

دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة وسبل تفعيله

مريم محمود دهمان، إياد علي الدجني*

ملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانة تكونت من (64) فقرة، ووزعت على عينة مكونة من (183) عضواً، استرد منها (146) استبانة، واستخدمت الباحثة المعالجات الإحصائية المناسبة في جمع وتحليل البيانات. وتوصلت الدراسة إلى أن دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية جاء بدرجة كبيرة حيث حصلت على وزن نسبي (68.37%). وتوصي الباحثة بوضع آليات محددة وممنهجة تضمن مشاركة أوسع لأعضاء هيئة التدريس والطلبة عند صياغة رؤية ورسالة الجامعة، لما لها من أثر في جوانب العمل المختلفة.

الكلمات الدالة: التقييم الخارجي، تطوير الأداء، كليات التربية.

المقدمة

ويشترط أن تكون هذه المعايير واضحة محددة.

إضافة إلى ذلك أكد (الصريرة والعساف، 2008) أن قطاع التعليم العالي يشهد اهتماماً كبيراً في معظم دول العالم وعلى كافة المستويات، كما حظيت عمليات الإصلاح في هذا القطاع برعاية خاصة، وذلك لما له من أهمية كبيرة في تطور المجتمع والنهوض به نحو الأفضل لمواكبة الحاجات المتجددة التي تظهر في المجتمعات الإنسانية عن طريق تزويده بالكوادر الفنية المؤهلة علمياً وعملياً ومن خلال إعداد قيادات المستقبل في مختلف المجالات.

إن اهتمام مؤسسات التعليم العالي بالجودة نابع من الوعي بأهمية توفير بيئة أكاديمية مقبولة تؤدي إلى الحصول على مخرجات قادرة على التنافس في ميدان العمل، وإثبات جدارتها وقدرتها على التفاعل مع معطيات العصر الحديث ومتغيراته (الريبيعي، 2008، ص375).

تعدّ عملية التقييم من العمليات الأساسية التي تهدف إلى زيادة فاعلية أداء المؤسسة وتطوير قدراتها وإمكاناتها. وتمثل مؤسسات التعليم الجامعي بجميع أشكالها وأنماطها قمة الهرم التعليمي في جميع أنظمة التعليم في العالم. وهناك عدة أنواع من التقييم التي تقسم حسب الغرض منها أو درجة شموليتها، أو نوع البرنامج المقوم، وهذا ينعكس على طبيعة المعلومات اللازمة للتقييم، وبالتالي على أساليب الأدوات وأنواعها لجمع هذه المعلومات، وعلى طرق تفسير النتائج في ضوء أهداف عملية التقييم (الهيود، 2012، ص12)، كما أن التقييم أيضاً

يشهد العالم في العصر الحالي الكثير من التطورات التكنولوجية والمعرفية بالإضافة إلى العديد من التحديات التي تواجه جميع المؤسسات في المجتمع وخاصة مؤسسات التعليم العالي، وهذه التحديات فرضت عليها أن تبحث دائماً عن التميز، وذلك من أجل البقاء والمنافسة، في إطار تحسين مدخلاتها وعملياتها وصولاً إلى الجودة في المخرجات، إضافة إلى تطوير فكرها الإداري والاستراتيجيات والفلسفات الإدارية داخل المؤسسة التعليمية. لذا يجب وضع منهج عمل لضبط معايير الجودة، بمعنى أن تضع الجامعة أو الكلية نظاماً واضحاً في التعامل مع معايير الجودة تلتزم به كافة أقسام الكلية أو الجامعة، والضبط هنا لا يعني القيام بوضع الأهداف وإنما التأكد من تطبيق الأهداف وفقاً لمعايير الجودة المعتمدة في الكلية، وهذا يتطلب آلية عمل مشتركة تشترك فيها كل الأطراف ذات العلاقة بالتعليم العالي، كأن توجد لجان ومؤسسات خاصة تهتم بمراجعة المعايير الأكاديمية من فترة إلى أخرى، فالمعايير الأكاديمية ما هي إلا وجود أسس يتم بموجبها تقييم برامج التعليم الموجودة بالجامعة، ومدى ملاءمتها لمتطلبات المجتمع، ومدى تلبيتها لحاجات الطلبة،

* وكالة الغوث الدولية؛ الجامعة الإسلامية، غزة. تاريخ استلام البحث 2014/2/2، وتاريخ قبوله 2014/12/2.

السلطانية بمحافظات غزة تعزى لمتغيرات الجامعة، الرتبة الأكاديمية، سنوات الخدمة؟

السؤال الثالث:

ما سبل تفعيل دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة؟

عملية حساسة لها أخلاقياتها ومعاييرها، وتتعدد مصادر الأخطاء التي يمكن أن تجعل من عملية التقييم مرآة تعكس صورة مضللة عن البرنامج أو المؤسسة المقومة، مما لا يوفر المناخ المناسب لاتخاذ القرارات الصائبة، وبالتالي لا يحدث التحسين والتطوير الذي نريده.

مشكلة الدراسة

تسعى كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بغزة إلى الارتقاء وتطوير أدائها، فلجأت إلى عملية التقييم لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف فيها، ومن ثم صدرت تقارير التقييم الخارجي الصادرة عن لجان التقييم محددةً نقاط القوة والضعف فيها، إلا أن أحداً من الباحثين أو مجالس كليات التربية لم يتلمس دور هذه التقارير، ولم يتم الربط بين نتائج هذه التقارير وعملية التطوير والجودة التي تقوم بها كليات التربية. حيث أشارت الدراسات والأبحاث العلمية التي تناولت موضوع الجودة بشكل عام والتقييم بشكل خاص، فكان منها دراسة (أبو دقة والدجني، 2011) والتي أوضحت أن المعايير والأدوات المقترحة أساساً يمكن تطويرها وتكييفها للجامعات الفلسطينية خاصةً والعربية عامةً؛ لإجراء التقييم الذاتي المؤسسي وفقاً للخصوصية الثقافية، كما أشارت دراسة (سكر، 2006) إلى انعدام وجود أنظمة التقييم الدورية لمستوى الأداء الإداري لجامعة الأقصى مما يصعب تحسينها وتطويرها، كما وأوضحت دراسة (Vatolkina & et al., 2008) أن نجاح عملية التقييم يعتمد على التزام الإدارة العليا بالدرجة الأولى. ويأتي تبلور إحساس الباحثة بمشكلة الدراسة من ضعف استثمار نتائج التقييم الخارجي ومخرجاته، وتسعى هذه الدراسة التعرف إلى دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وسبل تفعيله. في ضوء ما سبق تحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة؟ وما سبل تفعيله؟
وقد انبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول

ما درجة تقدير أفراد العينة لدور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

السؤال الثاني

هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات

أهداف الدراسة

- إبراز دور التقييم الخارجي كعملية تدعم ضمان جودة التعليم ودوره في تطوير كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة.
- البحث في محاور عملية التقييم وتبيان دلالة المتغيرات وأهم الفروق بين كليات التربية تبعاً لكل متغير.
- تحديد مجالات التطوير التي تركز عليها عمليات التقييم الخارجي لتمثل أولوية لدى كليات التربية للعمل عليها.
- وضع مجموعة من السبل لتفعيل دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة.

أهمية الدراسة

- برزت أهمية الدراسة من موضوع التقييم الخارجي حيث يعد موضوعاً حديثاً وحيوياً، كما أن الدراسة سوف تخدم العديد من المؤسسات منها المؤسسات التعليمية في قطاع غزة، وهي الجامعات التي تلعب دوراً حيوياً في حياة الشعب الفلسطيني، وبذلك قد تعود هذه الدراسة عليها بالفائدة.
- تتطلع الباحثة إلى أن تكون هذه الدراسة إضافة جديدة لحقل المعرفة العلمية، وأن تسهم في إثراء المكتبة العربية، وأن تفتح آفاقاً جديدة للباحثين في مجال التقييم الخارجي.
- تعد الدراسة من أوائل الدراسات التي تهتم بالتقييم الخارجي، ودوره في تطوير أداء كليات التربية في محافظات غزة.
- يُتوقع أن يستفيد من الدراسة المسؤولون والعاملون في الجامعات الفلسطينية سواء على المستوى الإداري أو الأكاديمي خاصة في مجال تطويرها والنهوض بمراقبتها وخدماتها من خلال الوقوف على دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية فيها.

