مخرجات التعلم للبرامج الأكاديمية في جامعة عدن: واقعها ومأمولها من وجهة نظر عمداء الكليات، ورؤساء الأقسام العلمية، وأعضاء هيئة التدريس والطلبة المتوقع تخرجهم

د. ألطاف رمضان إبراهيم

مخرجات التعلم للبرامج الأكاديمية في جامعة عدن: واقعها ومأمولها من وجهة نظر عمداء الكليات، ورؤساء الأقسام العلمية، وأعضاء هيئة التدريس والطلبة المتوقع تخرجهم

د. ألطاف رمضان إبراهيم

ملخص الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تقويم واقع/ وإمكانية تطوير مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية لكليات جامعة عدن من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين وتحقيق إبداعاتهم، وقدرتها على ربط خبرات المتعلمين بالعالم خارج المؤسسات التعليمية، وذلك من وجهة نظر عمداء كليات جامعة عدن ونوابهم، ورؤساء الأقسام العلمية، وأعضاء هيئة التدريس، والطلبة المتوقع تخرجهم للعام الدراسي 2010-2009م. تألفت عينة الدراسة من (123) فرداً من بينهم (8) عمداء، و (14) نائب عميد، و (14) رئيس قسم، و (16) عضو هيئة تدريس، و (71) طالبا على وشك التخرج.

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي للتعرف على آراء أفراد عينة الدراسة حول واقع وإمكانية تطوير مخرجات تعلم تتسم بتلبية احتياجات المتعلمين وتحقيق إبداعاتهم، وتنسجم مع متطلبات سوق العمل. قامت الباحثة بتطوير استبانة تتكون من (40) فقرة موزعة على محورين رئيسين هما : (1) واقع مخرجات التعلم، وإمكانية الشروع في تطوير مخرجات تعلم تتسم بتلبية احتياجات المتعلم وتحقيق ابداعاتهم. (2) واقع خبرات التعلم، وإمكانية الشروع في تطوير خبرات تعلم تساعد في ربط الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية.

تم الاستدلال عن صدق الاستبانة باستخدام مربع كاي لفحص دلالة الفروق في درجة موافقة المحكمين والتي لم تقل نسبتها عن 91% على الفقرات كافة، كما استخدمت معادلة ألفا كرونباخ لاحتساب ثبات الأداة والذي بلغت قيمته (0.89).

أسفرت نتائج الدراسة بشكل عام عن تدن ملحوظ في مستوى تطوير مخرجات تعلم تتسم بتلبية احتياجات المتعلمين، أو تعكس تحقيق أي من إبداعاتهم، في كثير من البرامج الأكاديمية في كليات جامعة عدن، إذ بلغ المتوسط المئوي المرجح (0.39) بانحراف معياري قدره (13.1)، كذلك أظهرت النتائج تدن ملحوظ في مستوى تطوير خبرات تعلم تساعد في ربط الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، وبالتالي لا وجود لمخرجات تعلم تنسجم مع متطلبات سوق العمل إذ بلغ المتوسط المئوي المرجح (0.45) بانحراف معياري قدره (14.2). بالمقابل كشفت النتائج عن ارتفاع نسبي للمتوسطات المئوية المرجحة التي تعكس إمكانية الشروع في تطوير مخرجات تعلم تتسم بتلبية احتياجات المتعلمين، وتعمل على تحقيق إبداعاتهم، إذ بلغ المتوسط المئوي المرجح (68%) بانحراف معياري قدره (16.7)، كذلك الأمر بالنسبة لإمكانية الشروع في تطوير خبرات تعلم تساعد في ربط الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، وتلبي متطلبات سوق العمل، إذ بلغ المتوسط المئوي المرجح (0.75) بانحراف معياري قدره (15.7). من جانب آخر أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى تقييم أفراد عينة الدراسة لواقع مخرجات التعلم، ولإمكانية الشروع في تطوير مخرجات تعلم تلبي احتياجات المتعلمين، وفي مستوى ربط خبرات تعلم الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، بحسب متغيرات الدراسة (الخبرة، اللقب العلمي، الدرجة الوظيفية، الكلية). بالمقابل أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائياً بحسب متغير الدرجة الوظيفية، بين تقييم نواب العمداء ورؤساء الأقسام العلمية، حول إمكانية الشروع في تطوير خبرات تعلم تربط الطالب بالعلم خارج المؤسسة التعليمية، وذلك لصالح نواب العمداء.

Learning Outcomes for Academic programs at the University of Aden:

Reality and Expectations Desired from the Standpoint of Deans, Heads of Academic Departments, the Faculty Members and Students Expected to Graduate

ABSTRACT

This study aims to evaluate the status and the possibility of the development of learning outcomes in academic programs of the faculties of the University of Aden. Such an evaluation was conducted in terms of meeting the needs of learners and how to achieve their creativity and ability to connect their experience with the world outside educational institutions. The evaluation for the in academic programs was from the point of views of the deans of the faculties, vice deans, heads of academic departments, staff, and expected graduate students in the academic year of 2009-2010.

The study sample consisted of 123 persons, including (8) deans, (14) vice-dean, (14) Head of Department, (16) faculty member, and (71) expected graduate students. The researcher adopted a descriptive approach to identify the point of views of the study sample related to status and the possibility of development learning outcomes, that are meeting the learners› needs and how to achieve their creativity and ability to consist with the requirements of the labor market.

To achieve the study objectives, a questionnaire consists of 40 items was developed. Items were distributed in two main fields: (1) The status of learning outcomes and the possibility of initiating learning outcomes that are meeting the needs of the learner and achieve their creations. (2) The status of learning experiences and the possibility of embarking the development of learning experiences to help connect the student in the world outside the institution.

The questionnaire validity was assured using the chi square to examine the significant differences in the degree of approval of the experts that was not less than about 91% on all items. also used Chronbakh Alpha equation to calculate its reliability, which was reached to (0.89).

The study came up with results showed that the learning outcomes development in many academic programs are not meeting the needs of learners or helping them to achieve any of their creativities. The weighted mean of such development was (0.39) with a SD of (13.1).

A marked decline in the level of development of learning experiences help connect the student in the world outside of the educational institution . Learning outcomes were not consistent with labor market requirements. The mean of such level was (0.45) with a SD of (14.2).

In contrast, results revealed a relatively high level that reflect the possibility of initiating the development of learning outcomes are meeting learners needs, and helping them to achieve their creations, The mean of such level was (68%) with a SD of (16.7). In addition, the level of possibility to initiate learning experiences development to meet labor market requirements was high. Its mean was (0.75) with a SD of (15.7).

On the other hand, based on variables of experience, rank, functional class,

college, there were no statistically significant differences in level of sample points of views of the status of learning outcomes and the possibility of embarking on their development to meet learners needs and to connect their learning experiences with the world outside. There were statistically significant differences based on functional class variable between vice deans and heads of departments points of view in the possibility of embarking on the development of student learning experiences linking science outside the educational institution, for the benefit of the vice deans.

Key words:
Learning Outcomes, Academic Program.

المقدمة :

أصبحت الجودة الآن محور اهتمام الحكومات بوصفها الركيزة الأساسية التي تتيح مواكبة المستجدات العالمية من خلال مواكبة المتغيرات الدولية والمحلية من أجل التكيف معها. وعلى صعيد المجال التعليمي انطلقت المؤسسات التعليمية الكبرى ممثلة في الجامعات لتبني مفاهيم الجودة الشاملة وتطبيقها بهدف العمل على التحسين المستمر في المنتج التعليمي ومخرجات العملية التعليمية، وأيضا رفع كفاءة العاملين بها بما يضمن الحصول على خريجين لديهم المعارف الأساسية التي تؤهلهم على التنافس في كافة المجالات بكفاءة عالية وتضمن لهم الالتحاق بسوق العمل دون أي صعوبات.

وتعتمد الجودة الشاملة على توفير الأدوات والأساليب المتكاملة التي تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية معتمدة على وضع قاعدة عريضة من المعلومات والمؤشرات التي تمكن كافة المؤسسات وواضعي القرار من الوقوف على مؤشرات القصور والقوة داخل المؤسسة التعليمية.

ويؤكد خبراء الاقتصاد أن هناك علاقة استراتيجية وثيقة بين مؤسسات التعليم وعملية التشغيل تحكمها العلاقة بين العرض والطلب في سوق العمل. ومن هنا يمكننا القول إن استراتيجيات التعليم وسياساته ، إذا ما تم ربطها بشكل ممنهج مع احتياجات الاقتصاد الوطني وتوجهات سوق العمل، فإن ذلك الربط سوف يعمل دون شك على ردم الهوة بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل، وبالتالي الحد من البطالة. ومن هذا المنطلق يمكننا القول إن التعليم يلعب دورا محوريا في أي سياسات أو خطط أو برامج تستهدف تحقيق الإصلاح الاقتصادي من أجل أهداف التنمية المستدامة.

في ضوء ما تقدم هناك العديد من التساؤلات تبدو الإجابة عليها من الأمور الملحة، من مثل أين يقف طلابنا؟ وأين ينبغي أن يكونوا؟ وما هي الاستراتيجيات لبلوغ أهدافنا؟ وبشكل آخر ما الإمكانيات المتوفرة لدى الجامعة؟ وكيف يمكن أن تُستخدم؟ وما الفرق الذي يمكن أن تحدثه؟

إننا نسعى لأن يكون لدينا أفضل نظام تعليمي يعود بالنفع على اقتصادنا ومجتمعنا، ونريد أن يكون لدينا خريجون بكفاءة عالية. وحين نفكر في نتائج الاعتماد الأكاديمي، فليس علينا النظر إلى مصادر الجامعات فقط ومدخلاتها بل مخرجاتها أيضاً، ليتحقق النفع المنشود المتمثل في حوز طلابنا على المعرفة ومهارات التعامل على مدى الحياة.

تشهد مؤسسات التعليم العالي في المرحلة الحالية تحولاً تاريخياً ملموساً، وهو التوسع في المناهج ومواكبة مخرجات التعلم للمستجدات على الساحة التربوية والتعليمية لتلبية احتياجات المتعلمين وتهيئتهم لسوق العمل والمساهمة في

دعم التنمية وتحقيق التطلعات الطموحة. الغامدي :2010

ولا مـراء في أن المناهـج التعليميـة التـي ننشدهـا مناهـج منفتحة لأن قدرتهـا على الانكفـاء قد شلهـا التضخم الاصطلاحـي والتخمة المفاهيمية التي ساوقتـه. وكذا إقليمية الفكر وظرفيته، وتراكميـة المعرفة وتطورها السريع علـى محور الزمن. فالمعلومـة الطازجة التي يمكن الاستفادة منها في أول النهار تضحـي بالية في آخره. والحقيقة أنـه في ضـوء صراع الانفتاح والانغلاق لا تزال مناهجنا التربوية في مهـب الأسئلة، وفي مواجهة مستحدثات ثقافية وفكرية واجتماعية عليها أن تتعامل معها تحت ظرف الحتمية والإجبار، وإلا تحولت من مناهج تعليمية حية وفعالة إلى بقايـا أنثوبولوجيـة هامشية .وفي ضوء هذه الضرورة أيضا، لا يزال القائمون على بناء هذه المناهج، والمشرفون علـى التأليـف، والمعلمون في الغرف الصفية، يقفون على الأطلال في عمليـات البناء والتقويم والتطوير. إذ اعتنقوا الاتجـاه القـديم الذي أثبتـت الدراسات التربوية قصوره في جُـل أبعاده. فأصبحت مناهجنـا التربوية –بناء على هذا – تصارع أزمة اختناق. مرعي : 2000

إن تنفيذ البرامج الأكاديمية يحتاج إلى عملية تقويم مصاحبة ومستمرة زد على ذلك هناك مرحلة التقويم النهائي التـي تجـرى لمعرفة مدى ما تحقق من مخرجات تعلم مرسومة في الخطة وما الصعوبات التي واجهت التنفيذ؟ وما نقاط الضعف والقوة؟ لذلك قيل إن التقويم عملية مستمرة وعملية نهائية وحتى خطط التطوير والجهود التي تبذل في ضـوء نتائـج عملية التقويم النهائي من أجل تحسـين العملية التعليمية هي الأخرى تحتـاج إلى تقويم للتأكد من صحة التحسينات المقترحة. UNDP :2006

كمـا أن الأهـداف المحددة ومخرجات التعلـم المستهدفة للبرامج ليسـت نهائية وليست ثابتة، بـل هي متغيرة تبعا للعديـد من العوامل الاجتماعية- الاقتصاديـة والعلمية-التقنية والتربوية –الثقافية، لـذا هي تخضع للتقويم بين الحـين والآخر. كذلك تخضـع الأهداف والمخرجات لعملية تقـويم أخرى على المستوى التنفيـذي وذلك عن طريق فحص المحتوى والعملية التعليمية- التربوية أثناء مسيرتها للتأكد من أن العمل اتخذ المسار الصحيح. ابن تومرت :2009

والبحـث في ميدان إصلاح التنميـة البشرية يتطلب استثمار الحقائق والمعلومات المتوافـرة من أجل تسليط الضوء على قضايا الإصلاح التي تستهدف تجديد نظام التعليم وتطويره، ودور التخطيط التعليمي فيه الشراح :2002

فقضية توجيه التعليم لغرض الإنتاج وتحسين الأداء والاقتصاد ليست كما يتصورها بعضهم مجرد علاقة رياضية بين المنتج وسوق العمل، أو من الوظائف التي تستدعي بناء برامج تعليم جديدة، أو حجم المنشآت التعليمية المطلوبة ونوعهـا، أو التوسـع في التعليم المهني والفني، إنما المسألة تنحصر أساسـاً في صياغة فلسفة وأهداف تربوية تلبي الحاجات المستقبلية. فالمحتوى التعليمي والمخرجات المستهدفة فيه، واستراتيجيات التدريس يجب أن تلبي كل منها فلسفة البعد الكيفي للتعليم. فالتعليم لن ينجح إذا لم يكن وظيفياً، والطلاب يجب أن تنمى لديهم طريقة التفكير العلمـي، واكتسـاب المهـارات، وإدراك قيمـة العمل. والتعليم الموجه نحـو العمل المنتج يحتـاج إلى إمكانات مادية وبشريـة تعينـه على السير في تنفيذ خطط إعداد القوى العاملة. وهـذا يستدعي التنسيق مع القطاعين الاجتماعي والاقتصادي من منظور التوافق مع الفلسفة والأهداف التربوية. Royse :2001

