مستوى أداء الجامعات السودانية في ضوء معايير الجودة دراسة استطلاعية لوجهة نظر طلاب وطالبات جامعتي بخت الرضا وكردفان السودانية

د. سليمان زكريا سليمان عبدالله

جامعة الملك سعود - المملكة العربية السعودية

مستوى أداء الجامعات السودانية في ضوء معايير الجودة
دراسة استطلاعية لوجهة نظر طلاب وطالبات جامعتي بخت الرضا وكردفان السودانية

د. سليمان زكريا سليمان عبدالله

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلاب وطالبات جامعتي بخت الرضا وكردفان بالسودان حول واقع الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة. وقد تم إجراء هذه الدراسة خلال الفصلين الأول والثاني من العام الدراسي 2013-2012م. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة بغرض جمع البيانات من عينة تحكمية حجمها (860) طالباً وطالبة. وقد اشتملت عملية تقييم مستوى الأداء على خمسة محاور أساسية توضح في مجملها واقع الأداء الجامعي بمؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة وهي: محور تنظيم البرامج الدراسية وإدارتها، ومحور إجراءات التعليم والتعلم وأنشطتهما، ومحور المصادر التعليمية وموادها، والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية ، ومحور دعم الطلبة والإرشاد المهني والأكاديمي والخدمات المساندة، ومحور تطوير المهارات العامة والخاصة. وبناءً على استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها : أن هناك اتجاهاً عاماً متوسطاً من قبل طلاب وطالبات جامعتي بخت الرضا وكردفان فيما يتعلق بتقييم مستوى الأداء الجامعي بمؤسسات التعليم العالي.كما توصلت الدراسة إلى أن تقييم الطلاب والطالبات لمحور المصادر والمواد التعليمية والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية جاء في أعلى مراتب تقييماتهم وذلك للجامعتين. في المقابل جاء تقييم محور تطوير المهارات العامة والخاصة متدنياً بالنسبة لجامعة بخت الرضا، وتقييم محور الرضا عن إجراءات التعليم والتعلم وأنشطتهما جاء متدنياً عند طلاب وطالبات جامعة كردفان.

الكلمات المفتاحية :

تقييم الأداء، التعليم الجامعي، ضمان الجودة، جامعة بخت الرضا، جامعة كردفان، السودان.

The Performance Level of the Sudanese Universities in the Light of Quality Standards: An Exploratory Study of the Student's Perspectives in Bakht Al-Ruda and Kordofan Universities in Sudan

Abstract

The Performance Level of the Sudanese Universities in the Light of Quality Standards:An Exploratory Study of the Student's Perspectives in Bakht Al-Ruda and Kordofan Universities in Sudan

This paper investigates the student's perspectives at Bakht Al-Ruda and Kordofan Universities in Sudan toward the status quo of University performance in the light of quality standards. The study was conducted during the first and second semesters of the academic year 2012-2013. To achieve this purpose, a questionnaire was developed to collect the data from (860) students. The performance assessment was based on five key areas which describe the status quo of academic performance of higher education institutions in the light of quality standards. The key areas are: organization and management of academic programs; teaching and learning procedures; resources and educational materials; students support services; and skills development. Based on some descriptive and inferential statistics, the results of the paper show a moderate general trend toward academic performance in the two universities. Resources and educational materials in both universities scored the highest assessment level, in contrast, the lowest assessment is found for the skills development in Bakht Alruda University and for teaching and learning procedures in Kordofan University.

Keywords:

Performance assessment; University education; Quality assurance, Bakht Al-Ruda University; Kordofan University; Sudan

مقدمة:

يعد التعليم العالي أحد العناصر المهمة فى عملية التنمية الشاملة وركيزة أساسية من ركائز تطور المجتمعات وسبباً من أسباب نهضتها وتقدمها ورقيها فهو يحتل موقعاً حيوياً فى منظومة التنمية الشاملة وفى تسييرها، ويقوم بدور فاعل فى توجيهها وتحسينها وفى رفع مستوى المجتمع من جميع النواحي الثقافية والفكرية والإدارية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والعلمية والعملية. ويعد التعليم العالي المتميز من أهم الوسائل لتنمية المهارات وبناء القدرات البشرية التى تحتاجها قطاعات العمل والإنتاج والخدمات لبناء مجتمع المعرفة وسرعة الاندماج فى الاقتصاد العالمى. فهو بذلك يعدّ استثماراً استراتيجياً يتم من خلاله إعداد القوى العاملة وتأهيلها والتي تتطلبها أسواق العمل والاحتياجات التنموية الوطنية، وهذا ما يفسر الاهتمام الشديد والمتواصل الذي تبذله مؤسسات التعليم العالي في الدول المتقدمة في تحديث برامجها بما يلبي متطلبات التنمية المتجددة في مجتمعاتها. وجاء إنشاء مؤسسات التعليم العالي (ومن أبرزها الجامعات) في الأساس لخدمة المجتمع والمساهمة في التنمية الاجتماعية الشاملة لذلك كان التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع في شتى المجالات من أهم الأهداف التي تطلع بها الجامعات.

وتعد قضية ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي من القضايا المهمة التي شغلت ومازالت تشغل اهتمام صناع القرار ومخططي السياسات التعليمية وإدارات هذه المؤسسات خاصة بعد الانتشار الكمي لمؤسسات التعليم العالي وازدياد أعداد الطلاب المنتسبين لهذه المؤسسات هذا بالإضافة إلى التنوع الكبير في أنماط التعليم والمنافسة الشديدة بين هذه المؤسسات، يتضح ذلك جلياً من خلال الاهتمام بالأنظمة التعليمية والسعي المتواصل لتحسينها وتطويرها كونها خياراً استراتيجياً تسطيع من خلاله المؤسسات رسم السياسات التعليمية المثلى التي من شأنها إنتاج أجيال مؤهلة وقادرة على التفاعل مع معطيات العصر وتحدياته، وبذلك تستطيع المؤسسة التعليمية أن تخلق لنفسها سمعة أكاديمية متميزة وهوية معترف بها محلياً وإقليمياً ودولياً. وتعدّ الجودة أحد أهم الوسائل والأساليب لتحسين بنية النظام التعليمي بمكوناته المادية والبشرية والارتقاء بمستوى أدائه، حيث لم يعد الحديث عن جودة العمل التعليمي أمراً نظرياً أو بديلاً يمكن أن تأخذ به المؤسسة التعليمية أو تتركه، بل صار واقعاً وخياراً لا مفر منه وهو ضرورة ملحة تمليها حركة الحياة المعاصرة، وهو يعد استجابة منطقية وطبيعية للعديد من التغيرات غير المسبوقة التي تواجهها هذه المؤسسات التعليمية. لذلك صار متعارفاً عليه أن ضبط الجودة يعدّ متطلباً قبلياً وشرطاً لإجراءات الحصول على الاعتماد الأكاديمي (البرامجي والمؤسسي). وفي هذا الاتجاه يمكن الإشارة إلى العلاقة الوثيقة بين ضمان الجودة والاعتماد من خلال تعريف ضمان الجودة بأنه تصميم وتنفيذ سياسات وآليات للتأكد من وفاء المؤسسة التعليمية بمتطلبات الجودة وفق معايير محددة وهذه المعايير هي الموضوعة من قبل هيئات الاعتماد.

لقد أصبح تحسين جودة التعليم العالي أحد الأهداف الاستراتيجية لكل مؤسسات التعليم العالي التي تتطلع إلى تحقيق الريادة والتميز وذلك لأن التحدي الرئيس لهذه المؤسسات التعليمية لم يعد يتمثل فقط فى تقديم التعليم، ولكن التأكد من أن ما يتم تقديمه من خدمات تعليمية يتسم بجودة عالية تحقق إنتاج خريجين بمواصفات تلبي احتياجات سوق العمل ومساهمين في دفع عجلة التنمية الشاملة. فالجودة في التعليم العالي تشير إلى مجموعة من المعايير والإجراءات يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي. ويعدّ مفهوم الجودة وفقاً لما تم الاتفاق عليه في مؤتمر المنظمة العالمية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) الذي أقيم في باريس في التاسع من أكتوبر للعام 1998م "إن الجودة في التعليم العالي مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل: المناهج الدراسية، البرامج التعليمية، البحوث العلمية، الطلاب، المباني والمرافق والأدوات، توفير الخدمات للمجتمع المحلي، التعليم الذاتي الداخلي وتحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دولياً. والمتتبع للحركة التعليمية في البلدان المتطورة والتي تحتل مؤسسات التعليم العالي فيها مراتب الصدارة في التصنيفات الدولية المختلفة يجد أن هذه المؤسسات تولي عناية خاصة لتحقيق الجودة من خلال مراجعة أساليب التدريس والنشاطات البحثية ونظم الإدارة وبيئة

ISSN:2308-5347

التعليم، وتوضع هذه الأنشطة في صدر الأولويات وترصد في مقابلها ميزانيات ضخمة بسبب قناعتها بأنه يقع على عاتقها مسؤولية إعداد الأجيال وتأهيلها لمواجهة تحديات العصر وهذا يسهم بشكل كبير في بلوغها مراكز متقدمة من التصنيف العالمي لمؤسسات التعليم العالي.

وتعدّ عمليات تقييم الأداء الجامعي وتقويمه بمؤسسات التعليم العالي من قبل الأطراف المستفيدة (أعضاء هيئة التدريس، والطلاب، والخربجين، والموظفين، وقطاع الأعمال، وإدارات هذه المؤسسات) أحد العمليات الضرورية التي تسهم في تطوير هذه المؤسسات. وبدون هذه العمليات لايمكن لمخططي السياسات التعليمية التعرف على مدى تحقيق هذه المؤسسات لأهدافها وتحقيق الرصانة العلمية. وفي هذا الاتجاه تعدّ عمليات التقويم المبنية على آراء الطلاب بمؤسسات التعليم العالي حول جودة الخدمات التي تقدمها هذه المؤسسات أحد مؤشرات ضمان الجودة. لذلك صار المتعارف عليه عالمياً ضرورة العمل على تفعيل آليات المشاركة الطلابية في تقييم البرامج الأكاديمية وفي تطبيق نظم الجودة بالجامعات وأخذ آرائهم بجدية، حيث أشارت أدبيات الاعتماد الأكاديمي أن آراء ووجهات نظر الطلاب تعدّ أحد مصادر الأدلة التى يصدر على أساسها الأحكام.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

تواجه مؤسسات التعليم العالي على اختلاف أنواعها موجة من التحديات تتمثل فى الطلب المتزايد على خدمات التعليم العالي وازدياد أعداد الطلاب نتيجة لذلك، وظهور أنماط جديدة من التعليم بالإضافة إلى الحاجة لمواءمة متطلبات سوق العمل والمنافسة الشديدة بين هذه المؤسسات في سوق العمل والتنافس العالمي بين مؤسسات التعليم العالي كنتيجة للعولمة. إن هذه التحديات تفرض على مؤسسات التعليم العالي الاهتمام بضمان جودة منتجاتها وخدماتها والقيام بالتحسين المستمر لعملياتها. وفي هذا الاتجاه تعمل الجامعات السودانية على تحقيق التوازن بين أنشطة التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع من جانب، والتطوير وجودة هذه الأنشطة من جانب آخر لتتمكن هذه الجامعات من أداء رسالتها في بناء مجتمع المعرفة عبر الكليات والأقسام الأكاديمية المختلفة. وانطلاقاً من ذلك فقد حرصت العديد من الجامعات السودانية – ومازالت تحرص- على تطوير أدائها الأكاديمي والبحثي وتحسينهما، ومساهمتها الفعالة في خدمة المجتمع المحلي من خلال ما تمتلكه من إمكانات بشرية ومادية وتوظيفها بشكل فعال يسهم في تحقيق أهدافها وصولا إلى الريادة والتميز. واستناداً إلى أهمية الطالب الجامعي ودوره الفعال في تقييم جودة البرامج والأنشطة التعليمية على اختلافها، تأتي هذه الدراسة للتعرف على مستوى الأداء الجامعي من وجهة نظر الطلاب والطالبات بجامعتي بخت الرضا وكردفان بأخذ آرائهم ومقترحاتهم لمساندة الخطوات الحالية التي تسير عليها هذه الجامعات في سعيها للحصول على الاعتمادات من الهيئات المختصة. وتحاول هذه الدراسة الاستطلاعية الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما مستوى أداء الجامعات السودانية في ضوء معايير الجودة؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

- ما مستوى جودة تنظيم البرامج الأكاديمية وإدارتها من وجهة نظر طلاب وطالبات عينة الدراسة؟
- ما مستوى جودة إجراءات التعليم والتعلم وأنشطتهما من وجهة نظر طلاب وطالبات عينة الدراسة؟
- ما مستوى جودة المصادر والمواد التعليمية والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية من وجهة نظر طلاب وطالبات عينة الدراسة؟
- ما مستوى جودة خدمات الإرشاد الأكاديمي والمهني والخدمات المساندة من وجهة نظر طلاب وطالبات عينة الدراسة؟
- ما مستوى جودة خدمات تطوير المهارات العامة والخاصة من وجهة نظر طلاب وطالبات عينة الدراسة؟
- هل هناك فروق دالة إحصائياً بين وجهات نظر عينة الدراسة بناءً على متغيرات الدراسة (الجامعة، نوع الكلية، السنة الدراسية والجنس)؟

ISSN:2308-5347

أهداف الدراسة :

يمكن توضيح أهداف هذه الدراسة في المحاور الآتية :

- التعرف على مستوى الجودة في الأنشطة المتعلقة بتنظيم البرامج الدراسية وإدارتها، وإجراءات التعليم والتعلم وأنشطتهما ، المصادر والمواد التعليمية والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية، خدمات الإرشاد الأكاديمي والمهني والخدمات المساندة، وخدمات تطوير المهارات العامة والخاصة.
- التعرف على مواطن القوة ليتم تعزيزها، ومواطن الضعف ليمكن تفاديها تحقيقاً لمعايير الجودة في الأداء الجامعي بمؤسسات التعليم العالي.
- التعرف على العلاقة بين وجهات نظر الطلاب والطالبات حول الأداء الجامعي بناءً على متغيرات الدراسة (الجامعة، نوع الكلية، السنة الدراسية والجنس).
- المساهمة في نشر الوعي بأهمية تطبيق معايير الجودة والاعتماد بمؤسسات التعليم العالي.
- تقديم مقترحات تعين في التخطيط السليم لإنجاز أنشطة الجودة وصولاً للأداء الجامعي المتميز.

