

تاريخ الاستلام: (2023-08-09)، تاريخ القبول: (2025-01-09)

درجة توافر معايير التميز للتعليم المهني في المحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية

هناء حيدر الأسطل	مهنى محمد غنايم	رندة عيد شيرير
جامعة الأقصى	جامعة المنصورة	جامعة الأقصى

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توافر معايير التميز للتعليم المهني في المحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية. ولتحقيق ذلك، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم اعتماد الاستبانة أداة للدراسة، حيث طُبِّقَت على عينة مكونة من (88) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة توافر معايير التميز للتعليم المهني في المحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية جاءت بدرجة "مرتفعة". كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وذلك لصالح الإناث، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخدمة. وفي ضوء ذلك، أوصت الدراسة بضرورة تطوير برامج التعليم المهني بما يتوافق مع احتياجات سوق العمل الفلسطيني، والتوسع في هذا المسار، والارتقاء بمستوى مخرجاته.

الكلمات المفتاحية: معايير التميز، التعليم المهني، المحافظات الجنوبية لفلسطين، التجارب العالمية.

The extent of availability of vocational education excellence standards in the southern governorates of Palestine in light of global experiences

Abstract:

The study aimed to identify the extent of the availability of excellence standards for vocational education in the southern governorates of Palestine in light of international experiences. To achieve this, the descriptive-analytical approach was employed, and a questionnaire was used as the study tool, which was administered to a sample of (88) male and female teachers. The study concluded that the degree of availability of excellence standards for vocational education in the southern governorates of Palestine was rated as "high." The results also showed statistically significant differences between the mean estimates of the study sample attributed to the gender variable, in favor of females. However, no statistically significant differences were found attributed to the variables of educational qualification and years of service. In light of these findings, the study recommended the necessity of developing vocational education programs to align with the needs of the Palestinian labor market, expanding this track, and enhancing its outcomes.

Keywords: excellence standards, vocational education, southern governorates of Palestine, international experiences.

المقدمة:

يتميز العصر الحالي بسرعة تقدمه العلمي والتكنولوجي، ويعد التعليم من أهم الوسائل التي تسهم في إحداث التطور والتقدم، من أجل مسايرة التغيرات التي تطرأ على المجالات كافة، لذا وجب الاهتمام برأس المال البشري من أجل تأهيله وتطوير إمكانياته، وحشد الطاقات لخدمته، فلا عجب أن المجتمعات المتطورة تهتم بنظامها التعليمي وذلك من أجل إنتاج المعرفة التي تحدث التطور والتقدم.

لذا تحاول النظم التعليمية على اختلاف مستوياتها أن تتقدم وتتطور وتجتهد لوضع جميع إمكانياتها لمواكبة حركة التطور والنمو للمجتمعات، ولا يتم ذلك إلا من خلال إعداد القوى البشرية المدربة والمؤهلة لذلك يجب الاهتمام بكل أنواع التعليم الذي يسهم على التنافس العالمي (أبو شعيرة، 2008: 9)، خصوصاً أن التعليم في فلسطين يركز على مسار واحد بشكل أساسي وهو التعليم الأكاديمي الذي يسهم في تزويد الطلبة بالمعارف والمعلومات التي تسير التطور بالجانب العلمي، لذا يجب التنوع في مسارات التعليم خصوصاً التعليم المهني لأنه يعتبر مصدر أساسي لتوفير العمالة المدربة على أساس علمي سليم حتى تسهم في عمليات التنمية داخل المجتمع.

فالتعليم المهني بحاجة دائمة للتحديث ليواجه مطالب التغيير السريع، ولرفع الإنتاجية بما يساهم في إعداد وتدريب مستمر لملاحقة كل جديد في ميدان العمل (الحجاية، 2009: 128)، وتُعد فلسطين من الدول التي أدركت أهمية التعليم المهني في المساهمة في تقدم وتطور مجتمعتها، فمنذ مجيء السلطة الفلسطينية بدأ الاهتمام بالتعليم المهني فعملت على إنشاء المدارس المهنية، لأنه يعتبر أحد روافد التعليم الذي يسهم في توفير مخرجات بشرية تمتلك مهارات بإمكانها إحداث التغيير الإيجابي تجاه تلبية احتياجات سوق العمل من الكوادر البشرية مهنيًا وعلميًا (نصر الله، 2018: 1).

فبرزت مبادرات ومساهمات رسمية عدة من قبل وزارة التربية والتعليم لتطوير مدارس التعليم المهني بهدف إخراج قيادات قادرة على تحقيق تنمية مستدامة في مؤسسات التعليم المهني، فمن الجهود المبذولة للنهوض به فقد عقد مؤتمر للتعليم المهني عام 2016م بشراكة الوكالة البلجيكية للتنمية، وتمحور حول محورين رئيسيين الأول يتعلق بالتعليم المهني في غزة مع عرض الوضع الراهن والتطور والمستقبل، والثاني حول احتياجات التعليم المهني في غزة وفق مفهوم ومقاييس الجودة، وفي العام (2017م) قامت وزارة التربية والتعليم بإرسال وفد لليابان للاستفادة من خبراتها في التعليم المهني، لذلك كان لابد من تطوير التعليم المهني، وبيان أهمية التعليم المهني في تقدم المجتمع (وزارة التربية والتعليم العالي، 2017). ويمكن لفلسطين الاستفادة من تجارب الدول العربية والأجنبية التي ساهم التعليم المهني في تطويرها منها ألمانيا واليابان وماليزيا والأردن التي غيرت مفهوم التعليم المهني، ولم يعد ينظر له النظرة السلبية، ورفعت من قدراتها البشرية ووضع خطط للنهوض بالتعليم التقني والمهني.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يتبين من خلال الأوضاع التي مرت بها فلسطين أن التعليم هو السبيل الوحيد للتقدم والنهوض بالشعب الفلسطيني، فالتعليم العام وحده لا يكفي للنهوض بالمجتمع فلا بد من الاهتمام بالتعليم المهني الذي من شأنه أن يساهم في تنمية الاقتصاد الفلسطيني، ومن خلال استطلاع عدد المدارس المهنية في المحافظات الجنوبية لفلسطين كان لا بد من تطويرها لتقديم خدماتها التي تسهم في تنمية وتطوير المجتمع الفلسطيني والحد من البطالة والفقر ونظراً لأهمية التعليم المهني وتأثيره الإيجابي أطلقت وزارة التربية بشراكة وزارة العمل، والجامعات المحلية وذلك بدعم من مشروع "إيراسموس بلس" فقد أكد وزير التعليم على أهمية المشروع للرفق بقطاع التعليم المهني في التعليم العام، بالإضافة للعمل من خلال المجلس الأعلى للتعليم المهني والتقني على التشجيع على العمل والمشاريع، والتوسع في برنامج المدارس المستدامة، وأكد وزير التربية التعليم على أن مستقبل فلسطين يكون في انتشار التعليم المهني (وزارة التربية والتعليم، 2019).

إلى جانب ذلك أظهرت نتائج بعض الدراسات السابقة، مثل: دراسة النملة (2017)؛ ودراسة الشرجبي وآخرون (2022)، إلى أن التعليم المهني في فلسطين يعاني من بعض المشكلات ونواحي القصور في البيئة التنظيمية؛ كما جاء في الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم (2017-2022) أن اتجاهات المجتمع تجاه التعليم المهني ليست إيجابية (وزارة التربية والتعليم العالي، 2017، 89).

وبناءً على ذلك، تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في وجود جملة من المشكلات والتحديات التي تواجه التعليم المهني في فلسطين، تستوجب الدراسة والبحث والاستفادة من التجارب العالمية الرائدة في مجال التميز بالتعليم المهني، وصولاً إلى مقترحات وتصورات للإصلاح وتحسين مستوى الأداء في ذلك التعليم، وعليه تتحدد مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما التجارب العالمية الرائدة في مجال التميز بالتعليم المهني؟
- ما درجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية من وجهة نظر معلميه؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية تُعزى لمتغير: (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟

فرضيات الدراسة

اتساقاً مع مشكلة الدراسة وأسئلتها، تم صياغة الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية تُعزى لمتغير: النوع الاجتماعي: (ذكر، أنثى).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية تُعزى لمتغير: المؤهل العلمي: (بكالوريوس، دراسات عليا).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية تُعزى لمتغير: سنوات الخدمة: (أقل من 5 سنوات، من 5 _ 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى:

1. استعراض أبرز التجارب العالمية الرائدة في مجال التميز بالتعليم المهني.
2. التعرف إلى درجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء بعض التجارب العالمية من وجهة نظر معلميه.
3. الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية تُعزى لمتغيرات: (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

أهمية الدراسة

تكتسب الدراسة أهميتها النظرية والتطبيقية من خلال ما يأتي:

1. تأتي متزامنة مع بعض الجهود المبذولة من جانب وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للارتقاء بمنظومة التعليم المهني وتطويرها.
2. تواكب التوجهات التربوية المعاصرة التي تدعو إلى الاهتمام بتطوير التعليم المهني من أجل مواكبة التحديات الحالية والمستقبلية.
3. تستهدف تقديم قراءة متبصرة لتجارب عالمية رصينة في مجال التميز للتعليم المهني، الأمر الذي قد يتيح فرصة مواتية لمقارنة ممارسات الذات مع ممارسات الغير الأقدم خبرة والأكثر تقدماً، وهو ما قد يترتب عليه إما الاطمئنان على حسن المسير، أو اتخاذ القرار السليم بضرورات التغيير واتجاهاته.
4. قد تُفيد المسؤولين بوزارة التربية والتعليم الفلسطيني على الاستفادة من خبرات الآخرين والاسترشاد بها في تطور التعليم المهني للمحافظات الجنوبية لفلسطين.