كمـا أن تبادل المعلومات بين التربية وسائر القطاعـات المجتمعية من خلال بناء نظام فاعل للمعلومات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية لاشك يعطي صورة واضحة عن الأوضاع الاقتصادية، وبنية العمالة، ومشاكل سوق العمل، وأوضاع التعليم، وكل ما له علاقة بأهداف التنمية. Grove:2001

إن الكثـير مـن مشاكل القوى العاملة يمكن معالجتها عن طريق التعليـم. فالتخطيط التعليمي قبل كل شيء يتحتم عليه أن يرتب أوضاعه الداخلية، ويرفع من كفاءته، ويعيد النظر في برامجه وتنظيماته ونظم القبول للتخصصات

المختلفـة، ولابد أن يكون التعليم تعليماً مهنياً ومنتجاً وليس لمجرد الحصول على الثقافة العامة، أو تخريج مثقفين. كما تهدف إلى ذلك بعض مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي .وتدل الإحصائيات لمخرجات التعليم وعلاقتها بسـوق العمـل في الدول النامية أنها مخرجات غير منتجة، ولا تتناسب مـع الأهداف الاقتصادية. فالتعليم الثانوي أصبـح مثـالاً واضحاً في هذه الـدول كجسر عبور للجامعة، بينمـا دول متقدمة تعد التعليم الثانـوي ميداناً مناسباً لسوق العمل والإنتاج. ونتيجة لتكاثر الخريجين الجامعيين في ميادين لا يحتاجها السوق مقابل تضاؤل فرص العمل أمامهم فإن الوضع ينذر مستقبلاً بمخاطر اجتماعية وسياسية وفكرية وأمنية. Bowling: 2003

إن التحـدي الكبـير الذي يواجه كل نظـام تربوي هو في كيفية إيجـاد توازنات بين الطلـب الاجتماعي على التعليم والاحتياجـات الفعليـة لسـوق العمل. وقضيـة كهذه ليس مـن اليسير تحقيقها مـا لم تتضافر جهـود المجتمع على المستويين الحكومي والشعبي. فالنظام التعليمي في كثير من الدول إذا نظر إليه في سياق أهدافه نحو إعداد القوى العاملـة فإن هناك ثلاثة عوامـل عامة مرتبطة بمشكلة هذه القوى العاملة وهـي : النمو في الطلب الاجتماعي على التعليم، والمعدلات المرتفعة للنمو السكاني، وضعف أو انكماش في النشاط الاقتصادي .وأمام هذا المثلث المؤثر على برنامـج إعداد القوى العاملة نجد اختلال خطط التعليـم وضعفها في إمكاناتها وقدرتها الذاتية، فضلاً عن الخلل المقاس في التنسيق بين التعليم وجهاز التخطيط القومي في الدولة. مصطفى: 2005

ويوضـح رالف تايلور في كتابه «المبادئ الأساسيـة للمنهج وطرق التدريس» نموذجه الشهير Tyler's Model الشهـير في تطوير المنهج The Curriculum Develop وقد أطلق عليه المتخصصون في مجال المناهج وطرق التدريس قاعدة تايلور المنطقية، أو مبدأ تايلور The Tyler Rationale

يتعامل نموذج تايلور مع أربعة أسئلة أساسية هي :

1. ما الأهداف الرئيسة التي ينبغي للمدرسة أن تسعى لتحقيقها؟ ويرى تايلور أن هناك ثلاثة مصادر أساسية في تحديد الأهداف التربوية وهي: المتعلم ، ودراسة الحياة المعاصرة Study of Contemporary Life، والمادة الدراسية Subject Matter كما يقترح تايلور بعد ذلك، أن تعرض هذه القائمة من الأهداف في ضوء الفلسفة وعلم النفس لاختيار أكثر الأهداف أهمية وفاعلية.
2. مـا الخـبرات التربويـة التي يمكن تزويدها للمساعـدة على تحصيل هذه الأهداف؟ ويـرى تايلور أن تحديد المحتوى يتم وفق تنمية خبرات المتعلم التعليمية Educational Experiences. ولقد عرف تايلور الخبرة التعليمية بأنها «عملية التفاعل الحادث بين المتعلم والظروف الخارجية للبيئة التي يستطيع المتعلم أن يستجيب إليها.
3. كيـف يمكـن تنظيم هذه الخبرات التربوية بصيـغ مؤثرة في التدريس؟ وقد رأى تايلور أن تنظيم الخبرة التعليميـة يمكن أن يتم طبقًا لمعايير: أولها الاستمرارية Continuity ويعني بها تايلور العلاقة الرأسية لعناصر المنهج أو إتاحة الفرص للمتعلم لممارسة المهارات المتنوعة، وثانيها التتابع Sequence الذي يشير إلى أن خـبرات التعلم التي يتعرض لها المتعلـم ينبغي أن تكون مبنية على خبرات سابقة لها، وثالثها التكامل Integration الذي يشير إلى العلاقة الأفقية لعناصر المنهج أو لعلاقة موضوعات المنهج المختلفة.
4. كيف يمكن أن نقرر إذا ما كانت هذه الأهداف قد تحققت؟ إن تقويم خبرات المتعلم Learner Experience Evaluation هو الخطوة الختامية في نموذج تايلور. ويشير تايلور إلى أن التقويم ينبغي أن يركز على التغيير في سلوك المتعلم، لذا ينبغي أن تستخدم اختبارات قبلية Pre-test وبعدية Post-test تساعـد المعلمـين في معرفـة مـا إذا كان أداء المتعلمـين أبدى تحسنًا وفعالية. وفي نمـوذج تايلور تجمع البيانـات من خلال الامتحانـات والملاحظات والمقابلات الشخصيـة والاستبانات والإنتـاج الفعلي للمتعلم. ويؤكد تايلور أن كافة إجراءات التقويم يجب أن تكون ذات صلة بالأهداف الأساسية. فرج : 2007

وفي سياق البرنامج التنفيذي لدعم التعليم العالي في العراق، نظمت منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم / اليونسكو ورشة عمل هدفت إلى تحديد الوضعية الحالية لإجراءات ضمان الجودة في الجامعات العراقية وأنظمتها، وإيجاد درجة مناسبة من الوعي حول أهمية أنظمة ضمان الجودة في التعليم العالي وتوفير المعرفة والفهم الأساسيين حول الأنماط المختلفة لأنظمة ضمان الجودة. خلصت الورشة بوضع جملة من الآليات التي يمكن من خلالها الحكم على نوعية البرامج والمؤسسات التعليمية والمقارنة بين المعايير الأكاديمية على المستوى الإقليمي والدولي.منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم/اليونسكو :2010

كذلك استطاعت كثير من المدارس الأهلية في الرياض أن تصمم طرائق تدريس تهدف إلى تحقيق مخرجات التعلم في برامجها الدراسية وتعمل على ربط مخرجات التعلم بقضايا تهم المجتمع على المستوى المحلي والوطني والعالمي، فعمدت إلى إدخال النواحي التقنية في المدارس والعمل بتطبيق برنامج نظام المنتسوري، وكذلك وصلت المدارس لأن تكون وكيلا لبرنامج (سمارت برين) ، بهدف تنمية مهارات القراءة والكتابة، والتفكير، والتركيز ودقة الملاحظة، و القدرة على حل المشاكل. كما استخدمت برنامجاً سمي بالعقل الذكي للحساب الذهني Mental Arithmetic وهو برنامج يقوم على تدريب المتعلم بشيء من المرح والمتعة ومن دون استخدام آلات وأجهزة ويركز البرنامج على تعليم العمليات الحسابية مثل الطرح والجمع والقسمة والضرب وغيره، وتكون نتائجه أن يقوم الطلاب بالعمليات الحسابية مع الوقت بسرعة تفوق 4 - 5 مرات الآلة الحاسبة والكمبيوتر. وبشكل عام فقد حقق مركز المناهج في مدارس المناهج الأهلية نوعاً من الاهتمام بإبداعات الطلبة ورعايتها وتوجيهها، وتحقيق نوعية مميزة من المخرجات التعليمية مقارنة بالمؤسسات التربوية الأخرى. مجموعة المناهج التعليمية :2008

وتبنى مشروع الملك عبدالله بن عبد العزيز لتطوير التعليم في رؤيته صناعة مناهج تعليمية رائدة ذات تفاعلية تقنية عالية؛ متمركزة حول المتعلم، ومحفِّزة نحو الإبداع والمنافسة؛ وفق منظومة قِيَمية ومعرفية ومهارية متوازنة؛ تُحقق وطنية التفاعل وعالمية التفكير. ومن ضمن برامجه التعليمية :

1. برنامج تطوير المناهج التعليمية: ويهدف إلى تنمية شخصيات المتعلمين العلميّة والعمليّة ومهارات التفكير، توفير التعليم بما يتناسب مع قدرات الطلاب وميولهم، التوازن فيما يقدم من كم معرفي في ضوء حاجات المتعلمين ومتطلبات العصر، التحول من التركيز على المحتوى المعرفي إلى عمليات التعلم بما يضمن تطبيق ما يتعلمه المتعلم ويترجمه إلى مهارات حياتية يوظفها في حل مشكلات الحياة... ويستند هذا المشروع في تطوير المناهج التعليمية إلى بناء المعايير العامة للمنهج Curriculum Standards، ومعايير المواد التخصصية، وبناء دور خبرة ومراكز للتصميم التعليمي Instructional Design بما يسهم في التهيئة لسوق العمل.
2. برنامج النشاطات غير الصفية ويهدف إلى إثارة التنافس الإيجابي في مجالات الإبداع المختلفة بين الطلاب والطالبات على كافة المستويات، تنمية القدرة على تحمل المسؤولية لدى الطلاب والطالبات، تنمية المواهب الرياضية وتحسينها وصقلها، وإتاحة فرصة المشاركة الجماعية، تطوير المهارات لدى الطلاب والطالبات في استخدام الحاسوب والإنترنت، وإيجاد أنماط الشخصية المبدعة وتحفيزها، تربية ملكة التذوق الفني لدى الطلاب والطالبات بتعزيز الرؤى الجمالية لديهم وإثراء الاتجاه الثقافي نحو الفنون العربية والإسلامية والعالمية. جوامع:2009.

وقد تصدى عدد من الدراسات لمراجعة المعايير الأكاديمية في برامج التعليم العالي، والتأكيد على العلاقة بين مخرجات التعلم ومتطلبات سوق العمل :

- قدمت أسماء العطية (2010) ورقة عن معايير المراجعة الأكاديمية لبرامج التعليم العالي في برنامج الأمم المتحدة الإنمائي لضمان الجودة (نموذج البرامج التربوية بالجامعات العربية). وناقشت الورقة برنامج

المراجعة الأكاديمية متضمناً طريقة المراجعة الأكاديمية ومعاييرها للبرنامج الأكاديمي تبعا لنموذج وكالة ضمان الجودة البريطانية ثم أحكام المراجعة الأكاديمية. كذلك قدمت الورقة نموذج للمراجعة الأكاديمية لأحد البرامج التربوية وفقاً لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي لضمان الجودة وتجربة كلية التربية بجامعة قطر مع مشروع برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ونتائج المراجعة الأكاديمية لبرنامج دبلوم التربية الخاصة. ركز المشروع على بناء قاعدة إحصائية تقدم مؤشرات دالة إحصائية عن جودة البرامج، وقياس أداء الطلبة المقبلين على التخرج وتقييم جودة البرامج الأكاديمية. واستعرضت الدراسة معايير المراجعة الأكاديمية الخارجية للبرنامج الأكاديمي من حيث المعايير الأكاديمية ومخرجات التعلم المقصودة والمناهج، وتقييم الطلبة وتحصيلهم ونوعية وفرص التعليم والتعلم والتعليم ومدى تقدم الطلبة ومصادر ضبط الجودة وتحسينها . أوضحت الدراسة أن الأحكام التي توصل إليها فريق المراجعة الأكاديمية تعتمد على الأدلة التي يعدها مقدمو البرنامج المقدم للمراجعة في ضوء المعايير المعتمدة في ثلاثة مجالات هي المعايير الأكاديمية ونوعية فرص التعلم وضبط الجودة وتحسينها. وقد ذكرت الدراسة من ضمن أدبياتها أنه تم إنشاء نظام تقييم مخرجات تعلم الطلبة في جامعة قطر عام 2006م ليختص بتقييم مخرجات تعلم الطلاب على مستوى البرامج لضمان جودة العملية التعليمية. العطية:2010