أهمية الدراسة :

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية موضوع ضمان الجودة في التعليم الجامعي الذي فرضته العديد من التغيرات والتطورات العلمية والمعرفية والتكنولوجية، بالإضافة إلى أهمية الطالب الجامعي ودوره في عمليات التطوير وضمان الجودة وذلك بوصفه أحد أركان العملية التعليمية. حيث تأتي هذه الدراسة في الوقت الذي تسعى فيه العديد من الجامعات السودانية بكلياتها وأقسامها وبرامجها الأكاديمية للحصول على الاعتمادات الصادرة عن هيئات الاعتماد الوطني والإقليمي والدولي. وقد بذلت هذه الجامعات جهوداً حثيثة لتحسين مخرجات التعليم وفق معايير ضمان جودة التعليم العالي، وانطلاقا من ذلك يتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في مساعدة إدارات مؤسسات التعليم العالي في التعرف على أوجه القصور التي تقلل أو تمنع من تطبيق ضمان الجودة والقيام بمعالجتها والتعرف أيضاً على مواطن القوة ليتم تعزيزها ومن ثم تهيئة البيئة المناسبة لتنفيذ أنشطة الجودة بمشاركة الجميع. كما يمكن أن تسهم هذه الدراسة من خلال ماتخرج به من توصيات ومقترحات في مساعدة إدارات التعليم العالي في التخطيط السليم لضمان جودة البرامج والأنشطة التعليمية.

فرضيات الدراسة :

للتعرف على مدى تفاوت واختلاف اتجاهات طلاب وطالبات جامعتي بخت الرضا وكردفان عن واقع الأداء الجامعي بمؤسسات التعليم العالي، قام الباحث بصياغة الفرضية الرئيسة الآتية : «لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر طلاب وطالبات عينة الدراسة فيما يتعلق بآرائهم واتجاهاتهم حول واقع الأداء الجامعي بمؤسسات التعليم العالي».

وتنبثق من هذه الفرضية عدة فرضيات فرعية تتعلق بمدى وجود اختلافات في اتجاهات الطلاب والطالبات حول تقييم الأداء الجامعي بناءً على متغيرات الدراسة : (الجامعة، نوع الكلية، السنة الدراسية والجنس) وذلك على النحو الآتي:

الفرضية الأولى :

لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلاب وطالبات عينة الدراسة حول رضاهم عن تنظيم البرامج الدراسية وإدارتها بناءً على متغيرات الدراسة : (الجامعة، نوع الكلية، السنة الدراسية والجنس).

ISSN:2308-5347

الفرضية الثانية:

لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلاب وطالبات عينة الدراسة حول رضاهم عن إجراءات وأنشطة التعليم والتعلم بناءً على متغيرات الدراسة: (الجامعة، نوع الكلية، السنة الدراسية والجنس).

الفرضية الثالثة:

لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلاب وطالبات عينة الدراسة حول رضاهم عن المصادر والمواد التعليمية والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية بناءً على متغيرات الدراسة: (الجامعة، نوع الكلية، السنة الدراسية والجنس).

الفرضية الرابعة:

لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلاب وطالبات عينة الدراسة حول رضاهم عن خدمات دعم الطلبة والإرشاد المهني والأكاديمي والخدمات المساندة بناءً على متغيرات الدراسة: (الجامعة، نوع الكلية، السنة الدراسية والجنس).

الفرضية الخامسة:

لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلاب وطالبات عينة الدراسة حول رضاهم عن خدمات تطوير المهارات العامة والخاصة بناءً على متغيرات الدراسة: (الجامعة، نوع الكلية، السنة الدراسية والجنس).

الإطار النظري للدراسة

يتناول هذا الجزء من الدراسة التعريف ببعض المصطلحات ذات الصلة بموضوع ضمان الجودة وإيجاز فوائد ضبط الجودة ومتطلبات تطبيقها بمؤسسات التعليم العالي ومعايير تقييم جودة الخدمة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي، وفي الأخير يستعرض معايير ضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي بالسودان.

أولاً: مفاهيم الدراسة ومصطلحاتها

مفهوم الجودة

يعدّ مفهوم الجودة من المصطلحات التي تتسم بالمرونة في تعريفها فهو مفهوم واسع يفتقد الاتفاق العام حول تعريفه وذلك لأنه يختلف إدراك ما يعنيه من سياق إلى سياق ونظراً لاستخداماته المتنوعة من خلال الاهتمامات المختلفة. وعلى الرغم من تعدد تعريفاتها إلا أن هناك اتفاقاً في جوهرها وهو التأكيد على مبدأ الإتقان. فمثلاً: عرفها أرماند فيخوم (Feigenbaum1956)، بأنها "الرضا التام للعميل" وعرفها كروسبي (Crosby 1979)، بأنها "المطابقة مع المتطلبات" وتعني عند ديمنغ (Deming 1986)، "درجة متوقعة من التناسق والاعتماد تناسب السوق بتكلفة منخفضة. وهي أيضاً تعني "دقة الاستخدام حسب ما يراه المستفيد" وذلك كما يراه جوزيف جوران (Juran 1989)، وقد عبر سيكوموتو (Sikomoto, 1998) عن الجودة بقوله "المنتجات والخدمات الجيدة هي تلك التي تلبي حاجات الزبائن وتحترمها".

ونستنتج من هذه التعريفات بأن (الجودة) تتعلق بمنظور العميل وتوقعاته وذلك بمقارنة الأداء الفعلي للمنتج أوالخدمة مع التوقعات المرجوة من هذا المنتج أو الخدمة وبالتالي يمكن الحكم من خلال منظور العميل بجودة أو رداءة ذلك المنتج أو الخدمة. ويرجع هذا التباين في المفهوم إلى أن الجودة ليست مفهوماً ينظر إليه كوحدة واحدة ولكنه متعدد المداخل يرتبط بأحكام تقديرية عن ماهية الجودة ومكوناتها، كما يختلف باختلاف الأفراد الذين يقومون بتحديده، والاستخدام والسياق المطبق لها (الصناعة، الإدارة، الصحة، التعليم العام، التعليم الجامعي، وغيرها). لذلك ليس من السهل الإجماع على مفهوم واحد يحدد العناصر المكونة للجودة.

ISSN:2308-5347

مفهوم الجودة في التعليم

على الرغم من تعدد التعريفات، إلا أننا يمكن أن نصل إلى تعريف أكثر شمولية للتعبير عن مفهوم الجودة في مجال التعليم والذي يعني "مقدرة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب، وسوق العمل، والمجتمع، وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة. ويتطلب تحقيق جودة التعليم توجيه كل الموارد البشرية والسياسات والنظم والمناهج والعمليات والبنية التحتية من أجل خلق ظروف مواتية للابتكار والإبداع لضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهيئ الطالب لبلوغ المستوى المطلوب" (الجسر، 2004).

ويعدّ مفهوم الجودة في التعليم العالي وفقاً لما تم الاتفاق عليه في مؤتمر اليونسكو للتعليم الذي أقيم في باريس في التاسع من أكتوبر 1998م "أن الجودة في التعليم العالي مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل: المناهج الدراسية، البرامج التعليمية، البحوث العلمية، الطلاب، المباني والمرافق والأدوات، توفير الخدمات للمجتمع المحلي، التعليم الذاتي الداخلي، وتحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دولياً.

سياسة الجودة

هي المرشد الذى تنتهجه الإدارة العليا لتحقيق أهداف المؤسسة وتلبية توقعات عملائها وحاجاتهم فيما يتعلق بالجودة وتعبر عن اتجاه المؤسسة فيما يختص بالجودة كما تم إعلانه رسميا بواسطة الإدارة العليا.

نظام إدارة الجودة

هو النظام الذى يحوي الهيكل التنظيمي، المسؤوليات، اللوائح، العمليات والموارد المستخدمة لتطبيق إدارة الجودة.

تخطيط الجودة

هو ذلك الجزء من إدارة الجودة الذي يركز على وضع أهداف الجودة، ويوصف العمليات التشغيلية الضرورية والموارد ذات الصلة لتلبية تلك الأهداف.

تحسين الجودة

هي عبارة عن عملية منسقة منظمة تحدد انتقائياً الفرصة السانحة لتحسين المنتجات أو الخدمات حيث تستهدف تقليل الانحراف عن المعيار المرغوب، كما تستهدف تحقيق مستوى منخفض من التباين ضماناً لثبات العملية والتحكم في النتيجة (خوجة، 2004).

ثقافة الجودة

هي مجموعة من القيم ذات الصلة بالجودة التى يتم تعلمها بشكل مشترك من أجل تطوير قدرة المؤسسة على مجابهة الظروف الخارجية التى تحيط بها، وعلى إدارة شؤونها الداخلية.

ضبط الجودة

إذا كانت الجودة هي أن يكون المنتج مناسباً للاستخدام في الغرض المخصص له بدرجة ترضي المستهلك فإن الضبط يعني محاولة إصلاح أي انحراف ينحرف بالجودة عن مستواها القياسي. وعلى ذلك يمكن تعريف ضبط الجودة بأنها الأساليب والأنشطة التشغيلية المستخدمة لتحقيق متطلبات الجودة، وذلك بمراقبة العمليات باستعمال الطرق والأساليب الإحصائية. وتهدف عملية ضبط الجودة في مجال التعليم العالي إلى تطبيق أساليب متقدمة لضمان الجودة والتحسين والتطوير المستمر، وتحقيق أعلى المستويات الممكنة في الممارسات والعمليات ومُخرجات مؤسسات التعليم العالي. كما تساعد المؤسسات في إقامة نظام إدارة مناسب يتحقق عن طريق بعض العمليات التي من خلالها تنطلق المؤسسة إلى تحسين أدائها.

ISSN:2308-5347

إدارة الجودة الشاملة

استناداً إلى (Withcher، 1990) فإن إدارة الجودة الشاملة يمكن النظر إليها من خلال ثلاثة مفاهيم، أولاً: الشاملة «Total» وتعني أن كل شخص في المنظمة بما فيهم العملاء والمنتفعين منها يعد مسؤولاً عن تحقيق الجودة. ثانياً: الجودة "Quality" وتعني تحقيق متطلبات العملاء بدقة. وثالثاً: الإدارة "Management" وتعني التزام الإدارة العليا والتنفيذية بتحقيق مستويات الجودة. أما في حقل التعليم فقد عرف (Mukhopachyay، 2001) إدارة الجودة الشاملة على أنها مجموعة الآراء التي تشمل مايلي: امتياز العملية التعليمية، القيمة المضافة للعملية التعليمية، ملاءمة مخرجات العملية التعليمية للاستخدام، توافق مخرجات التعليم مع الأهداف المخططة والمواصفات والمتطلبات، تجنب حدوث العيوب في العملية التعليمية، مقابلة التوقعات المتزايدة للعملاء.

ضمان الجودة

يرى بالمر(Pallmer،1983) أن ضمان الجودة هي عملية مستمرة و نشاط منظم لقياس الجودة طبقاً لمعايير قياسية بغرض تحليل أوجه القصور المتكشفة و اتخاذ الإجراءات اللازمة لتحسين الأداء وتطويره ، ثم قياس الجودة مرة أخرى لتحديد مدى التحسن الذي تحقق. كما عرفها برويك (Berwick،1991) بأنها عملية تحول إداري منظم مصممة لمراجعة الاحتياجات والفرص التي تتاح للمؤسسات عند محاولتها التأقلم مع التعقيدات والتغيرات والضغوط المتزايدة في مجتمعاتها وبيئاتها .

ضمان الجودة في التعليم العالي

يقصد بضمان جودة التعليم العالي تلك العملية الخاصة بالتحقق من أن المعايير الأكاديمية المتوافقة مع رسالة المؤسسة التعليمية قد تم تحديدها وتعريفها وتحقيقها على النحو الذي يتوافق مع المعايير المناظرة لها سواءً على المستوى القومي أو العالمي، وأن مستوى جودة فرص التعلم والبحث العلمي والمشاركة المجتمعية تعدّ ملائمة أو تفوق توقعات كافة أنواع المستفيدين النهائيين من الخدمات التي تقدمها المؤسسة التعليمية.