حدود الدراسة

تحدد الدراسة بالحدود الآتية:

1. **حد الموضوع:** معايير التميز للتعليم المهني في ضوء التجارب الأكثر نجاحاً في تحقيق التميز بالتعليم المهني بأبعاده: (المنهاج التعليمي المهني، والمعلم المهني، والطالب المهني، والبيئة المدرسية).
2. **الحدود البشرية:** اعتمدت الدراسة استطلاع آراء معلّمي مدارس التعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين
3. **الحدود المؤسساتية:** مدارس التعليم المهني في المحافظات الجنوبية لفلسطين، وهي: (مدرسة هاني نعيم الثانوية الزراعية بمحافظة شمال غزة، ومدرسة عبد المعطي الريس الثانوية المهنية للبنات بمحافظة غزة، مدرسة دير البلح الثانوية الصناعية للبنين بمحافظة الوسطى).
4. **الحدود المكانية:** المحافظات الجنوبية لفلسطين، وهي: (شمال غزة، وغزة، والوسطى، وخان يونس، ورفح).
5. **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الجزء الميداني من الدراسة خلال الفصل الأول للعام الدراسي 2023/2022م.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة

تتضمن الدراسة مصطلحين أساسيين، ولأغراض هذه الدراسة، يقصد بهما إجرائياً ما يأتي:

التعليم المهني: التعليم الذي يكسب الطلبة مهارات المعرفية والمهارية داخل مؤسسات تعليمية نظامية لإعدادهم لخدمة وتطوير المجتمع مدة سنتان أو ثلاث تبدأ بعد مرحلة التعليم الأساسي.

معايير التميز: مقاييس أساسية لتقييم مجالات التعليم المهني المتعلقة بـ: (المنهاج التعليمي المهني، والمعلم المهني، والطالب المهني، والبيئة المدرسية) والتي تم استنباطها من التجارب الأكثر نجاحاً في تحقيق التميز بالتعليم المهني وهي (ألمانيا واليابان وماليزيا والأردن) من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة أعدت لذلك.

الدراسات السابقة

فيما يلي بعضاً من الدراسات (العربية والأجنبية) المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، وسيتم عرضها وفق ترتيبها الزمني من الأقدم إلى الأحدث:

دراسة وو (Wu, 2010) وهدفت الكشف عن الطرق والأساليب التي يمكن من خلالها الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة والنجاحة بمجال التعليم المهني العالي، وتوصلت الدراسة لنتائج من أهمها: يعتبر التطور الاقتصادي والتقدم العلمي هما نتاج للتعليم المهني والتقني المتطور، ولا يمكن تحقيق نمواً اقتصادياً سريعاً في غياب التعليم المهني القوي، بالإضافة لتوفير

الدعم اللازم لمؤسسات التعليم المهني والاستفادة من التجارب لنجاح تنمية التعليم المهني في كل من اليابان وألمانيا، و أمريكا، وأستراليا، والدول المتقدمة كافة .

دراسة كونستانت وآخرون (Constant & Others, 2014): وهدفت تحسين التعليم و التدريب المهني و التقني في إقليم كردستان، وذلك من خلال برنامج الطموح الذي أطلعتة الحكومة الكردستانية لإصلاح التعليم الأساسي والثانوي لزيادة جودة توسيع فرص التعليم العالي المهني ، مع الأخذ بعين الاعتبار أن التعليم المهني تأخر تاركاً وراءه العديد من الطلبة الذين لا يمكنهم من مواصلة تعليمهم الثانوي دون الإعداد المطلوب للتنافس في سوق العمل المتقدم ، بالإضافة للإسهام في الاقتصاد حيث تناقص الالتحاق بالتعليم المهني الثانوي ،لذلك واجه الخريجون صعوبة في إيجاد فرص عمل ،لأن البرامج المهنية في الثانوية المهنية لم تمنحهم المهارات المرغوب بها من قبل أرباب العمل ،مما أدى بهم للاستعانة بالعمالة الأجنبية الماهرة والمدرّبة بسبب عدم العثور على الخريجين المهنيين من المحليين ،مما أدى لطلب حكومة كردستان العراق "رائد كوربوريشن" تقييم التعليم والتدريب المهني، وخرجت الدراسة بتوصيات لتطوير وتحسين التعليم المهني ،والتقني وهي الاعتماد على ثلاث مراحل لتنفيذ التحسينات وهي على (المدى: القصير ،المدى: المتوسط، المدى: الطويل) وتلبية الاحتياجات اللازمة للتخصصات المهنية في المدارس الثانوية.

دراسة شرارة (2016) وهدفت تطوير التعليم الثانوي في مصر في ضوء كوريا الجنوبية ، وتم استخدام المنهج المقارن لمعرفة أوجه التشابه والاختلاف بين التعليم الصناعي بين دولتي المقارنة (مصر وكوريا)، و حيث أوضحت الدراسة أن التعليم الثانوي الفني الصناعي في مصر غير قادر على الوفاء بالمتطلبات التي يحتاجها سوق العمل واحتياجاته، وذلك يعود لضعف البنية التحتية وضعف مهارات الخريجين وعدم ارتباط أهداف التعليم الثانوي الصناعي بالأهداف الفعلية لخطط التنمية في مصر، وقدمت الدراسة عدة مقترحات ومنها: اجراء وتطوير التعليم الثانوي في مجالات عدة منها إدارة التعليم الصناعي من خلال دعم ديمقراطية التعليم ومنح القيادات الصلاحيات ومقترحات لتطوير مجال تمويل التعليم من خلال توفير البيانات والمؤشرات الإحصائية عن الاحتياجات من العمالة الماهرة وتطوير المناهج والتخصصات بما يتواءم مع حاجة الشركات والمصانع، ومقترحات لتطوير أداء المعلم من خلال عقد دورات تدريبية لتوجيههم لأساليب التدريس الحديثة.

دراسة النملة (2017) وهدفت التعرف الى واقع التعليم الثانوي المهني في محافظات غزة وسبل تطويره في ضوء بعض التجارب العالمية ،واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين للمدارس الثانوية المهنية وعددهم (55) معلماً ومعلمةً، وتوصلت الدراسة لمجموعة نتائج أهمها: أن الدرجة الكلية لقياس واقع التعليم الثانوي المهني في محافظات غزة من وجهة نظر معلميه حصلت على وزن نسبي (56.77%) بدرجة متوسطة، ومن أهم توصيات الدراسة تغيير النظرة السلبية من قبل المجتمع للتعليم المهني ،ودمج التعليم المهني في التعليم المدرسي العام وضرورة إنشاء مدارس زراعية وصناعية.

دراسة الأغا (2018) وهدفت التعرف إلى دور التعليم المهني في تلبية احتياجات سوق العمل الفلسطيني في محافظات غزة، ولقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة الدراسة، وطبقت على طلبة برامج التعليم المهني والبالغ عددهم (115) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تقدير دور التعليم المهني في تلبية احتياجات سوق العمل الفلسطيني في محافظات غزة جاءت بدرجة بوزن نسبي (76.40%)، وأوصت الدراسة بوضع اتجاهات واضحة لتعريف الطلبة في كليات التعليم المهني بمعرفة التخصصات الملائمة لسوق العمل.

دراسة محمود (2018) وهدفت تطوير التعليم الثانوي الفني المصري في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة، حيث أوضحت الدراسة أن التعليم الثانوي الفني بمصر يعاني من مشكلات عديدة كضعف برامج التعليم المهني الثانوي، وحدوث فجوة بين المخرجات التعليمية ومؤسسات التعليم الفني الصناعي، ونظرة المجتمع المتدنية للتعليم المهني لارتباطه بالعمل اليدوي استخدمت الدراسة المنهج الوصفي للتعرف على واقع التعليم الفني بمصر ، والتجارب العالمية الحديثة لتطوير التعليم

المهني التي تتبناها دول عديدة من العالم وإجراءات تطبيق كل اتجاه ،والجوانب السلبية والإيجابية لكل اتجاه، وثم تحديد كيفية الأداة من تلك الاتجاهات من خلال طرح رؤية لتطوير التعليم الفني بمصر، وتحديد المنطلقات وآليات تحقيقها والمعوقات المحتملة كيفية الغلب عليها.

دراسة رينتالا ونوكيلانين (Rintala & Nokelaainen, 2020) وهدفت التعرف إلى مكانة التعليم والتدريب المهني في فنلندا، وتم استخدام المنهج الوصفي، وجمع البيانات من خلال المقابلات، وتكونت عينة الدراسة من (96) فرداً من المعلمين ومقدمي التعليم والتدريب المهني والمدرسين، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها: أن تصميم بيئة التعليم والتدريب المهني في فنلندا يركز على التوافق بين العمل والمدرسة.

دراسة الشرجبي وآخرون (2022) وهدفت التعرف إلى متطلبات نظام التعليم الفني والتدريب المهني في اليمن بالاستفادة من تجارب (ألمانيا، النمسا، سويسرا، فنلندا)، واستخدم الباحثون منهج "الوصفي التحليلي المقارن، وتمثلت عينه الدراسة في مجموعة من الوثائق الورقية الإلكترونية والدراسات خلال السنوات الأخيرة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود قصور ومشاكل تواجه التعليم المهني اليمني أهمها ضعف البنية التحتية، وتقليدية المناهج وأساليب طرق التدريس، وازدواجية وتعددية مصادر التشريع، وتوصلت الدراسة لمجموعة لتوصيات أهمها: توحيد مصادر التشريع، وفتح تخصصات جديدة.

وتتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في استخدام المنهج الوصفي مثل: دراسة (الأغا، 2018) ودراسة (النملة، 2017)، كما تتفق مع العديد من الدراسات السابقة في استخدام أداة الاستبانة، مثل دراسة (الأغا، 2018)، وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في انفرادها بتقصي درجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية من وجهة نظر معلّميها، والكشف إذا كان هناك فروق ذات دلالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية تُعزى لمتغيرات: (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، على الرغم من اختلافها عنها، في بناء فكرة الدراسة، وتدعيم إطارها النظري، وتحديد منهجها، واستفادت من تحليلاتها ونتائجها.

الخلفية النظرية للدراسة

لقد اهتمت فلسطين بالتعليم المهني، من خلال تكاتف الجهود من قبل (وزارة التربية والتعليم العالي) والمؤسسات الوطنية، الذي دفع لتحقيق الأهداف التالية:

- تزويد المجتمع بالقوي والأيدي العاملة الماهرة المدربة في مختلف التخصصات.
- إنشاء برامج تطويرية تدريبية لزيادة كفاءة الأيدي العاملة.
- تشجيع الخريجين للمشاركة للقيام بالمشاريع الصغيرة الخاصة بهم.
- غرس القيم والاتجاهات المهنية الايجابية لدى الطلبة.
- رفد أبناء المجتمع في المؤسسات التعليمية المتعلقة بالتعليم المهني ،وذلك من خلال ترسيخ مفهوم الثقافة المهنية.
- القيام بالربط بين المؤسسات التعليمية المهنية والمؤسسات الانتاجية المرتبطة بالجانب المهني (العوضي والعالول، 2018: 11).

نظام التعليم المهني بفلسطين:

يتم التحاق الطلبة للمدارس المهنية في فلسطين بعد الانتهاء من الصف العاشر ،ويمكنه من الالتحاق بالمدرسة بعد خضوعه لاختبار ومقابلة ،وتكون مدتها سنتين ، ويتلقى فيها الطالب للمواد النظرية والتخصصية و بعدها الطالب يحصل على شهادة الثانوية العامة للفرع التابع له سواء الصناعي، أو الزراعي أو الاقتصاد المنزلي، مما يؤهله للحصول على فرصة مكافئة للطلبة الأكاديميين في الفرع العلمي والأدبي للالتحاق بالجامعات الفلسطينية في جميع تخصصاتها التي تناسب

الدراسة ونسبة النجاح المطلوبة في الجامعة، ما تؤهله الشهادة من المدرسة المهنية للعمل مباشرةً والانخراط في سوق العمل (كحيل وعطاري، 2015: 9).

منهاج التعليم المهني بفلسطين:

قامت وزارة التربية والتعليم العالي بالتعاون مع الاتحاد الأوروبي على:

- تطوير البرامج والتخصصات المهنية بما يتناسب وسوق العمل.
- توفر الدعم الفني لكافة الطلبة والمعلمين وتوفير شبكة إنترنت وأجهزة حواسيب في جميع المشاغل.
- وجود تخصصات متعددة في المدارس المهنية المختلفة، تشمل على (النجارة والديكور، وتخصص ميكانيكا السيارات، وكهرباء سيارات، والطاقة المتجددة، والإلكترونيات الصناعية، و تصميم وتطوير صفحات الويب، وصيانة الحاسوب، وتطبيقات الموبايل، والتصميم الجرافيكي، وفن التجميل، وتصميم الأزياء، والزراعة النباتية، والتربية الحيوانية، والصناعات الغذائية (وزارة التربية والتعليم، 2017: 185).

ربط التعليم المهني بسوق العمل في فلسطين:

اتبعت وزارة التربية والتعليم العالي سياسة تطور وتقدم الشراكة بين المؤسسات المتعلقة بالتعليم المهني وبين مؤسسات سوق العمل، فقد قام الشركاء في التعليم المهني (GIZ) و (BIC) بدورهم في تحقيق الهدف من خلال التواصل مع اتحاد غرف الصناعة والتجارة ومشرف التعليم في بيئة العمل مموله من قبل مؤسسة (BIC) والتي قامت المدارس الصناعية بتنفيذها، كما وقامت (وزارة التربية والتعليم) وبناءً على خطة مبنية وفقاً لمتطلبات سوق العمل بالتعاون مع أصحاب المصانع بتوفير وظائف وذلك للتشجيع على الالتحاق بالتخصصات التي يحتاجها سوق العمل لكلا الجنسين وبمشاركة محلية ودولية ومع وزارة العمل والمؤسسات الصناعية، ووقعت وزارة التربية والتعليم العالي مذكرة تفاهم مع الغرف التجارية والنقابات لتدريب طلبة المدارس المهنية (وزارة التربية والتعليم، 2017: 90-115).

التجارب والاتجاهات المعاصرة في التعليم المهني:

على اعتبار أن التعليم المهني أساس لجهود التنمية في أي مجتمع ودفع عجلة التنمية من خلال الكوادر البشرية المؤهلة لحل المشكلات المتفاقمة التي تعاني منها الدول، فقد تبنت الدول المتقدمة نظام المدرسة الشاملة والتي تهدف للقضاء على طبقة التعليم التي مارسها بعض النظم التعليمية، والتي ميزت بين التعليم العام والتعليم المهني، فأخذت النظم التعليمية الجديدة في الدول المتقدمة بالعلاقة بين النظام التعليمي والحياة العلمية والمهنية، وعلى صعيد الوطن العربي فقد برزت محاولات لربط السياسة التعليمية بعملية التخطيط للقوى العاملة والتنمية، وإدخال التجديدات على التعليم الثانوي بهدف التنوع وربطه باحتياجات سوق العمل (النملة، 2017: 90)، وفيما يلي عرض لبعض التجارب الغربية والإسلامية التي برز فيها أهمية التعليم المهني:

أولاً: التجربة اليابانية:

اهتمت اليابان بالصناعة منذ العام 1880م، فبدأت بعمل تحسينات وتعديلات على نظام التعليم المهني بصدور قانون التعليم المهني سنة 1899 الذي بموجبه أنشئت العديد من المدارس المهنية، وذلك لتدريب الطلبة على مختلف الحرف كالصناعة والزراعة والتجارة والأعمال البحرية وغيرها، وبذلك تطور التعليم المهني كجزء من التعليم الثانوي، وزادت أشكال التدريب المهني بالمقارنة مع النمو البطيء للمدارس الثانوية العامة (الزكي والخزاعة، 2006: 56).

ومن أجل استمرار نهوض اليابان قامت بإعادة بنائها وذلك من خلال الاهتمام بالجانب التكنولوجي والصناعي، لذلك أصدر الاتحاد الياباني للعمال عام 1956م بيان ينتقد به قلة الاهتمام بالتعليم المهني، وأشار إلى ضرورة الاهتمام بهذا النوع من التعليم، ووضع خطط لإعداد الفنيين والعمال المهرة، وقد صادق البرلمان اليابان على ما جاء في البيان الصادر لاتحاد العمال، وأوصى بضرورة العمل به، وفي نفس العام أصدر المركز القومي توصياته بضرورة تحسين التعليم الياباني والارتقاء به عن طريق إدخال التقنيات الحديثة واستخدام التكنولوجيا في التعليم المهني، وإلى جانب ذلك قدم الخبراء الانجليز العاملين

في مؤسسات التعليم المهني ورقة عام (1956م) سميت الورقة البيضاء حدود فيها كيفية النهوض بالتعليم الفني والمهني في اليابان، وأصبحت هذه الورقة مرجعيةً لتطوير هذا النوع من التعليم (سكران، 2001: 59). وهدف تعليمها المهني إلى تنمية القدرات الأساسية للصغار أكثر من التركيز على مجموعة من المهارات المهنية المحددة من أجل اعداد الكوادر البشرية القادرة على التعاون واحترام العمل، وتمكينهم لمسايرة التطورات والتغيرات المتسارعة. وتنمية قدراتهم الابتكارية وجعلهم مؤهلين لسوق العمل مباشرةً (عساف، 2016: 150).

ثانياً: التجربة الألمانية:

لقد أولت الحكومة الألمانية التعليم المهني اهتماماً خاصاً فقامت بتزويد الناشئة بكم واسع من المهارات المهنية لتمكينهم من مواجهة تحديات المستقبل ففي العام 1964م أوصت اللجنة الاستشارية للخبراء التربويين في ألمانيا بضرورة إدخال منهج التربية المهنية واعتباره جزءاً من المنهج التربوي ضمن النظام التربوي الألماني، فقد كان الهدف من ذلك تعزيز الفهم الصحيح للحياة الواقعية (النملة، 2017: 92).

وذلك من أجل إعداد عمالة ماهرة تأخذ مكانها في سوق العمل، لذلك كان الهدف من التربية المهنية هو تعزيز الفهم الصحيح للحياة الواقعية، وعليه تجسدت التربية المهنية حسب النموذج الألماني في مجموعة من الأهداف وهي التوجه نحو تعلم المهارات المهنية والفنية، وتطوير وتعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو العمل، ومساعدة الطلبة في اختيار مهنة المستقبل، وتقديم موضوعات دراسية تتماشى مع حاجات المجتمع المستجدة، ويحفز أبناء المجتمع علي التقدم والإنجاز.

فالتربية المهنية في ألمانيا ليست برنامجاً تدريبياً يهدف لإعداد الطلبة لسوق العمل بل تهيئة الطلبة لمهنة تُدرس ضمن برنامج التعليم العام ويتم تطبيقها في سن 4-15 سنة (الطويسى، 2003: 63).