- أوضحت دراسة ضوّة (2010م) «الفجوة بين التخصصات الدراسية واحتياجات سوق العمل»أن حوالي 87.6% من العاملين من حملة الشهادة الجامعية واجهوا صعوبات عند مزاولة المهنة من حيث التعامل مع التجهيزات والمعدات وغيرها من متطلبات العمل، بالإضافة إلى عدم إجادة اللغة الأجنبية والقصور في مهارات استخدام الكمبيوتر، وأن هذه النسبة تعود إلى أسباب متعلقة بخصائص التعليم العالي، فالأسباب المتعلقة بخصائص التعليم متمثلة في عدم مواءمة مخرجات التعليم مع احتياجات سوق العمل المحلي، حيث التدني ومحدودية مستوى المهارات والقدرات التي يحوز عليها الخريجون ولا تلبي في الوقت نفسه احتياجات السوق المحلي وبخاصة لدى القطاع الخاص. وفي ضوء هذه النتائج أظهرت الدراسة الحاجة الماسة إلى زيادة استجابة مؤسسات التعليم الجامعي للتطورات العلمية والتكنولوجية التي يشهدها سوق العمل وخاصة المرتبطة باستخدام الأدوات والمعدات المختلفة مع إيلاء أهمية لزيادة استيعاب اللغة الإنجليزية واستخدام الحاسب ضمن مناهج التعليم الجامعي بهدف زيادة التوافق بين التخصصات الدراسية واحتياجات سوق العمل.ضوّة :2007
- قدمت المنظمة العربية للتنمية الإدارية-القاهرة في الملتقى العربي الأول المنعقد في المنامة-مملكة البحرين 2010م ورقة علمية بعنوان «مخرجات التعليم العالي وسوق العمل في الدول العربية، الاستراتيجيات – السياسات – الآليات» أوضحت فيها العلاقة الاستراتيجية الوثيقة بين مخرجات التعلم وسوق العمل، والتي تحكمها العلاقة بين العرض والطلب في سوق العمل، وأكدت على أن استراتيجيات حركة التعليم وسياساتها، إذا ما تم ربطها بشكل ممنهج مع الاقتصاد الوطني وتوجهات سوق العمل، فإن ذلك الربط سوف يعمل دون شك على جسر الهوة بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل وبالتالي الحد من البطالة. المنظمة العربية للتنمية الإدارية:2010
- أوضح مقطري (2010) أن ثمة فجوة بين مخرجات التعليم الجامعي ومتطلبات سوق العمل، وللتصدي لهذه الإشكالية بغية تشخيص أسبابها دائماً ما توجه أصابع الاتهام إلى التعليم الجامعي ومخرجاته التي يبدو أنها عجزت عن الاستجابة لمتطلبات سوق العمل.. مقطري:2010
- أكد الصلح (2010) حرص الجامعات على جعل خططها الدراسية أقرب إلى تلبية متطلبات سوق العمل، وحاجات التطور العملي والتكنولوجي في المرحلة التي تعيشها ، لكنها تحتاج للتخلص من حالة الجمود والرقابة في التخصص، ولتحقيق ذلك ينبغي التركيز على المساقات التي تتطلبها حاجة السوق من الكوادر الاقتصادية بما يكفل القدرة على التصدي لمشكلات الواقع الاقتصادي، وبما يساعد على التخلص من حالة

الجمود والرقابة في التخصص إلى مدى أكثر رحابة وقابلية لاستيعاب مخرجات العلوم الاقتصادية الحديثة من جهة وتخريج كوادر تتسم بقدرات علمية أكثر معاصرة لحاجة الواقع. كما شدد على ضرورة اعتماد مساقات تساعد الدارس على التزود بالمعارف الاقتصادية التي تمكنه بعد تخرجه من العمل في القطاع العام أو قطاع الأعمال الخاص أو إقامة مشروعه الخاص إذا ما توافرت مصادر تمويل سواء ذاتية، أو إذا توافرت سياسات اقتصادية تنزع إلى تشجيع تمويل المشاريع الصغيرة والأصغر وإعطاء فرصة أكبر لتطوير الملكات البحثية خلال كل سنوات الدراسة الجامعية، بحيث يتخرج ولديه من القدرات البحثية والتطبيقية التي تساعده على المنافسة للحصول على الوظيفة التي تتلاءم مع قدراته العلمية والإبداعية، فضلاً عن ضرورة خلق ثقافة علمية لدى القطاع الخاص تساعد على استقطاب الخريجين الذين يتمتعون بقدرات إبداعية وعلمية تجعل من الممكن خلق بيئة أعمال تنصرف اهتماماتها إلى الاعتماد على العلم والكفاءات العلمية.. وقد تتطلب اعتماد تلك الأهداف إعادة النظر في مسميات الأقسام العلمية إلى مسميات قريبة من حاجة السوق من جهة وملائمة مع المحتوى الجديد للخطة الدراسية من جهة أخرى. الصلح : 2010

- أوضحت دراسة الحربي (2008) بعنوان « المواءمة بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل بالمملكة العربية السعودية " اهتمام وزارة التعليم العالي بالمواءمة بين المخرجات الجامعية واحتياجات سوق العمل. حيث اقتصر افتتاح الجامعات والكليات والأقسام الجديدة على التخصصات المطلوبة في سوق العمل مثل: التخصصات الطبية والهندسية وعلوم الحاسب الآلي والمعلومات والعلوم الطبيعية. كما تم إعادة هيكلة الكليات والبرامج والتخصصات وذلك من خلال تقليص القبول في بعض الأقسام أو دمج أقسام قائمة أو فصل بعضها عن بعض أو إيقاف بعض الأقسام وذلك استجابة لمعيار احتياجات سوق العمل. كما عمدت إلى رفع الكفاءة الخارجية للجامعات عن طريق ضبط المخرجات والتحقق من جودتها. وقد كشفت نتائج الدراسة عن ضعف العلاقة بين مؤسسات التعليم العالي ذات الطابع النمطي والتنمية، وبالنتيجة قصور في المواءمة بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات خطط التنمية، وذلك من خلال عدم توافق حاجات سوق العمل وبين ما تقدمه مؤسسات التعليم العالي، مما أخرج البطالة الصريحة أو المقنعة، خاصة في مجالات معينة كماً وكيفاً كما يحتاج إليها سوق العمل. الحربي : 2008
- قامت رومية (2009). بإعداد مشروع بعنوان «إدخال التكنولوجية في التعليم يعني زيادة مخرجاته وإعداد جيل أكثر تعلماً وكفاءة»، يهدف المشروع دراسة أثر استخدام استراتيجيتي التعليم المتمازج والتعليم التعاوني في تنمية مهارات الاتصال لدى الطلبة وعلاقتهما بالتعلم. تم اختيار المجموعة التجريبية (35 طالباً) بشكل عشوائي، كشفت النتائج عن فروق دالة إحصائياً في القدرة على التواصل، وكذا التعلم الذاتي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية. الرومية:2009
- لخصت الورقة العلمية التي قدمها كل من كرو، سكانل، وسكانل (2010) بعنوان "الحلقة المفقودة في الإصلاح المدرسي" عدد من الدراسات التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية حول اختيار المعلمين وإعدادهم وتأهيلهم، وذلك للوصول إلى تحسين ملحوظ في المخرجات التعليمية لدى الطلبة. كما وصفت الورقة عمل: اللجنة الوطنية للتعليم ومستقبل أمريكا، ومؤسسة كارنجي بنيويورك/» معلمين لحقبة جديدة «(National Commission on Carnegie Corporation of Ny's Teachers for a New Teaching and America's future) وذلك لوضع مستوى نوعية إعداد المعلم بغرض تلبية احتياجات المتعلمين في القرن الحادي والعشرين. ادوارد كرو، مارلين سكانل، دال سكانل:2010
- أجرى كل من هيلين ماسرز، وسو كريستوفر (2010) دراسة تضمنت استخدام طريقة منظمة لتحسين مخرجات طلاب الصف الثاني عشر، وتحقيق أهداف الحكومة في أستراليا. اشتملت الدراسة على تحديد نقاط أساسية للإصلاح المدرسي في حكومة فيكتوريا وهي (1) الاستجابة لاحتياجات الطلاب المتنوعة.

(2) بنـاء قـدرات العمالة في التربيـة. (3) التحسـين المدرسي المستمـر. وقد ساعد تخصيـص المصادر الماليـة لكـل مدرسة إلى اتخـاذ القرارات في المدارس للمبادرة بالقيـام بالنقاط الثلاث المذكـورة. كشفت نتائـج التجربة عن (1) تحسن مستوى الثقافة والقدرة الرقمية لدى الطلبة. (2) مشاركة آلاف من قيادي المدارس ومعلميهـا في أنشطـة التنمية المهنيـة. (3) نجاح 90% من طلاب الصف الثـاني عشر في العام 2010. (4) مساهمة عملية إعادة النمذجة في تحقيق الامتياز والمساواة بين الطلاب بغض النظر عن الحالة الاقتصادية والاجتماعية لهم. هيلين ماسرز، وسو كريستوفر: 2010

- كشفـت الدراسـة التي أجراها كل من كويـران، ورمضان، ويوسف (2010) عن تقييمـات عمداء الكليات ونوابهـم ورؤساء الأقسام العلمية حول واقع ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات جامعة عدن. اشتملت الدراسـة علـى 76 فـردا، موزعين ما بين عميـد ونائب ورئيس قسـم. استخدم الباحثـون استبانة خماسية التدريج تتضمن مكونات البرنامج الأكاديمي بدءاً بالمعايير الأكاديمية (الأهداف ومخرجات التعلم، المنهج، التدريـب الميـداني، وتقويم التعلم)، وفرص التعلـم (التعليم والتعلم، نوعية أعضـاء هيئة التدريس ونموهم المهنـي، ومصـادر التعلم المادية، والخدمات والرعاية الطلابية، وانتهاءً عنـد مراقبة الجودة، بالإضافة إلى معيـار الوكالة البريطانيـة (80-100) جيد، (65-79) مُرض، (< 65) غـير مُرض. وعليه أسفرت النتائـج عـن أحكام "غير مُرضية" لجميع المكونـات باستثناء تقويم التعلم، والمنهـج، والتدريب الميداني إذ حصـل كل منهم على الحكم "مُرض". فضلاً عن ذلـك كشفت النتائج عن فروق دالة إحصائياً في تقييمات عينـة الدراسـة حـول المنهج والتدريب الميـداني لصالح كليـة الزراعة بدرجـة أولى ثم كليـة التربية، وكلية الهندسة، وكلية الطب والعلوم الصحية. كويران ورمضان، ويوسف: 2010

مشكلة الدراسة :

لا يـزال هنـاك تصـور شائع مفـاده أن المنهج الدراسي مـرادف لمصطلح الكتـاب المقرر. وقد أثـرت هذه النظرة المحدودة في الكيفية التي تتم بها عملية تطوير المنهج. فأصبحت عملية التطوير عملية هشة مجتزأة عدا كونها تتم مـن خلال آليتين تقليديتين هما: آلية حذف أجزاء مـن محتوى المنهج، وآلية إضافة أجزاء إلى محتوى المنهج. كما أن هنـاك العديد مـن الآليات التقليدية لتطوير المناهج، كإعادة صياغة الأهـداف، واقتراح وسائل تعليمية معينة، والمنـاداة بإضافة مسـاق، أو تقليد دول أخرى. والخلاصة أن تطوير المناهج لا يـزال يجري دون سند علمي واضح لمعنى التطوير وفلسفته وإجراءاته.

وتميـل الأنمـاط التقليدية في التعليـم إلى التركيز على محتوى المساقات وما يمكن أن يقدمـه المدرس للطلبة بينما تحولـت الاتجاهات الحديثـة إلى التركيز على المتعلم (الطالب) ووضعه في محور العملية التعليمية والتعلمية وذلك يتطلـب وصـف البرنامج الأكاديمي والمساقـات الدراسية والتعبير عنهـا بدلالة ما يفترض أن يتمكن الطالب من معرفته أو عمله بعد إنهاء دراسة المساق أو المنهاج بشكل عام.

بيـان ذلـك أنّ المجتمـع اليمنـي يعيش اليـوم زمن الثـورة الرقميـة والمعلوماتية، ويشهـد استحداث كـم هائل من المصطلحـات والمفاهيـم، ويعايش أحداثـا ومستجدات علميـة وسياسـية وثقافيـة وعقائدية ... متنوعـة أنتجت مصطلحات ومفاهيم جديدة، وأعمالاً حديثة تعبر عن مواقف أصحابها بمختلف انتماءاتهم ومرجعياتهم الثقافية واللغوية والعلمية تجاه هذه المستجدات، عرضاً ووصفاً وتحليلا ونقداً وتأييداً.. ومع ذلك بقيت مؤسسات التعليم في اليمن غريبة في المجتمع، لا سيما ما تعّلق بالمناهج ومخرجاتها. وبكون أن أزمة التعليم في اليمن وصلت إلى مستوى يفرض مراجعة جذرية للنظام التعليمي من أجل رفد سوق العمل بالخريجين المؤهلين.

وقد فرض هذا الواقع ما تعايشه جامعة عدن حالياً في تحضيرها للمؤتمر العلمي الرابع للتعليم العالي تحت شعار: «جـودة التعليم العالي نحو تحقيق التنمية المستدامة»... من فعاليات مختلفة، وأهمها تقويم البرامج الأكاديمية في

مختلف الكليات. إذ تستشعر جامعة عدن بكل حرص التطلعات التي ينشدها مركز التطوير الأكاديمي وورش العمل التـي يعقدها مع عمداء الكليات وما يخرج عنها مـن نتائج، وتعمل بكل جدية من أجل تحقيقها، ووضعها في قالبها المهنـي الرامـي إلى تجسير الفجوات وتحقيـق الانسجام في الرؤى علـى اختلافها من أجل الوصـول إلى ما يخدم مصلحة المتعلم.

أفاد الاطلاع على نتائج تقارير التقويم الدوري للبرامج الأكاديمية في كليات جامعة عدن، في إعطاء الباحثة صورة واضحـة عن واقع واحد من أهـم مكونات المعايير الأكاديمية في البرامج التعليمية وهو «مخرجات التعلم المقصودة «، إذ كشفت الأحكام الصادرة بشأن هذا المكون عن تقديرات متدنية للمؤشرات المحددة في « دليل التقويم الدوري للبرامج الأكاديمية في جامعة عدن « والخاصة بتقويمه.

في ضـوء ذلـك سعت الباحثة في هذه الدراسة من جهة لإبراز وجهـات نظر عمداء الكليات في جامعة عدن ونوابهم ورؤسـاء الأقسـام العلمية وأعضاء هيئـة التدريس، والطلبة، حول واقـع «مخرجات التعلـم» وإمكانية تطويرها في البرامج الأكاديمية، وذلك من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين وتحقيق إبداعاتهم، ومن جهة أخرى إبراز وجهات النظـر حول واقـع، وإمكانية تطوير خبرات تعلم تساعد في ربط الطالب بالعالم خـارج المؤسسة التعليمية من جهة أخرى.

