مجلة جامعة دهوك، المجلد: 20، العدد: 2 (العلوم الانسانية والاجتماعية)، ص 118-135، 2017
DOI: https://doi.org/10.26682/hjuod.2018.20.2.7

مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في مجالي التنظيم الاداري والبرنامج الأكاديمي من وجهة نظر الاداريين في كليات التربية الأساسية بجامعة دهوك

سيار تمر صديق
كلية التربية اساس، جامعة دهوك، اقليم كوردستان–العراق

(تاريخ استلام البحث: 20 أيار، 2017، تاريخ القبول بالنشر: 30 تشرين الاول، 2017)

الخلاصة

يهدف البحث الحالي الى قياس مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في مجالي التنظيم الاداري والبرنامج الأكاديمي في كليات التربية الأساسية بجامعة دهوك.

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم اختيار عينة بلغت (26) إدارياً.

ولتحقيق أهداف البحث أعد الباحث أداةً لهذا الغرض وفق معايير الجودة الشاملة، تكونت في صورتها النهائية من (55) فقرة، وزعت على محورين.

وبعد تطبيق الأدة وجمع المعلومات، وتحليل النتائج، اظهرت النتائج ان معايير الجودة الشاملة لدى عينة البحث في مجالي التنظيم الاداري والبرنامج الاكاديمي كانت غير دالة احصائيا في مجال التنظيم الاداري، ودال احصائيا في مجال البرنامج الاكاديمي. كما اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذو دلالة احصائية في مجالي التنظيم الاداري والبرنامج الاكاديمي وفق متغير الموقع الجغرافي (دهوك – عقرة).

وفي الختام تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات ذات الصلة بموضوع البحث، والتي من المؤمل الاستفادة منها.

الكلمات المفتاحية: الجودة الشاملة، التنظيم الإداري، البرنامج الأكاديمي، كليات التربية الاساسية

مقدمة البحث

شاع تطبيق موضوع الجودة الشاملة في حقل الصناعة بصورة واسعة، ويرى الكثير من المختصين في العمل الإداري إمكانية تطبيقه في مختلف التخصصات، بصرف النظر عن النشاط الذي تزاوله، بما فيها الجامعات ومختلف المؤسسات التعليمية الأخرى، ويرون أن الجودة الشاملة في الجامعات والكليات ماهو الا أسلوب شامل يطبق في جميع فروعه ومستوياته؛ ليمنح للأفراد وجماعات العمل الفرصة لإرضاء الطلبة والمستفدين من التعليم العالي والعاملين فيه. لذلك فان الجودة الشاملة هي عبارة عن ثقافة جديدة يستحسن أن تتبناها الجامعات (العاني وآخرون، 2002: 49)، حيث أن الأخذ بفلسفة الجودة الشاملة والالتزام بها تقع مسؤوليته على الإدارة العليا في المؤسسة الجامعية، وأن يصل هذا الالتزام إلى المؤسسات التابعة لها، أي نظمها الفرعية الأخرى كالكليات، وهذا يتطلب التزاماً عميقاً ومشتركاً بالجودة، الذي يتجاوز جميع الاهتمامات الشخصية الأخرى القصيرة الأجل، ليكون بطبيعته متيناً واستراتيجياً، وهذا يتطلب إحداث تغير أساسي في ثقافة الكلية. (Sims, 1995: 7).

لذا يشهد العالم المعاصر اهتماماً متزايداً بمعايير الجودة ولاسيما في مجال العمل التربوي، ويكون ذلك مع الاقتناع بأن جودة التعليم تاتي بوجود معايير محددة و واضحة ودقيقة تصل في طموحاتها ودقتها إلى درجة توضيح ما يجب تعلمه واكتسابه

والمستوى المطلوب الوصول إليه في كل مجال من المجالات المرتبطة بالعملية التعليمية، بعد أن أضحت الجودة معياراً أساسياً في إصدار الأحكام التقويمية يرقى الى الكم ولغة الحساب (المليص، 2003: 9).

وبموجب ذلك سعت الأنظمة التربوية على المستوى الدولي لتطوير مدخلاتها وعملياتها بشكل مستمر بغية الحصول على أفضل المخرجات وبوقت أقصر وكلفة أدنى ولعل واحداً من أهم مدخلات العملية التربوية هو نمط الإدارة التعليمية الذي حققت العديد من الدول نجاحاً ملموساً فيه بعد تطبيقها لمفهوم إدارة الجودة الشاملة في إداراتها التعليمية. (السعود، 2002: 58).

ويرى إبراهيم أن جودة التعليم العالي تعني الارتقاء بالمستوى العلمي والمواصفات النوعية لخريجي الجامعات من حيث المعارف والمهارات والخبرات والاتجاهات الملائمة لروح العصر وللتقدم العلمي، والابتكار التكنولوجي وهذه مسألة تتصدر مسؤولية الجامعة وتقع في صلب عملها اليومي، وترتبط بمجمل الإستراتيجيات والسياسات التي تعتمدها وبالكيفية التي تستغل فيها الموارد والإمكانيات المتاحة لها (إبراهيم، 2001: 331).

لذا فقد أخذت كليات التربية تعيد النظر في برامجها في ضوء الأدوار الجديدة للمدرس المتمكن من مادة تخصصه الذي يقود الأجيال إلى رحلة التعليم الذاتي (عبد المعطي، 1984: 69). وهذه التجديدات التي طرأت على كليات التربية الاساسية، لابد أن تتسم بالجودة في وسائلها ونتائجها. ومع ذلك ما زال بعضهم تثقل كاهله الأساليب الروتينية التي غدت عبئاً ثقيلاً يعرقل سير العمل ويؤخره .

إن الجودة في التربية هي إحدى التحديات التي تجابه الإدارة المعاصرة (العزاوي، 2002: 7)، إذ أن الإدارة في كليات التربية الاساسية، بما هو موجود، وأن كانت منتجة لما سبقها، تعد مدخلاً رئيساً في تحديد المستقبل التعليمي وصنعه، وبقدر تطورها أو تخلفها حالياً يكون تطور أو تخلف المستقبل بدرجة كبيرة، كما أنه بقدر الآمال المعقودة على المستقبل يكون الحكم على قدرتها أو قصورها. (الغنام، 1984: 180).

لذلك فأن الهدف العام لكليات التربية الاساسية هو تأهيل الطلبة للعمل في التدريس وفي المهمات التربوية الداعمة له في المدارس الابتدائية و المتوسطة ، وفي إدارة التربية، ودعمهم في بلوغ مراحل علمية ومهنية عالية في تخصصاتهم، بتحديد طرق و أساليب أعدادهم وتطويرها، وتيسير دخول الخريجين بمهمات عملية في ميادين تخصصهم (الراوي، 1990: 16). ويعد هذا أبرز ما يجب أن تركز عليه كليات التربية الاساسية لذلك زاد الاهتمام بها في العقود الأخيرة ، لما لها من دور في أعداد المدرسين بشكل ملاحظ، إذ أدخلت العديد من الأنظمة التعليمية تجديدات كثيرة في سياساتها وأهدافها ومحتويات مناهجها وفي طرائقها وأساليبها لتواكب التطورات التي تتطلبها الأدوار الجديدة لمدرسي المستقبل. (طعمة، 2002: 26).

وتعد كليات التربية الاساسية الدعامة الأساسية لبناء الفرد والأمة، كما إن تطويرها وتحديثها يمثل الطريق الصحيح لتنمية الإنسان وبناء شخصيته المتكاملة في كافة النواحي الجسمية والعقلية والروحية والنفسية، وهو ما يؤكد ضرورة أن تكون عمل هذه الكليات ضمن منظومة واحدة؛ تحرص على إدخال اشكال ادارية حديثة والمعايير ذات الوتيرة الواحدة في كل مستوى من المستويات الإدارية المتعددة حتى تضمن لنفسها نوعاً من البقاء والاستمرار والوقوف أمام المنافسة الدولية مع كل ذلك فإن إصلاح كليات التربية الاساسية وتطويرها أدارياً يمثل القوة الضاغطة في غالبية دول العالم الثالث، من أجل تقليل الفرق بينها وبين الدول المتقدمة في المجالات التعليمية والتنموية. وهناك شبه إجماع على أن إصلاح كليات التربية الاساسية وتطويرها إدارياً في ظل منظومة الجودة الشاملة لا يرتبط بهذا الحقل فحسب بل يمس كل القطاعات الخدمية التي تشترك في تحمل مسؤولية النهوض بالتعليم العالي. (الدبر، خميس، 2012: 955). ولقد استلزم الأمر من الجامعات بشكل عام وكليات التربية الاساسية بشكل خاص تحديث أساليبها الإدارية وبرامجها الأكاديمية التي تأخذ بها والجامعات العالمية وكلياتها وخاصة التربوية منها التي ثبتت فعاليتها بين دول العالم المتقدمة.

مشكلة البحث

تعاني مؤسسات التعليم العالي في منطقتنا، ومن ضمنها كليات التربية والتربية الاساسية تحديدا الكثير من أنواع القصور في مختلف مجالات أداءاتها وصلتها بمجتمعها، وكثيراً ما لاحظنا الانتقادات التي وجهت إليها، وأثيرت حولها الشكوك وعدم الايفاء بمسؤولياتها في التعليم، والبحوث، وضعف مستوى خريجيها، وتهاون أساتذتها، ناهيك عن ذلك ما يقال عن عدم قدرتها في العامل مع مجتمعها في خارج أسوارها بتناول قضاياه، وبث المعرفة والاستنارة والعقلانية في منظومته و ثقافته وقيمه. (عمار، 2004: 20).