التعريفات الاصطلاحية والاجرائية

احتوت الدراسة على عدد من المصطلحات، وهي :
التقييم الخارجي: وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه الخطوات

خلال حقبة التسعينات من القرن الميلادي الماضي، حتى أصبحت المدخل الحقيقي إلى تحقيق جودة التعليم في مؤسسة ما (درندري وهوك، 2007، ص8).

وذلك باعتبار أن المعيار في اللغة العربية مقياس يقاس به غيره للحكم والتقييم وجمعها معايير (عمر، 2008، ص1582)، أما المعيار في الاصطلاح فمعناه المقياس أو المحك الذي يمكن الرجوع إليه، والمعيار في الفلسفة: نموذج متحقق أو متصور لما ينبغي أن يكون عليه الشيء ومنه العلوم المعيارية (الورثان، 2007، ص1). وفي اللغة الإنجليزية، نجد أن كلمة (Standard) تعني معياراً للحكم أو مقياساً، وهو مبدأ تقوم به الأشياء. ويختلف المعيار عن الهدف إذ إن المعيار يعبر عما يجب حدوثه، بينما الهدف يعبر عما يتوقع حدوثه، ويرتبط مفهوم كلمة المعيار بمفهوم القيمة والأولية، وعليه فإن كلمة معايير تعكس تلك القيم والأولويات التي تؤدي إلى تحقيق مستويات معينة من القواعد بما يتلاءم مع أهداف وتوقعات المستفيدين من هذه المؤسسة (الحبيشي والعمرى، 2009، ص7). وأصبحت الحاجة تتزايد لوجود إطار عمل مرجعي تستند عليه عملية التقييم، ولا يتم هذا إلا من خلال وجود معايير للرجوع إليها في عملية التقييم، فالمعايير تشير إلى المستوى أو الحالة المطلوب الوصول إليها لغرض التقييم سواء كان مؤسسياً أو برامجياً، فالهدف من المعايير هو التحفيز لإجراء التغيير وإيجاد الجودة في مؤسسات التعليم، وإذا ما أريد من هذه المعايير إبقاء الغرض الذي وجدت من أجله فلا بد من صياغتها بوضوح مع مراعاة المرونة في ذلك (Hamalainen, et al., 2004).

قامت بعض بلدان العالم العربية والأجنبية مثل الولايات المتحدة واليابان ودول مجلس التعاون الخليجي وفلسطين والأردن ومصر، بتطوير أو تبني معايير لتقييم برامجها التعليمية ومؤسساتها التعليمية، وقد تم تطبيق هذه المعايير للتعرف إلى واقع البرامج والمؤسسات بغرض تقديم النصح والإرشاد، ولفت نظر القائمين عليها إلى مواطن الضعف فيها لمعالجتها والتغلب عليها، وقامت الشبكة العربية لضمان جودة التعليم العالي (ANQAHE) وكذلك اتحاد الجامعات العربية بالتوافق على مجموعة من المعايير المتعلقة بالتقييم المؤسسي، ولكن هذه المعايير لم يتم تبنيها من أي جهة، بما في ذلك الدول الأعضاء في الشبكة أو الاتحاد. وتنقسم معايير التقييم إلى معايير التقييم المؤسسي ومعايير تقييم البرامج الأكاديمية. لذا ارتأت الباحثة في هذه الدراسة استعراض المعايير الفلسطينية لتقييم البرامج الأكاديمية.

الإجرائية لإصدار أحكام موضوعية ودقيقة حول أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة، عن طريق مجموعة من المنخصصين التربويين الخارجيين- فريق التقييم الخارجي- باستخدام أدوات علمية مقننة، للوقوف على مواطن القوة والجوانب التي تحتاج إلى تطوير؛ وذلك من أجل مساعدة الكليات على تحسين أدائها.

تطوير الأداء: "طريقة منظمة شاملة لعلاج المشكلات التي تعاني منها منظمة ما، وهي عملية منظمة تبدأ بمقارنة الوضع الحالي والوضع المرغوب للأداء الفردي والمؤسسي، ومحاولة تحديد الفجوة في الأداء" (أبو شيخة، 2000، ص228).

الجامعات الفلسطينية: "هي المؤسسات التي تضم كُلاً 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 العالي أو الماجستير أو الدكتوراة، ويجوز لها أن تقدم برامج تعليمية تنتهي بمنح شهادة الدبلوم وفق أنظمة الدبلوم" (السلطة الوطنية الفلسطينية، 1998، ص3).

حدود الدراسة

تحدد مجال الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على إعداد أداة لقياس دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة من خلال المجالات الآتية: (الفلسفة والرسالة والأهداف، هيكلية البرنامج ومضمونه، أعضاء الهيئة التدريسية، مخرجات التعلم المقصودة، المناهج/ المساقات الدراسية، أساليب التعليم والتعلم، التسهيلات المادية الداعمة لعملية تعلم الطلبة، طرق تقييم الطلبة، الخريجون، البحث العلمي، آليات ضمان الجودة) وذلك من خلال إجابات عينة الدراسة.

الحد المكاني: اقتصرت الدراسة على كليات التربية في الجامعات الفلسطينية (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى) بمحافظة غزة.

الحد الزمني: طبقت الدراسة أثناء الفصل الثاني من العام الدراسي 2012/2013م.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

ارتبطت معايير التقييم بكل من الجودة الشاملة والاعتماد، وشكلت المفاهيم الثلاثة فكاراً تربوياً مترابطاً ثلاثي الأبعاد،

معايير التقييم الخارجي للبرامج الأكاديمية: (مشروع

التير، 2011، ص72)

1. الفلسفة والرسالة والأهداف.
2. هيكلية البرنامج ومضمونه.
3. أعضاء الهيئة التدريسية.
4. مخرجات التعلم المقصودة.
5. المناهج/ المساقات الدراسية.
6. أساليب التعليم والتعلم.
7. التسهيلات المادية الداعمة لعملية تعلم الطلبة.
8. طرق تقييم الطلبة.
9. الخريجون.
10. البحث العلمي.
11. آليات ضمان الجودة.

خطوات إجراء عملية التقييم الخارجي

وتذكر اتحاد الجامعات العربية (2008، ص11) خطوات إجراء التقييم الخارجي في النقاط التالية:

1. تشكل إدارة المؤسسة وحدة تسمى (وحدة ضمان الجودة والاعتماد)، تتولى مسؤولية متابعة تطبيق الجودة والتنسيق مع الجهات ذات العلاقة.
2. تختار مجموعة من الإداريين وأعضاء هيئة التدريس المؤهلين، وأصحاب الخبرة والقدرة، ليعملوا على شكل فريق تحت إدارة مقيم مؤهل وصاحب خبرة وكفاءة.
3. تعقد المؤسسة دورة تدريبية مناسبة لأعضاء الفريق توضح وتناقش معهم المفاهيم الأساسية وإجراءات تطبيق العمل.
4. لمدير الفريق الحق في الحصول على أية معلومات في نطاق عمله ويجب عدم حجب أي بيانات أو حقائق عنه.
5. أن يلتزم أعضاء الفريق بقواعد الميثاق الأخلاقي للمقيمين من حيث أداء العمل بإتقان وأمانة واحترام الآخرين؛ لأن عملية تقييم جودة المؤسسة تسبب الكثير من الضغوط والقلق على العاملين فيها، كما يجب إعطاء الثقة للعاملين في المؤسسة والتعاون معهم ومع الجهات المسؤولة قدر الإمكان لإنجاح العملية، وأن تتم العملية دون تحيز أو محاباة أو قناعات سابقة عن المؤسسة، وإنما تبنى الأحكام على أدلة دقيقة وواضحة ومتعددة المصادر، وتتبع المعايير المحددة في دليل تطبيق الجودة، واحترام سرية المعلومات الشخصية والرسمية التي يطلع عليها أعضاء الفريق أثناء عملية تقييم جودة المؤسسة.
6. يلتزم فريق العمل برسالة المؤسسة وأهدافها، وتطوير أدائها نحو الأفضل.

