http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.5

مـدى التـزام الكليـات الجامعيـة المتوسـطة التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية بمعايير التميز للتعليم التقني

DOI:10.20428/AJQAHE.10.1.5

د. محارب علي الصمادي
أستاذ المناهج والتدريس المشارك -قسم العلوم التربوية– كلية عجلون الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.5

مدى التزام الكليات الجامعية المتوسطة التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية بمعايير التميز للتعليم التقني

د. محارب علي الصمادي

الملخص:

هدف هذا البحث تقصي مدى الالتزام بمعايير التميز للتعليم التقني في الكليات الجامعية المتوسطة الحكومية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية. تكونت عينة الدراسة من (123) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بطريقة عشوائية من ثلاث كليات تم اختيارها بطريقة قصدية، هي: (كلية الهندسة التكنولوجية، كلية الحصن الجامعية، كلية عجلون الجامعية)، تكونت أداة الدراسة من (60) فقرة موزعة على ستة مجالات هي: (القيادة، الثقافة التنظيمية، التخطيط، المناهج وتكنولوجيا التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع وتنميته)، وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن استجابات أفراد عينة الدراسة جاءت غالبيتها في المستوى المتوسط. كما أظهرت نتائج تحليل التباين المتعدد عدم وجود فروق جوهرية ($\alpha = 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى التزام الكليات الجامعية بمعايير التميز التقني تبعاً لمتغيرات الدراسة (الكلية، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية، التخصص)، وقد أوصت الدراسة بضرورة توفير قواعد البيانات العالمية الإلكترونية، واعتماد معايير التميز للتعليم التقني لتقييم جودة البرامج التقنية المقدمة في الكليات التقنية.

الكلمات المفتاحية:

التعليم التقني، معايير التميز للتعليم التقني، تكنولوجيا التعليم، التعليم الجامعي.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.5

Al-Balqa Applied University Intermediate Colleges Commitment to Exclusive Standards of Technical Education

Abstract:

This study investigated Al-Balqa Applied University Intermediate Colleges Commitment to Exclusive Standards of Technical Education. The study involved a randomly chosen sample of 123 members of the teaching staff in three colleges (The technological Engineering College, El-Husun University College and Ajloun University College). The study tool consisted of sixty items related to six variables (leadership, organizational culture, planning, curricula, teaching technology, scientific research, community service and development). The statistical analysis showed that the responses were at the average level and there were no significant differences ($\alpha = 0.05$) in the evaluations of the members of the study of the colleges commitment to the Exclusive Standards of Technical Education, based on the study variables (college, academic degree, teaching experience and specialty. It was recommended that an international electronic data-base should be provided, and that Exclusive Standards of Technical Education should be adopted to evaluate the quality of teaching at technical colleges.

Key words:

Technical Education, Exclusive Standards of Technical Education, Educational Technology, University Teaching

ISSN:2308-5347

المقدمة:

تعد حركة التربية القائمة على الكفايات (Competency – Based Education) من أبرز الاتجاهات التربوية التي ظهرت في أواخر الستينيات وأوائل السبعينيات من القرن العشرين، وجاءت كرد فعل ضد الاتجاهات السائدة في مجال إعداد المعلمين المعتمدة على تزويد المعلم بقدر من الثقافة العامة والمتخصصة. واستهدفت التحول إلى البرامج التربوية التي تؤكد على قدرات المعلم في أدائه لمهارات وقدرات واتجاهات تعليمية مرتبطة بدورها في الموقف التعليمي (السنيدي،2000). هذا وقد ارتبطت حركة التعلم القائمة على الكفايات بعدد من الحركات التي سبقتها وتزامنت معها مثل حركة المساءلة، وحركة الكفاية بدلاً من المعرفة، وحركة تفريد التعليم، وحركة التقنيات التعليمية (الحيلة،1998).

أشارت نتائج العديد من الدراسات أن الإنسان استخدم التقنيات التعليمية منذ القدم ولكن بمستويات مختلفة تعتمد درجتها على مدى تقدم المجتمع الإنساني (Body, 1991؛Seattler, 1978). وتعدّ التقنيات التعليمية معرفة مبتكرة للثقافة، بدأت كنتيجة للثورة الصناعية (أبو جابر وقطامي، 1998).

لقد تطور مفهوم تقنيات التعلم ضمن عدة مراحل ابتداءً من مرحلة الاهتمام بالتعليم البصري التي أعطت أهمية قصوى للأجهزة البصرية كأدوات ووسائل تعليمية فاعلة في عملية التعليم؛ وحركة التعليم السمع بصرية التي أظهرت دور إضافة عنصر السمع إلى الوسائل البصرية مما زاد من استخدام هذه التقنيات في المواقف التعليمية التعلمية، ثم ظهر مفهومي الاتصال والنظام اللذين أدخلا للتقنيات التعليمية (الحيلة،1998؛ الغزاوي،1998).

واستقطب التعليم العالي التقني والمهني اهتمام مختلف بلدان العالم المتقدمة والنامية؛ لما له من أهمية في ميادين التنمية البشرية والاقتصادية والتقدم العلمي والتكنولوجي، وقد أدى ذلك إلى إحداث تطور نوعي وكمي في البلدان المتقدمة صناعياً والعديد من الدول النامية. ومع ارتفاع وتيرة التنمية الذي شهدته بعض الدول العربية خلال السبعينيات، بدأ التوسع في التعليم التقني والمهني،حيث بدأ يحتل حيزاً متميزاً في سلم الأولويات في مجال التنمية البشرية (عبد الرحمن وسليم وناصر، 2011، 2).

ونظراً للإقبال الهائل على التعليم العالي الذي شهدهُ العالم في العقود الأخيرة بشكل عام والأردن بشكل خاص، ومما رافقه في زيادة عدد المنظمات التعليمية التي تقدم البرامج التعليمية، وفي إعداد هذه البرامج وأنواعها المختلفة، ومنها الكليات الجامعية المتوسطة، والتي تمّ ضمها في الأردن تحت مظلة جامعة البلقاء التطبيقية في عام (1999م)، فبعد أن كانت مقتصرة على طرح شهادة الدبلوم المتوسط، فهي الآن تطرح درجة البكالوريوس والدبلوم المهني بعد البكالوريوس، وبعضها يطرح درجة الماجستير، من هنا فقد استدعت التطورات تقييم البرامج التعليمية التي تقدمها هذه الكليات من أجل التحقق من جودة التعليم فيها، وضمان تطور البرامج التي تطرحها ضمن عملية الاعتماد، فقد تطور أسلوب الإعتماد ليصبح نظاماً قائماً على التنظيم الذاتي، ويركز على التقييم المستند على المعايير والتطوير المستمر لجودة التعليم، من خلال عمليتي التقييم الذاتي والخارجي على أساس معايير الجودة، بهدف ضمان نوعية التعليم العالي.

مشكلة الدراسة:

لقد أصبحت الجودة الشاملة والحركة القائمة على الكفايات هي معايير تميز أي مؤسسة سواءً أكانت اقتصادية تجارية أم تعليمية، ونظراً لأهمية الأهداف التي تسعى الجامعات إلى تحقيقها فحريٌ بها أن تقيّم مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها وفق معايير التميز والجودة، ومن خلال ملاحظة الباحث بحكم عمله كأساتذ للمناهج والتدريس أن جامعة البلقاء التطبيقية تهتم بالمركز، أما الكليات الجامعية المنتشرة في جميع أنحاء المملكة الأردنية الهاشمية (12 منها رسمية، و23أهلية) فلا تحظى بنفس الأهمية والمتابعة والتطوير، وتعاني من فقر في المعدات والأجهزة والمرافق التعليمية والخدماتية. هذا ناهيك أنها لا تتمتع بحرية في اتخاذ القرارات فنظام الجامعة نظام مركزي. الأمر الذي يؤثر سلباً على الطلبة كمخرج؛ فقد أثبتت دراسة قام بها كل من (Holdford&Reinder ,2001) أن تقدير الطلبة للتقدم التربوي ورضاهم

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.5

عـن المؤسسـة التعليمية التـي يتلقون بها تعليمهم وتصـوراتهم عن المخرجات تتأثر إلى حـد كبير بالطريقة والأسلوب التي تقدم بها الخدمة التعليمية.

تعدّ عمليات التقييم والتميز في مؤسسـات التعليم العالي مسـألة ذات أهمية خاصـة، ويمكن تطوير هـذه المؤسسـات عن طريق البحث العلمـي وتطبيق معايير الجودة والتميز التقنـي (Mizikaci ,2001). لذا جاءت هذه الدارسـة للكشـف عن مدى الالتزام بمعايير التميز للتعليم التقني في الكليات الجامعية المتوسـطة الرسمية والتابعة لجامعة البلقاء التطبيقية.

أسئلة الدراسة :

وبالتحديد تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية :

1. ما مدى التزام الكليات الجامعية المتوسـطة الرسـمية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية بمعايير التميز للتعليم التقني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها؟
2. هل تختلف تقديرات أعضاء هيئة التدريس في الكليات الجامعية المتوسطة لمدى التزامها بمعايير التميز للتعليم التقني باختلاف (الكلية، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية، التخصص)؟

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تقصي مدى الالتزام بمعايير التميز للتعليم التقني في الكليات الجامعية المتوسطة الحكوميـة التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية (كلية الهندسـة التكنولوجية، كلية الحصـن الجامعية، كلية عجلـون الجامعية)، من وجهة نظر مدرسـي هذه الكليات، كما هدفـت إلى معرفة مدى الاختلاف في تقديرات أعضاء هيئة التدريس في الكليات الجامعية المتوسطة لمدى التزامها بمعايير التميز التقني باختلاف (الكلية، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية، التخصص).

أهمية الدراسة:

تسـتمد الدراسة أهميتها من كونها تسـعى إلى التعرف على مدى التزام الكليات الجامعية المتوسطة في مؤسسـات التعليـم العالي بمعايير التميز التقني، كما تسـتمد أهميتهـا من أهمية بناء معايـير للتعليم التقني انسجاماً مع معايير الجودة في بعض الجامعات والكليات التقنية العالمية، بهدف تطوير الأداء الشامل للكليات الجامعيـة المتوسـطة، والارتقاء بنوعيـة الخدمات المقدمة من هـذه الكليات لمجتمعها الوطنـي والإقليمي من خلال إعداد أطر بشرية متخصصة، ومبدعة ومدربة جيداً بالاعتماد على معايير التميز التقني، الأمر الذي يؤمـل منه النهوض بحاجـات وطنهم ومتطلبات أمتهم في مناحي قطاعات المجتمع التنموية المختلفة، ولديهم القدرة على المنافسـة في السـوق الوطني والإقليمي والعالمي، ومواكبة التغيرات المتسارعة، والإسهام في النتاج العالمي، وردم الفجوة الحضارية القائمة بين واقع مجتمعاتهم وواقع دول العالم المتقدم.