بالاضافة إلى أن هناك عقبات جديدة وكثيرة اوجدتها ظروف العصر وتطوراته المتسارعة في مختلف الحقول؛ أدت إلى ضرورة مراجعة المؤسسة التعليمية لأهدافها ومفاهيمها وأساليب عملها حتى يتسنى لها من تلبية الاحتياجات التي تتجدد و تنعكس أثارها على كافة مؤسساتها، التي نراها حريصة على أعداد مدخلاتها من الموارد البشرية بالمستوى العالي من القدرات و الكفاءات، الذي يعد معياراً ضرورياً لمستوى تعليم أبنائها، لأن المنافسة العالمية بالدرجة الأولى منافسة تعليمية. (طعمة، 2002: 21).

وإذا حصرنا الحديث على كليات التربية الاساسية فأن هناك أفكاراً وآراء كثيرة تدور حول أهميتها ومكانتها، فاليونسكو مثلاً تشير إلى أن الواقع المفروض على كليات التربية الاساسية جعلها تعاني من مكانه غير مستحبة، على أنها ليست من جهة كليات مهنية معتبرة، مثل الطب والهندسة والقانون وإدارة الأعمال وغيرها، وفي الوقت نفسه ليست كليات أكاديمية تقوم بالأبحاث المعمقة كما يحصل في كليات الطب والعلوم البحتة والإنسانية، وغيرها، لذلك غالباً مالا يعطى لهذه الكليات الاعتبار اللازم. (اليونسكو، 1995: 6).

هذا وقد لاحظ الباحث بحكم عمله كإداري ومحاضر في كلية التربية الأساسية جامعة دهوك أن هناك ضعفاً ملاحظاً في مجالي التنظيم الإداري والبرنامج الأكاديمي فيها، ثم أنه لم يسبق أن جرت محاولة لتطبيق فلسفة الجودة الشاملة على إحدى مؤسسات التعليم العالي لاسيما كليات التربية الاساسية في جامعة دهوك، الأمر الذي يستدعي أن يكون لهذه الكليات نصيب من هذا الفكر الإداري الحديث الذي نال حظه من التطبيق في المجالات الاقتصادية والصناعية والخدمية.

وفي المؤتمر الدولي المنعقد في اذار (2001) حول جامعة القرن الحادي والعشرين والخاص بادارة الجودة في التعليم والادارة في مدينة مسقط اكدى على ضرورة دراسة اوضاع الكليات والجامعات ومدى اتساق ماتقوم به من وظائف ومهمات مع عالم اليوم السريع التغيير وبحث القضايا والتحديات التي تواجهها. (مركز البحوث، 2001 : 2 -3).

ومن منطلق الحرص وايجاد البدائل المناسبة لادارة المؤسسات التعليمية ولاسيما كليات التربية الاساسية، رأى الباحث أنه من الضرورة القيام بهذا البحث وذلك بهدف قياس مدى توفر معايير الجودة الشاملة في هذين المجالين المهمين اللذين يتضمنان محور الدراسة في كليات التربية الأساسية، وعلى ضوء تتحدد مشكلة البحث بالإجابة على السؤال الآتي:

"ما مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في مجالي التنظيم الاداري والبرنامج الأكاديمي في كليات التربية الأساسية بجامعة دهوك".

هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى..

1- قياس مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في مجال التنظيم الاداري في كليات التربية الأساسية بجامعة دهوك".

2- قياس مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في مجال البرنامج الأكاديمي في كليات التربية الأساسية بجامعة دهوك".

أهمية البحث

تأتي أهمية هذا البحث من النقاط الآتية:

– إفادة المسؤولين وأصحاب القرار في التعليم العالي بشكل عام وكليات التربية الاساسية بشكل خاص، وذلك من خلال التعرف على مجالي التنظيم لاداري والبرنامج الاكاديمي، وتوفير

متطلبات تطبيقهما في تطوير كليات التربية الاساسية وفق معايير الجودة الشاملة.

– التوعية نحو فلسفة إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية الأساسية بجامعة دهوك بما يؤهلها من قيادة وتوجيه مسارات العمل الإداري بهدف الوصول الى الجودة العالية في مخرجاتها، وايضاكنقطة مهمةا يحقق من خلالها رضا المجتمع وطموحاته عن طريق الحصول على مخرجات بمستوى عالي.

– تطوير كلياتنا بغية مواكبة التطور العالمي من خلال تحديث اساليبها واجندتها معتمدة على رؤية واضحة وفلسفة ادارة الجودة الشاملة، بما يمنحها توظيف وارداتها من نتائج ايجابية قي بناء متطلبات تتوافق مع ظروف كليات التربية الاساسية في إقليم كوردستان.

– يفيد نتائج هذا البحث في تحسين أداء الإداريين في كليات التربية الأساسية في جامعة دهوك، كونه يعد إضافة جديدة ضمن معايير الجودة الشاملة.

– المساهمة في تغطية الندرة الواضحة في الدراسات المنشورة، التي تناولت الجودة الشاملة بشكل عام ووفي التربية بشكل خاص، وبما يساعد على إجراء المزيد من الدراسات والبحوث في هذا المجال.

حدود البحث

التزم البحث بالحدود الآتية:

– **الحدود الزمنية:** طبق البحث في العام الدراسي 2016/2015.

– **الحدود المكانية:** كليات التربية الأساسية بجامعة دهوك.

– **الحدود البشرية:** العميدين ومعاوني العميد ورؤوساء الأقسام ومقرريها بكليات التربية التربية

– **الحدود الموضوعية:** معايير الجودة الشاملة في مجالي التنظيم الإداري والبرنامج الأكاديمي.

مصطلحات البحث

– معايير الجودة الشاملة:

تعرف معايير الجودة الشاملة بأنها "منظومة من القيم طاقتها وحجمها من المعلومات والمعارف التي نستطيع ضمن إطارها من توظيف مواهب العاملين فيها، واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم وبشكل إبداعي؛ لتحقيق التحسن والتجديد الدائمين للمنظمة" (Hixon, 1992 : 6).

ويعرفها(العزاوي، 2005) : بأنها "كل العمليات المخططة والمنهجية المطلوبة لإعطاء الثقة بأن العملية أو الخدمة الممنوحة سوف تستوفي متطلبات الجودة".(العزاوي، 2005: 20)

أما مفهوم الجودة في التعليم : هو كل ما له صلة بجميع الصفات والخصائص التي لها علاقة بالمجال التعليمي والتي تظهر جودة للمحصلات المراد تحقيقها، وهي انعكاس لاحتياجات وطموحات الطلبة ، اي مجموعة خصائص واضحة المعالم بحيث تكون بنية مهمة في تعليمهم وتدريبهم، لتعميم الخدمة التعليمية واعدادهم ضمن اهداف بما يتلائم وتطلعات الطلبة المتوقعة (الرشيد: 1995: 4)

بينما يرى (جفري، دوهتري، 1999) أن الجودة الشاملة في التربية ما هي الا مجموعة الضوابط التي توضح بالتفصيل والشمولية عن محتوى التربية ومواقفها بما في ذلك كل أبعادها، من مدخلات وعمليات ومخرجات أنية او بعيدة، وتغذية راجعة، وجميع التفاعلات المستمرة التي تعمل على تحقيق الاهداف المرجوة والملائمة لمجتمع ما. وعلى قد سلامة الجوهر تختلف مستويات الجودة. (جفري، دوهتري، 1999: 12)

وتعرف معايير الجودة الشاملة إجرائيا بأنها: مجموعة الشروط والمواصفات التي يجب تواجدها في مجالي التنظيم الإداري والبرنامج الأكاديمي في كليتي التربية بجامعة دهوك. والتي تمنحها القدرة على تحقيق متطلبات المستفيدين من هاتين الكليتين، وتقاس بأداة أعدها الباحث لهذا الغرض.

– التنظيم الاداري:

وهو ما تتمتع به المؤسسة بنظام إداري وقيادة واضحة وذات هياكل إدارية واضحة المستويات والمسؤوليات سواء على المستوى العام أو على مستوى الوحدات. (الحاج، وآخرون، 2008، 38).

– البرنامج الأكاديمي:

هي مجموعة من البرامج الدراسية والمقررات الأكاديمية التي تعمل على تحقيق رسالة المؤسسة التعليمية، وتعكس أهدافه مراعية معايير الجودة الشاملة. (الحاج، وآخرون، 2008، 49).

ويعرف مجالي التنظيم الاداري والأكاديمي إجرائياً بأنه مجموعة المعايير التي تتمتع بها كليتي التربية بجامعة دهوك بهذا الخصوص، ومدى تطابقها مع معايير الجودة الشاملة، وفق الأداة المعدة من قبل الباحث لهذا الغرض.

– كلية التربية الأساسية في جامعة دهوك:

هي مؤسسة علمية تابعة لجامعة دهوك، وذات تدرج تنظيمي معين، تتضمن مجموعة من الانظمة والقوانين التي تسير وفقها العمل، وتتمثل وظائفها الاساسية في التدريس، والبحث، وخدمة وبناء المجتمع، وتتضمن مجموعة من الأقسام ذات الطبيعة العلمية التخصصية، وتمنح برامج دراسية متنوعة في تخصصات متعددة؛ سواء على مستوى البكالوريوس، او على مستوى الدراسات العليا، وتمنح وفقها درجات علمية معتمدة للطلبة في الدراستين الاولية والعليا.