7. يحدد الفريق الوقت اللازم لعملية التقييم الخارجي للمؤسسة، أخذاً بعين الاعتبار حجمها، وأعداد طلبتها وبرامجها وأعضاء هيئة التدريس فيها، بحيث يضمن ذلك تحقيق جميع متطلبات عملية التقييم، التي تشمل
 - أ. الاستعداد والتهيئة للتقييم
 - ب. تحليل المعلومات والبيانات الأولية
 - ج. زيارة المؤسسة ومقابلة المسؤولين والعاملين المعنيين فيها.
 - د. مناقشة المسؤولين في بعض جوانب التقارير
 - هـ. كتابة التقارير

ثانياً: الدراسات السابقة

- من خلال الاطلاع والبحث استطاعت الباحثة العثور على بعض الدراسات ذات صلة بموضوع الدراسة وهي كالتالي:
- دراسة (رصرص، 2013) والتي هدفت التعرف إلى دور التقييم الذاتي المؤسسي في تطوير جودة أداء كلية الآداب بجامعة الأقصى بغزة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، بالإضافة إلى التقدم بمقترحات لتفعيل دور التقييم الذاتي المؤسسي في تطوير جودة أداء الكلية، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقامت بتصميم استبانة لقياس درجة الاستفادة من التقييم الذاتي المؤسسي في تطوير جودة أداء كلية الآداب بجامعة الأقصى. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات تقديرات أفراد العينة حول دور التقييم الذاتي المؤسسي في تطوير الموارد المؤسساتية والخدمات، تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات). ومن أهم توصيات الدراسة: إعداد برنامج تدريبي مكثف وإجباري للعاملين في الكلية من هيئة تدريسية وإدارية، لتدريبهم على مفاهيم إدارة الجودة الشاملة والتقييم الذاتي المؤسسي، وأهمية دورها في ضمان الجودة، والتحسين المستمر لأداء الكلية، ومن ثم القيام بمتابعة وتقييم أداء العاملين؛ للتعرف على مدى تطبيقهم واستفادتهم من الدورات التدريبية.
 - دراسة (العجروش، 2012) قدمت الدراسة تصور مقترح لتحسين آلية التقييم المتبعة في الجامعات العربية لضمان جودتها، وذلك من خلال تحليل تجارب بعض الجامعات العالمية المتقدمة في مجال التقييم كوسيلة من وسائل ضمان الجودة فيها، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي النظري، الذي يعتمد على تحليل آلية التقييم المتبعة في بعض الجامعات الأجنبية، مثل: (جامعة هلسنكي، وكلية

- **دراسة (الحراشنة، 2011):** هدفت الدراسة إلى تقييم الأداء الجامعي في ضوء إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين الإداريين في جامعة آل البيت، وأثر كل من النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي على تقييم الأداء الجامعي، وقد تكونت عينة الدراسة من (122) فرداً، وقد استخدمت الاستبانة لقياس الأداء الجامعي في ضوء الإدارة الشاملة، وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقييم الأداء الجامعي في ضوء إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين الإداريين في جامعة آل البيت تُعزى إلى متغير (النوع، والمؤهل العلمي، والخبرة، والمسمى الوظيفي). وأوصت الدراسة بتدريب العاملين الإداريين بالجامعة على مفاهيم إدارة الجودة الشاملة ومعاييرها، من خلال دورات تدريبية وورش عمل ونشرات توجيهية، والتقييم المستمر للبرامج التي تقدمها الجامعة بما يتفق مع سوق العمل، وتلقي التغذية الراجعة من مؤسسات المجتمع المختلفة، وذلك بتقييم مخرجات الجامعة.
- **دراسة (عبابنة، 2011)** هدفت الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة مؤشرات جودة الأداء الجامعي بكلية الآداب بجامعة مصراتة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، وفيما إذا كانت تختلف درجة الأداء الجامعي تبعاً لبعض المتغيرات، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم استبانة تكونت من (46) فقرة كأداة لتحقيق هدف الدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من (60) عضو هيئة تدريسي. وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات: الرتبة الأكاديمية، والمؤهل، والجنس، إلا أن الفروق كانت دالة لمتغير عدد سنوات العمل لصالح ذوي الخبرة القصيرة (1-3) سنوات. وقد أوصت الدراسة بالاستمرار في تطبيق معايير الجودة والاعتماد التي بدأتها الكلية، وتوفير برامج تطوير مهني للعاملين، وتزويد الكلية بالمستلزمات الضرورية.
- **دراسة (الدجني، 2011):** هدفت التعرف إلى دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي، وتطوير معايير ومؤشرات لقياس جودة الأداء المؤسسي في الجامعات الفلسطينية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج البنائي التطويري، وقد تألف مجتمع الدراسة من العمداء، والمديرين، ولجان التخطيط والجودة في الجامعة الإسلامية وجامعة الأقصى وعددهم (100) عضو استجاب منهم (91)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أداة الاستبانة والمقابلة المقننة، وتكونت الاستبانة من (87) فقرة موزعة على مجالين رئيسيين، هما: واقع جودة الأداء المؤسسي في ضوء توافر مؤشرات، ودور التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأبعاد الأداء المؤسسي، في حين تكونت بطاقة المقابلة من (43) فقرة موزعة على أربعة أبعاد رئيسية، هي: تحليل البيئة الداخلية والخارجية، وتكوين الاستراتيجية، وتنفيذ الاستراتيجية، والرقابة والتقييم، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الجامعات الفلسطينية في مستوى جودة الأداء الجامعي ومجالاته تعزى لمتغير الجامعة لصالح الجامعة الإسلامية.
- **دراسة (عناية، 2010)** هدفت الدراسة التعرف إلى 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 استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي،

ضمان الجودة الأكاديمية المؤسسية مع النظام الوطني الجديد لضمان الجودة.

أوجه الاتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة أوجه الاتفاق

اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في المنهج المستخدم حيث اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لهدف الدراسة. ومن الدراسات التي استخدمت هذا المنهج، دراسة (الدجني، 2011)، ودراسة (الحراشنة، 2011). أما من حيث مجتمع الدراسة وعينتها فاتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (رصرص، 2013) ودراسة (عبابنة، 2011)، ودراسة (عناية، 2010)، ومن حيث أداة الدراسة اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الحراشنة، 2011)، ودراسة (الدجني، 2011)، ودراسة (عناية، 2010).

أوجه الاختلاف

اختلفت بعض الدراسات السابقة عن الدراسة الحالية في موضوع الدراسة مثل دراسة (العجرش، 2012) التي قدمت تصوراً لتحسين واقع التقويم الذاتي للنهوض بأداء مؤسسات التعليم العالي. ومن حيث مجتمع الدراسة والعينة اختلفت الدراسة الحالية في مجتمع الدراسة وعينتها مع دراسة (الحراشنة، 2011) التي كان مجتمعها العاملين الإداريين في جامعة آل البيت، ومع دراسة (الدجني، 2011) حيث كانت عينة الدراسة الأولى فريق التقييم في الجامعات الفلسطينية من إداريين وأكاديميين، وفي الدراسة الثانية كانت العينة هي العمداء والمديرون ولجان التخطيط في الجامعات الفلسطينية. ومن حيث المنهج المستخدم اختلفت الدراسة مع دراسة (الدجني، 2011) لاستخدامها المنهج البنائي التطويري بالإضافة إلى الوصفي التحليلي، كما اختلفت مع دراسة (العجرش، 2012) لاستخدامها المنهج الوصفي النظري، ومن حيث الأداة المستخدمة ودراسة (الدجني، 2011) التي استخدمت المقابلة الشخصية بالإضافة إلى ورش العمل.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في التعرف إلى أحدث الدراسات التي تناولت الموضوعات ذات العلاقة بالتقييم الخارجي، والمجتمعات التي تم تطبيق الدراسات فيها، مما ساعد الباحثة في اختيار مجتمع الدراسة وعينتها. الاطلاع على الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة لتحديد الأداة المناسبة.