أهمية الدراسة :

إن التعلـم القائـم على أساس استعـدادات واهتمامات المتعلمين يكـون أكثر صلة بهم، وبالتالي علـى مرتبة عالية مـن الدافعية، الأمر الـذي يحقق نتائج مرغوبة. كما أن اختيار محتوى تعليمـي يساعد في توظيف الخبرة المعرفية المستمـدّة من المساقات الدراسيـة، والخبرة النشاطية المصاحبـة لخبرة التعلم (السلوك المتوقـع تعلمه) وربطها مـع متطلبـات سوق العمـل يساعد في تأمين فرصـ عمل جزئية أو مؤقتـة أو دائمة للطلبة بعـد التخرج بما يتواءم وتخصصاتهم وميولهم وقدراتهم.

وتكمـن أهميـة الدراسـة في كونها الأولى- على حد علم الباحثة - في تناول تقـويم واقع تطوير مخرجات تعلم تلبي احتياجـات المتعلمـين وإمكانياتـه، وتسهم في تحقيـق إبداعاتهم، وتساعـد في ربط خبرات الطالـب بالعالم خارج المؤسسـة التعليميـة، في البرامـج الأكاديمية لمختلف كليات جامعـة عدن من وجهة نظر عمـداء الكليات، ونوابهم، ورؤسـاء الأقسـام العلمية، وأعضاء هيئة التدريس، والطلبة المتوقع تخرجهم. فقد تساعـد نتائج هذه الدراسة في تشخيص مكامن القوة والضعف في مخرجات التعلم للبرامج الأكاديمية قيد هذه الدراسة، والتعرف على إمكانية استحـداث مخرجات تعلم تفي باحتياجـات الطلبة، وبالتالي توفر فرصاً لإظهـار إبداعاتهم، وكذا ربط خبراتهم بمتطلبات سوق العمل.

هدف الدراسة :

تهـدف الدراسـة إلى التعرف على مستوى تقـويم عمداء كليات جامعة عـدن، ونوابهم، ورؤسـاء الأقسام العلمية، وأعضاء هيئة التدريس، والطلبة، لواقع وإمكانية تطوير مخرجات تعلم تلبي احتياجات المتعلمين وتسهم في تحقيق إبداعاتهم، وتساعد في ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية.

أسئلة الدراسة :

تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. مـا مستـوى تقييم أفراد عينـة الدراسة لواقع تطوير مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية وإمكانياته؛ من

حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين، وتحقيق إبداعاتهم؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية :

1.1. ما مستوى تقييم أفراد عينة الدراسة لواقع مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين، وتحقيق إبداعاتهم؟

2.1. ما مستوى تقييم أفراد عينة الدراسة لإمكانية تطوير مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية التي تلبي احتياجات المتعلمين، وتسهم في تحقيق إبداعاتهم؟

2. ما مستوى تقييم أفراد عينة الدراسة لواقع وإمكانية تطوير مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية تساعد في ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية :

1.2. ما مستوى تقييم أفراد عينة الدراسة لواقع مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية من حيث قدرتها على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية؟

2.2. ما مستوى تقييم أفراد عينة الدراسة لإمكانية تطوير مخرجات تعلم في البرامج الأكاديمية قادرة على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية ؟

3. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى تقييم أفراد عينة الدراسة لواقع مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين، وتحقيق إبداعاتهم، تعزى لمتغير الخبرة، اللقب العلمي، الدرجة الوظيفية، الكلية، عند α 0.05؟

4. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة لإمكانية تطوير مخرجات تعلم تلبي احتياجات المتعلمين وتسهم في تحقيق إبداعاتهم، تعزى لمتغير الخبرة، اللقب العلمي،الدرجة الوظيفية، الكلية، عند α 0.05 ؟

5. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى تقييم أفراد عينة الدراسة لواقع مخرجات التعلم من حيث قدرتها على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، تعزى لمتغير الخبرة،اللقب العلمي، الدرجة الوظيفية، الكلية، عند α 0.05؟

6. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة لإمكانية تطوير مخرجات تعلم قادرة على ربط خبرات الطالب بالعالم خراج المؤسسة التعليمية، تعزى لمتغير الخبرة، اللقب العلمي، الدرجة الوظيفية، الكلية، عند α0.05 ؟

محددات الدراسة :

اقتصرت الدراسة على عمداء الكليات، ونوابهم، ورؤساء الأقسام العلمية، وأعضاء هيئة التدريس، والطلبة المتوقع تخرجهم في كل من كليات التربية، والطب، والصيدلة، والأسنان، والهندسة، والحقوق، والاقتصاد، والعلوم الإدارية، والزراعة، والآداب، في جامعة عدن للعام 2010-2009م.

مصطلحات الدراسة :

مخرجات التعلم :

عُرِّفَت مخرجات التعلم بالآتي:

- العبارات التي تصف ما يتوقع من الطالب معرفته أو المقدرة على عمله بعد إنهاء دراسة المساق (أو البرنامج) تسمى مخرجات التعلم المقصودة Intended Learning Outcomes وهي بذلك تصف الإنجاز المتوقع من الطلبة من معارف ومهارات نتيجة العملية التعليمية. وحدة توكيد الجودة :2003
- أما التعريف الإجرائي لمخرجات التعلم فيقصد بها كم المعارف والمفاهيم العلمية ونوعها ، والمهارات التي يتميز بها خريجو البرامج الأكاديمية في كليات جامعة عدن.

البرنامج :

- يعرف ليجندر (1988)Legendre البرنامج في اقتباس لغريب (2006) بأنه وثيقة إلزامية، تقدم مجموعة منظمة من الأهداف والمفاهيم التعليمية، والأنشطة المعدة حسب مدة زمنية معينة، والمتعلقة بالتعليم والتعلم. كويران ورمضان: 2010
- وتعرف الباحثة البرنامج إجرائياً بأنه مكونات الإعداد لخريجي كليات جامعة عدن.

منهجية الدراسة وإجراءاتها :

مجتمع الدراسة :

يضم مجتمع الدراسة العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية، ولأعضاء هيئة التدريس، والطلبة المتوقع تخرجهم في كليات جامعة عدن وهي : التربية – عدن، الهندسة، الطب، الصيدلة، الأسنان، الحقوق، الاقتصاد، الآداب، الزراعة، والعلوم الإدارية، والذين بلغ عددهم (231)، موزعون بين (10) عمداء، (28) نائب عميد و(73) رئيس قسم علمي، (20) عضو هيئة التدريس من ذوي الخبرة، (100) من الطلبة المتوقع تخرجهم في العام الدراسي 2009 – 2010م.

عينة الدراسة :

تم توزيع أداة الدراسة على عمداء الكليات كافة، وبعضاً من النواب، ورؤساء الأقسام العلمية، و100 طالب من المتوقع تخرجهم بواقع (10) طلاب من كل كلية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، أما أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة فقد تم اختيارهم بالطريقة غير العشوائية المقصودة. وقد بلغ عدد الاستبانات التي أمكن استرجاعها والمستكملة بياناتها (52) استبانة للعمداء والنواب ورؤساء الأقسام العلمية، وأعضاء هيئة التدريس، (71) استبانة للطلبة المتوقع تخرجهم من مختلف الكليات. وبذلك بلغ حجم عينة الدراسة من (123) ويشكل هذا العدد نسبة قدرها 53% من مجتمع الدراسة الأصلي. والجدول أدناه يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب متغير الخبرة، اللقب العلمي، الكلية، والوظيفة.

جدول (1) توزيع عينة الدراسة بحسب متغير اللقب العلمي، والوظيفة، والخبرة، والكلية

المتغيرات	الكلية	تربية	هندسة	طب	أسنان	صيدلة	حقوق	اقتصاد	آداب	زراعة	إدارة	المجموع
اللقب العلمي	أستاذ	1	1	1		1	1	1	1			7
	أ.مشارك	3	1	2	2	2	1	2	2	1	1	17
	أ.مساعد	4	2	3	2	2	2	5	4	2	2	28
الوظيفة	عميد	1	1	1	1	1		1	1		1	8
	نائب عميد	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	14
	رئيس قسم	3	1	1		1	1	2	3	1	1	14
	عضو تدريس	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	16
	طالب على وشك لتخرج	10	10	9	4	10	6	6	8	3	5	71
الخبرة بالسنوات	5 >	1		1			1	1	1			5
	5 - 10	4	2	1	2	2	1	3	3	1	1	20
	10 >	3	3	4	2	3	2	3	4	2	2	28
المجموع		18	14	15	8	15	10	13	16	6	8	123

ملحوظة : شارك الطلبة المتوقع تخرجهم في تقييم واقع مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين، وتحقيق إبداعاتهم، ومن حيث قدرة مخرجات التعلم على ربط خبرات المتعلم بالعالم خارج المؤسسة التعليمية.

أداة الدراسة :

تم الاستناد في تطوير أداة الدراسة إلى العديد من الدراسات العربية والأجنبية، والمتعلقة بتقويم مخرجات التعلم بوصفها أحد المعايير الأكاديمية بحسب معايير الوكالة البريطانية لضمان الجودة في التعليم العالي والمتعلقة بالتقييم الذاتي للبرامج (QAA،2000)، كما استخدم المعيار : (80-100) جيد، (65-79) مُرضٍ، (<65) غير مُرضٍ للمقارنة وإصدار الحكم على جميع محاور أداة الدراسة.

وفي ضوء ذلك تم تطوير استبانة خماسية التقدير تتكون من محورين أساسيين هما : 1) واقع، تطوير مخرجات تعلم وإمكانياته، تتسم بتلبية احتياجات المتعلم وتحقيق إبداعاته (Outcomes Consent Learner Needs)، يشتمل على عشرين فقرة موزعة على خمسة محاور فرعية : أ) تحديد مخرجات تعلم تعكس محتوى

المنهج وتلبي احتياجات المتعلمين، ب) دمج المعلومات الخاصة بالطلبة في عملية تصميم مخرجات التعلم، جـ) فعالية طرائق التدريس والمشاريع التدريبية في تحقيق مخرجات التعلم، د) تحقيق خبرات تعلم تتسم بالمرونة والابتكار، هـ) مراجعة مخرجات التعلم وتقويمها. و 2) واقع، تطوير مخرجات تعلم وإمكانياته، تساعد في ربط الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية (Outcomes accord to Business Demands)، يشتمل على عشرين فقرة موزعة على ثلاثة محاور فرعية: أ) تطوير مخرجات تعلم تلبي متطلبات سوق العمل، ب) إكساب المتعلم خبرات تعلم تلبي متطلبات سوق العمل، جـ) تطوير خبرات تعلم تؤهل الطلبة لتقييم خياراتهم المستقبلية المتعلقة بالتخصص والعمل.

صدق أداة الدراسة

للتوصل إلى دلالات عن صدق أداة الدراسة قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في ضمان الجودة في عدد من كليات الجامعة وقد حصلت جميع المفردات على موافقة تراوحت نسبتها ما بين 91%-89% على الفقرات كافة.

ثبات أداة الدراسة:

أما عن ثبات الأداة فقد تم استخراجه باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، والجدول أدناه يوضح قيم معاملات الثبات لكل محور من محاور أداة البحث.

جدول (2) قيم معاملات الثبات لمحاور أداة الدراسة

المحاور	واقع ومأمول مخرجات تعلم تلبي احتياجات المتعلم					واقع ومأمول مخرجات تعلم تتفق ومتطلبات سوق العمل			الأداة ككل
	مخرجات تعلم تعكس المحتوى	دمج مخرجات التعلم مع معارف الطلبة	فعالية طرائق التدريس لتحقيق المخرجات	مخرجات تعلم تتسم بالمرونة	مراجعة مخرجات التعلم	محتوى يتفق ومتطلبات السوق	خبرات تلبي متطلبات السوق	مخرجات تؤهل المتعلم لتقييم خياراته المستقبلية	
معاملات الثبات	0.825	0.778	0.823	0.826	0.752	0.792	0.786	0.838	0.919

المعالجات الإحصائية:

استعانت الباحثة ببرنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الإنسانية SPSS لمعالجة البيانات بأسلوب الإحصاء الوصفي باستخدام المتوسطات المرجحة والانحرافات المعيارية، كما استخدمت أسلوب الإحصاء التحليلي لفحص دلالات الفروق في مستوى تقويم فئات عينة الدراسة لمخرجات التعلم من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين وتحقيق إبداعاتهم، ومن حيث ربطها بمتطلبات سوق العمل، وذلك بحسب المتغيرات: اللقب العلمي، والوظيفة، والخبرة، والكلية.

نتائج الدراسة :

تناولت الباحثة عرض النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء هدف الدراسة وأسئلتها. وتسهيلاً لعرض تلك النتائج ومناقشتها تم تصنيفها إلى مجموعات بحسب أسئلة الدراسة وهي كالآتي:

1. فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الأول:

مـا مستـوى تقييم أفراد عينة الدراسـة لواقع وإمكانية تطويـر مخرجات التعلم في البرامـج الأكاديمية من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين، وتحقيق إبداعاتهم؟

الإجابة عن الفرع (1.1) من السؤال الأول:

1.1 مـا مستـوى تقييـم أفراد عينة الدراسة لواقـع مخرجات التعلم في البرامـج الأكاديمية من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين، وتحقيق إبداعاتهم؟

للإجابـة عن الفرع (1.1) للسـؤال الأول في الدراسة استخدمت الباحثة المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعياريـة للتعبير عـن مستوى تقييم أفراد عينة الدراسـة لواقع مخرجات التعلم في البرامـج الأكاديمية من حيث تلبيتهـا لاحتياجـات المتعلمين، وتحقيـق إبداعاتهم بشكل عام، وكذلك بالنسبة لكـل محور/فقرة على حدة وقد تم ترتيبها تنازليا وفقا لمتوسطها المئوي المرجح كما يوضحها الجدول (3) أدناه.