كما يؤمل من هذه الدراسـة أن تسـاعد القائمين على وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وإدارة هذه الكليـات باتخـاذ القرارات اللازمة للتحسـين والتطوير في مجـال التعليم العالي، والبحث العلمي بشـكل عام، والتعليم التقني في الكليات الجامعية المتوسطة بشكل خاص.

مصطلحات الدراسة:

الكليـة الجامعية المتوسـطة : هي «مؤسسـات تعليميـة وطنية للتعليـم العـالي في الأردن تتبع لجامعة البلقـاء التطبيقية، مدة الدراسـة فيها لا تقل عن سـنة دراسـية واحـدة أو ما يعادلها، بعد شـهادة الثانوية العامـة أو مـا يعادلهـا، وتمنح عدة شـهادات علميـة : الدبلـوم المتوسـط، والبكالوريوس، والدبلـوم المهني بعد البكالوريوس، والماجستير».

المعايير: مستويات معيارية تستخدم كمقياس للحكم على أهمية أو قيمة جانب ما له علاقة بالموضوع الذي تستخدم فيه تلك المعايير (الخوالدة، 2003).

ISSN:2308-5347

معايير التميز التقني: هي مقياس يحدد الصفات والسمات والخصائص الواجب توافرها في الكليات الجامعية للحكم على نوعية الأداء الأكاديمي والمؤسسي فيها، وتعرف إجرائيا بأنها الدرجة الكلية لتقديرات أفراد الدراسة على مقياس مدى اللتزام بمعايير التميز للتعليم التقني الذي تم تطويره في هذه الدراسة لهذا الغرض.

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بالحدود التالية:

1. **اقتصرت الدراسة على عينة مكونة من ثلاث كليات من الكليات الجامعية المتوسطة التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية (كلية الهندسة التكنولوجية، كلية الحصن الجامعية، كلية عجلون الجامعية) من أصل (12) كلية، وذلك في الفصل الثاني للعام (2013/2014).**
2. **تتحدد نتائج الدراسة بالشروط التي وفرتها عينة الدراسة من حيث حجمها وتمثيلها لمجتمع الدراسة.**
3. **تتحدد نتائج الدراسة بمدى صدق الأداءة المستخدمة فيها وثباتها.**

الإطار النظري:

مفهوم التقنيات التعليمية:

يرى هينك (Henich ,1984) أن لمفهوم تقنيات التعلم ثلاثة معان، هي:

1. **التقنيات كعمليات: وتعني التطبيق النظامي للمعرفة العلمية أو أي معرفة يتم تنظيمها من أجل تحقيق مهمات محددة أو أغراض علمية معينة.**
2. **التقنيات كمنتجات: وتعني الأدوات أو الأجهزة والمواد الناتجة عن تطبيق المعرفة العلمية.**
3. **التقنيات كعمليات وكنواتج معاً: وتعني التطبيق النظامي للمعرفة وتفاعلها مع الأدوات والأجهزة الناتجة عن هذا التطبيق بهدف الوصول إلى منتجات تتصف بالإبداع.**

جودة نظم التعليم التقني:

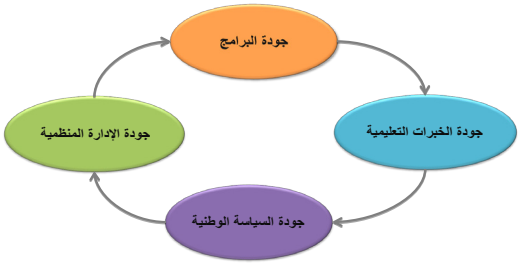
لأي نظام تربوي هناك بعدان يعتمد كل منهما على الآخر، ويؤثر في جودة نتائجه ومخرجاته، البعد الأول: يتعلق ببنية النظام، والبعد الثاني: يتعلق بطبيعة الخبرات التعليمية التعلمية ونوعيتها. فيرى سشوفيلد (Schofield ,2000) أنه من غير الممكن وجود نظام ذي جودة عالية في ظل غياب كفاءة الخبرات التعليمية التعلمية وفاعليتها، وفي المقابل من غير الممكن وجود الخبرات التعليمية التعلمية المتميزة في ظل عدم كفاءة وفاعلية نظام التعليم الذي يرعاها.

ويرى كلا من بلوم وماير (Blom&Meyers ,2003) المشار إليهما في (أبو زينة،2008) أن جودة أي نظام للتعليم التقني يجب أن يشمل أربعة أنظمة فرعية لكل منها خصائصه ومعاييره الخاصة به، وتؤثر جودة كل من هذه الأنظمة في الأنظمة الأخرى ويتأثر بها. وهذه الأنظمة هي:

- **جودة النظام (Systematic Quality) وتشمل نظامين فرعيين هما: جودة السياسات، جودة الإدارة.**
- **جودة التعليم والتدريب (Quality of training and learning) وتشمل نظامين فرعيين هما: جودة البرامج وجودة الخبرات التعليمية. والشكل (1) يوضح العلاقة بين هذه الأنظمة الأربعة: (Blom&Meyers,2003)**

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.5



الشكل (1): أنظمة جودة التعليم التقني

وفيما يلي توضيح لكل واحدة من هذه الأنظمة الفرعية: (Blom&Meyers,2003)

1. جودة البرامج الأكاديمية: تشكل نوعية البرامج الأكاديمية والتدريبية أهمية بالغة في جودة النظام التعليمي، لذلك يجب أن تتكيف وتتطور بناءاً على التغذية الراجعة من المجتمع وسوق العمل، وتتنوع وسائل وطرق تنفيذها، وبناء عمليات التدريب وتسلسلها، مما ينعكس على نتائجها الاقتصادية وجودة مخرجات هذه البرامج، والاعتراف بالمؤهلات الفنية والمهنية للخرجين واعتمادها على المستوى المحلي والعالمي.
2. جودة الخبرات التعليمية: يجب أن تكيف الخبرات التعليمية التعلمية مع احتياجات الطلبة الفردية، وأن تتصف بالكفاءة والفاعلية، لذا لابد من تحقيق خبرات نوعية، تعمل على تسهيل التعليم والتدريب المتميز وتعزز أداء الطلبة، وتشجع عمليات المشاركة بين العاملين واستعدادهم الدائم والمثابرة.
3. جودة السياسات المحلية والوطنية: تمثل جودة السياسات المحلية (الوطنية) ركناً أساسياً في الوصول إلى الأداء المتميز، لذلك لابد أن تكون هذه السياسات ذات معالم عالمية، ويتم دعمها وتعزيزها بواسطة السياسة المهنية من الحكومات، والاتحادات، والنقابات، وكافة مؤسسات المجتمع المدني، بحيث يتم تكييف التشريعات وسهولة الالتزام بها وتطويرها، وأن تتصف بالمرونة والكفاية؛ حتى تستجيب للتغيرات المتسارعة، وتوجه الممارسات التعليمية للمعلمين، وتعزز تأهيلهم ونموهم المهني.
4. جودة الإدارة المنظمية: يقع على عاتق الإدارة القيادية في المنظمة جودة أنشطتها وعملياتها ومخرجاتها، وكذلك تتسم بأنها تحويلية ويمكن إدارتها بشكل ملائم، ولها مصداقية لدى المستفيدين، وتلتزم بمبادئ العدالة والمساواة، وتستفيد من التغذية الراجعة، وتوظفها لدعم مبادئ الجودة والتحسين المستمر.

أهمية المعايير لجودة أداء مؤسسات التعليم العالي:

لقد حظي مفهوم إدارة الجودة الشاملة اهتماماً متزايداً على المستويات الإدارية والتعليمية كافة، و أنشئ في كثير من الدول مؤسسات ومراكز خاصة بالجودة تهدف إلى مساعدة النظام التربوي من خلال إصدار معايير الجودة وتطبيقاته في المؤسسات التربوية ومتابعة نتائجها. ومن هنا فقد اهتمت الكليات الجامعية المتوسطة بالأردن بإنشاء قسم للتخطيط والتطوير والجودة في كل كلية لتقييم أدائها ومحاولة تطوير هذا الأداء بناء على معايير الجودة المعتمدة لديها، سعيا لتحقيق الاعتماد العام والخاص، وتحسن نوعية وجودة مخرجاتها.

ظهرت حركة المعايير مع بداية التسعينيات من القرن الماضي، والتي تعد من أبرز جهود الإصلاح التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية، والتي حظيت باهتمام العديد من المنظمات والجمعيات العلمية لوضع معايير متخصصة في مجال التربية، والرياضيات، والعلوم، والعلوم الإدارية والتربوية (مجيد،2008).

ISSN:2308-5347

ومن أبرز الآثار لحركة المعايير على مؤسسات التعليم العالي؛ تحول اهتمامها من مجرد الاهتمام بجودة المنتجات إلى الاهتمام بجودة العمليات والمخرجات، وأصبحت الكفاءة الخارجية من الموضوعات المهمة والمتضمنة في مفهوم الجودة والاعتماد التربوي (الطويل،2001؛ Bybee&Horsley,2000).

الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات لتقييم واقع التعليم العالي في الأردن والوطن العربي، كما اهتم الباحثون بإيجاد معايير للحكم على جودة البرامج التعليمية الجامعية، وفيما يلي عرض لأبرز الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بمشكلة الدراسة الحالية:

فقد أجرى الوهيبي (2013) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى وضوح أهداف الكليات التقنية ومدى تحققها، ومدى وجود معوقات تحول دون تحقق بعض هذه الأهداف من وجهة نظر القيادات وأعضاء هيئة التدريس بالكليات التقنية. تكونت عينة الدراسة من (191) من القيادات وأعضاء هيئة التدريس بالكليات التقنية بالمملكة العربية السعودية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القيادات وأعضاء هيئة التدريس في مدى وضوح الأهداف ومدى تحققها للقيادات أكثر من أعضاء هيئة التدريس.

كما أجرى المشهداني (2012) دراسة هدفت إلى بناء مسارات إرشادية لضمان جودة البرامج الأكاديمية التقنية. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتحديد ستة مسارات إرشادية لجودة التعليم التقني تحدد واجبات عمادة الكلية والأقسام العلمية واللجان المرتبطة بها، ومستلزمات تنفيذ تلك الواجبات لتحقيق التميز والجودة في التعليم التقني، والمسارات هي: الفاعليات التعليمية، متطلبات ضمان الجودة، متطلبات توثيق الجودة، مسؤولية عمادة الكلية، إجراءات القياس بالغير، ومسار مراحل تطبيق الجودة.

وفي الدراسة التي أجراها كل من عبد الرحمن وسليم وناصر (2012) والتي هدفت إلى بناء معايير الجودة التي يمكن اعتمادها لتقييم محاور العملية التعليمية في مؤسسات التعليم الهندسي ضمن مؤشرات توصلت إليها الدراسة بمقارنة التقديرات الواقعية والتقديرات المرغوب بها، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة وضع هذه المعايير موضع التطبيق الفعلي للاستفادة منها في تقويم جودة المؤسسات التعليمية التقنية مستقبلاً.