استفادت الباحثة في الاطلاع على الأساليب الإحصائية

وقامت بتصميم استبانة مكونة من (48) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، هي: (مجال التدريس، ومجال البحث العلمي، ومجال خدمة المجتمع)، وقد تكونت عينة الدراسة من (160) عضو هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر بغزة استجاب منهم (138) عضواً. وقد توصلت الدراسة إلى إن درجة مساهمة التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في تحسين الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس كانت متوسطة.

- دراسة (Farkas, 2013): هدفت الدراسة إلى استكشاف فكرة استخدام نموذج الخطوات الثماني لـ Kotter، وذلك لتغيير الإدارة من أجل خلق ثقافة للتقييم تكون متضمنة في الثقافة المؤسسية. وقد استعرضت الدراسة نموذج كوتر حيث وضعت كل خطوة من الخطوات الثماني في سياق بناء ثقافة التقييم، مدعمة بأمثلة واقتراحات من الأدب التربوي، والتعليم العالي، والسلوكيات التنظيمية والإدارة المتغيرة. وقد وجدت الدراسة أن بناء ثقافة التقييم هو أمر بالغ الأهمية في البيئة الحالية، بل إنها عملية صعبة ومعقدة، وتتطلب مبادرة على مستوى القاعدة ودعم من الإدارة العليا إلى الإدارة الدنيا، بالإضافة إلى وجود إدارة قوية تدعم التغيرات السلوكية الهادفة إلى تغيير الثقافة بغض النظر عن طبيعة السلطة الموجودة.

- دراسة رودت (Roodt, 2012) هدفت الدراسة إلى تقديم لمحة عامة عن التنمية وإدخال نظام ضمان جودة جديد في المؤسسة، فبدلاً من اتباع نهج الامتثال فقط فيجب اتباع نهج التقييم الذاتي المستمر مع التركيز على التحسين المستمر والمخرجات التعليمية، حيث استعرضت الدراسة تجربة نيوزيلندا في مجال التقييم الذاتي وجودة الأداء، خاصة في معهد ويكاتو للتكنولوجيا الذي أعاد تطوير نظامه الخاص بإدارة الجودة، مسترشداً بالعديد من أطر الجودة، بالإضافة إلى أطر التميز المبنية على المعايير التربوية للجودة في الأداء المستمدة من المعايير الدولية لمالكوم بالدريج، بالإضافة إلى استخدام تقييم ذاتي مُركز يقوم على التحسين المستمر لتلك المعايير. وقد توصلت الدراسة إلى أهمية تصميم وتنفيذ إطار جديد لضمان جودة البرامج الأكاديمية والتدريس والدعم الطلابي، حيث سيمكّن الموظفين من استعراض أنشطتهم ورصدها بشكل مستمر، كما سيمكّنهم من معرفة كيفية استخدام التغذية الراجعة في معرفة نقاط القوة وفرص التحسين التي يمكن الاستعانة بها في التخطيط للسنة المقبلة، كما يهدف الإطار الجديد إلى موازنة نظام

وسبل تفعيله".

خطوات بناء الاستبانة

- اعتمدت الباحثة في بناء أداة الدراسة على العديد من المصادر، والتي تمثلت في الآتي:
1. الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، والاستفادة منها في بناء الاستبانة وصياغة فقراتها.
 2. تحديد المعايير الرئيسية التي شملتها الاستبانة.
 3. تحديد الفقرات التي تقع تحت كل معيار.
 4. تم تصميم الاستبانة في صورتها الأولية، وقد تكونت من (11) معياراً و (96) فقرة.
 5. 5- تم عرض الاستبانة على المشرف، والأخذ بمقترحاته وتعديلاته الأولية.
 6. تم عرض الاستبانة على (20) من المحكمين التربويين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأزهر، وجامعة الأقصى، وجامعة الملك سعود، وجامعة الخرطوم.
 7. في ضوء آراء المحكمين تم تعديل بعض فقرات الاستبانة من حيث الحذف والتعديل؛ لتستقر الاستبانة في صورتها النهائية على (64) فقرة.
- وتم إعطاء كل فقرة من فقرات الاستبانة وزن مدرج وفق سلم خماسي متدرج، والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1)

درجات مقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
الدرجة	5	4	3	2	1

- الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وتم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال استخدام معامل بيرسون، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمعيار نفسه.
3. **الصدق البنائي:** يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل معيار من معايير الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبانة. وللتحقق من الصدق البنائي تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل معيار من معايير الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة كما في الجدول (2).

المستخدمة في الدراسات السابقة والمنهجية المتبعة.

أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لدور التقييم الخارجي، بينما تناولت الدراسات السابقة موضوع التقييم الذاتي أو التقييم المؤسسي، حيث تعتقد الباحثة أن هذه الدراسة من الدراسات القليلة التي تناقش هذا الموضوع خاصة في مجال الإدارة التربوية، حيث تتناول موضوع التقييم الخارجي ودوره في تطوير أداء كليات التربية.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع الدراسة وعينته

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى) للعام الدراسي (2012-2013م) والبالغ عددهم وفق إحصائيات الشؤون الأكاديمية في الجامعات الثلاث (183) عضو هيئة تدريس.

أداة الدراسة

تعد الاستبانة أنسب الأدوات لتحقيق أهداف الدراسة، وقد تم استخدام الاستبانة لقياس "دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة

صدق الاستبانة: قد تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

1. **صدق المحكمين (الصدق الظاهري):** تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين، تألفت من (20) محكماً من المنحصرين في التربية، والإحصاء، والإدارة، والهندسة، والجودة، وقد تم الاستجابة لآراء المحكمين من حيث الحذف والتعديل في ضوء المقترحات المقدمة، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها النهائية.
2. **صدق الاتساق الداخلي:** تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية، حيث تم تفرغ البيانات على برنامج الرزم

الجدول (2)

معامل الارتباط بين درجة كل معيار من معايير الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

الرقم	المعيار	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
1.	الفلسفة والرسالة والأهداف.	.794	*0.000
2.	هيكلية البرنامج ومضمونه.	.825	*0.000
3.	أعضاء الهيئة التدريسية.	.709	*0.000
4.	مخرجات التعلم المقصودة.	.864	*0.000
5.	المناهج/ المساقات الدراسية.	.781	*0.000
6.	أساليب التعليم والتعلم.	.817	*0.000
7.	التسهيلات المادية الداعمة لعملية تعلم الطلبة.	.837	*0.000
8.	طرق تقييم الطلبة.	.911	*0.000
9.	الخريجون.	.786	*0.000
10.	البحث العلمي.	.858	*0.000
11.	آليات ضمان الجودة.	.928	*0.000

*الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

الإجابة عن السؤال الأول: ما درجة تقدير أفراد العينة لدور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام المتوسط الحسابي والوزن النسبي واختبار (T) لعينة واحدة.

يتضح من الجدول (2) أن جميع معاملات الارتباط في جميع معايير الاستبانة دالة إحصائياً، وبدرجة قوية عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.05$) وبذلك تعتبر جميع معايير الاستبانة صادقة لقياس دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة.

