المجلة العربية
لضمان جودة التعليم الجامعي

المجلد التاسع- العدد الرابع والعشرون ٢٠١٦م

مجلة عربية علمية محكمة فصلية
تصدر عن الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية

- أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مقرر الأجهزة الطبية على تحصيل طلبة المستوى الرابع هندسة طبية حيوية بجامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية

  د. فضل الاكوع د. محمود الرميمة د. زياد الجبوبي

- إستخدام بعض الأساليب الإحصائية في تحديد مستوى جودة الخدمات التعليمية لجامعة نيالا السودانية من وجهة نظر الطلبة فيها

  د.عبدالجلال عثمان إدريس أبكر

- تقييم أداء جامعة إب اليمنية وفق معايير الجودة الشاملة

  د.عبدالله حميد مرشد الحميري

- مدى توافر معايير الجودة و الاعتماد الاكاديمي في التعليم المحاسبي لكليات الاقتصاد في جامعة الزاوية الليبية و معوقاتها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها

  د. جميلة سعيد قمبر

- دور البحث العلمي الجامعي في الولوج إلى اقتصاد المعرفة في الجامعات المغربية: دراسة حالة" لجامعة محمد الخامس السويسي "

  د.عبدالرحمن نـزيه

- فرق الاتصال الجماعي الملائمة لتحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر أساتذة برنامج الماستر لكلية العلوم الاقتصادية بجامعة باتنة الجزائرية

  أ. نسيمة ضيف الله أ.د. إيمان بن زيان

- مستوى جودة كتاب مقدمة في علوم الحاسب الآلي من وجهة نظر محاضري المساق في جامعة الأقصى بغزة

  أ. أحمد عبدالقادر فروانة

- مستوى جودة سهولة استخدام الموقع الالكتروني لجامعة اليرموك الأردنية من وجهة نظر الخبراء ومستخدمي الموقع

  د. ليلى حسن

- تقويم برنامج ماجستير علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي

  أ.د. السيد محمد أبو هاشم

Arab Journal
for Quality Assurance in Higher Education

ISSN:2308-5347

جامعة العلوم والتكنولوجيا
University of Science & Technology

UNIVERSITY OF SCIENCE & TECHNOLOGY
وقل رب زدني علما
جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية

المجلة العربية

لضمان جودة التعليم الجامعي

المجلد التاسع - العدد (٢٤) ٢٠١٦م

الهيئة الاستشارية

رئيس الهيئة الاستشارية

أ.د. داود عبد الملك الحدابي - اليمن

أعضاء الهيئة الاستشارية

أ.د محمود فتحي عكاشة - مصر

أ.د علي ياغي - الأردن

أ.د سوسن شاكر عبد المجيد - العراق

أ.د عبد العزيز برغوت - ماليزيا

أ.د محمود الوادي - الأردن

أ.د فيصل الحاج - السودان

أ.د خليل الخليلي - البحرين

أ.د حسن زر داني - المغرب

أ.د سهام القرضاوي - قطر

أ.د بشير الزعبي - الأردن

أ.د عبدالله مسلم - السعودية

أ.د جواهر المضحكي - البحرين

أ.د خليل الدليمي - العراق

أ.د هنري العويض - لبنان

أ.د نادية بدراوي - مصر

أ.د محمد بدر أبو العلا - الإمارات

أ.د يونس عمر - فلسطين

أ.د نورية العواضي— الكويت

أ.د إسماعيل الجبوري — العراق

هيئة التحرير

رئيس التحرير

أ.د. داود عبد الملك الحدابي - اليمن

أعضاء هيئة التحرير

أ.د سلطان أبو عرابي العدوان - الأردن

أ.د محمد رأفت محمود - مصر

أ.د مصطفى البشير - السودان

أ.د. نضال الرمحي - الأردن

أ.د عبد اللطيف حيدر الحكيمي - صنعاء

أ.د محمد عبد الله الصوفي -اليمن

أ.د عماد ابو الرب - الإمارات

مدير التحرير

أ. رجاء محمد ديب الجاجي

سكرتير التحرير

أ. نسمة سلطان عبده العبسي

مراجعة لغوية

أ. ظلال محمد ديب الجاجي

للمراسلات:

المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي

مركز تطوير التفوق - جامعة العلوم والتكنولوجيا / صنعاء

ص.ب :13064 **تلفون** 373237 1 00967 **تحويلة** 2127

البريد الالكتروني: tdc@ust.edu - tdcust@hotmail.com

الموقع الالكتروني: www.ust.edu/uaqe

القواعد والإجراءات لقبول النشر في المجلة:

أولاً: القواعد العامة لقبول النشر:

بالنسبة للبحوث التي ترسل للنشر في مجلة ضمان جودة التعليم الجامعي التي تصدر عن مركز تطوير التفوق بجامعة العلوم والتكنولوجيا يرجى مراعاة القواعد الآتية:

1 - **تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية والتي تتوافر فيها الشروط الآتية:**

- **أن يكون البحث أصلاً: بحيث تتوافر فيه شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية، وذلك في مجال الجودة.**
- **أن يكون البحث مكتوباً بلغة سليمة؛ ومراعياً لقواعد الضبط ودقة الرسوم والأشكال-إن وجدت- ومطبوعاً على نظام (IBM) ببنط (16) وبخط (Traditional Arabic)، وألا تزيد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.**
- **أن تكون الجداول والأشكال مدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى أن لا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة (11سم).**
- **أن يكون البحث ملتزما بدقة التوثيق، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت هوامش البحث ومراجعه في نهاية البحث على النحو الآتي:**

1. **المصادر: يُثبت المصدر بذكر اسم المؤلف كاملاً، ثم يوضع تاريخ نشره بين حاصرتين، ويلي ذلك ذكر عنوان المصدر، متبوعاً باسم المحقق أو المترجم، ودار النشر ومكان النشر ورقم الصفحة.**
2. **المراجع: عند استخدام المراجع يراعى ما يلي:**

- **عند استخدام الكتب بوصفها مراجع للبحث:**

يتم كتابة اسم المؤلف كاملاً ثم يوضع تاريخ النشر بين حاصرتين، يلي ذلك عنوان الكتاب وتحته خط، ثم يذكر اسم دار النشر ومكان النشر ورقم الصفحة.

- **عند استخدام الدوريات (المجلات) بوصفها مراجع للبحث:**

يُذكر اسم صاحب المقالة كاملاً، ثم تاريخ النشر بين حاصرتين، ثم عنوان المقالة، ثم ذكر اسم المجلة وتحته خط، ثم رقم المجلد، ثم رقم العدد ورقم الصفحات.

2 - **ألا يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر لأي جهة أخرى.**

3 - **تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.**

4 - **ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تم مناقشتها وإجازتها في حقل ضمان الجودة في التعليم الجامعي، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.**

ثانياً: إجراءات النشر:

1 - ترسل البحوث والدراسات وجميع المراسلات المتعلقة بالمجلة على العنوان الآتي:

الجمهورية اليمنية- صنعاء- ص.ب:13064

تليفاكس: 0096701373249

جامعة العلوم والتكنولوجيا - المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي

البريد الإلكتروني: tdcust@hotmail.com

الموقع الإلكتروني للمجلة: www.ust.edu/uaqe

2 - يرسل البحث إلكترونياً، بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، وذلك إلى عنوان المجلة أعلاه، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله، ومجاله.

3 - يُرفق ملخص للبحث المراد نشره في حدود (150-100 كلمة) باللغة العربية - إن كان البحث باللغة العربية - أو الإنجليزية إن كان البحث باللغة الإنجليزية.

4 - يرفق بالبحث موجز للسيرة الذاتية للباحث إلكترونياً، متضمناً عنوان الباحث بالتفصيل، وأرقام هواتف المنزل والعمل والفاكس-إن وجد- لكي يسهل التواصل مع الباحث عند الضرورة.

5 - في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، ويتم اختيارهم بسرية تامة،ولا يُعرض عليهم اسم الباحث أو بياناته، وذلك لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث، وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، ويطلب من المحكم تحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.

6 - يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه للنشر من عدمها خلال ثلاثة أشهر - على الأكثر - من تاريخ استلام البحث، وبموعد النشر، ورقم العدد الذي سينشر فيه البحث.

7 - في حالة ورود ملاحظات من المحكمين، تُرسل تلك الملاحظات إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة بموجبها، على أن تعاد للمجلة خلال مدة أقصاها شهر.

8 - الأبحاث التي لم تتم الموافقة على نشرها لا تعاد إلى الباحثين.

تؤول كافة حقوق النشر إلى المجلة

تعبر جميع الأفكار الواردة في المجلة عن آراء كاتبيها ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة

موقعنا على الانترنت:

www.ust.edu/uaqe

محتويات العدد:

الموضـــــوع	الصفحة
الافتتاحية	1
أثـر اسـتخدام اسـتراتيجيات التعلم النشـط في تدريـس مقرر الأجهـزة الطبية علـى تحصيل طلبة المستوى الرابع هندسة طبية حيوية بجامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية د. فضل الاكوع د. محمود الرميمة د. زياد الجبوبي	3
اسـتخدام بعض الأساليب الإحصائية في تحديد مستوى جودة الخدمات التعليمية لجامعة نيالا السودانية من وجهة نظر الطلبة فيها د عبدالجلال عثمان إدريس أبكر	17
تقييم أداء جامعة إب اليمنية وفق معايير الجودة الشاملة د.عبدالله حميد مرشد الحميري	39
مدى توافر معايير الجودة و الاعتماد الاكاديمي في التعليم المحاسـبي لكليات الاقتصاد في جامعة الزاوية الليبية و معوقاتها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها د. جميلة سعيد قمبر	61
دور البحث العلمي الجامعي في الولوج إلى اقتصاد المعرفة في الجامعات المغربية: دراسة حالة" لجامعة محمد الخامس السويسي " د. عبدالرحمن نـزيه	95
فـرق الاتصـال الجماعي الملائمة لتحسـين جودة التعليـم العالي من وجهة نظر أسـاتذة برنامج الماستر لكلية العلوم الاقتصادية بجامعة باتنة الجزائرية أ. نسيمة ضيف الله أ.د. إيمان بن زيان	121
مسـتوى جودة كتاب مقدمة في علوم الحاسـب الآلي من وجهة نظر محاضري المساق في جامعة الأقصى بغزة أ. أحمد عبدالقادر فروانة	149
مستوى جودة سهولة استخدام الموقع الالكتروني لجامعة اليرموك الأردنية من وجهة نظر الخبراء ومستخدمي الموقع د. ليلى حسن	177
تقويم برنامج ماجسـتير علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سـعود من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي أ.د. السيد محمد أبو هاشم	201

الافتتاحية

يمثل هذا العدد ثراء كبيراً في البحوث التي تم تناولها حيث اشتمل على العديد من البحوث من مختلف دول العالم العربي متضمنة مكونات التعليم الجامعي والبحث العلمي .

ومجمل هذه البحوث تعكس سعي الجامعات العربية إلى تطوير في العمليات التعليمية حرصاً على تطوير الأداء الجامعي سواء كانت هذه العمليات مرتبطة باستراتيجيات التعليم أو المواقع الالكترونية أو البرامج الجامعية المختلفة أو الكتاب الجامعي أو جودة الخدمات التعليمية المقدمة ، وقد تطرقت هذه البحوث إلى المجالات السالفة الذكر تشخيصا وتطويراً، كما أن بحثاً أكد على مخرجات الجامعة لا سيما المتصل بالبحث العلمي وعلاقة ذلك باقتصاد المعرفة .

هذا الاهتمام من الباحثين في هذه القضايا يعكس المرحلة التي تمر بها الجامعات العربية من تغيير وتطوير لتحسن من أدائها وتفعل من دورها في المجتمع، وعلينا كباحثين عرب أن نركز على المراحل القادمة على المخرجات أكثر لأن الأصل في أعمالنا هو السعي إلى تحقيق نتائج ومخرجات جامعية مختلفة ليكون لها الدور الايجابي والفاعل في خدمة المجتمعات وإعداد الكفاءات الرامية إلى الاسهام في خدمة مجتمعاتها .

والله الموفق...

رئيس التحرير

أ.د. داود عبد الملك الحدابي

أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مقرر الأجهزة الطبية على تحصيل طلبة المستوى الرابع هندسة طبية حيوية بجامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية

DOI:10.20428/AJQAHE.9.2.1

د. فضل الأكوع
عضو هيئة تدريس بقسم الهندسة الطبية الحيوية – جامعة العلوم والتكنولوجيا – صنعاء – اليمن
د.محمود الرميمة
عضو هيئة تدريس بقسم الهندسة الطبية الحيوية – جامعة العلوم والتكنولوجيا – صنعاء – اليمن
د. زياد الجبوبي
عضو هيئة تدريس بقسم الهندسة المدنية – جامعة العلوم والتكنولوجيا – صنعاء – اليمن

ISSN:2308-5347

أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مقرر الأجهزة الطبية على تحصيل طلبة المستوى الرابع هندسة طبية حيوية بجامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية

د. فضل الأكوع د. محمود الرميمة د. زياد الجبوبي

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى استقصاء أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مقرر الأجهزة الطبية على التحصيل لدى طلبة المستوى الرابع مقارنة بطرق التدريس المعتادة.

وقد تضمن البحث الفرض الإحصائي الآتي:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (عند مستوى 0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام التعلم النشط) وطلاب المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة المعتادة) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند كل من المستويات الآتية : التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل.

حيث استخدم في هذا البحث التصميم التجريبي المعروف بتصميم القياس القبلي والبعدي لمجموعتين؛ إحداهما ضابطة، والأخرى تجريبية، وتكونت عينة البحث من مجموعتين بالمستوى الرابع بكلية الهندسة؛ حيث مثل أحد المجموعتين المجموعة التجريبية وعدد طلابها (20) طالباً، ومثل المجموعة الثانية المجموعة الضابطة وعدد طلابها (20) طالباً. ولقياس الأداء القبلي والبعدي في المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي، أعد الباحثون اختباراً لقياس التحصيل في موضوعي (جهاز مضخة السوائل، وجهاز مزيل الرجفان) عند مستويات : التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل. وتم التأكد من صدق الأداة بعرضها على مجموعة من المحكمين، كما تم التأكد من ثباتها حيث بلغ معامل ثبات الاختبار (0.72).

وطبقت أداة البحث قبلياً على المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم تم تدريس الموضوعين (جهاز مضخة السوائل، وجهاز مزيل الرجفان) للشعبتين بطريقتين مختلفتين، فتم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام طريقة التعلم النشط، والمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، وبعد الانتهاء من فترة التدريس التي استغرقت (4) لقاءات دراسية لكل مجموعة بمعدل لقاء كل أسبوع، طبقت أداة البحث على المجموعتين.

وبعد الحصول على البيانات الناتجة من القياس القبلي والبعدي تم تنظيمها ثم معالجتها إحصائياً باستخدام اختبار (ت) للبيانات المستقلة للتحقق من صحة فرض البحث وبالتالي تحقيق هدف البحث.

وقد بينت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية (عند مستوى 0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة، وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند كل من المستويات الآتية : التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وبالتالي فإن هذا البحث يخلص إلى أن استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مقرر الأجهزة الطبية له أثر إيجابي في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلبة المستوى الرابع بقسم الهندسة الطبية الحيوية.

وعليه يوصي البحث بضرورة حث المدرسين باستخدام استراتيجيات التعلم النشط أثناء تدريس الطلبة لأثرها الإيجابي في زيادة تحصيل الطلبة.

الكلمات المفتاحية : التعلم النشط، التحصيل، مخرجات التعلم

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.1

The Impact of Teaching Medical Devices Course Using Active Learning Strategies in The Academic Achievement of The Fourth Year Biomedical Engineering Students at The University of Science and Technology, Republic of Yemen

Abstract:

The aim of the current research is to explore the impact using active learning strategies in the teaching of medical devices course in the achievement of fourth year biomedical engineering students compared to the conventional teaching method.

To achieve this aim, authors have stated the following statistical hypothesis: There is a statistically significant difference (at the 0.05 level) between the mean scores of students of the experimental group (taught using active learning) and control group students (taught in the usual way) in the post application of the test grades at each of the following levels: remembering, understanding, application, analysis. Experimental design known as pre and post measuring design is used in this research. Research sample consisted of two groups of the fourth level engineering biomedical students. First group (control group) and second group (experimental group) consist of 20 students. To measure the performance of pre and post in the experimental and control groups in academic achievement, researchers developed a test to measure achievement in objective (a pump fluid, and a defibrillator) at levels: remembering, understanding, application, analysis was confirmed the veracity of the tool are viewing on a group of arbitrators, as it was ascertained where the validity test reliability coefficient (0.72). After we get results from pre and post-test, data were manipulated and processed using t test to validate research hypothesis. Pre-research tool is applied on the control and experimental groups. Then two selected subjects (Infusion pump and defibrillator) were taught for the two groups using two different methods. Experimental group was taught using active learning strategies whereas control group was taught using conventional method. After teaching period (4 classes) for every group, we applied research tool on the two groups. Results show statistically significance difference (at 0.01) between control and experimental average scores at post-test in the following levels: Remembering, understanding, implementation and analyzing. Authors recommended encouraging teachers using active teaching strategies in teaching students to increase student's scientific achievements.

Key words:

Active learning, Educational achievement , Learning outcomes

ISSN:2308-5347

المقدمة:

لا يختلف اثنان على مقدار الضعف الذي وصلت إليه مخرجات التعليم ببلداننا العربية؛ والذي يمكن ملاحظته من خلال ترتيب الجامعات العربية في ذيل الجامعات العالمية بحسب تصنيف ثومسون آند رويترز، ويعزى هذا الضعف إلى أسباب كثيرة لا يسعنا الحديث هنا عن جميعها، ولكن من أهمها تدني كفايات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات العربية، والذي يؤدي إلى التحصيل المتدني للطالب العربي.

كما أن المدرس بالعالم العربي لا يهتم بطرائق التدريس الفاعلة التي تزيد من اهتمام الطلبة وشغفهم بالعلم؛ فينتج عن ذلك عدم ظهور أجيال من المبدعين والعباقرة.

تؤكد الاتجاهات الحديثة في التربية العلمية أن التعليم ليس مجرد نقل المعرفة العلمية إلى المتعلم؛ بل عملية تهتم بنمو المتعلم من الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية، وبذلك أصبحت المهمة الأساسية في تدريس العلوم هي تعليم المتعلمين كيف يفكرون للوصول إلى حل المشكلات من خلال استخدامهم طرائق العلم وعمليات العلم. (زيتون، 1999، 143-133)

ليس المجال هنا لنتكلم عن الأنواع المختلفة لطرائق التدريس؛ وإنما سوف نرى أثر إحدى هذه الطرائق وهي التعلم النشط على تحصيل طلاب المستوى الرابع بقسم الهندسة الطبية الحيوية.

التعلم النشط هو عبارة عن طريقة تجعل الطالب يبذل جهده في الأنشطة الصفية بدلاً من أن يكون فردا سلبياً يتلقى المعلومات عن غيره، حيث إن التعلم النشط يشجع الطلاب على التفاعل والمشاركة ضمن العمل في مجموعات، وطرح العديد من الأسئلة المتنوعة، والاشتراك في اكتشاف المفاهيم والتدريبات القائمة على حل المشكلات، مما يسمح لهم باستخدام مهارات التفكير المتنوعة، وأن تحليل الطلبة العميق للأعمال ومشاركتهم في الأنشطة يكسبهم المفاهيم ومهارات التفكير الإبداعي والاستقصاء وحل المشكلات ويشجعهم على صنع القرار. (Mathews،2006)

إن للتعلم النشط أهمية كبيرة، وأن استخدامه ذو فائدة عظيمة، ولابد أن يهتم التربويون بالتشجيع على استخدامه لقدرته على تحقيق ما يلي : عويس (2000)

- يمكن المتعلمين من التحدث عما يتعلمونه، يكتبون عنه، ويربطونه بحياتهم اليومية ويطبقونه فيها.
- يساهم في تعلم المتعلمين للمفاهيم والمعلومات التي تثير اهتماماتهم، وتذكير بالمعلومات التي فهموها.
- يتعلم المتعلمون في التعلم النشط عن طريق العمل، وتوظيف المعرفة عن طريق ممارسة ما تعلموه.
- يعزز التعلم النشط التعاون والمشاورة بين المتعلمين، ويعطي صورة واضحة عن الأنماط التي يستخدمونها كالاستماع والفهم وتحليل المعلومات وتفسيرها.

ومن أهم استراتيجيات التدريس القائمة على التعلم النشط طريقة المحاضرة المعدلة، والمناقشة، والتعلم التعاوني، والتعلم بالاكتشاف التعاوني.

نبذة مختصرة عن القسم والكلية

تعدّ كلية الهندسة إحدى أهم الكليات المكونة لجامعة العلوم والتكنولوجيا في الجمهورية اليمنية؛ لما تحتويه من تخصصات علمية مهمة، على صلة مباشرة باحتياجات سوق العمل ومتطلبات التنمية الحديثة، ويعدّ تخصص الهندسة الطبية الحيوية من أهم وأحدث التخصصات المكونة لهذه الكلية.

قسم الهندسة الطبية الحيوية :

تأسس برنامج الهندسة الطبية الحيوية عام (2007/2006م) ضمن كلية الهندسة بجامعة العلوم والتكنولوجيا كأول برنامج بكالوريوس على مستوى اليمن في مجال الهندسة الطبية الحيوية، بهدف رفد المجتمع المحلي والإقليمي بكفاءات هندسية من خلال تزويدها بالمعارف النظرية والمهارات العملية في شتى مجالات الهندسة الطبية، ومن أبرزها : تصميم الأجهزة الطبية وصيانتها وتسويق مبيعاتها وتدريبهم على

أحدث تطورات الهندسة الطبية بما يلبي متطلبات سوق العمل المحلي والإقليمي، وقد تخرجت أول دفعة في العام (2009/2010)، وكان عدد الخريجين (103) طلاب، حيث يمكن لخريجي البرنامج العمل في مجالات عديدة، أبرزها: المستشفيات، وشركات، ووكالات الأجهزة الطبية، والمصانع، والجامعات والمعاهد العلمية، فضلاً عن العمل في مجال ضبط الجودة في الأجهزة الطبية.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث الحالي في التعرف على مدى تأثير استخدام استراتيجيات التعلم النشط أثناء تدريس العلوم الهندسية المتعلقة بالأجهزة الطبية الحيوية، ويمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

ما مدى تأثير استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مقرر الأجهزة الطبية على التحصيل العلمي عند كل من المستويات الآتية: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل لدى طلبة المستوى الرابع بقسم الهندسة الطبية الحيوية.

أهداف البحث:

يسعى هذا البحث إلى المساهمة في تطوير تدريس مقرر الأجهزة الطبية بالمستوى الرابع لطلبة الهندسة الطبية الحيوية بتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى أثر استخدام التعلم النشط في تدريس مقرر الأجهزة الطبية على تنمية التحصيل الدراسي لهذا المقرر لدى الطلبة مقارنة بطريقة التدريس المعتادة.
2. التوصل إلى نتائج تمكن الباحثين من اقتراح توصيات باستخدام التعلم النشط في تدريس مقرر الأجهزة الطبية من عدمه.

فرضيات البحث:

بناء على ما سبق نتوقع أن يكون هناك تأثير لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط على زيادة التحصيل العلمي لدى طلاب المستوى الرابع بكلية الهندسة، لذلك فإن الفرض يكون كالآتي:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (عند مستوى 0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام التعلم النشط) وطلاب المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة المعتادة) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند كل من المستويات الآتية: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل.

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث فيما يلي:

1. يسهم التدريس باستخدام التعلم النشط في إكساب الطلاب بعض المهارات والقيم الاجتماعية مثل: التعاون، وإبداء الرأي، والثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية، والتي قد يصعب تحقيقها بطرق التدريس الأخرى.
2. يقدم هذا البحث أنموذجاً إجرائياً لتدريس العلوم الهندسية وفق أسلوب التعلم النشط مما يفيد المهتمين بطرق التدريس المستخدمة في العلوم الهندسية بصفة عامة، والمهتمين بتدريس الهندسة الطبية بصفة خاصة.
3. تحسين المناهج بطريقة تسمح باستخدام التعلم النشط فيها.
4. تطوير كفايات المدرسين في إعداد نماذج تدريسية للتعلم النشط في كافة المواد بمختلف المستويات الدراسية وفق الأسلوب العلمي الصحيح.
5. محاولة معالجة مشكلة نفور الطلاب من مادة التخصص "الأجهزة الطبية" وانخفاض مستوياتهم التحصيلية فيها.

ISSN:2308-5347

حدود البحث:

يقتصر هذا البحث على ما يلي:

1. **دراسة أثر استخدام التعلم النشط في تدريس مقرر الأجهزة الطبية على تنمية التحصيل مقارنة بالطريقة المعتادة.**
2. **موضوعين من موضوعات مقرر الأجهزة الطبية، وهما: (جهاز مضخة السوائل،جهاز مزيل الرجفان)، والذي يدرّس في الفصل الدراسي الأول لطلبة المستوى الرابع بقسم الهندسة الطبية الحيوية بجامعة العلوم والتكنولوجيا.**
3. **طلاب شعبتين من المستوى الرابع لقسم الهندسة الطبية الحيوية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (2014-2013م).**
4. **قياس التحصيل الدراسي في المستويات المعرفية الآتية: (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل).**

وقد اقتصر قياس التحصيل في هذه الدراسة على مستويات: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل. نظرا لأن مستويي التركيب والتقويم يحتاجان لفترة أطول لتنميتهما.

مصطلحات البحث:

طريقة التعلم النشط :

ينظر إلى التعلم النشط على أنه "عملية إشغال الطلبة بشكل نشط ومباشر في عملية التعلم ولا سيما من حيث القراءة والكتابة والتفكير والتأمل، إذ يقومون بعمليات المشاركة والتطبيق بدلا من الاقتصار على عملية استقبال." (Felder & Brent،1997)

ويعرف سعادة وآخرون (2006) التعلم النشط بأنه طريقة تعلم وتعليم في آن واحد، حيث يشارك الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشاريع بفاعلية كبيرة من خلال بنية غنية متنوعة تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي والحوار البناء والمناقشة الثرية والتفكير الواعي والتحليل السليم، والتأمل العميق لكل ما تم قراءته وكتابته أو مناقشته من أمور أو قضايا أو آراء، بوجود معلم يشجعهم على تحمل المسؤولية ليتعلموا بأنفسهم تحت إشراف دقيق يدفعهم إلى تحقيق أهداف التعلم التي تركز على بناء الشخصية المتكاملة والإبداعية للمتعلم.

التحصيل الدراسي :

للتحصيل الدراسي تعريفات عديدة نذكر منها:

يعرف (المفدي: 2011م) التحصيل الدراسي بأنه "مقدار ما حققه المتعلم من أهداف تعليمية في مادة دراسية معينة نتيجة مروره في خبرات ومواقف تعليمية- تعلمية".

ويمكن تعريفه أيضا بأنه: ما يتعلمه الفرد في المدرسة من معلومات خلال دراسة مادة معينة وما يدركه المتعلم من العلاقات بين هذه المعلومات وما يستنبطه منها من حقائق تنعكس في أداء المتعلم على اختبار يوضح وفق قواعد معينة تمكن من تقدير أداء المتعلم كمياً بما يسمى بـ (درجات التحصيل).

وهناك ستة مستويات للتحصيل الدراسي حسب مستويات الأهداف التعليمية بناء على التصنيف، وهي:

1 - المعرفة أو التذكر 2 - الفهم 3 - التطبيق 4 - التحليل 5 - التركيب 6 - التقويم

و التحصيل الدراسي يعرف إجرائياً في هذا البحث بأنه:

مقدار ما يحصله طلاب المستوى الرابع والأخير بقسم الهندسة الطبية من معلومات عند دراستهم لموضوعي (جهاز مضخة السوائل وجهاز مزيل الرجفان) في مقرر الأجهزة الطبية باستخدام طريقة التعلم النشط أو بالطريقة المعتادة في التدريس معبَّراً عنه بدرجات الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحثون.

