المكرمة المملكة العربيةالسعودية.

٦٠. فلمبان،آمال برهان(٢٠٠٧)م:" الملف الأكاديمي لتقويم الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز"**بحث مقدم لندوة"تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي" التحديات والتطوير.**

٦١. الكسواني،مصطفى خليل، وآخرون(٢٠٠٥ م):"**إدارة التعلم الصفي**"، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان–الاردن.

٦٢. كعواشي،عبد العالي(٢٠٠٧م):"نموذج تقييم مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي"، **مجلة اتحاد الجامعات العربية** ،العدد(٤) ،الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية،ص ص ٥٠١–٥٢٥،عمان – الأردن.

٦٣. لندفل،س.م، (١٩٦٨ م):"**أساليب الاختبار والتقويم في التربية والتعليم**"، ترجمة:عبد الملك الناشف، وسعيد التل، المؤسسة الوطنية للطباعة والنشر ،بيروت–لبنان.

٦٤. ماتيرو وآخرون (٢٠٠٢ م):"**الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي**"،ترجمة حسين عبد اللطيف بعارة وماجد محمد الخطايبة،دار الشروق،عمان –الأردن.

٦٥. محمد، وائل صلاح، وأبو سيف،حسام أحمد(٢٠٠٨ م):"**التنمية المهنية لمعلمي التعليم الأساسي**"،ايتراك للنشر والتوزيع ،القاهرة–مصر.

٦٦. المحياوي،قاسم نايف (٢٠٠٦م):"إدارة الجامعات في ضوء معايير الجودة الشاملة"،**مجلة اتحاد الجامعات العربية** ،العدد(٤٧) ،الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، ص ص ١٣٣–١٧٦ عمان – الأردن.

٦٧. مرسي،محمد منير (٢٠٠٢ م):"**الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه**"،عالم الكتب،القاهرة–مصر.

٦٨. مرعي ،توفيق أحمد والحيلة،محمد محمود(٢٠٠٧):"**المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها**"،دار المسيرة،عمان–الأردن.

٦٩. المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان(٢٠٠٥ م):"التعليم العالي في فلسطين الواقع وسبل تطويره" ،**سلسلة الدراسات(٣٨)**،غزة–فلسطين.

٧٠. المصري،مروان وليد سليمان(٢٠٠٧ م):"تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية–غزة.

٧١. ملحم،سامي (٢٠٠٠ م): "**مناهج البحث في التربية وعلم النفس**"، ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان–الأردن.

٧٢. ملحم،سامي محمد(٢٠٠٥ م):"**القياس و التقويم في التربية وعلم النفس**"،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن.

٧٣. موسى، أحمد محمد(١٩٩٥)م:"فاعلية الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية "، **دراسة ماجستير غير منشورة**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس–فلسطين.

٧٤. موسى، عبد العزيز (٢٠٠٤م): "**المناهج الدراسية والنظريات**" ، دار المسيرة عمان–الأردن.

٧٥. نشوان، يعقوب(٢٠٠٤ م):"نوعية التعليم العالي في فلسطين"، **مجلة الدراسات والبحوث الفلسطينية**، العدد (٧) ،ص ص٣٣-٨٦.

٧٦. النونو،نائلة نعمان روبين(٢٠٠٤ م):"سياسات تقييم أداء العاملين في مؤسسات التعليم العالي الحكومية في قطاع غزة"،**رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية –غزة.

٧٧. وزارة التربية والتعليم العالي، الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي(٢٠٠٧): **دليل إرشادي لإجراء التقييم وإعداد التقارير**،رام الله– فلسطين.

٧٨. يونس،فتحي وآخرون(٢٠٠٤ م):"**المناهج الأسس والمكونات والتنظيمات والتطوير**"،دار الفكر ،عمان –الأردن.

٧٩. ـــــــــــــــ(٢٠١٠ م):الموقع الالكتروني،٢٠١٠/٣/١٥م الساعة ٢:٣٠

صباحاً،

http://www.iugaza.edu.ps/ar/AboutIUG/Default.aspx

٨٠. ـــــــــــــــ(٢٠١٠ م):الموقع الالكتروني،١٥/٣/٢٠١٠م الساعة ٢:٥٠ صباحاً،
http://www.alazhar.edu.ps/arabic/About/About.htm

ثانياً: المراجع باللغة الإنجليزية

1. Argon,Turkan(2010): A Qualitative Study of Academicians' Views on Performance Evaluation, Motivation and Organizational Justice,**International Online Journal of Educational Sciences**, vol. 2,No.1,pp 133-180.
2. Cook,Jill and Alf Crossman(2004):Satisfaction with performance appraisal system, **journal of Managerial Psychology**, vol.19, No.5, pp 526-541.
3. Khoury,Grace(2004): Innovative Management Model For Performance Appraisal: The Case Of the Palestinian Public Universities,**Journal Management Research News**,Vol.27, No.1,pp56-73.
4. Mok, Magdalena and others(2006):Self-Assessment In Higher Education: Experience In Using Met a cognitive Approach In Five Case Studies of The Hong Kong Institute of Education, **Journal of Assessment and Evaluation In Higher Education**, vol.31,No.4,pp 415-433.
5. . Murias, Pilar and others(2007):A Composite Indicator for University Quality Assesment:The Case of Spanish Higher Education System, **published Soc Indic Res**, NO.89,pp 129-146.

الملاحـــق

الملحق رقم(١) الاستبانة في صورتها الأولية

الملحق رقم(٢) قائمة بأسماء السادة المحكمين

الملحق رقم(٣) الاستبانة في صورتها النهائية

الملحق رقم(٤) طلب تسهيل مهمة الباحثة

الملحق رقم(٥) قانون رقم (١١) لسنة ١٩٩٨ م بشأن التعليم العالي

الملحق رقم(٦) نماذج مقاييس التقويم الذاتي الخاصة بالتقويم المؤسسي في التعليم العالي

ملحق رقم(١) الاستبانة في صورتها الأولية

الجامعة الإسلاميـــة
كلية الدراسات العليا
كليـــــــة التربيـــة
قسم أصول التربيــة

السادة/ أعضاء هيئات التدريس في جامعات قطاع غزة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان(دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بغزة في تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس فيها)،وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية تخصص إدارة تربوية.

وتشتمل الاستبانة على مجالات هي(مجال التدريس، مجال البحث العلمي ، مجال خدمة المجتمع...).

أرجو من سيادتكم التكرم بتعبئة الاستبانة بوضع إشارة(×) على الوزن الذي يعكس مدى مساهمة التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في جامعتك على تحسين أداءك في مضمون الفقرة مع توخي الدقة والموضوعية، إن تعاونكم سيكون سبباً في نجاح هذا البحث ، علماً بأن المعلومات الواردة في الاستبانة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن استجابتكم وتعاونكم معنا

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،

البيـــانـات الشخصيـــة

١.**الجامعة:** ☐ الإسلامية ☐ الأزهر

٢.**الرتبة العلمية:**

☐ أستاذ مساعد

☐ أستاذ مشارك

☐ أستاذ

٣.**الخدمة الأكاديمية:** ☐ أقل من ٥ سنوات

☐ ٥-١٠ سنوات

☐ ١٠ سنوات فأكثر

٤.**الجنس:** ☐ ذكر ☐ أنثى

الباحثة

منى عناية

استبانة حول دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بغزة على تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية

المجال الأول:التدريس

م	فقرات الاستبانة	متوفر بدرجة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	معدومة
١.	يحسن التخطيط لعملية التدريس.				
٢.	يشجع على اختيار أنشطة تنمي أنماط متعددة من التفكير.				
٣.	يساعد اختيار موضوعات المقررات الدراسية وفق المستجدات التربوية.				
٤.	يعمل على توزيع موضوعات المقرر الدراسي بشكل يحقق فعاليته.				
٥.	يؤدي إلى تحليل المقررات الجامعية وتنظيم المحتوى المعرفي بشكل أفضل.				
٦.	يشجع على إثراء المناهج بأفكار جديدة.				
٧.	يهدف إلى تحديد موضوعات المقرر الدراسي من مراجع متعددة يراعى فيها الجدة والأصالة.				
٨.	يعمل على مراعاة التكامل والترابط بين موضوعات المقرر الدراسي والمقررات الأخرى.				