ثالثاً: التجربة الماليزية:

تُعد التجربة الماليزية من التجارب التنموية في كل مجالات التعليم بما فيه التعليم المهني ،فقد كانت بداية التعليم الفني والمهني في ماليزيا قبل عام 1964م، وبسبب الظروف الاقتصادية والتكاليف الباهظة أدت إلى البطء في إنشاء المدارس المهنية وبالتدريج وفي عام 1990م أصبح عدد المدارس المهنية (57) مدرسة، وفي نهاية الخطة الماليزية السادسة (1991-1995) أقيمت المدارس المهنية وزاد عددها ليصل إلى (66) مدرسة مهنية، و(9) مدارس فنية في ماليزيا ،وهذا يدل على الاهتمام بالتعليم المهني والفني، ولكي تكون ماليزيا دولة اقتصادية رائدة في العالم ،كان لابد من استراتيجيات اقتصادية سليمة، وبهذا الصدد أرست الحكومة هدفها بأن تصبح دولةً صناعيةً كاملة التطوير في عام 2020 (العاجز، 2016: 195).

ويهدف التعليم المهني الماليزي إلى وضع خطةً مستقبليةً شاملةً للنهوض بالتعليم حتى عام 2028م، وتزويد الطلبة بالمهارات الفنية التي تمكنهم من إكمال دراستهم بالمؤسسات البوليتكنيكية، وتقديم تعليم فني تقني للطلبة الذين لديهم استعداد لدراسة المواد والتخصص المهني، ورفع مستوى القوي العاملة المدربة الماهرة لتلبية احتياجات سوق العمل، وتوفير قوى عاملة فنية لقطاعات الإنتاج، والتجارة، والصناعة، وتوفير منهاجاً مرناً وعريضاً للوفاء بالاحتياجات المختلفة للصناعات (الزكي والخزاعلة، 2013: 95).

رابعاً: التجربة الأردنية:

اهتم النظام التربوي في الأردن بالمفهوم الشمولي العام للتربية المهنية فمنذ الخمسينيات انطوى التعليم المهني تحت مسميات مختلفة كالنشاط المهني الذي كان يُدرس للصفوف الاعدادية ، أما المفهوم الخاص للتعليم المهني بدأ عندما أُدخلت التربية المهنية إلى النظام التربوي الأردني في العام 1979م لتُدرس في مدارس مختارة والتي يتوفر فيها المعلم المؤهل والأدوات والتجهيزات اللازمة لتطبيق المبحث بمعدل حصتين أسبوعياً ،واعتبرت مرحلة تجريبية في المدارس ولكنها واجهت صعوبات، لذلك أوصى المؤتمر الأول للتطوير التربوي عام 1987م على ضرورة زيارة الاهتمام بالمنهاج من خلال تعميمه على مدارس

المملكة الأردنية، فقد أكد المؤتمر على أهمية تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو التعليم المهني وذلك من خلال توفير الفرصة للطلبة لاكتشاف قدراتهم وميولهم والتعرف على حاجاته الفردية (الطويسى، 2005: 42).

تعتبر الأهداف وفق النموذج الأردني هي تطعيم التعليم العام بجوانب مهنية لإضفاء أبعاد تطبيقية وإنتاجية عملية والتي انبثق منها الأهداف الخاصة المتعلقة بالتعليم المهني وهي: تكوين اتجاهات إيجابية لدى المتعلم بقيمة العمل اليدوي، ومعرفة ميادين العمل والمهن المختلفة، ويقوى الطالب على أداء مهارات حرفية تتناسب وقدرته وميوله ويسعى لتتميتها، ويعبر عن مواهبه وقدراته الخاصة وجوانب الإبداع لديه، ويسعى لتحقيق متطلبات تأهيله المهني واستقلاله الاقتصادي (محاسنة، 2011: 62)، وتعزيز النهوض بمجالات الإبداع الفردي كماً ونوعاً، وتعريف الطلبة بالمواد الاقتصادية المتاحة في الأردن، و اكساب الطلبة مهارة التعامل مع الأجهزة والمعدات والأدوات، ورفع المستوى المعيشي للفرد، والانفتاح على الإنجازات الحضارية مع البقاء على القيم الأصلية، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة خلال التدريب العملي (بدرخان، 2006: 62).

معايير التميز في التعليم المهني

بعد الرجوع الى التعليم المهني في كل من الأردن وألمانيا واتجاهات بعض الدول استطاعت الباحثة أن تخرج بمجموعة من المعايير وفيما يلي عرض لتلك المعايير:

1- معايير التميز المتعلقة بالمنهاج المهني :

- التكامل بين المحتوي النظري التطبيقي حتي يتحقق التكامل من أجل اكتساب المهارات الأدائية والتطبيقات العلمية، فوجد ألمانيا تطبق نظام التعليم الثنائي الذي يقرب بين الجانب العملي والنظري في التعليم، كما فعلت الأردن بإدخال مبحث التربية المهنية للخطوة الدراسية لمرحلة التعليم الإلزامي.
- يسهم المنهاج المهني في نمو المتعلم نمواً متكاملأ من جميع النواحي، ففي الأردن ركز المنهاج على أسس فلسفية تنبثق من فلسفة التربية والتعليم، وأسس نفسية تراعي احتياجات الطلبة وميولهم، وإعداد الطلبة للعيش في المجتمع، فقامت على ضوء ذلك بتوجيه مناهج التربية المهنية لمساعدة الطلبة على النمو جسمياً وعقلياً.... الخ ليكون الطالب مواطناً مسؤولاً عن نفسه، وأسرته، ومجتمعه .
- ينمي الاتجاهات السليمة لدى طلبة العمل اليدوي، وتعزيز النهوض بمجالات الإبداع الفردي كماً وكيفاً.
- يساعد المنهاج باختيار الطلبة للمهن المستقبلية بإتاحة فرص التهيئة لدى الطلبة في سن مبكر.
- ينمي عادات واتجاهات بناءه لدي الطلبة كالصبر والموضوعية وحسن استغلال الوقت.
- يركز المنهاج على الزيارات الميدانية الإنتاجية في المجتمع لتنمية خبرات الطلبة فتلك الأمور يراعيها المختصون عند وضع المنهاج.

كما وضعت الأردن أهداف عامة للتربية المهنية وإعلام الطالب بتلك الأهداف المراد تحقيقها في المنهاج:

- تنمية الحس العملي التطبيقي.
- القدرة على حل المشكلات.
- تكوين الاتجاهات الإيجابية السوية للعمل اليدوي.
- توعيته بمجالات العمل وأنواع المهن.
- مساعدة الطلبة على إدراك قيمة العمل المهني وأهميته بتكوين السلوك السوي لدى المهنيين.
- إدراك القواعد الصحية والغذائية (بدرخان، 2006: 86).

2- المعايير التميز المتعلقة بالمعلم المهني :

يعد المعلم الركيزة الأساسية للعملية التعليمية، فيقع على عاتقه التربية السليمة للأجيال، ومع التطور التكنولوجي الهائل والتطور العلمي أصبح لابد من:

- تطوير أداء المعلم من خلال خضوعه لبرامج تدريبية قبل الخدمة تضمن امتلاكه للمهارات الحرفية والتقنية اللازمة، فجد على سبيل المثال ماليزيا تعقد بين دورات تدريبية للمعلمين كل خمس سنوات أثناء الخدمة بهدف تحسين أدائهم وتمكينهم من النمو العلمي والمهني، فتقوم الوزارة ببرنامج يساعد المعلم على التدريب على مهنة التدريس وممارسة الحديث من التربية (الزكي والخزاعلة، 2013: 100).
 - الإلمام بدائرة واسعة من التخصصات والقدرة على الربط بين تلك التخصصات وبين الإطار الاجتماعي والاقتصادي والثقافي الأوسع.
 - القدرة على توجيه الطلبة نحو مهنة أو دراسة كون الوظيفة الرئيسة لهذا الجانب المهني هو توجيه الطلبة.
 - الخبرات الطويلة في ممارسة المهارات المتعلقة بالمهن.
 - تدريس الطلبة للجانب النظري المتعلق بالمهنة كالعلوم المهنية والرسم المهني والسلامة المهنية.
 - القيام بمسؤوليات إشرافيه، وتنظيمية مختلفة في موقع التدريب، ويشمل ذلك التخطيط للنشاطات التدريبية ومتابعتها، وتقويمها، والإشراف على تنفيذها .
 - المساهمة في توجيه وإرشاد المتدربين لمساعدتهم للكشف عن ميولهم وقدراتهم.
 - القيام بأعمال الصيانة للألات والمعدات والتجهيزات في موقع التدريب، سواء كانت تلك الصيانة علاجية أو وقائية، بالإضافة للقيام بأعمال إنتاجية في موقع التدريب (بدرخان، 2006: 21-26).
- 3- معايير التميز المتعلقة بالطالب المهني:**
- قدرة المتعلمين على كيفية التعامل مع أدوات التعلم وفق التخصص المهني وتعزيز انتماء الطلبة للتعليم المهني، فقد نص (قانون التربية والتعليم في الأردن) رقم (3) لسنة 1994م المادة (9) أن الهدف من التعليم المهني في الأردن تقوية الطلبة على أداء مهارة أو حرفة تتناسب وقدراته وميوله ويسعى لتميتها ويعزز في نفسه احترام العمل اليدوي باعتبار أن العمل وظيفة أساسية في الحياة الاجتماعية (الطوسي، 2003، 37).
 - الإلمام بالحد الأدنى من المعرفة المرتبطة بالتخصص المناسب إليه، فالغزالي ينصح طالب العلم ألا ينتقل من علم إلا بعد أن ينقن العلم الأول، فعليه أن يتلقى تدريباً ملائماً وفقاً لتخصصه من أجل الإتقان والارتقاء (أبو شعيرة، 2006، 118).
 - مساعدة الطلبة على النضج، وتنمية شخصياتهم، وإتاحة الفرصة لاكتساب المهارات المختلفة التي تزيد من قدراتهم وتساعدهم على تعديل وتغيير اتجاهاتهم ويحقق التعليم المهني طموحات الطلبة الحرفية، والمهنية، والتقنية.
 - امتلاك الطلبة الوعي بأهمية التعليم المهني ليس بالأمر السهل، لذلك أنشأت ألمانيا نظام التوجه التربوي والمهني الذي يشترك فيه مؤسسات وهيئات تساعد المتعلمين على الاختيار لنوع الدراسة التي تؤهلهم لنوع العمل فور تخرجهم من الدراسة.
 - إلمام الطالب بالحد الأدنى من المعرفة المرتبطة بالتخصص المنتسب إليه ففي ألمانيا يكون الطالب على دراية بما يجب عليه اختياره من أنواع الدراسة التي تتفق مع ميوله ويتلقى الطالب تدريباً ملائماً وفقاً لتخصصه، ففي ألمانيا والأردن وفي ماليزيا يتم تدريبه على الوظيفة عملياً داخل العمل ونظرياً داخل المدرسة الفنية التي يلتحق بها الطالب بعد إتمام تعليمه الإلزامي ويسمى هذا النظام في ألمانيا بالتعليم الثنائي المزدوج، فالمدرسة المهنية توفر للطالب تعليماً مدمجاً يتناسب مع تخصصاتهم فهذا النظام في ألمانيا يضيق الفجوة بين الناحية العملية والنظرية.
 - المادة الحادية عشر من قانون التعليم في الأردن 1994 المتعلقة بالأهداف الخاصة للتعليم المهني الثانوي تنص على: تذوق الطالب للعمل الفني والتعبير عن ميوله الفنية في إنتاج أعمال فنية إيجابية في مستوى قدراته وإمكاناته، ويسعى لتحقيق متطلبات تأهيله المهني واستقلاله الاقتصادي ومقومات الاكتفاء الذاتي (محاسنة، 2011: 62).