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:

الجدول (3)

المتوسط الحسابي والوزن النسبي والترتيب لكل معيار من معايير دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (Sig)	الترتيب
1.	الفلسفة والرسالة والأهداف.	3.64	72.84	10.13	*0.000	2
2.	هيكلية البرنامج ومضمونه.	3.69	73.71	11.05	*0.000	1
3.	أعضاء الهيئة التدريسية.	3.28	65.53	3.81	*0.000	10
4.	مخرجات التعلم المقصودة.	3.44	68.74	6.30	*0.000	5
5.	المناهج/ المساقات الدراسية.	3.50	69.96	7.06	*0.000	3
6.	أساليب التعليم والتعلم.	3.41	68.19	5.83	0.000	6
7.	التسهيلات المادية الداعمة لعملية تعلم الطلبة.	3.35	66.91	4.75	*0.000	9
8.	طرق تقييم الطلبة.	3.47	69.32	6.51	0.000	4
9.	الخريجون.	3.09	61.71	1.03	0.152	11
10.	البحث العلمي.	3.39	67.82	5.08	*0.000	7
11.	آليات ضمان الجودة.	3.38	67.59	5.53	*0.000	8
	دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية	3.42	68.37	7.13	*0.000	

*المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$).

على المرتبة السادسة، حيث بلغ الوزن النسبي (68.19%). وتعزو الباحثة ذلك إلى أنه بالرغم من محاولات الجامعات إلى استخدام استراتيجيات فاعلة في التدريس، وتطوير الوسائل التعليمية المستخدمة في تحسين التدريس، وإعطاء الطلبة فرصة للتعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم، إلا أن هناك عدم تفعيل التعليم الإلكتروني، وقلة استخدام الأنشطة التي تنمي التفكير. وقد حصل المعيار العاشر "البحث العلمي" على المرتبة السابعة حيث بلغ الوزن النسبي (67.82%). وذلك نتيجة اهتمام الجامعات بمعيار البحث العلمي من حيث تعزيز البحث العلمي والمشاركات بالمؤتمرات والندوات والأيام الدراسية، وتخصيص ميزانية كافية للبحث العلمي، ومشاركة بعض أعضاء هيئة التدريس في تحكيم الأبحاث خارجياً. أما المعيار الحادي عشر "آليات ضمان الجودة" حصل على المرتبة الثامنة حيث بلغ الوزن النسبي (67.59%).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن تركيز الجامعات اهتمامها على أنشطة ضمان الجودة، وتحسينها وتطوير البيئة التعليمية، وتحسين جودة الخدمات التي تقدمها الجامعات في جميع مراحقها لم يرق إلى حجم توقعات أفراد العينة. بينما حصل المعيار السابع "التسهيلات المادية الداعمة لعملية تعلم الطلبة" على المرتبة التاسعة حيث بلغ الوزن النسبي (66.91%). أي أن هناك توفير تسهيلات مادية داعمة لعملية تعلم الطلبة، ولكنه ليس على المستوى المطلوب، وذلك لقلة توافر أماكن كافية لاستراحة الطلبة، وقلة وجود الوحدات الطبية المتكاملة، وعدم توافر التقنيات الحديثة مثل الحواسيب والإنترنت وشاشات العرض في بعض القاعات الدراسية في معظم الجامعات الفلسطينية. بينما حصل المعيار الثالث "أعضاء الهيئة التدريسية" على المرتبة العاشرة حيث بلغ الوزن النسبي (65.53%). وذلك لعدم شعور أعضاء هيئة التدريس بالرضا نتيجة لعدم موازنة عدد أعضاء هيئة التدريس مع عدد الطلبة، وعدم التنوع في أدوات تقييم أعضاء هيئة التدريس، واقتصارها على آراء الطلبة فقط. وحصل المعيار التاسع "الخريجون" على المرتبة الأخيرة حيث بلغ الوزن النسبي (61.71%). وتعزو الباحثة ذلك إلى الحاجة لمتابعة الخريجين والاهتمام بهم تربوياً، والتواصل معهم، وإشراكهم في أنشطة الجامعة، وإجراء دراسات حول الخريجين وفاعلية أدائهم.

الإجابة عن السؤال الثاني

هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة تعزى لمتغيرات (الجامعة، الرتبة الأكاديمية،

يبين الجدول (3) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات الاستبانة "دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية" يساوي (3.42)، وبذلك فإن الوزن النسبي (68.37%) وإن قيمة اختبار (T) يساوي (7.13) والقيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي (0.000)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على فقرات الاستبانة بشكل عام.

وتستدل الباحثة من هذه النتيجة على أن هناك اهتماماً من قبل كليات التربية بالجامعات الفلسطينية بجميع جوانب التقييم الخارجي تقريباً، كما تعزو هذه النتيجة للخبرة التي اكتسبتها الجامعات الفلسطينية في السنوات الماضية في تطبيق نظام التقييم المؤسسي، كما تدل هذه النتيجة أيضاً أن كل معيار من معايير الدراسة يعمل بدرجة مختلفة على تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بشكل إيجابي، وهذا يشير إلى تكامل معايير الدراسة مع بعضها البعض لتفعيل دور التقييم الخارجي.

ويتضح أيضاً من الجدول أن المعيار الثاني "هيكلية البرنامج ومضمونه" قد حصل على المرتبة الأولى حيث بلغ الوزن النسبي (73.71%). وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الجامعات وضعت أهدافاً لتطوير البرامج الأكاديمية والمناهج، والنمو المهني لأعضاء هيئة التدريس، وهذا يعود إلى اهتمام الشؤون الأكاديمية وعمادة الجودة بعملية تجويد وتحسين البرامج، وإجراء عمليات التقييم المستمر وفقاً لمعايير التعليم العالي، أما المعيار الأول "الفلسفة والرسالة والأهداف" قد حصل على المرتبة الثانية حيث بلغ الوزن النسبي (72.84%). وذلك لاهتمام الجامعات الفلسطينية بمنظومة القيم التي تشكل الفلسفة والتي تتسجم مع القيم المجتمعية التي تمثل مرجعاً متفقاً عليه. بينما حصل المعيار الخامس "المناهج/ المساقات الدراسية" على المرتبة الثالثة حيث بلغ الوزن النسبي (69.96%)، نتيجة وجود اهتمام لدى الكليات في إجراء تحسينات مستمرة على المناهج التي تدرس للطلبة بما يتلاءم مع متطلبات التطور المعرفي واحتياجات سوق العمل. وحصل المعيار الثامن "طرق تقييم الطلبة" على المرتبة الرابعة حيث بلغ الوزن النسبي (69.32%). وذلك نتيجة اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتوزيع المهام والاختبارات والأنشطة بشكل عادل، وإطلاع الطلبة مسبقاً على نظم التقييم. وقد حصل المعيار الرابع "مخرجات التعلم المقصودة" على المرتبة الخامسة حيث بلغ الوزن النسبي (68.74%). وتعزو الباحثة ذلك إلى ضعف الجانب العملي للمساقات، وعدم وضوح الصياغة لمخرجات التعلم ومقارنتها إقليمياً ودولياً، وعدم التركيز على المخرجات في تصميم البرامج ومحتواها. وقد حصل المعيار السادس "أساليب التعليم والتعلم"

التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة تعزى لمتغير الجامعة (الجامعة الإسلامية- جامعة الأزهر- جامعة الأقصى). للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار (التباين الأحادي).