وأجرت صبري (2009) دراسة هدفت إلى تحليل معايير الاعتماد والجودة التي تخضع لها الجامعات في الأردن، إضافة إلى إلقاء الضوء على عدد من التحديات الراهنة والمستقبلية التي يواجهها هذا القطاع. كما أظهرت نتائج الدراسة أن أهم التحديات التي تواجه التعليم العالي التقني تكمن في كون الجامعات الأردنية مكان تعليم وتلقين، وليست للتثقيف أو صناعة شخصية الطالب، وأنها تستمر في أسلوب التعليم المدرسي، وينذر البحث العلمي فيها، ومن أكبر التحديات تحدي قدرتها على التأثير في المجتمع. وأن كثرة القوانين والاستراتيجيات الصادرة لتنظيم التعليم العالي تشكل مشكلة حقيقية للجامعات الأردنية والجهات المسؤولة فيها. كما أن تدخل الشركات المالكة فيما يتعلق بالجامعات الخاصة يشكل تحدياً يعرقل وصولها إلى جودة التعليم المطلوبة.

وأجرى القرم (2008) دراسة هدفت إلى التعريف ببعض المفاهيم والجوانب المهمة في نظام التقييم والاعتماد الأكاديمي وجودة مخرجات مؤسسات التعليم العالي، بالإضافة إلى آلية التقييم وإيجاد النتيجة. كما أكدت الدراسة أنه لابد قبل الشروع في عملية التقييم من تحديد معايير الجودة واحتياجاتها، ومعوقات تطبيقها، لبلوغ شهادة الاعتماد، وحددت الدراسة (13) معيارا للتقييم، كما يجب العمل على توفير برامج تدريبية للنهوض بمعايير التقييم المتبعة، وعدم إهمال أي من المعايير المعتمدة في التقييم والاعتماد الأكاديمي، والقناعة بفوائد التقييم الخارجي الذي يوضح سلبية أو إيجابية التقييم الذاتي.

أجرى أبو زينة (2008) دراسة هدفت إلى بناء معايير للتعليم التقني في الكليات الجامعية المتوسطة، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتحديد مجالات التعليم التقني، وفحص مدى ملاءمتها للتعليم التقني

من خلال فحص الخصائص السيكومترية للمقياس، وتم توزيع المقياس على عينة من الكليات التقنية، حيث أظهرت النتائج أن معايير التميز للتعليم التقني التي تم بناؤها لاقت استحسانا لدى القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس.

وفي دراسة دوستون (Doston,2006) التي تحققت من درجة تطبيق معايير الاعتماد المحلي التي حددتها هيئة الاعتماد للكليات التقنية بولاية جورجيا، حيث استخدمت الدراسة المنهج التاريخي لتحليل الوثائق، واشتملت أداة التحليل على ثلاثة مجالات هي : المتطلبات الأساسية للاعتماد، المعايير الشاملة، المتطلبات الفدرالية. وأظهرت نتائج الدراسة أن أبرز المعوقات كانت في جانب الوثائق المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس، وجوانب الاعتماد المهني لها، كما أظهرت قصور فاعلية هذه الكليات في خدمة المجتمع وفي تنظيماتها، وضعف خطط تحسين جودة البرامج وسياسات مجالس الكلية والتقييم وتقارير الأداء في هذه الكليات.

أجرى التميمي (2005) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ونوعية توافر التقنيات التعليمية والدعم التكنولوجي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة طيبة، وتكونت عينة الدراسة من (272) عضو هيئة تدريس، وقد استخدم الباحث أداتين للدراسة؛ الأولى : هي عبارة عن استبانة اشتملت على (29) فقرة لقياس مدى توافر الدعم التكنولوجي لأعضاء هيئة التدريس، والأداة الثانية : هي عبارة عن قائمة ملاحظات هدفت إلى قياس مدى ونوعية التقنيات التعليمية المتوفرة في الكليات المختلفة في الجامعة، وأظهرت النتائج أن توافر الدعم التكنولوجي لا يصل إلى المستوى المطلوب، وأن هناك فروقاً جوهرية في درجة الدعم تعزى لنوع الكلية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة التدريسية.

كما أجرى السنيدي (2000) دراسة هدفت إلى معرفة درجة توافر الكفايات التقنية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس، ودرجة ممارستهم لها من وجهة نظر المدرسين أنفسهم، وتكونت عينة الدراسة من (101) عضو هيئة تدريس من كلية التربية، واستخدم الباحث استبانة تكونت من (70) كفاية تعليمية موزعة على سبعة مجالات، هي: تصميم التعليم، الأساليب والأنشطة، اختيار التقنيات التعليمية، استخدام التقنيات التعليمية، تشغيل الأجهزة التعليمية، خدمات مركز تقنيات التعليم والتقويم. أظهرت النتائج أن أهم الكفايات التي توافرت لدى أفراد العينة هي تناول العناصر الرئيسة لعملية التدريس (إعداد الخطة، تحليل المحتوى، تحديد الاستراتيجيات التعليمية، تحديد واستخدام وسائل الاتصال).

وفي دراسة أجراها كل من كلارك وونغ (Clark&Wenig,1999) هدفت إلى تحديد معايير ومؤشرات للحكم على مدى تميز برامج التعليم التقني من وجهة نظر أصحاب الأعمال والمهن التقنية، وتكونت أداة الدراسة من (25) معياراً للتميز التقني موزعة على ثمانية مجالات هي: (فلسفة ورسالة برنامج التعليم التقني، محتوى البرنامج التقني، شؤون الطلبة، متطلبات البرنامج، معايير الأمن والسلامة، النمو المهني، التسهيلات والأجهزة، العلاقات العامة)، وأظهرت نتائج الدراسة أن برامج التعليم التقني قد حظيت باهتمام أصحاب العمل، وأن هذه البرامج قد حققت معايير الجودة والتميز في المجالات التالية : (المحتوى، عملية التدريس، الخبرات التعليمية، زيادة الفرص المقدمة للطلبة).

أما نوتابا (Notopa,1993) قد أجرى دراسة هدفت إلى التعرف على التقنيات التعليمية المستخدمة في التدريس في كليات إعداد المعلمين في تايلاند، واتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحوها،كما هدفت إلى التعرف على أكثر الأدوات التقنية استخداماً في هذه الكليات، وتكونت عينة التدريس من (8) كليات، كما أظهرت النتائج أن الأجهزة الأكثر أهمية واستخداماً هي الأجهزة السمع بصرية .

وفي الدراسة التي أجراها يالين (Yalin,1993) والتي هدفت إلى تحديد أهم الكفايات التقنية التعليمية التي يجب أن تتضمنها برامج كليات إعداد المعلمين في مقاطعة (Allegheny) بولاية بنسلفانيا الأمريكية، استخدم الباحث استبانة تكونت من (29) كفاية تقنية موزعة على أربع مجالات هي: (مبادئ

ISSN:2308-5347

تصميم التعليم، المواد التعليمية، تقنيات إنتاج الوسائل التعليمية، الاتصال مع الجمهور)، وقد أظهرت النتائج أن هناك إجماعا بين أعضاء هيئة التدريس على أن الكفايات الخاصة بتصميم التعليم والاتصال مع الجمهور هي من أهم الكفايات التقنية التي يجب أن تتضمنها برامج كليات إعداد المعلمين.

التعليق على الدراسات السابقة :

بعد عرض الدراسات السابقة؛ فإنه يمكن إجمال النتائج التي توصلت إليها على النحو الآتي:

1. تطوير مقياس للتعليم التقني، وقد حظي بدلالات صدق وثبات عاليين (عبد الرحمن وسليم وناصر، 2012؛ المشهداني،2012؛ أبو زينة،2008؛ Clark&Wenig,1999).
2. أن توافر الدعم التكنولوجي لا يصل إلى المستوى المطلوب (التميمي،2005 ؛ السنيدي،2000).
3. أن أهم الكفايات التقنية الواجب توافرها في التعليم التقني هي: (مبادئ تصميم التعليم، المواد التعليمية، عملية التدريس، تقنيات إنتاج الوسائل التعليمية، الاتصال مع الجمهور وخدمة المجتمع، الخبرات التعليمية، زيادة الفرص المقدمة للطلبة (أبو زينة،2008؛ Clark&Wenig,1999؛Yalin,1993).
4. هناك إجماع بين أعضاء هيئة التدريس على أن الكفايات الخاصة بتصميم التعليم والاتصال مع الجمهور هي من أهم الكفايات التقنية التي يجب أن تتضمنها برامج كليات إعداد المعلمين (Notopa،1993).

وبناء على ما سبق عرضه، فإن هذه الدراسة تتشابه مع دراسة (الوهيبي،2013) ودراسة (Clark& Wenig, 1999) التي هدفت إلى تقييم أهداف الكليات التقنية، وتقييم برامج التعليم التقني من وجهة نظر أصحاب المهن والمصانع من حيث فحص جودة التعليم استنادا إلى معايير التميز التقني، لكنها تختلف عنها في كون هذه الدراسة تتقصى مدى التزام الكليات الجامعية المتوسطة بمعايير التميز التقني من وجه نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها.

كما تتشابه هذه الدراسة مع دراسة (أبو زينة، 2008) في استخدام معايير التميز التقني، إلا أن دراسة أبو زينة هدفت فقط إلى بناء معايير تميز للتعليم التقني، أما الدراسة الحالية فهدفت إلى استخدام هذه المعايير لتقييم واقع الكليات الجامعية المتوسطة ومدى التزامها بهذه المعايير.

وأهم ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة هو تطوير معايير للتميز التقني لفحص جودة برامج التعليم المطروحة في الكليات الجامعية، وفحص مدى التزام الكليات بهذه المعايير، وأن هذه المعايير صالحة للحكم على كافة البرامج التعليمية المطروحة سواء أكانت تقنية أم إنسانية، وحاولت هذه الدراسة تفادي النقص في المعايير المستخدمة في الدراسات السابقة، للخروج بقائمة معايير للتميز التقني محاولة الإفادة من مزايا الأدوات السابقة وتفادي نواحي النقص فيها ما أمكن.

منهجية الدراسة وإجراءاتها :

منهج الدراسة :

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي للوقوف على معايير التميز التقني اللازم استخدامها في الكليات التقنية، كما استخدمت منهج المسح الاجتماعي بالعينة للوقوف على مدى الالتزام بهذه المعايير في كليات جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها.

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من كافة كليات المجتمع التابعة إلى جامعة البلقاء التطبيقية والبالغ عددها (13) كلية رسمية.

عينة الدراسة :

تم اختيار كليتين تقنيتين من الكليات الجامعية المتوسطة التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية بطريقة قصدية؛ هما كلية الحصن الجامعية وكلية الهندسة التكنولوجية، وتم اختيار كلية غير تقنية وهي كلية

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.5

عجلون الجامعية، وتم اختيار (123) عضو هيئة تدريس من هذه الكليات بطريقة عشوائية، موزعين كما هو موضح في الجدول (1).