4- معايير التميز المتعلقة بالبيئة المدرسية:

- يوفر التعليم المهني مكتبات تشتمل على مصادر متنوعة وذلك لتلبية حاجات الطلبة المهنية، فقد قامت ألمانيا باستحداث مكتبة لكل فصل بجانب مكتبة المدرسة ومكتبة المواد، بمعنى وجود ثلاثة أنواع من المكتبات داخل المدرسة الألمانية، وكل واحدة لها وظيفة وهدف إلا أنهم جميعاً لا يخرجون عن الأهداف العامة للمكتبة التي يحتاجها الطالب.
- توفر المدارس المهنية وسائل وتجهيزات الأمن والسلامة في دولة ألمانيا تهتم بصحة المتعلمين فتقدم المساعدات الطبية وتدرّس الإسعافات الأولية للطلبة، وتعتمد البيئة الصحية للمدرسة على مراعاة الإشراف الدائم على الطلاب أسبوعياً ووجود عربة إسعاف مجهزة من علاج وعقاقير طبية (مستشفى متحرك) بجوار المدرسة (الدقميري، 2007: 224).
- توفير أجهزة وأدوات متطورة لتطبيق الجانب العملي حسب التخصصات، ففي ماليزيا تم إنشاء ما يعرف بالمدرسة الذكية لتطوير مهارات المتعلمين واستيعاب التقنيات الجديدة من خلال مواد متخصصة عن أنظمة التصنيع المتقدمة وشبكات الاتصال، وقامت الحكومة الماليزية عام 1996م بوضع خطة تقنية شاملة من أهدافها إدخال الحاسب الآلي والارتباط بشبكة الإنترنت في كل مدرسة بل في كل فصل دراسي يبلغ عددهم 54% (إسماعيل، 2019، 24).
- توافق التجهيزات في المدارس المهنية مع ما هو متوفر من آلات لسوق العمل، ففي الأردن تعاونت المدارس المهنية مع مراكز التدريب المهني لاستخدام مشاغلها والآلات الحديثة الموجودة فيها لتنفيذ التطبيقات العلمية فيها، وعلى معلم التربية المهنية الأخذ بعين الاعتبار توفير الأمن والسلامة في الجانب المهني في مكان العمل وتدريب الطلبة (بدرخان، 2006: 136).

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي/ التحليلي: "الذي من خلاله يمكن وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقات بين مكوناتها، والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها (الأغا والأستاذ، 2004: 83).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية المهنية بمحافظة فلسطين الجنوبية ومعلماتها والبالغ عددهم (90) معلماً ومعلمة، وذلك وفقاً لإحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام 2023/2022م، والجدول (1) يوضح خصائص أفراد مجتمع الدراسة:

جدول (1): توزيع مجتمع الدراسة حسب المدرسة

المدرسة	العدد
هانني نعيم الزراعية (ذكور)	33
عبد المعطي الرئيس للبنات	25
دير البلح الصناعية	32
المجموع الكلي	90

عينة الدراسة

تم اعتماد أسلوب الحصر الشامل، حيث تم اختيار جميع أفراد المجتمع الأصلي كعينة، أي أن عينة الدراسة هي المجتمع نفسه، بما فيها العينة الاستطلاعية المكونة من (35) معلماً ومعلمة، ولكن بفارق أسبوعين عن التطبيق الأول للتخفيف من تأثير عامل التذكر، وقد طبقت الاستبانة على (90) معلماً ومعلم، وتم استرداد (90) منها، وبعد فحصها قبل المعالجة

درجة توافر معايير التميز للتعليم المهني في المحافظات الجنوبية لفلسطين هناء الأسطل ومهنى غنايم ورندة شريبر الإحصائية، تبين أن الصالح منها (88) استبانة، أي بنسبة (97.7%) من المجتمع، والجدول (2) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة.

جدول (2): الوصف الإحصائي لأفراد العينة وفق البيانات الأولية

المتغيرات	العدد	النسبة %
النوع الاجتماعي	ذكر	67.0
	أنثى	33.0
	المجموع الكلي	100.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس	84.1
	دراسات عليا	15.9
	المجموع الكلي	100.0
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	10.2
	من 5-10 سنوات	15.9
	أكثر من 10 سنوات	73.9
	المجموع الكلي	100.0

يبين الجدول (2):

- أن ما نسبته (67.0%) من عينة الدراسة من معلمي التعليم المدرسي المهني من الذكور، وما نسبته (33%) هم من الإناث
- أن ما نسبته (84.1%) من عينة الدراسة هم من حملة البكالوريوس، وما نسبته (15.9%) هم من حملة شهادة الدراسات العليا .
- أن ما نسبته (10.2%) من عينة الدراسة سنوات خدمتهم أقل من 5 سنوات، وما نسبته (15.9%) سنوات خبرتهم من 5-10 سنوات، وأن ما نسبته (65%) سنوات خبرتهم أكثر من 10 سنوات.

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة كأداة للدراسة، بالاستفادة من بعض الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية مثل: دراسة (الشرجي وآخرون، 2022)؛ ودراسة (النملة، 2017)، وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (40) فقرة موزعة على (4) مجالات، وتم تحديد استجابة العينة عبر سلم ليكرت الخماسي (مرتفعة جداً، ومرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة، ومنخفضة جداً)، وتم التأكد من الخصائص السيكمترية للاستبانة من صدق وثبات، وذلك على النحو الآتي:

صدق الاستبانة

تم التحقق من صدق الاستبانة بثلاث طرق، وهي:

1. صدق المحكمين (الصدق الظاهري):

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجالات التربية بالجامعات الفلسطينية، وعددهم (15) محكماً، وتم استرجاع الاستبانات من المحكمين ودراساتها جيداً، وإدخال التعديلات اللازمة عليها طبقاً لمقترحات هيئة المحكمين، والخطوط العريضة لهذه التعديلات تضمنت: تعديل بعض العبارات، وفي ضوء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية تتكون من (40) فقرة موزعة على (4) مجالات.

2. صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بحساب معامل ارتباط كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وكانت معاملات الارتباط كما في الجدول الآتي:

جدول (3): معامل ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه

م	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)	م	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
المجال الأول: المنهاج التعليمي المهني			المجال الثاني : المعلم المهني		
1.	0.560**	0.000	1.	0.593**	0.000
2.	0.821**	0.000	2.	0.779**	0.000
3.	0.585**	0.000	3.	0.707**	0.000
4.	0.538**	0.001	4.	0.383*	0.023
5.	0.415*	0.013	5.	0.512**	0.002
6.	0.0724**	0.000	6.	0.645**	0.000
7.	0.589**	0.000	7.	0.828**	0.000
8.	0.790**	0.000	8.	0.716**	0.000
9.	0.468**	0.005	9.	0.696**	0.000
10.	0.679**	0.000	10.	0.835**	0.000
11.	0.477**	0.004	11.	0.615**	0.000
المجال الثالث: الطالب المهني			12.	0.380*	0.024
12.	0.632**	0.000	المجال الرابع: البيئة المدرسية		
13.	0.727**	0.000	13.	0.748**	0.000
14.	0.438**	0.008	14.	0.707**	0.000
15.	0.806**	0.000	15.	0.629**	0.000
16.	0.693**	0.000	16.	0.792**	0.000
17.	0.617**	0.000	17.	0.828**	0.000
18.	0.752**	0.000	18.	0.359*	0.000
19.	0.673**	0.000	19.	0.707**	0.000
20.	0.368*	0.030	20.	0.645**	0.000
*الارتباط دال احصائياً عند مستوى دلالة (0.05)					
** الارتباط دال احصائياً عند مستوى دلالة (0.01)					

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية للمجال الذي تتبع له، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، بحيث أن مستوى الدلالة لكل فقرة أقل من (0.05)، وبذلك تعتبر فقرات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

3. الصدق البنائي:

تم التأكد من الصدق البنائي للاستبانة من خلال قياس معامل الارتباط بين كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة، بعد تطبيقها على عينة استطلاعية قدرها (35) معلّمة ومعلّمة، وكانت معاملات الارتباط كما في الجدول (4):

جدول (4): معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية

المجال	المنهاج التعليمي المهني	المعلم المهني	الطالب المهني	البيئة المدرسية
--------	-------------------------	---------------	---------------	-----------------

درجة توافر معايير التميز للتعليم المهني في المحافظات الجنوبية لفلسطين هناء الأسطل ومهنى غنايم ورنده شريير

معامل بيرسون للارتباط	0.876**	0.829**	0.902**	0.878**
القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000	0.000
* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) ** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)				

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل مجال الدرجة الكلية للاستبانة، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، حيث أن مستوى الدلالة لكل مجال أقل من (0.05)، وبذلك تعتبر المجالات للاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات الاستبانة:

تم حساب ثبات الاستبانة بطريقة الفا كرونباخ وكانت معاملات الثبات كما في الجدول (5).