سنوات الخدمة)؟ للإجابة من هذا التساؤل تم اختبار الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور

الجدول (4)

اختبار تحليل التباين الأحادي: يوضح مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "F" ومستوى الدلالة لمتغير الجامعة (الإسلامية- الأزهر- الأقصى)

مستوى الدلالة	قيمة "F"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المعيار
*0.002	6.538	3.565	2	7.129	بين المجموعات	الفلسفة والرسالة والأهداف
		0.545	143	77.971	داخل المجموعات	
			145	85.101	المجموع	
*0.000	8.376	4.269	2	8.537	بين المجموعات	هيكلية البرنامج ومضمونه
		0.510	143	72.876	داخل المجموعات	
			145	81.413	المجموع	
*0.005	5.587	4.049	2	8.098	بين المجموعات	أعضاء الهيئة التدريسية
		0.725	143	103.642	داخل المجموعات	
			145	111.741	المجموع	
*0.009	4.836	3.230	2	6.460	بين المجموعات	مخرجات التعلم المقصودة
		0.668	143	95.516	داخل المجموعات	
			145	101.977	المجموع	
0.159	1.865	1.338	2	2.677	بين المجموعات	المناهج/ المساقات الدراسية
		0.718	143	102.628	داخل المجموعات	
			145	105.304	المجموع	
*0.002	6.749	4.500	2	9.000	بين المجموعات	أساليب التعلم والتعليم
		0.667	143	95.346	داخل المجموعات	
			145	104.347	المجموع	
*0.000	16.485	10.476	2	20.952	بين المجموعات	التسهيلات المادية الداعمة لعملية تعلم الطلبة
		0.635	143	90.876	داخل المجموعات	
			145	111.828	المجموع	
*0.006	5.245	3.701	2	7.402	بين المجموعات	طرق تقييم الطلبة
		0.706	143	100.907	داخل المجموعات	
			145	108.310	المجموع	
*0.000	20.853	16.436	2	32.871	بين المجموعات	الخريجون
		0.788	143	112.708	داخل المجموعات	
			145	145.580	المجموع	
*0.000	9.671	7.418	2	14.836	بين المجموعات	البحث العلمي
		0.767	142	108.917	داخل المجموعات	
			144	123.753	المجموع	
*0.000	10.216	6.178	2	12.356	بين المجموعات	آليات ضمان الجودة
		0.605	142	85.874	داخل المجموعات	
			144	98.229	المجموع	
*0.000	12.179	5.305	2	10.611	بين المجموعات	دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية
		0.436	143	62.294	داخل المجموعات	
			145	72.904	المجموع	

* الفرق بين المتوسطات دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$).

الجدول (5)

نتائج اختبار شيفيه لمقارنة متوسطات فئات الجامعة

الفئات	الفرق بين المتوسطين	القيمة الاحتمالية (Sig)
الجامعة الإسلامية	.73773	0.000
جامعة الأزهر	.59678	0.000
جامعة الأزهر	-0.1409	0.620

يتضح من الجدول (4) تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig.) المقابلة لاختبار (التباين الأحادي) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمعيار "المناهج/ المساقات الدراسية" وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول هذا المعيار تعزى إلى الجامعة.

أما بالنسبة لبقية المعايير، فقد تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig.) أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول هذه المعايير تعزى إلى الرتبة الأكاديمية. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن عضو هيئة التدريس (أستاذ) وذلك لوجودهم في موقع المسؤولية وإطلاعهم على أنشطة الجودة. أما بالنسبة لباقي المعايير، فقد تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig.) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول هذه المعايير تعزى إلى الرتبة الأكاديمية. وتعزو الباحثة ذلك إلى وضوح إجراءات التقييم الخارجي لدى جميع الرتب الأكاديمية، بالإضافة إلى تشابه ظروف العمل التي يتعرض لها أعضاء هيئة التدريس على اختلاف رتبهم الأكاديمية كما أنهم يتعرضون لإجراءات إدارية متشابهة، وعملهم في مناخ تنظيمي واحد. واتفقت تلك النتيجة مع نتائج دراسة (رصرص، 2013) التي أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات أفراد العينة، لدرجة قيام التقييم المؤسسي بدوره في تطوير جودة أداء كلية التربية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، ودراسة (الحراشنة، 2011) ودراسة (عبابنة، 2011) اللتين أظهرتا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات). للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار "التباين الأحادي":

يتضح من الجدول (4) تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig.) المقابلة لاختبار (التباين الأحادي) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمعيار "المناهج/ المساقات الدراسية" وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول هذا المعيار تعزى إلى الجامعة.

أما بالنسبة لبقية المعايير، فقد تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig.) أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبذلك يمكن استنتاج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول هذه المعايير تعزى إلى الجامعة، وذلك لصالح الجامعة الإسلامية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى مدى إدراك القائمين في الجامعة الإسلامية لأهمية تطبيق عملية التقييم الخارجي على تحقيق مركز تنافسي مع باقي الجامعات الفلسطينية، وتلبية حاجات المستفيدين من خلال تقديم خدمات ذات جودة عالية وكفاءة، للارتقاء بمستوى الخريجين وكسب ثقتهم، كما وتعمل على التحسين المستمر لأداء كليات التربية فيها.

واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة (الدجني، 2011) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجامعة لصالح الجامعة الإسلامية. واختلفت مع دراسة (عناية، 2010) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع لمتغير الجامعة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، محاضر). للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار (التباين الأحادي).

ويتضح من الجدول (6) تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig.) المقابلة لاختبار (التباين الأحادي) أقل من مستوى الدلالة (α)

الجدول (6)

اختبار تحليل التباين الأحادي يوضح مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "F" ومستوى الدلالة لمتغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، محاضر)

مستوى الدلالة	قيمة "F"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المعيار
0.161	1.742	1.007	3	3.022	بين المجموعات	الفلسفة والرسالة والأهداف
		0.578	142	82.079	داخل المجموعات	
			145	85.101	المجموع	
0.761	0.389	0.221	3	0.664	بين المجموعات	هيكلية البرنامج ومضمونه
		0.569	142	80.749	داخل المجموعات	
			145	81.413	المجموع	
0.104	2.092	1.577	3	4.730	بين المجموعات	أعضاء الهيئة التدريسية
		0.754	142	107.011	داخل المجموعات	
			145	111.741	المجموع	
0.141	1.847	1.276	3	3.829	بين المجموعات	مخرجات التعلم المقصودة
		0.691	142	98.148	داخل المجموعات	
			145	101.977	المجموع	
0.411	0.964	0.701	3	2.103	بين المجموعات	(المناهج/ المساقات الدراسية)
		0.727	142	103.202	داخل المجموعات	
			145	105.304	المجموع	
0.129	1.918	1.354	3	4.063	بين المجموعات	أساليب التعليم والتعلم
		0.706	142	100.284	داخل المجموعات	
			145	104.347	المجموع	
0.074	2.358	1.769	3	5.308	بين المجموعات	التسهيلات المادية الداعمة لعملية تعلم الطلبة
		0.750	142	106.520	داخل المجموعات	
			145	111.828	المجموع	
0.100	2.121	1.548	3	4.645	بين المجموعات	طرق تقييم الطلبة
		0.730	142	103.665	داخل المجموعات	
			145	108.310	المجموع	
0.060	2.520	2.453	3	7.358	بين المجموعات	الخريجون
		0.973	142	138.221	داخل المجموعات	
			145	145.580	المجموع	
*0.009	3.980	3.220	3	9.661	بين المجموعات	البحث العلمي
		0.809	141	114.092	داخل المجموعات	
			144	123.753	المجموع	
*0.008	4.051	2.598	3	7.795	بين المجموعات	آليات ضمان الجودة
		0.641	141	90.435	داخل المجموعات	
			144	98.229	المجموع	
*0.048	2.707	1.315	3	3.944	بين المجموعات	دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية
		0.486	142	68.960	داخل المجموعات	
			145	72.904	المجموع	

* الفرق بين المتوسطات دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$).