٩.	يطـور الوسـائل التعليميـة بمـا يسـاهم فـي تحسين التدريس.				
١٠.	يساعد في استحداث طرائق وأساليب تدريسية متنوعة وفعالة.				
١١.	يحفز على حوسبة المقررات التعليمية.				
١٢.	يعمل على تفعيل التدريس باستخدام التعليم الالكتروني.				
١٣.	ينشـط تعلـم الطلبـة باسـتخدام تكليفـات الكترونية.				
١٤.	يطور عمليات تقويم الطلبة باستخدام التقويم الأصيل.				
١٥	يطور خطة إرشادية للطلبة.				
١٦.	يعمل على تقويم أداءات الطلبة من خلال أساليب جديدة كملفات الإنجاز وتقويم الأداء.				
١٧.	تفعيـل التواصـل واللقـاءات مـع الطلبـة والخريجين بالكلية.				
١٨.	تطـوير الخطـط الأكاديميـة للبـرامج المختلفـة بالكلية.				
١٩.	يزيـد الاهتمـام بتعميـق موضـوعات المقـرر الدراسي.				
٢٠.	يسـاهم فـي حـرص علـى تشـجيع التفكيـر				

	المستقل للطلبة.				
٢١.	يشجع الاهتمام بمنح الطلبة فرص التعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم.				
٢٢.	يحفز الاهتمام بتوظيف تقنية الحاسوب في التدريس.				
٢٣.	يعمل على مراعاة ربط النظرية بالتطبيق.				
٢٤.	يساعد في استخدام تقنيات وإمكانيات البيئة المحيطة.				
٢٥.	يؤدي لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.				
٢٦.	يحسن مهارات التواصل الإيجابي.				
٢٧.	يعمل على بناء المعرفة المترابطة ذات المعنى.				
٢٨.	تعزيز العمل الجماعي التعاوني بين أساتذة المساق الواحد.				

المجال الثاني:البحث العلمي

م	فقرات الاستبانة	متوفر بدرجة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	معدومة
١.	يؤدي إلى زيادة عدد البحوث المنشورة.				
٢.	يشجع على تأليف الكتب التربوية أو ترجمتها.				

٣.	يزيد من كتابة المقالات التربوية والتقارير				
٤.	يشجع على المشاركة في المؤتمرات والندوات والأيام الدراسية.				
٥.	يدفع للإشراف والمناقشة للرسائل العلمية.				
٦.	يحفز المشاركة في هيئات تحرير مجلات علمية				
٧.	يساعد في تحديث سيرة ذاتية تتضمن المستجدات البحثية.				
٨.	يشجع المشاركة في لجان تقييم بحوث علمية وجوائز.				
٩.	يزيد السعي لتطوير الأداء المهني.				
١٠.	تفعيل السيمنارات لطلبة الدراسات العليا.				
١١.	تعزيز العمل البحثي المشترك.				
١٢.	ربط الإنتاج العلمي بحاجات المجتمع ومشكلاته.				

المجال الثالث:خدمة المجتمع

م	فقرات الاستبانة	متوفر بدرجة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	معدومة
١.	يعمل على إعطاء محاضرات نوعية في مؤسسات المجتمع.				
٢.	يؤدي إلى تنفيذ دورات تدريبية في مجال				

	التخصص.				
٣.	يزيد المشاركة في ورشات عمل مجتمعية.				
٤.	يؤدي للمساهمة في حل مشكلات تربوية اجتماعية.				
٥.	يشجع على مشاركة المجتمع في ندوات ثقافية.				
٦.	يساهم في حماية البيئة المحلية.				
٧.	يستفيد من مؤسسات المجتمع المحلي				
٨.	يشارك في جمعيات ومراكز ولجان مجتمعية				
٩.	يساهم في تطوير المجتمع وتنميته.				
١٠.	يشارك في أمسيات ثقافية.				

أذكر ثلاث اقتراحات موضوعية تراها مناسبة لتفعيل دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في جامعتك من أجل تحسين الأداء الأكاديمي؟

ملحق رقم (٢) قائمة بأسماء السادة المحكمين

الرقم	الاسم	مكان العمــل
١	د.محمد الأغا	الجامعة الإسلامية-غزة
٢	د.عليان الحولي	الجامعة الإسلامية-غزة
٣	د.سليمان المزين	الجامعة الإسلامية-غزة
٤	د.فايز شلدان	الجامعة الإسلامية-غزة
٥	د.محمود الاستاذ	جامعة الأقصى-غزة
٦	د.رائد الحجار	جامعة الأقصى-غزة
٧	د.بسام أبو حشيش	جامعة الأقصى-غزة
٨	د.محمد سلمان	جامعة الأقصى-غزة
٩	د.صهيب الأغا	جامعة الأزهر-غزة
١٠	د.محمد هاشم الأغا	جامعة الأزهر-غزة
١١	د.سهيل دياب	جامعة القدس المفتوحة-غزة
١٢	د.زياد الجرجاوي	جامعة القدس المفتوحة-غزة

ملحق رقم (٣)الاستبانة في صورتها النهائية

الجامعة الإسلاميـــة
كلية الدراسات العليا
كليـــــــة التربيـــة
قسم أصول التربيــة

السادة/ أعضاء هيئات التدريس في جامعات قطاع غزة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان(دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بغزة في تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس فيها)،وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية تخصص إدارة تربوية.

وتشتمل الاستبانة على مجالات هي(مجال التدريس، مجال البحث العلمي ، مجال خدمة المجتمع).

أرجو من سيادتكم التكرم بتعبئة الاستبانة بوضع إشارة(×) على الوزن الذي يعكس مدى مساهمة التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في جامعتك على تحسين أدائك في مضمون الفقرة مع توخي الدقة والموضوعية، إن تعاونكم سيكون سبباً في إنجاح هذا البحث ، علماً بأن المعلومات الواردة في الاستبانة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن استجابتكم وتعاونكم معنا

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،

البيـــانـات الشخصيـــة

١.**الجامعة:** ☐ الإسلامية ☐ الأزهر

٢.**الرتبة العلمية:**

☐ أستاذ مساعد ☐ أستاذ مشارك ☐ أستاذ

٣.**الخدمة الأكاديمية:**

☐ أقل من ٥ سنوات

☐ ٥-١٠ سنوات

☐ أكثر من ١٠ سنوات

٤.**الجنس:** ☐ ذكر ☐ أنثى

ستبانة حول دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بغزة على تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية

المجال الأول:التدريس

م	التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في كليتكم ساهم في:	متوفر بدرجة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	معدومة
١.	تحسين تخطيط الأساتذة لعملية التدريس.				
٢.	اختيار أنشطة تعليمية/تعلّمية تنمي أنماط متعددة من التفكير لدى الطلبة.				
٣.	اختيار مفردات وموضوعات المساقات الدراسية وفق المستجدات التربوية.				
٤.	توزيع موضوعات المقرر الدراسي بشكل يحقق فعاليته.				
٥.	تحليل المقررات الجامعية وتنظيم المحتوى المعرفي بشكل أفضل.				
٦.	إثراء المناهج بأفكار جديدة.				
٧.	الاعتماد على مراجع تتصف بالجدة والأصالة.				
٨.	مراعاة التكامل والترابط بين موضوعات المقرر الدراسي والمقررات الأخرى.				
٩.	توظيف تكنولوجيا التعليم بما يساهم في تحسين التدريس.				
١٠.	تطبيق طرائق وأساليب تدريسية فعالة.				
١١.	تفعيل حوسبة المقررات التعليمية.				
١٢.	زيادة نقل الممارسات الحسنة بين أعضاء هيئة التدريس.				
١٣.	تنشيط تعلم الطلبة باستخدام تكليفات الكترونية.				
١٤.	تنويع أدوات تقويم الطلبة باستخدام (ملفات الإنجاز وتقويم الأداء..).				
١٥.	تطوير خطة إرشادية للطلبة.				
١٦.	تشجيع التفكير المستقل للطلبة.				

١٧.	منح الطلبة فرص التعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم أثناء التدريس.				
١٨.	مراعاة ربط النظرية بالتطبيق في عملية التدريس.				
١٩.	توظيف إمكانيات البيئة المحيطة في عملية التدريس.				
٢٠.	مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين بشكل مهني.				
٢١.	تحسين مهارات التواصل الإيجابي.				
٢٢.	توظيف المعرفة لدى المتعلمين بحيث تكون ذات معنى.				
٢٣.	تعزيز العمل الجماعي التعاوني بين أساتذة المساق الواحد.				
٢٤.	تطوير العلاقات الإنسانية مع الطلبة.				
٢٥.	تطوير الخطط الأكاديمية للبرامج المختلفة بالكلية.				
٢٦.	تفعيل التواصل واللقاءات مع الطلبة والخريجين بالكلية.				