جدول (5): معاملات الثبات لكل مجال من مجالات الاستبانة والاستبانة ككل باستخدام طريقة ألفا كرونباخ

المحور	المنهاج التعليمي المهني.	المعلم المهني	الطالب المهني	البيئة المدرسية	المجموع الكلي
عدد الفقرات	12	11	9	8	40
معامل ألفا كرونباخ	0.868	0.820	0.805	0.786	0.942

يتضح من الجدول (5) أن معاملات الثبات للاستبانة مطمئنة للإجراء والتطبيق.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- النسب المئوية والتكرارات لوصف عينة الدراسة.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري تحليل فقرات الاستبانة.
- معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات فقرات الاستبانة.
- معامل ارتباط بيرسون لقياس درجة الارتباط، وقد تم استخدامه لحساب الاتساق الداخلي والصدق البنائي للاستبانة وكذلك لدراسة العلاقة بين المتغيرات.
- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين من البيانات المستقلة.
- تحليل التباين الأحادي لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين ثلاث مجموعات أو أكثر من البيانات.

نتائج تطبيق الاستبانة ومناقشتها:

إجابة السؤال الأول الذي نص على: ما درجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية من وجهة نظر معلميه؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لاستجابات أفراد العينة، كما في الجدول (6).

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والدرجة والترتيب لتقديرات عينة الدراسة لدرجة درجة

توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية مرتبة تنازلياً

م	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التقدير	الترتيب
1.	المنهاج التعليمي المهني	3.85	0.537	77	كبيرة	3
2.	المعلم المهني	4.12	0.500	82.4	كبيرة	1
3.	الطالب المهني	4.05	0.500	81	كبيرة	2

درجة توافر معايير التميز للتعليم المهني في المحافظات الجنوبية لفلسطين هناء الأسطل ومهنى غنايم ورنده شريبر

4.	البيئة المدرسية	3.53	0.667	70.6	كبيرة	4
	جميع المجالات	3.89	0.480	77.8	كبيرة	

يتضح من الجدول (6) أن درجة التقدير الكلية لتوافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المجالات جميعها بلغت (3,89)، وبوزن نسبي (77.8%)، ويدل ذلك على أن درجة التقدير الكلية بشكل عام مرتفعة، ويمكن أن تُعزى ذلك إلى:

- اهتمام وزارة التربية والتعليم الفلسطيني بهذا النوع من التعليم ايماناً منها بأهميته التطبيقية ومسايرته للمتطلبات المتعلقة بسوق العمل فقد بلغ عدد المدارس المهنية في المحافظات الجنوبية لفلسطين (3) مدارس بواقع 2 مدارس للذكور ومدرسة للإناث.
- مراعاة الفروق الفردية للطلبة من أجل استيعابهم في قطاع التعليم، فقامت بإنشاء مدارس تعنى بالتعليم المهني، وذلك تحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص (التعليم للجميع).
- حاجة المجتمع الفلسطيني للتعليم المهني لتقليل نسبة البطالة بين صفوف الخريجين من الشباب، والانخراط في سوق العمل للمساعدة في إعالة الأسر بسبب الوضع الاقتصادي المتردي الناجم عن الحصار الإسرائيلي للمحافظات الجنوبية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العوضي والعالول (2018).

أما ترتيب معايير التميز حسب أوزانها النسبية فقد كانت كالتالي:

المعيار الأول: المعلم المهني فقد احتل على الترتيب الأول بوزن نسبي (82.4%) ودرجة تقدير "مرتفعة" مما يدل على مدى اهتمام وزارة التربية والتعليم في انتقاؤها للمعلم المهني وفقاً لمعايير وشروط تتلاءم وطبيعة هذا النوع من التعليم، حيث يخضع المعلمون لاختبار كتابي ومقابلة شخصية ليتم اختيار الأكفاء من المرشحين.

المعيار الثاني: الطالب المهني فقد احتل على الترتيب الثاني بوزن نسبي (81%) ودرجة تقدير مرتفعة مما يدل على أن الطالب يخضع للإرشاد الأكاديمي في الصف العاشر من أجل توعيته وتبصيره بأهمية التعليم المهني وتخصصاته المتنوعة والتي تتلاءم و متطلبات سوق العمل وميول واتجاهات عدد من المتعلمين، كما يخضع اختيار الطلبة لشروط أهمها معدل في الصف العاشر الذي يتجاوز 85% وذلك رغبة في استقطاب نوعية ذات مستوى عالٍ وجودة ومتميزة من الطلبة.

المعيار الثالث: المنهاج التعليمي المهني فقد احتل على الترتيب الثالث بوزن نسبي (77%) ودرجة تقدير كبيرة ويعزى ذلك إلى أن المنهاج تم وضعه من قبل لجنة متخصصة شملت خبراء من الوزارة ومشرفين تربويين ومعلمين مهنيين وأصحاب الخبرة المهنية والتقنية من المجتمع المحلي، حتي يعزز هذا المنهاج اتجاهات وميول الطلبة وينميها، ويتلاءم مع سوق العمل واحتياجات المجتمع المحلي الفلسطيني.

المعيار الرابع: البيئة المدرسية فقد احتل على الترتيب الرابع بوزن نسبي (70.6%) ودرجة تقدير مرتفعة، يعزى ذلك لاهتمام وزارة التربية والتعليم الفلسطيني بتوفير جميع مستلزمات البيئة المادية من منشآت ومعدات ومختبرات وأدوات ومواد تشغيلية مختلفة ومتنوعة تلائم متطلبات التخصصات المهنية.

إجابة السؤال الثاني الذي نص على : هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات الأفراد لعينة الدراسة من المعلمين حول درجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية من وجهة نظر معلميه تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي - المؤهل العلمي - التخصص - سنوات الخدمة)؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم صياغة الفرضيات الآتية:

درجة توافر معايير التميز للتعليم المهني في المحافظات الجنوبية لفلسطين ههء الأسطل ومهنى غنايم ورنءة شرير

الفرضية الأولى: لا ءوءء فروق ذات ءلالة اءصائية عءء مستوى ءلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مءوسطاء ءءءراء أفراد عينة ءءاءة لءءة ءوافر معائير ءلمز ءلءلء المهنى بالمءافظاء ءلءلءة لفلسطىن فى ضوء ءءارب العالمىة ءعزى لمءءر النوع الءءماعى (ءكر-أنثى).

ولءءءق من صءة الفرضىة ءم اسءءءام اءءبار (ء) لعىنءىن مسءقلءىن؁ وقء كائء ءءاءء كمافى ءءءل الآئى:
ءءل (7): نءاءء اءءبار (ء) لكشف عى ءلالة الفروق بين اسءءاباء العىنة لءءة ءوافر معائير ءلمز ءلءلء المهنى بالمءافظاء ءلءلءة لفلسطىن فى ضوء ءءارب العالمىة الئى ءُعزى لمءءر ءلءلء

المءور	ءلءلء	ءءء	المءوسط ءلءسابى	الانءراف المعيارى	قىمة الاءءبار	(sig)	ءلالة الإءصائىة
المنءاء ءلءلءى المهنى	ءكر	59	3.7994	0.556	-1.978	0.051	غىر ءال اءصائىا
	أنثى	29	4.0316	0.425			
المعلم المهنى	ءكر	59	4.0339	0.516	-2.387	0.019	ءال اءصائىا
	أنثى	29	4.2978	0.422			
الطالب المهنى	ءكر	59	3.9774	0.518	-2.331	0.022	ءال اءصائىا
	أنثى	29	4.2337	0.407			
البىئة المءرسىة	ءكر	59	3.4025	0.673	-2.632	0.010	ءال اءصائىا
	أنثى	29	3.7845	0.563			
ءمىع المءاور	ءكر	59	3.7944	.49275	-2.778	0.004	ءال اءصائىا
	أنثى	29	4.0863	.39520			

ءبىن ءءاءء الموضءة فى ءءلءلء السابى أن القىمة الاءءمالىة (sig) المءابلة لءءة الكلىة لاسءباءة معائير ءلمز ءلءلء المهنى بالمءافظاء ءلءلءة لفلسطىن فى ضوء ءءارب العالمىة ءساوى . (0.004) وهى أقل من مستوى ءلالة (0.05)، وىمكن الاسءءءاء بأنء ءوءء فروق ذات ءلالة اءصائىة عءء مستوى ءلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مءوسطاء اسءءاباء المءءوصىن ءلءلء ءوافر معائير ءلمز ءلءلء المهنى بالمءافظاء ءلءلءة لفلسطىن فى ضوء ءءارب العالمىة (المعلم المهنى؁ الطالب المهنى؁ البىئة المهنىة) ءُعزى لمءءر (ءلءلء) لصالء الإءاء؁ وهءا يعنى رفض الفرضىة الصفرىة وقبوء الفرضىة البءلىة؁ وىمكن أن يعزى ءلك لأن الإءاء أكثر انضباطاً من ءلءلء؁ وأن البىئة المهنىة ءلءلء المهنى عءء الإءاء لا ءءطلب إمكائاء وموارء معقءة مءل البىئة المهنىة الئى ءلزم المءارس المهنىة عءء ءلءلء .