الخلفية النظرية:

يتناول الباحث الخلفية النظرية لهذا البحث وفق الآتي:

أولاً: نشأة مفهوم الجودة الشاملة:

ان كلمة الجودة في اللغة العربية ترجع إلى المصدر (جود)، اي بمعنى نقيض الرديء، وجاد الشيء جُودة وجَودة أي صار جيداً، وأجدت الشيء فجاد الشيء، والتجويد مثله. ويقال هذا الشيء جيد بين الجُودة والجَودة. وقد جاء جَودة وأجاد: اي بمعنى أتى بالجيد من القول أو الفعل. و كما يقال: أجاد فلان في عمله وأجود وجاد عمله بجود جَودة. (ابن منظور، 2004: 720). وفي حين أن كلمة الجودة (Quality) في اللغة الإنجليزية تعني الكيفية أو النوعية، وكذلك تعني ممتاز، وأحياناً تعني تلك الاشارات التي يمكن من خلالها ان نحدد الشيء أو نفهم بنيته. (مجيد، الزيات، 2008، 18).

ان بداية مفهوم الجودة وتحسينها ظهر في اليابان، وتحديدا في بداية العقد الخامس من القرن الماضي، وكان انتشاره بعد ذلك في شمال أمريكا وأوربا الغربية، حتى اصبح الان موضوع العصر، حيث تجسد في نهج إداري حديث سمي ب(إدارة الجودة الشاملة)، الذي قام بتطوير مفهوم الإدارة القديم ليواكب مع التطلعات الحديثة والمعاصرة، التي تؤكد على تحقيق الجودة العالية لكسب رضا العملاء. (عقيلي، 2001: 20).

ويعد العالم (Edward Deming) الأب الروحي للجودة الشاملة، التي ظهرت على يده، حين قام بتعليم المنتجين اليابانيين على كيفية تحويل السلع ذات البنية الرديئة الى سلع ذات جودة عالية. ونظراً لما حققه هذا المفهوم من نجاح في كل من التنظيمات الاقتصادية الصناعية والتجارية والتكنولوجية في الدول المتقدمة من جانب، وظهور التنافس بين هذه التنظيمات الصناعية للحصول على المنتج الأفضل وإرضاء الزبون من جانب اخر، ظهر اهتمام المؤسسات التربوية في تطبيق منهج ادارة الجودة الشاملة في ضمن منظومة التعليم العام والجامعي تحديدا للحصول على نوعية أفضل من التعليم، وبناء طلبة قادرين على ممارسة ادوارهم بصورة أفضل في خدمة المجتمع. (مجيد، والزيادات،(205 :2008).

وتشير الجودة الشاملة (Total Quality) في المجال التربوي إلى مجموعة من الاجراءات والضوابط اذ يهدف تطبيقها إلى التحسين المستمر في المدخل التعليمي، وتشير إلى المواصفات والخصائص المتوقعة توفرها في المنتج التعليمي وفي العمليات والأنشطة التي تتحقق بها تلك المواصفات والجودة الشاملة توفر أدوات وطرق وأساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرجوه (Taylor and Bogdan, 1997:10).

وإن تحقيق جودة النوعية في التعليم يعد تحدياً واضحا لكل العاملين في ادارة التعليم العالي، ومدى تأثير ذلك على أعضاء هيئة التدريس بما يتناسب مع مدى أخذهم جودة النوعية ضمن اعتباراتهم الاساسية، فهم أي هيئة التدريس والعوامل التي لها تاثير واضح في تطوير الأداء في المؤسسات التي يعملون فيها، وهذا بطبيعة الحال يدفعهم الى الوصول لما هو اهم و أبعد من

مهاراتهم ومهامهم الروتينية في العمل، حيث يتوقع منهم المساهمة في إدارة البرامج، وتحقيق جودة النوعية مع المشاركة في التخطيط الاستراتيجي وتوفير الدعم المالي للمؤسسات التي يعملون فيها من البحث والاستشارات، وأن جودة النوعية لا يمكن أن تعزز من خلال الأنظمة والقوانين ولكن من خلال الالتزام المهني. (Naidoo, 2002: 13).

ثانياً: معايير الجودة الشاملة في مجالي التنظيم الإداري والبرنامج الأكاديمي في كليات التربية الاساسية:

للجامعة مكانة مهمة وخاصة من بين جميع مؤسسات المجتمع، وهذا ما يدفعها الى ان تدار بقيادة حكيمة ذات خبرة مهنية وعلمية، وتعمل بموجبها الوصول الى كافة اهدافها دون ان تهمل اهداف المجتمع بصورة عامة/ ومن الامور المهمة في الجامعات هو النهوض بفاعلية القيادة الادارية وذلك بوصفه الجانب الذي يدير شؤون التعليم واعادة تنظيمه، وتدعيمها بالمهارات والوسائل المساعدة من التكنولوجية الحديثة لتحقيق مبدأ الاستخدام الافضل لكل من الموارد المالية والمادية والبشرية المتوفرة، والادارة الجامعية لا يمكن لها ان تؤدي ادوارها بشكل جيد اذا لم تعتمد في عملها على العمليات الادارية الرئيسة من تخطيط سليم وتنسيق متقن وتوجيه دقيق ورقابة دائمة وتقويم مبني على معايير محددة تخدم تحقيق الاهداف المرجوة ويؤدي الى التطور المطلوب. (جرادات، 64 :2006).

وسنوضح هنا مجموعة من المعايير المتعلقة بمجالي التنظيم الإداري والبرنامج الأكاديمي لمنظمة اعتماد المرموقة في هذا المجال، وكذلك الاعتماد الفرنسي:

1- معايير منظمة الاعتماد: (Yanezawa, 2004)

هذه المنظمة لها الاستقلالية التامة في وضع المعايير التقييمية للمؤسسة الراغبة في الحصول على الاعتماد، وتمثلت تلك المعايير في أن تحدد المؤسسة ما يأتي في **مجال البرامج التربوية الأكاديمية:**

– التأكد من مدى ارتباط المناهج الدراسية بفلسفة وأهداف النظام التعليمي.

– مدى مراعاة المناهج والبرامج الدراسية لميول الطلبة واهتماماتهم.

– مدى ملاءمة دليل الطالب لكل برنامج تعليمي.

– تحديد مدى جودة الأنشطة اللاصفية بالمنهج الدراسي.

– مدى تطبيق نظام يسمح للطلبة بالتخرج في أقل من أربع سنوات.

– مدى تقييم الطلاب للمناهج الدراسية.

– مدى اشتراك الطلاب في وضع المناهج والمقررات الدراسية.

– تأمين الكتب والمجلات العلمية والدوريات التي تستخدم في البحث العلمي.

– التأكيد على مدى مناسبة وفعالية طريقة التدريس مع المحاضرة المقدمة.

– التأكيد على قدرة أعضاء هيئة التدريس على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة. **(Yanezawa, 2004: 119 - 121)**

أما في مجال التنظيم الاداري فتركز معايير منظمة الاعتماد على:

– التأكيد على وجود بنية هيكلية للنظام الإداري قادرة على اتخاذ القرارات المناسبة.

– توفر علاقات تعاونية بين النظام الإداري والأقسام الاكاديمية بالمؤسسة.

– توفير دورات تدريبية لتحسين القدرات الإدارية للعاملية.

– تحديد آليات التمويل السنوي مع وضع الموازنة السنوية في ضوء احتياجاتها.

– أن توفر المؤسسة لنفسها مصادر تمويل ذاتية.

– اتباع المؤسسة نظاماً فعالاً لصيانة الأجهزة والمعدات التي تخدم أغراض البحث العلمي داخلها.

– التعرف على أسس وآليات ترقية أعضاء هيئة التدريس وتقييم إنتاجياتهم البحثية.(Comite, 2005: 2-3)

2- المعايير الفرنسية:

تتمحور المعايير الفرنسية في مجال البرنامج الأكاديمي حول ما يأتي:

– أن تضع المؤسسة التعليمية برامج تتفق مع أهدافها ورسالتها المعلنة والبيئة المحيطة.

– أن ترتبط برامج المؤسسة بالأهداف المحلية والقومية والدولية.

– أن تستند سياسة الحصول على درجتي الماجستير والدكتوراه خدمة المجتمع الصناعي والاقتصادي المحيط المبرم معه إتفاقيات بحثية.

– أن تراعي المؤسسة حرية إنتقال الطلبة بين مؤسسات التعليم العالي.

– أن تمنح المؤسسة الدرجات والشهادات العلمية بطريقة لا تقبل الشك أو الجدل، وأن تهتم المؤسسة بصرامة نظم الامتحانات ونتائجها.

– أن تخضع برامج المؤسسة للتقييم المنظم.

أما بالنسبة لمجال التنظيم الإداري، فتركز المعايير الفرنسية على ما يأتي:

– أن تضع المؤسسة سياسة محكمة لاستقبال الطلبة وتوجيههم.

– يجب أن تضع المؤسسة نظاماً للاهتمام بالطلبة وتوجههم.

– أن تشجع المؤسسة الطلبة على المشاركة في الحياة المؤسسية.