طريقة التدريس المعتادة :

المقصود بها طريقة المحاضرة، إن المعلم "يحاضر" طلابه شفاهة، ويشرح لهم المعلومات الجديدة التي تتعلق بموضوع الدرس ... وكما نشأت هذه الطريقة مع التعليم، واستمرت معه حتى الآن، فإنها سوف تستمر معه في المستقبل، نظرا لفائدتها، على الرغم من بعض العيوب أو المآخذ التي قد تصاحب استخدامها".

وتعرف إجرائياً في هذا البحث بأنها :

الطريقة السائدة في المراحل الدراسية بالتعليم العام، والتي تعتمد في جوهرها على الشرح النظري والتلقين والإلقاء من قبل المعلم، يتخللها بعض الأسئلة الشفهية وعرض بعض الوسائل التعليمية، وينحصر دور الطلاب في الإجابة عن أسئلة المعلم. والتي غالبا ما تكون في مستوى التذكر، وقراءة الدرس جهراً من الكتاب، والإجابة عن أسئلته بعد الانتهاء من شرح الدرس.

التذكر :

هو قياس قدرة الطالب على استحضار الخبرات الماضية التي مرت به، أو استعادته للمعلومات والمعارف التي سبق أن تعلمها.

الفهم :

هو قياس قدرة الطالب على الاستنتاج والتفسير والتعليل وتمييز التعريف الصحيح للمفهوم ومجموعة تعريفات خاطئة.

التطبيق :

هو قياس قدرة الطالب على مدى استخدامه لخبراته السابقة في مواجهة المواقف الجديدة.

الاختبار التحصيلي :

هو اختبار مصمم لقياس مدى معرفة الطالب أو الدارس، أو قياس لمدى تمكنه في مجال معرفي أو مهاري معين .

الدراسات السابقة:

أما على صعيد الدراسات التي تناولت التعلم النشط،، فقد أجرى مكارثي وأندرسون دراسة هدفت إلى استقصاء أثر التعلم النشط (McCarthy & Anderson، 2000) بأساليبه المتنوعة بما فيها أسلوب لعب الأدوار الجمعي والأنشطة التعلمية التعاونية كأساليب فاعلة في تنويع الأنشطة التعليمية لطلبة الجامعات في مساقات التاريخ والعلوم السياسية، واستقصاء تأثيرها في زيادة التحصيل الدراسي لطلبة الجامعات مقارنة مع أساليب التدريس الاعتيادية.

أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين تعلموا باستخدام أساليب التعلم النشط أحرزوا نتائج أفضل من أقرانهم الذين تعلموا باستخدام أساليب التدريس الاعتيادية في الاختبارات التحصيلية واختبارات تقييم الأداء.

وأجرت كارول وليندر(Carroll & Leander،2001) دراسة هدفت إلى زيادة دافعية طلبة الصف الخامس الأساسي للتعلم في مادة التربية الاجتماعية من خلال توظيف استراتيجيات التعلم النشط، إذ استخدمت الباحثتان الشبكات المفاهيمية وأساليب الأسئلة المتنوعة، وذلك بهدف تحسين مهارات التفكير العليا لدى الطلبة، وزيادة قدرتهم على تنظيم البيانات والمعلومات وفهمها للتعلم التعاوني بهدف زيادة دافعية الطلبة، وتعزيز مهارات التواصل الاجتماعي لديهم. كما أظهرت الزيارات الصفية التي أجرتها الباحثتان أن اتجاهات الطلبة نحو التعليم كانت سلبية، وأن الطلبة لا يبدون اهتماماً نحو الأنشطة التعلمية. كما أظهرت نتائج الدراسة تحسناً ملحوظاً في دافعية الطلبة نحو التعلم نتيجة لتوظيف استراتيجيات التعلم النشط، كما أظهرت ارتفاعاً ملحوظاً في مستوى التحصيل الدراسي للطلبة نتيجة لتحسن اتجاهاتهم نحو التعلم. كما

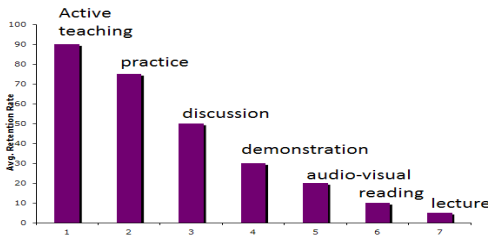
ISSN:2308-5347

بينت الدراسة أن أساليب التعلم النشط زادت من ثقة الطلبة بقدرتهم على التعلم.

وفي دراسة أجراها ترابان وبوكس ومايرز وبولارد وبوين (Taraban، R.; Box، C.; Myers، R.; (Pollard، R. & Bowen، C.، 2007 هدفت إلى استقصاء أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي، واتجاهات وسلوكيات الطلبة في مادة الأحياء للمرحلة الثانوية. ولأغراض الدراسة تم تصميم مختبرين للتعلم النشط لتدريس مادة الأحياء في إحدى المدارس الثانوية في ولاية تكساس الأمريكية، وقسم الطلبة إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة، وأخرى تجريبية. تم تسجيل كل ما يجري داخل الغرفة الصفية ومختبري التعلم النشط لرصد ممارسات المعلم وطرائق التدريس التي يستخدمها في تدريس محتوى المنهاج ورصد سلوكات واتجاهات الطلبة. كما أظهرت التسجيلات أنه حين وظف المعلم المتعاون استراتيجيات التعلم النشط داخل مختبر التعلم النشط فقد استخدم صحائف عمل أقل، وكانت ممارساته التعليمية تعتمد بشكل كبير على أداء الطلبة. أما تعلم الطلبة فقد اتخذ الطابع التشاركي والتعاوني. وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين تعلموا في مختبر التعلم النشط قد اكتسبوا قدراً أكبر من محتوى المادة التعليمية مقارنة بأولئك الذين تعلموا في غرفة الصف الاعتيادية. كما أكدت الدراسة أن التعلم النشط الذي يتم في مختبرات التعلم النشط والمنهاج الذي يصمم ليدرس من خلال توظيف استراتيجيات التعلم النشط؛ يزيد من فاعلية الطلبة داخل الغرفة الصفية، ويحسن من اتجاهاتهم نحو التعلم، ويعزز العمل التشاركي التعاوني بينهم، ويعزز التعلم الذاتي لديهم ويزيد من فهمهم لمحتوى المادة الدراسية.

وأجرى شيفنز وجريفين وجوسي وليو وبرادفورد (Scheyvens، R Griffin، A.، J ocoy، C.، Liu، Y. & Bradford، M.، 2008) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الجغرافيا وأهمية هذه الاستراتيجيات في إشراك المتعلمين في الموقف التعليمي مقارنة بطرائق التعليم الاعتيادية التي يهيمن فيها المعلم على الموقف التعليمي، ولا تتيح الفرصة للمتعلمين للمشاركة الفاعلة فيه. وتؤكد الدراسة على أهمية توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الجغرافيا، ورفض كل الاعتقادات أن توظيف استراتيجيات التعلم النشط يصعب تنفيذها في الكثير من المواقف التعليمية، وذلك لأنها تتطلب أن يكون لدى الطلبة معرفة مسبقة بمحتوى الموقف التعليمي، وأن تطبيق غالبية استراتيجيات التعلم النشط تتطلب جهداً كبيراً من قبل المدرسين والطلبة على حد سواء.

وفي دراسة أخيرة للعالم Tokuhama-Espinosa بالعام (2009م) أظهرت الدراسة تفوق طريقة التعلم النشط على باقي الطرق التقليدية كمعدل استرجاع الطلبة لما تعلموه كما هو واضح في الشكل رقم (1) أدناه.



شكل رقم (1) معدل استرجاع الطلبة لما تعلموه في الحصص الدراسية باستخدام طرائق تدريس مختلفة كما أظهرته دراسة Tokuhama-Espinosa بالعام (2009م)

ويمكن إجمال نتائج الدراسات على النحو الآتي:

- يزيد التعلم النشط من دافعية الطلبة للتعلم ويعمل على تكوين اتجاهات إيجابية لديهم.
- يزيد التعلم النشط من فهم الطلبة لمحتوى المواد الدراسية، ويعزز تعلمهم الذاتي وثقتهم بقدرتهم على التعلم.
- يعمل التعلم النشط على تحسين مستوى التحصيل الدراسي.

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.1

منهجية البحث وإجراءاته:

هذا البحث من البحوث التجريبية القائمة على دراسة أثر عامل تجريبي أو أكثر على عامل تابع أو أكثر. لذا استخدم الباحثون في هذا البحث أحد تصميمات المنهج التجريبي، وتحديداً التصميم المعروف بتصميم (القياس القبلي والبعدي) لمجموعتين؛ إحداهما ضابطة، والأخرى تجريبية. (الشربيني،1995: 44)

وعلى هذا فقد تم تقسيم عينة البحث عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، يطبق على كل منهما اختبار قبلي، وتدرس المجموعة التجريبية موضوعي (جهاز مضخة السوائل، وجهاز مزيل الرجفان) باستخدام التعلم النشط. أما المجموعة الضابطة فتدرس الموضوعين ذاتهما بالطريقة المعتادة، وبعد انتهاء التجربة يطبق اختبار بعدي على المجموعتين لقياس الأثر الذي أحدثه المتغير التجريبي (التعلم النشط).

مجتمع البحث وعينته :

يتكون مجتمع البحث من جميع طلبة المستوى النهائي وعددهم (80) طالبا بقسم الهندسة الطبية الحيوية بجامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية –صنعاء للعام الجامعي (2014-2013م)، وقد تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية منظمة؛ حيث كان حجم العينة (50 %) من إجمالي عدد الطلاب تم اختيارهم على أساس كل ثالث طالب من القائمة الخاصة بطلاب الدفعة؛ أي أن حجم عينة البحث (40) طالباً، منهم (20) طالباً في المجموعة الضابطة، و(20) طالباً في المجموعة التجريبية.

إعداد المادة التعليمية وفقاً لمبادئ التعلم النشط:

تم اختيار موضوعي (جهاز مضخة السوائل، وجهاز مزيل الرجفان) لكونهما من المواضيع التي يجد الطالب فيهما صعوبة في الفهم وكونهما من المواضيع ذات العلاقة الأساسية بمهارات طالب الهندسة الطبية الحيوية، حيث قام مدرس الطلاب بإعادة صياغة محتوى الموضوعين في هيئة مهام تعليمية تتمثل في أنشطة، أو أسئلة تطبيقية في أوراق عمل تتطلب من طلاب كل مجموعة من مجموعات التعلم النشط التعاون فيما بينهم لإنجازها في أقل وقت وأفضل أداء للتوصل إلى النتائج التي تحقق أهداف الدرس.

قام المعلم نفسه بتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة التي يتبعها أغلب المعلمين في التدريس؛ وهي الطريقة التي تعتمد على الإلقاء والمناقشة والقيام ببعض الأنشطة بمشاركة قليل من الطلاب بالإضافة إلى عرض بعض النماذج أو الوسائل التعليمية المساعدة، ثم قراءة الدرس من الكتاب، وقد حرص الباحثون على أن يقدم المعلم القائم بالتدريس نفس المحتوى والأنشطة المقدمة للمجموعة التجريبية مراعياً ضوابط التعلم النشط وخطواته ومهامه.

أداة الدراسة :

الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي:

لقد تم بناء الاختبار التحصيلي وفقاً للخطوات الآتية :

أ-تحديد الهدف من الاختبار:

تم إعداد الاختبار التحصيلي ليقيس تحصيل طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لمحتوى المادة العلمية المتضمنة في موضوعي (مضخة السوائل ومزيل الرجفان) عند أربعة مستويات معرفية فقط من تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، وهي: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل. وذلك لمعرفة فاعلية التعلم النشط في تنمية التحصيل.

ب- صيغة الاختبار:

تمت صياغة الاختبار التحصيلي على هيئة اختبار من متعدد وملء الفراغات.

ISSN:2308-5347

جـ-طريقة تصحيح الاختبار:

ليتأكد الباحثون من موضوعية تصحيح الاختبار، تم رصد درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار (30) درجة،حيث إن عدد فقرات الاختبار (30) فقرة.

صدق ثبات الاختبار ومعامله :

"يعتمد صدق المحتوى على ما يقرره المختصون عن مدى نجاح الاختبار في قياس الأهداف التي وضع لقياسها". (دوران،1985 ؛129)

ولهذا قام الباحثون بعرض الصورة الأولية للاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين في طرق تدريس العلوم الهندسية للتأكد من صدق محتوى الاختبار وسلامة محتواه من الناحية العلمية واللغوية، ومدى ملاءمته لمستوى الطلاب، ومدى ارتباط مفرداته بالمحتوى والمستوى الذي وضعت لقياسه.

وعند حساب مؤشر صدق المحتوى لمفردات الاختبار جميعها، لم تقل نسبة الاتفاق على تمثيل الأسئلة لمستويات الأهداف عن (93 %)، وفي ضوء ذلك تم إعادة صياغة بعض العبارات التي اقترح بعض المحكمين تعديله،ا وبذلك أصبح الاختبار قابلاً للتطبيق في صورته النهائية.

يقصد بثبات الاختبار درجة الاتساق في النتائج التي يعطيها أداة التقويم إذا ما طبقت على عينة من المتحنين أكثر من مرة في ظروف تطبيقية متشابهة. (زيتون،1999 ؛ 630)

ولقد تم حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة إعادة تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية مرتين، الفاصل بينهما (12) يوماً، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في المرتين باستخدام معادلة بيرسون التالية: (دوران، 1985 ؛ 159)

$$ر = \frac{ن\ مجـ(س ص) - مجـ س \times مجـ ص}{\sqrt{[ن\ مجـ س2 - (مجـ س)2][ن\ مجـ ص2 - (مجـ ص)2]}}$$

حيث ر = معامل الارتباط بين درجات الطلاب في المرتين وهو معامل الثبات

ن = عدد أفراد العينة

س= درجة الطالب في المرة الأولى

ص= درجة الطالب في المرة الثانية

وقد تبين أن معامل ثبات الاختبار التحصيلي يساوي (0.72)، وله دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبهذه الإجراءات السابقة أصبح إجراء التجربة ممكناً.

التطبيق القبلي لأدوات البحث:

بعد إعداد أدوات البحث واختيار العينة، وقبل البدء في إجراء تجربة البحث قام الباحثون بتطبيق الاختبار التحصيلي في الموضوعين المختارين، على جميع أفراد عينة البحث في كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة، مع بداية الفصل الدراسي الثاني (2014-2013م) في الوقت نفسه، وذلك بهدف تحديد الدرجة الكلية القبلية لكل طالب على الاختبار.

بعد ذلك تم تصحيح الاختبار وحساب درجات الطلاب، وتفريغ البيانات تمهيداً لمعالجتها إحصائياً باستخدام الحاسب الآلي لقياس الفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، وكذلك لاستخدام هذه الدرجات بعد التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي. وتم استخدام اختبار (ت) للبيانات المستقلة لحساب الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.1

القبلي للاختبار التحصيلي، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (1) نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطات درجات طلاب كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي

المجموعة	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	التذكر	20	5.09	1.63	0.27	غير دالة
الضابطة			5.17	1.43		
التجريبية	الفهم	20	2.64	0.94	0.27	غير دالة
الضابطة			2.57	1.30		
التجريبية	التطبيق	20	1.21	0.88	0.39	غير دالة
الضابطة			1.28	071		
التجريبية	التحليل	20	1.02	0.68	1.18	غير دالة
الضابطة			0.87	0.54		

يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين متوسطي درجات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق للاختبار التحصيلي بجميع مستوياته (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل) غير دالة إحصائياً (عند مستوى 0.05) وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في هذه المتغيرات.

التطبيق البعدي لاختبار التحصيل:

بعد الانتهاء من تدريس الموضوعين قام المدرس بتطبيق الاختبار التحصيلي على المجموعتين كلتيهما في الوقت نفسه؛ وذلك لتحديد الدرجة الكلية البعدية لكل طالب في المجموعتين على ذلك الاختبار، ثم رصد درجات الطلاب وتفريغ البيانات تمهيداً لمعالجتها إحصائياً.

أساليب المعالجة الإحصائية :

لاختبار فرض البحث ومعرفة أثر التعلم النشط في التحصيل تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

اختبار (ت) للبيانات المستقلة وذلك لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.

ولقد تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)

نتائج البحث:

ينص الفرض الذي تختبر صحته الدراسة على أنه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (عند مستوى ≤ 0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند كل من المستويات الآتية: التذكر، الفهم، التطبيق، والتحليل".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) T.test ،وتبين الجداول (2)، (3)، (4)، (5) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستويات: التذكر، الفهم، التطبيق، والتحليل.

تاثير التعلم النشط على مستوى التذكر

يتضح من الجدول رقم (2) أن قيمة (ت = 4.68) دالة إحصائياً (عند مستوى 0.01) ، مما يعني وجود فرق

ISSN:2308-5347

ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التذكر، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغ متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التذكر (19.81 - 16.44) على التوالي، أي أن التحصيل عند مستوى التذكر للمجموعة التجريبية أعلى من نظيره لدى المجموعة الضابطة، وبذلك نقبل هذا الفرض فيما يخص مستوى التذكر.

جدول (2) نتيجة اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التذكر

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	20	19.82	4.09	4.68	0.01
الضابطة	20	16.44	3.51		

تاثير التعلم النشط على مستوى الفهم

يتضح من جدول (3) أن قيمة (ت = 6.38) دالة إحصائياً (عند مستوى 0.01) ، مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى الفهم، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغ متوسط درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى الفهم (8.62 - 6.11) على الترتيب، أي أن التحصيل عند مستوى الفهم للمجموعة التجريبية أعلى منه لدى المجموعة الضابطة، وبذلك نقبل فرض الدراسة فيما يخص مستوى الفهم.

جدول (3) نتيجة اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى الفهم

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	20	8.62	1.92	6.38	0.01
الضابطة	20	6.11	2.11		

تاثير التعلم النشط على مستوى التطبيق

يتضح من جدول (4) أن قيمة (ت = 8.41) دالة إحصائياً (عند مستوى 0.01)، مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التطبيق وذلك لصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغ متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التطبيق (4.57 - 2.69) على الترتيب، أي أن التحصيل عند مستوى التطبيق للمجموعة التجريبية أعلى منه لدى المجموعة الضابطة، وبذلك نقبل فرض الدراسة فيما يخص مستوى التطبيق.

جدول (4) نتيجة اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التطبيق

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	20	4.57	1.33	8.41	0.01
الضابطة	20	2.69	1.8		

تأثير التعلم النشط على مستوى التحليل

يتضح من جدول (5) أن قيمة (ت = 8.47) دالة إحصائياً (عند مستوى 0.01) ، مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التحليل؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغ متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التحليل (3.99 - 2.28) على التوالي، أي أن التحصيل عند مستوى التحليل للمجموعة التجريبية أعلى منه لدى المجموعة الضابطة، وبذلك نقبل فرض الدراسة فيما يخص مستوى التحليل.

جدول (5) نتيجة اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التحليل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	20	3.99	1.06	8.47	0.01
الضابطة	20	2.28	0.95		

من إجمالي النتائج السابقة يتضح تحقق فرض الدراسة،وبهذا فإننا نقبل هذا الفرض، وبذلك تم الإجابة عن سؤال الدراسة.

ومن هنا يمكن القول إن استخدام التعلم النشط في تدريس مقرر الأجهزة الطبية له أثر إيجابي في تنمية تحصيل طلبة المستوى الرابع بقسم الهندسة الطبية الحيوية.

نتائج البحث ومناقشتها:

أظهرت نتائج اختبار فرض البحث وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية، وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستويات : التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل. وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير تفوق أفراد المجموعة التجريبية الضابطة على أفراد المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي كما يلي :

باستخدام طرائق التعلم النشط المتمركزة حول المتعلم؛ فإنه تم اشتراك الطلاب في اختيار نظام العمل وقواعده وتحديد الأهداف التعليمية، وكذا تنوع مصادر التعلم.كما تم السماح للطلاب بالإدارة الذاتية، والاعتماد على تقويم أنفسهم وزملائهم بالإضافة إلى إشاعة جو من الطمأنينة والمرح والمتعة أثناء التعلم، ومساعدة الطالب على فهم ذاته، واكتشاف نواحي القوة والضعف فيه.

التوصيات:

من خلال النتائج السابقة فإن الباحثين يوصون بما يلي:

1. **إعادة تطوير مناهج قسم الهندسة الطبية الحيوية بحيث يتضمن استراتيجيات التعلم النشط.**
2. **عقد دورات تدريبية لمدرسي القسم المتفرغين وغير المتفرغين على استراتيجيات التعلم النشط.**
3. **حث المدرسين على التنوع في استخدام طرائق التدريس.**
4. **الاستمرار في دبلوم التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بمركز التعليم والتعلم.**

المقترحات :

انطلاقاً من نتائج البحث الحالي يمكن تقديم المقترحات التالية :

1. **دراسة أثر استراتيجيات أخرى من التعلم النشط في تنمية التحصيل الدراسي في المستويات الجامعية**

ISSN:2308-5347

المختلفة الأخرى.

2. دراسة أثر استخدام طريقة التعلم النشط على المتفوقين والضعفاء دراسياً ومدى ملاءمتها لهم .
3. دراسة أثر التعلم النشط في تنمية متغيرات تابعة أخرى مثل : حل المشكلات ، التفكير الابتكاري ، التفكير الناقد.
4. دراسة الصعوبات التي تواجه المدرسين عند استخدامهم استراتيجيات التعلم النشط.
5. دراسة أثر استخدام التعلم النشط في تحصيل الطلاب لمواد علمية أخرى غير الأجهزة الطبية.
6. العمل على استحداث طرائق جديدة للتدريس وابتكارها بهدف رفع مستوى التحصيل العلمي.

المراجع:

دوران، رودني. (1985). أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم، ترجمة : محمد سعيد الصباريني، وخليل الخليلي، وفتحي الملكاوي، الاردن، اربد دار الامل

زيتون،حسن حسين(1999م)،تصميم التدريس رؤية منظومية،ط1،مصر،القاهرة ،عالم الكتب.

سعادة ، جودت أحمد ورفاقه، (2006) التعلم النشط بين النظرية التطبيق ، عمان ، دار الشروق .

الشربيني، زكريا (1995م). الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية

عويس ، سالم (2000) تجارب تربوية عالمية في التعلم النشط ، ط 2 البيرة ، رام الله ، مرآز الإعلام والتنسيق التربوي ، فلسطين ، رام الله معهد تدريب المدربين .

المفدي ،صالح بن سليمان بن عبد العزيز (2007)، أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي لمادة الفقه ؛ قسم المناهج وطرق التدريس؛ كلية التربية؛ جامعة الملك سعود؛ الرياض، المملكة العربية السعودية.

Carroll, L. & Leander, S. (2001). Improve Motivation through the Use of Active Learning Strategies. Unpublished Master Dissertation. Saint Xavier University.

Felder, R. & Brent, R. (1997). Effective Teaching Workshop. NorthCarolina State University Press.

Mathews . lisakey 2006 . Elements of active learning « Available at :http :/www2. una. edu / geography /active / el ements. Html

McCarthy, J. & Anderson, L. (2000). Active Learning Techniques versus Traditional Teaching Styles: Two Experiments from History and Political Science. Innovative Higher Education. 24(4), 279- 294 .

Scheyvens, R.; Griffin, A.; Jocoy, C.; Liu, Y.& Bradford, M. (2008). Experimenting with Active Learning in Geography: Dispelling the Myths That Perpetuate Resistance. Journal of Geography in Higher Education,32(1), 51 -69.

Taraban, R.; Box, C.; Myers, R.; Pollard, R; & Bowen, C. (2007).Effects of Active Learning Experiences on Achievement, Attitudes, and Behaviors in High School Biology. Journal of Research in Science Teaching, 44(7), 960- 979.

Tokuhama-Espinosa, T. 2009. The New Science of Teaching and Learning: Using the Best

of Mind, Brain, and Education Science in the Classroom. Teachers College Press.

استخدام بعض الأساليب الإحصائية في تحديد مستوى جودة الخدمات التعليمية لجامعة نيالا السودانية من وجهة نظر الطلبة فيها

DOI:10.20428/AJQAHE.9.2.2

د.عبد الجلال عثمان إدريس أبكر
أستاذ الإحصاء المساعد بقسم إدارة الأعمال كلية المجتمع للبنين بخميس مشيط جامعة الملك خالد

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.2

استخدام بعض الأساليب الإحصائية في تحديد مستوى جودة الخدمات التعليمية لجامعة نيالا السودانية من وجهة نظر الطلبة فيها

د.عبد الجلال عثمان إدريس أبكر

الملخص:

تتمثل مشكلة الدراسة في كيف ينظر الطلبة في جامعة نيالا للخدمات التعليمية بالجامعة، وما المحاور التي تشملها تلك الخدمات. هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى جودة الخدمات التعليمية لجامعة نيالا من وجهة نظر الطلبة فيها والتعرف على أبعادها. تمثل مجتمع الدراسة طلبة جامعة نيالا، وقد صُممت العينة العشوائية الطبقية في اختيار مفردات العينة، وجمعت البيانات باستخدام استبانة ذات مقياس مقنن استخدم سابقاً مع تعديل بعض متغيراتها، حيث بلغ حجم العينة (476) مفردة. استخدم في البحث أساليب الوصف الإحصائي والتحليل العاملي واختبار مربع كاي. لاستخلاص العوامل في التحليل العاملي تم استخدام طريقة المكونات الرئيسة والفاريماكس لتدوير المحاور ومعيار كايزر لتحديد عدد العوامل. تم تحليل البيانات باستخدام برامج SPSS الجاهزة. بعد مراجعة أدبيات البحث ومناقشة نتائج التحليل توصل الباحث إلى نتائج أهمها: هنالك سبعة أبعاد للخدمات التعليمية بجامعة نيالا هي: أعضاء هيئة التدريس، والموظفون، وسمعة الجامعة، والتسهيلات المادية، والمواصلات، والاستراحات، والمظلات، ووسائل التواصل بالجامعة، هذه الأبعاد تفسر (60.08 %) من التباين الكلي. هنالك اختلاف بين آراء الطلاب والطالبات في نظرتهم إلى جودة الخدمات التعليمية، بينما لا يوجد اختلاف يذكر بين آراء الطلبة بالكليات النظرية والعلمية والمستويات الدراسية في نظرتهم لجودة الخدمات التعليمية.

الكلمات المفتاحية:

التحليل العاملي، الخدمات التعليمية، جودة الخدمة، جامعة نيالا.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.2

Assessing The Quality of Educational Services in Nyala University From The Perspectives of Students – Statistical Study

Abstract:

The problem of the study is represented in students› views, as recipients, towards the educational services, and what are the factors of educational services in university of Nyala. The study aims at assessing the quality of educational services identifying the services› main factorsfrom students› points of views. The study population are the students themselves. A stratified random sample has been designed and data-based questionnaire is collected. The sample size was 476 units. A descriptive statistics, factor analysis and chi square test were used as statistical tools. For extraction factors the principal components were used whereas varimax for rotation and Kaiser criterion were used for the number of factors. Data is analyzed using software package of SPSS. After the literature review, results were discussed and the researcher has come up to the following findings: There are seven factors covering the Educational Services; including: academic staff, employees, reputation, facilities, transportation, restrooms and umbrellas and the means of communication devices. Factors above explain 60.08 % of the total variance. Male and female students views are differently expressed on educational services quality, where no significant difference on quality of services in term of different academic levels. As for students no differences have been recorded in both scientific and theoretical studies.

Key words:

Factor Analysis, Educational services, Service quality, Nyala University.

ISSN:2308-5347

المقدمة:

تشهد مؤسسات التعليم العالي -محلياً وعالمياً- حراكاً وتنافساً للارتقاء بنفسها، والقيام بدورها المتمثل في إنجاز البحوث العلمية وتقديم الخريج الذي يستوفي متطلبات سوق العمل وخدمة المجتمع؛ وذلك من خلال تقديم خدمة تعليمية ذات معايير وجودة يؤدي إلى تحقيق الأهداف بالمستوى المطلوب.