كما ءبىن أن القىمة الاءءمالىة (sig) المءابلة لءءة الكلىة لمءور ءلءلءى المهنى ءساوى (0.051) وهى أكبر من مستوى ءلالة (0.05)، وبءلك وىمكن اسءءءاء بأنء لا ءوءء فروق ذات ءلالة إءصائىة عءء مستوى ءلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مءوسطاء اسءءاباء أفراد العىنة ءلءلء معائير ءلمز ءلءلء المهنى بالمءافظاء ءلءلءة لفلسطىن فى ءءارب العالمىة - غرة ءُعزى لمءءر (ءلءلء) يعزى ءلك إلى: أن ءمىع المءارس المهنىة ءءضع لئفس السىاساء وءطبق منءاءاً من الوزارة؁ وأسس ءءوىم ءءءءها وزارة ءربىة وءلءلء لا ءءل للمءرسة فىها.

الفرضىة ءلءلءة: لا ءوءء فروق ذات ءلالة اءصائىة عءء مستوى ءلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مءوسطاء ءءءراء أفراد عىنة ءءاءة لءءة ءوافر معائير ءلمز ءلءلء المهنى بالمءافظاء ءلءلءة لفلسطىن فى ضوء ءءارب العالمىة ءعزى لمءءر المؤهل العلمى (بكالورىوس- ءراساء علىا) .

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وقد كانت النتائج كما في الجدول الآتي:

جدول (8): نتائج اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات العينة لدرجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية التي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار	(sig)	الدلالة الاحصائية
المنهاج التعليمي المهني	بكالوريوس	74	3.87	0.540	0.099	0.921	غير دال احصائيا
	دراسات عليا	14	3.86	0.458			
المعلم المهني	بكالوريوس	74	4.09	0.509	0.920	0.360	غير دال احصائيا
	دراسات عليا	14	4.23	0.450			
الطالب المهني	بكالوريوس	74	4.04	0.507	0.793	0.430	غير دال احصائيا
	دراسات عليا	14	4.15	0.441			
البيئة المدرسية	بكالوريوس	74	3.49	0.673	1.093	0.277	غير دال احصائيا
	دراسات عليا	14	3.70	0.583			
جميع المحاور	بكالوريوس	74	3.87	0.492	-0.768	0.445	غير دال احصائيا
	دراسات عليا	14	3.98	0.414			

تبين النتائج الموضحة في الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية (sig) المقابلة للدرجة الكلية لاستبانة معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية تساوي (0.445) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبذلك يمكن استنتاج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ ، بين متوسطات استجابات المفحوصين لاستبانة معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية تُعزى لمتغير (المؤهل العلمي)، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية، ويمكن أن يعزى ذلك لأن الجميع بغض النظر عن مؤهلهم العلمي يخضع لنفس السياسات والتشريعات، وينفذ تعليمات الوزارة والجميع يتم تعيينه على درجة معلم على اختلاف المؤهلات العلمية لديهم.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية تُعزى لمتغير سنوات الخدمة: (أقل من 5 سنوات، من 5 _ 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، وقد كانت النتائج كما في الجدول الآتي:

جدول (9): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات العينة لدرجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية التي تُعزى لمتغير سنوات الخدمة

المقياس	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة sig	مستوى الدلالة
المنهاج التعليمي المهني	بين المجموعات	0.410	2	0.205	0.704	0.497	غير دالة
	داخل المجموعات	24.728	85	0.291			
	المجموع	25.138	87				
المعلم المهني	بين المجموعات	0.260	2	0.130	.513	0.601	غير دالة

			0.253	85	21.537	داخل المجموعات	
				87	21.797	المجموع	
غير دالة	0.098	2.384	0.579	2	1.158	بين المجموعات	الطالب المهني
			0.243	85	20.642	داخل المجموعات	
				87	21.800	المجموع	
غير دالة	0.901	0.104	0.047	2	0.094	بين المجموعات	البيئة المدرسية
			0.455	85	38.647	داخل المجموعات	
				87	38.741	المجموع	
غير دال	0.861	0.150	0.035	2	.071	بين المجموعات	جميع المحاور
			0.236	85	20.041	داخل المجموعات	
				87	20.112	المجموع	

تبين النتائج الموضحة في الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية (sig) المقابلة للدرجة الكلية لاستبانة معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية تساوي (0.861) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ، وذلك يمكن استنتاج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لدرجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية تُعزى لمتغير (سنوات الخبرة)، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن التدريب الذي يتلقاه المعلم حسب المستجدات واحد لجميع المعلمين سواء كان حديث التعيين أم مارس العمل منذ فترة طويلة وبالتالي انعكاس التدريب على الأداء يكون بدرجات متفاوتة.

ملخص نتائج الدراسة

من خلال التطبيق للدراسة الميدانية، فقد تم التوصل إلى النتائج الآتية:

1. الدرجة الكلية لتقدير عينة الدراسة من المعلمين لدرجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية في المحاور جميعها هو (3.77)، وبوزن نسبي (75.4%)؛ أي: بدرجة تقدير كبيرة، وفيما يتعلق بالمجالات فقد جاء مجال المعلم المهني في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (4.12)؛ وبوزن نسبي (82.4%)؛ وبدرجة تقدير كبيرة، يليه مجال الطالب المهني في الترتيب الثاني، بمتوسط حسابي (الطالب المهني)؛ وبوزن نسبي (81%)؛ وبدرجة تقدير مرتفعة، ثم مجال المنهاج التعليمي المهني في الترتيب الثالث، بمتوسط حسابي (3.85)؛ وبوزن نسبي (77%)؛ وبدرجة تقدير مرتفعة، ثم مجال البيئة المدرسية في الترتيب الرابع، بمتوسط حسابي (3.53)؛ وبوزن نسبي (70.6%)؛ وبدرجة تقدير مرتفعة.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$). بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية تُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث.
3. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة توافر معايير التميز للتعليم المهني بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ضوء التجارب العالمية تُعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

التوصيات

- في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج، توصي الدراسة بما يأتي:
- ضرورة تخصيص الوزارات جزء من جهودها من أجل التطوير والتحسين في التعليم المهني.
 - تحديث برامج التعليم المهني حسب حاجة سوق العمل الفلسطيني.
 - وضع سياسات واستراتيجيات لحماية المعلمين والطلبة (الإصابة والتعويض) وليس العلاج فقط.
 - الانصاف والعدالة في الالتحاق بالتعليم المهني (ذكور وإناث).

المراجع

أولاً: المراجع العربية

1. أبو سمرة، محمود أحمد، والطيطي، محمد عبد الإله. (2019). *مناهج البحث العلمي من التبيين إلى التمكين*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
2. أبو شعيرة، خالد. (2008). *التربية المهنية الفاعلة ومعلم الصف*. مكتب المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
3. إسماعيل، صادق. (2019). *التجربة الماليزية: مهاتير محمد والصحة الاقتصادية*. دار الفكر العربي.
4. الأغا، إحسان، والأستاذ، محمود. (2004). *مقدمة في تصميم البحث العلمي*. مكتبة الطالب الجامعية بالجامعة الإسلامية.
5. الأغا، صالح. (2018). دور التعليم المهني في تلبية احتياجات سوق العمل الفلسطيني في محافظات غزة. *مجلة كلية فلسطين التقنية للأبحاث والدراسات*، (1)5، 295-322.
6. بدرخان، سوسن. (2006). *التربية المهنية: مناهج وطرق تدريس*. دار جرير للنشر والتوزيع.
7. الحجابي، نايل محمد سليمان السراحين. (2013). واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 2(2)، 140-151.
8. الحيلة، محمد. (1998). *التربية المهنية وأساليب تدريسها*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
9. الدقميري، سعيد. (2007). *التعليم الفني وخدماته الطلابية من منظور عالمي*. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
10. الزكي، أحمد، والخزاعة، محمود. (2013). *التربية المقارنة: أسسها وتطبيقاتها*. دار صفاء للنشر.
11. سكران، محمد. (2001). *التعليم والتقدم التكنولوجي والصناعي (التجربة اليابانية)*. دار قباس للطباعة والنشر.
12. شرارة، أميرة. (2016). تطوير التعليم الثانوي الصناعي بمصر في ضوء خبرة كوريا الجنوبية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (17)، 651-675.
13. الشرجبي، عبد الرحمن، والشهاب، أمين، والمطري، سميرة. (2022). متطلبات نظام التعليم الفني والتدريب المهني في الجمهورية اليمنية بالاستفادة من تجارب (ألمانيا، النمسا، سويسرا، فنلندا). *مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية*، 2(13)، 1-25.
14. الطبراني، سليمان بن أحمد. (1995). *المعجم الأوسط (تحقيق: طارق بن عوض الله بن محمد)*. دار الحرمين للنشر.
15. الطويسى، أحمد. (2003). *أساسيات في التربية المهنية*. دار الشروق للنشر والتوزيع.