فوائد ضبط الجودة في مؤسسات التعليم العالي

يحقق ضبط الجودة في مؤسسات التعليم العالي عدداً من الفوائد، من أبرزها:

- وضوح البرامج الأكاديمية ومحتوياتها.
- توفير معلومات واضحة ودقيقة للطلاب وغيرهم من المعنيين حول أهداف البرامج الدراسية التي تقدمها المؤسسة، وأنها توفر الشروط اللازمة لتحقيق هذه الأهداف بفاعلية، وأنها ستستمر في المحافظة على هذا المستوى.
- إيجاد مجموعة موحدة من الهياكل التنظيمية التي تركز على جودة التعليم في الجامعات والتي تؤدي إلى مزيد من الضبط والنظام فيها (الترتوري، 2009).
- رفع مستوى الأداء عند العاملين في المؤسسة التعليمية.
- زيادة الولاء والانتماء عند العاملين للمؤسسة التعليمية.
- التأكد من أن الأنشطة التربوية للبرامج المعتمدة تتفق مع المعايير العالمية وحاجات المؤسسة والطلاب والدولة والمجتمع.
- تعزيز سمعة البرامج لدى المجتمع الذي يثق بعمليتي التقويم الداخلي والخارجي.
- الاستجابة السريعة لحاجات المجتمع إلى خريجين بمواصفات عالية الجودة والتصدي لمشكلاته بخطط طموحة (النجار، 1999).
- توفير آلية لمساءلة جميع المعنيين بالإعداد والتنفيذ والإشراف على البرامج الأكاديمية.
- استمرار وزيادة قدرة المؤسسة التعليمية على البقاء والمنافسة (حمادات، 2007).
- تعزيز ثقة الدولة والمجتمع ودعمها بالبرامج الأكاديمية التي تقدمها المؤسسة.

ISSN:2308-5347

- الارتقاء بنوعية الخدمات المهنية التي تقدمها المؤسسة للمجتمع، حيث يتطلب التقويم الخارجي تعديل الممارسات بما يلبي حاجة ومتطلبات التخصصات والمهن. (المغربي، 2009).

متطلبات تطبيق الجودة في التعليم الجامعي

هذه المهام والمميزات والمبررات والأهداف لإدارة الجودة الشاملة بحاجة إلى إحداث متطلبات أساسية لدى المؤسسات التعليمية حتى تستطيع تقبل مفاهيم الجودة الشاملة بصورة سليمة قابلة للتطبيق العملي وليس مجرد مفاهيم نظرية بعيدة عن الواقع، ولكي تترجم مفاهيم الجودة في المؤسسات التعليمية للوصول إلى رضا المستفيد الداخلي والخارجي للمؤسسة التعليمية، فإن هناك الكثير من المتطلبات أهمها:

- دعم الإدارة العليا: إن دعم تطبيق إدارة الجودة الشاملة يحتاج إلى دعم ومؤازرة من الإدارة العليا لتحقيق الأهداف المرجوة.
- ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع الأفراد كأحد الخطوات الرئيسة لتبني إدارة الجودة، حيث إن تغيير المبادئ والقيم والمعتقدات التنظيمية السائدة بين أفراد المؤسسة الواحدة يجعلهم ينتمون إلى ثقافة تنظيمية جديدة تلعب دوراً بارزاً في خدمة التوجهات الجديدة في التطوير والتجويد لدى المؤسسات التعليمية (أحمد والأنصاري، 2002)
- تنمية الموارد البشرية كأعضاء هيئة التدريس أو المشرفين الأكاديميين وتطوير المناهج وتحديثها، وتبني أساليب التقويم المتطورة وتحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التعليمي المطلوب.
- سياسة إشراك العاملين: إشراك جميع العاملين في جميع مجالات العمل وخاصة في اتخاذ القرارات وحل المشاكل وعمليات التحسين.
- التعرف على احتياجات المستفيدين الداخليين وهم الطلاب والعاملين والخارجيين وهم عناصر المجتمع المحلي، وإخضاع هذه الاحتياجات لمعايير لقياس الأداء والجودة (وصفي، 2001).
- تعويد المؤسسة التعليمية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء .
- تطوير نظام للمعلومات لجمع الحقائق من أجل اتخاذ قرارات سليمة بشأن أي مشكلة ما.
- تفويض الصلاحيات: والذي يعد من الجوانب المهمة في إدارة الجودة الشاملة وهو من مضامين العمل الجماعي والتعاوني بعيداً عن المركزية في اتخاذ القرارات .
- المشاركة الحقيقية لجميع المعنيين بالمؤسسة في صياغة الخطط والأهداف اللازمة لجودة عمل المؤسسة من خلال تحديد أدوار الجميع وتوحيد الجهود ورفع الروح المعنوية في بيئة العمل في كافة المراحل والمستويات المختلفة.
- استخدام أساليب كمية في اتخاذ القرارات وذلك لزيادة الموضوعية وبعيداً عن الذاتية.

مجالات الجودة في التعليم العالي

تشمل مجالات الجودة في مؤسسات التعليم العالي جميع مدخلات النظام التعليمي وعملياته ومخرجاته. ويمكن إيجاز هذه المجالات من خلال عدة محاور تشمل جودة الإدارة التعليمية، جودة البرامج التعليمية، كفاءة الهيئة التدريسية، جودة طرق التدريس، جودة الأنشطة البحثية، جودة اللوائح والتشريعات، جودة المباني وتجهيزاتها، جودة المستوى التعليمي للطلاب، جودة الخدمات، جودة تقويم الأداء، وكفاية الموارد المالية.

ثانياً: ضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي بالسودان

استشعاراً منها بالحاجة الماسة لضبط جودة التعليم العالي والارتقاء به، فقد عملت وزارة التعليم العالي السودانية على إنشاء الهيئة العليا للتقويم والاعتماد فى العام 2003م لتتولى مهام ومسؤوليات إحداث التغيير النوعي المطلوب ولتسهم بفاعلية فى تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي وتطويرها وتجويدها فى السودان ضمن إجراءات وأعراف المستوى المقبول محلياً وإقليمياً وعالمياً. وقد انطلقت الهيئة منذ ذلك التاريخ فى التعامل مع قضية الجودة بمساعدة مؤسسات التعليم العالي على إنشاء وحدات ومراكز فاعلة للتقويم الذاتي وضمان الجودة والاعتماد كاستجابة ضرورية فى سبيل تطوير البرامج وتنمية القدرات

ISSN:2308-5347

والإمكانيات المادية والبشرية ومواكبة للتطورات العالمية الراهنة في مجالات التعليم الجامعي، وحتى لتتمكن هذه المؤسسات من تحقيق مبدأ انسجام العملية التعليمية مع متطلبات سوق العمل وخطط التنمية الاقتصادية. وكل ذلك يجيء وفقاً للمعايير الموضوعة من قبل الهيئة العليا للتقويم والاعتماد.

والآن فقد انتظمت بمعظم الجامعات السودانية وحدات ومراكز التقويم الذاتي ولجان الجودة والاعتماد والتي تمثل أهم أهدافها في نشر ثقافة التقويم الذاتي ومفاهيمه وتعزيزه، وضمان الجودة ، وأهمية الاعتماد الأكاديمي البرامجي والمؤسسي؛ مما يحقق التميز في الأداء ويدعم إنجاز المهام وإعلاء قيم التميز والقدرة التنافسية. وجميع هذه الوحدات وضعت إطاراً تفصيلياً تربط من خلاله الجودة في التعليم العالي بجملة من العناصر هي: البرامج الأكاديمية، والمناهج التعليمية، وهيئة التدريس، والمرافق الجامعية، والعمليات الإدارية، ودعم الطلاب ومساندتهم ، وعمليات التقويم والتغذية الراجعة وغيرها. فعلى سبيل المثال، فقد صيغت أهداف استراتيجية كوضوح الرؤية والرسالة والأهداف للمؤسسة التعليمية والبرامج الأكاديمية بها، وملاءمة الخدمات المساندة للطلبة، وإرشادهم وملاءمة طرق تقييم تعلم الطلاب وغيرذلك. وعلى جانب السياسات الكلية للدولة، نجد أن الخطط الاسترتيجية القومية المتعاقبة لم تغفل التأكيد على أهمية ضمان الجودة في منظومة التعليم لضمان مخرجات عالية الجودة تؤدي إلى التحفيز على البحث والإبداع والابتكار والريادة العلمية فتم في هذا الخصوص صياغة أهداف استرتيجية كلية للوصول بالعملية التعليمية إلى مستويات الجودة التي تلبي متطلبات التنمية بالسودان. فمثلاً، عدّ تحسين نوعية التعليم وتجويد مخرجاته وبناء القدرات في النظام التعليمي لخلق أجيال قادرة على المنافسة أحد أهداف الخطة الخمسية (2007-2011)، كما تم عدّ مجموعة من الأهداف من خلال الخطة الاستراتيجية القومية ربع القرنية (2003-2027) منها على سبيل المثال: إعداد خريجين ذوي مهارات عالية قادرون على تلبية متطلبات التوجه التنموي للبلاد وإعادة صياغة المناهج والمقررات الدراسية بما يتسق مع تلك التوجهات وحاجات الدولة الراهنة والمقبلة وتجمع بين المعارف والمهارات ذات المستوى الرفيع وإعطاء اعتبار خاص لمهارات خلق الأعمال وبناء روح المبادرة لدى الطلاب لتيسير إمكانيات تشغيلهم بعد التخرج بحيث لا يظلوا مجرد باحثين عن العمل بل أن يصبحوا عناصر فاعلة في استحداث فرص العمل .

المعايير الوطنية للتقويم وضمان الجودة في التعليم العالي

تم بناء المعايير الوطنية للتقويم المؤسسي بغرض الانتقال إلى مرحلة قيام مؤسسات التعليم العالي بتقويم نظمها وأنشطتها، وقد جاءت تلك المعايير في دليل متكامل بمجالاتها ومحاورها ومؤشراتها والأدوات اللازمة لجمع البيانات والمعلومات المطلوبة. ويهدف الدليل إلى التعرف على حقيقة مسيرة مؤسسات التعليم العالي بكل مجالات ومكونات وجوانب أنشطتها وليكشف عن نقاط الضعف والقوة في ممارساتها لأنشطتها، والعمليات ذات الصلة، وقياس درجة جودة الممارسة في ضوء الدليل ومعاييره مع ما ينبغي عمله للإصلاح والتطوير والتجويد والجزء التالي من الدراسة يوضح هذه المحاور ومؤشراتها.

المحور الأول:

الرسالة ومؤشراتها: (توجد للمؤسسة رسالة واضحة)، (رسالة المؤسسة منشورة ومتاحة لكل المستفيدين).

المحور الثاني:

الأهداف ومؤشراتها: (توجد أهداف للمؤسسة موثقة ومنشورة ومتاحة)، (تترجم الأهداف رسالة المؤسسة وتتضمن دورها في الوظائف المختلفة)، (للمؤسسة أهداف تمت صياغتها بصورة إجرائية قابلة للقياس).

المحور الثالث:

الحوكمة والإدارة ومؤشراتها: (توضح النظم الإدارية أهدافا ومهام العمل الإداري)، (تشغل المناصب القيادية الإدارية بمواصفات ومعايير واضحة)، (يوجد بالمؤسسة هيكل تنظيمي واضح)، (للمؤسسة نظم ولوائح موثقة ومنشورة ومتاحة) و (تطور وتعدل هذه النظم بشكل دوري).

ISSN:2308-5347

المحور الرابع:

الموارد المالية ومؤشراتها: (للمؤسسة موارد مالية ومصادر تمويل لتغطية نفقاتها)، (يوجد بالمؤسسة نظام مالي ومحاسبي)، (للمؤسسة موازنة سنوية) و(للمؤسسة أسس لتوزيع الموارد المالية).

المحور الخامس:

مصادر التعليم والتعلم ومؤشراتها: (ترتبط البرامج والمناهج برسالة المؤسسة وأهدافها)، (ترتبط البرامج والمناهج بحاجة المجتمع)، (تراعي الحداثة والمواكبة)، (يوازن المنهج بين الجوانب النظرية والعلمية والحقلية)، (يتضمن المنهج أساليب التعلم الذاتي)، (توجد بالمؤسسة جهة لتطوير المنهج)، (توجد مكتبات تقليدية والكترونية بالمؤسسة)، (لهذه المكتبات نظم ولوائح)، (توجد بالمكتبات غرف للقراءة والاطلاع)، (تحدد ساعات العمل اليومي) و(توفر المكتبات خدمات الإنترنت للمستفيدين).

المحور السادس:

الموارد البشرية (أعضاء هيئة التدريس والكوادر الإدارية والتقنية....الخ). ومؤشراتها: (تراعي المؤسسة التوازن بين الرتب الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس)، (تهتم سياسة التوظيف بالتوازن بين الإمكانات والأغراض الأكاديمية)، (توجد بالمؤسسة لوائح واضحة ومنشورة لترقية أعضاء هيئة التدريس)، (توجد بالمؤسسة سياسات واضحة لتأهيل أعضاء هيئة التدريس) و(تلتزم المؤسسة بالحد الأدنى للأساتذة المتفرغين).

المحور السابع:

البنى التحتية ومؤشراتها: (تمتلك المؤسسة مساحة أرض مناسبة لوظائفها)، (بالمؤسسة مساحات خالية تصلح لمقابلة الحاجات المستقبلية)، (توفر المؤسسة مكاتب ملائمة لأطرها الإدارية وأعضاء هيئة التدريس)، (توفر المؤسسة قاعات للدراسة والاجتماعات)، (توفر المؤسسة المرافق العامة والضرورية) و(توفر المؤسسة معامل وورش مناسبة).

المحور الثامن:

شؤون الطلاب ومؤشراتها: (بالمؤسسة وحدة إدارية مسؤولة عن شؤون الطلاب)، (لهذه الوحدة نظم ولوائح منشورة ومتاحة)، (يمثل الطلاب في هذه الوحدة)، (تمتلك الوحدة إحصاءات دقيقة ومصنفة عن الطلاب)، (توفر المؤسسة دوراً للأنشطة اللاصفية المختلفة) و(ترعى المؤسسة أنشطة الروابط والاتحادات الطلابية).

المحور التاسع:

البحث العلمي والدراسات العليا والمؤشرات: (وجود إدارة مسؤولة عن البحث العلمي والدراسات العليا)، (لهذه الإدارة نظم ولوائح موثقة ومنشورة)، (وجود سياسة تنظيمية واضحة للبحث العلمي)، (تترجم هذه السياسات إلى خطط قصيرة وبعيدة المدى)، (تطبق في الدراسات العليا نظم متقدمة وفاعلة في البحث والإعداد والتقويم)، (وجود آليات لتشجيع المشاركة البحثية لأعضاء هيئة التدريس) و(عدّ البحث العلمي مؤشراً مهماً لتقويم أعضاء هيئة التدريس).