الجدول (7)

نتائج اختبار شيفيه لمقارنة متوسطات فئات الرتبة الأكاديمية

الفئات	الفرق بين المتوسطين	القيمة الاحتمالية (Sig)
أستاذ	أستاذ مشارك	0.032
	أستاذ مساعد	0.044
	محاضر	0.071
أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	0.486
	محاضر	0.487
	أستاذ مساعد	0.500

الجدول (8)

اختبار تحليل التباين الأحادي: يوضح مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "F" ومستوى الدلالة لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)

المعيار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
الفلسفة والرسالة والأهداف	بين المجموعات	0.742	2	0.371	0.629	0.535
	داخل المجموعات	84.358	143	0.590		
	المجموع	85.101	145			
هيكلية البرنامج ومضمونه	بين المجموعات	2.244	2	1.122	2.026	0.136
	داخل المجموعات	79.169	143	0.554		
	المجموع	81.413	145			
أعضاء الهيئة التدريسية	بين المجموعات	1.005	2	0.503	0.649	0.524
	داخل المجموعات	110.736	143	0.774		
	المجموع	111.741	145			
مخرجات التعلم المقصودة	بين المجموعات	2.273	2	1.137	1.630	0.199
	داخل المجموعات	99.703	143	0.697		
	المجموع	101.977	145			
المناهج/ المساقات الدراسية	بين المجموعات	0.487	2	0.244	0.332	0.718
	داخل المجموعات	104.817	143	0.733		
	المجموع	105.304	145			
أساليب التعليم والتعلم	بين المجموعات	1.612	2	0.806	1.122	0.329
	داخل المجموعات	102.735	143	0.718		
	المجموع	104.347	145			
التسهيلات المادية الداعمة لعملية تعلم الطلبة	بين المجموعات	0.490	2	0.245	0.315	0.731
	داخل المجموعات	111.338	143	0.779		
	المجموع	111.828	145			
طرق تقييم الطلبة	بين المجموعات	1.025	2	0.513	0.683	0.507
	داخل المجموعات	107.285	143	0.750		
	المجموع	108.310	145			
الخريجون	بين المجموعات	1.403	2	0.701	0.696	0.500
	داخل المجموعات	144.177	143	1.008		
	المجموع	145.580	145			
البحث العلمي	بين المجموعات	0.028	2	0.014	0.016	0.984
	داخل المجموعات	123.726	142	0.871		

المعيار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
آليات ضمان الجودة	المجموع	123.753	144			
	بين المجموعات	1.685	2	0.842	1.239	0.293
	داخل المجموعات	96.544	142	0.680		
المجموع	98.229	144				
دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية	بين المجموعات	0.752	2	0.376	0.746	0.476
	داخل المجموعات	72.152	143	0.505		
	المجموع	72.904	145			

* الفرق بين المتوسطات دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$).

2011) التي أظهرت وجود فروق تعزى لمتغير سنوات العمل

لصالح ذوي الخبرة القصيرة (1-3) سنوات.

الإجابة عن السؤال الثالث: ما سبل تفعيل دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة؟

للإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بتوجيه سؤال مفتوح في نهاية الاستبانة لعينة الدراسة، ثم قامت بتجميع استجاباتهم المقترحة، والمتعلقة بسبل تفعيل دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية، وقد جاءت بعض هذه الاستجابات على الفقرات متشابهة، وتم حساب التكرارات والنسب المئوية وترتيب الاستجابات حسب التكرارات، ومن ثم مناقشة الاستجابات، والجدول (9) يوضح ذلك:

من الجدول (8) تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig.) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لجميع المعايير، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول هذه المعايير تعزى إلى سنوات الخدمة.

وانفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة (الحراشة، 2011) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقييم الأداء الجامعي تعزى لمتغير الخبرة، وتتفق مع نتائج دراسة (رصرص، 2013) التي أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات أعضاء الهيئة التدريسية لدرجة قيام التقييم الذاتي المؤسسي بدوره في تطوير أداء كليات الآداب تعزى لمتغير سنوات الخدمة، إلا أنها تختلف مع دراسة (عبابنة،

الجدول (9)
آراء ومقترحات عينة الدراسة

الرقم	الفقرة	التكرار	النسبة المئوية
1	نشر ثقافة التقييم بين الإداريين وأعضاء الهيئة التدريسية للتعرف إلى فلسفة التقييم الخارجي، وتشكيل لجان متخصصة من الكلية لمتابعة تطبيق مخرجات التقييم عملياً.	18	12.24%
2	الاستفادة من تجارب الجامعات الأخرى في تطوير كليات التربية وخاصة فيما يخص الجودة الشاملة.	14	9.52%
3	إجراء دراسات مقارنة لمتابعة التحسن في مستويات الجودة، والاهتمام بالتعاون المشترك بين برامج كليات التربية على مستوى محافظات غزة.	14	9.52%
4	الاهتمام بالبحث العلمي وخاصة في جوانب التقييم، وتشجيع هيئة التدريس على ذلك، وتخصيص ميزانية خاصة للبحث العلمي.	11	7.48%
5	زيادة مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في صياغة الأهداف وتحديدها.	10	6.80%
6	عقد ورش عمل تقييمية وبشكل دوري لأعضاء الهيئة التدريسية.	10	6.80%
7	متابعة أعضاء هيئة التدريس وتطوير أدائهم الأكاديمي والعلمي.	10	6.80%
8	إنشاء وحدة للجودة في كلية التربية.	10	6.80%
9	استخدام نتائج تطبيق مبادئ الجودة في تأهيل الكادر الأكاديمي والإداري.	8	5.44%
10	مراجعة ومتابعة القرارات الصادرة من الشؤون الأكاديمية وعمادة كلية التربية التي تحد من فاعلية عضو هيئة التدريس، والتي تنعكس سلباً على أدائه مثل الكتاب الموحد، أعداد الطلبة في الشعب التي تزيد عن الحد المسموح فيه خصوصاً طلبة سنة أولى.	8	5.44%
11	استخدام التقدم المعرفي والتكنولوجي في التعلم خاصة من خلال أجهزة الحاسب الآلي، وتوفير المستلزمات والبيئة العلمية المعرفية التربوية اللازمة.	8	5.44%

النسبة المئوية	التكرار	الفقرة	الرقم
5.44%	8	القيام بمراجعة شاملة للمقررات التدريسية بغية سد الثغرات وتحديث المعلومات.	12
4.76%	7	زيادة إطلاع المحاضرين على نتائج ومخرجات التقييم بشكل واضح من خلال النشرات والمحاضرات.	13
4.76%	7	عقد ورش عمل للعاملين بالجامعة لتوضيح معايير التقييم الخارجي.	14

توصيات الدراسة

- بعد مناقشة نتائج الدراسة توصي الباحثة بالتوصيات الآتية:
1. وضع آليات محددة وممنهجة تضمن مشاركة أوسع لأعضاء هيئة التدريس والطلبة عند صياغة رؤية ورسالة الجامعة، لما لها من أثر في جوانب العمل المختلفة.
 2. تطوير إمكانية فتح برامج تخصصية جديدة على مستوى الدراسات العليا بالتعاون مع المؤسسات المحلية والإقليمية والدولية مثل برامج الدكتوراة.
 3. عقد ورشات عمل لمناقشة متطلبات البرنامج، وتطوير القدرات على المستوى الوطني والمؤسسي في التخطيط الإداري.
 4. تعزيز ثقافة المساءلة والمراقبة على المشاركة في ورش العمل والمؤتمرات المتعلقة بتخصص الهيئة التدريسية، وأن تكون المساءلة والثواب والعقاب بناءً على نتائج عملية التقييم الذاتي.
 5. عمل قاعدة بيانات للوظائف التربوية من قبل التعليم العالي تشير إلى عدد المقبولين سنويا وعدد الخريجين في كل تخصص، وذلك كي يتسنى عمل دراسة مبنية على معلومات دقيقة حول عدد المقبولين وعدد الخريجين والحاجة الاستيعابية للسوق.
 6. توفير الدعم المالي، والمادي، والإداري الملائم، والمصادر المعلوماتية اللازمة للإبقاء على أعضاء هيئة التدريس، أو الابتعاث، والبحث، والإبداعات الأدبية والعلمية، وحضور المؤتمرات العلمية المحلية والدولية، بشكل يتسق مع رسالة المؤسسة وأهدافها.