المجال الثاني:البحث العلمي

م	التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في كليتكم ساهم في:	متوفر بدرجة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	معدومة
١.	زيادة الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس.				
٢.	زيادة تأليف الكتب والمقالات .				
٣.	زيادة عدد الكتب و المقالات المترجمة.				
٤.	زيادة المشاركة في المؤتمرات والندوات والأيام الدراسية.				
٥.	تحسين ممارسة الإشراف والمناقشة للرسائل العلمية وفق معايير الجودة.				
٦.	المشاركة في هيئات تحرير مجلات علمية.				
٧.	المشاركة في لجان تقييم بحوث علمية وترقيات.				
٨.	تفعيل السيمنارات لطلبة الدراسات العليا.				
٩.	إعداد خرائط بحثية للأقسام الأكاديمية المختلفة.				

١٠.	تعزيز العمل البحثي المشترك.				
١١.	إعداد قاعدة بيانات للأبحاث العلمية المنجزة بالكلية.				
١٢.	ربط الإنتاج العلمي بحاجات المجتمع ومشكلاته.				

المجال الثالث:خدمة المجتمع

م	التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في كليتكم ساهم في:	متوفر بدرجة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	معدومة
١.	العمل على تطوير نوعية المحاضرات التي تعطى لمؤسسات المجتمع.				
٢.	تنفيذ دورات تدريبية في مجال التخصص.				
٣.	زيادة المشاركة في ورش عمل مجتمعية.				
٤.	المساهمة في حل مشكلات المجتمع.				
٥.	مشاركة المجتمع في ندوات ثقافية وعلمية ودينية.				
٦.	المشاركة في جمعيات ومراكز ولجان مجتمعية.				
٧.	المشاركة في أمسيات ثقافية.				
٨.	المساهمة في حماية البيئة المحلية.				
٩.	زيادة التشبيك مع مؤسسات المجتمع المدني.				
١٠.	المساهمة في تطوير المجتمع وتنميته.				

أذكر بعض الاقتراحات التي تراها مناسبة لتفعيل دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في جامعتك

من أجل تحسين الأداء الأكاديمي؟

ملحق رقم(٤)طلب تسهيل مهمة الباحثة

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا
هاتف داخلي: 1150

ج س غ/35/
الرقم..... Ref ...2010/06/23

التاريخ..... Date

الأخ الأستاذ الدكتور/ نائب الرئيس للشئون الأكاديمية حفظه الله

جامعة الأزهر بغزة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالبة ماجستير

تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالبة/ **منى فهمي محمود عناية**، برقم جامعي **220070029** المسجلة في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **أصول التربية-الإدارة التربوية**، وذلك بهدف تطبيق الاستبانة الخاصة بدراستها والحصول على المعلومات التي تساعدها في إعداد رسالتها والمعنونة:

دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بغزة في تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية

والله ولي التوفيق،،،

عميـــد الدراسات العليا

د. زيـــاد إبراهيم مقداد

صورة إلى:-
- الملف.

R:\2008\To Whom\تسهيل مهمة + تطبيق استبانة + الحصول على معلومات\طالبات.doc

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

ملحق رقم(٥) قانون رقم(١١) لسنة ١٩٩٨م بشأن التعليم العالي

قانون رقم (١١) لسنة ١٩٩٨ م بشأن التعليم العالي

رئيس اللجنة التنفيذية لمنظمة التحرير الفلسطينية رئيس السلطة الوطنية الفلسطينية بناءً على الصلاحيات المخولة له، وبناءً على مقتضيات المصلحة العامة، وعلى ما قدمه وزير التعليم العالي، وبعد موافقة المجلس التشريعي أصدرنا القانون التالي:

الفصل الأول

تعاريف ومبادئ عامة

مادة (١)

في تطبيق أحكام هذا القانون يكون للكلمات والعبارات الواردة المعاني المخصصة لها أدناه ما لم تدل القرينة على خلاف ذلك: الوزارة: وزارة التعليم العالي. الوزير: وزير التعليم العالي. التعليم العالي: كل دراسة أكاديمية أو مهنية منتظمة في مؤسسة تعليم عال معترف بها لا تقل عن سنة دراسية كاملة أو فصلين دراسيين بعد الحصول على شهادة الدراسة الثانوية العامة أو ما يعادلها. المؤسسة : كل مؤسسة تعليم عال تتولى التعليم العالي وفق أحكام هذا القانون. رئيس المؤسسة: رئيس مؤسسة التعليم العالي. مجلس المؤسسة: هو مجلس الجامعة المكون من الرئيس ونوابه والعمداء أو مجلس الكلية المكون من رئيسها ونائبه ورؤساء الأقسام. البرنامج التعليمي: مجموعة من المواد التعليمية لا تقل مدة تدريسها عن فصلين دراسيين في إحدى مؤسسات التعليم العالي. الترخيص: منح الوزارة الإذن بإنشاء مؤسسة تعليم عال تتولى تدريس برامج تعليمية محددة وفق أنظمة الترخيص. الاعتماد: إقرار الوزارة بأن الشخص الاعتباري المرخص من الوزارة هو مؤسسة تعليم عال مؤهلة للبدء بتدريس برامج تعليمية محددة وفقاً لأنظمة الاعتماد. مصادقة الشهادات : تأشير الوزارة على الشهادة العلمية بأنها صحيحة حسب تعليمات المصادقة. الاعتراف : إقرار الوزارة بقانونية وجود مؤسسة التعليم العالي الأجنبية وبرامجها طبقاً لقانون دولة مواطنيها ، بما لا يتعارض مع هذا القانون والأنظمة المنبثقة عنه. المعادلة: هي مكافأة الوزارة للدرجة العلمية بالدرجة العلمية الفلسطينية الموازية الممنوحة من قبل مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية بموجب هذا القانون. البحث العلمي: أي نشاط منظم يقوم به باحث أو باحثون في مؤسسة تعليم عال أو مركز بحث بهدف تكوين المعرفة أو تطويرها أو نقلها أو استخدامها . مركز البحث العلمي: مؤسسة تنشأ للقيام بالأبحاث العلمية.

مادة (٢)

التعليم العالي حق لكل مواطن تتوافر فيه الشروط العلمية والموضوعية المحددة في هذا القانون والأنظمة الصادرة بمقتضاه.

مادة (٣)

تتمتع مؤسسات التعليم العالي ومراكز البحث العلمي بالاستقلالية وفقاً لأحكام هذا القانون الذي يضمن حرية البحث العلمي والإبداع الأدبي والثقافي والفني وتعمل السلطة الوطنية على تشجيعها وإعانتها.

الفصل الثاني

أهداف التعليم العالي

مادة (٤)

يهدف التعليم العالي لتحقيق ما يلي: فتح المجال أمام جميع الطلبة المؤهلين للالتحاق بالتعليم العالي ومتابعة الكفاءات العلمية في الداخل والخارج وتنميتها. تشجيع حركة التأليف والترجمة والبحث العلمي ودعم برامج التعليم المستمر التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية. تمكين المجتمع الفلسطيني من التعامل مع المستجدات العلمية والتكنولوجية والمعلوماتية واستثمارها وتطويرها. الإسهام في تلبية احتياجات المجتمع الفلسطيني من الكوادر البشرية المؤهلة في مختلف المجالات العلمية والثقافية. توثيق أطر التعاون العلمي مع الهيئات العلمية والدولية ودعم وتطوير مؤسسات التعليم العالي ومراكز البحث العلمي. العناية بدراسة الحضارة العربية والإسلامية وإكساب الطلبة مهارات التفكير الناقد وتشجيع الإبداع والابتكار العلمي والقدرة على البحث والتقصي ومواكبة التقدم العلمي. تنمية القيم العلمية والروحية وتنشئة أفراد منتمين لوطنهم وعروبتهم وتعزيز روح التعاون والعمل الجماعي لدى الطلبة. الإسهام في تقدم العلم وصون الحريات ونزاهة البحث العلمي وبناء الدولة على أسس تضمن سيادة القانون واحترام الحقوق والحريات العامة.