– أن يكون للمؤسسة دور فعال في توظيف خريجيها. (Comite, 2005: 5)

ثالثاً: أهمية كليات التربية الاساسية في التعليم الجامعي:

تتمحور رسالة كليات التربية الاساسية بشكل خاص في اعداد طلبتها ذهنيا ووجدانيا وجسديا وانفعاليا وانتماءً، ومن تلك المدخلات المتمثلة بالطلبة تتشكل مجموعة قيادات مستقبلية للمجتمع في مختلف المجالات العلمية والثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي يمكن للمجتمع ان يتابع من خلالها مسيرته في التطور والتقدم وتقوم كليات التربية الاساسية داخل المجتمعات بأدوار كبيرة، لأغراض متنوعة، ثقافية واجتماعية واقتصادية وتكنولوجية، قد تكثر أو تقل حسب إمكانات كل جامعة وحجم تعاون الهيئات والمؤسسات ذات الصلة داخل المجتمع. ومن المفترض أن تتابع كليات التربية المشكلات الاجتماعية الدائمة وتتعامل معها بأسلوب جدي علمي ودراسة متأنية، بل من المفترض أيضاً أن تعمل كليات التربية على تجديد المجتمع، علمياً وتكنولوجياً وفكرياً وثقافياً، وأن تكسب أفراده قيماً ومبادئ سلوكية معرفية داعمة لخطط التنمية في هذا المجتمع. (حسن، 1993: 52).

وتبرز أهمية كليات التربية الاساسية في التعليم الجامعي، أنها تعمل الآن في إطار حقبة تاريخية حضارية يشهدها العالم اليوم الذي يعُلي من شأن ثورة المعرفة، ومن تغير طبيعتها وآليات إنتاجها وتواصلها داخل المجتمع، خاصة ونحن نواجه تحديات عالمية في مجالي المعرفة العلمية والتكنولوجية التي يتربع على قمتها ثالوث الكمبيوتر، ونظم الاتصالات، وهندسة التحكم التلقائي. إن عصر المعلومات يرتبط بثورة شاملة في تكنولوجيا المعلومات التي هي في مضمونها نقلة تربوية في بدرجة اولى، وذلك بعد أن توارت أهمية الموارد الطبيعية والمادية، وبرزت المعرفة كاحدى أهم مصادر القوة الاجتماعية، حيث صارت عملية تنمية الموارد البشرية هي إنتاج المعرفة، وصارت جودة أو حُسن توظيفها هو العامل الفاصل في تحديد قدر المجتمعات. (نصر الله، 1998: 115).

إن التعليم الجامعي وكليات التربية الاساسية كنظام اجتماعي إداري مفتوح فريد من نوعه، يتكون من عدد من الأنظمة الفرعية، تتفاعل فيما بينها لتحقيق أهداف محددة لكل منها، وفي الوقت نفسه تسعى هذه الأنظمة الفرعية بشيء من الاتساق والتكامل نحو تحقيق الاهداف المرجوة، كما أن النظام يتصف بالانفتاح، أي أن من أبرز خصائصه التعامل مع البيئة التي يعيش فيها، فهو لا يتأثر بها فحسب، بل يؤثر فيها كذلك. وهذه الخاصية تعكس عدم التماثل الإداري في كليات التربية وغيرها من المنشآت والمؤسسات الإنتاجية الأخرى، و واضح ان كل من الأهداف والقيم والهيكل في ظل التعليم الجامعي تأخذ أشكالاً وأساليب وديناميات مختلفة تماماً لمثيلاتها في المؤسسات الأخرى، الأمر الذي يفرض عليها أن تنظم أعمالها، وتشكل هيكلها التنظيمي على نحو يتناسب مع تلك الطبيعة الخاصة والخصائص المتميزة، ويمكنها من تحقيق أهدافها والنهوض برسالتها، ومن المعلوم أن اختلاف طبيعة المنشآت والمؤسسات وتباين خصائصها يستلزم بالضرورة اختلاف نظمها

الإدارية وهياكلها التنظيمية. على أن هذا لا يعني تطبيق مبادئ إدارية وتنظيمية مختلفة، وإنما المقصود هنا هو تطبيق نظم إدارية وهياكل تنظيمية تتفق وطبيعة أعمال كليات التربية الاساسية وظروفها(الدبر، خميس، 2012: 958).

الدراسات السابقة

1 - دراسة (Liu, 1999)، في تايوان:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مستوى ممارسات موظفي الكليات في تايوان حول إدارة الجودة الشاملة في كلياتهم، وإلى أي مدى يستخدمون استراتيجيات إدارة الجودة الشاملة. وتكونت عينة البحث من (200) مدير من مديري الكليات، واستخدم الباحث الاستبانة لجمع المعلومات بعد أن تاكد من صدقها وثباتها، بالإضافة إلى استعانته بعدد من الوسائل الاحصائية كالوزن المئوي والوسط المرجح، وقد أظهرت النتائج أن إدارة الجودة الشاملة مطبقة في هذه الكليات بدرجة مرتفعة لأن ثقافة الكليات وبنيتها التنظيمية تساعد على ذلك، كما وجد أن أسس إدارة الجودة الشاملة تساعد في عمليات التطوير والتغيير في هذه الكليات(Liu,1999).

2- دراسة (الجرجاوي، وحماد، 2004)، في فلسطين:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى إدراك العاملين بجامعة القدس المفتوحة لإدارة الجودة الشاملة وقد اتبع الباحثان المنهج الوصفي في إجراء الدراسة تكونت عينة الدراسة من (104 من العاملين في مناطق جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة، اعد الباحثان استبانة للدراسة، وتم تطبيقها على العينة، واستخدمت بعض الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة كالاختبار التائي، وقد أسفرت النتائج على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى إدراكهم لإدارة الجودة الشاملة بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأكاديميين والإداريين في مستوى إدراكهم لإدارة الجودة الشاملة لصالح الإداريين. (الجرجاوب، و حماد: 2 :2004).

3- دراسة (Manning, 2004)، في الولايات المتحدة الأمريكية:

قامت مانينغ بفحص النشاطات التي تضمن الجودة في الكليات التربوية سعياً لتحسين الجودة، والخدمات الطلابية، والأبحاث التطويرية في هذه الكليات، وقد اعتمد المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة، ووزعت أداة تضمنت أسئلة عن عدة محاور هي: الهيكلية، وبرامج ضمان الجودة، ودوافع تطبيقها، والتغيرات الناتجة عنها، وقام (45) عميداً تربوياً في ولايات بنسلفانيا بالإجابة عن هذه الاستبانة، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عدة، منها: تأكيد أهمية التشارك في قيادة عملية ضمان الجودة، وتحديد النشاطات، كما بينت الدراسة بأن أكثر طريقة مستخدمة في إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية هي طريقة التخطيط الاستراتيجي، وأخيرا بينت الدراسة أهمية جهود العمداء المشتركة، والعمل عبر فرق ومجموعات(. (Manning, 2004

4- دراسة (درادكه، 2005)، في الأردن:

هدفت الدراسة الى التعرف على معرفة آراء القادة التربويين لدرجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة البلقاء التطبيقية، ومعرفة مدى اختلاف وجهات النظر باختلاف المسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية. ولتحقيق هذه الأهداف استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وأما أداة الدراسة فكانت عبارة عن استبانة طُبّقت على عينة عشوائية مكونة من (96) قائداً تربوياً. وقد توصلت الدراسة إلى أن متوسطات آراء القادة التربويين لدرجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة البلقاء تعادل درجة تطبيق متوسطة. كذلك بينت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء القادة التربويين تعزى إلى متغير التخصص وكان لصالح التخصص الإنساني، ولمتغير سنوات الخبرة ولصالح فئة (6) سنوات فأكثر. (درادكه، 2005:1).

5- دراسة (رمضان، 2005)، في سلطنة عمان:

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع نظام تكوين المعلم بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة في سلطنة عُمان. واتبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (221) فرداً، منهم (6) عمداء، و(29) رئيس قسم،

و(40) رئيس وحدة، و(146) عضو هيئة تدريس. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة موزعة على سبعة مجالات هي: سياسات قبول الطلاب، وأهداف البرنامج، والإعداد الثقافي، والمقررات، والتربية العملية، وطرق التدريس، والتقويم والامتحانات. واستخدم الباحث عدة وسائل احصائية، كالوسط المرجح وغيرها، وقد أظهرت النتائج أن واقع نظام تكوين المعلم بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة في سلطنة عمان كان متوسطاً. (رمضان، 2005:1)

6– دراسة (أبو الهيجاء، 2006) في الأردن:

كان الهدف من الدراسة التي اجريت في الاردن الكشف عن مدى تطبيق الجودة الشاملة في كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر كل من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (70) عضوا من هيئة التدريس، و(334) طالباً وطالبة في كلية التربية الرياضية في الجامعات الأردنية تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وبعد إجراء عدد من الوسائل الاحصائية كالاختبار التائي، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجامعة في كل من النظام الاجتماعي والخدمي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية ولصالح الجامعة الأردنية، وأما النظام التقني لصالح الجامعة الهاشمية، حين أظهرت النتائج من وجهة نظر الطلبة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النظام الإداري تعزى لمتغير الجامعة لصالح جامعة مؤتة. (أبو الهيجاء، 2006:2)

7- دراسة (الهسي، 2012)، في فلسطين:

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة توفر معايير الجودة الشاملة في برامج إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة والبالغ عددها (546) طالباً. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة مكونة من (90) فقرة، موزعة على عشرة مجالات هي: أهداف البرنامج، وسياسات القبول وممارساته، وهيكلية البرنامج، وأداء أعضاء هيئة التدريس، والموارد المادية، ومحتوى المقررات الدراسية، وأساليب التعلم والتعليم، والتقييم، والتدريب الميداني، والطلبة الخريجون. وقد أظهرت النتائج أن درجة توفر معايير الجودة الشاملة في برامج إعداد المعلم جاءت متوسطة. وقد أظهرت النتائج أن أهداف البرامج غير واضحة، وأن محتوى المقررات الدراسية لا يلبي الاحتياجات المعرفية المعاصرة في المجالين التربوي والتخصصي، إضافة إلى أن أساليب التعلم تقليدية تعتمد على المحاضرة فقط. (الهسي، 4 :2012).