والجودة في التعليم العالي تعنى التطوير المستمر والأداء الكفء لمؤسسات التعليم العالي لكسب ثقة المجتمع في مخرجاتها على أساس آلية تقييم معترف بها عالميا. (إدريس، وآخرون، 2012) وقد اهتمت كل المؤسسات الخدمية – التعليمية وغير التعليمية - بعملية الجودة الشاملة من خلال إدارة الجودة لضمان الوصول الى الجودة وفقاً للمعايير المعترف بها عالمياً. ويشير (النجار، 2000) إلى أن المفهوم التقليدي لجودة التعليم الجامعي المرتبط بالاختبارات قد تحول إلى مفهوم تأكيد الجودة الذي يستند إلى بناء منظومات لإدارة الجودة التي تتطلب مشاركة الجميع لضمان الجودة والاستمرارية، وإشباع حاجات الطلبة؛ الذي يؤدي إلى التفوق والتميز.

عُرفت جامعة نيالا بسمعة طيبة وخاصة في المجتمع المحلي وظهر بعض خريجيها بمستوى تأهيل جيد، وفي خلال فترة أقل من عقدين من الزمان تقلدت هذه الجامعة مواقع متقدمة في ترتيب الجامعات السودانية، وبل حتى على المستوى العالمي، ففي تقييم المواقع الإلكترونية للجامعات (تصنيف ويبومتركس Webometrics الإسباني العام 2012م) كانت ترتيب الجامعة الثالث على مستوى الجامعات السودانية.

ويشير هذا التقدم في جامعة ولائية، إلى وجود خدمات تعليمية تتوافق مع معايير الجودة العالمية للتعليم الجامعي بدرجة ما. وما لنظرة الطالب للمؤسسة التي يتلقى فيها الخدمة التعليمية من أهمية لنجاح المؤسسة فإن ذلك يتطلب معرفة آراء الطلبة حول الخدمات التعليمية التي تقدمها الجامعة.

إن البيئة حول جامعة نيالا تفتقر إلى الدراسات الإحصائية بل حتى إلى البيانات الضرورية لاتخاذ القرارات في كثير من المجالات. وفي إطار الاهتمام العام بجودة الخدمات التعليمية هنالك مجموعة كبيرة من البحوث تمت في هذا المجال تناولت الجودة من زوايا مختلفة، ولكن يلاحظ أن هناك قلة في البحوث التي تناولت الجودة من منظور إحصائي، وفي هذا الدراسة سوف يتم تناول تحديد مستوى جودة الخدمات التعليمية من وجهة نظر إحصائية باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية.

مشكلة البحث

يتم تقييم الجامعات العالمية سنوياً باستخدام عدة معايير للجودة حيث يمثل ترتيب أي جامعة مدى الالتزام بتلك المعايير، وفي ظل ترتيب جامعة نيالا عالمياً وبروز بعض خريجي الجامعة بمستويات أكاديمية لا تقل عن الجامعات السودانية القديمة، والدراسات التي أجريت في مجالات الجودة في التعليم العالي يتبادر إلى ذهن الباحث بعض الأسئلة عن نظرة طلبة الجامعة لما يحيط بهم من الخدمات التعليمية -والذي يمكن أن يكون مجالاً للبحث- تتمثل في الأسئلة الآتية:

- ما أبعاد الخدمات التعليمية في جامعة نيالا؟ وهل تختلف عن الأبعاد في الجامعات الأخرى التي أجريت فيها أبحاث عن جودة الخدمات التعليمية من وجهة نظر الطلبة؟
- كيف ينظر طلبة جامعة نيالا إلى البيئة التي يتعلمون فيها؟
- هل تعتمد آراء الطلبة على نوع الكلية والمستوى الدراسي؟

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى التعرف على آراء طلبة جامعة نيالا في مستوى جودة الخدمات التعليمية التي تقدمها الجامعة، والتعرف على مدى اختلاف الأبعاد التي تقاس بها جودة الخدمات في الجامعة عن الأبعاد عالمياً والوصول إلى توصيات تساعد في تطوير العملية التعليمية من خلال تطبيق معايير الجودة المتعارف عليها عالمياً.

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.2

فروض البحث

تتمثل فرضيات البحث في:

لا تختلف أبعاد الخدمات التعليمية في جامعة نيالا عن أبعاد مقياس HEDPERF التي أجريت في عدة جامعات أخرى.

لا يوجد اختلاف ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلبة وفقاً لاختلاف النوع.

لا يوجد اختلاف ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلبة وفقاً لاختلاف نوع الكلية.

لا يوجد اختلاف ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلبة وفقاً لاختلاف المستوى الدراسي.

أهمية البحث

تكمن أهمية البحث في الحاجة الماسة للدراسات الإحصائية في المناطق النائية في السودان؛ حيث تتخذ معظم القرارات في ظل عدم وجود بيانات يعتمد عليها، وما للتعليم الجامعي -ممثلة في جامعة نيالا في ولاية جنوب دارفور- من دور رائد في التنمية البشرية في مجال خدمة المجتمع في تلك المناطق، وما للطلبة -كمدخلات ومخرجات وآرائهم- من أهمية في العملية التعليمية، تصبح دراسة هذا الموضوع ذات أهمية.

الإطار النظري

جودة الخدمات التعليمية والأدوات الإحصائية المستخدمة

هنالك مجموعة من الأساليب الإحصائية يمكن استخدامها في دراسة بيانات الخدمات التعليمية وسوف يتم استخدام بعض من تلك الأساليب لتحديد جودة الخدمات التعليمية؛ تتمثل في الوصف الإحصائي (Descriptive Statistics)**، والتحليل العاملي** (Factor Analysis)**، واختبارات الفروض** (Hypothesis Testing).

الخدمات التعليمية

جودة الخدمات التعليمية: جودة الخدمات التعليمية تعني تلبية توقعات الطلبة، وتحقيق رغباتهم على ضوء معايير علمية، وتظهر هذه الجودة من خلال تقديم خدمة تعليمية متميزة، مثلما يقدمه عضو هيئة التدريس، وفيما يكتسبه الطلبة من معارف ومهارات؛ بحيث قد تمتد إلى تلبية ما يقابله من متطلبات سوق العمل. (رزق الله، 2010) وقد تباينت وجهات نظر الباحثين حول معايير قياس جودة الخدمة التعليمية؛ وذلك وفقاً للمداخل التي أعتمدت عليها، وبشكل عام تعتمد معايير الجودة على عدة محاور تتمثل في:

الطلبة: تحدد معايير جودة العملية التعليمية المرتبطة بالطلبة في عدة عوامل مثل انتقاء الطلبة (شروط القبول)، ونسبة الطلبة إلى عضو هيئة التدريس، ودافعية الطلبة، واستعدادهم للتعلم.

هيئة التدريس: إن جودة الخدمة التعليمية لأي جامعة إنما تقاس بهيئة تدريسها، وهذة الأخيرة تقاس بما تبذله من نشاط، وما تمتلكه من قدرات علمية والقدرة في إيصالها والرغبة في إعطائها.

المناهج الدراسية: تعد الموازنة بين الأصالة والمعاصرة في إعداد المناهج من حيث المستوى، والمحتوى، والطريقة، والأسلوب من العوامل المرتبطة بجودة الخدمة التعليمية. (سامرائي، 2007)

القيادة الإدارية: يتطلب من القيادة الجامعية امتلاك مجموعة من المهارات الفنية والإدراكية والإنسانية؛ كي يتمكنوا من القيام بأدوارهم الأكاديمية والإدارية والتربوية. (الحولي، 2004)

الإمكانات المادية: تتعدد الإمكانات المادية في التعليم العالي بحيث تشمل جميع أنواع الأثاثات والتجهيزات والمختبرات والمكتبات.

استقلالية الجامعة والكلية: من مؤشرات جودة الخدمة التعليمية؛ الاستقلالية والتحرر من الضغوط؛ إذ

ISSN:2308-5347

بقدر ما يتاح من حرية التفكير والبحث بقدر ما ينطلق الإبداع والتفكير.

أبعاد الخدمات التعليمية للجامعة : للخدمات التعليمية أبعاد لم يتفق حولها الباحثون، ويرى (Abdullah، 2005) أن جودة الخدمة في التعليم العالي يحتوي على ستة أبعاد هي: الجوانب الأكاديمية وغير الأكاديمية، والبرامج الدراسية، وتسهيلات الوصول، والسمعة والصيت، والفهم، وقد حدد (الشعيبي، والشهراني، 2013) أبعاد الخدات التعليمية في جامعة الملك خالد بخمسة هي: أعضاء هيئة التدريس، والموظفون، والتسهيلات المادية، والمقررات الدراسية، وسمعة الجامعة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

الوصف الاحصائي (Descriptive Statistics)

هنالك مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تستخدم في الوصف الإحصائي مثل: التوزيعات التكرارية والمتوسطات، وأهمها الوسط الحسابي الذي يحسب وفقاً للصيغة : ($\bar{X} = \Sigma X/n$) والتباين والانحراف المعياري، ويعدّ التباين والانحراف المعياري أكثر مقاييس التشتت استخداما في البحوث العلمية. ويعرف التباين بأنه متوسط مجموع مربعات انحرافات القيم عن وسطها الحسابي، ويرمز له بالرمز (σ^2) عند حسابه من بيانات المجتمع و(S^2) عند حسابه من بيابات العينة. (المغربي، 2007) ويتم حساب التباين: وهي مقياس غير متحيز وفقاً للصيغة الآتية :

$$S^2 = \frac{\Sigma_i (x_i - \bar{x})^2}{n-1} \quad \text{_____ 1}$$

أما الانحراف المعياري وهو الجذر التربيعي الموجب للتباين؛ فيستخدم بدلاً عن التباين لأنه مقياس تستخدم نفس وحدات قياس البيانات الأصلية. (Lyman and Longnecker، 2010)

معامل ألفا لكرونباخ Cronbach alpha :

معامل ألفا لكرونباخ هو أكثر المقاييس استخداماً لقياس الثبات (الاتساق الداخلي)، فقد أُشتق أصلاً بواسطة كودر وريتشاردسون عام (1937) لبيانات المتغيرات الثنائية، ثم تم تعميمها بواسطة كرونباخ عام (1951) ليتناسب مع أي نوع من المتغيرات. ويتراوح معامل ألفا بين (1-0)، وكلما زادت قيمة المعامل دل ذلك على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع، والعكس صحيح. ويتم حسابه وفقاً لمعادلة كرونباخ الآتية :

$$\alpha = \frac{n}{n-1}\left(1 - \frac{\Sigma_i V_i}{V_t}\right) \quad \text{_____ 2}$$

حيث (n) تمثل عدد أسئلة الاختبار و(V_i) تمثل تباين الدرجات لكل سؤال و(V_t) تمثل التباين الكلي لدرجات الاختبار ككل. (Cronbach، 1951)

التحليل العاملي (Factor Analysis)

مفهوم التحليل العاملي

يعرف التحليل العاملي بأنه (أسلوب من أساليب التحليل الإحصائي متعدد المتغيرات)، ويقوم التحليل العاملي بوصف الظواهر أو الصفات للمتغيرات وتفسيرها على أساس الوصول إلى أعلى درجة من المعلومات بأقل عدد من العوامل، التي تعبر عن العلاقات الموجودة بين المتغيرات بدالة خطية أو غير خطية. ويمكن للتحليل العاملي أن يحقق عدة أهداف مثل التعرف على أنماط العلاقات البينية والاقتصاد في وصف البيانات. (Hair، et.al. 2010)

هناك عدد من المعايير التي يمكن استخدامها لتحديد عدد العوامل المستخلصة؛ منها: معيار كايزر (القيم الذاتية أكبر من أو يساوي الواحد الصحيح). ويمكن تصنيف العوامل التي يتم التوصل إليها في التحليل العاملي إلى ثلاثة أنواع؛ العامل العام: وهو العامل المشترك الذي يوجد في جميع الاختبارات. والعامل الطائفي: وهو الذي يوجد في بعض الاختبارات التي تخضع للتحليل العاملي. والعامل الخاص أو النوعي:

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.2

وهو الذي يختص بنوع واحد من أنواع الاختبارات. (Gorsuch، 1974)

النموذج العاملي Factor Analysis Model

يفسر النموذج العاملي لـ (P) من المتغيرات لـ (X_j ، j=1،2،....،p) لعينة حجمها (n) على أساس دالة خطية لـ (m) من العوامل العامة (Common Factors) حيث ($m < p$)، والعامل الوحيد (specific Factor). ويكون على النحو الآتي:

$$X_1 - \mu_1 = \lambda_{11}F_1 + \lambda_{12}F_2 + \ldots + \lambda_{1m}F_m + \varepsilon_1$$
$$X_2 - \mu_2 = \lambda_{21}F_1 + \lambda_{22}F_2 + \ldots + \lambda_{2m}F_m + \varepsilon_2$$
$$\ldots\ldots\ldots\ldots$$
$$X_p - \mu_p = \lambda_{p1}F_1 + \lambda_{p2}F_2 + \ldots + \lambda_{pm}F_m + \varepsilon_p \quad -- 3$$

حيث : (μ_i) تمثل متوسط المتغير رقم (F_j ، i) العامل العام رقم (j ، ε_i)، العامل الوحيد رقم (i . λ_{ij}) تحميل المتغير(i) على العامل (j). وعليه تكون المصفوفة (Λ) هي مصفوفة التحميلات.

وفي صيغة المصفوفات يكون كالآتي:

$$(X - \mu)_{p\times 1} = \underline{\Lambda}_{p\times m}\underline{F}_{m\times n} + \underline{E}_{p\times 1} \quad -- 4$$

وعند معايرة البيانات وهي الحالة المعتادة في التحليل العاملي تكون الصيغة كالآتي:

$$X = \Lambda F + E \quad \text{_____} \quad 5$$

وهذا ما يسمى بالنموذج العاملي. (Johnson and Wichern، 1998). وهكذا كل استجابة (response) للمتغيرات تتكون من قسم يأتي عن طريق العوامل العامة، وآخر عن طريق العامل الوحيد، القسم الذي يأتي عن طريق العوامل العامة هو تركيب خطي من هذه العوامل، والعامل الوحيد يحتوي على جميع التأثيرات الأخرى الموجودة في العوامل العامة الأخرى والتي عددها ($p - m$).

كميات الشيوع Communalities

كمية الشيوع Communality للمتغير (j) هي مجموع مربعات تحميلاته، وتمثل نسبة التباين الذي تفسره العوامل العامة المستخلصة لهذه المتغيرات، والتي نرمز لها بالرمز (h_j^2) وتمثل بالعلاقة الآتية :

$$h_j^2 = \lambda_{j1}^2 + \lambda_{j2}^2 + \ldots + \lambda_{jp}^2 \quad \text{_____} \quad 6$$

وتعبر كميات الشيوع (h_j^2) عن مدى الترابط بين المتغيرات والعوامل المستخلصة. Hair(2010)،إن طريقة المكونات الرئيسة عند استخدامها في تطبيق التحليل العاملي تحتاج إلى تقدير أولي لكمية الشيوع (h_j^2) ووضعها على القطر الرئيس لمصفوفة الارتباط.

طرق استخلاص العوامل Factor Extraction Methods

هناك عدة طرق مستخدمة لاستخلاص العوامل في التحليل العاملي، أكثر الطرق استخداماً هي طريقة المكونات الرئيسة بالإضافة إلى الطرق الأخرى مثل الطريقة القطرية والطريقة المركزية؛ باستخدام

ISSN:2308-5347

متوسط الارتباطات، وطريقة الإمكان الأعظم، وطريقة العوامل المتعددة. في طريقة المكونات الرئيسة يفترض أن كمية الشيوع ابتداءً يساوي الواحد الصحيح ثم يتم الاستخلاص. (Timm، 2002)

تدوير العوامل Factor Rotation

التدوير: عبارة عن تحويلة خطية لمعاملات التحميل، وهي تناظر تدويراً للمحاور، لهذا السبب تسمى أية تحويلة متعامدة لمعاملات التحميل وما يترتب عليها من تحويل متعامد للعوامل باسم تدوير العوامل (Factor Rotation). إن العوامل التي نحصل عليها قبل التدوير لا تعطينا المعلومات التي تقدم التفسير الأكثر ملاءمة للمتغيرات قيد الدراسة، ولذا يتم تفسير العوامل بعد عملية التدوير، ويكون الأثر النهائي لتدوير مصفوفة العوامل هو إعادة توزيع التباين بغرض الوصول إلى صورة أبسط يسهل تفسيرها. (Hair 2010)

إذا كانت (L) هي مصفوفة معاملات التحميل غير المدورة (Unrotated Loadings)، وأبعادها (m×p) التي حصلنا عليها باستخدام أية طريقة من طرق تقدير المعالم فإن المصفوفة المدورة يمكن الحصول عليه كالآتي:

$$L' = LT \ , TT' = T'T = 1 \qquad \text{_____} 7$$

حيث (T) مصفوفة متعامدة، ومع ذلك تبقى مصفوفة التباينات والتغايرات (أو مصفوفة معاملات الارتباط المقدرة) كما هي دون تغير. (Johnson and Wichern، 1998)

ومن الأمور المهمة لتفسير العوامل ظهور أكثر من تشبع عليه، والتفسير الأمثل للعوامل خلال التشبعات يجب أن يكون هناك على الأقل ثلاثة تشبعات، كذلك يجب أن نحدد أهمية العامل وتحدد هذه العملية بالتباين الذي يعبر عنه العامل. ويتم تفسير العوامل من خلال مناقشة طبيعة وأصل العوامل، وارتباط العوامل ببعضها. (باهي وآخرون، 2002)

اختبار الفروض Hypothesis Testing

تستخدم مجموعة من الاختبارات لاختبار الفرضيات الإحصائية، كل اختبار تتناسب مع طبيعة البيانات وشروط الاختبار وفرضيتا العدم والبديل، من هذه الاختبارات اختبار مربع كاي (X^2)، التي ترجع لكارل بيرسون وتعد من أهم اختبارات الدلالة الإحصائية لأنها لا تعتمد على شكل التوزيع (المقاييس اللابارامترية)، وتستخدم اختبار مربع كاي لحساب دلالة فروق التكرارات أو البيانات العددية التي يمكن تحويلها إلى تكرار في صورة نسب أو احتمالات. ويستخدم الصيغة التالية لحساب قيمة مربع كاي:

$$\chi^2 = \Sigma \left(\frac{O_{ij} - E_{ij}}{O_{ij}} \right)^2 \qquad \text{_____} 8$$

حيث (O) تشير إلى التكرار المشاهد و (E) إلى التكرار المتوقع. (طعمة وحنوش، 2009) ويتم اختبار الفرضيات الآتية باستخدام إحصاء مربع كاي: الفرض العدمي: (H_0) : متغيرات الصف والعمود مستقلة عن بعضها، الفرض البديل : (H_1): متغيرات الصف والعمود غير مستقلة عن بعضها. (Lyman and Longnecker 2010)

الدراسات السابقة

هنالك عدد كبير من الدراسات التي تناولت الجودة في مؤسسات التعليم العالي من وجهات نظر مختلفة أغلبها إدارية أو تربوية؛ منها:

- (الحدابي، قشوة، 2009) هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى جودة الخدمة التعليمية بكلية التربية حجة جامعة عمران من وجهة نظر طلبة الأقسام العلمية، وقد تكونت مجموعة الدراسة من جميع طلبة الأقسام العلمية واشتملت الاستبانة على تسعة محاور هي: المادة العلمية، وأعضاء هيئة

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.2

التدريس، والمكتبة، والموظفون، والقبول واالتسجيل، والأنشطة الطلابية، والصورة الذهنية للجامعة، والتوظيف، والبنية التحتية. وتوصل الباحث إلى أن مستوى جودة الخدمة التعليمية بكلية التربية دون المستوى المطلوب، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الجودة تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري التخصص والمستوى.

- (الشعيبي والشهراني، 2013) قد استخدم الباحثان مقياس High Education Performance (HEDPERF)ذات الخمسة أبعاد؛ هي: بعد التسهيلات المادية، وأعضاء هيئة التدريس، والبرامج والمقررات الدراسية، والسمعة والصيت، والموظفين. وتوصل الباحثان إلى أن تقييم الطلبة للجودة متوسط في جميع أبعاده، وعدم وجود تباين بين آراء الطلبة وفقاً للنوع، بينما يوجد تباين وفقاً لنوع الكلية والمستوى الدراسي.
- دراسة (بو عبدالله 2010)، هدفت الدراسة إلى قياس أبعاد جودة الخدمة، دراسة تطبيقية على بريد الجزائر، وقد توصل الباحث إلى استخلاص (4) عوامل من (20) متغيراً؛ وهي الضمان، وعملية الخدمة، ومحيط الخدمة، والمعاملة.
- دراسة (عبدالله، 2014) هدفت إلى التعرف على اتجاهات طلاب وطالبات جامعة بخت الرضا وكردفان بالسودان حول واقع الأداء في الجامعة على ضوء معايير الجودة. وقد اشتملت عملية تقييم مستوى الأداء على خمسة محاور هي: محور تنظيم البرامج الدراسية وإدارتها، ومحور إجراءات التعليم والتعلم وأنشطتها، ومحور المصادر التعليمية، وموادها والمرافق والتجهيزات والبيئة الجامعية، ومحور دعم الطلبة، والإرشاد المهني والأكاديمي والخدمات المساندة، ومحور تطوير المهارات العامة والخاصة. وتوصلت 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.
- دراسة (أبو وردة، 2007)، تتمثل المساهمة الرئيسة لهذا البحث في تحويل مقياس HEdPERF إلى مقياس نموذجي يصلح لقياس جودة الخدمة في مؤسسات التعليم في مصر، حيث قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات على هذا المقياس ليتناسب مع مؤسسات التعليم العالي في مصر. وتمت الدراسة من خلال (4) أبعاد: الجوانب الأكاديمية، يليها الشهرة أو الصيت، ثم الجوانب غير الأكاديمية، وأخيراً تسهيلات الوصول.
- دراسة (الحسنية، 2009)، هدفت الدراسة إلى قياس مستوى رضا طلبة كلية الاقتصاد في جامعة حلب عن الأداء الإداري والأكاديمي لكليتهم، وتم استخدام عشرة مجالات تراوحت النتائج بين الجيد في مجال أداء أعضاء هيئة التدريس، ومقبول في مجال البحث العلمي، وضعيف في المجالات الأخرى جميعها. كما بينت النتائج أنه لا توجد فروقات جوهرية في مستوى الرضا تعود إلى المتغيرات الديموغرافية والدراسة، باستثناء بعض الأسئلة المحددة.

نجد أن الدراسات أعلاه قد تناولت الجودة من زوايا متعددة، وفي مجالات مختلفة إدارية أو تربوية؛ باستثناء دراسة صالح بوعبدالله فهي من منظور إحصائي، ويأتي هذا البحث ليتناول الموضوع من منظور إحصائي لقياس أبعاد الخدمات التعليمية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

تم استخدام المنهج الوصفي لوصف عينة الدراسة، والمنهج التحليلي بغرض تعميم نتائج دراسة العينة المختارة على المجتمع.

مجتمع الدراسة وعينته:

يتمثل مجتمع الدراسة في جميع طلبة جامعة نيالا؛ البالغ عددهم أكثر من عشرة آلاف طالب وطالبة، في العام الدراسي 2013/2014م. كما تم تحديد حجم العينة بناءً على الحد الأدنى اللازم لإجراء التحليل العاملي (عدد المتغيرات × 5)،(47×5 = 235). (Hair، 1998)

ISSN:2308-5347

وقد تم تصميم العينة العشوائية الطبقية على أساس الكليات والأقسام والمستويات؛ المستويات التي استهدفت هي الثالث والرابع والخامس لكفاية خبرتهم بالجامعة. حجم العينة المقترحة (عدد الاستبانات الموزعة) (600) استبانة؛ وذلك لضمان الحصول على حجم عينة أكبر من الحد الأدنى. وتم توزيع الاستبانة على سبع كليات بنسبة طلبتها، وتم توزيع الاستبانة داخل الكليات بالتساوي لكل المستويات والأقسام وعشوائياً بين الطلبة. وبلغت نسبة الاستجابة حوالي (80 %) على النحو الآتي: كلية التربية (132) استمارة، كلية الاقتصاد (64)، كلية العلوم البيطرية (47)، كلية الهندسة (78)، كلية التقانة (79)، كلية القانون (47)، كلية الأطر الصحية (29) استمارة، فبلغت عينة الدراسة (476) طالبا وطالبة.

أداة جمع البيانات:

تم جمع البيانات باستخدام أداة مقننة مسبقاً، سبق استخدامها في دراسة مماثلة من وجهة نظر إدارية في جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية. (الشعيبي و الشهراني، 2013) والمتمثل في مقياس ،High Education Performance(HEDPERF وهي أيضا امتداد لدراسة طبقت في الجامعات الماليزية. (Abdulla،2006)مع إضافة بعض الفقرات، وقد تم استخدام مقياس ليكرت (Likert) الخماسي، وقد احتوت الاستبانة على خمسة أبعاد وعدد من الفقرات لكل بعد على النحو الآتي: أعضاء هيئة التدريس (11) فقرة، الموظفين (10) فقرات، التسهيلات المادية (15) فقرة، المقررات الدراسية (4) فقرات، سمعة الجامعة (7) فقرات.

صدق المقياس وثباته:

المقياس المستخدم في هذه الدراسة مقياس مقنن مسبقاً، قد ثبت صدقه واستخدم في دراسات سابقة. (الشعيبي والشهراني 2013) و (Abdullah 2006)، بينما تم دراسة مدى ثبات هذا المقياس باستخدام معامل الثبات لكرونباخ (ألفا) كما هو موضح في الجدول رقم (1)

جدول رقم (1) معامل الثبات ألفا للمقياس

البعد	قيمة ألفا لكرونباخ
التسهيلات المادية	0.826
أعضاء هيئة التدريس	0.911
المقررات الدراسية	0.669
السمعة	0.839
الموظفون	0.863
المقياس ككل	0.951

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج التحليل الإحصائي

تشير قيمة معامل الثبات ألفا إلى أن هذا المقياس ذو ثبات بدرجة كبيرة، حيث نجد قيمة معامل الثبات للمقياس ككل قد بلغت (0.951)، بينما تراوحت قيمة معامل الثبات لأبعاد المقياس الخمس بين (0.669) لدى بعد المقررات الدراسية كأقل قيمة و(0.911) لبعد أعضاء هيئة التدريس كأعلى قيمة، وهي أكبر من القيمة المقبولة للمعامل البالغ (0.6).

الدراسة التطبيقية – دراسة بيانات الخدمات التعليمية بجامعة نيالا

نتائج التحليل الإحصائي البيانات

الوصف الإحصائي: يتضح من نتائج الوصف الإحصائي لبيانات العينة جدول (2) أن طلبة جامعة نيالا ينظرون إلى جودة الخدمات بالجامعة بشكل عام بدرجة متوسط فما دون، حيث بلغ متوسط إجابات الطلبة

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.2

عـن جودة الخدمات بشـكل عـام (2.668) بانحراف معياري (1.618)، وهي أقرب إلى المتوسـط الافتراضـي (3). أما نظرة الطلبة إلى الأبعاد التفصيلية لجودة الخدمات، فقد بلغ متوسط المقررات الدراسية (3.135) كأعلى متوسـط، وهو يزيد قليلاً عن المتوسط الافتراضـي، يليه أعضاء هيئة التدريس (2.925)، بينما تمثل محور الموظفين أقل متوسط (2.404)، وهو ما يشير إلى عدم رضا الطلبة عن أداء الموظفين.