الفصل الثالث

صلاحيات الوزارة

مادة (٥)

وفقاً لأحكام هذا القانون تتولى الوزارة الصلاحيات والمسؤوليات التالية: التخطيط العام للتعليم العالي والبحث العلمي في ضوء احتياجات الوطن. تمثيل فلسطين في المؤتمرات الإقليمية والدولية في مجال التعليم العالي والبحث العلمي. عقد الاتفاقيات الحكومية الرسمية المتعلقة بتنظيم علاقات التعاون الدولية في مجال تطوير التعليم العالي. إعداد مشاريع القوانين والأنظمة وإصدار التعليمات اللازمة لتنظيم جميع مؤسسات التعليم العالي والأجهزة التابعة للوزارة بشكل يضمن جودة الأداء والتطوير المستمر. الإشراف على مؤسسات التعليم العالي وفق أحكام هذا القانون والأنظمة التي تصدر بمقتضاه . اعتماد مؤسسات التعليم العالي وفق شروط الاعتماد المقرة في الأنظمة الصادرة بموجب أحكام هذا القانون. الترخيص بإنشاء مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية ضمن إطار الخطة العامة للتعليم العالي. الموافقة على افتتاح البرامج التعليمية في حقول التخصص المختلفة واعتمادها بموجب أنظمة الاعتماد. اعتماد مشروع مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية وبرامجها لدى الدول الشقيقة والصديقة. تنسيق شؤون الوافدين من طلبة وأساتذة حسب الاتفاقيات والعقود المبرمة مع دولهم. الاعتراف بمؤسسات التعليم العالي العربية والأجنبية وتشكيل اللجان المختصة بذلك وتنظيم أعمال مكاتب خدمات الطلبة والإشراف على شؤونها ونشر

الجداول الخاصة بأسماء وعناوين الجامعات المعترف بها وأي تعديل يطرأ عليها. تحديد الشروط التي يسمح بموجبها لمؤسسات التعليم العالي الأجنبية فتح فروع أو مؤسسات لها في فلسطين ومنحها الرخص اللازمة لمزاولة عملها. وضع السياسة العامة للبعثات والمنح والمساعدات الدراسية ومتابعة شؤونها داخل الوطن وخارجه، ووضع الأنظمة والتعليمات لتنفيذ هذه السياسة. تنسيب المستشارين والملحقين لتوثيق العلاقات الثقافية مع الدول الشقيقة والصديقة. توفير مصادر الأموال الإضافية اللازمة لاستكمال تغطية النفقات الخاصة بمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية والبحث العلمي وتحديد أسس وآلية توزيعها. التنسيق مع الوزارات والجهات المعنية في وضع أنظمة ترخيص مزاولة المهن التي تتطلب مؤهلات علمية. تحديد المعدلات الدنيا في امتحانات شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها كأساس للقبول في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية. تحديد عدد الطلبة المسموح بقبولهم لدى كل مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية وفق الأسس التي تعتمد بموجبها تلك المؤسسات وبرامجها التعليمية على ضوء إمكانياتها. الموافقة على عقد أية امتحانات عامة بعد الثانوية العامة تقرر مؤسسة التعليم العالي ضرورتها. معادلة وتصديق شهادات التعليم العالي وشهادة الدراسة الثانوية العامة أو ما يعادلها طبقاً لأنظمة المعادلة والتصديق. تحديد رسوم الترخيص ومعادلة ومصادقة الشهادات.

مادة (٦)

الإشراف على أعمال الوزارة ودوائرها المختلفة والمسؤولية الكاملة عن تنفيذ جميع الصلاحيات المناطة بها بموجب أحكام هذا القانون والأنظمة التي تصدر بمقتضاه. تنسيب مجلس استشاري للتعليم العالي ويشكل بقرار من مجلس الوزراء، ويكون له نظامه الخاص.

الفصل الرابع

مؤسسات التعليم العالي

مادة (٧)

وفقاً لأحكام القانون تتمتع مؤسسات التعليم العالي بشخصية اعتبارية.

مادة (٨)

لكل مؤسسة تعليم عال حرم ذو حصانة وفقاً لأحكام القانون.

مادة (٩)

اللغة العربية هي اللغة الرسمية في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية ولها أن تقرر تدريس بعض المواد أو البرامج بلغات أخرى.

مادة (١٠)

تصنف مؤسسات التعليم العالي من حيث التأسيس إلى: مؤسسات التعليم العالي الحكومية وتنشأ بقرار من مجلس الوزراء الفلسطيني وتتبع للوزارة إدارياً ومالياً وقانونياً. مؤسسات التعليم العالي العامة وتنشأ بموجب أحكام هذا القانون. ج . مؤسسات

التعليم العالي الخاصة وتنشأ بموجب أحكام هذا القانون. تصنف مؤسسات التعليم العالي من حيث البرامج التعليمية التي تدرسها إلى: الجامعات: وهي المؤسسات التي تضم كل منها ما لا يقل عن ثلاث كليات جامعية وتقدم برامج تعليمية تنتهي بمنح درجة البكالوريوس "الدرجة الجامعية الأولى" وللجامعة أن تقدم برامج للدراسات العليا تنتهي بمنح درجة الدبلوم أو الماجستير أو الدكتوراه ، ويجوز لها أن تقدم برامج تعليمية تنتهي بمنح شهادة الدبلوم وفق أنظمة الدبلوم. الكليات الجامعية: وهي المؤسسات التي تقدم برامج تعليمية أكاديمية أو مهنية تنتهي بمنح درجة البكالوريوس وللكلية الجامعية أن تقدم برامج تعليمية و/ أو مهنية و/ أو تقنية لمدة سنتين أو ثلاث تنتهي بمنح شهادة الدبلوم وفق أنظمة الدبلوم. ج . البوليتكنك: وهي المؤسسات التي تقدم برامج مهنية و/ أو تقنية تنتهي بمنح شهادة الدبلوم وفق تعليمات الدبلوم وللبوليتكنك أن تقدم برامج تقنية و/ أو مهنية وتنتهي بمنح درجة البكالوريوس و/ أو "الماجستير أو الدكتوراه في التخصصات المهنية، و / أو التقنية. د . كليات المجتمع: وهي المؤسسات التي تقدم برامج تعليمية أكاديمية و/ أو مهنية و/ أو تقنية لا تقل مدة الدراسة فيها عن سنة دراسية واحدة تنتهي بمنح شهادة الدبلوم الأكاديمي أو المهني أو التقني وفق أنظمة الدبلوم.

مادة (١١)

لكل مؤسسة تعليم عال عامة مجلس أمناء ولكل مؤسسة تعليم عال خاصة مجلس إدارة ويجوز لكل مؤسسة تعليم عال حكومية تشكيل مجلس استشاري، على أن تحدد اختصاصات وصلاحيات هذه المجالس طبقاً لأنظمة خاصة لا تتعارض مع أحكام هذا القانون.

مادة (١٢)

بما لا يتعارض وأحكام هذا القانون تضع كل مؤسسة تعليم عال نظامها الداخلي الذي ينظم شؤونها، على أن يقترن هذا النظام بمصادقة الوزارة.

مادة (١٣)

يرأس كل مؤسسة تعليم عال شخص يتفرغ لهذه المهمة ولا يعمل لدى أية مؤسسة أو هيئة أخرى، على أن يكون رؤساء الجامعات من حملة مرتبة الأستاذية.

الفصل الخامس

إدارة مؤسسات التعليم العالي

مادة (١٤)

يكون لكل مؤسسة تعليم عال حكومية رئيس ومجلس المؤسسة ولها أن تشكل مجلساً استشارياً. يعين رئيس مؤسسة التعليم العالي الحكومية بقرار من رئيس السلطة الوطنية وكذا مجلسها الاستشاري بتنسيب من الوزير. تحدد صلاحيات رئيس المؤسسة ومجالسها وسائر الشؤون الخاصة بها بموجب نظام يصدر بمقتضى هذا القانون. تتبع مؤسسات التعليم العالي الحكومية للوزارة مباشرة إدارياً ومالياً وقانونياً.

مادة (١٥)

يتولى مسؤولية كل مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي العامة مجلس أمناء، ويديرها مجلس المؤسسة. تنظم كل مؤسسة تعليم عال عامة شؤونها وأسلوب عملها بأنظمة تصادق عليها الوزارة. تشرف الوزارة على هذه المؤسسات من خلال أنظمة الترخيص والاعتماد العام والخاص. تتلقى هذه المؤسسات جزءاً من الدعم المالي المخصص للتعليم العالي وفقاً للأنظمة والمعايير المعتمدة من قبل الوزارة لهذا الغرض على أن تقدم هذه المؤسسات موازناتها وحساباتها الختامية للوزارة.

مادة (١٦)

يتولى إدارة كل مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي الخاصة مجلس المؤسسة طبقاً للنظام الأساسي للمؤسسة. تنظم كل مؤسسة تعليم عال خاصة شؤونها وأسلوب عملها بأنظمة داخلية، ويشترط أن تقترن هذه الأنظمة بمصادقة الوزارة. تخضع هذه المؤسسات من حيث تطبيق برامجها التعليمية ومؤهلات هيئاتها التدريسية إلى مراقبة وإشراف الوزارة بموجب أنظمة الترخيص والاعتماد.

مادة (١٧)

وفقاً لأحكام هذا القانون: يجوز لأي شخص أو هيئة أن تنشئ أو تفتتح مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي العامة أو الخاصة أو تباشر تدريس برامج تعليمية فيها بعد الحصول على الترخيص اللازم بذلك من الوزارة. يلغى الترخيص بقرار مسبب من الوزير إذا ثبت أن المؤسسة فقدت أحد متطلبات الترخيص ولم تقم بتصحيح أوضاعها خلال ستة أشهر على الأقل من تاريخ مطالبتها بذلك خطياً.