جدول (1): التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة حسب المتغيرات المستقلة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية%
الكلية	كلية الهندسة التكنولوجية	49	%40
	كلية عجلون الجامعية	32	%26
	كلية الحصن	42	%34
المؤهل العلمي	بكالوريوس	13	%11
	ماجستير	56	%46
	دكتوراه	54	%43
الخبرة التدريسية	1-3	51	%41
	سنوات3-10	34	%28
	أكثر من 10سنوات	38	%31
	المجموع	123	% 100

أداة الدراسة:

لمّا كان الغرض من الدراسة بيان مدى الالتزام بمعايير التميز للتعليم التقني في جامعة البلقاء التطبيقية، تمّ بناء وتطوير استبانة أعدت خصيصاً لهذا الغرض تكون في صورتها الأولية- قبل التحكيم- من (71) فقرة، وذلك من خلال (الاستئناس بآراء عدد من ذوي الخبرات والمختصين في المناهج وأساليب التدريس، وتكنولوجيا التعليم في الجامعة الأردنية وجامعة البلقاء التطبيقية، كما تمّ مراجعة الأدب التربوي المكتوب في التعليم التقني والاطلاع العميق على بعض أدوات بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة ، فقد قام (أبو زينة،2008) ببناء معايير تميز للتعليم التقني، وقد تمّ مراجعة هذه المعايير، كما تمّ الاطلاع على أدوات الدراسات السابقة (الوهيبي،2013؛ عبد الرحمن وسليم وناصر،2012؛ التميمي،2005؛ السنيدي، 2000؛ Clark&Wenig,1999 ؛ Notopa,1993؛ Yalin,1993). و تكونت الأداة بصورتها النهائية من (60) فقرة موزعة على ستة مجالات هي: (القيادة: الفقرات من 12-1؛ التخطيط: الفقرات 13 - 20؛ الثقافة التنظيمية: 21 - 27؛ المناهج وتكنولوجيا التدريس: 28 - 44؛ البحث العلمي: 45 - 53؛ خدمة المجتمع وتنميته: 54: 60):

صدق الأداة:

جرى التحقق من صدق الأداة عن طريق عرضها على لجنة تحكيم من المختصين في مجال تكنولوجيا التعليم والمناهج وأساليب التدريس مكونة من (6) أعضاء، وتم الأخذ بملاحظات لجنة التحكيم.

ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات الأداة تم عن طريق تطبيق الأداة على عينة تجريبية استطلاعية تكونت من (20) عضو هيئة تدريس وإعادة التطبيق بعد مرور أسبوعين من تاريخ التطبيق الأول، وقبل إجراء الدراسة وحسب معامل الثبات للأداة ككل ولكل مجال، فكانت معاملات الثبات للمجالات كما يلي(القيادة: 0.79؛ التخطيط: 0.82؛ الثقافة التنظيمية: 0.69؛ المناهج وتكنولوجيا التدريس: .085؛ البحث العلمي: 0.62؛ خدمة المجتمع وتنميته: 0.74) أما للأداة ككل فارتفعت قيمة معامل الثبات حيث بلغت (0.89).

ISSN:2308-5347

طريقة تصحيح الأداة:

عـدد فقـرات الأداة (60) فقـرة، ولتقدير درجة الالتزام بمعايير التميز للتعليم التقني تم اسـتخدام مقياس ليكـرت الخماسـي لكل من هـذه الفقرات، حيث تمّ تقسـيم التقديـر إلى خمس درجات حسـب درجة التقديـر للفقـرة: بدرجـة عالية جـداً تعطى(5) علامـات، وبدرجة عالية تعطى (4) علامـات، وبدرجة متوسـطة تعطى(3) علامـات، وبدرجة منخفضـة تعطى علامتـان، وبدرجة منخفضـة جـداً تعطى علامة واحـدة، وعليـه يـتراوح مدى العلامات على أداة الدراسـة لأفراد عينة الدراسـة بـين (60 - 300)، أي عدد فقـرات المقياس (60) مضـروباً بأدنى إجابة (1) وبأعلى إجابة (5)، وعـدّ الباحث العلامة (180) فما دون (وتقابـل عـدد فقـرات المقياس مضـروبة بالعلامة الفاصلة (3) في مقياس ليكرت الخماسـي) أي ما يعادل (60 %) مـن مجمـوع العلامات الكلـي، العلامة التي تقابل التقدير المنخفض، وعدّت العلامة (240) فما دون (وتقابل عدد فقرات المقياس مضروبة بالعلامة (4) في مقياس ليكرت الخماسي) أي ما يعادل (80 %) مـن مجمـوع العلامات الكلـي، العلامة التـي تقابـل التقدير المتوسـط، وعدّت العلامـة التي تزيـد عنها تمثل درجة التقدير المرتفع.

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة: التخصص ولـه مسـتويان (علمـي، إنسـاني) نـوع الكليـة، ولهـا ثلاثـة مسـتويات هي: (كلية الحصـن، كلية الهندسـة التكنولوجيـة، كلية عجلون الجامعيـة)، المؤهل العلمي وله ثلاثة مسـتويات هي: (بكالوريوس، ماجسـتير، دكتوراه)، الخبرة التدريسـية ولها ثلاثة مسـتويات هي: (1 - 3 سـنوات،5 - 10سنوات، أكثر من 10 سنوات).

المتغير التابع: للدراسـة متغير تابـع واحد هو: مـدى الالتـزام بمعايير التميـز للتعليـم التقنـي في الكليات الجامعية المتوسطة التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية، وله ستة مجالات هي: (القيادة، التخطيط، الثقافة التنظيمية، المناهج وتكنولوجيا التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع وتنميته).

ولمعرفة أثر المتغيرات المسـتقلة على المتغير التابع بمجالاته السـتة اسـتخدم الباحث: المتوسـطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار تحليل التباين المتعدد.

إجراءات تنفيذ الدراسة:

بعـد تحديد الكليات التي اشـتملتها عينة الدراسـة بناء على المعلومات والإحصـاءات التي تم جمعها، تمّ زيارة تلك الكليات، وتم التحدث مع عميد كل كلية حول الدراسـة وأهدافها وأهميتها؛ لتقديم التسـهيلات اللازمـة لنجـاح الدراسـة، وتم تحديد أعضـاء هيئـة التدريس الذيـن سيخضـعون للإجابة عن الاسـتبانة بطريقـة عشـوائية، واتفق على كيفيـة توزيع الأداة والإجابة عنها، واسـتعان الباحـث ببعض الإداريين في الكليـات التـي شـملتها العينة لتوزيع الأداة بعد أن وضـح لهم طبيعـة البحث وأهدافه وكيفيـة إدارة تطبيق الأداة، ولجأ الباحث للاسـتعانة بهم لأن أعضـاء هيئة التدريس يدرسـون محاضـرات في أوقات متباينة مما يصعب على الباحث توزيع الأداة على جميع أفراد العينة في يوم واحد وفي وقت واحد.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي ينص على:

مـا مـدى التـزام الكليات الجامعية المتوسـطة الرسـمية التابعـة لجامعة البلقـاء التطبيقية بمعايـير التميز التقني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها؟

تم الاعتماد على حسـاب المتوسـطات الحسـابية لـكل فقرة من فقـرات الأداة ولكل مجال مـن مجالاتها، وتم اعتماد المقياس التالي لبيان شدة تقديرات أعضاء هيئة التدريس:

(الفقرات التي متوسـطها أقل من (3) تمثل تقديرات ضـعيفة، الفقرات التي متوسـطها يتراوح بين (3 - 4)

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.5

تمثل تقديرات متوسطة، الفقرات التي متوسطها أعلى من (4) تمثل تقديرات عالية)، والجدولين (2)، و(3) يبينان ذلك:

الجدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على كل مجال مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المجال	القيادة	التخطيط	الثقافة التنظيمية	المناهج وتكنولوجيا التدريس	البحث العلمي	خدمة المجتمع وتنميته	الأداء الكلي
الوسط الحسابي	3.29	4.01	3.93	3.62	3.97	3.99	3.80
الانحراف المعياري	0.34	0.62	0.62	0.49	0.55	0.60	0.42
درجة التقدير	متوسطة	عالية	متوسطة	متوسطة	متوسطة	متوسطة	متوسطة

يتضح من الجدول (2) أن الوسط الحسابي العام لتقديرات أعضاء هيئة التدريس كان (3.80) وهذا يمثل درجة تقدير متوسطة، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة تطبيق معايير التميز للتعليم التقني على مجالاته الستة بين (3.29 - 4.01)، ولقد جاء مجال (التخطيط) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.01)، أما بقية المجالات جاءت تقديرات أعضاء هيئة التدريس حولها متوسطة، وكان مجال القيادة في المرتبة الأخيرة بمتوسط(3.29)، ولكي تتضح الصورة أكثر حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الأداة، كما هو موضح في الجدول (3).

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفرد عينة الدراسة لدرجة تطبيق معايير التميز للتعليم التقني في الكليات الجامعية المتوسطة التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية وذلك على كل فقرة من فقرات الأداة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقدير
41	توفر في حدود إمكاناتها خدمات ملائمة لذوي الاحتياجات الخاصة من الطلبة والعاملين فيها	4.24	0.89	1	عالية
50	يستفيد العاملون من الجامعة من ميزانية البحث العلمي	4.23	0.94	2	عالية
20	تحتفظ بوثائق موضوعية عن الفعاليات والخطط التي تحقق تميزاً في الأداء والإنجازات	4.22	0.97	3	عالية
36	تصمم المناهج التدريسية وفق منحنى تصميم التدريس	4.12	0.85	4	عالية
51	تعطي الجامعة الأولوية للأبحاث ذات المردود المادي	4.12	0.86	4	عالية
47	تشجع العاملين فيها على القيام بالبحوث العلمية	4.11	0.93	6	عالية
16	توائم بين حاجاتها وحاجات المستفيدين من مخرجاتها وخدماتها عند اتخاذ القرارات	4.08	0.98	7	عالية
22	توفر مناخاً مؤسسياً داعماً للتغيير الإبداعي	4.08	0.88	7	عالية
43	تصمم قاعات التدريس للاستفادة من التقنيات الحديثة المتوفرة في الكلية	4.08	0.99	7	عالية
5	تنهج عملية التحسين المستمر في الأداء	4.07	0.83	10	عالية
46	تعتمد البحث العلمي في التعامل مع المشكلات والتحديات التي تواجه الكلية	4.07	0.99	10	عالية