المحور العاشر:

خدمة المجتمع ومؤشراتها: (للمؤسسة سياسة وبرامج واضحة ومنشورة لخدمة المجتمع)، (للمؤسسة جهة تتولى تنسيق أنشطة خدمة المجتمع)، (للمؤسسة مركز لخدمة المجتمع)، (للمؤسسة برامج للتعليم المستمر)، (توظيف إمكانات المؤسسة لخدمة المجتمع)، (تشارك المؤسسة في قضايا المجتمع وتعمل على حل

مشكلاته) و(تقدم المؤسسة استشارات فنية للمجتمع).

الدراسات السابقة:

حظي موضوع الجودة ومتطلباتها في مؤسسات التعليم العالي خلال السنوات الماضية باهتمام كبير من قبل العديد من الباحثين والمختصين في مجالات العلوم المختلفة ومتخذي القرارات وإدارات هذه المؤسسات لكونها أصبحت أحد الخيارات الاستراتيجية التي تستعين بها المؤسسات لتطوير أنظمتها التعليمية وتحسينها، ولمواجهة التحديات التى تميز العصر الحالي كالتطورات التقنية والمنافسة العالمية الشديدة لتجويد مخرجات التعليم العالي. ففي سبيل الوصول إلى مستويات من الجودة تلبي طموحات الأطراف المستفيدة يتم تسخير الموارد البشرية والمادية وعقد المؤتمرات وورش العمل وإجراء البحوث المتعمقة. في هذا الجزء من الدراسة سوف يتم استعراض بعض من الدراسات التي ركزت على تجارب تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم العالي وتقييم تلك التجارب من وجهات نظر الأطراف المستفيدة.

أولاً: الدراسات العربية:

أجرى الحجار (2004) دراسة هدفت إلى تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة. وقد استخدم الباحث استبانة مكونة من (40) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي: القيادة، التخطيط الاستراتيجي، والطلبة، والمعلومات، والموارد البشرية، وإدارة العمليات، ونتائج العمل. وبتطبيقها على عينة مكونة من (123)عضواً، بينت نتائج الدراسة أن المستوى العام للأداء الجامعي لم يصل إلى المستوى الافتراضي وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد العينة لمستوى الأداء الجامعي يعزى لمتغير الكلية والمؤهل والخبرة.

دراسة علوانة (2004) التي هدفت إلى التعرف على مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية، ومعرفة أثر متغيرات الدراسة: (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس الجامعي، الجامعة التي تخرج منها، الكلية التي يدرس فيها، والعمر) على مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة. واشتملت عينة الدراسة على (61) عضوا من هيئتها التدريسية، وقد تبنت الدراسة مقياس إدارة الجودة الشاملة للموسوي (2003) المكون من (48) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: تهيئة متطلبات الجودة، ومتابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها، والقوى البشرية، واتخاذ القرار. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية كبيرة وأن أكثر مجالات إدارة الجودة الشاملة تطبيقاً هو في مجال تهيئة متطلبات الجودة في التعليم، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامة العربية الأمريكية تعزى إلى متغيرات الدراسة.

أجرى أبوسمرة وآخرون (2005) دراسة استطلاعية لمعرفة واقع النظام التعليمي في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، والتعرف على تأثير متغيرات الدراسة (النوع، الكلية، والخبرة، والدرجة العلمية) في استجابات أعضاء هيئة التدريس. وقد شملت عينة الدراسة (175)عضواً. وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كان منخفضاً. كما خلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أعضاء هيئة لتدريس الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الكلية ،والخبرة، والدرجة العلمية).

أجرى أبوسمرة وآخرون (2006) دراسة تمثل هدفها في التعرف على مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في جامعة القدس وذلك استناداً إلى وجهات نظر الطلبة. وبناءً على نتائج عينة عشوائية حجمها 316 طالب وطالبة، أظهرت الدراسة أن مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في جامعة القدس كانت متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على

ISSN:2308-5347

مؤشرات إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر طلبتها تعزى لمتغيرات الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي.

وفي دراسة خلاف (2006) التي هدفت إلى تحديد معوقات تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعتي بيت لحم والخليل وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعتي بيت لحم والخليل كانت بدرجة متوسطة من وجهة أعضاء هيئة التدريس والطلبة. كما لم تتوصل الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الجنس، والمستوى التعليمي والكلية لأعضاء هيئة التدريس والطلبة.

دراسة القديرتي والمطيري (2007) والتي هدفت إلى التعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت من حيث مدى انسجام العملية التربوية في جامعة الكويت مع متطلبات إدارة الجودة الشاملة كمفهوم من مفاهيم الإدارة الحديثة. وقد شملت هذه الدراسة عينة عشوائية طبقية من أعضاء هيئة التدريس من حملة شهادة الدكتوراه في مختلف كليات الجامعة لكونهم الفئة التي تقتصر -اللوائح في الجامعة- مهمة التدريس عليها. وقد بينت نتائج الدراسة أنه على الرغم من تهيئة الجامعة لمختلف المتطلبات المادية لإدارة الجودة الشاملة إلا أن تطبيقها ليس على أفضل مستوى. وأضحت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، والجنسية، عدد سنوات الخبرة، والعمر). بل فقط لمتغير الجامعة التي تخرج عضو هيئة التدريس منها (عربية أو أجنبية). وقد أوصت الدراسة بضرورة قيام إدارة الجامعة بعمل دراسة استقصائية لما يحول دون تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة رغم توفر الإمكانيات والتسهيلات المادية الكبيرة.

أجرى زيدان (2007) دراسة هدفها التعرف على واقع التعليم في برامج الدراسات العليا في التربية بجامعة القدس من وجهة نظر الطلبة. واستناداً إلى بيانات عينة عشوائية حجمها (191) طالب وطالبة، أشارت نتائج الدراسة إلى أن واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا في التربية بجامعة القدس كانت بدرجة كبيرة. وقد أوضحت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع التعليم تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص. بينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي ولصالح مستوى السنة الأولى. وقد أوصت هذه الدراسة بضرورة العمل على نشر ثقافة الجودة في التعليم بين أوساط الطلبة لكي تصبح مدخلاً لإدارة التعليم بالجودة الشاملة.

عرضت كل من درندي وهوك (2008) تجربة المملكة العربية السعودية في مجال توكيد الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي وذلك بهدف التعرف على واقع تطبيق الإجراءات الأولية الخاصة بالتقويم وتوكيد الجودة في الجامعات السعودية من خلال استطلاع آراء القائمين بهذه العملية والمشاركين فيها. وبتطبيق استبانة على عينة عمدية من القائمين والمشرفين على عمليات التقويم وتوكيد الجودة، أوضحت نتائج الدراسة اختلاف مستوى الجامعات من حيث تطبيق أنشطة التقويم وأدواته اللازمة للجودة والاعتماد الأكاديمي، حيث تراوحت من مؤسسات تطبق جميع الأنشطة الأساسية إلى مؤسسات لاتكاد تطبق شيئاً منها. وأوضحت الدراسة أن أهم عوائق التطبيق هي عدم المعرفة وعدم التدريب الكافي في مجال الخطوات التفصيلية اللازمة لتحقيق الجودة. وأوصت الدراسة بضرورة تبني نموذج لبناء القدرة يتم من خلاله تقييم احتياجات التدريب الخاصة بكل جامعة أو كلية وذلك على مستوى الأفراد والبرامج والمؤسسات.

أجرى أبو بكر (2009) دراسة بعنوان تقييم جودة العملية التعليمية في جامعة عدن على مستوى البكالوريوس وقد هدفت هذه الدراسة إلى تقييم جودة العملية التعليمية في كلية التربية (عدن). واستناداً لنتائج عينة من (47) عضو هيئة تدريس و(363) من طلاب المستوى الرابع خلصت الدراسة إلى أن تقديرات أعضاء هيئة التدريس والطلاب نحو مجالات جودة العملية التعليمية (المنهج العلمي، المرجع العلمي وأعضاء هيئة التدريس وأسلوب التقييم) كانت متحققة بشكل نسبي غير كاف بالنسبة للتطور العلمي والتكنولوجي. وقد أوصت الدراسة بضرورة وجود معايير متفق عليها لجودة العملية التعليمية في الكلية

ISSN:2308-5347

تعكس توقعات المستفيدين وضرورة العمل على إيجاد بيئة داخلية تعزز الجودة وتشجع الجهود المبذولة لتحسين العملية التعليمية في الكلية.

استهدفت دراسة سليم (2009) قياس مدى رضا طلبة كلية الاقتصاد في جامعة حلب عن الأداء الإداري والأكاديمي لكليتهم. وقد استخدمت الاستبانة كأداة للقياس على عينة مؤلفة من (290) طالباً وطالبة على مستوى البكالوريوس والدراسات العليا. شملت الاستبانة عدة محاور: (الرسالة والأهداف، والأداء الإداري، وأداء الهيئة التعليمية، وأداء الطلبة والخدمات التي تقدم لهم، والعمليات التعليمية، والبحث العلمي، والحياة الجامعية، والمباني والمرافق والتجهيزات، وخدمات المكتبة، وتوزيع الموارد والنفقات). وقد بينت نتائج الدراسة أن المستوى العام للرضا عن المجالات العشرة المدرجة كان يتراوح بين الجيد في مجال أداء أعضاء هيئة التدريس، ومقبول في مجال البحث العلمي، وضعيف في المجالات الأخرى جميعها. كما بينت الدراسة أنه لا توجد فروقات جوهرية في مستوى الرضا تعود إلى متغيرات الدراسة. وقد أوصت الدراسة بضرورة أخذ رضا الطلبة بالحسبان كأحد مكونات الجودة، وأن تسعى الإدارات الجامعية المختلفة إلى سد احتياجات الطلبة وتلبية توقعاتهم.

دراسة محمد (2009) التي هدفت للتعرف على واقع ضمان جودة العملية التعليمية التعلمية في الجامعة الافتراضية السورية وذلك من أجل الارتقاء بنوعية التعليم الافتراضي فيها من خلال رصد جوانب القوة وجوانب الضعف من منظور مدخل ضمان الجودة. واستناداً على عينة حجمها (100) فرد من أعضاء هيئة التدريس والإداريين خلال العام الدراسي (2009-2008م) توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة أهمها: أن ممارسات الإدارة لا تزال دون المستوى الذي يحقق ضمان الجودة، كما أن اهتمام الجامعة بضمان جودة مخرجاتها ومتابعة خريجيها لا يزال اهتماما متدنياً. وقد أوصت الدراسة بضرورة التركيز على تحقيق ضمان جودة مدخلات ومخرجات العمليات والاهتمام بتقديم أداء الإداريين والمدرسين والتأهيل الكافي للطلبة للخروج إلى سوق العمل.

أجرى كل من عساف والحلو (2009) دراسة هدفها معرفة واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح من وجهة نظر الطلبة،كما هدفت إلى معرفة تأثير متغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي، والكلية، والمستوى الدراسي، والوضع المهني للطالب، تقدير الطالب، والمسار المتوقع للطالب) على واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا. وقد تكونت عينة الدراسة من (248) طالباً وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى أن واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح كانت عالية بمتوسط (3.65)، تعادل (73%)، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروقات ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية ولصالح كليات العلوم، والشريعة، والتربية، ومتغير الوضع المهني للطالب، لصالح من يعملون في مجال التربية. وقد أوصت الدراسة بضرورة أن تتبنى الجامعة منهجاً وفلسفة تشجع على نشر ثقافة الجودة في برامج الدراسات العليا لتكون مدخلاً لإدارة التعليم الجامعي بالجودة الشاملة، على جميع المستويات.

دراسة الحراحشة (2011) التي هدفت إلى تقييم الأداء الجامعي في ضوء إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين الإداريين في جامعة آل البيت، وأثر كل من النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي، على تقييم الأداء الجامعي. وتكونت عينة الدراسة من (122)فرداً. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى تقييم الأداء الجامعي جاء بدرجة متوسطة. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقييم الأداء الجامعي في ضوء إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين في جامعة آل البيت تعزى إلى متغيرات الدراسة. وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية في إدارة الجودة الشاملة تشمل جميع العاملين في الجامعة لتنشر ثقافة إدارة الجودة الشاملة.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

أجرى كل من هوراوين وهيلي (Horine & Haily،1995) دراسة هدفت إلى التعرف على التحديات التي تواجه تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي من خلال مسح شامل لـ (160) كلية

ISSN:2308-5347

وجامعة قامت بتطبيق هذا المدخل. وتوصلت الدراسة إلى أن هنالك خمسة تحديات تحول دون التطبيق الناجح لإدارة الجودة الشاملة هي: الحاجة إلى تغير الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية، مدى التزام القيادة العليا بثقافة الجودة، وضرورة الحصول على دعم وتأييد كافة الكليات الجامعية، وتخصيص جزء من الوقت لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، والتكاليف المصاحبة لتدريب العاملين في المؤسسة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

- أكدت جميع الدراسات السابقة على أهمية تطبيق معايير الجودة في العملية التعليمية.
- أكدت هذه الدراسات على أهمية إشراك الجميع في سبيل الوصول إلى خدمات تعليمية متميزة مثل (الطلاب، أعضاء هيئة التدريس، رؤساء الأقسام، الإداريين وغيرهم).
- كانت الاستبانة الأداة الرئيسة في معظم الدراسات السابقة واشتملت الاستبانة على مجالات عدة أهمها طرائق التعليم، والأساتذة، والطلاب، والكتاب الجامعي، والوسائط المساندة، والإدارة.
- أنها تركز على جوانب عدة في تطبيقات الجودة فبحث معظمها في التعرف على نواحي الجودة في مجالات وعناصر مختلفة مثل المنهج التعليمي، وأداء أعضاء هيئة التدريس، والمراجع العلمية وخدمات المكتبات، والخدمات التي تقدم للطلاب.
- لاتزال الحاجة قائمة إلى إجراء العديد من الدراسات المتعمقة حول هذا الموضوع.
- غالبية الدراسات السابقة ركزت على معرفة الاتجاهات حول تطبيقات الجودة على مستوى الجامعة ولكن الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة الاتجاهات على مستوى مجموعة من الجامعات مما يجعلها تختلف عن الدراسات السابقة التي تم التعرض لها، كما تتميز هذه الدراسة بأنها الأولى من نوعها – حسب علم الباحث – التي تعمل على تقييم الأداء الجامعي استناداً لآراء عينة من طلاب الجامعات السودانية.