منهجية البحث Research methodology

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي–التحليلي Descriptive Analytical Method؛ في الدراسة وذلك لقدرته على تزويد البحث بالمعلومات الضرورية، ولتقرير وضع الظاهرة المدروسة تقريراً موضوعياً، ومن ثمّ العمل على تحليل هذه المعلومات وتفسيرها، بهدف الوصول إلى النتائج التي لها أن تسهم في تحقيق أهداف البحث المرجوة، و البحث الوصفي لا يقتصر على جمع البيانات وتبويبها، بل يتضمن تفسير لتلك البيانات، وهذا يتطلب تصنيف البيانات والحقائق وتحليلها تحليلاً دقيقاً وصولاً إلى تعميمات بشان الظاهرة موضوع البحث (عبد الحفيظ، وباهي، 2000: 83).

مجتمع البحث Population of the Research:

يتكوّن مجتمع البحث من العمداء ومعاونيهم ورؤساء الاقسام ومقرريهم لكليتي التربية الاساسية دهوك، والتربية الاساسية عقرة، في الدوام الصباحي، للعام الدراسي 2016/2015، والبالغ عددهم (26) اداريا، منهم (16) من كلية التربية الاساسية دهوك، و(10) من كلية التربية الاساسية عقرة.

عينة البحث Sample of Research: تم شمول مجتمع البحث الاصلي ككل في الدراسة، والبالغ عددهم (26) اداريا والجدول(1) يوضح ذلك.

جدول(1): عينة البحث موزعين حسب الكلية والمنصب الوظيفي

كلية التربية الاساسية	المنصب الوظيفي				المجموع
	العميد	معاون العميد	رئيس القسم	مقرر القسم	
دهوك	1	1	7	7	16
عقرة	1	1	4	4	10
المجموع	2	2	11	11	26

أداة البحث Tool of Research:

أولاً: بناء الأداة:

سعياً لتحقيق أهداف البحث، لوحظ أن الاستبانة تعد من أكثر الأدوات مناسبة لذلك، وفيما يأتي الخطوات التي اعتمدها الباحثين في بنائها:

1. مراجعة الأدبيات والدراسات والمصادر التي تناولت معايير ضمان الجودة الشاملة الخاص بالتعليم العالي.

2. مراجعة معايير ضمان الجودة الخاص بتقييم التنظيم الاداري، والبرنامج الاكاديمي، والمعتمدة من قبل هيئة ضمان الجودة Quality Assurance في جامعات الدول العربية.

3. عمل استبيان استطلاعي يتضمن سؤالين مفتوحين إلى عدد من الاداريين في جامعة دهوك بلغ عددهم (20)، لرصد آرائهم نحو معايير ضمان الجودة الشاملة في مجال التنظيم الاداري والبرنامج الاكاديمي، وقد جاء السؤال وفق الصيغة الآتية:

أ. برأيك ما معايير التي ترغب أن يتصف بها الاداري الجامعي بشكل عام؟

ب– برأيك ما هي البرامج الاكاديمية التي تجدها مناسبة للتطبيق في الوقت الحالي؟

في ضوء كل ما سبق؛ تمكن الباحث من إعداد قائمة أولية بتلك المعايير، وصممت الأداة بحيث تكونت من محورين ، فيما جاءت بدائل الفقرات بصيغة (يطبق، يطبق لحد ما، لا يطبق)، وتمّ تحويل استجابات افراد العينة لكل فقرة إلى أوزان نسبية تقديرية تتراوح بين (3-1) بحيث تستحق الاستجابة على كل فقرة كما يأتي: يطبق (3) درجات، ويطبق لحد ما (2) درجتان، ولا يطبق (1) درجة، حيث يحصل المستجيب من خلال إجاباته عن فقرات الأداة على درجة كلية تعبر عن مدى التطبيق. ويمكن توضيح هذه المحاور وفق الجدول الآتي:

جدول (2): محاور الاستبانة وعدد فقراتها

ترتيب المحور	عنوان المحور	عدد الفقرات المحور
الأول	التنظيم الاداري	30
الثاني	البرنامج الاكاديمي	25
	المجموع	**55**

ثانياً: صدق الأداة:

يقصد بصدق الأداة "هو أن يقيس ما وضع لقياسه" (الدليمي، والمهداوي، 2005، 117)، وقد اعتمد الباحث في اختبار الصدق على صدق المحكمين، حيث يمكن التوصل إليه من خلال حكم مختص على قياس السمة (عودة، 2002، 370)، إذ عرض الاداة بصورتها الأولية على عدد من المختصين[*] في مجال التربية وعلم النفس؛ لإبداء آرائهم حول مدى مناسبة الأداة لأغراض البحث، وللتأكد من صلاحيتها للتطبيق. وبعد ذلك تمّت دراسة ملاحظاتهم وآرائهم، ومن ثم عدلت بما أوصى بها غالبية المحكّمين، وبنسبة (80%)، وبذلك عدت الأداة صادقة بعد أن بقيت فقراتها كما هي من حيث العدد. (الوكيل والمفتي، 2007، 236).

رابعاً: ثبات الأداة:

هو مدى خلوها من الاخطاء التي تشوب القياس، اي مدى قياس الاداة للسمة التي يهدف لقياسها، بمعنى اخر هو الاتساق في قياس الشي الذي يقيسه اداة القياس وعدم تناقضه مع نفسه (أبو حطب وعثمان ،2003 ،101)؛ قام الباحث باعادة التطبيق على عينة مؤلفة من (20) اداريا في جامعة دهوك، ومن خارج عينة البحث وبفاصل زمني قدره (15) يوماً.

وبعد جمع الإجابات وتبويبها وتحليها واستخراج معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الارتباط (الثبات) بين نتائج التطبيقين (0.86)، ويعد هذا المعامل قوياً مما يؤكد ثبات الإجابات واستقرارها(أبو زينة، 2002: 23).

خامساً – التطبيق النهائي للأداة:

بعد أن أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق، وزعت على أفراد عينة البحث، في نهاية الكورس الثاني من العام الدراسي 2015 - 2016، وطلب منهم إعطاء الوصف الحقيقي والتقييم الموضوعي لكل من التنظيم الاداري؛ والبرنامج الاكاديمي.

---

[*] الاستاذ الدكتور فاتح ابلحد فتوحي، الاستاذ المساعد الدكتور قيس كبرو شمعون، المدرس ادهم اسماعيل خديدة.

المعالجة الإحصائية:

اعتمد الباحث في تحليل ومعالجة البيانات الواردة في البحث على البرنامج الاحصائي (spss)، ومن أهم الوسائل الاحصائية المستخدمة هي: معامل الارتباط لبيرسون، (لإيجاد)، و T. test لعينة واحدة، ولعينتين مستقلتين (لحساب الفرق بين الأوساط الحسابية تبعاً لمتغيرات البحث)، (البياتي واثناسيوس، 1977، 183).

نتائج البحث تفسيرها Results

فيما يأتي عرض بالنتائج التي توصل إليها البحث الحالي:

الهدف الأول:

قياس مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في مجالي التنظيم الاداري والبرنامج الاكاديمي من وجهة نظر الاداريين في كليات التربية الاساسية دهوك، عقرة بجامعة دهوك.

اظهرت النتائج في مجال التنظيم الاداري بأن المتوسط الحسابي قد بلغ (60,30) بانحراف معياري (10,06) وعند مقارنته بالوسط الفرضي للمقياس الذي بلغ (60) درجة باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة، تبين ان القيمة التائية المحسوبة هي (0,15) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (2,056) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (25). اما في البرنامج الاكاديمي فان المتوسط الحسابي قد بلغ (58,15) بانحراف معياري بلغ (10,55) وعند مقارنته بالوسط الفرضي للمقياس والذي بلغ (50) درجة باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة، تبين ان القيمة التائية المحسوبة هي (3,94) وهي اعلى من القيمة الجدولية والتي تبلغ (2,056) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (25). اما بشكل عام فقد تبين ان المتوسط الحسابي لأفراد عينة البحث قد بلغ (123,88) بانحراف معياري (21,68) وعند مقارنته بالوسط الفرضي للمقياس والذي بلغ (110) باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وتبين ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (3,26) هي اكبر من القيمة الجدولية والتي تبلغ (2,056) وعند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (25). والجدول(3) يوضح ذلك.