مادة (١٨)

١- الاعتماد ويقسم إلى نوعين: الاعتماد العام: الإقرار بأهلية الشخص الاعتباري المرخص ليكون مؤسسة تعليم عال. الاعتماد الخاص: الإقرار بأهلية البرنامج ليكون برنامجاً تعليمياً يدرس في مؤسسات التعليم العالي. ٢- يبدأ الاعتماد العام بالموافقة على فتح مؤسسة تعليم عال إذا توافرت الشروط الواجبة لذلك. ٣- يبدأ الاعتماد الخاص بالموافقة على فتح برنامج أكاديمي إذا توافرت الشروط الخاصة بذلك، وفق نظام الاعتماد، ويمنح بعد تخرج الفوج الأول فيها في حال توفر جميع الشروط الواجبة لذلك.

مادة (١٩)

مع مراعاة أحكام هذا القانون تتولى الوزارة الإشراف على مؤسسات التعليم العالي من خلال: مراقبة تطبيق أحكام هذا القانون والأنظمة الصادرة بمقتضاه والتزام هذه المؤسسات بالسياسة التعليمية وتوجيهات الوزارة بهذا الشأن. تزويد مؤسسات التعليم العالي بالمعلومات والإرشادات التي تساعدها على الإحاطة بسياسة الوزارة التعليمية وتطبيقها. تصديق الشهادات والدرجات العلمية الصادرة عنها.

الفصل السادس

الشهادات والدرجات العلمية ونظام الدراسة

مادة (٢٠)

تمنح مؤسسات التعليم العالي، كل ضمن اختصاصها الشهادات والدرجات العلمية التالية:- الدبلوم : شهادة تمنح بعد إنهاء ثلاثين ساعة دراسية معتمدة على الأقل بعد شهادة الدراسة الثانوية العامة أو ما يعادلها حسب أنظمة الدبلوم. البكالوريوس: درجة تمنح بعد إنهاء مائة وعشرين ساعة دراسية معتمدة وما يعادلها كحد أدنى بعد شهادة الدراسة الثانوية العامة أو ما يعادلها. الدبلوم العالي: درجة تمنح بعد إنهاء ثلاثين ساعة دراسية معتمدة أو ما يعادلها كحد أدنى بعد الحصول على البكالوريوس. الماجستير: درجة تمنح بعد إنهاء ست وثلاثين ساعة دراسية معتمدة أو ما يعادلها كحد أدنى بعد الحصول على البكالوريوس. الدكتوراه: درجة تمنح بعد إنهاء خمس وأربعين ساعة دراسية معتمدة كحد أدنى بالإضافة إلى أطروحة الدكتوراه بعد الحصول على الماجستير.

مادة (٢١)

نظام الدراسة المعتمد في مؤسسات التعليم العالي هو الدوام الفعلي المنتظم ويعمل بنظام الساعات الدراسية المعتمدة، ولمؤسسات التعليم العالي المفتوح نظام خاص بها.

الفصل السابع

مراكز البحث العلمي

مادة (٢٢)

بتنسيب من الوزير وبقرار من رئيس السلطة الوطنية يتم تأسيس مجلس للبحث العلمي يساعد الوزارة في رسم سياستها بهذا الشأن.

مادة (٢٣)

وفقاً لأحكام هذا القانون تسجل مراكز البحث العلمي لدى وزارة التعليم العالي التي تمنحها الصفة الرسمية لممارسة مهامها، وذلك وفق نظام مراكز البحث العلمي.

مادة (٢٤)

توفق مراكز البحث العلمي وضعها طبقاً لأحكام هذا القانون خلال مدة أقصاها سنة من تاريخ نفاذ هذا القانون.

مادة (٢٥)

تشرف وزارة التعليم العالي على مراكز البحث العلمي بموجب نظام مراكز البحث العلمي.

الفصل الثامن

أحكام انتقالية وختامية

مادة (٢٦)

تسري أحكام هذا القانون على كل مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي القائمة في فلسطين والمعتمدة في سجلات وزارة التعليم العالي حين صدور هذا القانون.

مادة (٢٧)

تعتبر مرخصة حكماً جميع مؤسسات التعليم العالي القائمة في فلسطين والمثبتة في سجلات وزارة التعليم العالي الفلسطيني حين صدور هذا القانون. على مؤسسات التعليم العالي أن توفق أوضاعها وفقاً لأحكام هذا القانون والأنظمة الصادرة بمقتضاه وذلك في مدة أقصاها سنة من تاريخ نفاذ هذا القانون.

مادة (٢٨)

تصدر الوزارة الأنظمة والقرارات اللازمة لتنفيذ أحكام هذا القانون.

مادة (٢٩)

يلغي هذا القانون جميع ما يتعارض مع أحكامه من القوانين والأنظمة الأخرى.

مادة (٣٠)

على جميع الجهات المختصة كل فيما يخصه، تنفيذ أحكام هذا القانون ويعمل به من تاريخ نشره في الجريدة الرسمية.

صدر بمدينة غزة ١٩٩٨/١١/٢ ميلادية الموافق ١٣/رجب /١٤١٩ هجرية ياسر عرفات رئيس اللجنة التنفيذية لمنظمة التحرير الفلسطينية رئيس السلطة الوطنية الفلسطينية

ملحق رقم(٦) نماذج مقاييس التقويم الذاتي الخاصة بالتقويم المؤسسي في التعليم العالي

نماذج مقاييس التقويم الذاتي الخاصة بالتقويم المؤسسي في التعليم العالي

الممارسة الجيدة في عمليات التوظيف (والتعاقد) الخاصة بأعضاء هيئة التدريس والموظفين

تتطلب منك المقاييس الواردة أدناه أن تشير إلى مدى إتباع الممارسات الجيدة في المؤسسة التعليمية التي تعمل بها، وأن تبين ما مدى الالتزام بهذه الممارسة. وبقدر الإمكان، لابد من أن تكون عمليات التقويم مبنية على براهين وأدلة حقيقية ، كما ينبغي أن تكون التفسيرات معززة بالآراء المستقلة .

هل هذا صحيح؟ نعم/لا/لا ينطبق	ما مدى الجودة؟ أدخل نجوماً

٩- ١ السياسات العامة والإدارة

٩-١-١ يوجد تصور واضح (مدونة توظيف) قامت السلطة العليا باعتماد تصور عن سياسة التوظيف المرغوبة، والتي تتلاءم مع رسالة المؤسسة التعليمية (يشمل التصور جوانب مثل البنية العمرية والتوازن بين الجنسين عند الحاجة ، مستويات التصنيف ، والمؤهلات، والمزيج الثقافي، والخلفية التعليمية، والأهداف المرتبطة بمسألة السعودة).

٩ ١ ٢ تقوم المؤسسة التعليمية بمقارنة وضع التوظيف الحالي بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين، مع التصور المرغوب فيه، كما تتم متابعة التقدم نحو تحقيق هذا الهدف بشكل مستمر.

٩ ١ ٣ قامت المؤسسة التعليمية بوضع مجموعة كاملة من السياسات والقواعد التي تحكم عملية التوظيف، كما قامت بنشرها على نطاق واسع في صورة كتيب توظيف أو دليل (يشمل هذا الكتيب حقوق ومسئوليات أعضاء هيئة التدريس، والعاملين، وعمليات التوظيف، والإشراف، وتقويم الأداء، والترقية، والإرشاد، وعمليات المساندة، والترقي الوظيفي، والشكاوى، والتأديب، وإجراءات الاستئناف).

٩ ١ ٤ توجد استراتيجيات فعالة تنظم طريقة شغل المناصب عند خلوها.

٩ ١ ٥ يتم توزيع أعباء التدريس بالإنصاف في كل أقسام المؤسسة التعليمية، مع الأخذ بعين الاعتبار طبيعة متطلبات التدريس في حقول التدريس المختلفة، ومقارنتها مع الحقول المماثلة في المؤسسات الأخرى في المملكة العربية السعودية والعالم.

٩ ١ ٦ يوجد سياسات وإجراءات للترقية موثقة وعادلة.

٩ ١ ٧ تتابع المؤسسة التعليمية ممارسة عمليات التفويض المتعلقة بمعاملة أعضاء هيئة التدريس، وبقية العاملين من الناحية الوظيفية لضمان توفر المعاملة العادلة في كل أنحاء المؤسسة التعليمية (يشمل هذا الأمر مسائل مثل التعيينات في الوظائف البسيطة، والترقيات، ومكافآت الأداء المتميز، وفرص التقدم الوظيفي.).

٩ ١ ٨ قامت المؤسسة التعليمية بتحديد مؤشرات نجاح سياسات وإدارة التوظيف بوضوح، كما يتم مقارنة أداء المؤسسة في هذه الجوانب بأداء المؤسسات الأخرى المماثلة.