منهجية الدراسة واجراءاتها:

منهج الدراسة:

لما كانت هذه الدراسة تستهدف التعرف على واقع الأداء الجامعي بمؤسسات التعليم العالي، فإن ذلك يتطلب إجراء دراسة استطلاعية تحاول الكشف عن واقع هذا الأداء، وعليه اعتمد الباحث في إجراء هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي حيث تم تصميم استبانة لجمع المعلومات من مجتمع الدراسة (طلاب وطالبات جامعتى بخت الرضا وكردفان) ومن ثم تم معالجة البيانات المتحصل عليها باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية تشمل: التكرارات، النسب المئوية، وإجراء بعض الاختبارات الإحصائية للكشف عن الفروقات المعنوية التي يتوقع وجودها بين متغيرات الدراسة. وحيث إن المتغيرات (استجابات الطلاب والطالبات) في هذه الدراسة مقاسة بمقياس ترتيبي (مقياس ليكرت الخماسي للموافقة)، فقد اعتمد الباحث على استخدام الإحصاءات اللامعلمية في تحليل البيانات. حيث تم استخدام اختبار مربع كاى لاختبار الفرض العدمي المتعلق بعدم وجود علاقة بين استجابات طلاب وطالبات جامعتي بخت الرضا وكردفان فيما يتعلق بآرائهم واتجاهاتهم حول واقع الأداء الجامعي وذلك بناءً على متغيرات الدراسة (الجامعة، نوع الكلية، السنة الدراسية والجنس).

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع الطلاب والطالبات بجامعة بخت الرضا وجامعة كردفان على مستوى البكالوريوس بالفصلين الأول والثاني من العام 2013-2012م. ونظراً لعدم تمكن الباحث من الحصول على إحصائية بأعداد طلاب وطالبات جامعة بخت الرضا، فقد عمد إلى استخدام عينة تحكمية حجمها 860 طالباً وطالبة.

ISSN:2308-5347

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتصميم استبانة مكونة من عدة أجزاء توضح في مجملها واقع الأداء الجامعي بمؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الطلاب والطالبات، الجزء الأول يحتوي على البيانات العامة عن الطلاب والطالبات، وقد خصص الجزء الثاني من الاستبانة لقياس اتجاهات الطلاب ومواقفهم عن واقع الأداء الجامعي، ويحتوي هذا الجزء على (53) فقرة موزعة على خمسة محاور هي: تنظيم البرامج الدراسية وإدارتها، ويتضمن (8) فقرات، محور إجراءات وأنشطة التعليم والتعلم ويتضمن (10) فقرات، ومحور المصادر والمواد التعليمية والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية ويتضمن (13) فقرة، محور دعم الطلبة والإرشاد المهني والأكاديمي والخدمات المساندة ويتضمن (8) فقرات، ومحور تطوير المهارات العامة والخاصة ويحوي (11) فقرة. وأخيراً الرضا العام عن الأداء الجامعي ويتضمن (3) فقرات. وفي الجزء الثاني من الاستبانة قام الباحث باستخدام مقياس ليكرت (Likert) الخماسي للموافقة (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشده) لقياس اتجاهات أفراد العينة. أما الجزء الثالث من الاستبانة فقد كان متعلقاً بآراء الطلاب حول جوانب القوة والضعف في الأداء الجامعي، بالإضافة إلى اقتراحات الطلبة لتطوير الأداء الجامعي. وقد قام الباحث بالاطلاع على الأدبيات ذات العلاقة بموضوع الدراسة والمرتبطة بتقييم وتقويم الأداء بمؤسسات التعليم العالي وذلك لتصميم استبانة تحقق أهداف الدراسة وتجيب عن أسئلتها، ومن ثم عرضت الاستبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجالات التعليم العالي المختلفة (حيث حكمت الاستبانة من قبل: عميد كلية إدارة الأعمال بجامعة الملك سعود، وكيل كلية إدارة الأعمال للتطوير والجودة بجامعة الملك سعود، رئيس وحدة الجودة الحالي والسابق، رئيس قسم الإدارة، رئيس قسم المالية ورئيس وحدة القياس بعمادة الجودة بجامعة الملك سعود وعميد كلية الدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة بخت الرضا السودانية). ومن ثم قام الباحث بإعادة صياغة الاستبانة وتعديلها وفقاً لملاحظات المحكمين ومقترحاتهم حتى خرجت بصورتها النهائية.

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات الأداة تم حساب معامل الاتساق الداخلي بواسطة معادلة ألفا كرونباخ Alpha وقد جاءت النتائج كما في الجدول رقم (1).

جدول رقم (1): معامل الثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة

المحور	قيمة معامل الثبات
تنظيم البرامج الدراسية وإدارتها	0.879
التعليم والتعلم	0.863
المصادر والمواد التعليمية والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية	0.910
دعم الطلبة والإرشاد المهني والأكاديمي والخدمات المساندة	0.850
تطوير المهارات العامة والخاصة	0.870
ثبات الأداة الكلي	0.965

وفي ضوء نتائج معاملات الثبات لمحاور الاستبانة الخمس الرئيسة الموضحة بالجدول السابق، لم يتم حذف أي محور من المحاور، حيث كانت معاملات الثبات مرتفعة في كل المحاور، وتراوحت مابين 0.850 و 0.910. كما يتضح من الجدول رقم (1) أن معامل ثبات الأداة الكلي مرتفع بلغ 0.965

ISSN:2308-5347

إجراءات الدراسة

بعد تحكيم الاستبانة وإدخال التعديلات اللازمه عليها، قام الباحث بتوزيعها على عينة من طلاب وطالبات جامعة بخت الرضا وجامعة كردفان وقد كان عدد الاستبانات التي تم استرجاعها (860) استبانة.

جدول رقم (2): الخصائص العامة لعينة الدراسة

المتغير	فئات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجامعة	جامعة بخت الرضا	464	%54
	جامعة كردفان	396	%46
السنة الدراسية	السنة الأولى	148	%17.2
	السنة الثانية	164	%19.1
	السنة الثالثة	108	%12.5
	السنة الرابعة	440	%51.2
الجنس	ذكر	361	%42
	أنثى	499	%58
نوع الكلية	علمية	549	%63.8
	إنسانية	311	%36.2

نتائج الدراسة ومناقشتها:

إتجاهات الطلاب والطالبات عن تنظيم البرامج الدراسية وإدارتها :

للتعرف على ذلك، قام الباحث بحساب متوسط استجابة أفراد عينة الدراسة عن كل فقرة من الفقرات المتعلقة باتجاهاتهم عن تنظيم وإدارة البرامج الدراسية كما فى الجدول رقم (3).

جدول رقم (3): متوسط استجابة أفراد العينة على فقرات الاتجاهات عن تنظيم وإدارة البرامج الدراسية

م	العبارات	متوسط الاستجابة	
		جامعة بخت الرضا	جامعة كردفان
1	البرنامج الذي تدرس فيه منظم بشكل جيد	2.48	2.22
2	توفرت لي المعلومات الكافية عن البرنامج الذي أدرس فيه	2.90	3.17
3	إجراءات التسجيل سهلة	2.51	2.42
4	العبء الدراسي بالبرنامج مناسب	3.03	3.33
5	مقررات البرنامج متسقة مع بعضها	2.53	2.78
6	تقدم الجداول الدراسية في الوقت المناسب ويتم إشعاري بأي تغيرات فور حدوثها	2.70	3.08
7	يساعدني البرنامج على تحسين مهاراتي في التواصل الفعال مع الآخرين	2.09	2.17
8	يساعدني البرنامج في تنمية المعارف والمهارات اللازمة لمهنتي	2.53	2.20
	متوسط الاستجابة الكلي	2.60	2.67

ويلاحظ من الجدول رقم (3) أن المتوسط الكلي لاتجاهات تقييم البرامج الدراسية وتنظيمها وإدارتها عند طلاب وطالبات جامعتي بخت الرضا وكردفان جاء في درجة متوسطة حيث بلغ (2.60) و (2.67) على التوالي. وقد جاءت العبارة (يساعدني البرنامج على تحسين مهاراتي في التواصل الفعال مع الآخرين) بالنسبة لجامعة بخت الرضا، والعبارات (البرنامج الذي تدرس فيه منظم بشكل جيد) و (يساعدني البرنامج على تحسين مهاراتي في التواصل الفعال مع الآخرين) و (يساعدني البرنامج في تنمية المعارف والمهارات اللازمة لمهنتي) بالنسبة لجامعة كردفان في المراتب الأخيرة من عبارات ذلك المحور.

اتجاهات الطلاب والطالبات حول إجراءات التعليم والتعلم

للتعرف على ذلك، قام الباحث بحساب متوسط استجابة أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من الفقرات المتعلقة باتجاهاتهم عن إجراءات التعليم والتعلم كما فى الجدول رقم (4).

ISSN:2308-5347

جدول رقم (4): متوسط استجابة أفراد العينة على فقرات الاتجاهات عن إجراءات التعليم والتعلم

م	العبارات	متوسط الاستجابة	
		جامعة بخت الرضا	جامعة كردفان
1	يفي البرنامج بتوقعاتي التي كانت لدي قبل التسجيل فيه	2.16	2.09
2	كانت أهداف البرنامج واضحه لي منذ البداية	2.11	2.25
3	هيئة التدريس بالبرنامج عادلون في معاملتهم للطلبة	2.98	1.67
4	يهتم أعضاء هيئة التدريس الذين أتعامل معهم بمدى تقدمي	2.16	2.08
5	يستخدم أعضاء هيئة التدريس طرق مناسبة وممتعة في التدريس	1.81	1.89
6	أعضاء هيئة التدريس جيدون في شرحهم	2.55	1.67
7	يمدني أعضاء هيئة التدريس بنتائج تقييم لواجباتي تساعدني على معرفة مدى تحسني	2.14	2.33
8	تجمع المقررات بين النظرية والتطبيق	1.79	2.25
9	أدرك الطريقة التي تصحح بها واجباتي واختباراتي	1.84	1.90
10	يمكنني إتمام الأعمال المطلوبة مني في المقررات بشكل مريح	2.18	2.17
	متوسط الاستجابة الكلي	2.17	2.03

ويلاحظ من الجدول رقم (4) أن المتوسط الكلي لاتجاهات تقييم إجراءات التعليم والتعلم عند طلاب وطالبات جامعتي بخت الرضا وكردفان جاء في درجة متدنية حيث بلغ (2.17) و (2.03) وقد جاءت غالبية العبارات في درجة متدنية ماعدا العبارات: (هيئة التدريس بالبرنامج عادلون في معاملتهم للطلبة) و (أعضاء هيئة التدريس جيدون في شرحهم) بالنسبة لجامعة بخت الرضا.

اتجاهات الطلاب والطالبات حول المصادر والمواد التعليمية والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية

للتعرف على ذلك، قام الباحث بحساب متوسط استجابة أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من الفقرات المتعلقة باتجاهاتهم عن المصادر والمواد التعليمية والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية كما في الجدول رقم (5).

ISSN:2308-5347

جدول رقم (5): متوسط استجابة أفراد العينة على فقرات اتجاهات تقييم المصادر والمواد التعليمية والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية

م	العبارات	متوسط الاستجابة	
		جامعة بخت الرضا	جامعة كردفان
1	مصادر المكتبة متاحة كلما احتجت إليها	3.22	3.58
2	يساعدني موظفو المكتبة لإيجاد المراجع والمصادر التي أحتاجها	2.61	2.67
3	هناك مرافق متاحة للأنشطة اللاصفية (الرياضية، الثقافية، الاجتماعية....)	1.51	1.94
4	أشعر بالرضا عن مستوى الأنشطة اللاصفية	1.66	1.93
5	تجهيزات القاعات الدراسية مناسبة للتعلم	3.62	3.59
6	تجهيزات المعامل والمختبرات مناسبة للتعلم	3.70	4.08
7	تتوافر معامل الحاسب الآلي لاستخدام الطلاب	3.86	4.42
8	يمكنني الحصول على خدمات صحية جيدة في الحرم الجامعي عندما أحتاجها	3.85	4.58
9	يتوفر للطلبة سكن مناسب	2.12	3.08
10	تتوفر للطلبة خدمات تصوير وطباعة في الجامعة بشكل مناسب	2.99	2.09
11	هناك تمثيل جيد للطلاب في لجان الجامعة	1.11	1.73
12	بيئة التعلم مناسبة بشكل عام للبرنامج الدراسي	3.25	2.50
13	توفر العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس	1.93	1.61
	متوسط الاستجابة الكلي	2.73	2.91

ويلاحظ من الجدول رقم (5) أن المتوسط الكلي لاتجاهات تقييم المصادر والمواد التعليمية والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية عند طلاب وطالبات عينة الدراسة جاء في درجة جيدة حيث بلغ (2.73) لجامعة بخت الرضا و(2.91) لجامعة كردفان. وقد جاءت العبارات (هناك مرافق متاحة للأنشطة اللاصفية الرياضية، الثقافية، الاجتماعية....) و (أشعر بالرضا عن مستوى الأنشطة اللاصفية) و (هناك تمثيل جيد للطلاب في لجان الجامعة) و (توفر العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس) للجامعتين والعبارة (يتوفر للطلبة سكن مناسب) بالنسبة لجامعة بخت الرضا، والعبارة (تتوفر للطلبة خدمات تصوير وطباعة في الجامعة بشكل مناسب) بالنسبة لجامعة كردفان في المراتب الأخيرة من عبارات ذلك المحور.