جدول رقم (2) الوصف الإحصائي لنتائج تحليل بيانات العينة لطلبة الجامعة

م	البعد	المتوسط	التباين
1	التسهيلات المادية	2.602	1.711
2	أعضاء هيئة التدريس	2.925	1.632
3	المقررات الدراسية	3.135	1.634
4	السمعة	2.702	1.678
5	الموظفون	2.404	1.632
	المقياس	2.668	1.618

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج التحليل الإحصائي

نتائج التحليل العاملي

تم اسـتخدام التحليل العاملي للتعرف على عدد العوامل (أبعاد المتغيرات) محل الدراسـة، ومدى تطابقها مع الدراسات السابقة. تم تحليل مصفوفة الارتباط بين (37) من المتغيرات بعد حذف بعضها. كما تم استخدام (Bartlett›s Test) لاختبـار مـدى مناسـبة مصـفوفة الارتبـاط و (KMO) لاختبـار مدى مناسـبة حجم العينة، وكانت النتائج كما في الجدول (3)

جدول رقم (3) اختبار كايزر – ماير – اولكن وبارتلت KMO and Bartletts Test

مقياس كايزر-ماير-اولكن لكفاية المعاينة		.927
اختبار بارتلت	قيمة مربع كاي	4357.427
	درجات الحرية	666
	مستوى المعنوية	.000

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام SPSS

فقـد بلـغ (KMO 0.927) كمـا في الجـدول (3) وهو ما يشـير إلى أن حجم العينة كاف للوصـول إلى نتائج مقبولة. كما بلغ مسـتوى معنوية (Bartlett›s Test 0.000)، وهو ما يشـير إلى أن مصفوفة الارتباط ليس مصفوفة الوحدة ومناسبة لإجراء التحليل العاملي.

استخلاص العوامل

تم اسـتخدام تحليـل المكونات الرئيسـة لاسـتخلاص العوامـل، وطريقـة الفاريماكس لتدوير المحـاور، ووفقاً لمعيار Kaiser (قيم ذاتية أكبر من أو تسـاوي واحد) فقد تم اسـتخلاص سـبعة عوامل لتمثل البناء العاملي للخدمات التعليمية التي تقدمها جامعة نيالا من وجهة نظر الطلبة جدول (4)

ISSN:2308-5347

جدول رقم (4) التباين الكلي المفسر قبل وبعد التدوير (العوامل المستخلصة)

العوامل	مجموع مربعات التحميلات المستخلصة			مجموع مربعات التحميلات المدورة		
	الاجمالي	نسبة من التباين	النسبة التراكمية	الاجمالي	نسبة من التباين	النسبة التراكمية
1	12.850	34.731	34.731	5.316	14.368	14.368
2	2.262	6.114	40.845	4.050	10.946	25.314
3	1.902	5.142	45.987	3.810	10.297	35.612
4	1.538	4.155	50.142	3.077	8.315	43.927
5	1.458	3.940	54.082	2.273	6.143	50.070
6	1.157	3.126	57.208	1.895	5.121	55.190
7	1.063	2.872	60.080	1.809	4.890	60.080

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام SPSS

اسلوب الاستخلاص: تحليل المكونات الرئيسية Extraction Method: Principal Component Analysis

يشير الجدول أعلاه (4) إلى العوامل المستخلصة باستخدام التحليل العاملي قبل وبعد تدوير المحاور، ووفقاً لمعيار (كايزر) فإن عدد العوامل المستخلصة سبعة عوامل، حيث تبلغ القيم الذاتية أكثر من واحد كما في العمود الثاني، إذ بلغت (12.85) المكون الأول وتتناقص تدريجياً إلى (1.063) للمكون السابع، أما بقية المكونات فالقيم الذاتية الخاصة بها أقل من الواحد الصحيح.

العوامل المستخلصة باستخدام معيار (كايزر) ترتبط مع المتغيرات كما في الجدول (5) لتكون البناء العاملي للعوامل المستخلصة؛ حيث يوضح الجدول كل عامل وعدد المتغيرات وتحميلاتها على العامل، فالعامل الأول يتكون من (13) متغيراً، وتقل بالتدريج لتصل عدد المتغيرات للعامل الأخير (السابع) إلى (4) متغيرات.

جدول رقم (5) المصفوفة المدورة للعوامل (البناء العاملي لجودة الخدمات التعليمية)

المتغير	العامل						
	1	2	3	4	5	6	7
q1				.688			
q2				.797			
q3				.690			
q4				.701			
q5					.570		
q7					.748		
q8					.704		
q10					.373	.692	
q11				.423		.462	

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.2

q12					.724
q13					.710
q14					.618
q16				.616	
q17				.682	
q18				.623	
q19			.330	.597	
q20				.711	
q21			.339	.602	
q22			.383	.571	
q23				.623	
q24				.597	
q25				.692	
q28			.568		
q29			.674		
q31			.648		
q32			.663		
q33			.535		.391
q34			.630		
q35			.567	.449	
q36			.333	.586	
q37		.387		.541	
q38				.655	.322
q39				.637	.329
q40				.741	
q41				.467	.441
q42				.526	.346
q45				.605	.315

المصدر: نتائج التحليل الاحصائي باستخدام SPSS

مناقشة نتائج التحليل

تفسير العوامل المستخلصة من التحليل العاملي

يتـم تفسـير العوامـل بعد تدوير المحاور؛ حيث يسـاهم عملية التدوير في جعل مصـفوفة البناء العاملي أكثر

ISSN:2308-5347

سهولة، ويكون تحميل أي متغير على عامل واحد بشكل أساسي. ويتم تفسير العوامل من خلال تحديد طبيعة العامل، ومن ثم اقتراح اسم يتناسب مع تركيب العامل.

جدول رقم (6) تركيب العامل الأول

م	المتغير	التحميل
1	يظهر الأساتذة اتجاهات إيجابية نحو الطلبة	.616
2	يتم التواصل بصورة مستمرة بين الأساتذة والطلبة	.682
3	يستجيب الأساتذة لملاحظات الطلبة وتعليقاتهم	.623
4	يوفر الأساتذة الوقت الكافي والمناسب لتقديم النصح والمشورة للطلبة	.597
5	يتمتع الأساتذة بكفاءة عالية أثناء الشرح داخل قاعات المحاضرات	.711
6	تتوفر الخبرات الأكاديمية والتعليمية في أعضاء هيئة التدريس	.602
7	يبدي الأساتذة مواقف إنسانية تجاه الطلبة داخل قاعات المحاضرات وخارجها	.571
8	تتوافر تعليمات تنظم مساعدة الأساتذة للطلبة في فهم ما يصعب عليهم داخل قاعات المحاضرات وخارجها	.623
9	يستجيب الأساتذة لآراء الطلبة لتحسين أداء الخدمة التعليمية	.597
10	يستخدم الأساتذة الوسائل المساعدة في تبسيط المعلومات وتوصيلها	.692
11	يستجيب الموظفون بسرعة لمطالب الطلبة رغم ضغوط العمل	.322
12	يتعاطف الموظفون مع الطلبة ويكون لهم دور في طمأنتهم عند تعرضهم للمشكلات	.329
13	يتمتع الموظفون باللطف وحسن الخلق	.441

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج التحليل الإحصائي

العامل الأول

يتكون العامل الأول من (13) متغيراً حسب (جدول 6)، ويفسر ما مجموعه (14.368 %) من مجموع التباين المفسر في الظاهرة. عشرة متغيرات من تلك المتغيرات مرتبطة بالأستاذ، وبتحميلات أكبر من المتغيرات الثلاثة المتبقية. إذا فالعامل الأول (البُعد) هو بعد أعضاء هيئة التدريس.

جدول رقم (7) تركيب العامل الثاني

م	المتغير	التحميل
1	يوفر الأساتذة الوقت الكافي والمناسب لتقديم النصح والمشورة للطلبة	.330
2	تحرص الجامعة على التطوير والتحديث بشكل دائم	.449
3	تهتم الإدارة بالطلبة وتضعهم في قائمة أولوياتها	.586
4	يتم استخراج نتائج الامتحانات في الوقت المناسب	.541
5	يستجيب الموظفون بسرعة لمطالب الطلبة رغم ضغوط العمل	.655
6	يتعاطف الموظفون مع الطلبة و ويكون لهم دور في طمأنتهم عند تعرضهم للمشكلات	.637
7	يشعر الطلبة بالأمان عند إجراء أي معاملات داخل الجامعة	.741
8	يتمتع الموظفون باللطف وحسن الخلق	.467

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.2

9	يتمتع كل موظفي الجامعة بالكفاءة في أداء الأعمال المنوطة بهم	.526
10	يستخدم الأساتذة الوسائل المساعدة في تبسيط المعلومات وتوصيلها	.692

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج التحليل الإحصائي

العامل الثاني

العامل الثاني يفسر ما نسبته (10.946 %) من التباين الكلي، ويتكون من (10) متغيرات؛ (6) منها خاصة بالموظفين وبتحميلات أكبر من المتغيرات الأخرى (جدول 7). أعلى التحميلات هي الشعور بالأمان عند إجراء المعاملات (0.741)، وسرعة استجابة الموظفين لمطالب الطلبة (0.655)، وتعاطف الموظفين مع الطلبة عند تعرضهم للمشاكل (0.637)، يلي الموظفين السمعة بثلاثة متغيرات ولكن بتحميلات أقل، وبالتالي هذا العامل (البُعد) يمثل بعد الموظفين.

جدول رقم (8) تركيب العامل الثالث

م	المتغير	التحميل
1	تتوفر الخبرات الأكاديمية والتعليمية في أعضاء هيئة التدريس	.339
2	يبدي الأساتذة مواقف إنسانية تجاه الطلبة داخل قاعات المحاضرات وخارجها	.383
3	تتنوع التخصصات والأقسام العلمية في الجامعة	.568
4	تتوافق التخصصات مع متطلبات سوق العمل	.674
5	يتم تحديث المقررات بما يتواكب والتغيرات البيئية المحيطة	.648
6	تتمتع الجامعة بالسمعة الحسنة فيما تقدمه من تخصصات أكاديمية مطلوبة في سوق العمل	.663
7	هناك ثقة فيما تقدمه الجامعة من خدمات تعليمية	.535
8	تتطابق الخدمة التعليمية في الجامعة مع ما هو معلن عنه مسبقاً	.630
9	تسعى الجامعة لتحديث الأساليب التعليمية التي تتبعها	.567
10	تحرص الجامعة على التطوير والتحديث بشكل دائم	.333

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج التحليل الإحصائي

العامل الثالث

العامل الثالث (جدول 8) يفسر نسبة (10.297) من التباين الكلي، ويتكون من (10) متغيرات؛ يحتوي هذا العامل على (6) من المتغيرات الخاصة بسمعة الجامعة. تحميلات تلك المتغيرات هي: سمعة الجامعة في سوق العمل (0.663)، وتحديث المقررات بما يتواكب والتغيرات البيئية المحيطة (0.648)، وتطابق الخدمة في الجامعة مع ما هو معلن عنه مسبقاً (0.63)، وهذه التحميلات أكبر من كل التحميلات الأخرى باستثناء تحميل متغير واحد، وهو توافق التخصصات مع متطلبات سوق العمل (0.674). إذا الاسم المقترح لهذا العامل هو بعد سمعة الجامعة.

ISSN:2308-5347

جدول رقم (9) تركيب العامل الرابع

م	المتغير	التحميل
1	تتسم مباني الجامعة بالسعة والرحابة	.688
2	تبدو مباني الجامعة ومرافقها نظيفة	.797
3	تتوافر المرافق والتسهيلات في المباني الجامعية	.690
4	القاعات الدراسية مهيأة وسعتها مناسبة	.701
5	تتوافر مظلات واسعة ومنظمة لاستراحة الطلبة	.423
6	يتم استخراج نتائج الامتحانات في الوقت المناسب	.387

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج التحليل الإحصائي

العامل الرابع

يتكون هذا العامل من (6) متغيرات، ويفسر (8.315 %) من التباين الكلي (جدول 9)، هنالك متغير واحد فقط لا يتعلق بالتسهيلات المادية هو استخراج نتائج الامتحانات في الوقت المناسب وبأقل تحميل (0.387). أما المتغيرات الأخرى فكلها خاصة ببعد التسهيلات المادية وبتحميلات (0.797) لنظافة مرافق الجامعة، و (0.701) لسعة القاعات الدراسية وتهيئتها، و(0.69) لتوفر المرافق في المباني الجامعية، و (0.688) لسعة مباني الجامعة ورحابتها، وأقل التحميلات هي (0.423) لتوفر المظلات، وهي أكبر من تحميل المتغير الذي ليست ضمن متغيرات التسهيلات المادية. عليه هذا العامل يمثل بعد التسهيلات المادية.

جدول رقم (10) تركيب العامل الخامس

م	المتغير	التحميل
1	يوجد معامل (علوم/حاسوب) حديثة ومتكاملة	.570
2	يسهل الوصول إلى مقر الجامعة بالمواصلات	.748
3	موقع الجامعة يعدّ مناسبا بالنسبة لخطوط المواصلات	.704
4	وفرة المواصلات يتيح للطالب ضبط وقته للحضور إلى الجامعة	.373

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج التحليل الإحصائي

العامل الخامس

إن عامل (البيئة المحيطة بالجامعة والطلبة) قد أظهر هذا العامل الذي يمثل بُعداً جديداً مقارنة مع الأبعاد في الدراسات السابقة، وهو بعد المواصلات (جدول 10)، حيث يلاحظ أن هناك متاعبا لدى الطلبة في الوصول إلى الجامعة، وتمثل المواصلات الوسيلة الوحيدة للوصول حيث لا يوجد سيارات خاصة لدى الطلبة. يتكون هذا العامل من أربعة متغيرات كلها من ضمن المتغيرات الخاصة بالتسهيلات المادية، ولكنها شكلت عاملاً مستقلاً، ثلاثة من تلك المتغيرات ذات علاقة بالمواصلات؛ وهي سهولة الوصول إلى مقر الجامعة بالمواصلات بتحميل (0.748)، وموقع الجامعة بالنسبة لخطوط المواصلات (0.704)، ووفرة المواصلات التي تتيح الوصول في الوقت المناسب (0.373). هذا العامل يفسر نسبة (6.143 %) من التباين الكلي، ويمكن تسميته ببُعد المواصلات.

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.2

جدول رقم (11) تركيب العامل السادس

م	المتغير	التحميل
1	تتوافر مظلات واسعة ومنظمة لاستراحة الطلبة	.692
2	الأشجار بالجامعة توفر ظلالا طبيعية تساعد في استراحة الطلبة بدرجة كبيرة	.462
3	توفر الجامعة قنوات لتلقي الشكاوى والاستفسارات بالهاتف أو غيره من وسائل الاتصال عن بُعد	.724
4	يتمتع كل موظفي الجامعة بالكفاءة في أداء الأعمال المنوطة بهم	.346

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج التحليل الإحصائي

العامل السادس

العامل السادس يمكن تسميته بعد (الاستراحات والمظلات)، إذ يتكون هذا العامل من (4) متغيرات هي توفر المظلات والاستراحات بتحميل (0.692)، والأشجار كبديل للمظلات (0.462)، وقنوات الاتصال عن بُعد (0.724)، وكفاءة الموظفين في أداء عملهم (0.346). هذا العامل يفسر نسبة (5.121 %) من التباين الكلي المفسر (جدول 11)، أيضاً هذا العامل يعدّ من الأبعاد الجديدة وخاصة بجامعة نيالا مقارنة مع جامعة ملك خالد.

جدول رقم(12) تركيب العامل السابع

م	المتغير	التحميل
1	توفر الجامعة قنوات لتلقي الشكاوى والاستفسارات بالهاتف أو غيره من وسائل الاتصال عن بُعد	.710
2	تتوافر المعلومات التي احتاجها عن الجامعة وأنظمتها على موقع الجامعة الإلكتروني	.618
3	تتطابق الخدمة التعليمية في الجامعة مع ما هو معلن عنه مسبقاً	.391
4	هناك كفاءة في التعامل مع الشكاوى والتظلمات	.315

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج التحليل الإحصائي

العامل السابع

العامل الأخير يفسر ما نسبته (4.890 %) من التباين الكلي (جدول 12)، رغم أن نسبة التباين المفسر أقل من (5 %)، ولكن قريبة جداً منها ويتكون من (4) متغيرات؛ ثلاثة منها ذو صلة بوسائل التواصل بتحميلات أعلى من الأخرى وهي: وسائل التواصل عن بعد (0.71)، وتوفر المعلومات على الموقع الإلكتروني للجامعة (0.618)، وكفاءة التعامل مع الشكاوى والتظلمات (0.315). عليه يمكن تسمية هذا العامل ببعد (وسائل التواصل بالجامعة).

نتائج إحصاء مربع كاي:

تم استخدام اختبار مربع كاي للتعرف على مدى اعتماد آراء الطلبة على الجنس - البنين والبنات- وقد أظهرت نتائج التحليل (جدول 13) أنه في أغلب المتغيرات تعتمد آراء الطلبة على الجنس؛ إذ تشير النتائج إلى أن هناك اختلافا بين آراء البنين والبنات في تقييمهم لمستوى جودة المرافق، والمظلات، والاستراحات بالجامعة، ومدى حداثة المعامل؛ إذ بلغت المعنوية الإحصائية لاختبار مربع كاي (0.001، 0.023، 0.007) على الترتيب، وهي نتيجة طبيعية لحاجة الطالبات إليها بشكل أكثر خصوصية. أما حول سمعة الجامعة فلا تعتمد الآراء على الجنس إلا في متغيرين فقط؛ إذ بلغت معنوية مربع كاي لتحديث الأساليب التعليمية (0.025)، واستمرارية التطوير والتحديث (0.000). أما بُعد أعضاء هيئة التدريس فالاختبار معنوي في (6) متغيرات، والمقررات الدراسية (3) متغيرات من (4)، والموظفين تعتمد فيها آراء الطلبة على الجنس في (5) متغيرات، رغم أنه لا يوجد ظاهرياً ما يبرره.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.2

جدول رقم (13) نتائج مربع كاي لاختبار استقلالية آراء الطلبة عن الجنس

م	المتغير	قيمة مربع كاي	درجات الحرية	مستوى المعنوية
1	تتوافر المرافق والتسهيلات في المباني الجامعية	16.258	4	0.003
2	يوجد معامل (علوم/حاسوب) حديثة ومتكاملة	12.879	4	0.012
3	تتوافر مظلات واسعة ومنظمة لاستراحة الطلبة	14.539	4	0.006
4	يستجيب الأساتذة لملاحظات الطلبة وتعليقاتهم	9.784	4	0.044
5	يوفر الأساتذة الوقت الكافي والمناسب لتقديم النصح والمشورة للطلبة	12.014	4	0.017
6	يتمتع الأساتذة بكفاءة عالية أثناء الشرح داخل قاعات المحاضرات	12.393	4	0.015
7	تتوافر الخبرات الأكاديمية والتعليمية في أعضاء هيئة التدريس	10.045	4	0.040
8	تتوافر تعليمات تنظم مساعدة الأساتذة للطلبة في فهم ما يصعب عليهم داخل قاعات المحاضرات وخارجها	14.574	4	0.006
9	يتيح الأساتذة للطلبة قدراً معقولاً من الحرية للتعبير عن آرائهم	17.647	4	0.001
10	تحتوي المقررات الدراسية على المعرفة النظرية والتطبيقات العملية المناسبة	10.587	4	0.032
11	تتوافق التخصصات مع متطلبات سوق العمل	9.99	4	0.041
12	يتم تحديث المقررات بما يتواكب والتغيرات البيئية المحيطة	15.84	4	0.003
13	تسعى الجامعة لتحديث الأساليب التعليمية التي تتبعها	11.009	4	0.025
14	تحرص الجامعة على التطوير والتحديث بشكل دائم	23.266	4	0.000
15	يستجيب الموظفون بسرعة لمطالب الطلبة رغم ضغوط العمل	10.476	4	0.033
16	يتمتع الموظفون باللطف وحسن الخلق	9.788	4	0.044
17	يتمتع كل موظفي الجامعة بالكفاءة في أداء الأعمال المنوطة بهم	10.002	4	0.040
18	يبدي الموظفون اهتماما كلياً بالطلبة	11.37	5	0.045
19	هناك كفاءة في التعامل مع الشكاوى والتظلمات	14.022	4	0.007

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج التحليل الإحصائي

تشير النتائج في الجدول رقم (14) إلى أن آراء الطلبة لا يعتمد على نوع الكلية لأبعاد السمعة والموظفين والمقررات الدراسية. بينما هنالك اختلاف في الآراء وفقاً لنوع الكلية في التسهيلات المادية فيما يتعلق بسعة المباني؛ إذ بلغت معنوية الاختبار (0.001) والقاعات (0.023) وخطوط المواصلات (0.000)، ولأعضاء هيئة التدريس والتواصل بين الطلبة والأساتذة (0.007)، وكفاءة الشرح داخل القاعة (0.013)، وإتاحة حرية التعبير للطلبة (0.015)، ولا يوجد اختلاف في غيرها من المتغيرات.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.2

جدول رقم (14) نتائج مربع كاي لاختبار استقلالية آراء الطلبة عن نوع الكلية

م	المتغير	قيمة مربع كاي	درجات الحرية	مستوى المعنوية
1	تتسم مباني الجامعة بالسعة والرحابة	18.653	4	0.001
2	القاعات الدراسية مهيأة وسعتها مناسبة	11.34	4	0.023
3	تتوافر لوحات إرشادية تساعد في التعرف على القاعات	14.102	4	0.007
4	موقع الجامعة يعدّ مناسبا بالنسبة لخطوط المواصلات	31.172	4	0.000
5	يتم التواصل بصورة مستمرة بين الأساتذة والطلبة	14.039	4	0.007
6	يتمتع الأساتذة بكفاءة عالية أثناء الشرح داخل قاعات المحاضرات	12.628	4	0.013
7	يتيح الأساتذة للطلبة قدراً معقولاً من الحرية للتعبير عن آرائهم	12.412	4	0.015

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج التحليل الإحصائي

تشير النتائج في الجدول (15) إلى أن آراء الطلبة عن جودة الخدمات مستقلة عن المستويات الدراسية عدا متغيرين من (15) متغيرا في بعد (التسهيلات المادية)، وهي سعة المباني بمستوى معنوية (0.03)، وخطوط المواصلات (0.000)، ومتغيرواحد فقط لبُعد (أعضاء هيئة التدريس، المواقف الإنسانية للأستاذ) بمستوى معنوية (0.024).

جدول رقم(15) نتائج مربع كاي لاختبار استقلالية آراء الطلبة عن المستوى الدراسي

م	المتغير	قيمة مربع كاي	درجات الحرية	مستوى المعنوية
1	تتسم مباني الجامعة بالسعة والرحابة	16.973	8	0.03
2	موقع الجامعة يعدّ مناسبا بالنسبة لخطوط المواصلات	30.232	8	0.000
3	يبدي الأساتذة مواقف إنسانية تجاه الطلبة داخل قاعات المحاضرات وخارجها	17.594	8	0.024

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج التحليل الإحصائي

اختبار الفرضيات

الفرضية الأولى: تنص هذه الفرضية على (لا تختلف أبعاد الخدمات التعليمية في جامعة نيالا عن أبعاد مقياس HEDPERF التي أجريت في عدة جامعات أخرى، وعددها (5) أبعاد بجامعة الملك خالد). لاختبار هذه الفرضية تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي لمعرفة عدد العوامل التي يمكن استخلاصها من البيانات، وتشيرنتائج التحليل العاملي إلى أنه يمكن استخلاص عدد (7) عوامل كما في الجدول جدول (4). عليه يتم رفض الفرض العدمي الذي ينص على عدم اختلاف عدد أبعاد الخدمات التعليمية في جامعة نيالا من وجهة نظر الطلبة عن (5) أبعاد، وقبول الفرضية البديلة؛ أي أبعاد الخدمات التعليمية في جامعة نيالا (7) وليست (5).

الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية على أنه لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية بين آراء الطلبة وفقاً لاختلاف النوع. وقد تم استخدام اختبار مربع كاي لاختبار مدى استقلال آراء الطلبة عن الجنس، أي هل تعتمد آراء الطلبة على كونهم ذكورا أو إناثا، أم لا؟ وقد تبين كما في الجدول (13) أنه في كل

ISSN:2308-5347

محور هنالك عدد من المتغيرات ترتبط فيها آراء الطلبة بجنسهم ارتباطا معنويا، إذ تراوحت المعنوية الإحصائية للاختبار بين (0.003 إلى 0.012) لعدد (3) متغيرات ذات علاقة بالتسهيلات المادية، و(0.001 إلى 0.044) لعدد (6) متغيرات لبُعد (أعضاء هيئة التدريس)، و(0.003 إلى 0.041) لعدد (3) متغيرات لبعد (المقررات)، و(0.000 و 0.025) لعدد (2) متغيرين لبعد (السمعة)، و(0.007 إلى 0.045) لعدد (5) متغيرات لبعد (الموظفين)، عليه يتم رفض الفرض القائل لا يوجد اختلاف في آراء الطلبة وفقاً للجنس.

الفرضية الثالثة: تتعلق الفرضية الثالثة بمدى اعتماد آراء الطلبة على نوع الكلية علمية / نظرية، وتنص على أنه (لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية بين آراء الطلبة وفقاً لاختلاف نوع الكلية). لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار مربع كاي للتعرف على مدى استقلالية آراء الطلبة في المتغيرات المختلفة لنوع الكلية. وكانت نتائج اختبار مربع كاي جدول (14) تشير إلى أن هناك عدد (سبعة) متغيرات فقط من (37) متغيراً تعتمد فيها الآراء على نوع الكلية، فقد بلغ مستوى المعنوية (0.001) لمدى سعة ورحابة المباني، و(0.023) لجودة القاعات، و(0.000) لتناسب موقع الجامعة لخطوط المواصلات. و (0.007 و 0.013) و(0.015) للتواصل مع أعضاء هيئة التدريس، وكفاءة الشرح، وإتاحة الحرية على الترتيب. أما بقية المتغيرات في البُعدين أعلاه بالإضافة إلى بعد السمعة والموظفين والمقررات الدراسية؛ فلا يعتمد فيها آراء الطلبة على نوع الكلية. عليه يتم قبول الفرض العدمي القائل بعدم وجود اختلاف بين آراء طلبة الكليات النظرية والعلمية، مع ملاحظة أن هنالك اختلافا في متغيرات محدودة.

الفرضية الرابعة: هذه الفرضية تتعلق بعدم وجود اختلاف ذو دلالة إحصائية بين آراء الطلبة وفقاً لاختلاف المستوى الدراسي، تشير نتائج اختبار مربع كاي (جدول 15) إلى أن آراء الطلبة لا تعتمد على المستوى الدراسي إلا في ثلاثة متغيرات فقط من (37) متغيراً، اثنين منها خاصة ببُعد (التسهيلات المادية)، وهي سعة المباني بمستوى معنوية (0.03)، وموقع الجامعة (0.000)، ومتغير واحد فقط خاصة ببُعد (الأساتذة)، وهي المواقف الإنسانية للأساتذة تجاه الطلبة بمستوى معنوية (0.024). عليه يتم قبول الفرض القائل بعدم وجود اختلاف في آراء الطلبة تبعاً للمستوى الدراسي.

النتائج

بعد أن تم استعراض الإطار النظري للبحث ومناقشة نتائج التحليل واختبار الفرضيات؛ توصل الباحث إلى نتائج مقبولة تتمثل في الآتي:

- أبعاد الخدمات التعليمية في جامعة نيالا يتكون من سبعة أبعاد وتفسر (60.08 %) من التباين الكلي، تتمثل هذه الأبعاد - مرتبة وفقاً لأهميتها- في: أعضاء هيئة التدريس، والموظفين، وسمعة الجامعة، والتسهيلات المادية، والمواصلات، والاستراحات والمظلات، ووسائل التواصل بالجامعة.
- تعتمد آراء الطلبة على جنسهم في تقييم جودة الخدمات في أغلب المتغيرات أهمها: مدى توفر المرافق والتسهيلات في المباني الجامعية في بعد التسهيلات المادية، ومدى إتاحة الأساتذة للطلبة قدراً معقولاً من الحرية للتعبير عن آرائهم لدى بُعد أعضاء هيئة التدريس، وتحديث المقررات بما يتواكب والتغيرات البيئية المحيطة، والتطوير والتحديث بشكل دائم، وكفاءة التعامل مع الشكاوى والتظلمات.
- لا يعتمد آراء الطلبة عند تقييمهم لمستوى جودة الخدمات التعليمية على نوع الكلية لأبعاد السمعة والموظفين والمقررات الدراسية، ولكن يعتمد لعدد (4) متغيرات لبُعد التسهيلات المادية، أهمها: موقع الجامعة بالنسبة لخطوط المواصلات، ولعدد (3) متغيرات لبُعد أعضاء هيئة التدريس أهمها مدى استمرارية التواصل بين الأساتذة والطلبة.
- لا يوجد علاقة بين آراء الطلبة ومستوياتهم الدراسية بشكل عام إلا في (3) متغيرات فقط من (37) متغيراً، هي سعة مباني الجامعة، وموقع الجامعة بالنسبة لخطوط المواصلات، والمواقف الإنسانية للأساتذة تجاه الطلبة.