ISSN:2308-5347

23	تشيع في أوساط العاملين الإحساس بالأمن الوظيفي	4.03	0.92	12	عالية
48	توفر بيئة نفسية داعمة للبحث العلمي	4.03	1.02	12	عالية
29	يختار عضو هيئة التدريس المناهج والمقررات التي تحقق خطط الكلية وبرامجها	4.02	1.03	14	عالية
18	تضع أهدافا إجرائية شاملة لتنفيذ خططها	4.02	0.98	14	عالية
19	تحرص على استخدام مؤشرات أداء موضوعية	4.00	1.02	16	عالية
21	تعمل الكلية على تنمية الإحساس بالمسؤولية المجتمعية لدى خريجيها	4.00	0.99	16	عالية
24	تستخدم سياسة إعلامية فاعلة توضح ثقافة التميز وترسخها لمواجهة مقاومة التغيير	4.00	1.05	16	عالية
15	توائم بين الإمكانات المادية والبشرية في تنفيذ البرامج التعليمية	3.99	1.02	19	متوسطة
52	تعمل على إيجاد شراكات مع القطاع الخاص للاستفادة من خبراتها البحثية والعلمية	3.95	0.89	20	متوسطة
17	تبحث الكلية عن تلبية حاجاتها بدرجة أولى	3.94	0.95	21	متوسطة
59	تقدم مساهمات إيجابية في تطوير سوق العمل	3.94	0.97	21	متوسطة
13	تتبع الكلية المنهج العلمي في التخطيط	3.93	1.01	23	متوسطة
26	تجسد أخلاقيات العمل المهني كواقع علمي ملموس	3.93	0.95	23	متوسطة
14	تنفذ البرامج التعليمية اعتماداً على الإمكانات المادية فقط	3.89	0.87	25	متوسطة
53	تعمل على إيجاد شراكات مع مؤسسات بحثية عالمية	3.89	0.96	25	متوسطة
54	تعمل على خدمة المجتمع من خلال حل مشاكله وتلبية حاجاته	3.88	1.00	27	متوسطة
25	تعمل على تحسين المناخ النفسي في العمل	3.87	1.16	28	متوسطة
37	تحرص على التكامل بين النظرية والتطبيق في برامجها	3.85	0.90	29	متوسطة
4	ترتب الأولويات بواقعية بما يحقق جودة الأداء	3.84	1.00	30	متوسطة
38	تشجع المشاركة بين الأقسام الأكاديمية في تصميم البرامج والمناهج	3.84	1.02	30	متوسطة
1	توفر الكلية نصوصاً موثوقة عن رؤية الكلية ورسالتها	3.76	0.53	32	متوسطة
55	تتلاءم برامج الكلية وخدماتها مع حاجات الطلبة وتوقعاتهم	3.75	1.04	33	متوسطة
60	تنظم الفعاليات التي تمكنها من إبراز إنجازاتها	3.73	1.12	34	متوسطة
8	ترسخ مبدأ العمل الجماعي	3.72	1.03	35	متوسطة
2	تحرص على توفير معايير الجودة الشاملة في العملية التعليمية/التعلمية	3. 70	0.61	36	متوسطة
6	تعطي الصلاحية للعاملين باتخاذ القرارات الملائمة لوجهة نظرهم لاستيفاء متطلبات الحاضر	3.68	0.67	37	متوسطة

ISSN:2308-5347

10	تتواصل بطرق فعّالة مع الجهات الرسمية والمجتمعية المعنية بخدمات الكلية ومخرجاتها	3.68	1.04	37	متوسطة
56	تشارك الكلية كافة قطاعات المجتمع ومؤسساته في خدمة الوطن	3.67	1.11	39	متوسطة
32	تلتزم بتقييم المناهج وإثرائها	3.65	1.15	40	متوسطة
9	تكيف طرائق العمل وفق متطلبات البيئة التعليمية	3.63	1.03	41	متوسطة
35	تتطلع الجامعة على التجارب العالمية أثناء تصميم برامجها التدريسية	3.62	1.09	42	متوسطة
27	تشجع جميع العاملين فيها على التميز في الأداء	3.59	0.94	43	متوسطة
33	تستخدم مؤشرات الأداء لإجراء مقارنة مع أداء المؤسسات التعليمية الرائدة	3.52	1.09	44	متوسطة
39	تتيح الفرصة أمام الطلبة للتعلم الذاتي	3.46	0.78	45	متوسطة
30	تزود الطلبة بالكفايات اللازمة لسوق العمل	3.32	0.85	46	متوسطة
3	تساهم في حدود صلاحياتها في اختيار القوى البشرية	3.17	0.89	47	متوسطة
40	توفر مصادر المعرفة الحديثة	3.16	0.74	48	متوسطة
31	تتيح للطلبة فرصة المشاركة في بناء المناهج واختيار المقررات التدريسية	3.15	0.8	49	متوسطة
45	تلتزم الكلية بالبحث العلمي كمهمة أساسية في تخطيط الجوانب الإدارية والأكاديمية	3.11	0.92	50	متوسطة
11	تطبق أساليب التقويم المستمر للتأكد من تحقق أهدافها	3.00	0.95	51	متوسطة
49	توفر قاعدة بيانات(مجلات علمية، مواقع إلكترونية بحثية) للاستفادة منها في البحث العلمي	2.99	0.84	52	ضعيفة
42	توفر الكلية كافة المصادر التكنولوجية المتطورة لتنفيذ برامجها	2.98	0.82	53	ضعيفة
44	تؤمن الموارد المادية الكافية لتغطية النفقات والمتطلبات اللازمة	2.97	1.09	54	ضعيفة
28	تطرح الكلية تخصصات تتلاءم مع متطلبات سوق العمل	2.77	1.26	55	ضعيفة
58	تستقصي آراء المؤسسات المجتمعية عن مدى تلبية رسالة الكلية لتوقعاتهم	2.66	1.2	56	ضعيفة
57	تتابع خريجيها في سوق العمل	2.28	1.28	57	ضعيفة
7	تعتمد نظام اللامركزية	1.73	0.92	58	ضعيفة
34	يخضع أعضاء هيئة التدريس للتدريب على أساليب توظيف التكنولوجيا الحديثة في المناهج والمقررات التدريسية	1.55	0.79	59	ضعيفة
12	تنهج نظام المركزية والأخذ بالرأي الآخر	1.51	0.86	60	ضعيفة
	قائمة المعايير ككل	3.80	0.42		متوسطة

ISSN:2308-5347

يبين الجدول (3) تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق معايير التميز للتعليم التقني في الكليات الجامعية المتوسطة التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية؛ وذلك على كل فقرة من فقرات الأداة التي طورت لهذا الغرض، وقد اعتمد الباحث في ذلك على حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وسيعرض الباحث النتائج المبينة في الجدول (3) في ثلاث مستويات (تقديرات عالية، متوسطة، ضعيفة) حسب المقياس الموضح سابقاً، وفيما يلي توضيح لهذه النتائج:

يلاحظ من الجدول (3) تفاوت بين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بشكل عام بين (1.51 - 4.24)، وبتفحص هذه النتائج نجد أن فقط (17) فقرة جاءت تقديرات عينة الدراسة عليها عالية، والتي تتراوح المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس عنها بين (4.00-4.24).

واللافت للنظر أن الفقرات التي جاءت في المستوى العالي كانت تركز على الخدمات الملائمة لحاجات المجتمع ذوي الحاجات الخاصة، والتي عبرت عنها الفقرة (41) وبمتوسط (4.23) أي بنسبة (84.6%) من مجموع فقرات الأداة، وجاءت الفقرة رقم (50) والتي تنص على «يستفيد العاملون من الجامعة من ميزانية البحث العلمي» بالمرتبة الثانية بمتوسط (4.22)، أي بنسبة موافقة (84.4%)، وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة رقم (20) والتي تنص على "تحتفظ بوثائق موضوعية عن الفعاليات والخطط التي تحقق تميزاً في الأداء والإنجازات" بمتوسط (4.22) أي بنسبة (84.4%)، تلتها الفقرة رقم (51) والتي تنص على "تعطي الجامعة الأولوية للأبحاث ذات المردود المادي" بمتوسط (4.13) أي بنسبة (82.6 %).

أما الفقرات التي جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة عليها متوسطة والتي عددها (32) فقرة في المستوى المتوسط حيث تراوحت المتوسطات الحسابية (3.00 - 3.99)؛ أي ما نسبته (53.3 %)، وجاءت تقديراتهم والتي تقترب من المتوسط العالي (أعلى ثلاث فقرات في المستوى المتوسط) فكانت الفقرة رقم (15) والتي تنص على «توائم الجامعة بين الإمكانات المادية والبشرية في تنفيذ البرامج التعليمية» وبمتوسط (3.99) في المقدمة، تلتها الفقرة رقم (52) والتي تنص على «تعمل الجامعة على إيجاد شراكات مع القطاع الخاص للاستفادة من خبراته البحثية والعلمية» وبمتوسط (3.95)، ثم الفقرة رقم (17) والتي تنص على «تبحث الكلية عن تلبية حاجاتها بدرجة أولى» وبمتوسط (3.94).

وقد جاءت الفقرات (7، 45، 11) في أدنى المستوى المتوسط (أدنى ثلاث فقرات في المستوى المتوسط) والتي تنص على: «تتيح الجامعة للطلبة فرصة المشاركة في بناء المناهج واختيار المقررات التدريسية» وبمتوسط (3.14)، أي أن فقط ما نسبته (62.8%) من أفراد عينة الدراسة يرون أن الجامعة تتيح للطلبة فرصة المشاركة في بناء المقررات الدراسية واختيارها «تلتزم الكلية بالبحث العلمي كمهمة أساسية في تخطيط الجوانب الإدارية والأكاديمية» بمتوسط (3.11)، أي أن فقط ما نسبته (62.2%) من أفراد عينة الدراسة يرون أن الجامعة تعتمد على نتائج البحث العلمي في التخطيط «تطبق أساليب التقويم المستمر للتأكد من تحقق أهدافها» بمتوسط (3) أي أن فقط ما نسبته (60%) من أفراد عينة الدراسة يرون أن الجامعة تعتمد على نتائج التقويم المستمر للتحقق من أهدافها.

أما الفقرات التي جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة عليها متدنية (ضعيفة) والتي تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة عنها بين (1.51-2.99)، بلغ عددها (11) فقرة في المستوى الضعيف؛ أي ما نسبته (18.3%)، حيث احتلت الفقرة رقم (34) «يخضع أعضاء هيئة التدريس للتدريب على أساليب توظيف التكنولوجيا الحديثة في المناهج والمقررات التدريسية» المرتبة قبل الأخيرة، وبمتوسط(1.54)، وجاءت الفقرة رقم (12) بالمرتبة الأخيرة، والتي تنص على «تنهج نظام المركزية والأخذ بالرأي الآخر» وبمتوسط (1.51).

وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدارسة والذي ينص على :

هل تختلف تقديرات أعضاء هيئة التدريس في الكليات الجامعية المتوسطة لمدى التزام كلياتهم بمعايير

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.5

التميز للتعليم التقني باختلاف (التخصص، الكلية، المؤهل العلمي،الخبرة التدريسية)؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أعضاء هيئة التدريس في الكليات الجامعية المتوسطة لمدى التزام كلياتهم بمعايير التميز التقني على قائمة المعايير ككل، وعلى كل مجال من مجالات المعايير تبعا للمتغيرات (التخصص، الكلية، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية)، وفيما يلي توضيح لهذه النتائج:

أولاً: لبيان أثر تخصص أعضاء هيئة التدريس على تقديراتهم لمدى التزام الكليات الجامعية بمعايير التميز التقني:

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أعضاء الهيئة التدريسية في الكليات الجامعية المتوسطة لمدى التزام كلياتهم بمعايير التميز التقني على قائمة المعايير ككل، وعلى كل مجال من مجالات المعايير، والجدول (4) يبين ذلك:

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أعضاء الهيئة التدريسية في الكليات الجامعية المتوسطة لمدى التزام كلياتهم بمعايير التميز للتعليم التقني على قائمة المعايير ككل، وعلى كل مجال تبعاً لمتغير التخصص العلمي

المجال	نوع التخصص	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القيادة	علمية	60	3.3042	.36042
	إنسانية	63	3.2778	.32310
التخطيط	علمية	60	3.9854	.59486
	إنسانية	63	4.0357	.64345
الثقافة	علمية	60	3.9357	.67131
	إنسانية	63	3.9229	.58161
المنهاج	علمية	60	3.6167	.49927
	إنسانية	63	3.6290	.48463
البحث العلمي	علمية	60	3.9907	.51684
	إنسانية	63	3.9453	.58892
خدمة المجتمع	علمية	60	3.9972	.61409
	إنسانية	63	3.9735	.59131
الأداة ككل	علمية	60	3.8050	.42253
	انسانية	63	3.7974	.42494

يتضح من الجدول (4) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات الالتزام بمعايير التميز للتعليم التقني، تبعا لمتغير التخصص الأكاديمي والتي تراوحت بين (3.28-3.99)، وبلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أعضاء هيئة التدريس في التخصصات العلمية (3.81) على قائمة المعايير ككل، في حين بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أعضاء هيئة التدريس في التخصصات الإنسانية على قائمة المعايير ككل (3.80)، ولمعرفة فيما إذا كانت تلك الفروق في المتوسطات ذات دلالة إحصائية، استخدم اختبار تحليل التباين الثلاثي لبيان أثر التخصص والكلية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة على درجة تقدير أعضاء الهيئة التدريسة لمدى التزام الكليات الجامعية بمعايير التميز للتعليم التقني، والجدول (5) يبين ذلك:

ISSN:2308-5347

الجدول (5): تحليل التباين المتعدد لبيان أثر التخصص والكلية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة على درجة تقدير أعضاء الهيئة التدريسة لمدى التزام الكليات الجامعية بمعايير التميز للتعليم التقني بشكل عام (قائمة المعايير ككل)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
نوع الكلية	0.51	2	0.255	1.437	0.242
التخصص	0.037	1	0.037	0.21	0.648
المؤهل العلمي	0.316	2	0.158	0.891	0.413
الخبرة التدريسية	0.451	2	0.226	1.271	0.284
الخطأ	20.419	115	0.178		
المجموع	1798.867	123			

يتضح من الجدول (5) عدم وجود فروق جوهرية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لمدى الالتزام بمعايير التميز التقني (قائمة المعايير ككل) في الكليات الجامعية المتوسطة تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي لعضو هيئة التدريس (تخصصات علمية، تخصصات إنسانية).

كما يُلاحظ من الجدول (4) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة لمدى التزام الكليات الجامعية بمعايير التميز للتعليم التقني وفق متغير التخصص الأكاديمي، وللتعرف على دلالة هذه الفروق تمّ استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد، وذلك للكشف عن أثر التخصص الأكاديمي، والكلية، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة على كل مجال من مجالات قائمة المعايير، والجدول (6) يوضح هذه النتائج.

الجدول(6): نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد، وذلك للكشف عن أثر التخصص الأكاديمي، والكلية، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة على كل مجال من مجالات قائمة المعايير

مصدر التباين	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
نوع الكلية	القيادة	.136	2	.068	.589	.556
	التخطيط	.189	2	.094	.241	.786
	الثقافة	.491	2	.245	.627	.536
	المناهج	1.308	2	.654	2.906	.059
	البحث العلمي	.918	2	.459	1.492	.229
	خدمة المجتمع	2.685	2	1.342	3.768	.026
التخصص	القيادة	.076	1	.076	.659	.419
	التخطيط	.030	1	.030	.076	.784
	الثقافة	.260	1	.260	.665	.416
	المناهج	.001	1	.001	.006	.938
	البحث العلمي	.102	1	.102	.333	.565
	خدمة المجتمع	.035	1	.035	.098	.755

ISSN:2308-5347

المؤهل العلمي	القيادة	.585	2	.293	2.535	.084
	التخطيط	1.035	2	.518	1.325	.270
	الثقافة	1.326	2	.663	1.695	.188
	المناهج	1.081	2	.540	2.402	.095
	البحث العلمي	.048	2	.024	.079	.924
	خدمة المجتمع	.013	2	.007	.019	.982
الخبرة التدريسية	القيادة	.228	2	.114	.987	.376
	التخطيط	.308	2	.154	.394	.675
	الثقافة	.734	2	.367	.938	.394
	المناهج	.916	2	.458	2.036	.135
	البحث العلمي	.744	2	.372	1.209	.302
	خدمة المجتمع	.274	2	.137	.385	.682

يتضح من الجدول (6) عدم وجود فروق جوهرية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لمدى الالتزام بمعايير التميز التقني (على كافة المجالات) في الكليات الجامعية المتوسطة تبعاً لمتغير نوع التخصص لعضو هيئة التدريس (تخصصات علمية، تخصصات إنسانية).

ثانياً: لبيان أثر نوع الكلية التي يعمل بها أعضاء هيئة التدريس على تقديراتهم حول مدى التزام الكليات الجامعية المتوسطة بمعايير التميز التقني.

حسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على قائمة المعايير ككل وعلى كل مجال من مجالات المعايير تبعاً لمتغير الكلية التي يعمل بها عضو هيئة التدريس، والجدول (7) يبين ذلك:

الجدول (7): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على قائمة المعايير ككل وعلى كل مجال من مجالات المعايير تبعا لمتغير الكلية التي يعمل بها عضو هيئة التدريس

	الكلية	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القيادة	هندسة تكنولوجية	49	3.2432	.34352
	كلية عجلون	32	3.3385	.34712
	كلية الحصن	42	3.3095	.33348
التخطيط	هندسة تكنولوجية	49	3.9668	.56237
	كلية عجلون	32	3.9922	.49181
	كلية الحصن	42	4.0774	.75957
الثقافة	هندسة تكنولوجية	49	3.8397	.56592
	كلية عجلون	32	4.0313	.65489
	كلية الحصن	42	3.9558	.66520

المناهج	هندسة تكنولوجية	49	3.4809	.48298
	كلية عجلون	32	3.7813	.41122
	كلية الحصن	42	3.6682	.51695
البحث العلمي	هندسة تكنولوجية	49	3.8549	.49442
	كلية عجلون	32	4.0729	.52543
	كلية الحصن	42	4.0185	.62369
خدمة المجتمع	هندسة تكنولوجية	49	3.9320	.54531
	كلية عجلون	32	4.2292	.65137
	كلية الحصن	42	3.8611	.58076
الأداءة ككل	هندسة تكنولوجية	49	3.7196	.36850
	كلية عجلون	32	3.9076	.41687
	كلية الحصن	42	3.8151	.47187

يلاحظ من الجدول (7)، أن الأوساط الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير نوع الكلية جاءت متقاربة، ولمعرفة إن كانت هذه المتوسطات دالة إحصائياً أم لا تم إجراء اختبار تحليل التباين المتعدد، والجدول (6) يوضح تلك النتائج، حيث يشير الجدول (6) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد الدراسة لمدى الالتزام بمعايير التميز للتعليم التقني في الكليات الجامعية تعزى لمتغير الكلية التي يعمل بها عضو هيئة التدريس على قائمة المعايير ككل وعلى مجالات قائمة المعايير.

ثالثاً: لبيان أثر الخبرة التدريسية على تقديرات أعضاء هيئة التدريس حول مدى التزام الكليات الجامعية المتوسطة بمعايير التميز التقني.

حسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية كما هي مبينة في الجدول (8).

الجدول (8) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على الأداة حسب متغير الخبرة التدريسية

	سنوات الخبرة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القيادة	أقل من 3 سنوات	51	3.3056	.32088
	من 3 - 10 سنوات	34	3.3039	33640
	أكثر من 10 سنوات	38	3.2588	.37558
التخطيط	أقل من 3 سنوات	51	4.0490	.60986
	من 3 - 10 سنوات	34	4.0331	.60873
	أكثر من 10 سنوات	38	3.9408	.64772
الثقافة	أقل من 3 سنوات	51	3.9608	.64907
	من 3 - 10 سنوات	34	3.9874	.52208
	أكثر من 10 سنوات	38	3.8346	.67786

المناهج	أقل من 3 سنوات	51	3.6777	.50302
	من 3 - 10 سنوات	34	3.6544	.45285
	أكثر من 10 سنوات	38	3.5214	.50069
البحث العلمي	أقل من 3 سنوات	51	4.0327	.54356
	من 3 - 10 سنوات	34	4.0098	.60076
	أكثر من 10 سنوات	38	3.8421	.51383
خدمة المجتمع	أقل من 3 سنوات	51	4.0000	.56075
	من 3 - 10 سنوات	34	4.0196	.47277
	أكثر من 10 سنوات	38	3.9342	.74791
الأداءة ككل	أقل من 3 سنوات	51	3.8376	.40821
	من 3 - 10 سنوات	34	3.8347	.37217
	أكثر من 10 سنوات	38	3.7220	.47885

يلاحظ من الجدول (8) أن الأوساط الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة التدريسية جاءت متقاربة، ولمعرفة إن كانت هذه المتوسطات دالة إحصائياً أم لا تم إجراء اختبار تحليل التباين المتعدد، والجدول (6) يوضح تلك النتائج. حيث يشير الجدول (6) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد الدراسة لمدى الالتزام بمعايير التميز للتعليم التقني في الكليات الجامعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة التدريسية على قائمة المعايير ككل وعلى كافة مجالات قائمة المعايير.

رابعاً: لبيان أثر المؤهل العلمي على تقديرات أعضاء هيئة التدريس حول مدى التزام الكليات الجامعية المتوسطة بمعايير التميز التقني. حسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية كما هي مبينة في الجدول (9).

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على الأداة حسب متغير المؤهل العلمي

	المؤهل العلمي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القيادة	بكالوريوس	13	3.3590	.43353
	ماجستير	56	3.2232	.32259
	دكتوراة	54	3.3441	.32820
التخطيط	بكالوريوس	13	3.7596	.81564
	ماجستير	56	4.0022	.57083
	دكتوراة	54	4.0810	.60859
الثقافة	بكالوريوس	13	3.6484	.88182
	ماجستير	56	3.9311	.56620
	دكتوراة	54	3.9947	.60416

ISSN:2308-5347

المناهج	بكالوريوس	13	3.5913	.58775
	ماجستير	56	3.5368	.49065
	دكتوراة	54	3.7199	.45456
البحث العلمي	بكالوريوس	13	3.9744	.72315
	ماجستير	56	3.9623	.50731
	دكتوراة	54	3.9712	.56457
خدمة المجتمع	بكالوريوس	13	3.9231	.78944
	ماجستير	56	4.0000	.48513
	دكتوراة	54	3.9846	.66530
الأداءة ككل	بكالوريوس	13	3.7093	.61631
	ماجستير	56	3.7760	.38496
	دكتوراة	54	3.8493	.40636

يلاحظ من الجدول (9)، أن الأوساط الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي جاءت متقاربة، ولمعرفة إن كانت هذه المتوسطات دالة إحصائياً أم لا تم إجراء اختبار تحليل التباين المتعدد، والجدول(6) يوضح تلك النتائج. حيث يتضح من النتائج المبينة في الجدول (6) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد الدراسة لمدى الالتزام بمعايير التميز للتعليم التقني في الكليات الجامعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي على قائمة المعايير ككل وعلى كافة مجالات قائمة المعايير.