ISSN:2308-5347

اتجاهات الطلاب والطالبات حول خدمات دعم الطلبة والإرشاد المهني والأكاديمي والخدمات المساندة

للتعرف على ذلك، قام الباحث بحساب متوسط استجابة أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من الفقرات المتعلقة باتجاهاتهم عن خدمات دعم الطلبة والإرشاد المهني والأكاديمي والخدمات المساندة كما فى الجدول رقم (6).

جدول رقم (6): متوسط استجابة أفراد العينة على فقرات اتجاهات تقييم خدمات دعم الطلبة والإرشاد المهني والأكاديمي والخدمات المساندة

م	العبارات	متوسط الاستجابة	
		جامعة بخت الرضا	جامعة كردفان
1	يتاح لي الإرشاد الأكاديمي المناسب خلال فترة دراستي بالبرنامج	2.91	2.85
2	تساعدني المعلومات والخدمات الإرشادية المقدمة على التعلم	2.79	2.67
3	يتوفر التوجيه المهني المناسب	3.02	3.12
4	يمدني البرنامج بمعلومات كافية عن الوظائف التي سأقدم لها بعد تخرجي	1.91	2.03
5	أستطيع التواصل مع أعضاء هيئة التدريس عند الحاجة	2.99	2.92
6	يشجعني أعضاء هيئة التدريس على أن أقدم أفضل ما عندي	2.85	2.50
7	تتوافر إجراءات واضحه لتظلم الطلبة تتسم بالشفافية والعدالة	1.92	1.78
8	تتوفر لي الرعاية الصحية المناسبة	2.54	2.42
	متوسط الاستجابة الكلي	2.62	2.54

ويلاحظ من الجدول رقم (6) أن المتوسط الكلي لاتجاهات تقييم خدمات دعم الطلبة والإرشاد المهني والأكاديمي والخدمات المساندة عند طلاب وطالبات عينة الدراسة جاء في درجة متوسطة حيث بلغ (2.62) لجامعة بخت الرضا و (2.54) لجامعة كردفان. وقد جاءت العبارات (يمدني البرنامج بمعلومات كافية عن الوظائف التي سأقدم لها بعد تخرجي) و (تتوافر إجراءات واضحة لتظلم الطلبة تتسم بالشفافية والعدالة) في المراتب الأخيرة من عبارات ذلك المحور بالنسبة للجامعتين.

اتجاهات الطلاب والطالبات حول تطوير المهارات العامة والخاصة

للتعرف على ذلك، قام الباحث بحساب متوسط استجابة أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من الفقرات المتعلقة باتجاهاتهم عن خدمات تطوير المهارات العامة والخاصة كما فى الجدول رقم (7).

ISSN:2308-5347

جدول رقم (7): متوسط استجابة أفراد العينة على فقرات اتجاهات تقييم خدمات تطوير المهارات العامة والخاصة

م	العبارات	متوسط الاستجابة	
		جامعة بخت الرضا	جامعة كردفان
1	يكسبني البرنامج المعارف والمهارات المهمة بالنسبة لمستقبلي الوظيفي	2.79	2.89
2	يزيد البرنامج من حماسي وقدرتي على التعلم الذاتي	2.58	2.98
3	تدفعني طرق التدريس على الإتيان بأفكار جديدة تعبر عن رأيي	1.77	2.08
4	يزيد البرنامج من قدرتي على البحث وفهم النتائج	2.68	3.00
5	يزيد البرنامج من قدرتي على التفكير الناقد والإبداعي	2.16	1.98
6	يطور البرنامج من مهاراتي في التعامل مع الآخرين	2.42	2.49
7	يطور البرنامج مهارات العمل مع مجموعات بفعالية	1.84	1.92
8	يحسن البرنامج مهاراتي في استخدام التقنية	1.92	1.60
9	يحسن البرنامج مهاراتي في تحمل المسؤولية	2.63	2.89
10	يساعدني البرنامج على التحلي بالقيم الأخلاقية والأمانة العلمية	2.78	2.53
11	يساعدني البرنامج على احترام وجهات النظر المختلفة	2.61	2.99
	متوسط الاستجابة الكلي	2.38	2.48

ويلاحظ من الجدول رقم (7) أن المتوسط الكلي لاتجاهات تقييم خدمات تطوير المهارات العامة والخاصة عند طلاب وطالبات عينة الدراسة جاء في درجة متدنية بالنسبة لجامعة بخت الرضا حيث بلغ (2.38) وجاء في درجة متوسطة بالنسبة لجامعة كردفان حيث بلغ (2.48). وقد جاءت العبارات (تدفعني طرق التدريس على الإتيان بأفكار جديدة تعبر عن رأيي) و (يزيد البرنامج من قدرتي على التفكير الناقد والإبداعي) و (يطور البرنامج مهارات العمل مع مجموعات بفعالية) و (يحسن البرنامج مهاراتي في استخدام التقنية) في المراتب الأخيرة من عبارات ذلك المحور.

الرضا العام عن الأداء الجامعي

للتعرف على ذلك، قام الباحث بحساب متوسط استجابة أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من الفقرات المتعلقة باتجاهاتهم عن الأداء الجامعي كما فى الجدول رقم (8).

ISSN:2308-5347

جدول رقم (8): متوسط استجابة أفراد العينة على فقرات تقييم الأداء الجامعي

م	العبارات	متوسط الاستجابة	
		جامعة بخت الرضا	جامعة كردفان
1	أنا فخور بأن أكون أحد طلبة هذه الجامعة	2.56	2.88
2	أشعر بالرضا بشكل عام عن حياتي الطلابية في الجامعة	2.63	2.59
3	أنصح بأن يلتحق الطلبة بالدراسة في هذا البرنامج	2.64	2.83
	متوسط الاستجابة الكلي	2.61	2.77

ويلاحظ من الجدول رقم (8) أن المتوسط الكلي لاتجاهات الرضا عن الأداء الجامعي عند طلاب وطالبات عينة الدراسة جاء في درجة متوسطة حيث بلغ (2.61) لجامعة بخت الرضا و(2.77) لجامعة كردفان.

والجدول الآتي يوضح متوسط مستوى الأداء لمحاور الاستبانة الخمسة:

جدول رقم (9): متوسط استجابة أفراد العينة على جميع محاور الاستبانة

م	العبارات	متوسط الاستجابة	
		جامعة بخت الرضا	جامعة كردفان
1	تنظيم البرامج الدراسية وإدارتها	2.60	2.67
2	التعليم والتعلم	2.17	2.03
3	المصادر والمواد التعليمية والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية	2.73	2.91
4	دعم الطلبة والإرشاد المهني والأكاديمي والخدمات المساندة	2.62	2.54
5	تطوير المهارات العامة والخاصة	2.38	2.48

فرضيات الدراسة:

للتعرف على مدى تفاوت اتجاهات طلاب وطالبات جامعتي بخت الرضا وكردفان واختلافها عن واقع الأداء الجامعي بمؤسسات التعليم العالي، قام الباحث بصياغة الفرضية الرئيسة الآتية: «لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب وطالبات عينة الدراسة فيما يتعلق بآرائهم واتجاهاتهم حول واقع الأداء الجامعي». وتنبثق من هذه الفرضية عدة فرضيات فرعية تتعلق بمدى وجود اختلافات في اتجاهات الطلاب والطالبات حول تقييم الأداء الجامعي بناءً على متغيرات الدراسة: (الجامعة، نوع الكلية، الجنس، والسنة الدراسية).

ISSN:2308-5347

الفرضية الأولى:

لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلاب وطالبات عينة الدراسة حول رضاهم عن تنظيم البرامج الدراسية وإدارتها بناءً على متغيرات الدراسة: (الجامعة، نوع الكلية، الجنس، والسنة الدراسية).

جدول رقم (10): نتائج التحليل الإحصائي لاختبار معنوية العلاقة بين استجابات الطلاب حول تنظيم البرامج الدراسية وإدارتها بناءً على متغيرات الدراسة

م	العبارات	متغيرات الدراسة			
		الجامعة	الكلية	الجنس	السنة
		قيمة مربع كاي			
1	البرنامج الذي تدرس فيه منظم بشكل جيد	16.3b	55.5b	52.8a	59.5a
2	توفرت لي المعلومات الكافية عن البرنامج الذي أدرس فيه	17.2^{b}	20.3^{a}	21.5^{a}	10.3^{c}
3	إجراءات التسجيل سهلة	57.9^{a}	52.2^{a}	33.7^{a}	58.1^{a}
4	العبء الدراسي بالبرنامج مناسب	21.1^{a}	95.2^{a}	90.8^{a}	8.6
5	مقررات البرنامج متسقة مع بعضها	15.1^{c}	85.6^{a}	31.4^{a}	69.7^{a}
6	تقدم الجداول الدراسية في الوقت المناسب ويتم إشعاري بأي تغيررات فور حدوثها	18.7^{b}	59.2^{a}	23.9^{a}	31.5^{a}
7	يساعدني البرنامج على تحسين مهاراتي في التواصل الفعال مع الآخرين	21.4^{a}	8.90	11.2^{b}	94.5^{a}
8	يساعدني البرنامج في تنمية المعارف والمهارات اللازمة لمهنتي	19.5^{a}	63.3^{a}	12.5^{c}	55.4^{a}

^{a} ، ^{b} ، ^{c} **تعني معنوية قيمة إحصائية الاختبار (مربع كاي) عند المستويات 1%، 5% و 10% على الترتيب.**

يتضح من نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (10) أنه توجد فروق معنوية بين استجابات طلاب عينة الدراسة وطالباتها تعزى متغيرات الدراسة: (الجامعة، نوع الكلية، الجنس، والسنة الدراسية) وذلك لجميع عبارات محور الرضا عن تنظيم البرامج الدراسية وإدارتها ماعدا السابعة لمتغيرنوع الكلية والعبارة الرابعة لمتغير جنس الطالب حيث لاتوجد فروق معنوية بين الاستجابات.

الفرضية الثانية:

لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلاب عينة الدراسة وطالباتها حول رضاهم عن إجراءات وأنشطة التعليم والتعلم بناءً على متغيرات الدراسة: (الجامعة، نوع الكلية، الجنس، والسنة الدراسية).

جدول رقم (11): نتائج التحليل الإحصائي لاختبار معنوية العلاقة بين استجابات الطلاب حول أنشطة التعليم والتعلم بناءً على متغيرات الدراسة

م	العبارات	متغيرات الدراسة			
		الجامعة	الكلية	الجنس	السنة
		قيمة مربع كاي			
1	يفي البرنامج بتوقعاتي التي كانت لدي قبل التسجيل فيه	36.3[a]	33.5[b]	77.8[a]	46.5[a]
2	كانت أهداف البرنامج واضحة لي منذ البداية	33.2[a]	17.1	12.5	47.3[a]
3	هيئة التدريس بالبرنامج عادلون في معاملتهم للطلبة	57.9[a]	90.2[a]	33.7[c]	87.1[a]
4	يهتم أعضاء هيئة التدريس الذين أتعامل معهم بمدى تقدمي	13.7[c]	74.7[c]	10.7	41.7[a]
5	يستخدم أعضاء هيئة التدريس طرق مناسبة وممتعة في التدريس	21.7[b]	12.7	44.7[a]	66.7[a]
6	أعضاء هيئة التدريس جيدون في شرحهم	11.1	40.7[a]	43.8[a]	52.6[a]
7	يمدني أعضاء هيئة التدريس بنتائج تقييم لواجباتي تساعدني على معرفة مدى تحسني	20.1[c]	95.6[a]	25.4[b]	90.7[a]
8	تجمع المقررات بين النظرية والتطبيق	13.7[b]	91.2[a]	16.9	28.5[b]
9	أدرك الطريقة التي تصحح بها واجباتي واختباراتي	23.3[a]	11.90	53.2[a]	81.5[a]
10	يمكنني إتمام الأعمال المطلوبة مني في المقررات بشكل مريح	32.7[a]	14.30	11.5	85.4[a]

a ، b ، c تعني معنوية قيمة إحصائية الاختبار (مربع كاي) عند المستويات 1%، 5% و 10% على الترتيب.

يتضح من نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (11) أنه توجد فروق معنوية بين استجابات طلاب وطالبات عينة الدراسة تعزى متغيرات الدراسة: (الجامعة، نوع الكلية، الجنس، والسنة الدراسية) وذلك لجميع عبارات محور الرضا عن أنشطة التعليم والتعلم ماعدا الثانية والخامسة والتاسعة والعاشرة لمتغير نوع الكلية والعبارة الثانية والرابعة والثامنة والعاشرة لمتغير الجنس حيث لاتوجد فروق معنوية بين الاستجابات.

الفرضية الثالثة:

لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلاب عينة الدراسة وطالباتها حول رضاهم عن المصادر والمواد التعليمية والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية بناءً على متغيرات الدراسة: (الجامعة، نوع الكلية، الجنس، والسنة الدراسية).