جدول (3) المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية لتقييم أفراد عينة الدراسة لواقع مخرجات التعلم من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين، وتحقيق إبداعاتهم

الرقم	المحور الأول: تحديد مخرجات تعلم تشبع حاجات المتعلم وتنمي لديه المهارة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
.1	تحديد مخرجات تعلم تنسجم وتنمي ميول المتعلم	45	1.14
.2	تحديد مخرجات تعلم تنمي المهارات العقلية العليا لدى المتعلم	43	0.83
.3	تحديد مخرجات تعلم توفر فرصاً لاستكشاف المعرفة وتطويرها من خلال التعلم الذاتي	40	0.97
.4	مواكبة مخرجات التعلم للحداثة والتقدم التكنولوجي	36	0.65
	المتوسط المئوي المرجح للمحور الأول	41	0.89
الرقم	المحور الثاني: دمج المعلومات الخاصة بالطلبة في عملية تصميم مخرجات التعلم	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
.5	متابعة تقدم الطلبة وتبني سياسات تعليم وتعلم تساعد الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	38	1.16
.6	تحليل المعلومات المتعلقة باحتياجات المتعلم وتوظيفها في تصميم خبرات تتسم بالابتكار	36	1.02
.7	جمع معلومات عن خلفيات الطلبة واحتياجاتهم التعليمية والطرائق المفضلة لديهم	35	1.14

المتوسط المئوي المرجح للمحور الثاني	37	1.10
المحور الثالث: فعالية طرائق التدريس والمشاريع التدريبية في تحقيق مخرجات التعلم	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
.8 تزويد المتعلم بخبرات تعلم ذات معنى، وتشجيعه على متابعة اهتماماته الشخصية	50	0.81
.9 تحديد أساليب تدريب ووسائل تكسب المتعلم المعارف والمهارات المحددة	45	1.03
.10 تصميم طرائق تدريس تساعد في تحقيق مخرجات التعلم	40	1.05
.11 قياس أثر التدريب في ميدان العمل	40	0.93
.12 تقويم التدريب في نهاية كل ورشة تدريبية	33	1.09
المتوسط المئوي المرجح للمحور الثالث	42	0.98
المحور الرابع: تحقيق مخرجات تعلم تتسم بالمرونة والابتكار	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
.13 تحديد مصادر التعلم التي تتوافق واحتياجات الطلبة وبيئة التعلم والخبرات المستهدفة	40	0.80
.14 توظيف سلسلة من الاستراتيجيات الخاصة بإدارة الطلبة للتحقق من مشاركتهم بفاعلية	39	1.18
.15 تصميم خبرات تعلم توظف أساليب التقييم على المستويين الفردي والجماعي	38	1.07
.16 التخطيط لخبرات تعلم منظمة تسهل التعلم التعاوني والتعلم المستقل	31	0.85
المتوسط المئوي المرجح للمحور الرابع	37	0.97
المحور الخامس: مراجعة مخرجات التعلم وتقييمها	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
.17 التوظيف المستمر للاستراتيجيات والإجراءات الدورية لمتابعة معدلات النجاح	47	0.56
.18 التنويع في أساليب التقويم والاستفادة من نتائج التقييم في إدخال التحسينات اللازمة	44	1.02
.19 التوظيف المستمر للاستراتيجيات والإجراءات الدورية لمتابعة احتياجات المتعلمين	38	0.79
.20 الاستفادة من التغذية الراجعة في تقييم خبرات التعلم، وتحليلها، وتوظيفها	31	0.64
المتوسط المئوي المرجح للمحور الخامس	40	0.75
المتوسط المرجح العام لمخرجات التعلم من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين، وتحقيق إبداعاتهم	37	0.93

تشـير بيانـات الجـدول (4) إلى تدن ملحوظ في مستوى تقييـم عينة الدراسة لواقع مخرجـات التعلم في البرامج الأكاديمية من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين أو تحقيق إبداعاتهم، فقد تراوحت قيم المتوسطات المئوية المرجحة لجميع المحاور ما بين (37 – 42)، الأمر الذي عكس نفسه في تدني المتوسط المئوي المرجح العام لمخرجات التعلم من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين، وتحقيق إبداعاتهم، والذي بلغت قيمته (37). كما تسفر البيانات عن صغر قيـم الانحرافـات المعيارية لاستجابات أفـراد العينة ونتيجة مثل هذه تكشف مدى التوافـق والتجانس في آراء عينة الدراسة.

الإجابة عن الفرع (2.1) من السؤال الأول:

مـا مستوى تقييم أفراد عينة الدراسة لإمكانية تطوير مخرجات تعلم في البرامج الأكاديمية بحيث تلبي احتياجات المتعلمين، وتسهم في تحقيق إبداعاتهم؟

للإجابـة عن الفرع (2.1) للسـؤال الأول في الدراسة استخدمت الباحثة المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية للتعبير عن مستوى تقييم أفراد عينة الدراسة لإمكانية تطوير مخرجات تعلم في البرامج الأكاديمية تلبي احتياجـات المتعلمـين، وتسهم في تحقيق إبداعاتهم بشكل عام، وكذلـك بالنسبة لكل محور/فقرة على حدة وقد تم ترتيبها تنازليا وفقا لمتوسطها المئوي المرجح كما يوضحها الجدول (4) أدناه.

جدول (4) المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية لتقييم أفراد عينة الدراسة

لإمكانية تطوير مخرجات تعلم في البرامج الأكاديمية تلبي احتياجات المتعلمين، وتسهم في تحقيق إبداعاتهم

الرقم	المحور الأول: تحديد مخرجات تعلم تشبع حاجات المتعلم وتنمي لديه المهارة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
.1	مواكبة مخرجات التعلم للحداثة والتقدم التكنولوجي	70	0.82
.2	تحديد مخرجات تعلم توفر فرصاً لاستكشاف المعرفة وتطويرها من خلال التعلم الذاتي	70	1.19
.3	تحديد مخرجات تعلم تنسجم وتنمي ميول المتعلم	62	1.01
.4	تحديد مخرجات تعلم تنمي المهارات العقلية العليا لدى المتعلم	61	1.09
	المتوسط المئوي المرجح للمحور الأول	64	1.02
الرقم	المحور الثاني: دمج المعلومات الخاصة بالطلبة في عملية تصميم مخرجات التعلم	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
.5	جمع معلومات عن خلفيات الطلبة واحتياجاتهم التعليمية والطرائق المفضلة لديهم	63	1.02
.6	تحليل المعلومات المتعلقة باحتياجات المتعلم وتوظيفها في تصميم خبرات تتسم بالابتكار	63	1.02
.7	متابعة تقدم الطلبة وتبني سياسات تعليم وتعلم تساعد الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	61	0.88
	المتوسط المئوي المرجح للمحور الثاني	62	0.97

الرقم	المحور الثالث: فعالية طرائق التدريس والمشاريع التدريبية في تحقيق مخرجات التعلم	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
.8	تحديد أساليب ووسائل تدريب تكسب المتعلم المعارف والمهارات المحددة	81	0.88
.9	قياس أثر التدريب في ميدان العمل	77	0.94
.10	تزويد المتعلم بخبرات تعلم ذات معنى، وتشجيعه على متابعة اهتماماته الشخصية	73	0.81
11	تصميم طرائق تدريس تساعد في تحقيق مخرجات التعلم	70	1.22
.12	تقويم التدريب في نهاية كل ورشة تدريبية	65	1.36
	المتوسط المئوي المرجح للمحور الثالث	73	1.04
الرقم	المحور الرابع: تحقيق مخرجات تعلم تتسم بالمرونة والابتكار	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
.13	تحديد مصادر التعلم التي تتوافق واحتياجات الطلبة وبيئة التعلم والخبرات المستهدفة	69	0.96
.14	توظيف سلسلة من الاستراتيجيات الخاصة بإدارة الطلبة للتحقق من مشاركتهم بفاعلية	65	1.01
.15	التخطيط لخبرات تعلم منظمة تسهل التعلم التعاوني والتعلم المستقل	63	1.14
.16	تصميم خبرات تعلم توظف أساليب التقييم على المستويين الفردي والجماعي	60	1.15
	المتوسط المئوي المرجح للمحور الرابع	64	1.06
الرقم	المحور الخامس: مراجعة مخرجات التعلم وتقييمها	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
.17	التوظيف المستمر للاستراتيجيات والإجراءات الدورية لمتابعة معدلات النجاح	74	0.89
.18	التوظيف المستمر للاستراتيجيات والإجراءات الدورية لمتابعة احتياجات المتعلمين	73	0.90
.19	التنويع في أساليب التقويم والاستفادة من نتائج التقييم في إدخال التحسينات اللازمة	67	1.25
.20	الاستفادة من التغذية الراجعة في تقييم خبرات التعلم، وتحليلها، وتوظيفها	65	1.36
	المتوسط المئوي المرجح للمحور الخامس	69	1.10
	المتوسط المرجح العام لإمكانية تطوير مخرجات تعلم في البرامج الأكاديمية تلبي احتياجات المتعلمين، وتسهم في تحقيق إبداعاتهم	68	1.03

تشـير بيانـات الجـدول (4) إلى تـدن ملحوظ في مستـوى تقييم عينة الدراسـة للمحـور الأول: تحديد مخرجات تعلـم تشبـع حاجات المتعلم وتنمي لديه المهارة، و المحور الثاني: دمـج المعلومات الخاصة بالطلبة في عملية تصميم مخرجـات التعلـم، والمحور الرابع: تحقيـق مخرجات تعلم تتسم بالمرونـة والابتكار فقد تراوحـت قيم المتوسطات المئويـة المرجحـة لهـذه المحـاور مـا بـين (62 – 64)، في حين حقـق كل من المحـور الثالـث : فعالية طرائق التدريـس والمشاريـع التدريبية في تحقيق مخرجات التعلم، والمحور الخامـس: مراجعة مخرجات التعلم وتقييمها، متوسطـين مئويـين مرتفعين نسبياً بلغـت قيمتيهما (73، 69) على التـوالي. أما المتوسط المئـوي العام لإمكانية تطويـر مخرجـات تعلم في البرامج الأكاديميـة بحيث تلبي احتياجات المتعلمين وتسهـم في تحقيق إبداعاتهم، فقد بلغـت قيمته (68). وتسفر البيانـات في هذا الجدول أيضاً عن صغر قيم الانحرافـات المعيارية لاستجابات أفراد العينة وبالنتيجة فهي تكشف مدى التوافق والتجانس في آراء عينة الدراسة.

2. فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الثاني:

ما مستوى تقييم أفراد عينة الدراسة لواقع وإمكانية تطوير مخرجات تعلم في البرامج الأكاديمية تساعد في ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية؟

الإجابة عن الفرع (1.2) من السؤال الثاني:

مـا مستـوى تقييم أفـراد عينة الدراسة لواقع مخرجـات التعلم في البرامج الأكاديمية من حيـث قدرتها على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية؟

للإجابة عن الفرع (1.2) للسؤال الثاني في الدراسة استخدمت الباحثة المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعياريـة للتعبير عـن مستوى تقييم أفراد عينة الدراسـة لواقع مخرجات التعلم في البرامـج الأكاديمية من حيث قدرتها على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية بشكل عام، وكذلك بالنسبة لكل محور/فقرة على حدة وقد تم ترتيبها تنازليا وفقا لمتوسطها المئوي المرجح كما يوضحها الجدول (5) أدناه.

جدول (5) المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية لتقييم أفراد عينة الدراسة

لواقع مخرجات التعلم من حيث قدرتها على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية

الرقم	المحور الأول : تطوير مخرجات تعلم تلبي متطلبات سوق العمل	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
.1	اتخاذ سياسات و إجراءات إعداد منهج ملائم لرؤية البرنامج الأكاديمي ورسالته وأهدافه	57	1.34
.2	إعداد عمليات مراجعة المناهج وتنفيذها ومتابعتها	44	1.05
.3	وضع خطط لإدخال التغيير وذلك بالتشاور مع المعنيين بالعملية التعليمية	41	0.89
.4	وضوح رؤية البرنامج الأكاديمي ، ورسالته وأهدافه الخاصة	41	1.05
.5	دراسة متطلبات الوظائف في مؤسسات سوق العمل وتحليلها	38	0.84
.6	توظيف نتائج المراجعة في عمليات تطوير المناهج بما ينسجم ومتطلبات سوق العمل	36	1.02

.7	إشراك قطاع الأعمال والصناعة والمؤسسات الحكومية والهيئات المجتمعية في تصميم المناهج التعليمية التي تمنح الطلبة الفرص للمساهمة بصورة ناشطة في مجتمعاتهم	35	0.91
.8	رفع تقارير نتائج عمليات مراجعة المناهج إلى المعنيين بالعملية التعليمية	35	0.87
	المتوسط المئوي المرجح للمحور الأول	41	0.99
الرقم	المحور الثاني: إكساب المتعلم خبرات تعلم تلبي متطلبات سوق العمل	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
.9	توظيف برامج الحاسب الآلي والتكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية	60	1.32
.10	إكساب الطلبة خبرات تعلم ترتبط بممارسات عملية في مؤسسات سوق العمل	52	0.94
.11	تخطيط خبرات الطلبة في مجال التكنولوجيا المعاصرة وتنفيذها واستثمارها	51	1.36
.12	توفير فرص تعلم تساعد في إكساب خبرات تعلم تهم المجتمع، وإدراجها ضمن البرنامج	49	0.85
.13	إقامة علاقات شراكة بين الكلية والشركات ومؤسسات المجتمع	48	0.94
.14	إثراء مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطلبة بإلزامية مساقي اللغة العربية والانجليزية	45	1.40
.15	ربط مخرجات التعلم بقضايا تهم المجتمع على المستوى المحلي والوطني والعالمي	44	1.29
	المتوسط المئوي المرجح للمحور الثاني	45	1.20
الرقم	المحور الثالث: تأهيل الطلبة لتقييم خياراتهم المستقبلية المتعلقة بالتخصص والعمل	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
.16	تقييم فاحص ودقيق لخيارات الطلبة المستقبلية في مجال التعليم والعمل.	53	1.26
.17	إتاحة فرص للطلبة لتقييم كفاياتهم واهتماماتهم الشخصية، وتوظيف نتائج التقييم في وضع الأهداف المتعلقة بالتخصص والعمل.	50	1.10
.18	تخطيط وتنفيذ خبرات تعلم تؤهل الطلبة لتفحص طبيعة العمل، والخيارات المهنية	44	1.05
.19	تحليل خبرات التعلم، وتقييم فاعليتها وتحديد نقاط القوة والضعف في الجانب المهني	42	0.93
.20	توظيف التغذية الراجعة المقدمة من أعضاء هيئة التدريس، والطلبة وأرباب العمل لتحديد التحسينات التي يمكن إدخالها في البرنامج الأكاديمي.	40	0.74
	المتوسط المئوي المرجح للمحور الثالث	46	1.01
	المتوسط المرجح العام لمخرجات التعلم من حيث قدرتها على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية	44	1.07

تشـير بيانـات الجـدول (5) إلى تدن ملحوظ في مستوى تقييـم عينة الدراسة لواقع مخرجـات التعلم في البرامج الأكاديميـة مـن حيـث قدرتها علـى ربط خـبرات الطالب بالعـالم خـارج المؤسسـة التعليمية، فقـد تراوحت قيم المتوسطات المئوية المرجحة للمحاور الثلاثة ما بين (41 – 46)، الأمر الذي عكس نفسه في تدني المتوسط المئوي المرجـح العام لمخرجات التعلم من حيث قدرتهـا على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، والذي بلغـت قيمتـه (44). كما تسفر البيانات عن صغر قيم الانحرافات المعياريـة لاستجابات أفراد العينة ونتيجة مثل هذه تكشف مدى التوافق والتجانس في آراء عينة الدراسة.