٩ ١ ٩ يقوم المجلس الأعلى في المؤسسة التعليمية بدراسة التقارير السنوية التي يرفعها المسؤول الأول في المؤسسة حول الإجراءات المتبعة في تطبيق سياسات التوظيف والممارسات الوظيفية بالمؤسسة التعليمية.

التقدير العام

ملاحظات .....
.....
أولويات التحسين.....
.....

الرأي المستقل

ملاحظات .....
.....

٩ ٢ التوظيف والتعاقد

هل هذا صحيح ؟ ما مدى الجودة؟
نعم/لا /لا ينطبق أدخل نجوماً

٩-٢-١ تدار عمليات التوظيف والتعاقد بطريقة تكفل توظيف أعضاء هيئة التدريس يملكون الخبرة المطلوبة في المجالات المحددة، ويتسمون بالصفات الشخصية، والخبرة، والمهارات اللازمة للوفاء بمتطلبات التدريس .

٩ ٢ ٢ عند قيام المؤسسة التعليمية بالتعيين عن طريق الترقية، أو النقل من داخل المؤسسة التعليمية، تتطابق التعيينات مع المؤهلات والمهارات المطلوبة، وتساهم في تحقيق الصورة المرغوبة للتوظيف .

٩ ٢ ٣ في تلك الحالات التي يكون من الممكن فيها شغل الوظائف إما من داخل المؤسسة التعليمية أو من خارجها، يتم الإعلان عن هذه الوظائف على الجمهور؛ كما يعطى المرشحون من داخل المؤسسة فرصة كافية للتقدم إلى هذه الوظائف، وتتخذ القرارات بصورة منصفة بحيث يؤخذ بعين الاعتبار خبرة المتقدمين، ومؤهلاتهم، ومستويات أدائهم الحالية.

٩-٢-٤ تحرص المؤسسة التعليمية على تقديم توصيف كامل للوظائف التي تعلن عنها، وعلى بيان ظروف العمل، فضلاً عن تقديم معلومات عامة عن المؤسسة التعليمية، ورسالتها، وبرامجها (يجب أن تشمل المعلومات المقدمة تفاصيل عن التوقعات المرتبطة بالعمل، ومؤشرات الأداء، وعمليات تقويم الأداء).

٩ ٢ ٥ تقوم المؤسسة التعليمية بفحص التوصيات المرجعية، وكذلك التحقق من صحة ما يقدم من مؤهلات وخبرات من قبل المتقدم للعمل، وذلك قبل قيام المؤسسة

التعليمية بتعيينه.

٩ ٢ ٦ تشمل عملية تقويم المؤهلات التحقق من مكانة وسمعة المؤسسات التي أصدرت هذه المؤهلات، مع الأخذ بعين الاعتبار ما إذا كانت وزارة التعليم العالي تعترف بها أم لا.

٩ ٢ ٧ في البرامج المهنية، يتوافر عدد كافٍ من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة البارزة في تلك المهن، مما يساعد على إعطاء الطلبة النصيحة العملية، والإرشاد الذي يحتاجونه حول متطلبات أماكن العمل.

٩ ٢ ٨ تقدم المؤسسة التعليمية تهيئة إرشادية فعالة لأعضاء هيئة التدريس الجدد؛ لضمان معرفتهم بالمؤسسة التعليمية و خدماتها، وبرامجها، واستراتيجيات تنمية الطلبة، وأولويات التطوير لديها.

التقدير العام

ملاحظات .....

.....

أولويات التحسين.....

.....

الرأي المستقل

ملاحظات .....

.....

٩ ٣ التطوير الوظيفي والشخصي

هل هذا صحيح ؟ ما مدى الجودة؟
نعم/لا/لا ينطبق أدخل نجوماً

٩ ٣ ١ تتوافر لدى المؤسسة التعليمية معايير تقويم أداء محددة سلفا تحديداً واضحاً، ومعروفة لكافة أعضاء هيئة التدريس والعاملين.

٩ ٣ ٢ تتسم المشاورات التي يجريها المشرفون والقائمون على وحدات المؤسسة التعليمية المختلفة (بمن فيهم رؤساء الأقسام، والعمداء ، والمشرفون الإداريون) حول تقويم العمل بالإيجابية والسرية؛ كما أن هذه المشاورات تتم بصورة رسمية مرة واحدة على الأقل في كل عام .

٩ ٣ ٣ عندما تجد المؤسسة التعليمية أن الأداء أصبح أقل من مرضٍ ، فإنها تحدد بصورة واضحة المتطلبات اللازمة للتحسين.

٩ ٣ ٤ تحافظ المؤسسة التعليمية على سرية التقارير الرسمية الخاصة بتقويم الأداء لأعضاء هيئة التدريس والموظفين، وتوثقها، وتحتفظ بها. كذلك يتاح لكل واحد من أعضاء هيئة التدريس والعاملين الفرصة لإضافة أية ملاحظات تتعلق بتقويم الأداء، بما في ذلك نقاط الاختلاف، إلى الملف الخاص به .

٩-٣-٥ تحرص المؤسسة التعليمية على تقدير ومكافأة الأداء المتميز أكاديمياً أو إدارياً على مختلف المستويات.

٩ ٣ ٦ تحرص المؤسسة التعليمية على وجود أليه للتعرف على المنظمين حديثاً إليها من أعضاء هيئتي التدريس والإداريين الذين تبدو عليهم سمات القيادة، وإعطائهم

الخبرة اللازمة لإعدادهم للترقي الوظيفي في المستقبل.

٩-٣-٧ تشمل معايير الترقية الإسهامات المتعلقة برسالة المؤسسة التعليمية، كما تتضمن - في حالة أعضاء هيئة التدريس- التقدير المناسب لجودة التعليم، والجهود المبذولة لتحسين التعليم، والخدمات التي يقدمونها للمؤسسة والمجتمع، إضافة إلى إسهاماتهم في البحث العلمي .

٩ ٣ ٨ تحرص المؤسسة التعليمية على المساعدة في تنظيم نشاطات التطوير المهني للعاملين بها لتحسين مهاراتهم، والارتقاء بمؤهلاتهم.

٩ ٣ ٩ تقوم المؤسسة التعليمية بتنظيم نشاطات تطوير مهنية للمساعدة في تقديم البرامج الجديدة أو مبادرات السياسيات العامة المرتبطة بالمؤسسة.

٩ ٣ ١٠ تتوقع المؤسسة التعليمية أن يشارك أعضاء هيئة التدريس في النشاطات التي تكفل أن يكونوا على علم بآخر التطورات في مجالات تخصصاتهم؛ كما تقوم بمتابعة مدى ما يقومون به في هذا الصدد.

التقدير العام

ملاحظات .....

.....

أولويات التحسين.....

.....

الرأي المستقل

ملاحظات .....

.....

٩-٤ الإجراءات التأديبية، وتسوية الشكاوى، وحل المنازعات

هل هذا صحيح ؟ ما مدى الجودة؟
نعم/لا/لا ينطبق أدخل نجوماً

٩-٤-١ تتوافر لدى المؤسسة التعليمية سياسات وقواعد عامة تحدد بوضوح إجراءات التعامل مع الشكاوى ضد أعضاء هيئة التدريس والعاملين، أو الشكاوى الصادرة عنهم، وتحدد كذلك طرق حل المنازعات بينهم.

٩-٤-٢ في حالة المنازعات التي لا يمكن حلها من قبل الأفراد المتنازعين أنفسهم، تتمثل الخطوة الأولى في تدخل شخص مستقل عن القضية لمحاولة الإصلاح، مع إمكانية إحالة الأمر- في حالة الفشل- إلى لجنة أو إلى أحد كبار المسؤولين في المؤسسة التعليمية للنظر في الأمر.

٩-٤-٣ تتوافر قواعد ولوائح تحدد بوضوح الإجراءات التأديبية الخاصة بإهمال المسؤوليات،أو عدم الالتزام بالتعليمات، أو السلوك غير اللائق.

٩-٤-٤ تنظم اللوائح حق الاستئناف ضد القرارات التأديبية أمام شخص أو لجنة ذات مستوى أعلى من المستوى الذي تم اتخاذ القرار عنده.

٩-٤-٥ تنظر المؤسسة التعليمية في النزاعات الجادة من خلال عمليات شبه قضائية، بما في ذلك إجراءات تقديم الأدلة، والقرائن، والتحقق من هذه الأدلة والقرائن، والحكم غير المتحيز من قبل شخص أو أشخاص متمرسين في هذه الإجراءات.

التقدير العام

ملاحظات .....
.....
أولويات التحسين.....
.....