16. العاجز، فؤاد. (2016). *الميسر في التربية المقارنة* (ط. 7). الجامعة الإسلامية.
17. عساف، محمود. (2016). *دراسات تربوية: رؤى تأصيلية للخروج عن المألوف*. مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر.
18. عنابة، غازي. (2014). *البحث العلمي: منهجية إعداد البحوث والرسائل الجامعية (بكالوريوس - ماجستير - دكتوراه)*. دار المناهج للنشر والتوزيع.
19. العوضي، رأفت، والعالول، رنا. (2018). *أنموذج مقترح لتطوير معايير التميز للكادر من خريجي مؤسسات التعليم المهني والتقني في محافظات غزة على ضوء متطلبات التطور التكنولوجي* [ورقة بحثية]. مؤتمر مستقبل التعليم المهني والتقني بمدارس التعليم العام في فلسطين، الكلية الجامعية للعلوم والتكنولوجيا، فلسطين.
20. كحيل، هشام. (2015). *تنفيذ الخطة الاستراتيجية للتعليم والتدريب المهني والتقني: مطلب أساسي للاستجابة لاحتياجات سوق العمل*. معهد أبحاث السياسات الفلسطينية (ماس).
21. محاسنه، عمر. (2011). *أساسيات التعليم المهني*. دار عالم الثقافة للنشر.
22. محمود، خالد. (2018). *تطوير التعليم الثانوي الفني المصري في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة*. *المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية*، 13(13)، 34-92.
23. نصر الله، عبد الفتاح. (2018). *دور التعليم المهني والتقني في تعزيز التنمية المستدامة في الأراضي الفلسطينية* [ورقة بحثية]. المؤتمر العلمي الأول للتنمية المستدامة في ظل بيئة متغيرة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
24. النملة، نادية. (2017). *واقع التعليم الثانوي المهني في محافظات غزة وسبل تطويره في ضوء بعض التجارب العالمية* [رسالة ماجستير، جامعة الأزهر].
25. وزارة التربية والتعليم. (2019). *برنامج تطوير المهارات بالتعليم المهني والتقني بالجامعات الفلسطينية*. <http://www.mohe.pna.ps> (تاريخ الاسترجاع: 31 أغسطس 2021).
26. وزارة التربية والتعليم العالي. (2017). *الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم 2017-2022: النسخة المطورة للاستراتيجية القطاعية الثالثة للتعليم*.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Constant, L., Culbertson, S., Stasz, C., & Vernez, G. (2014). *Improving technical vocational education and training in the Kurdistan Region-Iraq*. RAND Corporation.
2. Rintala, H., & Nokelainen, P. (2020). Standing and attractiveness of vocational education and training in Finland: Focus on learning environments. *Journal of Vocational Education & Training*, 72(2), 250-269. <https://doi.org/10.1080/13636820.2020.1744696>
3. Virolainen, M., & Stenström, M.-L. (2014). Finnish vocational education and training in comparison: Strengths and weaknesses. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 1(2), 81-106.
4. Wu, G. (2010). The inspiration given by the successful practice of development of higher vocational education in the developed countries. *International Education Studies*, 3(1).

ثالثاً: المراجع المرومنة (Romanized Arabic References)

1. Abu Samrah, M. A., & Al-Titi, M. A. (2019). *Manahij al-baḥth al-ilmī min al-tabyīn ilā al-tamkīn*. Dar Al-Yazouri Scientific for Publishing and Distribution.
2. Abu Sha'ira, K. (2008). *Al-tarbiyah al-mihaniyyah al-fa'ilah wa mu'allim al-ṣaff*. Maktab al-Mujtama' al-'Arabi for Publishing and Distribution.

3. Ismail, S. (2019). *Al-tajribah al-mālīziyyah: Mahathir Muhammad wa al-ṣaḥwah al-iqtisādiyyah*. Dar Al-Fikr Al-Arabi.
4. Al-Agha, I., & Al-Ustadh, M. (2004). *Muqaddimah fī taṣmīm al-baḥṭh al-‘ilmī*. Student Library, Islamic University.
5. Al-Agha, S. (2018). Dawr al-ta‘līm al-mihanī fī talbiyat iḥtiyājāt sūq al-‘amal al-filasṭīnī fī muḥāfazāt Ghazzah. *Palestine Technical College Journal for Research and Studies*, 5(1), 295-322.
6. Badrakhan, S. (2006). *Al-tarbiyah al-mihaniyyah: manāhij wa ṭuruq tadrīs*. Dar Jarir for Publishing and Distribution.
7. Al-Hajaya, N. M. S. S. (2013). Wāqī‘ al-ta‘līm al-iliktrūnī fī al-jāmi‘āt al-urdunniyyah. *International Specialized Educational Journal*, 2(2), 140-151.
8. Al-Hila, M. (1998). *Al-tarbiyah al-mihaniyyah wa asālīb tadrīsihā*. Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.
9. Daqmiri, S. (2007). *Al-ta‘līm al-fannī wa khidamātuhu al-ṭullābiyyah min manzūr ‘ālamī*. Dar Al-Ilm Wal-Iman for Publishing and Distribution.
10. Al-Zaki, A., & Al-Khaza‘ah, M. (2013). *Al-tarbiyah al-muqāranah: ususuḥā wa taṭbīqātuhā*. Dar Safaa for Publishing.
11. Sakran, M. (2001). *Al-ta‘līm wa al-taqaddum al-tiknūlūjī wa al-ṣinā‘ī (al-tajribah al-yābāniyyah)*. Dar Qabas for Printing and Publishing.
12. Sharara, A. (2016). Taṭwīr al-ta‘līm al-thānawī al-ṣinā‘ī bi-miṣr fī ḍaw’ khibrat Kūriyā al-Janūbiyyah. *Journal of Scientific Research in Education*, (17), 651-675.
13. Al-Sharjabi, A., Al-Shihab, A., & Al-Matari, S. (2022). Mutaṭallabāt niẓām al-ta‘līm al-fannī wa al-tadrīb al-mihanī fī al-jumhūriyyah al-yamaniyyah bil-istifādah min tajārib (Almāniyā, al-Nimsā, Swīsrā, Finlandā). *Arab Peninsula Center Journal for Educational and Human Studies*, 2(13), 1-25.
14. Al-Tabarani, S. B. A. (1995). *Al-Mu‘jam al-awsaṭ* (T. B. A. B. Muhammad, Ed.). Dar Al-Haramain for Publishing.
15. Al-Tawaisi, A. (2003). *Asāsiyyāt fī al-tarbiyah al-mihaniyyah*. Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution.
16. Al-Ajiz, F. (2016). *Al-muyassar fī al-tarbiyah al-muqāranah* (7th ed.). Islamic University.
17. Assaf, M. (2016). *Dirāsāt tarbawiyyah: ru‘ā ta‘ṣīliyyah lil-khurūj ‘an al-ma‘lūf*. Samir Mansour Library for Printing and Publishing.
18. Annaba, G. (2014). *Al-baḥṭh al-‘ilmī: manhajīyyat i‘dād al-buḥūth wa al-rasā’il al-jāmi‘iyyah*. Dar Al-Manahij for Publishing and Distribution.
19. Al-Awadi, R., & Al-Aloul, R. (2018). *Unmūdḥaj muqtarah li-taṭwīr ma‘āyīr al-tamayyuz lil-kādir min khirrījī mu’assasāt al-ta‘līm al-mihanī wa al-tiqanī fī muḥāfazāt Ghazzah ‘alā ḍaw’ mutaṭallabāt al-taṭawwur al-tiknūlūjī* [Conference paper]. Conference on the Future of Vocational and Technical Education in Public Schools in Palestine, University College of Applied Sciences and Technology, Palestine.
20. Kahil, H. (2015). *Tanfīdh al-khuṭṭah al-istrāṭījiyyah lil-ta‘līm wa al-tadrīb al-mihanī wa al-tiqanī: mutaṭallab asāsī lil-istijābah li-iḥtiyājāt sūq al-‘amal*. Palestine Economic Policy Research Institute (MAS).

21. Mahasneh, O. (2011). *Asāsiyyāt al-ta'lim al-mihanī*. Dar Alam Al-Thaqafa for Publishing.
22. Mahmoud, K. (2018). Taṭwīr al-ta'lim al-thānawī al-fannī al-miṣrī fī ḍaw' ba'd al-ittijāhāt al-'ālamīyyah al-mu'āṣirah. *Arab Journal for Studies and Research in Educational and Human Sciences*, 13(13), 34-92.
23. Nasrallah, A. (2018). *Dawr al-ta'lim al-mihanī wa al-tiqanī fī ta'zīz al-tanmiyyah al-mustadāmah fī al-arādī al-filasṭīniyyah* [Conference paper]. First Scientific Conference for Sustainable Development in a Changing Environment, An-Najah National University, Palestine.
24. Al-Namlh, N. (2017). *Wāqī' al-ta'lim al-thānawī al-mihanī fī muḥāfazāt Ghazzah wa subul taṭwīrihi fī ḍaw' ba'd al-tajārib al-'ālamīyyah* [Master's thesis, Al-Azhar University].
25. Ministry of Education. (2019). *Barnāmaj taṭwīr al-mahārāt bil-ta'lim al-mihanī wa al-tiqanī bil-jāmi'āt al-filasṭīniyyah*. <http://www.mohe.pna.ps>
26. Ministry of Education and Higher Education. (2017). *Al-khuṭṭah al-istrātījiyyah li-qitā' al-ta'lim 2017-2022: al-nuskha al-muṭawwarah lil-istrātījiyyah al-qitā'iyyah al-thālithah lil-ta'lim*.