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.2

التوصيات

اعتماداً على ما تم التوصل إليه من نتائج في هذه الدراسة يوصي الباحث ببعض التوصيات يمكن أن تساهم في تجويد الخدمات التعليمية في جامعة نيالا تتمثل في:

- **التعامل مع الخدمات التعليمية بجامعة نيالا وتقييم جودتها من خلال سبعة أبعاد، أعضاء هيئة التدريس، والموظفين، وسمعة الجامعة، والتسهيلات المادية، والمواصلات، والاستراحات والمظلات، ووسائل التواصل بالجامعة. مع إيلاء اهتمام خاص لبُعدي المواصلات والاستراحات والمظلات كأبعاد خاصة بجامعة نيالا.**
- **وضع برامج تتيح التواصل المستمر بين الأساتذة والطلبة؛ يجعل الطلبة يشعرون بأنهم أقرب إلى أساتذتهم، مع التزام أعضاء هيئة التدريس بتوفير درجة كافية من الحرية للطلبة يخلق ثقة لدى الطلبة تساعدهم في الاستفادة من أساتذتهم.**
- **إجراء تأهيل وتحسين للمظلات والاستراحات الخاصة بالطالبات بدرجة تحافظ على خصوصية احتياجات الطالبات خلال وجودهن في الحرم الجامعي.**
- **توجيه الموظفين وتدريبهم على المفاهيم المتعلقة بدور الطالب كمحور العملية التعليمية، وأن كل الأهداف والعمليات في العملية التعليمية تدور حول الطالب، ودراسة الأسباب الحقيقية التي يجعل رضا الطلبة عن الموظفين بدرجة أقل، والتأكد من مدى موضوعية وجهة نظر الطلبة عن الموظفين.**
- **إعادة الدراسة بعد تعديل المقياس إلى سبعة أبعاد من قبل مختصين في مجال الجودة والتربية وبما يتوافق مع بيئة جامعة نيالا، وإضافة أي متغيرات مقترحة خاصة في الأبعاد الجديدة الخاصة بجامعة نيالا.**

المراجع

أبو وردة، شيرين حامد، (2007)، نموذج مقترح لقياس جودة الخدمات التعليمية بالتطبيق على مؤسسات التعليم العالي في مصر، المجلة المصرية للدراسات التجارية، 31(1)، ص ص 327-277.

إدريس، جعفر عبدالله وآخرون (2012)، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على خدمات التعليم العالي من أجل التحسين المستمر وضمان جودة المخرجات والحصول على اعتمادية: دراسة حالة فرع جامعة الطائف بالخرمة، أمارابـاك، مجلة علمية محكمة تصدر عن الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا 3(7) ص 45.

الحسنية ، سليم إبراهيم، (2009) مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، 25(2).

الحولي، عليان عبدالله، (2004) تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني ورقة علمية مقدمة لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس.

الشعيبي، محمد الصغير، الشهراني، سعيد بن عبدالله (2013)، تقييم جودة الخدمات التعليمية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر الطلبة، مجلة جامعة زمار للدراسات والبحوث الإنسانية العدد (19).

المغربي، محمد جبر (2007)، الاحصاء الوصفي، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، جمهورية مصر العربية ص 427-426.

باهي، مصطفى حسين، وآخرون (2002): التحليل العاملي النظرية والتطبيق، مركز الكتاب للنشر ص 44.

بو عبدالله، صالح (2010)، مجلة العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة محمد بوضياف، العدد 10.

رزق الله، حنان (2010) أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة دراسة ميدانية لعينة من طلاب جامعة منتوري قسطنطينة، جامعة منتوري قسطنطينة كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسير، رسالة

ISSN:2308-5347

ماجستير غير منشورة ص 15-14.

سامرائي، مهدي صالح (2007) إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الانتاجي والخدمي، دار جرير، بغداد.

طعمة، حسن ياسين وحنوش، إيمان حسين، (2009) أساليب الإحصاء التطبيقي، دار الصفاء للنشر والتوزيع – عمان صص 366 - 369.

عبدالله، سليمان زكريا (2014)، مستوى أداء الجامعات السودانية في ضوء معايير الجودة دراسة استطلاعية لوجهة نظر طلاب وطالبات جامعتي بخت الرضا وكردفان السودانية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 7(16)

Abdullah, Firdaus (2006), The Development of HEDPERF: a new measuring instrument of Servece Quality for the High Education Sector, International journal of consumer studies 30(6) PP 569- 581

Cronbach, Lee J. (1951), Coefficient Alpha and the Internal Structure of Tests , Phychometrika, 16(3) P299.

Gorsuch, Richard L. (1974), Factor Analysis, U. B. Sounders Company Philadelphia, P 135

Hair, Joseph F. et al, (2010). Multivariate Data Analysis A Global Perspective, seven edition. Pearson Prentice Hall New Jersey. P94.

Johnson, Richard A, and Wichern Dean W. (1998), Applied Multivariate Statistical Analysis, Prentice Hall Inc. New Jersey, P515.

Lyman, R. Ott and Longnecker, Michael (2010) An Introduction to Statistical Methods and Data Analysis, sixth edition Brooks / Cole , Cengage learning Texas A&M University PP 91 -92.

Timm, Neil H. (2002), Applied Multivariate Analysis, Springer Verlag, Newyork Inc. PP 445 - 446.

تقييم أداء جامعة إب اليمنية وفق معايير الجودة الشاملة

DOI:10.20428/AJQAHE.9.2.3

د.عبدالله حميد مرشد الحميري
أستاذ مساعد في المعهد الوطني للعلوم الإدارية

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.3

تقييم أداء جامعة إب اليمنية وفق معايير الجودة الشاملة

د.عبدالله حميد مرشد الحميري

الملخص:

هدف هذا البحث إلى معرفة أداء جامعة (إب) اليمنية وتقييمه وفق معايير الجودة الشاملة، كما تراها القيادات الأكاديمية الجامعية في جامعة إب باليمن، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (100) عضو من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، وصمم الباحث استبانة مكونة من (93) فقرة، موزعة على خمسة مجالات (مدى توافر متطلبات جودة التعليم الجامعي، عضو هيئة التدريس، أساليب التقييم، مصادر التعلم، المقررات الدراسية). وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في تصورات القيادات الأكاديمية نحو مستوى جودة التعليم في جامعة (إب) على مستوى مجال مدى توافر متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، تعزى لمتغير (المركز الوظيفي).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في تصورات القيادات الأكاديمية نحو مستوى جودة التعليم في جامعة (إب) على مستوى مجال عضو هيئة التدريس، ومجال المقررات الدراسية تعزى لمتغير (سنوات الخبرة الأكاديمية).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في تصورات القيادات الأكاديمية نحو مستوى جودة التعليم في جامعة (إب) على مستوى جميع مجالات البحث، ومجمل الأداة تعزى لمتغير (الدرجة العلمية، والتخصص).

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها:

- ضرورة وجود معايير متفق عليها لجودة التعليم في الجامعات اليمنية، بحيث تعكس توقعات المستفيدين منها، وتسهل عملية تحقيقها والعمل بها من قبل القائمين عليها.
- ضرورة الاستفادة من التجارب العالمية للتمهيد لنجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم العالي.

الكلمات المفتاحية:

تقييم الأداء، جامعة إب، معايير الجودة الشاملة، الجودة الشاملة، اليمن.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.3

Evaluation of Yemeni Ibb University according to Total Quality

Abstract:

Evaluation of Yemeni Ibb University according to Total Quality Standards Abstract The aim of this research is to recognize the performance of the Yemeni Universities and to evaluate that performance according to Total Quality Standards as viewed by the academic top management of the Ibb University in Yemen. The researcher uses the descriptive- analytic method. The research sample includes 100 members of the teaching staff in the university. And the researcher designed (formed) a questionnaire composed of 93 statements, related to 5 fields which are (the availability of Total Quality Requirements in the university education, the member of teaching staff, assessment and modification methods, sources of learning, study syllabus). And the research comes out with the following results: - There are some differences with statistical value at the level (0.05) in the perceptions of the Top Management of the university regarding the level of the availability of the Total Quality requirements in the university education and that is due to one variable which is (Job Position). - There are some differences with statistical value at the level (0.05) in the perceptions of the Top Management of the University regarding the education quality in Ibb University at the level of the teaching staff member and the study syllabus due to one variable which is (Academic Years of Experience). - There are no differences with statistical value at the level of (0.05) in the perceptions of the Top Management of University regarding the level of university education quality at the level of research fields and the total of the tool is due to one variable which is (educational degree and the specialization). The research presents some recommendations, the most important of these recommendations are : - There should be some agreed standards of university education quality in Yemen Universities which reflect the expectations of the beneficiary and that may simplify the application of these standards for those in charge of it. - They should make use of the international experiences to launch the success of the application of Total Quality Management in the Higher Education Sector

Keywords:

Performance evaluation, Ibb University, comprehensive quality standards, Yemen.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.3

المقدمة:

في ظل التحديات التي تواجه القطاع التعليمي بشكل عام والقطاع الجامعي بشكل خاص والتي منها على سبيل الذكر العولمة والانفجار المعرفي وثورة الاتصالات، الأمر الذي أوجد مطالب ملحة على الجودة التعليمية وعلى فعالية هذه الجودة، هذا وقد نادت كل من الحكومات الاتحادية، واتحادات المعلمين، ورجال الأعمال، والجماعات التابعة للقطاع الخاص في الولايات المتحدة الأمريكية إلى إصلاحات تربوية وتعليمية على نطاق واسع من خلال التركيز على تنفيذ إدارة الجودة الشاملة. (Huang،1994) وفي ذات السياق يشير (الخطيب،1997) إلى أن تحسين أداء المنظمات أو المؤسسات الحديثة بما فيها الجامعات يشكل اهتماما عالميا في جميع دول العالم، كما يؤكد على أن موضوع الإدارة الجامعية من المواضيع الساخنة على مستوى العالم أجمع، وذلك نظراً لأن التعليم الجامعي أصبح يشكل قضية كارثية في جميع دول العالم.

ويعد مدخل إدارة الجودة الشاملة مدخلاً متكاملاً، يطبق في جميع فروع المؤسسة التعليمية ومستوياتها، ليوفر للأفراد ولفرق العمل الفرصة لإرضاء الطلاب والمستفيدين من التعليم، وهي أداة فعالة تحقق أفضل خدمات تعليمية بحثية بأكفأ الأساليب، وقد ثبت نجاحها لتخطيط الأنشطة التعليمية وإدارتها. (النجار، 1999)

وتؤكد (الخرساني، 2010) على أنه أصبح لزاماً على الجامعات ممارسة إدارة الجودة الشاملة لضمان جودة خدماتها التعليمية، كونها تعد الثورة الثالثة بعد الثورة الصناعية والثورة التقنية.

ويرتكز مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي عند (الشلبي وكلوب، 2008) على فلسفة إجرائية مؤداها أن الجودة هي عملية تحسن تتصف بالاستمرارية في مراحل التعليم كافة وعلى نحو متواص،. ويؤكد (سويسي، 2005) على أن مدخل إدارة الجودة الشاملة من المداخل الإدارية الحديثة في القطاع العام والخاص في بعض البلدان العربية والتي تسعى إلى تطبيقه لما له من مردودية عالية بالنسبة للمنظمة. هذا الاهتمام بإدارة الجودة الشاملة في الجامعات من وجهة نظر (أحمد، 2003) لا يعني التخطيط لجعل الجامعات منشآت تجارية أو صناعية، تسعى لمضاعفة أرباحها عن طرق تحسين منتجاتها، وإنما تطوير أساليب الإدارة التعليمية تحقيقاً لجودة المخرجات وسعياً إلى مضاعفة استفادة المجتمع من كافة الجهود التعليمية.

ويؤكد (السرحان،2013) أن ظهور إدارة الجودة الشاملة يعد ثورة حقيقية في هذا القطاع نظرا لوجود الأزمات في هذا القطاع على مستوى الوطن العربي، لأن هذا المفهوم يساهم في حل مشكلات التعليم العالي الجامعي التي تتجسد في هذه المشاكل؛ مثل عدم ارتباط مخرجات التعليم الجامعي بالحاجات الفعلية لسوق العمل، وارتفاع نسب البطالة بين الخريجين.

وفي خضم هذه التطورات والتغيرات لم يكن التعليم العالي الجامعي في الجمهورية اليمنية في نأي عنها؛ حيث يشهد التعليم العالي والجامعي تطورا كميا في أعداد الجامعات والكليات والمعاهد وفقا لتزايد الطلب الجامعي ووفقا لتزايد مخرجات التعليم ما قبل الجامعي والذي اقترن باستمرار تفاوت الفرص في الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي الجامعي، وعدم ملاءمة مخرجات التعليم العالي الجامعي لمتطلبات سوق العمل، وتناقص الجودة الأكاديمية، وأمام هذه التداعيات وغيرها أصبح لزاما على الجامعات اليمنية الارتقاء بالعملية التعليمية وتحسين جودة مخرجاتها وتبني نماذج إدارية حديثة لتقديم مسارها الأكاديمي والإداري وتصحيحه؛ لأن الأساليب الإدارية التقليدية ما عادت تجدي نفعا، ولما يتميز به مدخل إدارة الجودة الشاملة من تمكين التعليم العالي الجامعي من الاعتماد أكثر على الأداء، ويقلل من الاعتماد على الموارد، وما سيسفر عنه التنافس بين التعليم العالي الجامعي الحكومي والتعليم العالي الجامعي الأهلي في استقطاب كل من الطلاب والأموال الذي بدأت طلائعه بالظهور في الجمهورية اليمنية.

ولعل من أبرز القضايا الأساسية التي يعاني منها التعليم العربي بشكل عام والتعليم اليمني بشكل خاص هي القضية المتعلقة بجودة التعليم. ذلك أن تدني مستوى نوعية التعليم العالي الجامعي أمر ذو خطورة

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.3

كبيرة، ليس على حاضر المجتمع فحسب، بل على مستقبله وعلى قدرته على مواجهة الصعاب والتحديات. (بدح، 2005) لذلك فإن تطوير نوعية هذا التعليم بات ضرورة وطنية في الجمهورية اليمنية، ولذا فقد أولت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي اهتماما بموضوع جودة العملية التعليمية في الجامعات اليمنية من خلال تبني الوزارة الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي في الجمهورية اليمنية وخطة العمل المستقبلية (2006 – 2010). ومشروع تطوير التعليم العالي، والذي سعت من خلاله الوزارة إلى تحديد واقع التعليم العالي في اليمن، ثم العمل على وضع رؤية التعليم العالي ورسالته، ثم الأهداف والتحليل والإجراءات ثم التنفيذ والتبعات المالية. (الاسترتيجية الوطنية للتعليم العالي، 2010-2006) وفي هذا الخصوص عقدت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي عدة مؤتمرات عن جودة التعليم العالي بدأت في عام (2003)، وآخرها في أكتوبر (2009).

مشكلة البحث:

لعل من أبرز القضايا الأساسية التي يعاني منها التعليم العربي بشكل عام والتعليم اليمني بشكل خاص هي القضية المتعلقة بجودة التعليم. ذلك إن تدني مستوى نوعية التعليم الجامعي أمر ذو خطورة كبيرة، ليس على حاضر المجتمع فحسب؛ بل على مستقبله وعلى قدرته على مواجهة الصعاب والتحديات. (بدح، 2003) وفي ظل هذه الوضعية تم إعداد (الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي في الجمهورية اليمنية وخطة العمل المستقبلية (2006 – 2010). لتطوير نوعية هذا التعليم كونها ضرورة وطنية في الجمهورية اليمنية، حيث سعت من خلاله وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إلى تحديد واقع التعليم العالي في اليمن، ثم العمل على وضع رؤية التعليم العالي ورسالته، ثم الأهداف والتحليل والإجراءات ثم التنفيذ والتبعات المالية. ومن خلال عمل الباحث في الجانب الأكاديمي يرى أن المشكلة الإدارية تعد جزءا أساسيا من مشكلة التعليم الجامعي في الجمهورية اليمنية، وأن إصلاح الإدارة يعد مدخلاً أساسياً لتطوير التعليم وجودته.

وعليه يمكن صياغة مشكلة البحث الحالية في الأسئلة الآتية:

1 - ما مستوى جودة التعليم الجامعي في جامعة (إب) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية (العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية، وأعضاء هيئة التدريس) وفق معايير الجودة الشاملة؟
2 - هل تختلف تصورات القيادات الأكاديمية الجامعية في تحديد مستوى جودة التعليم في جامعة (إب) في ضوء معايير الجودة الشاملة والتي تعزى إلى: الجنس، والمركز الوظيفي، والمؤهل العلمي، والدرجة العلمية، والتخصص، وسنوات الخبرة الأكاديمية، والجنسية؟

أهداف البحث:

1 - تحديد الإطار الفكري للجودة بوصفه مدخلاً حديثا؛ وذلك من خلال استعراض مفاهيم الجودة وتطورها التاريخي ومراحل الجودة والإسهامات التي قدمها روادها والاتجاهات الحديثة فيها، والصعوبات والمعوقات التي تحد من تطبيقها في الجانب التعليمي.
2 - هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات القيادات الأكاديمية الإدارية نحو قياس مستوى جودة التعليم في جامعة (إب)، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة (74) فردا خلال العام الجامعي (2010)، وهم أفراد العينة التي تمكن الباحث جمع استجاباتهم من بين المجموع الكلي لمجتمع الدراسة.
3 - التعرف على متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.
4 - إمكانية تحديد مستوى جودة التعليم في جامعة (إب) وفق معايير الجودة الشاملة.
5 - محاولة الوصول إلى نتائج وتوصيات يمكن أن تسهم في تطبيق الجودة الشاملة في الجانب الأكاديمي.

ISSN:2308-5347

أهمية البحث:

- تكمن أهمية هذا البحث في كونه يتناول مدخلا إداريا حديثا، وهو نظام إدارة الجودة الشاملة، وقياس مدى تطبيقه في مؤسسات التعليم العالي في الجمهورية اليمنية، جامعة (إب) أنموذجاً.
- يعمل هذا البحث على توفير المعلومات التي تساعد على التعرف على إمكانية تطوير عناصر ضبط جودة التعليم وتحسينها في أداء الجامعات ومؤسسات التعليم العالي في الجمهورية اليمنية، جامعة إب أنموذجا.
- الحاجة الماسة لمؤسسات التعليم العالي لمثل هذه الدراسات التي ستسهم في تطوير أداء هذه المؤسسات التعليمية وتحسينها من خلال التعرف على نقاط القوة والضعف في أدائها.
- التعرف على إمكانية تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات اليمنية (جامعة إب) في ظل الإمكانيات المتاحة.
- معرفة التوجه القيادي لمؤسسات التعليم العالي في تبني الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي الداعية إلى تطوير التعليم الجامعي في الجمهورية اليمنية.
- مدى استعداد جامعة (إب) لتطبيق نظام الجودة الشاملة في مجالاتها المختلفة.

حدود البحث:

تتمثل حدود البحث في الآتي:

- الحدود البشرية: اقتصر البحث على القيادات الأكاديمية «عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء أقسام العلمية» و«أعضاء هيئة التدريس» في جامعة إب.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذا البحث في العام الجامعي (2009 - 2010).
- الحدود المكانية: جامعة (إب) حيث تم تطبيق هذا البحث على القيادات الأكاديمية وعينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس في جامعة (إب) في مختلف كلياتها.
- الحدود الموضوعية: يهتم البحث بمعايير الجودة الشاملة في جودة التعليم الجامعي.

منهج البحث:

اعتمد الباحث على منهج البحث الوصفي التحليلي بوصفه منهجا علميا يتناسب وطبيعة البحث.

مصطلحات البحث:

تقييم الأداء: Performance Evaluation: يقصد به التوصل إلى أحكام قيمية محددة للأنشطة والبرامج الجامعية من خلال استخدام بعض المقاييس المرجعية التي تساعد على فهم العلاقة وإدراكها بين مختلف العناصر الخاصة بالتقويم، فالتقويم يستند إلى معايير محددة تخضع لها جميع مكونات العمل الجامعي التي يمكن من خلالها الحكم على أداء الجامعة ومدى قدرتها على النهوض برسالتها المحددة في أهدافها المعلنة الأساسية. (أبو الشعر، 2006) كما يعرف إجرائيا بأنه: قياس أداء المؤسسة الجامعية وفق مجموعة من المواصفات والاشتراطات المعتمدة في هذا المجال لمعرفة مستواها وإمكانية تطويرها وتقدمها.

الجامعة: University: هي «مؤسسة للتعليم العالي يمكن أن يلتحق بها من أتم دراسة المرحلة الثانوية، لأنها تقدم برامج تعليمية وتدريبية في شتى التخصصات النظرية والعملية، خلال فترة تمتد من أربع إلى ست سنوات». (العفيري، 2006)

المعايير: Standards: هي «القواعد أو الأطر المرجعية أو الشروط التي تحكم من خلالها أو نقيس عليها سلوكيات الأفراد أو الجماعات أو الأعمال وأنماط التفكير والإجراءات». (الشرعي، 2009)

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.3

الجودة الشاملة: Total Quality: هي جملة المعايير والخصائص التي ينبغي أن تتوافر جميع عناصر العملية التعليمية فيها؛ سواء منها ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات، والتي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته، ورغبات المتعلمين وحاجاتهم، وتحقيق تلك المعايير من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر المادية أو البشرية. (زايد، 2003)

الإطار النظري

1. مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي :

إن مصطلح الجودة في التعليم الجامعي لم يحظ بالاتفاق في الرأي عليه، فهناك عدد كبير من وجهات النظر المتباينة لما يعرف بالجودة في التعليم الجامعي، فبعضهم حددها من خلال «مدى تلبية وتحقيق المؤسسة لأهدافها المتوقعة منها». وبعضهم الآخر يرى «أن الجودة تعني التطابق مع الغرض Fitness For Purpose». في حين أن هناك من ينظر للجودة من خلال «القيم المضافة.» بينما ذهب بعضهم إلى أن الشيء يكون له جودة حينما يلبي توقعات العملاء المستخدمين له. (البندري وعبدالباقي، 2006)

ويعرفها (رودز) (عامر، 2007) الجودة الشاملة في التربية بأنها عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسن المستمر للمؤسسة. (Rhodes.A. 1992)

وتعرف بأنها « أسلوب تطوير شامل ومستمر في الأداء يشمل كافة مجالات العمل التعليمي، فهي عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل والطلاب، أي أنها تشمل جميع وظائف المؤسسة التعليمية ونشاطاتها ليس فقط في إنتاج الخدمة ولكن في توصيلها، الأمر الذي ينطوي حتما على تحقيق رضا الطلاب وزيادة ثقتهم، وتحسين مركز المؤسسة التعليمية محليا وعالميا. (درياس،1994)

2. أهمية إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

يبين (عشيبة، 2000) أن للجودة أهمية كبيرة في التعليم، وتؤدي إلى تحقيق أهداف التعليم وهي:

- **دراسة احتياجات العملاء ومتطلبات المجتمع.**
- **أداء الأعمال بشكل صحيح وفي أقل وقت وأقل جهد وأقل تكلفة.**
- **الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والهيئة التعليمية في الكلية، والعمل عن طريق الفريق، وبروح الفريق الواحد.**
- **إشباع حاجات المتعلمين والإحساس بالرضا لدى جميع العاملين.**
- **زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى الأداء.**
- **تحسين سمعة الجامعة في نظر العملاء والعاملين وتنمية روح التنافس بين الجامعات.**
- **تحقيق جودة المتعلم سواء في الجوانب المعرفية أو المهاراتية أو الأخلاقية.**

3. مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي

ذكر (طعيمة، 2008) مجموعة من المبادئ التي تعتمد عليها إدارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم العالي؛ وهي:

1. **التركيز على المستفيد: وذلك من خلال تفهم المؤسسات التعليمية للاحتياجات والتوقعات الحالية والمستقبلية لعملائها -من طلاب، ومجتمع، وسوق العمل – وتكافح لتحقيق كل التوقعات.**
2. **القيادة: وذلك من خلال اهتمام قيادات التعليم بتوحيد الرؤية والأهداف والاستراتيجيات داخل منظومة التعليم وتهيئة المناخ التعليمي لتحقيق هذه الأهداف وبأقل تكلفة.**
3. **مشاركة العاملين: وذلك من خلال التأكيد على المشاركة الفعالة والمنصفة لجميع العاملين المشاركين**

ISSN:2308-5347

بالتعليم من القاعدة إلى القمة دون تفرقة، كل حسب موقعه، وبنفس الأهمية، مما سيؤدي إلى اندماجهم الكامل في العمل؛ وبالتالي يسمح باستخدام كل قدراتهم وطاقاتهم الكامنة لمصلحة المؤسسة التعليمية.

4. التركيز على الوسيلة : وهو الفرق الجوهري بين مفاهيم إدارة الجودة الشاملة ومفاهيم ضمان الجودة التي تركز فقط على المنتج وحل المشاكل التي تتبدى أولا بأول.
5. اتخاذ القرارات على أساس من الحقائق: ويتم ذلك من خلال الاعتماد على البيانات بعد تحليلها، ووضع الاستنتاجات في خدمة متخذي القرار.
6. التحسين المستمر: بحيث يجب أن يكون التحسين المستمر هدفا دائما للمؤسسات التعليمية.
7. الاستقلالية : تعتمد إدارة الجودة الشاملة على الاستقلالية.
8. أهداف إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

هناك عدة أهداف للجودة في هذا القطاع يمكن الإشارة إلى أهمها، وهي:

1. زيادة الفاعلية التنظيمية من خلال توفير القدرة على العمل الجماعي وتحقيق فاعلية الاتصالات، واشتراك جميع الأفراد في حل المشكلات وتحسين العلاقة بين الإدارة والأفراد، وتحقيق رغبات الأفراد الحالية والمستقبلية.
2. الأداء الصحيح للعملية التعليمية والتحسين والتطوير المستمر لها لتحقيق رغبات الطلاب.
3. التخطيط لعمليات مراقبة الجودة من خلال وجود فرق التفتيش والمتابعة.
4. تنظيم برامج التدريب المستمر لتحسين الجودة.
5. تحسين رضا الطلاب وزيادة ثقتهم.
6. تحسين مركز الجامعة محلياً وعالمياً.
7. التعاون والتواصل مع الدوائر والشركات والمؤسسات التي تطبق الجودة وتطويرها بما يتفق مع النظام التعليمي.
8. تحسين المخرجات التعليمية وإمكانية القدرة على التنافس على المستويات الإقليمية والدولية. (عبدالمنعم ونادية، 1998)

الدراسات السابقة :

دراسة (درة، 1993) :هدفت الدراسة إلى التعريف بمبادئ إدارة الجودة الشاملة ومفاهيمها بشكل عام، ودور التطوير التنظيمي في إدارة الجودة الشاملة من خلال حالة دراسية للامح التجربة الأردنية في إنشاء الجامعات الأهلية، حيث توصلت هذه الدراسة الى أنه لابد لإدارات الجامعات الأردنية الأهلية أن توفر الظروف والعوامل الآتية إذا أرادت أن تبني أسساً ومبادئ لإدارة الجودة الشاملة فيها، وهي:

- أن تتم عملية التغيير في ظل استراتيجية عامة تتبناها الجامعة.
- أن يشعر العاملون والمدراء بضغط ما، وبوجود مشكلة تحتاج إلى حل.
- أن تبدأ محاولات التغيير من القمة.
- الاستعانة بخبراء ومستشارين تتوافر لديهم المعرفة والخبرة في العلوم السلوكية الحديثة.