النتائج :

1. **تراوحت المتوسطات الحسابية بين (1.51 - 4.00)، منها (17) فقرة جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة عليها عالية؛ حيث جاءت الفقرة (41) والتي تنص على «توفر في حدود إمكاناتها خدمات ملائمة لذوي الاحتياجات الخاصة من الطلبة والعاملين فيها» بالمرتبة الأولى، تلتها بالمرتبة الثانية الفقرة رقم (50) والتي تنص على «يستفيد العاملون من الجامعة من ميزانية البحث العلمي»، وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة رقم (20) والتي تنص على «تحتفظ بوثائق موضوعية عن الفعاليات والخطط التي تحقق تميزاً في الأداء والإنجازات» تلتها الفقرة رقم (51) والتي تنص على «تعطي الجامعة الأولوية للأبحاث ذات المردود المادي».**

يعزو الباحث هذه النتيجة للحراك المجتمعي الذي تمخض عن إنشاء المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص ذوي الإعاقة، وإن دل هذا على شيء فإنما يدل على محاولة أعضاء هيئة التدريس الجادة للاستفادة من ميزانية الجامعة للبحث العلمي، وتعدّ هذه النتيجة منطقية نظراً لتدني رواتب مدرسي الجامعات وتآكلها مع ارتفاع مستوى المعيشة، وعدم وجود أي مصدر آخر لدعم أبحاثهم سوى ميزانية الجامعة رغم تدني نسبة هذه الميزانية، وفي هذا السياق جاءت الفقرة (51) والتي تنص على «تعطي الجامعة الأولوية للأبحاث ذات المردود المادي»

كما تشير النتائج في المستوى العالي إلى حرية أعضاء هيئة التدريس لاختيار تصميم المناهج والمقررات الدراسية بحرية في إطار تصميمهم الحر لخططهم الدراسية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الوهيبي (2013) والتي أظهرت أن أبرز أهداف الكليات التقنية تمثلت بتمكين العاملين في الجامعة من ميزانية البحث العلمي، وتتفق مع نتائج دراسة صبري (2009)؛ والتي أظهرت أهمية عالية للاحتفاظ بوثائق موضوعية عن فعاليات الجامعة وخططها لضمان تحقق التميز

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.5

والجودة في مؤسسات التعليم العالي.

2. أما الفقرات التي جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة عليها متوسطة بلغ عددها (32) فقرة، وجاءت الفقرة رقم (15) والتي تنص على «توائم الجامعة بين الإمكانات المادية والبشرية في تنفيذ البرامج التعليمية» في المقدمة، تلتها الفقرة رقم (52) والتي تنص على «تعمل الجامعة على إيجاد شراكات مع القطاع الخاص للاستفادة من خبراته البحثية والعلمية»، ثم الفقرة رقم (17) والتي تنص على «تبحث الكلية عن تلبية حاجاتها بدرجة أولى»، وقد جاءت الفقرات (7، 45، 11) في أدنى المستوى المتوسط (أدنى ثلاث فقرات في المستوى المتوسط) والتي تنص على: «تتيح الجامعة للطلبة فرصة المشاركة في بناء المناهج واختيار المقررات التدريسية»، «تلتزم الكلية بالبحث العلمي كمهمة أساسية في تخطيط الجوانب الإدارية والأكاديمية»، «تطبق أساليب التقويم المستمر للتأكد من تحقق أهدافها»

ويعزو الباحث ذلك إلى عدم وجود سياسة تعليمية واضحة لكل جامعة، فهي تعتمد على قرارات رئيس الجامعة ورؤيته، ومدى قناعته بجدوى البحث العلمي. ولعل هذه النتيجة مبرر منطقي لتقديرات أفراد عينة الدراسة للفقرة التي تليها والتي تشير إلى أن (60%) من أفراد عينة الدراسة يرون أن الجامعة تعتمد على نتائج التقويم المستمر للتحقق من أهدافها، فلو اعتمدت الجامعة على نتائج البحث العلمي لطبقت تلقائيا التقويم المستمر للتأكد من تحقيق أهدافها وبرامجها. وقد احتلت الفقرة رقم (34) «يخضع أعضاء هيئة التدريس للتدريب على أساليب توظيف التكنولوجيا الحديثة في المناهج والمقررات التدريسية» المرتبة قبل الأخيرة وبمستوى ضعيف، وجاءت الفقرة رقم (12) بالمرتبة الأخيرة والتي تنص على «تنهج نظام المركزية والأخذ بالرأي الآخر» وبمستوى ضعيف.

إن دل هذا على شيء فإنما يدل على أن تقديرات الكليات الجامعية المتوسطة فيما يتعلق بالمواءمة بين الإمكانات البشرية والمادية هي تقديرات لم ترتقي للمستوى المطلوب، فالجامعة تحتوي في صفوفها على نخبة من الأستاذة الباحثين المميزين كمثيلاتها من الجامعات الأردنية؛ وإنما قد يعوزهم توفير الدعم المالي الكافي لتنفيذ أنشطتهم التعليمية، والجدير بالذكر أن تقديرات أعضاء هيئة التدريس كانت في المستوى المتوسط المرتفع لمحاولة الجامعة لتلبية حاجاتها بالدرجة الأولى وعدم سعيها لإيجاد شركات حقيقية مع القطاع الخاص للاستفادة من خبراتهم البحثية والعلمية، بالرغم من أن الهدف العام للجامعات في شتى بقاع الدنيا لم يعد يقتصر على الجانب الأكاديمي، بل أصبحت الجامعات تلعب دوراً رئيساً في التنمية والبناء محاولة التصدي لمشكلات المجتمع العلمية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية، ولعل تخلي جامعتنا العربية عن هذا الدور يعد أحد أهم الأسباب في تأخر هذه الدول وبقاء شعوبها شعوباً مستهلكة أكثر منها منتجة.

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسة أبو زينة (2008) والتي أظهرت تقديرات متوسطة لمعيار المواءمة بين الإمكانات المادية والبشرية في تنفيذ البرامج التعليمية الجامعية، وتتفق مع دراسة دوستون (Doston,2006) التي أظهرت ضعف في خطط تحسين جودة البرامج .

3. أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لمدى الالتزام بمعايير التميز التقني (قائمة المعايير ككل) وعلى كافة المجالات في الكليات الجامعية المتوسطة تبعاً للمتغيرات (التخصص الأكاديمي، نوع الكلية، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية).

وتعدّ هذه النتيجة منطقية كون التكنولوجيا التعليمية غزت جميع فروع المعرفة، فهي لم تعد حكراً على تخصصات بعينها، لذا جاءت تقديرات أعضاء هيئة التدريس متقاربة بغض النظر عن تخصصهم، فالدراسة الجامعية بصفة عامة أصبح في مضمون أهميتها مجموعة من المتغيرات والعوامل: (القيمة من عملية التعليم، الملكية، مجتمع المعرفة، الإنتاجية والاستهلاك، نمط الإدارة،...)، وهنا تتساوى الدراسات النظرية والعلمية في مضمون النواتج الجانبية والتي من خلالها يحدث التطوير أو يتقدم التطوير، مع الوضع في الحسبان عندما ندرس الواقع يجب أن يدرس في ضوء المستقبل لكي تكون عملية البحث تهدف إلى التقدمية ولا تدور حول محور ثابت.

ISSN:2308-5347

كما أن تعاظم الدور الذي تؤديه علوم الإنسانيات في فكر العولمة والعولمة المضادة، وتأتي الأبعاد الثقافية على كل الأصعدة بما فيها الصعد التكنولوجية التقنية، كما أن تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات يكاد الحكم عليها بأنها انصهرت في كيان المجتمعات، وخاصة في مجتمع الشباب؛ مما قلص الفروق بين تقدير دور معايير التميز التقني بين مدرسي التخصصات الإنسانية والعلمية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو زينة (2008) والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لأهمية معايير التعليم التقني تبعا لمتغير تخصص عضو هيئة التدريس (علمية، إنسانية)، كما تتفق مع نتائج دراسة عبابنة (2004).

ويفسر الباحث سبب عدم وجود نتائج جوهرية في استجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة ككل وعلى المجالات (القيادة، التخطيط، الثقافة، البحث العلمي) تبعاً لمتغير الكلية التي يدرّس فيها عضو هيئة التدريس إلا أن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وفرت كماً هائلاً من ذخائر المعرفة المستخدمة فعلياً على أرض الواقع، وابتعدت عن الكم التصوري الذي يمكن تخيله ودراسة نظرياته، ويتوافر ذلك في الكليات العلمية والإنسانية على وجه التحديد، وإذا أمعنا النظر نجد أن الباحث عرض اتجاهين: الاتجاه الأول: وهو الاتجاه الواقعي والمعاش في توظيف التكنولوجيا في معظم مناحي الحياة. أما الاتجاه الثاني: فهو الاتجاه المستقبلي لما سيكون عليه العلم، وهذا التصور المستقبلي تهتم به مقررات كليات الهندسة والتكنولوجيا؛ حيث يطلب مشاريع تطبيقية تصويرية للطلبة للنهوض بالواقع المعاش.

وفي كلا الاتجاهين نجد أن الهوية التطبيقية واحدة ومجريات البحث الحالي تبحث عن الواقع والمضمون الحالي لذا تبين أنه لا توجد فروق جوهرية للاستجابة للأداة، علاوة على ذلك لم يتطرق مجال البحث إلى وضع تصورات مستقبلية؛ مما أدى إلى أن تكون هذه النتيجة على ما هي عليه في انعدام الفروق على الأداة ككل وعلى مجالاتها الست.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بسبب عدم توافر أدوات التقنية بشكل مناسب في الكليات موضع الدراسة، حيث أعدت خصيصاً لتدريس التخصصات الإنسانية، وقد استحدثت بها التخصصات التقنية مما أدى إلى الإقبال على الاستجابات لأداة الدراسة طلباً لتوفير التقنيات الحديثة؛ راغبين في عدم اقتصار المقررات الدراسية على نقل المعرفة واكتساب المعرفة النظرية القائمة بالفعل؛ وإنما المراد هو اكتساب القدرة على إنتاج المعرفة، وهذا لا يتأتى إلا من خلال توافر معايير التميز التقني في الكليات الإنسانية والعلمية سواء بسواء مع الكليات العلمية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عبابنة (2014) والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لدور هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي لتطوير التعليم الجامعي تبعا لمتغير نوع الكلية (علمية، إنسانية).