الإجابة عن الفرع (2.2) من السؤال الثاني:

مـا مستـوى تقييم أفراد عينة الدراسة لإمكانية تطوير مخرجات تعلم في البرامج الأكاديمية تكون قادرة على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية؟

للإجابة عن الفرع (2.2) للسؤال الثاني في الدراسة استخدمت الباحثة المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية للتعبير عن مستوى تقييم أفراد عينة الدراسة لإمكانية تطوير مخرجات تعلم في البرامج الأكاديمية قادرة علـى ربط خبرات الطالب بالعالم خـارج المؤسسة التعليمية بشكل عام، وكذلك بالنسبة لكل محور/فقرة على حدة وقد تم ترتيبها تنازليا وفقا لمتوسطها المئوي المرجح كما يوضحها الجدول (6) أدناه.

جدول (6) المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية لتقييم أفراد عينة الدراسة

لإمكانية تطوير مخرجات تعلم قادرة على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية

الرقم	المحور الأول : تطوير مخرجات تعلم تلبي متطلبات سوق العمل	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
.1	وضع خطط لإدخال التغيير وذلك بالتشاور مع المعنيين بالعملية التعليمية	75	1.03
.2	اتخاذ سياسات وإجراءات إعداد منهج ملائم لرؤية البرنامج الأكاديمي ورسالته وأهدافه	74	1.08
.3	إعداد عمليات مراجعة المناهج وتنفيذها ومتابعتها	73	0.93
.4	دراسة متطلبات الوظائف في مؤسسات سوق العمل وتحليلها	71	1.06
.5	إشراك قطاع الأعمال والصناعة والمؤسسات الحكومية والهيئات المجتمعية في تصميم المناهج التعليمية التي تمنح الطلبة الفرص للمساهمة بصورة ناشطة في مجتمعاتهم	71	0.64
.6	رفع تقارير نتائج عمليات مراجعة المناهج إلى المعنيين بالعملية التعليمية	71	0.80
.7	وضوح رؤية البرنامج الأكاديمي ، ورسالته وأهدافه الخاصة	70	0.90
.8	توظيف نتائج المراجعة في عمليات تطوير المناهج بما ينسجم ومتطلبات سوق العمل	68	0.85
	المتوسط المئوي المرجح للمحور الأول	72	0.91

الرقم	المحور الثاني: إكساب المتعلم خبرات تعلم تلبي متطلبات سوق العمل	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
.9	إثراء مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطلبة بإلزامية مساقي اللغة العربية والانجليزية	87	0.74
.10	ربط مخرجات التعلم بقضايا تهم المجتمع على المستوى المحلي والوطني والعالمي	77	0.96
.11	إقامة علاقات شراكة بين الكلية والشركات ومؤسسات المجتمع	77	0.83
.12	إكساب الطلبة خبرات تعلم ترتبط بممارسات عملية في مؤسسات سوق العمل	76	1.02
.13	توظيف برامج الحاسب الآلي والتكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية	76	0.93
.14	توفير فرص تعلم تساعد في إكساب خبرات تعلم تهم المجتمع، وإدراجها ضمن البرنامج	75	1.10
.15	تخطيط خبرات الطلبة وتنفيذها واستثمارها في مجال التكنولوجيا المعاصرة	73	0.79
	المتوسط المئوي المرجح للمحور الثاني	77	0.91
الرقم	المحور الثالث: تأهيل الطلبة لتقييم خياراتهم المستقبلية المتعلقة بالتخصص والعمل	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
.16	توظيف التغذية الراجعة المقدمة من أعضاء هيئة التدريس، والطلبة وأرباب العمل لتحديد التحسينات التي يمكن إدخالها في البرنامج الأكاديمي	80	0.84
.17	تقييم فاحص ودقيق لخيارات الطلبة المستقبلية في مجال التعليم والعمل.	79	1.21
.18	تخطيط خبرات التعلم وتنفيذها تؤهل الطلبة لتفحص طبيعة العمل، والخيارات المهنية	78	1.30
.19	إتاحة فرص للطلبة لتقييم كفاياتهم واهتماماتهم الشخصية، وتوظيف نتائج التقييم في وضع الأهداف المتعلقة بالتخصص والعمل.	76	1.16
.20	تحليل خبرات التعلم، وتقييم فاعليتها وتحديد نقاط القوة والضعف في الجانب المهني	75	1.21
	المتوسط المئوي المرجح للمحور الثالث	78	1.14
	المتوسط المرجح العام لإمكانية تطوير مخرجات تعلم قادرة على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية	76	0.99

تشير بيانات الجدول (6) إلى نوع من الرضا الملحوظ في مستوى تقييم عينة الدراسة للمحور الأول: تطوير مخرجات تعلم تلبي متطلبات سوق العمل، و المحور الثاني: إكساب المتعلم خبرات تعلم تلبي متطلبات سوق العمل، والمحور الثالث: تأهيل الطلبة لتقييم خياراتهم المستقبلية المتعلقة بالتخصص والعمل، فقد تراوحت قيم

المتوسطات المئوية المرجحة لهذه المحاور ما بين (72 – 78)، الأمر الذي عكس نفسه في المتوسط المئوي المرجح العام لإمكانية تطوير مخرجات تعلم تكون قادرة على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، والذي بلغت قيمته (76). كما تسفر البيانات عن صغر قيم الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة ونتيجة مثل هذه تكشف مدى التوافق والتجانس في آراء عينة الدراسة.

3. فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الثالث:

هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى تقييم أفراد عينة الدراسة لواقع مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين، وتحقيق إبداعاتهم، تعزى لمتغير اللقب العلمي، الخبرة، الدرجة الوظيفية، الكلية، عند α 0.05 ؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث استعانت الباحثة بالحزمة الإحصائية الخاصة بأسلوب تحليل التباين لفحص دلالات الفروق بين تقييمات أفراد عينة الدراسة، انظر الجدول أدناه،

جدول (7) تحليل التباين الأحادي لفحص دلالات الفروق بين تقييمات فئات عينة الدراسة

حول واقع مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية في جامعة عدن وفقاً للمتغيرات :اللقب العلمي، الدرجة الوظيفية، الخبرة، الكلية

المحور المجال	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	دالة عند
واقع مخرجات التعلم من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين وتحقيق إبداعاتهم	اللقب العلمي	519.267	2	259.634	1.569	0.21
	الخطأ	8107.560	49	165.460		
	الكلي	8626.827	51			
	الدرجة الوظيفية الوظيفية	2907.058	4	726.764	9.025	0.00
	الخطأ	9502.129	118	80.527		
	الكلي	12409.187	122			
	الخبرة	88.818	2	44.409	0.255	0.77
	الخطأ	8538.009	49	174.245		
	الكلي	8626.827	51			
	الكلية	4072.523	9	452.503	4.173	0.001
	الخطأ	4554.304	42	108.436		
	الكلي	8626.827	51			

تشـير بيانات الجدول (7) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسـام العلمية وأعضاء هيئة التدريس، لواقع مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية لكليات جامعة عدن بحسب اللقب العلمي، والخبرة. وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلميـة وأعضاء هيئـة التدريس، والطلبة المتوقـع تخرجهم لواقع مخرجات التعلم في البرامـج الأكاديمية لكليات جامعة عدن بحسب الدرجة الوظيفية وذلك لصالح نواب عمداء الكليات، انظر الجدول أدناه:

جدول (8) معيار شافيه (Scheffe) للمقارنات الزوجية المتعددة بحسب متغير الدرجة الوظيفية

Sig.	Mean Difference (I-J)	(J) occupation	(I) occupation Mean
.002	12.830(*)	staff	vice dean (44.89)
.000	12.917(*)	graduate	

* The mean difference is significant at the .05 level.

كمـا تكشف بيانات الجدول (7) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس، لواقع مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية لكليات جامعة عدن، بحسب متغير الكلية وذلك لصالح كلية الهندسة ثم كلية الأسنان.

جدول (9) معيار شافيه (Scheffe) للمقارنات الزوجية المتعددة بحسب متغير الكلية

Sig.	Mean Difference (I-J)	(J) FACULTY	(I) FACULTY Mean
.004	31.000(*)	EDUCATION ADEN	ENGINEERING (63.67)
.011	30.417(*)	ECONOMICS	
.034	28.333(*)	MEDICINE	
.037	22.333(*)	EDUCATION ADEN	DENTAL (55.00)

* The mean difference is significant at the .05 level

4. فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الرابع:

هـل توجـد فـروق دالة إحصائياً في مستوى تقييم عمـداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسـام العلمية وأعضاء هيئة التدريس لإمكانية تطوير مخرجات تعلم تلبي احتياجات المتعلمين، وتساعد في تحقيق إبداعاتهم، تعزى لمتغير الخبرة، اللقب العلمي، الدرجة الوظيفية، الكلية، عند α 0.05 ؟

للإجابـة عن سـؤال الدراسة الرابع استخدمـت الباحثة أيضاً أسلـوب تحليل التباين لفحصـ دلالات الفروق بين تقييمات فئات عينة الدراسة، انظر الجدول أدناه.

جدول (10) تحليل التباين الأحادي لفحص دلالات الفروق بين تقييمات فئات عينة الدراسة حول إمكانية تطوير مخرجات تعلم تلبي احتياجات المتعلمين، وتساعد في تحقيق إبداعاتهم وفقا للمتغيرات : اللقب العلمي، الدرجة الوظيفية، الخبرة، الكلية

المحور المجال	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	دالة عند
إمكانية تطوير مخرجات التعلم تلبي احتياجات المتعلمين وتساعد في تحقيق إبداعاتهم	اللقب العلمي	961.404	2	480.702	1.85	0.16
	الخطأ	12674.654	49	258.666		
	الكلي	13636.058	51			
	الدرجة الوظيفية	1964.650	3	654.883	2.69	0.06
	الخطأ	11671.408	48	243.154		
	الكلي	13636.058	51			
	الخبرة	986.996	2	493.498	1.91	0.15
	الخطأ	12649.061	49	258.144		
	الكلي	13636.058	51			
	الكلية	3464.691	9	384.966	1.590	0.150
	الخطأ	10171.367	42	242.175		
	الكلي	13636.058	51			

تشير بيانات الجدول (10) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقييم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس، لإمكانية تطوير مخرجات تعلم في البرامج الأكاديمية لكليات جامعة عدن بحيث تلبي احتياجات المتعلمين وتساعد في تحقيق إبداعاتهم، وذلك بحسب متغيرات الدراسة: اللقب العلمي، والدرجة الوظيفية، والخبرة، والكلية.

5. فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الخامس:

هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى تقييم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس، والطلبة المتوقع تخرجهم، لواقع مخرجات التعلم من حيث قدرتها على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، تعزى لمتغير الخبرة، اللقب العلمي، الدرجة الوظيفية، الكلية، عند α 0.05 ؟

للإجابة عن سؤال الدراسة السادس استخدمت الباحثة أيضاً أسلوب تحليل التباين لفحص دلالات الفروق بين تقييمات فئات عينة الدراسة، انظر الجدول أدناه.

جدول (11)تحليل التباين الأحادي لفحص دلالات الفروق بين تقييمات فئات عينة الدراسة لواقع مخرجات التعلم من حيث قدرتها على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية وفقا للمتغيرات : اللقب العلمي، الدرجة الوظيفية، الخبرة، الكلية

المحور المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	دالة عند
واقع مخرجات التعلم وقدرتها على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية	اللقب العلمي	61.543	2	30.771	0.15	0.86
	الخطأ	9969.226	49	203.454		
	الكلي	10030.769	51			
	الدرجة الوظيفية	5634.062	4	1408.516	15.22	0.00
	الخطأ	10916.344	118	92.511		
	الكلي	16550.407	122			
	الخبرة	1539.892	2	769.946	4.44	0.01
	الخطأ	8490.877	49	173.283		
	الكلي	10030.769	51			
	الكلية	4263.465	9	473.718	3.627	0.00
	الخطأ	5485.208	42	130.600		
	الكلي	9748.673	51			

تشير بيانات الجدول (11) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس، والطلبة المتوقع تخرجهم لواقع مخرجات التعلم من حيث قدرتها على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، وذلك بحسب متغير اللقب العلمي، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس، والطلبة المتوقع تخرجهم لواقع مخرجات التعلم من حيث قدرتها على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، وذلك بحسب متغير الدرجة الوظيفية، والخبرة، والكلية. وعند إجراء المقارنات الزوجية بين فئات عينة الدراسة بحسب الدرجة الوظيفية وجد ما يلي :

جدول (12) معيار شافيه (Scheffe) للمقارنات الزوجية المتعددة بحسب متغير الدرجة الوظيفية

Sig.	Mean Difference (I-J)	(J) occupation	(I) occupation	Mean
.044	17.667(*)	Chair	Dean	(44.17)
.034	9.871(*)	graduate		
.000	24.722(*)	chair	Vice dean	(51.22)
.000	16.926(*)	graduate		
.035	17.389(*)	Chair	Staff	(43.89)
.009	9.593(*)	graduate		

* The mean difference is significant at the .05 level.