دراسة (زيدان، 1998): هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مفهوم الجودة في التعليم الجامعي المصري، وما يستلزمه هذا المصطلح من وضع مؤشرات ومعايير لها، والحكم على مدى تحقيقها، وتحديد مؤشراتها في الصناعة، وإمكانية تطبيقها في التربية من خلال ثمانية محاور رئيسة مرتبطة بكل من: الطالب، وأعضاء هيئة التدريس، والمناهج الدراسية، واستقلالية الجامعات، والتنوع والتباين بين الجامعات، وعوامل تحقيق الجودة لكل منها.

دراسة (برقعان، 2001) هدفت الدراسة إلى التعرف على الإطار الفكري لإدارة الجودة الشاملة بوصفه

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.3

اتجاها حديثاً في مجال الإدارة، والتعرف على كيفية تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة عملياً في التعليم الجامعي، وتقديم توصيف لواقع جامعة حضرموت من خلال التعرف على ثقافة الجودة الشاملة بالجامعة، وكذلك تقديم تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة حضرموت.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها الآتي:

- إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على الإدارة الجامعية.
- إن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة يرتبط بمدى اقتناع القيادة أو الإدارة العليا في الجامعة.
- إن التطبيق الناجح للجودة الشاملة يتطلب أولاً بناء الثقافة التنظيمية الملائمة لفكرة الجودة الشاملة، ثم يأتي بعد ذلك اتباع الخطوات والمراحل اللازمة لوضعها موضع التطبيق الفعلي.
- إن تقديرات أعضاء هيئة التدريس والإداريين نحو تحقيق ثقافة الجودة الشاملة في أبعاد: الهياكل والتنظيم، والتوجيه بالمستفيد، والعمليات والقياس والتقويم، كانت غير متحققة.
- اتفاق عينتي هيئة التدريس والإداريين في الرأي أن ثقافة الجودة الشاملة غير متحققة بالدرجة المطلوبة.

وفي ضوء ذلك قدم الباحث توصياته على شكل تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة حضرموت، يتضمن فلسفة وأهداف ومرتكزات وإجراءات أو آليات تطبيقه؛ وتتكون من المراحل وهي: مرحلة الإعداد، والتخطيط، والتدريب، والتنفيذ، والتقويم.

دارسة (العفيري، 2006) هدفت الدراسة إلى معرفة مدى إمكانية تطبيق أنموذج إدارة الجودة الشاملة في الجامعات اليمنية، كما تراها القيادات التربوية الجامعية، ولتحقيق ذلك قام الباحث ببناء أداة وتم التحقق من صدقها وثباتها، وقام بتطبيقها على جامعتي عدن وإب، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. إن الفرص المتاحة لتطبيق أنموذج إدارة الجودة في الجامعات اليمنية (عدن، إب) متوسطة، فيما يتعلق بمتابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها، والمشاركة في اتخاذ القرارات، وقليلة بالنسبة لتهيئة متطلبات الجودة الشاملة في التعليم العالي، وتطوير الكوادر البشرية الجامعية، وخدمة المجتمع و مجمل الأداة.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى جميع مجالات البحث ومجمل الأداة، وتعزى لمتغيرات (الجنس – الدرجة العلمية – التخصص – سنوات الخبرة الأكاديمية).
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى جميع مجالات البحث ومجمل الأداة، تعزى لمتغير (الجنسية) و(المركز الوظيفي) و(المؤهل العلمي) و(سنوات الخبرة الإدارية) و (نشأة الجامعة).

دراسة (علوي و بامدهف 2006) هدفت الدراسة إلى معرفة وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن حول المجالات التي يتم فيها تطبيق جودة التعليم الجامعي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- إن تقديرات أعضاء هيئة التدريس نحو تطبيق مجالات التعليم الجامعي كانت غير متحققة بشكل كاف.
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية لأعضاء هيئة التدريس.
- هناك تباين في وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس حول مجالات تطبيق جودة التعليم الجامعي يعزى إلى الجامعة التي حصل فيها عضو هيئة التدريس على أعلى مؤهل؛ وكان ذلك لصالح الجامعات الأجنبية.
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس حول مجالات تطبيق جودة التعليم الجامعي يعزى إلى الجنس ولصالح الإناث.

دراسة (الشلبي، كلوب، 2008) والتي هدفت إلى استقصاء اتجاهات عمداء الكليات ومدراء الوحدات والدوائر الإدارية نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية تبعا لمتغيرات صفة المستجيب. وهدفت الدراسة إلى تحديد مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية،

ISSN:2308-5347

حيث أشارت النتائج إلى:

- أن أكثر مجالات إدارة الجودة الشاملة تطبيقاً في الجامعات الأردنية، كان مجال تهيئة متطلبات الجودة في التعليم، ثم مجال متابعة العملية التعليمية، والتي كانت درجة ممارستها كبيرة بالنسبة إلى مجال تطوير القوى البشرية، وفي المرتبة الأخيرة مجال اتخاذ القرار وخدمة المجتمع التي كانت درجة ممارستها متوسطة.
- وكما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية تعزى للمتغيرات الديمغرافية المستخدمة في الدراسة الحالية.

دراسة (زميلان،2008) هدفت الدراسة إلى التعرف على الإطار الفكري للجودة بوصفها اتجاها حديثاً من خلال استعراض مفاهيم الجودة، وتطورها التاريخي، ومراحلها، والإسهامات التي قدمها الرواد لها، والاتجاهات الحديثة فيها، وأهم المعوقات في تطبيقها، وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي، والحالات التطبيقية لها في كلية التربية / عدن- جامعة عدن. ومدى إمكانية تقييم جودة العملية التعليمية في كلية التربية – عدن. ومحاولة الوصول بنتائج قد تسهم في تطبيق الجودة في المجال الأكاديمي في الكلية. تم تصميم استبانة تكونت من أربعة مجالات لجودة العملية التعليمية (المنهج الدراسي، المرجع العلمي، أعضاء هيئة التدريس، وأساليب التقييم) وزعت على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس والطلاب بعد التأكد من صدقها وثباتها. واستخدمت الوسائل الإحصائية المناسبة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- إن تقديرات أعضاء هيئة التدريس والطلاب نحو مجالات جودة العملية التعليمية في كلية التربية – عدن كانت متحققة بشكل نسبي وغير كافية بالنسبة للتطور العلمي والتكنولوجي المتطور.
- أظهرت النتائج أن مجال المنهج العلمي احتل المرتبة الأولى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وله وزن مئوي عال من وجهة نظر أفراد العينة، ثم تلتها مجالات أعضاء هيئة التدريس، وأساليب التقييم من وجهة نظَر الطلبة، أما المرجع العلمي فقد احتل المرتبة الأخيرة.
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في مجالي المرجع العلمي وأساليب التقييم من مجالات جودة العملية التعليمية.
- أظهرت النتائج أن هناك تباينا بين وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس حول مجالات جودة العملية التعليمية حسب الأقسام العلمية والإنسانية في كلية التربية – عدن.
- أظهرت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر طلاب كلية التربية – عدن بين مجالات جودة العملية التعليمية حسب الأقسام العلمية والإنسانية في جودة المنهج العلمي، وأساليب التقييم بالدرجة الأولى، ثم في مجال أعضاء هيئة التدريس والمرجع العلمي.

دراسة (الهادي،2005) تهدف الدراسة إلى التعرف على العوامل المؤثرة في أداء الجامعات اليمنية، وتحليل مؤشرات الأداء اليمني للخروج بتصور مقترح لإعادة تأهيل الجامعات اليمنية وفق معايير الجودة الشاملة.

هذا وقد تناولت الدراسة العديد من القضايا المهمة حول العوامل الخارجية المؤثرة في الأداء الجامعي؛ منها الجوانب السكانية والظروف الاقتصادية وسياسات القبول، كما تناولت العوامل الداخلية المعيقة للأداء؛ ومنها مؤشرات الأداء حول الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والمناهج والأجهزة والإنفاق المالي وخدمة المجتمع وغيرها، ثم تناولت وضع تصور مقترح لإعادة تأهيل الجامعات اليمنية وفق معايير الجودة الشاملة تشمل سبعة محاور تبدأ بالتحضير وتنتهي بالتأهيل والصيانة.

وقد أوصت الدراسة مجموعة من التوصيات أهمها:

- إعادة التطوير التشريعي والهيكلي للجامعات اليمنية.
- تقويم دوري لمخرجات التعليم الجامعي وفق حاجات ومتطلبات التنمية.

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.3

مناقشة الدراسات السابقة

يتضح للباحث من خلال تناوله للدراسات السابقة في جوانبها المختلفة ما يلي:

مجالات الاتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة:

أولاً: أوجة الاتفاق:

- **تتفق الدراسة مع الدراسات السابقة على ضرورة إصلاح منظومة التعليم الجامعي والعالي وفق مدخل إدارة الجودة الشاملة.**
- **إجماع كل الدراسات السابقة على كفاءة ونجاعة مدخل إدارة الجودة الشاملة في النهوض بالمؤسسة الجامعية وتحسين جودة أدائها وتطويره.**
- **اهتمت بعض الدراسات السابقة ببعض المؤشرات الدالة على جودة هذه المداخل، ودعت لبعض الإجراءات المؤدية إلى تحقيق هذه الجودة، لتصل بالنظام التعليمي إلى تحقيق أهدافه بكفاءة وفعالية.**
- **تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث موضوع الدراسة ، الذي تناول مجالات إدارة الجودة الشاملة دراسة (زميلان، 2008) ودراسة (الشلبي، 2008) من حيث المجال الأول ودراسة (علوي و بامدهف 2006) .**
- **من حيث عينة البحث المستهدفة؛ من قيادات أكاديمية وأعضاء هيئة التدريس وتصوراتهم نحو مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة.**

ثانياً: أوجه الاختلاف:

- **تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث الأهداف كونها تهدف إلى تقييم جودة التعليم في جامعة إب من خلال مجالاتها المختلفة.**
- **تختلف الدراسة الحالية مع دراسة العفيري وبرقعان كون دراستهما تسعى إلى تقديم توصيف لواقع جامعة إب وجامعة حضرموت من خلال التعرف على ثقافة الجودة الشاملة بالجامعة، وكذلك تقديم تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعتين.**

منهجية البحث وإجراءاتها :

تحددت إجراءات البحث في الآتي :

- **تحديد مجالات البحث ومستوى جودة التعليم.**
- **إعداد استبانة خاصة بالبحث.**
- **تحديد عينة البحث من القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة.**
- **صياغة فقرات تغطي قياس الاتجاه نحو قياس مستوى جودة التعليم في جامعة إب، وبما يغطي كافة المجالات (توافر متطلبات الجودة في التعليم الجامعي، عضو هيئة التدريس، وأساليب التقييم، ومصادر التعلم، والمقررات الدراسية)، وقد استخدم مقياس ليكرت الخماسي كما هو موضح أدناه.**
- **عرض أداة البحث على مجموعة من المحكمين.**
- **تطبيق أداة البحث على العينة.**

صدق الاستبانة

تأكد الباحث من صدق أداة الدراسة وذلك بعرضها على أحد عشر أستاذا من أساتذة جامعة إب في قسم المناهج وطرق التدريس والتخطيط التربوي والإدارة، وطلب منهم قراءة فقرات الاستبانة بدقة والنظر في صياغتها ومضمونها ومدى ارتباط كل فقرة بالمجال الذي تتبعه، واعتمادا على هذه الخطوات تم تعديل مسمى بعض المجالات، وتعديل صياغة عدد من الفقرات في اتجاه مزيد من التوضيح والتبسيط.

ISSN:2308-5347

كما تم حساب ثبات الاستبانة عن طريقة معادلة آلفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لحساب معامل الثبات لمفهوم الاتساق الداخلي لفقرات أداة البحث؛ فوجد أنه يساوي (0.95) وهو مؤشر عال على صدق المقياس.

تصحيح الاستبانة :

1. بالنسبة للمجالات: تم تصحيح الاستبانة فيما يخص تسمية المجالات، فتم تعديل مسميات المجال الرابع والخامس من (المرجع العلمي، والمنهج الدراسي) إلى (مصادر التعلم، والمقررات الدراسية).
2. بالنسبة للمقياس تم تعديل المقياس المتبع من (راض بشدة، راض، محايد، غيرراض، غيرراض بشدة) إلى المقياس (موافق بشدة، موافق، محايد، غيرموافق، غيرموافق بشدة).

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من جميع القيادات الأكاديمية بجامعة (إب) الذين يشغلون المناصب الآتية: عمداء الكليات، ونواب عمداء الكليات، وأعضاء هيئة التدريس، ورؤساء الأقسام الأكاديمية.

عينة البحث:

حيث بلغ عدد أفراد عينة البحث (100) فرد من مجتمع الدراسة، خلال العام (2010)، حيث إن هذه المجموعة تم اختيارها بصورة عشوائية من كليات جامعة (إب).

جدول (1) يوضح عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

اسم المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
المركز الوظيفي	العمداء	3	4.1
	نواب العمداء	6	8.1
	رؤساء الأقسام	13	17.5
	أعضاء هيئة التدريس	52	70.3
المؤهل العلمي	ماجستير	7	9.5
	دكتوراه	67	90.5
الدرجة العلمية	مدرس	7	9.5
	أستاذ مساعد	43	58.1
	أستاذ مشارك	20	27.0
	أستاذ	4	5.4
التخصص	إنساني	47	63.5
	علمي	27	36.5
سنوات الخبرة الأكاديمية	(1 – 5) سنوات	32	43.2
	(6 – 10) سنوات	15	20.3
	أكثر من 10 سنوات	27	36.5
الجنسية	يمني	61	82.4
	وافد	13	17.6
	المجموع	74	100

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.3

صدق الأداة :

للتأكد من صدق الأداة التي تم تطويرها؛ قام الباحث باستخدام طريقة الصدق الظاهري وذلك من خلال توزيع أداة الدراسة على (10) من المحكمين في مجال الدراسة ومن أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات اليمنية، لإبداء آرائهم على فقرات المقياس ومدى ملاءمتها لموضوع الدراسة، وتركيب تلك الفقرات من حيث الصياغة والمضمون. وحصلت الاستبانة على نسبة اتفاق تزيد عن(80 %) على صلاحية المقياس للتطبيق، كما قام الباحث بإجراء كافة التعديلات التي طلبها أعضاء لجنة التحكيم، مما يجعلها صالحه للأغراض التي وضعت من أجلها.

المعالجة الإحصائية :

تم ترميز البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث استعان الباحث بمتخصصين في الإحصاء والحاسوب لإجراء الأساليب الإحصائية التي تتناسب مع طبيعة موضوع البحث، ومتغيراته، وهي كالآتي:

(1) معادلة آلفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لحساب معامل الثبات لمفهوم الاتساق الداخلي لفقرات أداة البحث.

(2) طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي : كمعيار للحكم على استجابة أفراد العينة لكل فقرة من فقرات الأداة وكل مجال، حيث تم حساب المدى من خلال (1-5=4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية، أي (4/5=0.80) ، ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (2) معيار الحكم على استجابات أفراد العينة

طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي	درجة إمكانية التقييم
من 1 – 1.80	غير موافق بشدة
من 1.81 – 2.60	غير موافق
من 2.61 – 3.40	محايد
من 3.41 – 4.20	موافق
من 4.21 – 5	موافق بشدة

(3) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري: لغرض وصف آراء أفراد عينة البحث، عن كل مجال وكل فقرة من فقرات من خلال إجاباتهم.

(4) تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية في استجابات أفراد عينة البحث بالنسبة لمتغيرات: المركز الوظيفي، والمؤهل العلمي، والدرجة العلمية، وسنوات الخبرة الأكاديمية.

(5) اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية المتعددة : معرفة لصالح من تعود الفروق في استجابات أفراد عينة البحث بالنسبة لمتغير المركز الوظيفي على مجال توافر متطلبات الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، ومجال عضو هيئة التدريس، و إجمالي المجالات، ومتغير المؤهل العلمي على مجال توافر متطلبات الجودة في التعليم الجامعي، ومتغير سنوات الخبرة الأكاديمية على مجال توافر متطلبات الجودة في التعليم الجامعي، ومجال عضو هيئة التدريس، وإجمالي المجالات.

(6) اختبار (T-Test) لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للعيينتين المستقلتين (علمي و إنساني) بالنسبة لمتغير التخصص، و العيينتين المستقلتين (يمني و وافد) بالنسبة لمتغير الجنسية.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.3

نتائج الدراسة ومناقشتها :

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس نحو مستوى جودة التعليم الجامعي في الجامعات اليمنية جامعة (إب) أنموذجا، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (74) فردًا وهم أفراد العينة التي تمكن الباحث من جمع استجاباتهم من بين المجموع الكلي لمجتمع الدراسة، وفيما يلي عرض النتائج ومناقشتها :

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما مستوى جودة التعليم الجامعي في جامعة إب، كما تراه القيادات الأكاديمية الجامعية وأعضاء هيئة التدريس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من المجالات التي شملها البحث، وكذلك الدرجة الكلية للمجالات مجتمعة، والجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات تقييم جودة التعليم في جامعة إب

المجـــال	ترتيب المجال	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى الجودة
توافر الجودة الشاملة	الخامس	74	2.59	1.02	51.77	غير موافق
عضو هيئة التدريس	الثاني	74	3.32	0.97	66.35	محايد
أساليب التقييم	الأول	74	3.35	0.97	67.05	محايد
مصادر التعلم	الرابع	74	3.01	1.09	60.10	محايد
المقررات الدراسية	الثالث	74	3.07	0.99	61.42	محايد
المتوسط العام			2.93	1.01	58.66	محايد

يتضح من الجدول (2) أن المتوسطات الحسابية لمجالات تقييم جودة التعليم في جامعة (إب)، حسب وجهة نظر القيادات الأكاديمية و أعضاء هيئة التدريس في الجامعة تتراوح مابين (3.35 – 2.59).

فقد ظهر أن أساليب التقييم احتلت المرتبة الأولى من مجالات تقييم جودة العملية التعليمية في جامعة (إب) حيث بلغ وسطها الحسابي (3.35) وانحرافها المعياري (0.97)، وهذا يعني أعلى مستوى في تقييم جودة العملية التعليمية حسب وجهة نظر القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس، وهذا دليل على أن أساليب التقييم المستخدمة في الجامعة متنوعة وذات طابع موضوعي، وهذا يعبر عن جودة أساليب التقييم، واحتل المرتبة الثانية عضو هيئة التدريس، لما له من مكانة علمية بارزة وله دور أساسي علمي وعملي لمخرجات الجامعة، واحتلت المقررات الدراسية المرتبة الثالثة، وقد احتلت المرتبة الرابعة مصادر التعلم، أما توافر متطلبات جودة التعليم الجامعي فقد احتل المرتبة الأخيرة حيث كان وسطها الحسابي (2.59) وانحرافه المعياري (1.02).

كما يتبين من الجدول أن تقييم أداء الجامعات اليمنية وفق معايير إدارة الجودة الشاملة بوجه عام وجامعة إب بوجه خاص كما جاء في استجابات أفراد عينة البحث محايدة، وذلك بدلالة المتوسط العام الذي بلغ (2.93) والذي يقابل درجة مستوى جودة (محايد).

وهذا يعني أن أفراد عينة البحث يتهربون من تحديد مستوى جودة التعليم في جامعة (إب) بشكل واضح ودقيق.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.3

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني : هل تختلف تصورات القيادات الأكاديمية الجامعية في تحديد مستوى جودة التعليم في جامعة (إب) في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة تعزى إلى متغير: الجنس، والمركز الوظيفي، والمؤهل العلمي، والدرجة العلمية، والتخصص، وسنوات الخبرة الأكاديمية، والجنسية؟

أ- الفروق في مستوى جودة التعليم ، بحسب متغير الجنس:

لا يمكن اختبارها وفقاً لتحليل التباين أو اختبار (t-test) نظراً لعدم وجود تباين في (نوع الجنس)، حيث كانت جميع أفراد عينة البحث من الذكور دون وجود إناث.

ب- الفروق في مستوى جودة التعليم، بحسب متغير المركز الوظيفي موضحة كما في الجدول رقم (3):

جدول (3) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتصورات أفراد عينة البحث ، حسب (متغير المركز الوظيفي)

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية	مستوى الدلالة	النتيجة
متطلبات الجودة الشاملة	بين المجموعات	2118.382	3	706.127	2.965	.038	دالة
	داخل المجموعات	16670.064	70	238.144			
	المجموع	18788.446	73				
عضو هيئة التدريس	بين المجموعات	855.500	3	285.167	1.298	.282	غير دالة
	داخل المجموعات	15382.622	70	219.752			
	المجموع	16238.122	73				
أساليب التقييم	بين المجموعات	124.095	3	41.365	806	.495	غير دالة
	داخل المجموعات	3591.000	70	51.300			
	المجموع	3715.095	73				
مصادر التعلم	بين المجموعات	92.667	3	30.889	1.162	330	غير دالة
	داخل المجموعات	1860.846	70	26.584			
	المجموع	1953.514	73				
المقررات الدراسية	بين المجموعات	888.934	3	296.311	2.266	.088	غير دالة
	داخل المجموعات	9154.526	70	130.779			
	المجموع	10043.459	73				
المجموع العام	بين المجموعات	12311.270	3	4103.757	2.238	.091	غير دالة
	داخل المجموعات	128336.365	70	1833.377			
	المجموع	140647.635	73				

ويتضح من الجدول (3) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين إجابات أفراد عينة البحث نحو مستوى جودة التعليم في جامعة (إب)، فيما يتعلق بمجال توافر متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي تعزى لمتغير المركز الوظيفي إذا كانت قيمة مستوى الدلالة الإحصائية أقل من (0.05).

وهذا يعني أن مستوى الجودة وتوافر متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي تختلف باختلاف المركز الوظيفي.

ISSN:2308-5347

ج- الفروق في مستوى جودة التعليم، بحسب متغير المؤهل العلمي:

لا يمكن اختبارها وفقاً لتحليل التباين أو اختبار (t-test) نظراً لعدم وجود تباين في متغير المؤهل العلمي، حيث إن أغلب أفراد عينة البحث من حملة الدكتوراه.

د - الفروق في مستوى جودة التعليم ، بحسب متغير الدرجة العلمية موضحة كما في الجدول رقم (4):

جدول (4) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتصورات أفراد العينة نحو مستوى الجودة ، حسب مستويات (الدرجة العلمية)

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية	مستوى الدلالة	النتيجة
متطلبات الجودة الشاملة	بين المجموعات	187.327	3	62.442	.235	.872	غير دالة
	داخل المجموعات	18601.119	70	265.730			
	المجموع	18788.446	73				
عضو هيئة التدريس	بين المجموعات	198.341	3	66.114	.289	.834	غير دالة
	داخل المجموعات	16039.781	70	229.140			
	المجموع	16238.122	73				
أساليب التقييم	بين المجموعات	6.517	3	2.172	.041	.989	غير دالة
	داخل المجموعات	3708.578	70	52.980			
	المجموع	3715.095	73				
مصادر التعلم	بين المجموعات	105.889	3	35.296	1.337	.269	غير دالة
	داخل المجموعات	1847.625	70	26.395			
	المجموع	1953.514	73				
المقررات الدراسية	بين المجموعات	508.868	3	169.623	1.245	.300	غير دالة
	داخل المجموعات	9534.591	70	136.208			
	المجموع	10043.459	73				
المجموع العام	بين المجموعات	2976.321	3	992.107	.504	.680	غير دالة
	داخل المجموعات	137671.315	70	1966.733			
	المجموع	140647.635	73				

يتضح من الجدول (4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين إجابات أفراد عينة البحث نحو مستوى جودة التعليم العالي في جامعة (إب)، على مستوى جميع مجالات البحث، ومجمل الأداة تعزى لمتغير الدرجة العلمية، إذا كانت جميع قيم مستوى الدلالة الإحصائية أعلى من (0.05) وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية.

وهذا يعني أن أفراد عينة البحث متفقون في آرائهم على مستوى كل مجال، ومجمل الأداة رغم اختلاف درجاتهم العلمية بأن مستوى جودة التعليم في جامعة (إب) منخفض ودون المستوى المطلوب.

ولعل ذلك يعزى إلى أن أفراد عينة البحث ممن درجاتهم العلمية تتفاوت بين أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد، ومدرس، ينظرون إلى تقييم أداء الجامعات اليمنية وفق معايير إدارة الجودة الشاملة

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.3

المتعلقة بمجالات جودة التعليم الجامعي بصورة متشابهة إلى حد كبير.

ه – الفروق في مستوى الجودة، بحسب متغير التخصص والجدول رقم (5) يوضح ذلك :

جدول (5) نتائج اختبار (T-test) للعينات المستقلة لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات تصورات أفراد عينة البحث لمستوى جودة التعليم حسب متغير التخصص

المجال	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
توافر الجودة الشاملة	علمي	27	56.37	17.495	4.970	1.289	0.202	غير دالة
	إنساني	47	61.34	15.041				
عضو هيئة التدريس	علمي	27	83.48	14.023	-4.370	1.217	0.227	غير دالة
	إنساني	47	87.85	15.321				
أساليب التقييم	علمي	27	38.96	7.643	-1.994	1.161	0.250	غير دالة
	إنساني	47	40.96	6.801				
مصادر التعلم	علمي	27	43.22	4.766	1.797	1.449	0.152	غير دالة
	إنساني	47	41.43	5.331				
المقررات الدراسية	علمي	27	55.37	13.987	.115	0.040	0.968	غير دالة
	إنساني	47	55.26	10.381				
المجموع العام	علمي	27	277.41	48.858	9.422	0.888	0.378	غير دالة
	إنساني	47	286.83	40.930				

يتضح من الجدول (5) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات أفراد عينة البحث نحو مستوى جودة التعليم الجامعي في جامعة (إب) على مستوى جميع مجالات البحث، ومجمل الأداة تعزى لمتغير التخصص، إذا كانت جميع قيم مستوى الدلالة الإحصائية أعلى من (0.05) وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية.

وهذا يعني أن جميع أفراد عينة البحث متفقون في آرائهم رغم اختلاف تخصصاتهم العلمية والإنسانية بأن مستوى جودة التعليم في جامعة (إب) منخفض ودون المستوى المطلوب.

ولعل ذلك يرجع إلى أن الوضع الحالي للتخصصات العلمية والإنسانية بالجامعات اليمنية (جامعة إب) متشابهة إلى حد كبير، وأن وجهة نظر أفراد عينة البحث متقاربة إلى حد كبير كذلك.

و – الفروق في مستوى جودة التعليم بحسب متغير سنوات الخبرة الأكاديمية. والجدول رقم (6) يوضح ذلك:

ISSN:2308-5347

جدول (6) تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتصورات أفراد عينة البحث نحو مستوى جودة التعليم الجامعي، حسب متغير سنوات الخبرة الأكاديمية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية	مستوى الدلالة	النتيجة
متطلبات الجودة الشاملة	بين المجموعات	1230.194	2	615.097	2.487	.090	غير دالة
	داخل المجموعات	17558.252	71	247.299			
	المجموع	18788.446	73				
عضو هيئة التدريس	بين المجموعات	1831.439	2	915.720	4.513	.014	دالة
	داخل المجموعات	14406.682	71	202.911			
	المجموع	16238.122	73				
أساليب التقييم	بين المجموعات	181.813	2	90.906	1.827	.168	غير دالة
	داخل المجموعات	3533.282	71	49.765			
	المجموع	3715.095	73				
مصادر التعلم	بين المجموعات	49.039	2	24.519	.914	.406	غير دالة
	داخل المجموعات	1904.475	71	26.824			
	المجموع	1953.514	73				
المقررات الدراسية	بين المجموعات	1450.307	2	725.154	5.992	.004	غير دالة
	داخل المجموعات	8593.152	71	121.030			
	المجموع	10043.459	73				
المجموع العام	بين المجموعات	17444.464	2	8722.232	5.026	.009	غير دالة
	داخل المجموعات	123203.171	71	1735.256			
	المجموع	140647.635	73				

يتضح من الجدول (6) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين إجابات أفراد عينة البحث نحو مستوى جودة التعليم في (جامعة إب)، فيما يتعلق بمجال عضو هيئة التدريس، ومجال المقررات الدراسية تعزى لمتغير سنوات الخبرة الأكاديمية إذا كانت قيمة مستوى الدلالة أقل من (0.05).