ويتضح من خلال الجدول (9) ترى الباحثة أن الفقرة رقم (1) والتي تنص على "نشر ثقافة التقييم بين الإداريين وأعضاء الهيئة التدريسية للتعرف إلى فلسفة التقييم الخارجي، وتشكيل لجان متخصصة من الكلية لمتابعة تطبيق مخرجات التقييم عملياً" قد حصلت على الترتيب الأول، أما الفقرتين (2) و (3) "الاستفادة من تجارب الجامعات الأخرى في تطوير كليات التربية وخاصة فيما يخص الجودة الشاملة" و "إجراء دراسات مقارنة لمتابعة التحسن في مستويات الجودة، والاهتمام بالتعاون المشترك بين برامج كليات التربية على مستوى محافظات غزة" فقد حصلت على الترتيب الثاني.

والفقرة "الاهتمام بالبحث العلمي وخاصة في جوانب التقييم، وتشجيع هيئة التدريس على ذلك، وتخصيص ميزانية خاصة للبحث العلمي" حصلت على الترتيب الرابع، وتعزو الباحثة ذلك إلى حرص أعضاء هيئة التدريس على القيام بالبحوث العلمية، وضرورة تخصيص ميزانية للبحث العلمي تعود إلى الظروف الاقتصادية التي يعيشها أعضاء هيئة التدريس وخاصة في ظل التكاليف الباهظة للابتعاث، كما أن أفراد العينة يشجعون على القيام بالبحوث والمشاركة بالمؤتمرات عندما تقدم لهم المعززات المادية والمعنوية، فلم تتجاوز نسبة الأساتذة المشاركين المتفرغين في الكليات والجامعات الفلسطينية عن (15%) من مجموع الأساتذة المتفرغين. وهذه النسبة متدنية إذا ما قورنت بالجامعات العالمية حيث إن النسبة تزيد عن (50%). فكلما ارتفعت نسبة الأساتذة المشاركين المتفرغين في البرامج زادت درجة جودة ونوعية تلك البرامج (El-Jafari & Lafi, 2004). لذلك لا بد من العمل على توفير الإمكانيات الدراسية والبحثية لرفع نسبة الأساتذة المشاركين المتفرغين إلى (30%) على أقل تقدير خلال العشر سنوات القادمة.

المصادر والمراجع

الدولي لضمان جودة التعليم العالي، الأردن: جامعة الزرقاء الأهلية.

أبو شيخة، ن. (2000) إدارة الموارد البشرية، ط1 عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
اتحاد الجامعات العربية (2008) دليل التقييم الذاتي والخارجي

أبو دقة، س. والدجني، إ. (2011) التقييم الذاتي المؤسسي والتخطيط الاستراتيجي ودورها في ضمان الجودة في الجامعات الفلسطينية (الجامعة الإسلامية كدراسة حالة)، المؤتمر العربي

العجروش، ح. (2012) تصور مقترح لتحسين واقع التقويم في الجامعات العربية كوسيلة لضمان جودتها، المؤتمر السنوي الرابع للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم "آليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، الفترة من 2-3 سبتمبر، القاهرة، مصر.

عمر، أ. (2008) معجم اللغة العربية المعاصرة، مج 1، ط1، القاهرة: عالم الكتب [http:// files.books. elebd3.net /elebd3.net -wq- 5544.pdf](http://files.books.elebd3.net/elebd3.net-wq-5544.pdf)

عناية، م. (2010) دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بغزة في تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة.

مشروع التير (2011) دليل إرشادي تعزيز ثقافة الجودة وممارستها بالجامعات العربية، فلسطين.

الهيدي، ن. (2012) مساهمة تقويم أداء عضو هيئة التدريس في رفع جودة التعليم الجامعي، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الورثان، أ. (2007) مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم: دراسة ميدانية لمحافظة الإحساء"، المؤتمر السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، القصيم، السعودية.

El-Jafari, M & Lafi, D. (2004). Higher Education Graduates with market needs in the West Bank and Gaza. Palestine Economic Policy Research Institute.

Farkas, M. (2013):" Building and sustaining a culture of assessment: best practices for changer leadership". Reference services review. Vol.41, No.1, pp. 13-31.

Hamalainen K., Mustonen K. and Holm K.(2004): Standard, Criteria and Indicators in Programme Accreditation and Evaluation in Western Europe, UNESCO, ISBN92-9069-177-2.

<http://www.cepes.ro/publications/pdf/Indicators.pdf>

Roodt, J. (2012):" Institutional quality assurance- does a perfect frame work exist?". Arab journal for quality assurance in higher education. Vol.5, No.10,pp.156-173

Vatolkina & etal (2008):" Self assessment as a tool for achieving excellence in higher education". A paper presented in the 11th QMOD conference in Helsingborg, Sweden. From 20-22 August 2008.

والاعتماد العام للجامعات العربية أعضاء الاتحاد. ط2، عمان. الحبيشي، ص. والعمري، ع. (2009) الجودة والاعتماد الأكاديمي لكليات التربية، جامعة طيبة، مؤتمر الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية في الوطن العربي: رؤى وتجارب المنعقد بكلية التربية 18-20 مايو، المملكة العربية السعودية.

الحراشنة، م. (2011) تقييم الأداء الجامعي في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين الإداريين في جامعة آل البيت، ورقة علمية أعدت للمؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي الذي عقد في جامعة الزرقاء الخاصة في الأردن في الفترة من 10-12 مايو، الأردن.

الدجني، إ. (2011) دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي، دراسة وصفية تحليلية في الجامعات النظامية الفلسطينية، رسالة دكتوراة، سوريا: جامعة دمشق.

درندري، إ. وهوك، ط. (2007) دراسة استطلاعية لآراء بعض المسؤولين وأعضاء هيئة التدريس عن إجراءات تطبيق عمليات التقويم وضمان الجودة في الجامعات السعودية، المؤتمر السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم النفسية والتربوية (جستن)، القصيم، المملكة العربية السعودية.

الربيعي، س (2008) التعليم العالي في عصر المعرفة: التغيرات والتحديات وأفاق المستقبل، ط1 عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

رصرص، ف. (2013) دور التقييم الذاتي المؤسسي في تطوير جودة أداء كلية الآداب بجامعة الأقصى بغزة، رسالة ماجستير، فلسطين: الجامعة الإسلامية.

سكر، ن. (2006) تقويم أداء جامعة الأقصى بغزة كخطوة على طريق تحقيق جودتها الشاملة. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الأول حول جودة الجامعات ومتطلبات الترخيص والاعتماد، جامعة الشارقة، دولة الإمارات العربية.

السلطة الوطنية الفلسطينية (1998): قانون رقم 11 لسنة 1998م بشأن التعليم العالي، منشورات وزارة التربية والتعليم العالي، رام الله.

عبابنة، ص. (2011) تقييم جودة الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بكلية الآداب جامعة مصراتة، ليبيا". المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 4(8)، ص1-24.

عبد الحليم، ن. (2011): "منهج مقترح لتقييم أداء الجامعات وتحسين جودة التعليم الجامعي". بحث مقدم إلى المؤتمر العربي الدولي لجودة التعليم العالي، المنعقد في جامعة الزرقاء الأهلية بتاريخ 10-12 مايو 2011، الأردن.

The Role of the External Evaluation in Developing the Performance of Educational Colleges in the Palestinian Universities in Gaza

*Mariam Mahmoud Dahman, Eyad Ali El-Dajani**

ABSTRACT

The study aimed at identifying explore the role of the external evaluation in developing the performance of education colleges in the Palestinian universities in Gaza governorates from the perspective of the teaching faculty members. To achieve the goals of the study, the researcher designed a questionnaire included (64) items and it was distributed to a sample consisted of (183) members. recovered them (146) questionnaire, and the researcher used appropriate statistical processors in data collection and analysis. The study concluded that the role of the external evaluation in the development of the performance of education colleges was rated as high the relative weight of their ratings was recorded at 68.37%. The researcher has drawn up the following recommendation To lay down specific and systematic mechanisms to ensure a wider participation of the teaching faculty members and students in formulating the vision and mission of the university, as such participation will have a great impact on the different aspects of work.

Keywords: External Evaluation, Performance Development, Education Colleges.

* International Relief Agency; The Islamic University, Gaza. Received on 2/2/2014 and Accepted for Publication on 2/12/2014.