ويعزو الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة التدريسية إلى أن أعضاء هيئة التدريس بغض النظر عن خبرتهم التدريسة يقدرون أهمية الالتزام بمعايير التميز للتعليم التقني في الكليات الجامعية المتوسطة للنهوض بها؛ سعياً وراء تحقيق أهدافها سواء أكانت على الصعيد العلمي والأكاديمي أم على صعيد خدمة المجتمع المحلي.

وقد يعزى ذلك أيضاً إلى التطور المتلاحق في مجال التكنولوجيا، فقد تحولت الأمية من الأبجدية إلى الأمية التقنية، فمثلاً في ماليزيا (الأمي) هو: من لا يجيد التفاعل مع الحاسوب، ولا يستطيع تصميم برامج حاسوبية. وفي سنغافورة (الأمي) هو: من لم يتمكن من تطوير التكنولوجيا واستخدامها (علي،2009).

ويفسر الباحث عدم وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي إلى التبعية التكنولوجية؛ فتشير الدلائل إلى أن هذه التبعية سوف تتفاقم مع التقدم العلمي والتكنولوجي؛ مما أدى إلى الاهتمام بالتقنية الحديثة لجميع الباحثين والدارسين بغض النظر عن المؤهل العلمي الحاصلين عليه.

ولعل معيقات تفعيل المؤهل العلمي كانت السبب في تساوي استجابات أفراد عينة الدراسة من المؤهلات العلمية المختلفة على أداتها، فقد أشار برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي والاجتماعي (2003) إلى أن عدد الكتب الحديثة المترجمة في الوطن العربي (500) كتاب سنوياً مقارنة مع (950) كتاباً في إسبانيا لوحدها، و(550) كتاباً في المجر، و(400) كتاب في إسرائيل، واذا تم مقارنة ما ترجمه الوطن العربي مجتمعاً مع الدول السابقة الذكر؛ نجد أن الوطن العربي يترجم فقط ما نسبته (20.8 %) من مجموعة الكتب المترجمة في هذه الدول، وتجاوزاً إذا قسمنا هذه النسبة على دول الوطن العربي نجد أن كل دولة تترجم فقط ما لا يزيد عن (1 %)، بينما إسبانيا لوحدها كان نصيبها من هذه الترجمة ما نسبته (39.5 %)، والمجر (22.9 %)، وإسرائيل (16.6 %).

وعلاوة على ذلك فإن حجم النشر العلمي العربي لكل مليون نسمة والذي يقدر بعشرين وثيقة مقابل (800) وثيقة في البلدان المتقدمة، ويقل بكثير عن المتوسط العالمي والذي يبلغ (150) وثيقة، وهذا يؤكد ما ورد في تقرير التنمية الإنسانية العربية حول وجود عزلة معرفية لمعظم الباحثين العرب نظراً لعدم إتقانهم اللغات الأجنبية (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي والاجتماعي،2002).

وإن دل هذا على شيء إنما يدل على حاجة أساتذة الجامعات بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية إلى التعرف على معايير التميز التقني، لذا جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة على أداتها متساوية نسبياً (غير دالة إحصائيا) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

لقد جاءت هذه النتيجة متوافقة مع نتائج دراسة الوهيبي (2013)؛ التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في مدى تحقيق أهداف الكليات التقنية تبعا لمتغير المؤهل العلمي لأعضاء هيئة التدريس، كما تتفق مع نتائج دراسة عبابنة (2014)؛ والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لدور هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي لتطوير التعليم الجامعي تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

التوصيات:

بناءً على نتائج الدراسة يمكن أن يوصي الباحث بما يلي:

- رفع الميزانية المخصصة للبحث العلمي؛ حيث أظهرت نتائج الدراسة أن (84.6 %) من أعضاء هيئة التدريس يستفيدون من ميزانية البحث العلمي.
- حث الجامعة على المواءمة بين الإمكانات المادية والبشرية في تنفيذ البرامج التعليمية؛ حيث أظهرت الدراسة تقديرات متوسطة لأعضاء هيئة التدريس في هذا الجانب.
- حث الجامعة على إيجاد شراكات مع القطاع الخاص للاستفادة من خبراته البحثية؛ حيث أظهرت الدراسة تقديرات متوسطة لأعضاء هيئة التدريس في هذا الجانب.
- إتاحة الفرصة للطلبة في المشاركة في بناء المناهج واختيار المقررات الدراسية؛ حيث أظهرت الدراسة أن (60 %) فقط من عينة الدراسة «أن الجامعة تعمل على إتاحة هذه الفرصة».
- حث إدارة الجامعة ومنسوبيها على الالتزام بالبحث العلمي كمهمة أساسية في تخطيط الجوانب الإدارية والأكاديمية.
- توفير برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس على دمج مخرجات التكنولوجيا الحديثة في مقرراتهم التدريسة؛ حيث جاءت تقديرات أعضاء هيئة التدريس منخفضه في هذا الجانب.
- حث إدارة الجامعة على تنفيذ نظام اللامركزية في قرارات الكليات وتوسعة الصلاحيات المنوطة بإدارة هذه الكليات.

المقترحات:

تقترح الدراسة ما يلي:

- **إجراء دراسة مماثلة تستهدف المقارنة بين درجة تطبيق معايير التميز للتعليم التقني بين جامعة البلقاء التطبيقية وغيرها من الجامعات الحكومية والأهلية بالأردن.**
- **إجراء دراسة تستهدف رصد معوقات تطبيق معايير التميز للتعليم التقني في الأقسام التقنية في الجامعات الأردنية.**
- **إجراء درسة تستهدف تقصي أثر تطبيق معايير التميز للتعليم التقني على جودة مخرجات التعليم العالي الأردني.**

المراجع:

أبو زينة، تيسير(2008). بناء معايير تميز للتعليم التقني في الكليات الجامعية المتوسطة في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

أبو جابر، ماجد وقطامي، يوسف (1998). تأثير جنس الطالب ودرجته في التربية العملية ومدى مناسبة التكنولوجيا للتخصص على درجة استخدام تكنولوجيا التعليم. مجلة مركز البحوث التربوية،7(13)،ص ص140-105

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي والاجتماعي(2002). تقرير التنمية الإنسانية العربية»نحو إقامة مجتمع المعرفة».

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي والاجتماعي(2003). تقرير التنمية الإنسانية العربية»خلق الفرص للأجيال القادمة».

التميمي، صبر(2005). درجة ونوعية التقنيات التعليمية والدعم التكنولوجي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة طيبة في المدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمّان.

الحيلة، محمد(1998). كفايات إنتاج الشفافيات التعليمية. دار المسيرة للنشر ،عمان

الخوالدة،محمد(2003). بناء معايير لإدارة التجديدات في النظام التربوي الأردني. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.

السنيدي،سعيد(2000). الكفايات التقنية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس ومدى ممارستهم لها. رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة اليرموك، إربد

صبري، هالة (2009). جودة التعليم العالي ومعايير الاعتماد الأكاديمي»تجربة التعليم الجامعي الخاص في الأردن». المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 2(4)؛ 176-148.

الطويل، هاني(2001). الإدارة التعليمية : مفاهيم وآفاق. (ط2)، دار وائل للنشر والتوزيع،عمان.

عبابنة، عماد(2014). دور هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي في تطوير التعليم الجامعي في الأردن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي.7(14)، ص95-75.

عبد الرحمن، علاء وسليم، وسام و ناصر، ابتسام(2012). تحديد معايير الجودة في مخرجات التعليم التقني الهندسي، معهد تكنولوجيا، العراق متوفر على الرابط:
http://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aId=28268

علي، نبيل(2009). العقل العربي ومجتمع المعرفة مظاهر الأزمة ومقترحات بالحلول،سلسلة عالم المعرفة»كتب ثقافية شهرية». المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب،الكويت،نوفمبر العدد (396).

الغزاوي، محمد (1998). تطوير مفهوم التقنيات التربوية وأهميتها في المنظومة التربوية، المجلة التربوية،6،(22)،ص ص173-141.

القرم، عبد الغني(2008). الجودة بين الحاضر والمستقبل. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي،

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.5

1(2)؛ 101-94.

مجيد، سوزان(2008). أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية. ديبونو للنشر والتوزيع، عمان.

المشهداني، حسين(2012). بناء مسارات إرشادية لضمان جودة البرامج الأكاديمية التقنية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي.5(10)، ص124-101.

وهيبي، حمد(2013). تقويم أهداف الكليات التقنية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر القيادات وأعضاء هيئة التدريس. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس.7(1).282-269.

Blom, K, and Meyers, D (2003). Quality Indicators in Vocational Education Research (NCVER). Retrieved from: www.ncver.edu.au.

Body, G. (1991).The Shaping of Educational Technology by Cultural Politics and Versa. Educational and Training Technology International, 28(2), pp87-95.

Bybee,R and Horsley, S(2000). Standards as Catalyst for Change in Technology Education. The Technology Teacher, February, pp14-16.

Clark,A.C. and Wenig, R. E.(1999).Identification of Quality Characteristics for Technology Education Programs Carolina Case Study .Journal of Technology Education . 11(1), pp18-26.

Doston, B. (2006). The most Common Deficiencies of Georges Public Technical Colleges and Southern Association of Colleges and Schools Levels I Instruction Seeking Regional Accreditation, A Dissertation Submitted to the Graduate Faculty of The University of Georgia in Partial Fulfillment of The Requirements for The Degree, The University of Georgia, Athens, Georgia.

Heinich, R. (1984). The Propper Study of Instructional Technology. Educational Communication Technology Jornal,23(2),pp67-88.

Holdford,D. And Reinder, P. (2001).Developing and Instrument to Assess Students Perceptions of the Quality of Pharmaceutical Education. American Journal of Pharmaceutical Educational. 65, pp125-131.

Mizikaci, F. (2001).A theory Based Program Evolution Model for Total Quality Management In higher Education. European Evolution Society, Retrieved from: www.europeanevalation.org

Nontapa, R.(1993). A Study of Media Personal and Faculty Perceptions Regarding Educational Technology Service Teachers Colleges in Thailand .Dissertation Abstracts International, 54(12), pp4410 A.

Schofield, K (2000). Delivering Quality: Report of the Independent Review of the Quality of Training in Victoria›s Apprenticeship and Traineeship System, Department of Education Employment and Training, Victoria›s Apprenticeship and Traineeship System. Retrieved from: http://www.eric.edu.gov.

ISSN:2308-5347

Seattler, p.(1978). The Roots of Educational Technology. Programmed Learning and Educational Technology, 15(1), pp7-15.

Yalin, H. (1993). A Study of Secondary School Teacher Competencies Necessary for Use of Education Technology (Teacher Competencies), Dissertation Abstracts International, 54(3). pp802A.

× **أجري هذا البحث بدعم من جامعة البلقاء التطبيقية خلال إجازة التفرغ العلمي للعام الدراسي** (2013/ 2014) **الممنوحة للباحث.**