الرأي المستقل

ملاحظات .....
.....

التقدير العام لعمليات ت هيئة التدريس والعاملين

٩-١ السياسة العامة والإدارة
٩-٢ التوظيف والتعاقد
٩-٣ التطوير الوظيفي والشخصي
٩-٤ الإجراءات التأديبية، والشكاوى، وحل المنازعات

التقدير العام

ملاحظـات .....
.....
.....

الرأي المستقل

.....
.....
.....

المؤشرات التي تم الأخذ بها .....
.....
.....
أولويات التحسين .....

.....

الممارسة الجيدة في البحث العلمي

تتطلب منك المقاييس الواردة أدناه أن تشير إلى مدى إتباع الممارسات الجيدة في المؤسسة التعليمية التي تعمل بها، وأن تبين ما مدى الالتزام بهذه الممارسة. وبقدر الإمكان، لابد من أن تكون عمليات التقويم مبنية على براهين وأدلة حقيقية ، كما ينبغي أن تكون التفسيرات معززة بالآراء المستقلة .

١٠ ـ ١ سياسة البحث العلمي

هل هذا صحيح ؟ ما مدى الجودة؟
نعم/لا/لا ينطبق أدخل نجوماً

١٠-١-١ تتوافر لدى المؤسسة التعليمية خطط محددة لتنمية البحث العلمي تتناسب مع طبيعة المؤسسة التعليمية ورسالتها، واحتياجات التنمية الاقتصادية والثقافية الخاصة بالبيئة التي تعمل المؤسسة التعليمية فيها. ☐ ☐

١٠-١-٢ تحتوي خطط تنمية البحث العلمي على مؤشرات محددة، ومقاييس مقارنة واضحة للأداء. ☐ ☐

١٠-١-٣ يوجد لدى المؤسسة التعليمية لوائح وإجراءات واضحة تتعلق بتحديد معايير البحث العلمي على أن تتوافق مع المعايير العالمية (يطبق ذلك على البحوث الذاتية والبحوث المدعومة، ويشمل كل نشاط بحثي يتسم بالإبداع والأصالة، يتم تحكيمه بواسطة محكمين مختصين من الأقران، وينشر في وسائل نشر معترف بها من المتخصصين في نفس المجال). ☐ ☐

١٠ ـ ١ ـ ٤ تنشر المؤسسة التعليمية تقارير سنوية حول الأداء المتعلق بالبحث العلمي في المؤسسة ككل. ☐ ☐

١٠-١-٥ تشجع المؤسسة التعليمية التعاون مع القطاع الصناعي، وهيئات البحث العلمي الأخرى، وتشمل أشكال التعاون هذه أشياء، مثل: المشروعات البحثية المشتركة، والاستخدام المشترك للمعدات والأجهزة، والتعاون في استراتيجيات تنمية البحث العلمي. ☐ ☐

١ -١- ٦ يوجد لدى المؤسسة التعليمية آليات فاعلة للمشاركة والتعاون مع الجامعات وشبكات البحث العلمي على مستوى العالم. ☐ ☐

١٠ ـ ١ ـ ٧ تتوفر لدى المؤسسة التعليمية سياسات محددة تختص بإنشاء معاهد أو مراكز البحوث، ومسئوليات هذه المعاهد أو المراكز، فضلاً عن إجراءات المراجعة السنوية لها. ☐ ☐

١٠ ـ ١ ـ ٨ وجود معاهد أو مراكز للبحوث لا يمنع النشاطات البحثية التي يقوم بها الباحثون الآخرون في المؤسسة التعليمية ممن ليس لهم علاقة مباشرة بهذه المعاهد والمراكز. ☐ ☐

١٠ ـ ١ ـ ٩ يوجد بالمؤسسة التعليمية لجنة رفيعة المستوى لمتابعة الالتزام بالمعايير الأخلاقية، والموافقة على المشروعات البحثية التي قد يكون لها تأثير محتمل على قضايا أخلاقية.

التقدير العام ☐

ملاحظات .....
.....
أولويات التحسين.....
.....
الرأي المستقل
ملاحظات .....
.....

١٠ ٢ مشاركة أعضاء هيئة التدريس والطلبة

هل هذا صحيح ؟ ما مدى الجودة؟
نعـــم/لا/لا ينطبـــق أدخـــل نجومـــاً

١٠-٢-١ يحدد تقويم الأداء ومعايير الترقية بوضوح توقعات المؤسسة التعليمية حول مشاركة أعضاء هيئة التدريس في البحث العلمي، والنشاطات العلمية بصفة عامة (في حالة الجامعات، تتطلب هذه المعايير مشاركة كل أعضاء هيئة التدريس -العاملين في المؤسسة بنظام الدوام الكامل- في البحث العلمي أو أي شكل آخر مناسب من أشكال النشاط العلمي).

١٠-٢-٢ تقدم المؤسسة التعليمية الدعم لأعضاء هيئة التدريس الجدد لمساعدتهم في تطوير برامجهم البحثية من خلال آليات متنوعة مثل توفير المشورة لهم عن طريق زملائهم من أعضاء هيئة التدريس المتمرسين، وإشراكهم في فرق البحث، ومساعدتهم في تطوير مشروعاتهم البحثية، وتقديم الدعم المالي للبدء في تلك المشروعات.

١٠ ٢ ٣ تتيح المؤسسة التعليمية لطلبة الدراسات العليا فرصة الاشتراك في المشروعات البحثية المشتركة.

١٠ ٢ ٤ تحرص المؤسسة التعليمية على الاعتراف بالمساهمات التي يقدمها طلبة الدراسات العليا في مشروعات البحث العلمي المشترك، كما تحرص على ظهور أسمائهم في الأبحاث المشتركة والتقارير، ضمن أسماء المؤلفين الآخرين، عند إسهامهم في هذه الأعمال بشكل واضح.

١٠ ٢ ٥ تقدم المؤسسة التعليمية المساعدة لأعضاء هيئة التدريس للقيام بأبحاث مشتركة مع زملائهم في المؤسسات التعليمية الأخرى على المستوى المحلي والعالمي.

١٠ ٢ ٦ تنعكس الأبحاث العلمية التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس ونشاطاتهم العلمية الأخرى ذات الصلة بالمقررات التي يدرسونها، بالإضافة إلى التطورات المهمة في مجال تخصصهم بشكل عام على تدريسهم لهذه المقررات.

١٠-٢-٧ تتوافر لدى المؤسسة التعليمية استراتيجيات للتعرف على أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا المتميزين في مجالاتهم، لاستثمار خبراتهم في إجراء البحوث وتقديم خدمات التطوير للمجتمع المحلي وتوفير عائدات مالية للمؤسسة.

التقدير العام

ملاحظات .....
.....

أولويات التحسين.....
.....
الرأي المستقل
ملاحظات .....
.....

١٠ ٣ الاستثمار التجاري لنتائج البحث العلمي

هل هذا صحيح ؟ ما مدى الجودة؟
نعم/لا/لا ينطبق أدخل نجوماً

١٠-٣-١ يوجد بالمؤسسة التعليمية وحدة أو مركز لتطوير البحوث، تتوفر لديه القدرة على تحديد مجالات الخبرة التي تمتلكها المؤسسة التعليمية، والإعلان عنها، وعلى تحديد الفرص التجارية الممكنة، والمساعدة في تطوير المشروعات البحثية وخطط العمل، وإدارة العقود، وإنشاء الشركات المرتبطة بالمؤسسة العلمية.

١٠-٣-٢ تحرص المؤسسة التعليمية على قيام أشخاص من ذوي الخبرة في القطاعين الصناعي والمهني بتقويم الأفكار التي يمكن استثمارها تجارياً تقويماً ناقداً قبل أن تقوم باستثمار أية أموال فيها.

١٠-٣-٣ تتوافر قواعد تحكم الملكية الفكرية؛ كما تتوافر إجراءات للاستثمار التجاري للأفكار التي طورها أعضاء هيئة التدريس والطلبة، فضلاً عن وجود قواعد تحدد محكات تحدد نسب المشاركة العادلة في العائدات بين المخترعين والمؤسسة التعليمية.

١٠-٣-٤ تحرص المؤسسة التعليمية على تشجيع قيام "ثقافة المبادرة التجارية"، في المؤسسة وخاصة بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس، وطلبة الدراسات العليا.

التقدير العام

ملاحظات .....
.....
أولويات التحسين.....
.....
الرأي المستقل
ملاحظات .....
.....

١٠ ٤ المرافق والتجهيزات

هل هذا صحيح ؟ ما مدى الجودة؟
نعم/لا/لا ينطبق أدخل نجوماً

١٠-٤-١ يتوافر عدد كاف من المعامل والتجهيزات والمكتبات، ومصادر أنظمة المعلومات، لمساندة النشاطات البحثية الأساسية لأعضاء هيئة التدريس والطلبة في مجالات البرامج التي تقدمها المؤسسة التعليمية.