توجـد فروق دالة إحصائياً بين تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤسـاء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس، والطلبـة المتوقع تخرجهم لواقع مخرجات التعلم من حيث قدرتها على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، وذلك لصالح نواب عمداء الكليات بدرجة أولى، ثم عمداء الكليات، ثم أعضاء هيئة التدريس.

وعند إجراء المقارنات الزوجية بين فئات عينة الدراسة بحسب متغير الخبرة وجد ما يلي :

جدول (13)معيار شافيه (Scheffe) للمقارنات الزوجية المتعددة بحسب متغير الخبرة

Sig.	Mean Difference (I-J)	(J) experience	(I) experience	Mean
.018	29.667(*)	6-10	11-15	(50.67)

* The mean difference is significant at the .05 level.

وجـود فروق دالة إحصائيـاً في تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسـام العلمية وأعضاء هيئة التدريس، لواقـع مخرجات التعلم من حيـث قدرتها على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، وذلك لصالح ذوي الخبرة (11 – 15) سنة.

وعند إجراء المقارنات الزوجية بين فئات عينة الدراسة بحسب متغير الكلية وجد ما يلي :

جدول (14) معيار شافيه (Scheffe) للمقارنات الزوجية المتعددة بحسب متغير الكلية

Sig.	Mean Difference (I-J)	(J) FACULTY	(I) FACULTY	Mean
.023	20.464(*)	EDUCATION ADEN	ECONOMICS	(53.75)
.002	31.714(*)	EDUCATION ADEN	ENGINEERING	(65.00)

* The mean difference is significant at the .05 level.

وجـود فروق دالة إحصائياً بين تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤسـاء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس، لواقـع مخرجات التعلم من حيـث قدرتها على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، وذلك لصالح كلية الهندسة بدرجة أولى، ثم كلية الاقتصاد.

6. فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال السادس:

هـل توجـد فروق دالـة إحصائياً بين تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤسـاء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس،لإمكانيـة تطوير مخرجات تعلم قادرة على ربط خبرات الطالـب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، تعزى لمتغير الخبرة، اللقب العلمي، الدرجة الوظيفية، الكلية، عند $\alpha 0.05$ ؟

للإجابـة عن سؤال الدراسة السادس استخدمت الباحثة أيضاً أسلوب تحليـل التباين لفحص دلالات الفروق بين تقييمات فئات عينة الدراسة، انظر الجدول أدناه

جدول (15) تحليل التباين الأحادي لفحص دلالات الفروق بين تقييمات فئات عينة الدراسة لإمكانية تطوير مخرجات تعلم قادرة على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليميةوفقاً للمتغيرات : اللقب العلمي، الدرجة الوظيفية، الخبرة، الكلية

المحور المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	الدلالة
إمكانية تطوير مخرجات تعلم قادرة على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية	اللقب العلمي	961.404	2	480.702	1.85	0.16
	الخطأ	12674.654	49	258.666		
	الكلي	13636.058	51			
	الدرجة الوظيفية	1964.650	3	654.883	2.69	0.06
	الخطأ	11671.408	48	243.154		
	الكلي	13636.058	51			
	الخبرة	986.996	2	493.498	1.91	0.16
	الخطأ	12649.061	49	258.144		
	الكلي	13636.058	51			
	الكلية	2690.736	9	298.971	1.482	0.18
	الخطأ	8474.264	42	201.768		
	الكلي	11165.000	51			

تشير بيانات الجدول (15) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس، لإمكانية تطوير مخرجات تعلم في البرامج الأكاديمية لكليات جامعة عدن تكـون قـادرة على ربط خبرات الطالـب بالعالم خارج المؤسسـة التعليمية، وذلك بحسب متغـيرات الدراسة الأربع اللقب العلمي، والدرجة الوظيفية، والخبرة، والكلية.

مناقشة النتائج:

أولاً : فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الأول بفرعيه :

1.1. للإجابة عن مستوى تقييم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس، والطلبة المتوقع تخرجهم، لواقع مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين أو تحقيق إبداعاتهم، كشفت النتائج عن تدن ملحوظ في المتوسطات المئوية المرجحة (37-42) لكل محور من محاور أداة الدراسة، الأمر الذي عكس نفسه في تدني المتوسط المئوي المرجح بشكل عام (32). وعلى وفق المعيار المحدد في هذه الدراسة، فإن الحكم النهائي على واقع مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية لكليات جامعة عدن من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين أو تحقيق إبداعاتهم، هو « غير مُرضٍ » بكون قيم المتوسطات المئوية المرجحة التي جاءت < 65.

يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى حداثة مفهوم «مخرج التعلم» على مستوى مؤسسات التعليم العالي، وبالتالي افتقار البرامج الأكاديمية لمخرجات تعلم محددة. إضافة لكون المناهج في البرامج الأكاديمية الراهنة لا تستجيب للمستجدات العلمية، وبالنتيجة فهي لا تشبع حاجات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم، ولا تساعد في تأهيل كفاءات بشرية قادرة على تحمل مسؤوليات الحياة العملية وإعدادها. إن مختلف هذه المستجدات تفرض نفسها على التعليم، مما يستلزم تغيير البرامج وصياغة أهداف جديدة ومخرجات بخطط جديدة. وبدخول القرن الحادي والعشرين وما يفرضه من تحديات على شتى الأصعدة، فالتركيز يزداد على التعليم العالي، وما يمكنه أن يقدم من مساهمات رائدة وفاعلة في تنمية المعارف والتقنيات وتوظيفها، وفي تشكيل مسار التنمية والتحديث في الدولة، على مختلف المستويات. إن تطوير التعليم بتغيير المناهج التعليمية والمقاربات المعتمدة وتحسينها باستمرار ليس ترفا يمكن الاستغناء عنه، وإنما هو ضرورة تفرض نفسها في ظل ظروف العصر وحجم المشكلات وارتفاع مستوى الطموح لدى الدول والأفراد.

2.1. للإجابة عن مستوى تقييم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس، لإمكانيات تطوير مخرجات تعلم في البرامج الأكاديمية تلبي احتياجات المتعلمين وتساعد في تحقيق إبداعاتهم، كشفت النتائج عن تدن ملحوظ في مستوى تقييم عينة الدراسة للمحور الأول: تحديد مخرجات تعلم تشبع حاجات المتعلم وتنمي لديه المهارة، و المحور الثاني: دمج المعلومات الخاصة بالطلبة في عملية تصميم مخرجات التعلم، والمحور الرابع: تحقيق مخرجات تعلم تتسم بالمرونة والابتكار فقد تراوحت قيم المتوسطات المئوية المرجحة لهذه المحاور ما بين (62 – 64)، في حين حقق كل من المحور الثالث : فعالية طرائق التدريس والمشاريع التدريبية في تحقيق مخرجات التعلم، والمحور الخامس: مراجعة مخرجات التعلم وتقييمها، متوسطين مئويين مرتفعين نسبياً بلغت قيمتيهما (73، 69) على التوالي. أما المتوسط المئوي العام لإمكانية تطوير مخرجات تعلم في البرامج الأكاديمية بحيث تلبي احتياجات المتعلمين وتسهم في تحقيق إبداعاتهم، فقد بلغت قيمته (68). وعلى وفق المعيار المحدد في هذه الدراسة، فإن الحكم النهائي على إمكانية تطوير مخرجات تعلم في البرامج الأكاديمية لكليات جامعة عدن تلبي احتياجات المتعلمين وتسهم في تحقيق إبداعاتهم، هو «مُرضٍ» كون أن المتوسطات المئوية قد تراوحت قيمها ما بين (79– 65).

نتيجة كهذه توضح بإجماع القيادات الأكاديمية في جامعة عدن، أنه يمكن تطوير مخرجات تعلم في البرامج الأكاديمية بحيث تلبي احتياجات المتعلمين وتسهم في تحقيق إبداعاتهم، وذلك باستخدام استراتيجيات تدريس فاعلة، وتبني مشاريع تدريبية بالتنسيق مع أرباب العمل وبالنتيجة تزويد المتعلم بخبرات تعلم ذات معنى، وتشجيعه على متابعة اهتماماته الشخصية. وتتوافق هذه النتيجة مع ما تطالب به الجامعات العربية من ضرورة إصلاح نظام التعليم العالي على نحو يجعله قادرا على إعداد الطلبة إعداداً ملائماً يؤدي بهم إلى اكتساب المعرفة الوظيفية والمهارات الفكرية والعملية، والاتجاهات الإيجابية نحو العمل والمواطنة. مما يجعلهم مبادرين للعمل ومهتمين به،

وقادريـن علـى الإسهام الإيجابي في بناء المجتمع وتنميته. ومزودين بالقدرة على التفكير المنظم والمهارات الفكرية والعملية التي تمكنهم من التكيف مع متطلبات عصرهم، وتكفل لهم الولوج الفاعل في القرن الحادي والعشرين.

ثانياً : فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الثاني بفرعيه :

1.2. للإجابـة عـن مستوى تقييم عمـداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلميـة وأعضاء هيئة التدريس، والطلبـة المتوقع تخرجهـم لواقع مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية مـن حيث قدرتها على ربط خبرات الطالـب بالعـالم خـارج المؤسسة التعليميـة، أسفرت نتيجـة التحليل عن تـدن ملحـوظ في تضمين البرامج الأكاديمية لمخرجات تعلم قادرة على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، فقد تراوحت قيم المتوسطـات المئويـة المرجحة للمحاور ما بين (41 – 46)، الأمر الذي عكس نفسه في تدني المتوسط المئوي المرجـح العام لمخرجات التعلم من حيث قدرتها على ربط خـبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، والـذي بلغـت قيمته (44). وعلى وفـق المعيار قيد هذه الدراسة يمكن الحكم بـأن واقع مخرجات التعلم في البرامـج الأكاديمية غـير مُرضٍ (< 65) من حيث القدرة على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية.

تتفـق هـذه الجزئيـة من نتائـج الدراسة مع ما يتجه إليـه الرأي العام في العديد من الـدول في عدم الرضا عـن وضعية التعليم العالي وظروفه ومستـواه ونوعية مخرجاته، ومع التوجهات التي تلح على ضرورة اندماج التعليـم العالي في الحياة اليومية للمجتمـع ومحاولة حل المشاكل التي يواجهها في طريق نموه، من منطلق أن إصـلاح التعليـم العالي على الصعيد البيداغوجـي يتطلب إرساء تنظيم تعليمي، مـن غاياته تمكين الطالب مـن اكتسـاب المعارف وتعميقها وتنويعها في مجالات أساسية تتوافق مع المحيط الاجتماعي المهني. مع توسيع فرصـ التكوين من خلال إدماج وحدات تعليميـة استكشافية وأخرى للثقافة العامة. انخراط الطالب ضمن مناهج عمل تنمي الحس النقدي وملكات التحليل والتركيب والقدرة على التكيف، الاستفادة من توجيه ملائم يوفـق بين رغبات الطالب واستعداداته قصد تحضيره الجيد، إما للحياة العملية عبر تعظيم فرص اندماجه المهني، أو لمتابعة الدراسة الجامعية.

2.2. للإجابـة عـن مستوى تقييم عمـداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلميـة وأعضاء هيئة التدريس، لإمكانيـة تطوير مخرجـات تعلم في البرامج الأكاديمية تكون قادرة على ربـط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، كشفت النتائج عن نوع من الرضا الملحوظ في مستوى تقييم عينة الدراسة للمحور الأول: تطوير مخرجات تعلم تلبي متطلبات سوق العمل، و المحور الثاني: إكساب المتعلم خبرات تعلم تلبي متطلبات سـوق العمل، والمحور الثالـث: تأهيل الطلبة لتقييم خياراتهـم المستقبلية المتعلقـة بالتخصص والعمل، فقد تراوحـت قيـم المتوسطات المئويـة المرجحة لهذه المحاور ما بـين (72 – 78)، الأمر الـذي عكس نفسه في المتوسـط المئـوي المرجح العام لإمكانية تطوير مخرجات التعلم تكون قادرة على ربط خبرات الطالب بالعالم خـارج المؤسسـة التعليمية، والـذي بلغت قيمتـه (76). وبالنتيجة فإن الحكم الصادر بحـق إمكانية تطوير مخرجـات تعلم قادرة علـى ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليميـة يكون « مُرضٍ » بكون قيم المتوسطات هنا تراوحت ما بين (79 - 65) وفق المعيار المحدد.

مـع الإقبـال المتزايد على التعليم الجامعي، ومـع التزايد في أعداد الخريجين والخريجـات من التخصصات غير العلمية، والمقدرة بنسب عالية سنوياً. إلا أن أهم ما يلاحظ على التوسع في الجامعات والكليات اليمنية، عدم التوجـه إلى التركيز على التنويع والتوزيع في التخصـص بين الجامعات، ليتماشى مع الخطط الاستراتيجية للدولـة، وخطط التنمية المتوالية، وخطـط الجهات ذات العلاقة ومشاريعها، مثـل وزارة التجارة والصناعة فيمـا يخصـ الصناعة، والعلوم والتكنولوجيا فيما يخص الابتكار، وغيرهـا من الخطط التي تتأثر وتؤثر في مخرجات التعلم، وكذلك أيضاً حسبما يتناسب مع الموارد الطبيعية والبشرية لمدن اليمن ومناطقها.