ISSN:2308-5347

جدول رقم (12): نتائج التحليل الإحصائي لاختبار معنوية العلاقة بين استجابات الطلاب حول رضاهم عن المصادر والمواد التعليمية والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية بناءً على متغيرات الدراسة

م	العبارات	متغيرات الدراسة			
		الجامعة	الكلية	الجنس	السنة
		قيمة مربع كاي			
1	مصادر المكتبة متاحة كلما احتجت إليها	87.3^{a}	42.5^{a}	11.8	43.5^{a}
2	يساعدني موظفو المكتبة لإيجاد المراجع والمصادر التي أحتاجها	30.2^{b}	12.3	82.5^{a}	56.3^{a}
3	هناك مرافق متاحة للأنشطة اللاصفية (الرياضية، الثقافية، الاجتماعية....)	45.9^{a}	97.2^{a}	30.7^{b}	74.1^{a}
4	أشعر بالرضا عن مستوى الأنشطة اللاصفية	18.5^{c}	70.5^{a}	93.2^{a}	56.5^{a}
5	تجهيزات القاعات الدراسية مناسبة للتعلم	82.5^{a}	28.5^{b}	15.2^{c}	39.5^{b}
6	تجهيزات المعامل والمختبرات مناسبة للتعلم	86.1^{a}	78.2^{a}	81.8^{a}	60.6^{a}
7	تتوافر معامل الحاسب الآلي لاستخدام الطلاب	73.1^{a}	67.6^{a}	56.4^{a}	84.7^{a}
8	يمكنني الحصول على خدمات صحية جيدة في الحرم الجامعي عندما أحتاجها	37.5^{b}	88.5^{a}	78.5^{a}	72.5^{a}
9	يتوفر للطلبة سكن مناسب	11.5	86.5^{a}	90.5^{a}	27.5^{b}
10	تتوفر للطلبة خدمات تصوير وطباعة في الجامعة بشكل مناسب	10.5	38.5^{b}	9.5	36.5^{b}
11	هناك تمثيل جيد للطلاب في لجان الجامعة	33.7^{b}	19.2^{c}	10.9	72.5^{a}
12	بيئة التعلم مناسبة بشكل عام للبرنامج الدراسي	37.4^{b}	21.9^{b}	63.2^{a}	10.5
13	توفر العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس	29.5^{c}	11.30	10.5	57.4^{a}

^{a} ، ^{b} ، ^{c} تعني معنوية قيمة إحصائية الاختبار (مربع كاي) عند المستويات 1%، 5% و 10% على الترتيب.

يتضح من نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (12) أنه توجد فروق معنوية بين استجابات طلاب عينة الدراسة وطالباتها تعزى لمتغيرات الدراسة: (الجامعة، نوع الكلية، الجنس، والسنة الدراسية) وذلك لجميع عبارات محور الرضا عن المصادر والمواد التعليمية والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية ماعدا العبارات التاسعة والعاشرة لمتغير الجامعة، والعبارات الثانية والثالثة عشرة لمتغير نوع الكلية والعبارات العاشرة والحادية عشرة والثالثة عشرة لمتغير الجنس والعبارة الثانية عشرة لمتغير السنة الدراسية حيث لاتوجد فروق معنوية بين الاستجابات.

ISSN:2308-5347

الفرضية الرابعة:

لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلاب عينة الدراسة وطالباتها حول تقييم خدمات دعم الطلبة والإرشاد المهني والأكاديمي والخدمات المساندة بناءً على متغيرات الدراسة: (الجامعة، نوع الكلية، الجنس، والسنة الدراسية).

جدول رقم (13): نتائج التحليل الإحصائي لاختبار معنوية العلاقة بين استجابات الطلاب حول تقييم خدمات دعم الطلبة والإرشاد المهني والأكاديمي والخدمات المساندة بناءً على متغيرات الدراسة

م	العبارات	متغيرات الدراسة			
		الجامعة	الكلية	الجنس	السنة
		قيمة مربع كاي			
1	يتاح لي الإرشاد الأكاديمي المناسب خلال فترة دراستي بالبرنامج	28.3^{a}	13.5^{b}	18.8^{b}	77.5^{a}
2	تساعدني المعلومات والخدمات الإرشادية المقدمة على التعلم	12.2^{b}	83.3^{a}	23.5^{b}	53.3^{a}
3	يتوفر التوجيه المهني المناسب	24.9^{a}	74.2^{a}	89.7^{c}	61.1^{c}
4	يمدني البرنامج بمعلومات كافية عن الوظائف التي سأقدم لها بعد تخرجي	42.8^{a}	17.4^{b}	66.6^{a}	71.9^{a}
5	أستطيع التواصل مع أعضاء هيئة التدريس عند الحاجة	28.9^{a}	2.84	10.6^{b}	33.6^{a}
6	يشجعني أعضاء هيئة التدريس على أن أقدم أفضل ما عندي	23.7^{a}	9.78^{b}	6.9	31.5^{a}
7	تتوافر إجراءات واضحة لتظلم الطلبة تتسم بالشفافية والعدالة	30.4^{a}	9.90^{c}	27.2^{a}	27.5^{a}
8	تتوافر لي الرعاية الصحية المناسبة	31.5^{a}	43.3^{a}	31.5^{a}	53.4^{a}

^{a} ، ^{b} ، ^{c} تعني معنوية قيمة إحصائية الاختبار (مربع كاي) عند المستويات 1%، 5% و 10% على الترتيب.

يتضح من نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (13) أنه توجد فروق معنوية بين استجابات طلاب عينة الدراسة وطالباتها تعزى لمتغيرات الدراسة: (الجامعة، نوع الكلية، الجنس، والسنة الدراسية) وذلك لجميع عبارات محور الرضا عن خدمات دعم الطلبة والإرشاد المهني والأكاديمي والخدمات المساندة ماعدا العبارة الخامسة لمتغير نوع الكلية والعبارة السادسة لمتغير الجنس حيث لاتوجد فروق معنوية بين الاستجابات.

الفرضية الخامسة:

لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلاب عينة الدراسة وطالباتها حول تقييم خدمات تطوير المهارات العامة والخاصة بناءً على متغيرات الدراسة: (الجامعة، نوع الكلية، الجنس، والسنة الدراسية).

ISSN:2308-5347

جدول رقم (14): نتائج التحليل الإحصائي لاختبار معنوية العلاقة بين استجابات الطلاب حول تقييم خدمات تطوير المهارات العامة والخاصة بناءً على متغيرات الدراسة

م	العبارات	متغيرات الدراسة			
		الجامعة	الكلية	الجنس	السنة
		قيمة مربع كاي			
1	يكسبني البرنامج المعارف والمهارات المهمة بالنسبة لمستقبلي الوظيفي	42.7^{a}	16.5^{b}	5.83	21.5^{a}
2	يزيد البرنامج من حماسي وقدرتي على التعلم الذاتي	25.4^{b}	4.25	9.35	51.3^{a}
3	تدفعني طرق التدريس على الإتيان بأفكار جديدة تعبر عن رأيي	15.1^{b}	1.26	12.7^{c}	59.1^{a}
4	يزيد البرنامج من قدرتي على البحث وفهم النتائج	21.3^{a}	4.3	14.9^{a}	54.7^{a}
5	يزيد البرنامج من قدرتي على التفكير الناقد والإبداعي	18.3^{b}	15.7^{c}	23.1^{a}	51.8^{a}
6	يطور البرنامج من مهاراتي في التعامل مع الآخرين	12.2^{c}	6.65	7.44	48.3^{a}
7	يطور البرنامج مهارات العمل مع مجموعات بفعالية	30.2^{a}	16.7^{c}	46.9^{a}	38.6^{a}
8	يحسن البرنامج مهاراتي في استخدام التقنية	18.6^{b}	4.42	21.6^{a}	28.4^{a}
9	يحسن البرنامج مهاراتي في تحمل المسؤولية	24.7^{b}	8.23	11.9	28.5^{a}
10	يساعدني البرنامج على التحلي بالقيم الأخلاقية والأمانة العلمية	13.4^{b}	29.1^{a}	19.2^{b}	56.5^{a}
11	يساعدني البرنامج على احترام وجهات النظر المختلفة	10.2^{c}	14.3^{c}	7.12	25.8^{a}

a ، b ، c تعني معنوية قيمة إحصائية الاختبار (مربع كاي) عند المستويات 1%، 5% و 10% على الترتيب.

يتضح من نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (14) أنه توجد فروق معنوية بين استجابات طلاب عينة الدراسة وطالباتها تعزى لمتغيرات الدراسة: (الجامعة، نوع الكلية، الجنس، والسنة الدراسية) وذلك لجميع عبارات محور الرضا عن خدمات تطوير المهارات العامة والخاصة ماعدا العبارات الثانية والثالثة والرابعة والسادسة والثامنة والتاسعة نوع الكلية والعبارات الأولى والثانية والسادسة والتاسعة لمتغير الجنس حيث لاتوجد فروق معنوية بين الاستجابات.

ISSN:2308-5347

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها ما يلي:

- إن هناك اتجاهاً عاماً متوسطاً من قبل طلاب وطالبات جامعتى بخت الرضا وكردفان فيما يتعلق بتقييم الأداء الجامعي بمؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة.
- توصلت الدراسة إلى أن تقييم الطلاب والطالبات لمحور المصادر والمواد التعليمية والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية جاء في أعلى مراتب تقييماتهم وذلك للجامعتين. في المقابل جاء تقييم محور تطوير المهارات العامة والخاصة متدنياً بالنسبة لجامعة بخت الرضا، وتقييم محور الرضا عن إجراءات التعليم والتعلم جاء متدنياً عند طلاب وطالبات جامعة كردفان.
- توصلت الدراسة إلى أن أبرز نقاط الضعف في الأداء الجامعي بجامعة بخت الرضا والتي حظيت بتقييمات متدنية من قبل الطلاب والطالبات من جميع المحاور، هي كالآتي: هناك تمثيل جيد للطلاب في لجان الجامعة (بمتوسط 1.11)، هناك مرافق متاحه للأنشطة اللاصفية (الرياضية، الثقافية، الإجتماعية (1.51)، أشعر بالرضا عن مستوى الأنشطة اللاصفية (1.66)، تدفعني طرق التدريس على الإتيان بأفكار جديدة تعبر عن رائي (1.77)، تجمع المقررات بين النظريه والتطبيق (1.79)، يستخدم أعضاء هيئة التدريس طرق مناسبة وممتعة في التدريس (1.81)، يستخدم أعضاء هيئة التدريس طرقا مناسبة وممتعة في التدريس (1.81)، يطور البرنامج مهارات العمل مع مجموعات بفعالية (1.84)، أدرك الطريقة التي تصحح بها واجباتي واختباراتي (1.84)، يمدني البرنامج بمعلومات كافية عن الوظائف التي سأقدم لها بعد تخرجي (1.91)، تتوافر إجراءات واضحه لتظلم الطلبة تتسم بالشفافية والعدالة (1.92)، يحسن البرنامج مهاراتي في استخدام التقنية (1.92) وتوفر العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس (1.93).
- توصلت الدراسة إلى أن أبرز نقاط الضعف في الأداء الجامعي بجامعة كردفان والتي حظيت بتقييمات متدنية من قبل الطلاب والطالبات من جميع المحاور هي كالآتي: يحسن البرنامج مهاراتي في استخدام التقنية (1.60)، توفر العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس (1.61)، أعضاء هيئة التدريس جيدون في شرحهم (1.67)، هيئة التدريس بالبرنامج عادلون في معاملتهم للطلبة (1.67)، هناك تمثيل جيد للطلاب في لجان الجامعة (1.73)، تتوافر إجراءات واضحة لتظلم الطلبة تتسم بالشفافية والعدالة (1.78)، يستخدم أعضاء هيئة التدريس طرقا مناسبة وممتعة في التدريس (1.89)، أدرك الطريقة التي تصحح بها واجباتي واختباراتي (1.90)، يطور البرنامج مهارات العمل مع مجموعات بفعالية (1.92)، أشعر بالرضا عن مستوى الأنشطة اللاصفية (1.93) و هناك مرافق متاحة للأنشطة اللاصفية (1.94).
- توصلت الدراسة إلى أن أبرز نقاط القوة في الأداء الجامعي والتي حظيت بتقييمات مرتفعة من قبل الطلاب والطالبات من جميع المحاور هي كالآتي: مصادر المكتبة متاحة كلما احتجت إليها بمتوسط 3.22 لجامعة بخت الرضا و3.58 لجامعة كردفان، تجهيزات القاعات الدراسية مناسبة للتعلم (3.62 و3.59)، تجهيزات المعامل والمختبرات مناسبة للتعلم (3.70 و4.08)، تتوافر معامل الحاسب الآلي لاستخدام الطلاب (3.86 و 4.42) ويمكنني الحصول على خدمات صحية جيدة في الحرم الجامعي عندما أحتاجها (3.85 و 4.58).