وهذا يعني أن آراء أفراد عينة البحث تختلف باختلاف سنوات الخبرة الأكاديمية في ظل مجال عضو هيئة التدريس، ومجال المقررات الدراسية. حيث هناك شبه إجماع على أن هناك مستوى من الجودة في مجال عضو هيئة التدريس، ومجال المقررات الدراسية. كما تشير النتائج الموضحة لذلك في ظل (اختبار توكي) لنتائج المقارنات للفروق الثنائية بين متوسطات إجابات سنوات الخبرة الأكاديمية من (5-1) سنوات، وأكثر من (10) سنوات، وباقي مستويات سنوات الخبرة كما موضح في الجدول(6) هذا فيما يتعلق بمجال المقررات الدراسية، أما ما يتعلق بمجال عضو هيئة التدريس هناك فروق في متوسطات إجابات سنوات الخبرة الأكاديمية من (5-1) سنوات مع أكثر من (10) سنوات، ومستوى أكثر من (10) سنوات مع (5-1) سنوات، ومجمل الأداة لصالح سنوات الخبرة الأكاديمية (أكثر من 10 سنوات)، وذلك بدلالة مستوى الدلالة، والجدول رقم (7) يوضح ذلك.

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.3

جدول (7) اختبار توكي لإيجاد الفروق بين كل مجموعتين في متغير سنوات الخبرة الأكاديمية

المقارنة الثنائية	(أ) الخبرة	(ب) الخبرة	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة
المقررات الدراسية	5-1	6-10	-2.577	.735
		أكثر من 10 سنوات	8.156•	.016
	6-10	5-1	2.577	.735
		أكثر من 10 سنوات	10.733•	.009
	أكثر من 10 سنوات	5-1	-8.156•	.016
		6-10	-10.733•	.009
عضو هيئة التدريس	5-1	6-10	.554	.992
		أكثر من 10 سنوات	10.502•	.017
	6-10	5-1	-.554	.992
		أكثر من 10 سنوات	9.948	.084
	أكثر من 10 سنوات	5-1	-10.502•	.017
		6-10	-9.948	.084
المجموع العام	5-1	6-10	1.813	.989
		أكثر من 10 سنوات	32.442•	.011
	6-10	5-1	-1.813	.989
		أكثر من 10 سنوات	30.630	.065
	أكثر من 10 سنوات	5-1	-32.442•	.011
		6-10	-30.630	.065

•دالة عند أقل من 0.05

النتائج:

وبعد ذلك توصل البحث إلى النتائج الآتية :

- **إن تقييم أداء الجامعات اليمنية وفق معايير إدارة الجودة الشاملة بوجه عام و(جامعة إب) بوجه خاص من وجهة نظر القيادات الأكاديمية؛ كان لا يتسم بالوضوح في أغلب محاور الأداة وهي: عضو هيئة التدريس، وأساليب التقييم، ومصادر التعلم، والمقررات الدراسية، حيث كانت عند مستوى جودة (محايد)، كما وقد أسفرت النتائج عن أن توافر متطلبات جودة التعليم الجامعي غير متوفرة حيث كانت عند مستوى جودة (غير موافق).**
- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في تصورات القيادات الأكاديمية نحو مستوى جودة التعليم في (جامعة إب) على مستوى مجال: مدى توافر متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، تعزى لمتغير (المركز الوظيفي).**
- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في تصورات القيادات الأكاديمية نحو مستوى جودة التعليم في (جامعة إب) على مستوى جميع مجالات البحث، ومجمل الأداة تعزى**

ISSN:2308-5347

لمتغير (الدرجة العلمية).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في تصورات القيادات الأكاديمية نحو مستوى جودة التعليم في (جامعة إب) على مستوى جميع مجالات البحث، ومجمل الأداة تعزى لمتغير (التخصص).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في تصورات القيادات الأكاديمية نحو مستوى جودة التعليم في (جامعة إب) على مستوى مجال عضو هيئة التدريس، ومجال المقررات الدراسية تعزى لمتغير (سنوات الخبرة الأكاديمية).

الاستنتاجات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث في تقييم جودة التعليم الجامعي في الجامعات اليمنية (جامعة إب) يمكن استنتاج الآتي:

- إن الجامعات اليمنية (جامعة إب) لا تمتلك مقومات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم العالي، وهي بذلك غير مهيأة لتطبيق معايير الجودة الشاملة في كافة مرافقها.
- عدم تبني الجامعات اليمنية (جامعة إب) أي خطوات ملموسة نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيها؛ بسبب عدم قناعة الإدارة العليا بهذا التوجه.
- اتباع إدارة الجامعات اليمنية (جامعة إب) أساليب إدارية تقليدية تتعارض مع مدخل إدارة الجودة الشاملة.
- عدم سعي الجامعات اليمنية (جامعة إب) إلى تحقيق تطلعات عضو هيئة التدريس نحو تحقيق مستوى عال من جودة مخرجات العملية التعليمية.
- ضعف مواكبة الجامعات اليمنية (جامعة إب) للتطورات العلمية والإدارية الحديثة وفق معايير إدارة الجودة الشاملة المعمول بها عالمياً.
- ضعف جودة مخرجات الجامعات اليمنية (جامعة إب)، من حيث عدم ملاءمة قدرات الطلبة مع متطلبات سوق العمل.
- عمل قيادة الجامعات اليمنية (جامعة إب) بصورة فردية في عملية اتخاذ القرارات دون إشراك كل الفاعلين فيما يتعلق بنجاح العمل الأكاديمي.

التوصيات:

بناءً على النتائج والاستنتاجات التي توصل إليها البحث، فإن الباحث يوصي بالآتي:

- ضرورة تبني قيادات الجامعات اليمنية (جامعة إب) سياسة العمل المشترك وتكوين فرق العمل الجماعي.
- عقد الندوات والمؤتمرات وورش العمل في مختلف مستويات العمل الأكاديمي، والسعي بذلك نحو نشر مفاهيم إدارة الجودة الشاملة ومبادئها.
- بناء ثقافة تنظيمية ملائمة لفكر إدارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم الجامعي.
- الاهتمام بتطوير العملية التعليمية من خلال مواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يحقق الأهداف الأكاديمية.
- الاهتمام بمكتبة الجامعة وتزويدها بالمراجع والكتب والإصدارات الحديثة، والاشتراك بخدمة الإنترنت للاستخدام من قبل أعضاء هيئة التدريس، والاشتراك في المواقع العلمية المتخصصة.
- ضرورة وجود معايير متفق عليها لجودة التعليم في الجامعات اليمنية، بحيث تعكس توقعات المستفيدين منها وتسهل عملية تحقيقها والعمل بها من قبل القائمين عليها.
- تحسين أساليب تقييم الطلبة واستخدام أساليب متنوعة لتقييم الطلبة في الجانب النظري والتطبيقي؛ والذي يحفز الطلبة على الإبداع والتفوق.

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.3

- إعادة النظر في الهيكل التنظيمي للجامعات اليمنية، بحيث يتضمن الوظائف اللازمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- ضرورة الاستفادة من التجارب العالمية للتمهيد لنجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم العالي.

المراجع:

أبو الشعر، هند غسان،(2006)،معايير الجودة المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة آل البيت في الأردن أنموذجاً، (د.ن).

أحمد، إبراهيم أمد، (2003)، الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، الإسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر.

بدح، أحمد محمد، (2005)، أنموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، جامعة البلقاء التطبيقية، العدد المتخصص (4)، ص (110-90).

برقعان، أحمد محمد، (2001)، تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة حضرموت، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.

البندري، محمد بن سليمان، وعبد الباقي، مصطفى أحمد، (2006)، الاتجاهات العالمية لضمان الجودة- الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات، ط (1)، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الخرساني، فوزية، (2010) الجودة في التعليم، رسالة ماجستير، كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس السويسي، المغرب.

الخطيب، أحمد، (1997)، الإدارة الاستراتيجية : نماذج وتطبيقات، ورقة عمل كلية التربية والفنون، مجلة جامعة اليرموك، سلسلة ووثائق التعليم والتنمية في الوطن العربي، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، العدد (24).

درة، عبد الباري، (1993، 20-19ابريل)، دور التطوير التنظيمي في إدارة الجودة الشاملة، بحث قدم الى المؤتمر السادس للتنمية الإدارية، القاهرة .

درياس، أحمد سعيد، (1994)، إدارة الجودة الكلية، مفهومها، وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي، رسالة الخليج العربي، ج (14)، العدد (50)، ص (55-35).

زايد، علاء إبراهيم، (2003، 13-12 مارس)، برنامج تدريبي مقترح لتحسين الأداء التدريسي لمعلمي التاريخ في المرحلة الثانوية العامة في ضوء معايير الجودة الشاملة ، بحث قدم إلى المؤتمر العلمي السنوي الحادي عشر، جامعة حلوان،مصر، كتاب الندوات والبحوث.

زميلان ، أبوبكر، (2007، 12-10 اكتوبر)، تقييم جودة العملية التعليمية في جامعة عدن على مستوى البكالوريوس (أنموذج حالة كلية التربية – عدن) ، بحث قدم إلى المؤتمر الثالث للتعليم العالي، صنعاء.

زيدان، مراد صالح مراد، (1998) مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي المصري، مجلة التربية، العدد (72)، ص94-72.

السرحان، عطا الله بن فهد، (2013) أثر تطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي على تسويق مخرجات التعليم في الجامعات السعودية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، جامعة العلوم والتكنولوجيا، ج (6)، العدد (13)، ص 20-5.

ISSN:2308-5347

سويسي، عز الدين علي محمد، (2005)، إدارة الجودة الشاملة وأثرها على مستوى أداء الخدمة الصحية، رسالة ماجستير، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة آل البيت، الاردن.

الشبلي، هيثم حمود، وكلوب، محمد، (2008) اتجاهات عمداء الكليات ومدراء الوحدات والدوائر الإدارية نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية تبعا لمتغيرات صفة المستجيب، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، جامعة العلوم والتكنولوجيا، العدد (2)، ص-20 35.

الشرعي، بلقيس، (2009، 12-10اكتوبر) دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي، بحث قدم إلى المؤتمر الثالث للتعليم العالي، صنعاء.

طعيمة، رشدي أحمد، (2008) الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد.. الأسس والتطبيقات، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عامر، ربيع عبد الروؤف محمد، (2007)مبادئ ونماذج تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي و إيجابياتها ومعوقاتها، مجلة دراسات في التعليم الجامعي وضمان الجودة، جامعة صنعاء،ج (1)، العدد (1)،ص200-180.

عبد المنعم، ونادية محمد، (1998)، تطوير أساليب مراقبة الجودة في العملية التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، المركز القومي للبحوث التربوية و التنمية.

عشيبة، فتحي درويش محمد، (2000)، الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري، دراسة تحليلية، الدورة (33) لمجلس اتحاد الجامعات العربية، بيروت- لبنان.

العفيري، نبيل أحمد، (2006) مدى إمكانية تطبيق نموذج الجودة الشاملة على الجامعات اليمنية، رسالة ماجستير، جامعة إب، اليمن.

علوي،عادل عبد المجيد ورفقية، بامدهف (2006) ، مجالات تطبيق جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة عدن، (د.ن).

النجار، فريد عبدالفتاح (1999)، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، القاهرة، إيتراك للنشر والتوزيع.

الهادي، شرف إبراهيم، (2005، 13-11أبريل)، تصور مقترح لتطوير أداء الجامعات اليمنية وفق معايير الجودة الشاملة، بحث قدم إلى المؤتمر التربوي الخامس، جامعة البحرين،البحرين، ج(1).

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجمهورية اليمنية، الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي في الجمهورية اليمنية (2006 – 2010).

Huang, Cheng (1994) Assessing The Leadership Styles And Total quality thet have Implemented The Principles Of Total quality Management.

Rhodes.A.(1992). On the Rood to Quality, Education leadership.(49)

مدى توافر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم المحاسبي لكليات الاقتصاد في جامعة الزاوية الليبية ومعوقاتها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها

DOI:10.20428/AJQAHE.9.2.4

د. جميلة سعيد قمبر
قسم المحاسبة – كلية الاقتصاد صرمان - جامعة الزاوية

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.4

مدى توافر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم المحاسبي لكليات الاقتصاد في جامعة الزاوية الليبية ومعوقاتها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها

د. جميلة سعيد قمبر

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على جودة التعليم المحاسبي بأقسام المحاسبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بأقسام المحاسبة في كليات الاقتصاد بجامعة الزاوية الليبية.

ولتحقيق هذا الهدف تم توزيع (37) استبانة على المستجوبين، وكان عدد المسترد منها (28) استبانة خضعت للتحليل الإحصائي الوصفي، واختبار كروسكال والاس، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة افتقار أقسام المحاسبة بكليات الاقتصاد بجامعة الزاوية لعدة جوانب للجودة، مثل نقص خدمات الدعم الأكاديمي المناسبة كالأجهزة والتجهيزات الداعمة للتخصص، والإمكانيات المادية ممثلة في المرافق والخدمات المساندة، ووجود معوقات تمنع تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي، لعل منها وجود درجة عالية من المركزية في اتخاذ القرارات، وغلبة الطابع البيروقراطي على المناخ التنظيمي في الجامعة، و عدم التزام بعض القيادات الإدارية بتطبيق الجودة، وغياب النزاهة والشفافية عند التوظيف، بالإضافة إلى ضعف تناسب كفايات الموظفين بالقسم مع مسؤولياتهم.

الكلمات المفتاحية :

جودة التعليم المحاسبي، معايير الاعتماد الأكاديمي.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.4

The Availability Extent of Quality and Academic Accreditation Standards in Accounting Education and Related Obstacles at Economic Colleges in Zawia University

Abstract

This study aims at recognizing accounting education quality in accounting department from the point view for staff teaching in accounting departments of economic colleges in Zawia University.

In order to achieve this objective, (37) questionnaires were distributed, (28) were collected back. These questionnaires subjected to descriptive statistics analysis and Kruskal Wallis test.

The study concluded that the accounting department of economic colleges in zawia university Lacking for many quality aspects as: scarcity of academic supporting service like equipment, devices supportive of specialization, and physical possibilities, like supporting utilities and services. In addition there are some impediments of academic accreditation standards, such as: high degree of centralized decision making, predominance of character bureaucratic in organizational environment in the university, There is non- commitment to quality applying by administrative leadership, lack of integrity and transparency in Employment, and Weakness the staff efficiencies in department.

Keywords:

accounting education quality, academic accreditation standards.

ISSN:2308-5347

المقدمة

للتعليم المحاسبي الجامعي أهمية كبيرة، فالمحاسبة تعكس الأداء المالي للمنظمات، وتوفر معلومات ترتكز عليها أغلب القرارات في هذه المنظمات، لذلك كان لابد من الاهتمام بدراسة جودة التعليم المحاسبي في الجامعات وتطويره من خلال تبني مجموعة من المعايير التي تمكن الجامعات من الحصول على الاعتماد الأكاديمي، مما يجعلها قادرة على خلق كوادر محاسبية مؤهلة وقادرة على سد الاحتياجات المتزايدة والمتغيرة والمتطورة في هذا الاقتصاد العالمي الجديد.

كما أن طرح موضوع معايير الاعتماد الأكاديمي المحاسبي يفيد جميع المهتمين والمسؤولين على العملية التعليمية المحاسبية داخل الجامعة، لأنه يساعد في تركيز اهتمامهم على موضوع الجودة وما يعيق تطبيقها، وهذا ينعكس إيجابا على التعليم المحاسبي الجامعي بشكل عام.

ومن خلال دراسة مستوى جودة البرنامج المحاسبي الجامعي الحالي وتقييمه سيتم معرفة نواحي القوة وطرق تعزيزها ونواحي الضعف وطرق معالجتها، وهذا ما أكدته دراسة (عطية ، زهران ، 2008) في ضرورة البدء دون تأخير في عملية تقييم ذاتي للبرامج المحاسبية بما تتضمنه من استطلاع آراء أصحاب المصالح ذوي الصلة بالبرنامج، وبما يساعد على التعرف على نقاط القوة والضعف في أداء البرنامج.

مشكلة الدراسة

من المهم النظر في واقع التعليم المحاسبي في الجامعات الليبية ومدى جودته وملاءمته للتطورات والاحتياجات المستقبلية، فالتعليم المحاسبي الجامعي الليبي في واقعه الحالي يواجه عدة مشاكل وتحديات، حيث أشارت إحدى الدراسات أن السياسات التعليمية في ليبيا قد أخفقت تقريبا في إنجاز القسم الأكبر من الأهداف العلمية والاقتصادية (الربيعي، 2004)، كما أشار تقرير مركز ضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية بعنوان « الجودة وضمانها في الجامعات الليبية الحكومية - الواقع والطموحات» لعام (2012) إلى وجود عدة تحديات تواجه الجامعات الليبية الحكومية لتحقيق الجودة، كل هذا يوجب ضرورة دراسة جودة التعليم المحاسبي الجامعي الليبي، للتأكد من مواكبته لمعايير الاعتماد الأكاديمي من أجل إعداد محاسبين في مختلف المجالات المالية قادرين على تلبية حاجات سوق العمل والتكيف مع ما تقتضيه من متغيرات والمساهمة في مواجهة العديد من المشاكل المالية والتي من أبرزها مشاكل الغش والفساد المالي.

وبذلك تأتي مشكلة البحث لدراسة جودة التعليم المحاسبي الجامعي في كليات الاقتصاد بجامعة الزاوية من منظور معايير الاعتماد الأكاديمي الدولية والإقليمية والمحلية من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1 **- ما مستوى ممارسة معايير الاعتماد الأكاديمي الدولية والإقليمية والمحلية في أقسام المحاسبة بكليات الاقتصاد بجامعة الزاوية؟**

2 **- هل توجد معوقات لتطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج التعليم المحاسبي بأقسام المحاسبة في كليات الاقتصاد بجامعة الزاوية؟**

فرضيات الدراسة:

H1 : **لا تتوافر جوانب الجودة من منظور معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج التعليم المحاسبي بأقسام المحاسبة في كليات الاقتصاد بجامعة الزاوية.**

H2 : **لا توجد معوقات لتطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج التعليم المحاسبي بأقسام المحاسبة في كليات الاقتصاد بجامعة الزاوية.**

H3 : **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء أفراد عينة الدراسة حول جودة التعليم المحاسبي من منظور معايير الاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية.**

H4 : **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء أفراد عينة الدراسة حول معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية.**

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.4

أهمية الدراسة

يمكن أن نلخص أهمية الدراسة بالآتي:

1. **طرح معايير الاعتماد الأكاديمي المحاسبي الصادرة حديثا عن أهم المنظمات الدولية والإقليمية والمحلية.**
2. **استفادة المسؤولين عن التعليم المحاسبي في كليات الاقتصاد بجامعة الزاوية من هذه الدراسة من خلال التعرف على جودة التعليم المحاسبي بالجامعة ومشكلاته.**
3. **توجيه اهتمام المسؤولين عن التعليم المحاسبي في كليات الاقتصاد بجامعة الزاوية إلى أهمية معايير الاعتماد الأكاديمي وضرورة تبنيها وتطبيقها بهذه الكليات.**
4. **معرفة معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المحاسبي بالكليات محل الدراسة .**
5. **هذه الدراسة يمكن أن تكون مفيدة لجميع المسؤولين عن العملية التعليمية المحاسبية الجامعية بكليات أخرى لها ظروف مشابهة للكليات محل الدراسة.**

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي :

1. **التعرف على جودة التعليم المحاسبي بأقسام المحاسبة في كليات الاقتصاد في جامعة الزاوية.**
2. **طرح معايير الاعتماد الأكاديمي الدولية والعربية والمحلية، ومن خلال هذا الطرح يمكن تقييم الواقع قياسا عليها.**
3. **تحديد معوقات تطبيق الجودة بأقسام المحاسبة في كليات الاقتصاد في جامعة الزاوية، وتقديم توصيات للمعالجة والتغلب على المعوقات التي يعاني منها التعليم المحاسبي بهذه الكليات.**

منهجية الدراسة

تستخدم الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لدراسة واقع التعليم المحاسبي في إحدى الجامعات الليبية وهي جامعة الزاوية، حيث تم مراجعة الأدبيات ذات العلاقة بموضوع الدراسة للوصول إلى وضع أنموذج مقترح لتقييم واقع البرامج المحاسبية محل الدراسة، ومن ثم بناء أداة الدراسة والمتمثلة في استبانة تضمنت عشرة مجالات لقياس واقع هذه البرامج التعليمية من منظور معايير الاعتماد الأكاديمي الدولية والعربية والمحلية وأربعة مجالات لقياس معوقات تطبيق هذه المعايير.

محددات الدراسة

اقتصرت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس القارين بأقسام المحاسبة لكليات الاقتصاد في جامعة الزاوية خلال الأشهر (يناير وفبراير ومارس 2014م).

مصطلحات الدراسة

معايير الاعتماد الأكاديمي : وهي معايير اعتماد متخصصة لبرامج التعليم الجامعي أو المحاسبي من قبل منظمات متخصصة.

معايير الاعتماد الدولية : وهي معايير الاعتماد المحاسبي الصادرة عن الجمعية الدولية لتطوير كليات ومدارس إدارة الأعمال AACSB International لعام (2013م).

معايير الاعتماد العربية : وهي معايير الاعتماد البرامجي الصادرة عن مجلس ضمان الجودة والاعتماد لاتحاد الجامعات العربية لعام (2011م).

معايير الاعتماد المحلية : وهي معايير اعتماد برامج الدراسة الجامعية الصادرة عن المركز الوطني الليبي لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية لعام (2012م).

ISSN:2308-5347

الإطار النظري :

الجودة والاعتماد الأكاديمي في المؤسسات العلمية

للحصول على الاعتماد الأكاديمي (Academic Accreditation) يجب أن يتوفر في المؤسسة التعليمية مجموعة من المعايير التي تمكنها من الوصول إلى مستوى الجودة الذي يجعلها قادرة على منافسة مثيلاتها وتحقيق المتطلبات التي يتوقعها العميل، وبذلك فإن فكرة الاعتماد الأكاديمي مرتبطة بشكل وثيق بمفهوم الجودة.

حيث يرى المركز الوطني الليبي لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية أن الجودة هي الدقة والاتقان عبر الالتزام بتطبيق المعايير القياسية في الأداء.

أما الجودة الأكاديمية فتعرفها وكالة الجودة البريطانية بأنها مدى نجاح الفرص التدريسية المتاحة للطلبة لمساعدتهم في تحقيق الدرجات العلمية المنشودة والعمل على ضمان توفر التدريس المناسب والفعال والمساند والتقييم والفرص التدريسية الملائمة والفعالة.

وترتبط الجودة في مجال التعليم العالي وفق تعريف وكالة الدراسات والتطوير والاعتماد الأكاديمي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية السعودية بتوافر مواصفات ومعايير معينة في مكونات النظام التعليمي من مدخلات ومخرجات وتغذية راجعة.

ويعرف مجلس ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية الاعتماد الأكاديمي بأنه مجموعة من الإجراءات والعمليات التي تقوم بها هيئة الاعتماد من أجل أن تتأكد من أن المؤسسة قد تحققت فيها شروط ومواصفات الجودة المعتمدة لدى مؤسسات التقويم، وأن برامجها تتوافق مع المعايير المعلنة والمعتمدة، وأن لديها أنظمة قائمة لضمان الجودة والتحسين المستمر لأنشطتها الأكاديمية وفق الضوابط المعلنة.

في حين يرى (قرم، 2008) أن الاعتماد الأكاديمي هو الاعتراف الدولي بمكانة مؤسسة تعليمية نتيجة تطبيقها للمعايير القياسية العالمية لضمان الجودة، ويتم ذلك من قبل هيئة عالمية تتمتع بالمكانة أو الصلاحية بإصدار الاعتماد.

وينقسم الاعتماد الأكاديمي بصفة عامة إلى الاعتماد المؤسسي، وهو الذي يركز على تقييم أداء المؤسسة بصورة شاملة، والاعتماد المتخصص لبرامج أكاديمية محددة مثل البرامج المحاسبية وتقوم به جهات متخصصة أو مهنية. (عطية ، زهران ، 2008)

أما البرنامج الأكاديمي وفق دليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات الجامعات العربية الصادر في (2011 م) فهو مجموعة مميزة ومنظمة من المقررات الدراسية والتي تؤدي إلى منح الدرجة الأكاديمية المرتبطة بهذا البرنامج (ليسانس – بكالوريس – دبلوم .....الخ).

و بذلك يمكن القول بأن الاعتماد الأكاديمي هو عملية تعترف من خلالها هيئة متخصصة بأن مؤسسة علمية –جامعة أو كلية أو برنامجا تعليميا – تتوافر فيها معايير جودة محددة مسبقا من قبل تلك الهيئة.

و يواجه تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم العالي عدة معوقات يمكن تلخيصها كما يلي:

1. **معوقات الهيئة الإدارية : تعدّ الهيئة الإدارية جزءا مهما من المنظومة لأي جامعة ومن الطبيعي أن تواجه هذه الشريحة المهمة عوائق ومشاكل تعمل على عرقلة جودة الأداء، ومن ثم المنتج. مثل عدم التزام الإدارة العليا بتطبيق برنامج إدارة الجودة الشاملة، وعدم مشاركة الموظفين في هذا البرنامج، ومقاومة التغيير سواء أكان من الإدارة أم من العاملين.**
2. **معوقات الهيئة التدريسية : تعدّ الهيئة التدريسية لأي مؤسسة تعليمية مرتكزا أساسيا من مرتكزات العملية التعليمية، ورغم الخطى الحثيثة للتطوير والتحسين في هذا المجال، إلا أن هناك الكثير من المعوقات التي تعترض ذلك؛ مثل: عدم وجود نظم متطورة لإعداد أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم**

بما يكفل تنمية قدراتهم وتجديد أدائهم وتحديث وسائلهم.

3. معوقات البحث العلمي والتواصل الخارجي: يعدّ البحث العلمي أحد الأعمال التي يستند إليها التعليم الجامعي في مفهومه المعاصر، فعلى الجامعة تنمية المعرفة وإنمائها وتطويرها من خلال ما تقوم به من أنشطة البحث العلمي الذي يعدّ ركنا رئيسا من أركان الجامعة، ومن معوقات البحث العلمي عدم تخصيص موازنات للبحث العلمي، وغياب الحوافز المادية والمعنوية التي تشجع البحث العلمي.
4. معوقات المنشأة الجامعية مثل: صغر المساحات المقامة عليها الجامعات، وقلة القاعات والصالات التي تتيح للطلبة ممارسة مناشطهم وهواياتهم. (المدوخ، 2008)

وستركز هذه الدراسة على دراسة جودة البرامج التعليمية لأقسام المحاسبة بكليات الاقتصاد بالزاوية من منظور معايير الاعتماد البرامجي الدولية والعربية والمحلية والمعوقات التي تحد من تطبيقها.

معايير الاعتماد الدولية :

أصدرت الجمعية الدولية لتطوير كليات ومدارس إدارة الأعمال AACSB International تسعة معايير للاعتماد المحاسبي لعام (2013)، وتنص هذه المعايير على ما يلي:

المعيار الأول رسالة الوحدة الأكاديمية المحاسبية: أن يكون للوحدة التعليمية المحاسبية رسالة واضحة ومتميزة، تتضمن المخرجات المستهدفة والاستراتيجيات لتحقيق هذه المخرجات، وحدة تعليمية لها تاريخ من الإنجاز والتحسين.