ثالثاً : فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الثالث:

هـل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى تقييم أفراد عينة الدراسة لواقع مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية مـن حيث تلبيتها لاحتياجـات المتعلمين، وتحقيق إبداعاتهم، تعزى لمتغير الخبرة، اللقب العلمي، الدرجة الوظيفية، الكلية، عند 0.05 α ؟

أجمعـت فئـات عينة الدراسـة من عمداء الكليـات ونوابهم ورؤساء الأقسـام العلمية وأعضاء هيئـة التدريس على التوافـق في تقييماتهـم لواقع مخرجـات التعلم في البرامـج الأكاديمية لكليات جامعة عـدن بحسب متغيري اللقب العلمي، والخبرة. أما بالنسبة لمتغير الدرجة الوظيفية فقد أظهر التحليل الإحصائي فروق دالة بين تقييمات فئات عينـة الدراسـة بمن فيهم الطلبـة المتوقع تخرجهم، وقد جـاءت الفروق لصالح نواب عمـداء الكليات عند مقارنة تقديراتهـم بتقديرات أعضاء هيئة التدريس والطلبة المتوقع تخرجهم، ويمكن تفسير هذه النتيجة بتدني تقديرات أعضـاء هيئـة التدريس والطلبـة المتوقع تخرجهم لواقع مخرجـات التعلم في البرامج الأكاديميـة من حيث تلبيتها لاحتياجـات المتعلمـين، وتحقيق إبداعاتهـم، ويمكن التعويل على تقديـرات أعضاء هيئة التدريـس والطلبة المتوقع تخرجهـم بوصفهما مـن الأركان الرئيسة في العمليـة التعليمية (الطالـب، المعلم، المنهـج،.....) بحسب ما تشير إليـه الكثير من الأدبيـات والدراسات التربوية، والفئتين الأكثر إدراكاً واحتكاكـاً بمخرجات التعلم مقارنة بالفئات الأخرى. انظر الجدول (8)

رابعاً : فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الرابع:

هـل توجـد فروق دالة إحصائيـاً في مستوى تقييم عمداء الكليـات ونوابهم ورؤساء الأقسـام العلمية وأعضاء هيئة التدريـس لإمكانيـة تطوير مخرجـات تعلم تلبي احتياجات المتعلمـين، وتساعد في تحقيـق إبداعاتهم، تعزى لمتغير الخبرة، اللقب العلمي، الدرجة الوظيفية، الكلية، عند 0.05 α ؟

تؤكد بيانات الجدول (10) أن هناك إجماع على تجانس تقديرات فئات عينة الدراسة من عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس في تقييماتهم لإمكانية تطوير مخرجات تعلم في البرامج الأكاديمية لكليات جامعة عدن بحيث يلبي احتياجات المتعلمين وتساعد في تحقيق إبداعاتهم، وذلك بحسب متغيرات الدراسة اللقب العلمي، والدرجة الوظيفية، والخبرة، والكلية.

وبالنظر إلى بيانات الجدول (4) يلاحظ إحراز كل من المحور الثالث: فعالية طرائق التدريس والمشاريع التدريبية في تحقيق مخرجات التعلم، والمحور الخامس: مراجعة مخرجات التعلم وتقييمها، متوسطين مئويين مرتفعين نسبياً مقارنـة بالمحـاور الأخرى، بلغت قيمتاهما (73، 69) على التوالي، كمـا بلغ المتوسط المئوي العام لإمكانية تطوير مخرجـات تعلم في البرامج الأكاديمية بحيث تلبـي احتياجات المتعلمين وتسهم في تحقيق إبداعاتهم (68). وهذا يؤكد على أنه بإمكان كليات جامعة عدن تلبية احتياجات الطلبة وتحقيق إبداعاتهم من خلال التحسين من طرائق التدريس وبرامج التدريب الميداني، وكذا إجراء التقويم الدوري والمراجعة لمخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية.

5. فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الخامس:

هـل توجـد فروق دالة إحصائيـاً في مستوى تقييم عمداء الكليـات ونوابهم ورؤساء الأقسـام العلمية وأعضاء هيئة التدريـس، والطلبـة المتوقـع تخرجهم، لواقع مخرجات التعلـم من حيث قدرتها على ربط خـبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، تعزى لمتغير اللقب العلمي، الخبرة، الدرجة الوظيفية، الكلية، عند 0.05 α ؟

أسفرت النتائج عن وجود فروق في تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس والطلبـة المتوقع تخرجهم لواقع مخرجات التعلم من حيث قدرتها على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة

التعليميـة، وذلـك بحسب متغـير الدرجة الوظيفية، والخـبرة، والكلية. وتؤكـد مثل هذه النتيجة علـى التفاوت في مواصفـات البرامج الأكاديمية بين الكليات النظرية والتطبيقية، وفي الوقت نفسه تشير إلى اتجاه جامعة عدن نحو إنشـاء الكليات التي تقدم الدراسـات النظرية نظراً لكلفتها القليلة مقارنة بالكليـات العلمية والتطبيقية، وبالتالي أخـذ جامعـة عدن بعرض التعليم الذي يلبي الطلب الاجتماعي وذلك بهـدف زيادة الاستيعاب بالكليات لاعتمادها علـى المصروفات الدراسية التي يدفعها الطلاب مصدراً لتمويلها. فضلاً عن ذلك فإن عدم توافر المعامل والورش وغيرهـا لتدريب الطلبة بالمؤسسات الحكومية أو الخاصة قلل مـن فرص الربط بين خبرة الطالب ومتطلبات سوق العمـل، كذلك فإن الافتقار إلى المعلومات الدقيقة والصحيحـة عن القوى العاملة والتخصصات المطلوبة، وانعدام التخطيـط على نحو يوفق بين ما يتميز به خريجو جامعة عدن واحتياجات سوق العمل، محصلته ضعف الصلة بين تخطيط التعليم العالي وسوق العمل وبالنتيجة المساهمة في ازدياد معدل بطالة مخرجات التعلم.

6. فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال السادس:

هـل توجـد فروق دالـة إحصائياً بـين تقييمات عمـداء الكليات ونوابهـم ورؤساء الأقسـام العلميـة وأعضاء هيئة التدريـس، لإمكانية تطوير مخرجات تعلم قـادرة على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، تعزى لمتغير الخبرة، اللقب العلمي، الدرجة الوظيفية، الكلية، عند $\alpha 0.05$ ؟

تؤكد بيانات الجدول (12) بالإجماع على توافق تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس على إمكانية تطوير مخرجات تعلم للبرامج الأكاديمية تكون قادرة على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، وذلك بحسب متغير اللقب العلمي، والدرجة الوظيفية، والخبرة، والكلية. وتسفر مثل هذه النتيجـة عن استعداد كليات عدن كافة للقيام بتطوير مخرجات تعلم تكون قادرة على ربط خبرات الطالب بالعالم خارج المؤسسة التعليمية، من منطلق وعي ممثلي الكليات بالدور الفاعل والحيوي لمؤسسات العليم العالي في المجتمع ومساهمتها في بناء الإنسان معرفياً وثقافياً وخلقياً ومهاراتياً على النحو الذي يساعد على تنمية الموارد البشرية في كافة التخصصات التي تحتاجها خطط التنمية المستدامة. فإنه من الطبيعي أن تتأثر أهداف الجامعة بالمتغيرات والعوامـل والظـروف السائـدة في المجتمع والعالم ككل، وعليـه فأهدافها لابد أن تتغير وتتطـور بتنوع المطالب التي تفرضها العوامل الخارجية على الجامعة.

التوصيات:

- التنسيـق بـين الجامعـات والجهـات ذات الاختصاص بسـوق العمـل، وذلك لوضـع الخطـط والسياسات والاستراتيجيـات التي تحقق التكامل وتخدم مطالب التنمية وتساعد في استحداث التخصصات والمخرجات المطلوبة.
- تطويـر مخرجات تعلم في البرامج الأكاديمية وتحسينها لتصبـح أكثر التصاقاً بحاجات الطلبة، ولتسهم في تنمية مهاراتهم، وقدراتهم الإبداعية والابتكارية وتقوية ثقتهم بأنفسهم وإعدادهم للعمل المنتج.
- تطويـر مخرجات تكون متوافقة لطبيعة الأهداف التي ينشدها المجتمع، ويفرضها الواقع المعاصر والتوقعات المستقبليـة؛ وهو ما يمكن تحقيقه عـن طريق إعادة النظر في محتوى البرامـج الحالية وتجديده ليتوافق مع ظروف العصر ومعطياته ، ويتواءم مع ما فيه من مستجدات ومتغيرات.
- مراجعة الجامعات للتخصصات والمخرجات التي تستهدفها مراجعة دورية في ضوء رؤية مستقبلية للحاجات التنموية ومطالب سوق العمل.
- التأكيد على ضرورة ارتباط التعليم العالي والجامعي بحاجة العمل، وتحقيق التكامل بينهما، وذلك من خلال تدريب القوى البشرية بعد تأهيلها، ومن ثم تكامل الإعداد والتدريب كوظيفة رئيسة لمؤسسات التعليم العالي

في ظل مفهوم التربية المستمرة.

- تنفيذ عملية تقويم دورية للتأكد من مواكبة مخرجات التعلم المستهدفة لمتطلبات التنمية والعمل على تحسينها.
- دعم التخصصات الحديثة التي تحقق التوافق بين التعليم وحاجات المجتمع ممثلا في قطاعات الأعمال والمؤسسات الإنتاجية، وتبني نظام تقديم برامج تعليمية مشتركة مع الجامعات المتميزة بالخارج من أجل منح درجات علمية مشتركة، وخاصة على مستوى الماجستير والدكتوراه، وبما يكفل الجودة والتميز.
- إنشاء قاعدة بيانات مربوطة بشبكة معلومات تستفيد منها الأجهزة المناط بها وضع سياسات الاستخدام و تخطيط القوى العاملة وتخطيط التعليم .

المراجع

1. ابن تومرت.(2009). «المقصود بالتقويم» . مدونات إيلاف.عمّان :الأردن.
2. ادوارد كرو، مارلين سكانل، دال سكانل. (2010).»إعداد المعلم : الحلقة المفقودة في الإصلاح المدرسي « SCHOOL REFORM CONFERENCE. U.A.E. University. الإمارات المتحدة.
3. جوامع، رضا. (2009). «أسس صناعة المناهج التعليمية في المنظومة التربوية بالجزائر». رسالة ماجستير، كلية الآداب واللغات/جامعة تبسة بالجزائر.
4. الحربي، محمد.(2008). « المواءمة بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل بالمملكة العربية السعودية " وزارة التعليم العالي جامعة الملك سعود -كلية التربية قسم الإدارة التربوية
5. خليل، منير جمال حسن.(2009).التقويم التربوي. Educational Evaluation www.wessam.allgoo.us
6. الرومية، نهلة (2009). «إدخال التكنولوجية في التعليم يعني زيادة مخرجاته وإعداد جيل أكثر تعلماً وكفاءة». المؤتمر الوطني الأول لصناعة المحتوى الرقمي العربي. دمشق.
7. الشراح، يعقوب أحمد (2002). « التربية وأزمة التنمية البشرية». مكتب التربية العربي لدول الخليج- الرياض.
8. الصلح، محمد عبد القوي.(2010). «بين مخرجات التعليم الجامعي ومتطلبات سوق». صحيفة الجمهورية. (14776: 2010)
9. ضوّة، هاني.(2007). «الفجوة بين التخصصات الدراسية وسوق العمل» محيط شبكة الإعلام العربي. (سبتمبر:2010).
10. العطية، أسماء.(2010م).» نموذج البرامج التربوية بالجامعات العربية». جريدة الراية . الدوحة
11. الغامدي، عبيد الله (2010). " التوسع في المناهج سيمكن مخرجات التعليم من مواكبة سوق العمل" . صحيفة عكاظ (العدد 3277:2010). الرياض
12. فرج،عبد اللطيف حسين.(2007). صناعة المناهج و تطويرها في ضوء النماذج.الطبعة الأولى. عمّان : دار الثقافة للنشر والتوزيع
13. كويران،عبد الوهاب و رمضان،ألطاف، ويوسف، صالح.(2010). «تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات جامعة عدن». المؤتمر العلمي الرابع لجامعة عدن»جودة التعليم العالي نحو تحقيق التنمية المستدامة

14. مجموعة المناهج التعليمية (2008).. Barmajeyyat Systems Development الرياض.
15. مرعي، توفيق أحمد، والحيلة، محمد محمود. (2000). المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها. ط (1). عمّان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
16. مصطفى، الطيب عبد الوهاب.(2005). "التخطيط التعليمي والبطالة". ورقة منشورة في دراسات وأبحاث الملتقى العربي الثاني للتربية والتعليم بيروت،مؤسسة الفكر العربي، أكتوبر 2005م.
17. مقطري، مختار.(2010). "لمن توجه أصابع الاتهام؟". صحيفة الجمهورية.(14776: 2010)
18. المنظمة العربية للتنمية الإدارية. القاهرة. (2010). «مخرجات التعليم العالي وسوق العمل في الدول العربية، الاستراتيجيات – السياسات – الآليات» المنامة – مملكة البحرين.
19. منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم/اليونسكو « (2010). « ورشة تطوير التعليم العالي بالعراق تدعو لضمان الجودة « دائرة التخطيط والبرامج. وزارة التعليم العالي. العراق
20. هيلين ماسرز، وسو كريستوفر (2010)." استخدام طريقة منظمة لتحسين مخرجات طلاب الصف الثاني عشر، وتحقيق أهداف الحكومة في أستراليا" المناهج التربوية. منشورات جامعة دمشق
21. وحدة توكيد الجودة.(2003). "مخرجات التعلم المقصودة" نشرة إرشادية/جامعة بوليتكنيك فلسطين www.tamu.edu/qep/conference/2003/Writing-Measurable-Learning-Outcomes.pdf

22. Royse, D.; Thyer, B. A.; Padgett, D. K.; and Logan, T. K. (2001). Program evaluation: an introduction (3rd ed.). Belmont: Wadsworth/ Thomson Learning.
23. UNDP-RBAS (Dec., 2006). Quality assessment of education programs in Arab universities. Regional overview report. Higher education project enhancement of quality assurance and institutional planning in Arab region http://portal.unesco.org/education/.
24. Bowling Green State University. (2003). Business Administration Department {online}. http://www.folios.bgsu.edu/assessmet/BSBA1000.htm/
25. Grove, Karen J & Strudler, Neal, 2001: Cooperating Teacher practice in mentoring student teacher toward technology use.
26. Ingvarson, L , Kleinhenz, E, Mckenzie, P. (2006). Teacher education accreditation : a review of national and international trends and practices.

Available on Web site: http://www.teachingaustralia.edu.au/ta/webdav/site/