جدول(3): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية

المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى دلالة
				المحسوبة	الجدولية	0,05
التنظيم الاداري	60.30	10,06	60	0,15	2,056	
البرنامج الاكاديمي	58,15	10,55	50	3،94		
بشكل عام	123,88	21,68	110	3,68		

كما مبين في النتائج اعلاه ان القيمة المحسوبة في التنظيم الاداري اقل من القيمة الجدولية؛ وهذا يدل على عدم وجود تنظيم اداري واضح المعالم لدى افراد عينة البحث، ويرجع الباحث ذلك الى اسباب عدة منها قلة الخبرة في المجال الاداري على مستوى العمداء ومعاونيهم و رؤساء الاقسام ومقرريهم ، حيث يتم تعين من هم في المناصب الادارية على وفق معايير شخصية ليست لها علاقة بالكفاءة والتخطيط الاداري وقلة معرفة من هم في المناصب الادارية باستراتيجيات التخطيط وعدم وجود خطة عمل واضحة سواء كأهداف او رؤية او رسالة وهذا ما ادى الى التراجع الواضح في العمل الاداري والعمل وفق نظام فوضوي غير واضح المعالم عمل مبني على اجتهادات شخصية وقرارات تكاد تكون مزاجية غير مدروسة ناهيك عن الوضع العام في الاقليم والازمة الاقتصادية والحرب مع داعش كل ذلك اثر في المجال الاداري وتحديد طموحات العمل بحرية اكثر، وإن نظام منح الصلاحيات والمسؤوليات داخل كلياتنا تعمل في ظروف انعدام الثقة من جهة، والرغبة في ابراز السلطة المركزية من جهة اخرى سواء أكان ذلك على مستوى رئاسة الجامعة ام على مستوى العمادات، مما يؤثر ذلك على سير الكثير من الامور التي تتطلب تدخلاً مباشراً من العاملين في ادارة الكليات و الاقسام العلمية فيها مما يؤثر على النتائج المراد تحقيقها؛ لذا لابد من منح فسحة من الصلاحيات التي تساعد

في اداء مهام معينة تساعد العملية التعليمة على الحصول على نتائج اكثر ايجابية بعيدا عن الرجوع الى الروتين الاداري والمرجعية الاحادية الثابتة.

اما بخصوص البرنامج الاكاديمي فهناك فرص اكثر للانفتاح والتعرف على مفردات وبرامج اكاديمية اكثر تطورا سواء من خلال الانترنيت والتواصل مع الجامعات العالمية او من خلال مشاركة المؤتمرات العلمية وكل ذلك يتم عن طريق التدريسي ومتابعته المستمرة لكل المستجدات في مجال تخصصه وهذا ما ساعد على العمل وفق برنامج اكاديمي متجدد، ليس للتنظيم الاداري علاقة بها انما هو عمل فردي يقوم به التدريسي من حرصه على العملية التعليمية، والتميز في مجاله. وايضا هو ضعف وجود العلاقة بين المناهج الدراسية في الكليات المعنية بالدراسة وحاجة سوق العمل، وافتقار وجود علاقة متبادلة ومتكاملة بينها وبين متطلبات المجتمع، مع ضعف في نوعية البرامج التي يتلقاها الطلبة ولا يستفيد مها سوق العمل، وضعف التوافق بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات السوق، كل ذلك أدى إلى حدوث تباين واضح بين كل ما تقدمه البرامج الأكاديمية للطلبة وبين الحياة العملية سواء في القطاع العام او القطاع الخاص، وادى كل ذلك الى ضعف الكفاءة الخارجية لمخرجات العملية التعليمة، وفضلا عن ذلك تعاني البرامج الأكاديمية من احتوائها على مقررات دراسية تقليدية، وسيطرة الجوانب النظرية في الدراسة على الجوانب التطبيقية، مع ضعف واضح في عملية التقويم المستمر لهذه البرامج وما يترتب عليه من ضعف في الكفاءة الداخلية لكليات التربية الاساسية،. ويظهر هذا بوضوح في عدم ملائمة مخرجاتها لاحتياجات التنمية، وظهور البطالةبشكل واضح، فالتشابه والنمطية في النظم وهيكل البرامج والمناهج الدراسية فيها يؤدي مستقبلا إلى تكرار الأخطاء السابقة وتضخم أعداد الخريجين في تخصصات غير مطلوبة أو عدم استيعاب سوق العمل له

اما بشكل عام فاتضح انه هناك بوادر تشير الى التحسن فيها وعلى نطاق ضيق ومحدود، ويرى الباحث ان السبب هو ما يقوم به الفرد وليت المنظومة الادارية ككل وانما محاولات شخصية قائمة من حرص الشخص المعني

الهدف الثاني:

دلالة الفروق في مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في مجالي التنظيم الاداري، والبرنامج الاكاديمي وفق الموقع الجغرافي للكلية (دهوك، عقرة).

اظهرت النتائج الخاصة بالموقع الجغرافي لكلية التربية الاساسية/دهوك ، ان الوسط الحسابي قد بلغ (119,87) وبانحراف معياري بلغ (15,32)، باستخدام الاختبار لعينتين مستقلتين تبين ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (1,20) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (2,056) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (24). اما النتائج الخاصة بالموقع الجغرافي لكلية التربية الاساسية/ عقرة فان المتوسط الحسابي قد بلغ (130,30) وبانحراف معياري بلغ (28,99)، باستخدام الاختبار لعينتين مستقلتين تبين ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (120) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (2,056) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (24). والجدول(4) يوضح ذلك.

جدول(3): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية حسب الموقع الجغرافي للكلية

موقع الكلية	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى دلالة
				المحسوبة	الجدولية	
دهوك	16	119,87	16,32	1,20	2,056	0.05
عقرة	10	130,30	28,99			

يتضح من الجدول اعلاه ان الموقع الجغرافي لا يؤثر على العمل سواء في مجال التنظيم الاداري او البرنامج الاكاديمي ويرى الباحث من النتائج وضوح تأثير المركزية التي تدار بها الكليات وتقارب الاقسام العلمية فيها، وأيضا ضعف تبادل الخبرات عند وضع برامجهم الدراسية من دون الأخذ في الحسبان متطلبات كل من المجتمع والموقع الجغرافي والبيئة، ومنظومته الشاملة من الثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، و

قلة تمثيل البرنامج والذي هو جزء من الجودة النوعية للمؤسسة، مع ضعف تأكيدها على الجودة النوعية الداخلية للكلية والتنظيم الاداري وللبرنامج الدراسي فيها. مع قلة مواكبة نظام الجودة النوعية مع الإفرازات والبرامج الداخلية للكليات المماثلة في جامعات اخرى متطورة، ويضاف إلى ما مر أيضاً ضعف تمكن إدارة الكلية والبرنامج الاكاديمي من حل أية مشكلة تتعرض للمؤسسة او المجتمع بشكل نظامي متواصل.

5- توصيات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يمكن تقديم التوصيات الآتية:

– ضرورة إعداد الاداريين وتأهيلهم وفق أنظمة الجودة الشامل في مراكز تدريب احترافية على انظمة ادارية حديثة تواكب العصر ومتطلباته.

– اعتماد معايير ومؤشرات واضحة لتقويم جودة البرامج الاكاديمية في كليات التربية الاساسية.

– نشر ثقافة الجودة الشاملة بين أعضاء الهيئة الادارية وعلى المستويات كافة.

– عقد المزيد من ورشات العمل والمؤتمرات والندوات والدورات التدريبية للاداريين حول أهمية التنظيم الاداري و تفعيل برامج اكاديمية حديثة وفعالة، وآليات تنفيذ كل ذلك في ضوء معايير ضمان الجودة الشاملة.

– اعتماد قائمة معايير ضمان الجودة الشاملة للاداريين من عمداء ومعاونيهم ورؤساء اقسام ومقرريهم لتقييم أداءهم.

6– مقترحات البحث:

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث القيام بمجموعة من البحوث المكملة مثل إجراء دراسة حول:

* برنامج مقترح لتطوير أداء العمداء ومعاونيهم و رؤساء الاقسام ومقرريهم في التنظيم الاداري كليات التربية الاساسية بجامعة دهوك في ضوء متطلبات الجودة الشاملة.

* ألاساليب الادارية المتبعة التي يمارسها أعضاء الهيئة الادارية في الكليات العلمية والانسانية بجامعة دهوك – دراسة مقارنة.

* فاعلية برنامج مقترح في التنظيم الاداري، والبرنامج الاكاديمي في تنمية مهارات العمداء ومعاونيهم ورؤساء الاقسام ومقرريهم بجامعة دهوك .

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

– ابن منظور، محمد بن مكرم. (2004). **لسان العرب**. بيروت: دار الرسالة.

– أبو الهيجاء، شريف. (2006). مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية. أطروحة دكتوراه غير منشورة. عمان: الجامعة الأردنية.

– ابو حطب، فؤاد وعثمان، سيد احمد (2003)، التقويم النفسي، ط2، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

– أبو زينة، فريد كامل. (2002). **الاحصاء في التربية والعلوم الانسانية**. عمان: جهينة للنشر والتوزيع.

– البياتي، عبد الجبار توفيق، وأثناسويس، زكريا زكي. (1977). **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس**. بغداد: مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية.

– جرادات، محمود خالد. (2006). مستوى ممارسة العمليات القيادية الإدارية في الجامعات الأردنية وتوقعاتها. المستقبلية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. البحرين. المجلد 7 العدد 2 ص 61-86.

– جفري، دوهتري. (1999). **تطوير نظم الجودة في التربية**. ترجمة عدنان الأحمد. دمشق: المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر.

– الحاج، فيصل عبد الله، ومجيد، سوسن شاكر، وجريسات، سليمان. (2008). **دليل ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد**. عمان: الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية.