ISSN:2308-5347

مقترحات الدراسة:

تظهر نتائج الدراسة أن جامعتي بخت الرضا وكردفان في حاجة ماسة لمراجعة الأنظمة الإدارية والأنشطة الأكاديمية مع ضرورة العمل على توافر منظومة تعتمد على تطبيق معايير الجودة لتحسين الأداء والارتقاء به. وبناءً على نتائج الدراسة، يقدم الباحث مجموعة من التوصيات يرى أنها ستسهم كثيراً في الارتقاء بمستوى الأداء الجامعي بمؤسسات التعليم العالي وذلك كما يلي:

- توصي الدراسة بضرورة العمل على نشر ثقافة الجودة وأهميتها، بصفة خاصة بين أوساط الطلاب والطالبات وذلك على بكون الطالب هو أحد أهم عناصر العملية التعليمية.
- توصي الدراسة بضرورة أن تكون عملية تقييم الأداء الجامعي وتقويمه عملية مستمرة على أن تشمل تلك العملية جميع الأطراف المستفيدة من مخرجات التعليم الجامعي (الطلاب والطالبات، أعضاء هيئة التدريس، الكادر الإداري، الخريجين، قطاع الأعمال وغيرهم) والتعرف على آرائهم حول مستوى جودة كامل النظام التعليمي بالجامعة.
- العمل على اعتماد أسلوب المقارنات المرجعية مع المؤسسات التعليمية الرائدة على المستوى الوطني والإقليمي والدولي بما يسهم في تحقيق ضمان جودة الأنشطة التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع المحلي بالمستويات المقبولة عالمياً.
- العمل على توفير الموارد المادية والبشرية التي تعمل على مساندة تطبيق معايير الجودة بمؤسسات التعليم العالي مع ضرورة تقديم المساعدات اللازمة للمشرفين على وحدات الجودة والتقويم الذاتي والاعتماد.
- حث أعضاء هيئة التدريس والإداريين وتحفيزهم على المشاركة في المؤتمرات الوطنية والإقليمية والدولية في مجالات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي. حيث يرى الباحث أن ذلك بدوره سيسهم في نشر ثقافة الجودة وتعزيزها بين قطاع عريض ومتباين بالمؤسسة التعليمية من جانب، ومن جانب آخر سيسهم في رفع مستوى كفاءة العمليات الإدارية والأكاديمية وفاعليتها بما ينعكس في النهاية على مستوى جودة الأداء الجامعي.
- عقد الدورات التدريبية وورش العمل المتخصصة التي تضم أعضاء هيئة التدريس والموظفين والطلاب على مستوى الجامعة وذلك بهدف زيادة كفاءة الكادر الإداري والأكاديمي وفاعليته.
- العمل على تفعيل آليات المشاركة الطلابية في تقييم البرامج الأكاديمية وفي تطبيق نظم الجودة بالجامعات وأخذ آرائهم بجدية حول النظام التعليمي بالجامعة مع ضرورة العمل على تطوير آليات واضحة لإتاحة أسلوب التغذية الراجعة بهدف الحوار والمناقشة، حيث أشارت أدبيات الاعتماد الأكاديمي أن آراء الطلاب ووجهات نظرهم تعدّ أحد مصادر الأدلة التي يصدر على أساسها الأحكام. حيث يمكن في هذا الاتجاه أن تتبنى الجامعات أسبوعاً خلال العام (وكل عام) يخصص للجودة وتقييم البيئة التعليمية بمكوناتها المختلفة، يتضمن هذا الأسبوع أنشطة وفعاليات يقوم الطالب نفسه بتنظيمها وتنفيذها، وعلى الجامعة أن تمهد لذلك بإعداد دليل الطالب لتفعيل منظومة الجودة.
- مراجعة أداء أعضاء هيئة التدريس بصورة دورية بناءً على اعتبارات مختلفة منها (مثلاً) مساهمة عضو هيئة التدريس في تطوير الخطط التدريسية وتطوير أساليب التدريس وطرقها، ومشاركاته العلمية ومساهماته البحثية، ومواكبته للتطورات العلمية والتكنولوجية ومدى تعاونه مع متطلبات العمل والمستجدات فيه.
- على إدارات ضمان الجودة والاعتماد بالجامعات ووحداتها ومراكزها أن تعمل بجدية على تكوين لجان الجودة على مستوى جميع الأقسام الأكاديمية ووضع الخطوط العامة لها ومتابعة عملها بصورة دورية. والعمل على مساعدة الوحدات الأكاديمية للجامعة لاستحداث رؤية ورسالة وأهداف لجميع البرامج الأكاديمية المطروحة يشارك في إعدادها كل من لهم علاقة بالعملية التعليمية من أعضاء الهيئة التدريسية والطلاب حيث إن من أهم عوامل نجاح الجامعات في أداء أدوارها المطلوبة أن يكون

ISSN:2308-5347

لها رؤية واضحة، وأهداف محددة، ورسالة معروفة، وخطط مدروسة تضمن رفع مستوى الأداء وتحقق جودته ودقته (والعمل على نشرها). فإذا كانت هذه المفاهيم واضحة نوعاً ما بالنسبة للمؤسسة إلا أن البرامج الأكاديمية تحتاج إلى مراجعة مستمرة وعمل دؤوب لتطويرها وتحديثها لتساير التجديدات وتستجيب لمطالب التنمية فى السودان.

- على إدارات وحدات ومراكز ضمان الجودة والاعتماد بالجامعات أن تعمل وباستمرار من أجل حث جميع الأقسام الأكاديمية بإعداد تقارير الدراسة الذاتية (الدورية) للبرامج وذلك بوصف هذه الدراسة الذاتية تمثل فحصاً مستفيضاً لمدى جودة هذه البرامج وإلزام الكليات والأقسام العلمية بالمراجعة الدورية لمحتوى المناهج في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال التخصص.
- على أعضاء هيئة التدريس بالجامعات العمل على مواكبة المتغيرات المتسارعة في أساليب التدريس وطرقه وتطوير المعارف والمهارات لأن في ذلك تنمية لمهارات الطلاب. والاهتمام بالنوعية في تقديم الرسالة التعليمية والارتقاء بمستوى البحوث العلمية وتنمية المعرفة خارج إطار الترقية العلمية. والعمل على استخدام أساليب التدريس وطرقه، والتقويم الحديث التي يشجع روح التفكير والابتكار والحوار والمناقشة بين الطلاب، وتجنب الأساليب التي تعتمد على الحفظ والتلقين (ما أمكن ذلك).
- العمل وبصورة دورية على استضافة أساتذة جامعيين من ذوي الكفاءة أو الخبرة الواسعة فى مجالات التدريس الجامعي والتقويم وتطوير المهارات للمشاركة في تقويم البرامج الجامعية ومراجعتها وتطويرها والمساهمة فى تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس.
- تحفيز أعضاء هيئة التدريس وحثهم على إجراء الدراسات والبحوث المتصلة بتطوير التعليم الجامعي وتطوير الأداء الإداري داخل الجامعة. وإجراء الدارسات والأبحاث لتقويم الكفاءات الداخلية والخارجية للجامعة. والعمل على عقد ورش العمل والحلقات العلمية التي تجمع جميع أطراف العملية التعليمية لمناقشة نتائج هذه الدراسات والالتزام بتطبيق ما يصدر عنها من مقترحات وتوصيات.
- على مسؤولي الهيئة العليا للتقويم والاعتماد بوزارة التعليم العالي العمل عن قرب ومتابعة عمل وحدات ومراكز التقويم الذاتي وضمان الجودة والاعتماد بالجامعات. والعمل على تنظيم المؤتمرات العلمية وورش العمل السنوية لتبادل الآراء والأفكار وتبادل الخبرات الخاصة بالتقويم الذاتي وضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، وفي هذا الاتجاه يمكن العمل على عقد هذه الأنشطة سنوياً تحت ضيافة جامعات مختلفة وأن تكون الدعوة فيها موجهة لكافة أعضاء هيئة التدريس بالجامعة التي تستضيف مثل هذه الفعاليات. وتوفير الحوافز التشجيعية للمؤسسات العامة والخاصة التي تلتزم بمعايير ضمان الجودة المتعارف عليها دولياً وتعميم التجارب الوطنية المتميزة في مجال ضمان الجودة على جميع مؤسسات التعليم العالي للاستفادة منها.

وأخيراً، يوصي الباحث بضرورة إجراء مثل هذا النوع من الدراسات مستقبلاً وبصفة دورية وذلك لرصد مجالات التقدم واستخلاص الدروس التي تضمن تعزيز مجالات النجاح في الجهود التي تهدف لتطبيق معايير الجودة في النظام التعليمي. كما يوصي الباحث في هذا الاتجاه بضرورة إجراء دراسات مقارنة حول مدى تطبيق معايير ضمان الجودة بالنظام التعليمي مع جامعات وطنية وإقليمية رائدة وذلك من أجل الوقوف على مدى التشابه والاختلاف في مثل تلك الجهود والتعرف على حالات النجاح وحالات الإخفاق وأسبابها.

المراجع:

1 أبوبكر عبد الرشيد علي (2009). تقييم جودة العملية التعليمية في جامعة عدن على مستوى البكالوريوس: أنموذج حالة كلية التربية عدن، دراسة مقدمة للمؤتمر الثالث للتعلم العالي في اليمن، صنعاء.

2 أبوسمرة، محمود أحمد وزيدان، عفيف حافظ والعباس، عمر موسى (2005). واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد (45)، ص 165 – 209.

3 أبوسمرة، محمود أحمد وعلاونة، معزوز جابر، والعباسي، عمر موسى (2006). مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في جامعة القدس من وجهة نظر طلبتها. مجلة جامعة القدس المفتوحة للدراسات والبحوث. العدد 12 ص 46-11.

4 إقبال درندي وطاهرة هوك (2008) دراسة استطلاعية لآراء بعض المسؤولين وأعضاء هيئة التدريس عن إجراءات عمليات التقويم وتوكيد الجودة في الجامعات السعودية. ورقة بحثية قدمت إلى المؤتمر السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم النفسية والتربوية – القصيم -28 29/4/1428هـ.

5 الترتوري، محمد جويخان أغادير (2009) إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، ص 80.

6 الجسر، سمير (2004) إعادة تنظيم التعليم العالي، ورقة عمل قدمت في ورشة العمل التي أقامتها وزارة التربية والتعليم العالي، بيروت، المديرية العامة للتعليم العالي.

7 الحجار، رائد حسين (2004). تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة. مجلة جامعة الأقصى، سلسلة العلوم الإنسانية، 8(2): 203-240.

8 العقيلي، عمر وصفي، المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، عمان: دار وائل، 2001م.

9 المغربي، محمد عباس (2009). "الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات إعداد المعلمين كوسيلة لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العام"، المنتدى الثاني للمعلم.

10 الموسوي، نعمان (2003). تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. المجلة التربوية ع67، ص115-89.

11 النجار، فريد راغب (1999) إدارة الجامعات بالجودة الشاملة. رؤى التنمية المتواصلة، القاهرة، ايتراك للنشر والتوزيع، ص 86.

12 حمادات، محمد حسن محمد (2007). وظائف وقضايا معاصرة في الإدارة التربوية. اك ص 278.

13 خلاف، رياض (2006). معوقات تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر الهيئة التدريسية والطلبة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

14 خوجة، توفيق بن أحمد (2004) المدخل في تحسين جودة الخدمات الصحية: الرعاية الصحية الأولية، المكتب التنفيذي لمجلس الصحة لدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية.

15 زيدان، عفيف (2007). واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا في التربية بجامعة القدس من وجهة نظر الطلبة. بحث مقدم إلى مؤتمر التوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، رام الله، 2007/4/5-3.

16 سليم إبراهيم الحسنية (2009) مدى رضا طلبة كلية الاقتصاد في جامعة حلب عن مستوى الأداء

ISSN:2308-5347

الإداري والأكاديمي لكليتهم: دراسة مسحية .مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية المجلد 25،العدد الثاني 312-285.

17 عبد عساف وغسان الحلو(2009).واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح من وجهة نظر الطلبة. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية ،المجلد23(3)744-712.

18 علوانه، معزوز . (2004). مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية ،بحث مقدم إلى مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي فلسطين ،جامعة القدس المقترحة ،رام الله ،715-3. 2004.

19 محمد خير أحمد الفوال دراسة تحليلية لواقع ضمان جودة العملية التعليمية في الجامعة الافتراضية 2009 جامعة دمشق 26-1.

20 محمد عبود الحرحاشة (2011).تقييم الأداء الجامعي في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين الإداريين في جامعة آل البيت .بحث مقدم إلى المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي-جامعة الزرقاء الخاصة – الأردن 2011/5/12-10م.

21 محمد قاسم أحمد القديرتي ويوسف محمد المطيري (2007). إدارة الجودة الشاملة للعملية التربوية في جامعة الكويت من منظور أعضاء هيئة التدريس . مجلة جامعة الملك عبد العزيز ، الاقتصاد والإدارة .م 21 ،ع أ ص ، ص99-57.

22 مصطفى أحمد، محمد الأنصاري، برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي، قطر ، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج ، 2002م.

[23] Berwick, Donald, (1991) Improving Health Care Quality, Boston: Institute for Healthcare Improvement, p. 3.

[24] Crosby, P. B. (1979), Quality is Free: The Art of Making Quality: McGraw-Hill Book Company, New York.

[25] Deming, W. Edwards, (1986). Out of the Crisis, 2nd ed., MIT Centre for Advanced Engineering Study, Cambridge, Massachusetts.

[26] Feigenbaum, A. V., (1956), Total quality control», Harvard Business Review, Vol. 34, No. 6, pp. 93-101.

[27] Horine, J., & Haily, W., (1995). Challenges to successful quality management implementation in higher education institution. Innovative Higher Education, Vol.20,No.1,p.p: 7-17

[28] Juran, Joseph M.., (1989) Juran on Leadership for Quality, Collier Macmillan, London.

[29] Mukhopachyay, (2001). Total Quality Management in Education. National Institute of Education and Planning and Administration, New Delhi.

[30] Palmer, Heather, (1983), Ambulatory Health Care Evaluation Principles and Practice, Chicago: American Hospital Association, p. 139.

[31] Sikomoto, T., (1998). Meeting the challenge of the 21st century in the global market place. New York: Facts on File.

[32] Witcher, (1990) Total Marketing: Total Quality and Marketing Concept. The Quarterly Review of Marketing.

ISSN:2308-5347