١٠-٤-٢ تتوافر ميزانية تكفي لتمويل المرافق والأجهزة الضرورية للبحث العلمي.

١٠ ٤ ٣ توجد قواعد تحكم الملكية المشتركة، أو الاستعمال المشترك للتجهيزات الكبرى.

١٠ ٤ ٤ توجد أنظمة أمنية تكفل الأمان للباحثين ونشاطاتهم البحثية، ولمجتمع المؤسسة التعليمية، إضافة إلى المناطق المحيطة بحرم المؤسسة.

١٠ ٤ ٥ توجد لدى المؤسسة التعليمية سياسات أو قواعد عامة تبين بوضوح ملكية الأجهزة التي تم الحصول عليها عن طريق منح لأعضاء هيئة التدريس، أو عن طريق الأبحاث التي كلفتهم بها جهات أخرى، أو من مصادر تمويل خارجية، وكذلك تبن تلك القواعد على من تقع مسؤولية صيانة هذه الأجهزة.

التقدير العام

ملاحظات .....
.....
أولويات التحسين.....
.....

الرأي المستقل

ملاحظات .....
.....

التقدير العام لعمليات البحث العلمي

١٠-١ سياسة البحث العلمي

١٠-٢ مشاركة أعضاء هيئة التدريس والطلبة

١٠-٣ الاستغلال التجاري لنتائج البحث العلمي

١٠-٤ المرافق والتجهيزات

التقدير العام

ملاحظات .....
.....
.....

الرأي المستقل

.....

.....
.....

المؤشرات التي تم الأخذ بها .....
.....
.....
أولويات التحسين .....
.....

الممارسة الجيدة فيما يخص علاقة المؤسسة التعليمية بالمجتمع

تتطلب منك المقاييس الواردة أدناه أن تشير إلى مدى إتباع الممارسات الجيدة في المؤسسة التعليمية التي تعمل بها، وأن تبين ما مدى الالتزام بهذه الممارسة. وبقدر الإمكان، لابد من أن تكون عمليات التقويم مبنية على براهين وأدلة حقيقية ، كما ينبغي أن تكون التفسيرات معززة بالآراء المستقلة .

١١- ١ سياسة المؤسسة التعليمية تجاه علاقتها بالمجتمع

هل هذا صحيح ؟ ما مدى الجودة؟
نعم/لا/لا ينطبق أدخل نجوماً

١١-١-١ تعبر رسالة المؤسسة التعليمية عن المجتمع الذي تعمل فيه، والإسهامات التي يمكن أن تقدمها له. ☐ ☐

١١-١-٢ تحدد السلطة العليا بشكل رسمي سياسة المؤسسة التعليمية تجاه خدمة المجتمع، وتعمل القرارات التي يتخذها كبار الإداريين في المؤسسة التعليمية على تعزيز هذه السياسة. ☐ ☐

١١ ١ ٣ تبين التقارير السنوية التي تصدرها المؤسسة التعليمية بالأرقام حجم الخدمات التي قدمتها للمجتمع. ☐ ☐

١١ ١ ٤ تشمل معايير الترقية والتقويم الخاصة بأعضاء هيئة التدريس، على الإسهامات التي قدموها لخدمة المجتمع. ☐ ☐

التقدير العام ☐

ملاحظات .....
.....
أولويات التحسين.....
.....

الرأي المستقل ☐

ملاحظات .....
.....

١١-٢ التفاعل مع المجتمع

	هل هذا صحيح ؟ ما مدى الجودة؟ نعم/لا/لا ينطبق أدخل نجوماً
١١-٢-١	تعقد المؤسسة التعليمية لقاءات دورية أو تشارك فيها لمناقشة القضايا التي تهم المجتمع.
١١-٢-٢	تتعاون المؤسسة التعليمية مع المجتمع المحلي في إنشاء جهات الدعم أو هيئات الخدمة المهنية التي يحتاجها المجتمع، مستعينة بخبرة أعضاء هيئة التدريس كلٌ في مجاله.
١١-٢-٣	تقدم المؤسسة التعليمية تشكيلة واسعة من المقررات التي تخدم اهتمامات واحتياجات أفراد المجتمع.
١١-٢-٤	تقيم المؤسسة التعليمية علاقات إيجابية قوية مع القطاع الصناعي المحلي، وأرباب العمل، مما يساعدها في تقديم برامجها (قد يشمل ذلك أشياء، مثل: إنشاء برامج تشمل العمل والدراسة، أو فرص برامج العمل الجزئي، أو التعرف على المواضيع التي تهم المجتمع وتقديمها للطلبة لدراستها كمشروعات دراسية).
١١ ٢ ٥	تقوم المؤسسة التعليمية على الدوام بدعوة أرباب العمل، وأصحاب المهن للاشتراك في اللجان الاستشارية الملائمة للنظر في برامج ونشاطات المؤسسة التعليمية الأخرى.
١١ ٢ ٦	ترتبط المؤسسة التعليمية بصلات قوية مع المدارس الموجودة في المجتمع المحلي، وتقدم لها العون والمساعدة في مجالات تخصصاتها، كما تقدم المعلومات الكافية عن برامج المؤسسة التعليمية، وأنشطتها، وفرص العمل المتوفرة لخريجي هذه البرامج، إضافة إلى تقديم أنشطة أو برامج إثرائية لطلبة هذه المدارس.
١١ ٢ ٧	تحرص المؤسسة التعليمية على التواصل مع خريجيها بشكل دوري، وتعمل على إطلاعهم على ما يجري في المؤسسة من تطورات، ودعوتهم للمشاركة في أنشطتها، وتشجيعهم على مساندة التطورات في المؤسسة، سواء بشكل مالي، أو غير ذلك.
١١-٢- ٨	تحرص المؤسسة التعليمية على السعي نحو توفير الدعم المالي سواء من الأفراد أو من منظمات المجتمع لأغراض البحث العلمي، وغيره من الأغراض.

التقدير العام

ملاحظات .....

.....

أولويات التحسين.....

.....

الرأي المستقل

ملاحظات .....

.....

١١ ٣ سمعة المؤسسة التعليمية

هل هذا صحيح ؟ ما مدى الجودة؟
نعم/لا/لا ينطبق أدخل نجوماً

١١ ٣ ١ يوجد لدى المؤسسة التعليمية إستراتيجية شاملة تم تطويرها ووضعها حيز التنفيذ لمتابعة وتحسين سمعتها في المجتمع المحلي وغيره من المجتمعات ذات العلاقة.

١١ ٣ ٢ تتوافر لدى المؤسسة التعليمية توجيهات واضحة تحدد من له حق التحدث باسمها، وهو حق يقتصر في العادة على رئيس المؤسسة التعليمية أو مكتب إعلامي يتبعه مباشرة.

١١ ٣ ٣تتوافر توجيهات واضحة حول تصريحات أعضاء هيئة التدريس بخصوص قضايا المجتمع، وخاصة في تلك الحالات التي قد يتم الربط بين هذه التصريحات وبين المؤسسة التعليمية.

١١ ٣ ٤ يوجد بالمؤسسة التعليمية مكتب إعلامي ينسق الاتصال بوسائل الإعلام ويعمل على جمع المعلومات المتعلقة بنشاطات المؤسسة التعليمية والإعلان عنها.

١١ ٣ ٥ تحرص المؤسسة التعليمية على الدوام على التعرف على نظرة المجتمع إليها مستخدمة في ذلك أسلوبًا يقوم على البحث والتحليل المنهجي، ومن ثم وضع استراتيجيات لتحسين هذه النظرة.

١١ ٣ ٦ تحرص المؤسسة التعليمية على التعامل الفوري الموضوعي مع القضايا التي قد تثار في المجتمع حول طريقة عملها، ويتم ذلك إما عن طريق رئيس المؤسسة التعليمية شخصيا أو عن طريق أحد كبار أعضاء هيئة التدريس أو كبار المسؤولين الذين أوكل إليهم مسئولية التعامل مع مثل هذه الأمور.

التقدير العام

ملاحظات .....
.....
أولويات التحسين.....
.....

الرأي المستقل

ملاحظات .....
.....

التقدير العام لعلاقة المؤسسة التعليمية بالمجتمع

١١-١ سياسة المؤسسة التعليمية تجاه علاقتها بالمجتمع

١١-٢ تفاعل المؤسسة التعليمية مع المجتمع

١١-٣ سمعة المؤسسة التعليمية

التقدير العام

ملاحظات .....
.....
.....

الرأي المستقل

.....
.....
.....

المؤشرات التي تم الأخذ بها .....
.....
.....
أولويات التحسين .....
.....