– حسن، محمد صديق. (1993). دور الجامعات في خدمة المجتمع. **مجلة التربية**. قطر. العدد 104. السنة 22. ص 52.

– الدبر، عمار خليفة، وخميس، عبد الله فرغلي. (2012). **إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها بجامعة طرابلس**. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي. طرابلس. ليبيا.

- درادكه، أمجد. (2005). **درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر القادة التربويين فيها**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، إربد: جامعة اليرموك.
- الدليمي، إحسان عليوي، والمهداوي، عدنان محمود. (2005). **القياس والتقويم في التربية العملية**. ط2. بغداد: دار الكتب والوثائق.
- الراوي، إقبال حسن. (1990). **دليل كلية التربية الأولى**. بغداد: دار الحكمة.
- الرشيد، محمد. (1995). الجودة الشاملة في التعليم. **مجلة المعلم**. الرياض: جامعة الملك سعود.
- رمضان، صلاح السيد عبده. (2005). **تطوير برامج تكوين المعلم بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة سلطنة عُمان نموذجاً**. القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.
- زياد الجرجاوي، شريف حماد. (2004). مستوى إدراك العاملين بمناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظات غزة لإدارة الجودة الشاملة. **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية**. العدد السابع. أكتوبر ص: 136.
- السعود، راتب. (2002). إدارة الجودة الشاملة، نموذج مقترح لتطوير الادارة المدرسية في الاردن. **مجلة جامعة دمشق**. المجلد 18 العدد 2.
- طعمة، انطوان. (2002). **الكفايات الضرورية للتعليم في القرن الحادي والعشرين في المرحلتين المتوسطة والثانوية**. سلسلة الحلقات الدراسية والمؤتمرات. بيروت: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية.
- العاني، خليل إبراهيم. (2002). **إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الايزو 9000**. الطبعة الأولى. العراق: مطبعة الأشقر.
- عبد الحفيظ، إخلاص محمد، وباهي، مصطفى حسين. (2000). **طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية**. مصر: مركز الكتاب للنشر.
- عبد العزيز، صفاء محمود، وحسين، سلامة عبد العظيم. (2005). ضمان جودة ومعايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي في مصر. المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر. الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية. الجزء3. ص: 455-553.
- عبد المعطي، يوسف. (1984). **أمة معرضة للخطر حول حتمية إصلاح التعليم**. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي.
- العزاوي، محمد عبد الوهاب. (2002). **أنظمة الجودة الشاملة والبيئة ISO14000، ISO9000** . عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- العزاوي، محمد عبد الوهاب. (2005). **إدارة الجودة الشاملة**. عمان: دار اليازودي العلمية للنشر والتوزيع.
- عقيلي، عمر وصفي. (2001). **مدخل الى المنهجية المتكاملة لادارة الجودة الشاملة**. عمان: دار وائل للنشر.
- عمار، حامد. (2004). العرب وجامعاتهم رؤية مستقبلية. **مجلة العربي**. العدد 551 . الكويت: وزارة الاعلام.
- عودة، أحمد. (2002). **القياس والتقويم في العملية التدريسية**. ط5. إربد: دار الأمل.
- الغنام، محمد أحمد. (1984). **الاتجاهات العالمية المعاصرة في القيادة التربوية. تجديد الإدارة ثورة استراتيجية**. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي.
- القزاز، إسماعيل إبراهيم. (2001). **متطلبات التطبيق العملي لمواصفة الآيزو 9001-2000 لنظام الجودة**، العراق: مطبعة الاشقر.
- مجيد سوسن شاكر، والزيادات، محمد عواد. (2008). **الجودة في التعليم دراسات تطبيقية**. عمان: دار صفاء.
- مجيد، سوسن شاكر، والزيادات، محمد عواد. (2008). **الجودة في التعليم دراسات تطبيقية**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- مركز البحوث التربوية. (2001). المؤتمر الدولي عن جامعة القرن الحادي والعشرين. **مجلة جامعة قطر**. العدد 20 .
- المليص، سعيد بن محمد. (2003). **معايير ضبط الجودة الخطة المشتركة لتطوير مناهج التعليم**. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي.
- نصر الله، السيد. (1998). **إطلالات على الزمن الآتي**. القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب.
- الهسي، جمال حمدان إسماعيل. (2012). **واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة**. رسالة ماجستير غير منشورة. غزة: جامعة الأزهر.
- الوكيل، حلمي أحمد، والمفتي، محمد أمين. (2007). **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- اليونسكو. (1995). **تمويل التعليم وتقنيات برمجة الموازنة**. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربة في البلاد العربية. بيروت: المطبعة العربية.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Comite, B, C. (2005). The Federal Governments Influence on Accreditation, " Unpublished Ph D., Morgan State University
- Hixon, J. and K. lovelace .(1992) ." Total Quality Management Challenge to Urban School " Education 2 Leadership,50 (3) P.6-24 .
- Liu, C. (1999). Perceptions and Practices of Taiwan Junior College CIDs Toward Total Quality Management. Dissertations Abstracts International (DAI) A60.
- Manning, A. (2004). Identifying Quality Management Practices used with Holmes Partnership Schools of Education. Unpublished Dissertation, University of Pittsburgh, Pennsylvania, USA.
- Naidoo Kogi. (2002). Staff Development: Alener for alityzssurance. Newzeland: Massy University (K.Naidoo and Massy .ac,nz)
- Sims R. R. J .(1995). "Toward an understanding of total Quality management" its relevance and contribution to higher Education in Serb Serbrenia U.S.A A west port com. Pragel .
- Taylor, Steve and Bogdan, Robert .(1997). Introduction to Qualitative Research Methods, new York: John Wiley sons.
- Tsutomu, Kimura & Yonezawa, Akaiyoshi. (2004). Quality Assurance and Recognition of Qualification in Higher Education in Japan ; " A Country Paper for OECD/ CERI International Quality Assurance, Accreditation and Recognition of Qualification in Higher Education in Japan OECD/ CERI, Paris.
-

الملحق

حضرة الاستاذ / ة ..... المحترم/ ة

نضع بين أيديكم الاستبانة التي أعدت لجمع البيانات المتعلقة بالبحث الموسوم "**مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في مجالي التنظيم الاداري والبرنامج الأكاديمي من وجهة نظر الاداريين في كليتي التربية الأساسية بجامعة دهوك**"، ولما كنتم من ذوي المسؤولية واصحاب القرار لذا نرجوا من حضرتكم التفضل بالإجابة على جميع فقرات هذه الاستبانة بموضوعية تامة لغرض الحصول على نتائج تحقق أهداف هذا البحث.

المقصود بالمعايير (أنها مجموعة من المحكات الأساسية لتقييم ورقابة أداء الكليات الاداري والأكاديمي والعلمي بما تضمن جودة العملية التعليمية ومخرجاتها واستمرارية تطورها، كما أنها وسيلة ذات كفاءة عالية لاكتساب شخصية مميزة مبنية على منظومة معايير أساسية تتضمن قدراً متفقاً عليه من الجودة).

ولكم الشكر والتقدير

ملاحظات عامة:

1- يرجى الإجابة عن جميع الفقرات، لأن ترك أي فقرة دون إجابة يعني عدم صلاحية الأداة للتحليل.
2- يرجى وضع علامة ( ) في الحقل الذي يمثل وجهة نظرك.
3- الباحث على استعداد للإجابة عن أي استفسار يتعلق بالفقرات عند زيارته لكم.

إعداد

م. م. سيار تمر صديق

ت	الفقرات	يطبق	يطبق لحد ما	لايطبق
	أولاً: التنظيم الإداري لكلية التربية الاساسية			
.1	يرسم مجلس الكلية سياسات تتوافق مع أهدافها ورسالتها ضماناً لجودة البرامج والخدمات التعليمية المقدمة للطلبة.			
.2	يضمن مجلس الكلية في سياستها وإجراءاتها الوضوح والشفافية في عملية اتخاذ القرارات.			
.3	يمتلك مجلس الكلية هيكلاً تنظيمياً مرناً يسمح بتبديل الأولويات ومراجعة السياسات وفقاً لمتطلباته.			
.4	يمتلك مجلس الكلية وصفاً مفصلاً للهيكل التنظيمي، وتعريفاً واضحاً للواجبات الأكاديمية والمسؤولية.			
.5	يسمح للطلبة بتقديم الملاحظات والشكاوى، ويضمن لهم السرية والخصوصية.			
.6	يضمن الإجراءات المعتمدة في تعين المناصب الإدارية العليا (العميد، نائب العميد، رؤساء الأقسام) وفق ضوابط واضحة ولمدة واضحة.			
.7	يؤمن مجلس الكلية وجود علاقة فعالة بين الادارة العليا (رئيس الجامعة، العميد، واعضاء الهيئة التدريسية)			
.8	يوفر المجلس الكادر الكفوء لتحقيق الاهداف وتحسين الخطط والتعامل مع مشاكل الطلبة.			
.9	يسعى المجلس لتامين نظام وآليات للتدقيق الداخلي لنتائج الخطط والتحسين المستمر.			
.10	يشرك المجلس التدريسيين والاداريين في التعبير عن آرائهم حول سياسات المؤسسة والتخطيط والميزانية ذات العلاقة بمجالات مسؤولياتهم واختصاصاتهم.			
.11	يخلق المجلس مناخاً ملائماً لتشجيع التدريسيين والاداريين على التحديث والتميز المؤسسي وتحسين الممارسات والبرامج والخدمات ذات الصلة.			
.12	يقوم المجلس بدور القيادة الادارية للمؤسسة والهياكل التنظيمية وعمليات صناعة القرار وبصورة منتظمة.			
.13	يشارك المؤسسات التعليمية والتربوية المحلية والإقليمية والدولية من خلال تفعيل الاتفاقيات الثنائية وتسخيرها لخدمة الطلبة.			
.14	يراجع المجلس اللوائح والأنظمة الادارية بصورة مستمرة، ويتخذ الاجراءات الكفيلة بتطوير أشكال التواصل مع الوحدات والأقسام الأخرى لمساعدتها على حل المشكلات العالقة وتحسين أدائها.			
.15	يؤمن المجلس نظاماً حاصاً للحوافز والمكافات المادية والمعنوية تقديراً لجهود العاملين في المؤسسة.			
.16	يراجع الأنظمة والتعليمات لضمان إدارة المؤسسة واستقلالها في إطار المساءلة والشفافية.			
.17	يؤمن المجلس بيئة عمل مناسبة؛ تشجع على التميز في الأداء وتعمق الاحساس بأخلاقيات العمل.			
.18	يرعى المجلس الأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية التي توثق العلاقات الانسانية داخل المؤسسة والمجتمع.			
.19	يتبنى المجلس أساليب تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور رئيسه المباشر وأقرانه والطلبة.			
.20	يضمن المجلس صلاحيات رئيسه للقيام بواجبه في إصدار التوجيهات اللازمة لتحسين بيئة التعليم والتعلم على مستوى المؤسسة.			
.21	يتيح لأعضاء هيئة التدريس والعاملين والطلبة المساهمة في صنع القرار.			
.22	يحرص المجلس على تخطيط الاجتماعات وعقدها وفق جدول أعمال مقترح.			
.23	تتحرى الكلية الدقة في العمل وحسب الضوابط المعتمدة.			
.24	تتصف تقارير المجلس بالسرية التامة.			
.25	تحفظ الكلية حقوق التدريسيين والاداريين والطلبة بضمانات وكفالات قانونية.			
.26	يهتم المجلس بأمن التدريسيين والطلبة والاداريين وسلامتهم.			
.27	يعتمد المجلس مقاييس علمية وأدوات موضوعية لقياس مخرجات التعلم.			
.28	يعتمد المجلس أدوات موضوعية للتحقق من جودة عمليات التعلم والنتائج.			
.29	توفر الكلية فرصاً دراسية مناسبة للطلبة من أجل الدراسة خارج الاقليم.			
.30	تمتلك الكلية أساليب تربوية مناسبة لإقناع الطالب الالتزام بضوابطها.			
	ثانياً: البرنامج الأكاديمي لكلية التربية الاساسية			

.31	يرتبط البرنامج الأكاديمي لكلية التربية ورؤيتها ورسالتها وأهدافها مع الفلسفة العامة للدولة.
.32	يصف البرنامج الأكاديمي بشكل دقيق طبيعة المقررات الدراسية.
.33	يتكامل البرنامج الدراسي مع خطط الأقسام الأخرى في المؤسسة.
.34	يظهر البرنامج الأكاديمي مكوناته الضرورية كالنظام المتبع، (فصلي، سنوي، ساعات معتمدة)، ومدة الدراسة، وعدد الساعات المعتمدة، ونوع الشهادة التي تمنح للخريج.... الخ.
.35	توجد العديد من الكتيبات والأدلة اللازمة لعرض اللوائح التي تحكم البرامج التعليمية واجراءات القبول والانسحاب.
.36	يتوفر في البرنامج الأكاديمي احصائيات دقيقة عن أعداد الخريجين في العام الدراسي وقدراتهم وعدد الطلبة المسجلين في البرنامج.
.37	يحوي البرنامج الأكاديمي تفاصيل شاملة عن المقررات الدراسية مثل: اسم المقرر، الفصل الدراسي الذي يقدم فيه، عدد الساعات النظرية ، والعلملية المعتمدة.... وغيرها.
.38	يبين البرنامج الأكاديمي مستوى المعلومات والمعارف المطلوب توفرها بما يتناسب مع رسالتها ورؤيتها المستقبلية.
.39	يتوافق البرنامج الأكاديمي مع التطورات التكنولوجية الحديثة.
.40	ترتبط الوسائل التعليمية والصور ومقاطع الفيديو المستخدمة في المحاضرات مع أهداف الكلية.
.41	يوفر البرنامج الأكاديمي التدريب المناسب لتنمية وتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس وقدراتهم في عملية التدريس.
.42	يشجع البرنامج الأكاديمي على استخدام المعامل والورش الفنية في الكلية.
.43	تتوفر ضمن البرنامج الأكاديمي بيئة فيزيقية مناسبة للقاعات الدراسية من تهوية وإضاءة ومساحة كافية.
.44	تتوفر المكتبات المتخصصة والحديثة بما يحقق الوفاء بحاجات طلابها وهيئة التدريس فيها نوعاً وكماً وحداثة.
.45	يؤمن البرنامج إمكانية استخدام مصادر التعلم المناسبة والحديثة.
.46	يحوي البرنامج الأكاديمي ضوابط أخلاقية لاستخدام مصادر التعلم (الحاسوب، الانترنت، البريد الالكتروني، المحادثة ....وغيرها).
.47	تتناسب أعداد الطلبة في القاعات الدراسية مع أهداف وأساليب برامجنا الدراسية.
.48	تقوم لجنة مختصة سنوياً في كل قسم بدراسة محتوى البرنامج الدراسي لتحديد الأهداف التي يراد تحقيقها.
.49	يتولى كل قسم دراسة محتوى البرنامج الدراسي لضمان دعم الأهداف الخاصة بالبرنامج.
.50	يؤخذ بعين الاعتبار عند تنظيم البرنامج الدراسي اعتماد أساليب تقويمية للطالب عالية الجودة.
.51	يقوم عضو هيئة التدريس بتهيئة وصياغة المادة الدراسية اللازمة للطالب.
.52	تتلاءم طرائق تدريس المواد بشكل عام مع طبيعة البرنامج الدراسي المقدم للطالب.
.53	تقوم لجنة مختصة سنوياً بدراسة محتوى البرنامج الدراسي لتحديد الأهداف التي يراد تحقيقها.
.54	يتولى كل قسم بدراسة محتوى البرنامج الدراسي لضمان دعم الأهداف الخاصة به.
.55	يؤخذ بعين الاعتبار عند تنظيم البرنامج الدراسي إمكانات الطلبة المقبولين فيه.

پوختە

ئارمانج ژۆەکولینێ پیڤانا چەندیا بجهئینانا پیڤەرێن دلنیاجوری دبیاڤێن ڕێکخستنا کارگێری، و بەرنامێن خواندنێ بێن ئەکادیمی ل کولیژێن پەروەردا بنیات ل زانکویا دهۆك.

دۆێ ۆەکولینێ دا پشت بەستن ب ڕێبازا وەسفی شروۆەکاری هاتیە کرن، کو سامپلە ك پێك هاتیبو ژ **(26)** پوستێن کارگێری هاتیە وەرگرتن.

وژبۆ دەست ۆەئینانا ئارمانجێن ۆەکولینێ ۆەکولەری ئەداتەك حازرکریە ل بەر روشنایا پیڤەرێن دلنیا جوری کو ب شێوێ خو یێ دوماهیێ ژ **(55)** برگا پێکهاتبو و ل سەر دوو بیاۆا هاتبونە دابەشکرن بیاۆێ ئێکێ **:** ڕێکخستنا کارگێری بو ژ **(30)** برگا پێکهاتبو، و بیاۆێ دووێ**:** بەرنامێن خواندنێ بێن ئەکادیمی ژ **(25)** برگا پێکهاتبو.

و پشتی بجهئینانا ئەداتی و کومکرنا پێزانینا، و شروۆەکرنا ئەنجاما، دیاربو کو پیڤەرێن دلنیا جوری ل دەف سامپلا ۆەکولینێ دبیاۆێ ڕێکخستنا کارگێری، دلاواز بون و ل بەرنامێن خۆاندنێ مانادارب**o.** و هەروەسا چ جوداهیێن مانادار نەبون دبیاۆێن ڕێکخستنا کارگێری و بەرنامێن خۆاندنێ لدویف گوراوێ جهی **(** دهوك ، ئاکرێ**).**و ل دوماهیێ و لبەر روشنایا وان ئەنجامان کومەکا راسپاردە و پێشنیارا هاتنە دان**.** پەیڤێن کلیل**:** دلنیا جوری، ڕێکخستنا کارگێری، بەرنامێن خواندنێ**.**

ABSTRACT

The present research aims at measuring the application scope of comprehensive quality standards in field of administrative organization and academic program in colleges of basic education in Dohuk University.

The research is depended on descriptive analytical approach and a sample consists of 26 administrators were chosen for the present study. In order to achieve the goals of the study, the researcher has prepared a tool in terms of comprehensive quality standards and the final formula of the tool was consisted of 55 items distributed over two axes.

After applying the tool and collecting information, the result showed that comprehensive quality standards among samples of research in fields of administrative organization and academic program were not function in field of administrative organization, while it was in field of academic organization. The result also showed that there are no differences of functional statistical in both fields according to geographical location variable (Dohuk-Akri).

Finally, the researcher has submitted a number of recommendations suggestions relevant to the study topic.