المعيار الثاني المساهمات الفكرية للوحدة الأكاديمية المحاسبية: أن يكون للوحدة التعليمية المحاسبية إنتاج فكري ذو جودة عالية منسجم مع رسالتها وأهدافها واستراتيجيتها، وبما يؤثر على نظرية المحاسبة و الإدارة و الأعمال وممارستها وتدريسها.

المعيار الثالث الخطط الاستراتيجية المالية وتخصيص الموارد: للوحدة الأكاديمية المحاسبية خطط استراتيجية لتوفير الموارد المناسبة والكافية لتحقيق رسالتها وأعمالها.

المعيار الرابع: تحتفظ الوحدة الأكاديمية المحاسبية بصلاحيات كافية وتوزعها بما يضمن مخرجات ذات جودة عبر برامجها التي تقدمها وبما يتسق مع رسالتها، والتأكيد على أن الطلاب في جميع البرامج والتخصصات لديهم فرصة لتلقي تعليم من أعضاء هيئة تدريس مؤهلين بشكل مناسب.

المعيار الخامس إدارة المنهاج المحاسبي وضمان التعلم: استخدام الوحدة الأكاديمية المحاسبية لعمليات منتظمة وموثقة لتحديد وتنقيح أهداف البرنامج التعليمي، وتصميم مناهج البرامج الجامعية وتحسينها وتقديمها لتحقيق أهداف التعلم، وبما يدل على أن أهداف التعلم للدرجة العلمية قد تم استيفاؤها.

المعيار السادس محتويات المنهاج: ملاءمة محتوى المناهج لكل برنامج محاسبي للتوقعات والمتطلبات المهنية وأهداف التعلم ذات العلاقة.

المعيار السابع مهارات ومعارف تكنولوجيا المعلومات لخريجي المحاسبة: بما يتسق مع الرسالة والمخرجات المتوقعة والاستراتيجيات الداعمة للبرامج المحاسبية الجامعية؛ فإنها تشمل خبرات تعلم تنمي مهارات ومعارف ذات علاقة بدمج تكنولوجيا المعلومات في المحاسبة و الأعمال، كما تشتمل هذه الخبرات على تطوير مهارات ومعارف ذات علاقة بإنشاء البيانات وتبادلها وتحليلها واستخراجها وإعداد التقارير عن هذه البيانات وتخزينها في المنظمات.

المعيار الثامن الشهادات المهنية للوحدة: تضم الوحدة الأكاديمية المحاسبية ككل عددا كافيا من الأفراد الذين يحملون تراخيص ومؤهلات وشهادات وخبرات مهنية محاسبية موزعين بطريقة متسقة مع رسالة الوحدة ومخرجاتها المتوقعة واستراتيجياتها الداعمة.

المعيار التاسع المشاركات العلمية: تحتفظ الوحدة الأكاديمية المحاسبية سواء أكان ذلك بشكل فردي أم

ISSN:2308-5347

جماعي بمشاركات ودعم في التعاقدات والتفاعلات المهنية التي تساند رأس المال الفكري الضروري الداعم لمخرجات ذات جودة عالية، وبما يتسق مع رسالة واستراتيجيات الوحدة.

معايير الاعتماد العربية :

حدد دليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات الجامعات العربية لعام (2011) والصادر عن مجلس ضمان الجودة والاعتماد لاتحاد الجامعات العربية عشرة محاور للاعتماد البرامجي، كما وضع لكل محور عدة أمور لابد أن تتوفر فيه كحد أدنى، وذلك كما يلي:

المحور الأول أهداف ومخرجات التعلم: يجب أن يكون هناك أهداف واضحة ومحددة وقابلة للقياس للبرنامج الأكاديمي، بالإضافة إلى وجود مخرجات تعلم من معرفة ومهارة قابلة للقياس والتحقق بما ينسجم مع الأهداف المعلنة للبرنامج.

المحور الثاني المنهاج الدراسي ومقرراته: ويركز هذا المحور على المناهج الدراسية بالبرنامج الأكاديمي والقضايا المتعلقة بها مثل توافق الخطة الدراسية مع أهداف البرنامج ومخرجات التعلم، ووجود خطة تفصيلية للبرنامج، وإسناد الخطة إلى مرجعيات محلية وعالمية وتغطيتها لحقول المعرفة المختلفة في التخصص.

المحور الثالث التعليم والتعلم: يجب أن يكون للبرنامج أساليب تعليم وتعلم فعالة في تحقيق منجزات الطلبة ومخرجات التعلم. وتتوافر فيها عدة أمور منها: تنوع أساليب التدريس بما يلائم المنهاج المقرر، وفعالية أساليب التدريس المستخدمة في تحقيق أهداف البرنامج الأكاديمي، وتغطية تخصصات أعضاء هيئة التدريس لمجالات المعرفة في التخصص.

المحور الرابع أعضاء هيئة التدريس: أن يتوافر عدد من أعضاء هيئة التدريس لتحقيق أهداف البرنامج ومخرجات التعلم أي ضرورة توفر كادر تدريسي متفرغ مناسب من حيث العدد والخبرة وتنوع التخصصات، بالإضافة إلى تغطية أعضاء هيئة التدريس لكافة المجالات المعرفية للتخصص، والتطوير الأكاديمي المستمر لأعضاء هيئة التدريس على العملية التعليمية وغيرها من النواحي المهمة وذات العلاقة بهذا المحور.

المحور الخامس المكتبة ومصادر التعلم: لابد من وجود مكتبة ومصادر تعلم مثل الأجهزة والكتب والدوريات الفعالة والملائمة للبرنامج الأكاديمي؛ على أن تتوافر بها عدة متطلبات منها: أن تكون هذه الأجهزة والتجهيزات والمواد والبرمجيات مناسبة للتخصص، بالإضافة إلى حسن استخدام هذه المصادر في العملية التعليمية.

المحور السادس شؤون الطلاب: يجب أن يتوافر في البرنامج الأكاديمي آليات لتقييم مدى تحصيل الطلبة لمخرجات التعلم التي تؤهلهم للحصول على الدرجة العلمية، ومدى تقدم الطلبة واكتسابهم للمهارات اللازمة لكل مستوى بالإضافة إلى وجود إرشاد أكاديمي ونفسي فعال للطلبة، وغيرها من المتطلبات ذات العلاقة بهذا المحور.

المحور السابع المرافق والخدمات المساندة: يجب أن يتوافر للبرنامج الأكاديمي قاعات تدريس مناسبة مزودة بالأدوات والتجهيزات اللازمة للتخصص، ومكاتب مناسبة لأعضاء هيئة التدريس، بالإضافة إلى توافر مختبرات مناسبة مجهزة بالأجهزة اللازمة للتخصص ومرافق متكاملة، وغيرها من الخدمات المساندة.

المحور الثامن الإدارة الأكاديمية للبرنامج: ويهتم بوجود آليات إدارية فعالة للقسم الذي يتبع له البرنامج الأكاديمي وتتوافر بها عدة متطلبات مثل: توفر رئيس قسم ذي خبرة أكاديمية وإدارية مناسبة للقسم والارتقاء به، ووجود مجلس قسم ولجان مساندة تجتمع بانتظام وتوثق أعمالها وتتابع قراراتها، وتوفر بيئة مناسبة تشجع العمل بروح الفريق الواحد.

المحور التاسع البحث العلمي والتواصل الخارجي: يجب أن يتوافر بالبرنامج الأكاديمي أعضاء هيئة تدريس لهم بحوث علمية ويساهمون في خدمة المجتمع ضمن نطاق اختصاصاتهم العلمية، كما يمكن الاستفادة منهم

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.4

عند عقد أي اتفاقيات أو تعاون مع المجتمع الخارجي والجامعات ومراكز الأبحاث، بالإضافة إلى إقامة القسم لعلاقات وأنشطة متبادلة مع مؤسسات المجتمع المحلي ذات العلاقة، وتمثيل المؤسسات المختلفة في المجالس واللجان وغيرها من الأمور ذات العلاقة بهذا المحور.

المحور العاشر إدارة الجودة وتحسينها : وجود نظام جودة فعال للبرنامج العلمي، وتتوافر فيه عدة متطلبات منها وجود آليات ملائمة ومفعلة للاستمرار في تحسين العملية التدريسية وتطويرها، بالإضافة إلى وجود وحدة لضمان الجودة، ووجود تقويم ذاتي في الجامعة على مستوى التخصصات، ووجود دليل للجودة.

معايير الاعتماد الليبية :

وفق دليل ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي الصادر عن المركز الوطني الليبي لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية لعام (2012) تم وضع ستة محاور لاعتماد برامج الدراسة الجامعية، وذلك كالآتي:

المحور الأول الرسالة و الأهداف: إذ ينبغي على البرنامج التعليمي أن يمتلك رسالة واضحة معتمدة ومعلنة تعكس رؤيته التعليمية، كما ينبغي عليه ترجمة الرسالة إلى أهداف واضحة قابلة للقياس والتحقيق فيما يتعلق بدورها ونشاطها في مجالي التعليم والتعلم.

المحور الثاني أعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة: إذ يناط بأعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة دور رئيس في تقديم الخدمات التعليمية المرجوة من البرنامج التعليمي بشكل مميز، يرقى لمستوى رسالة البرنامج وأهدافه، وتطلعات المجتمع من هذه الخدمات.

المحور الثالث خدمات الدعم التعليمية : يجب الاهتمام بهذه الخدمات وأن توضع لها أهداف واضحة محددة تنبثق من رسالة البرنامج التعليمي وأهدافه، إلى جانب المتابعة المستمرة من أجل تطوير هذه الخدمات بالشكل المناسب وتسهيل سبل الوصول إليها.

المحور الرابع الشؤون الطلابية : يجب على البرنامج أن يولي عملية التطوير العلمي والفكري والأخلاقي والثقافي والاجتماعي والرياضي للطلاب، والاهتمام الملائم بما يمكنه من تحقيق رسالته وأهدافه، واحتياجات الطلاب و رغباتهم و طموحاتهم، وتعزيز قدراتهم على الانخراط في سوق العمل.

المحور الخامس المرافق: يجب أن تكون مرافق البرنامج المخصصة للقيام بالأنشطة التعليمية والخدمات المساندة ملائمة للقيام بهذه الأنشطة بفعالية وفقا لرسالة البرنامج و أهدافه، إضافة لتوفير المناخ التعليمي المناسب والآمن.

المحور السادس ضمان الجودة والتحسين المستمر : يجب على البرنامج العلمي السعي بشكل مستمر لتحسين وتطوير جميع أنشطته وعملياته الإدارية والأكاديمية والبحثية.

من السرد السابق يمكن أن نلاحظ أن معايير الاعتماد الأكاديمي لا تختلف كثيرا، ولكن المعايير الدولية ركزت بشكل كبير على المناهج العلمية وخصصت لها معيارين، هما : المعيار الخامس و السادس، كما أنها أولت أهمية للمهارات والمعارف المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات وخصصت لها المعيار السابع، أما المعايير العربية فقد خصصت لها فقرة تنص على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التدريسية، أما المعيار الليبي الثاني نص على أن من أهم الممارسات الجيدة وجود برنامج لخدمات الدعم التقني.

المعيار الدولي الثامن نص على أن يكون أعضاء هيئة التدريس من حملة الشهادات والتراخيص المهنية، وهذا مالم ينص عليه أي من المعيارين العربي والليبي، ويمكن أن يكون مدى تقدم الدول عاملا مؤثرا عند وضع هذه المعايير.

المعايير العربية والليبية خصصت معيارا لشؤون الطلاب والاهتمام بتحصيلهم العلمي وتطويرهم فكريا واجتماعيا، والمعايير الدولية ركزت على أهمية أن تكون للطلاب في جميع البرامج والتخصصات فرصة لتلقي

ISSN:2308-5347

تعليم مناسب وإن لم تخصص لذلك معيارا منفردا.

وبشكل عام فإن الاختلافات بين المعايير ليست كبيرة ومن الطبيعي وجودها نتيجة وجود اختلافات متعددة في الدول التي تضع هذه المعايير.

الدراسات السابقة

فيما يلي عرض لبعض الدراسات الحديثة التي تناولت موضوع جودة التعليم المحاسبي الجامعي وتطويره:

دراسة (السحيري، 2007): هدفت إلى دراسة عوامل الاختلاف بين الواقع النظري والمجال التطبيقي للمحاسبة مثل المناهج وأساليب التعليم والتدريب العملي والبحوث العلمية، وأي من هذه العوامل أكثر تأثيرا على الاختلافات وسبل معالجتها، وتم استخدام استبانة وزعت على عينة من الأكاديميين، ومراجعي الحسابات الممارسين للمهنة في ليبيا. ومن نتائج الدراسة أن التأهيل العلمي لعضو هيئة التدريس ومدى توافر التدريب العملي للطلاب هما من أكثر العوامل المؤثرة في تحديد الاختلافات بين المناهج المحاسبية النظرية والتطبيق المحاسبي.

أما دراسة (قدومي، 2008): فقد هدفت إلى معرفة كيفية تطبيق ركائز ضمان الجودة المعتمدة من لجان ضمان الجودة الأمريكية والبريطانية وصندوق الحسين للإبداع في الأقسام الأكاديمية بكليات المال والأعمال الأردنية ومقارنة نتائج التقييم الداخلية والخارجية المتعلقة بمستوى تطبيق هذه الركائز، وتم استخدام استبانة وزعت على أعضاء هيئة التدريس من حملة الدكتوراه وخبرة تزيد عن 5 سنوات في كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة الزرقاء بالأردن، وأظهرت النتائج أن المؤسسات الأكاديمية تسعى عند تطبيقها لركائز الجودة إلى التعامل مع قضايا المستقبل والتعلم من أخطاء الماضي بالإضافة إلى إمكانية الاعتماد على جهات فحص داخلية مع جهات فحص خارجية عند تقييم تطبيق ركائز الجودة، وتم التوصل في هذه الدراسة إلى عدة توصيات منها ضرورة العمل على تطبيق أسلوب ضمان الجودة والتقييم الخارجي والمقارنة المرجعية عند صياغة المعايير والأهداف الاستراتيجية وتحديدها.

دراسة (حسن، حسن، 2008): هدفت إلى التعريف بالمفاهيم والمهارات التي يتعين على المحاسبين أن يتعلموها ليكونوا قادرين على التكيف مع المتغيرات والمستجدات والاستجابة لها، وكيفية الارتقاء بالتعليم المحاسبي لمقابلة التحديات والمتغيرات البيئية المستقبلية، حيث تم توزيع استبانة على عينة عشوائية من خريجي قسم المحاسبة العاملين بالقطاعات الاقتصادية المختلفة وطلبة قسم المحاسبة المرحلة النهائية للدراسات الأولية بجامعتي بغداد والمستنصرية، ومن نتائج الدراسة : توفير محاسبين مهنيين أكفاء قادرين على تقديم مساهمات إيجابية في سوق العمل الذي يمارسون فيه نشاطهم، وازدياد الحاجة لمساءلة أكبر وتوفير إفصاح وشفافية بمقدار أوسع للمعلومات المقدمة من خلال التقارير المالية المنشورة والمقدمة من قبل المحاسبين، ومن توصيات الدراسة السعي لإحداث تغيير نوعي في أساليب التدريس والتقييم بالاتجاه الذي يحول قاعات الدرس إلى ورشة عمل حقيقية تربط الجامعة بسوق العمل، وإعادة هيكلية المناهج والخطط الدراسية لأقسام المحاسبة للجامعات من خلال تطوير المحتوى العلمي لتلك المناهج.

أما دراسة (عطية ، زهران، 2008) فقد هدفت إلى اقتراح أنموذج لتقييم جودة البرامج المحاسبية من منظور الاعتماد الأكاديمي، واختبار تطبيق هذا الأنموذج من خلال دراسة ميدانية لاستطلاع آراء خريجي أحد البرامج المحاسبية بالسعودية.

ومن نتائج الدراسة أن المقياس العام للجودة وفق الأنموذج المقترح في الدراسة أشار إلى مستوى جودة متوسط ومقبول إلى حد ما وفقا للمقاييس المستخدمة في الدراسة، ومن توصيات هذه الدراسة البدء في عملية تقييم ذاتي للبرامج المحاسبية، والاهتمام بدراسة عناصر المنافع والتكاليف المصاحبة لعملية الحصول على الاعتراف الأكاديمي وإنشاء قاعدة بيانات تحوي كافة البيانات الخاصة بالبرنامج.

دراسة (مدوخ، 2008) هدفت إلى التعرف على معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات

الفلسطينية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها، حيث وزعت استبانة على عمداء ورؤساء الأقسام ورؤساء لجان الجودة في ثلاث جامعات هي: الإسلامية والأزهر والأقصى، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: وجود معوقات تتعلق بالهيئة الإدارية والتدريسية والمنشأة الجامعية والبحث العلمي، ومن توصيات الدراسة الحد من المركزية في اتخاذ القرارات الجامعية، وضرورة مشاركة العاملين في الجامعة والنخبة في المجتمع المحلي من أجل التطوير والتحسين المستمر والقضاء على المعضلات والمشاكل بأسلوب علمي واع.

أما دراسة (الخليلي، ذنون، 2010) فقد هدفت إلى تطوير مناهج التعليم المحاسبي للدراسات الأولية وتحديثها بما يتلاءم ومتطلبات مهنة المحاسبة واستخدام معايير التعليم الدولية والمنهج العالمي للتعليم المهني للمحاسبين المهنيين في تطوير المناهج التعليمية المحاسبية في العراق، من خلال أسلوب نظري يبين أثر معايير التعليم الدولية في تطوير المناهج المحاسبية لمرحلة البكالوريوس في العراق، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن مناهج التعليم المحاسبي واحدة من البرامج التعليمية التي يجب تطويرها وعلى نحو مستمر حتى يمكن التعامل مباشرة مع تقنيات ومهارات المحاسبة الجديدة، وضرورة ربط هذه المناهج بمشكلات الواقع العملي للمهنة، وإدخال المهارات المحاسبية والسلوكية المختلفة لتلائم احتياجاتها، وأوصت الدراسة بالالتزام بنظام عالمي مقبول دوليا للتأهيل المهني لتطوير برامج التعليم المحاسبي في العراق، مما يسهم في دعم مهنة المحاسبة بمحاسبين أكفاء قادرين على التواصل مع متطلبات المهنة والارتقاء بها ومواجهة المشكلات والصعوبات التي تحيط بها في ظل المتغيرات العالمية والمتطورة.

دراسة (العضاضي، 2012) هدفت إلى تحديد المعوقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، من استبانة وزعت على عينة من أعضاء هيئة التدريس من الكليات النظرية بجامعة الملك خالد السعودية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن من أبرز معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي ضعف إدراك مفهوم التعلم مدى الحياة، وضعف الدعم المالي للأبحاث العلمية، وضعف إمكانيات المكتبات، وزيادة العبء التدريس، ومن توصيات الدراسة نشر ثقافة الجودة، والاهتمام بالحوافز لأعضاء هيئة التدريس، ودعم البحث العلمي.

في دراسة (مامي، ميرة، 2013) كان الهدف التعرف على دور المناهج المحاسبية في تطوير ممارسة مهنة المحاسبة في جامعة الزاوية، من خلال تحديد مدى تناسب المهارات والمعارف المتوقعة التي سوف تزودها المناهج المحاسبية للتأهيل المحاسبي المهني المطلوب، وتم توزيع استبانة على عينة من أعضاء التدريس والطلبة الخريجين بجامعة الزاوية، وأظهرت النتائج أن المهارات والمعارف المتوقعة التي سوف تزودها المناهج المحاسبية لخريجي أقسام المحاسبة تتناسب ومتطلبات التأهيل المحاسبي المهني المطلوب، كما أن المهارات والمعارف المدركة التي تزودها المناهج المحاسبية الحالية لخريجي أقسام المحاسبة غير كافية للتأهيل المحاسبي المهني المطلوب، ومن توصيات الدراسة ضرورة العمل على تطوير المناهج المحاسبية التي تدرس حاليا بأقسام المحاسبة بما يتوافق مع متطلبات معايير التعليم المحاسبي المهنية التي أوصى بها اتحاد المحاسبين الدولي (IFAC)، والذي يضمن أن تزود المناهج المحاسبية الخريج بالمهارات والمعارف المطلوبة للتأهيل المهني.

اما دراسة (سمهود، 2013) فقد هدفت إلى محاولة تحديد أهم المتطلبات الحالية والمستقبلية لسوق العمل الليبية من الخدمات المحاسبية بهدف الحكم على مدى ملاءمة مخرجات التعليم المحاسبي لها، وتحديد أهم ملامح التطور المطلوب في التعليم المحاسبي حتى يفي بهذه المتطلبات، وتم توزيع استبانة على عينة من الأكاديميين والمراجعين الممارسين ومراجعي ديوان المحاسبة وبعض مسؤولي ومحاسبي بعض المؤسسات العامة والخاصة بالمنطقة الغربية الليبية، ومن نتائج الدراسة أن السوق المحلية تحتاج إلى تشكيلة واسعة من الخدمات المحاسبية النوعية وأن التعليم المحاسبي في ليبيا يعيد إنتاج ذات المؤهلات النمطية البعيدة عن المستجدات ومتغيرات بيئة الأعمال المعاصرة وحاجة السوق المحلية. ومن توصيات الدراسة أنه ينبغي على مؤسسات التعليم المحاسبي الليبية إنشاء مراكز بحثية تعنى بمتابعة متطلبات سوق العمل وما يطرأ عليها من تغيرات وتطبيق هذه التغيرات في المناهج وطرق التدريس، كما ينبغي على هذه المؤسسات أن تبتعد عن إنتاج

ذات المؤهلات النمطية البعيدة عن مستجدات بيئة الأعمال المعاصرة ومتغيراتها، وحاجة السوق المحلية المتغيرة باستحداث تخصصات جديدة ترفع من جودة الخدمات المحاسبية المطلوبة بهذه السوق.

دراسة (الزعبي، 2013) هدفت إلى بيان مقدرة العملية التعليمية المحاسبية في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية على تخريج كوادر محاسبية مؤهلة من وجهة نظر الخريجين، وتم توزيع استبانة وزعت على عينة من خريجي قسم المحاسبة ممن يحملون درجة بكالوريوس ويعملون في مختلف المؤسسات والشركات والمستشفيات في محافظة عمان بالأردن، ومن نتائج الدراسة أن مناهج التدريس قادرة على تزويد الخريج بما يحتاجه من جوانب نظرية بنسبة (60.33 %)، بالإضافة إلى عدم قدرة العملية التعليمية بالأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية على تخريج كوادر محاسبية مؤهلة ومتوائمة مع متطلبات سوق العمل، لعدة أسباب منها عدم قدرة الخطط الدراسية على تهيئة الخريج من الناحية العملية على مواجهة الواقع، وأن أساليب التدريس الحالية غير قادرة على تعزيز فهم الخريج لتخصصه، ومن توصيات الدراسة إعادة تقييم الخطط الدراسية المتبعة في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية، وإجراء دورات لتأهيل الخريجين عمليا من الناحية اليدوية والإلكترونية.

دراسة (الفكي، 2014) هدفت إلى إلقاء الضوء على معايير التعلم المحاسبي وكيفية استخدامها عند إعداد جودة المناهج المحاسبية وتصميمها وتقييمها والتي تدرس بالجامعات، وذلك من خلال أساليب نظرية استخدمت لإجراء مقارنات بين المعايير الدولية والسعودية ووصف معايير التعلم الدولية ودورها في ضبط جودة المناهج المحاسبية لمرحلة البكالوريوس في المملكة السعودية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها : أن معايير التعليم المحاسبي توفر إرشادات واضحة يمكن الاسترشاد بها عند تحديد مخرجات التعلم المنتظرة من المناهج المحاسبية، ووجود علاقة إيجابية بين معايير التعلم المحاسبي المعدلة والصادرة من قبل الاتحاد الدولي للمحاسبين ومعايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة السعودية.

ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة ما يلي:

1. بالنسبة للدراسات في البيئة الليبية مثل دراسة السحيري، ومامي وميرة وسمهود؛ فإن أيا منها لم تتناول موضوع معايير الاعتماد الأكاديمي ومدى تطبيقها في البرامج التعليمية المحاسبية الجامعية.
2. تميزت هذه الدراسة بأنها تناولت مجموعة من معايير الاعتماد الأكاديمي المحلية والعربية والدولية، كما اشتملت الدراسة على معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي؛ وبذلك يمكن القول بأنها تبنت وسيلة تقييم شاملة متكاملة تظهر أغلب نواحي القصور وجوانب الضعف.

ما استفادته الباحثة من الدراسات السابقة :

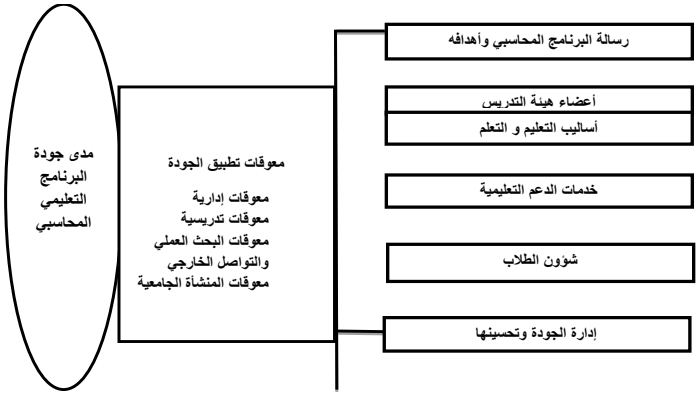
1. كانت جميع الدراسات السابقة مفيدة في توفير معرفة أكبر بالأساس النظري لموضوع الدراسة من حيث مفاهيمه وأهدافه والتجارب العربية ذات العلاقة.
2. كانت جميع الدراسات السابقة مفيدة في صياغة الإطار النظري للدراسة الحالية.
3. تأكيد جميع الدراسات السابقة المحلية على ضرورة تطوير التعليم المحاسبي الجامعي الليبي للتغلب على المشكلات التي يعاني منها؛ الأمر الذي كان مفيدا عند صياغة مشكلة الدراسة.
4. ساعدت دراستي (عطية ، زهران ، 2008) و (الفكي، 2014) في فهم أكبر للمعايير الدولية للتعليم المحاسبي.
5. ساعدت دراستي (مدوخ، 2008) و (العضاضي، 2012) في فهم أكبر لمعوقات تطبيق الجودة داخل مؤسسات التعليم الجامعي.
6. كانت جميع الدراسات السابقة مفيدة في وضع منهجية الدراسة وتصميم أداتها.
7. كانت جميع الدراسات السابقة مفيدة في إثراء مناقشة النتائج وتفسيرها.
8. كانت جميع الدراسات السابقة مفيدة في وضع التوصيات.

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.4

أنموذج الدراسة

استنادا إلى ما تم سرده من معايير الاعتماد الأكاديمي الدولية والعربية والمحلية يمكن تمثيل أنموذج الدراسة كما هو موضح بالشكل الآتي :

شكل (1) أنموذج الدراسة



منهجية الدراسة وإجراءاتها:

مجتمع الدراسة وعينته

يتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس القارين بأقسام المحاسبة لكليات الاقتصاد الثلاث في جامعة الزاوية أثناء فترة الدراسة، وقد بلغ عددهم (37) عضو هيئة تدريس قار، حيث تم توزيع عدد (37) استبانة من خلال زيارات متعددة قامت بها الباحثة للكليات محل الدراسة في فترة توزيع الاستبانة خلال الأشهر (يناير وفبراير ومارس 2014 م)، وذلك للحصول على أعلى نسبة تمثيل لمجتمع الدراسة، وتم استرداد (28) استبانة صالحة للدراسة؛ أي بنسبة (تمثيل) استرداد (76 %) من أفراد المجتمع المستهدف في الدراسة حيث خضعت جميع هذه الاستبانات للتحليل الإحصائي.

جدول (1)عدد الاستبانات الموزعة والمستردة والمقبولة للتحليل

البيان	عدد الاستبيانات الموزعة على جميع أعضاء هيئة التدريس القارين بكل كلية	عدد الاستبانات المستردة من أعضاء هيئة التدريس القارين بكل كلية	نسبة الاستبانات المستردة إلى الاستبانات الموزعة
قسم المحاسبة - كلية اقتصاد الزاوية	15	11	% 73
أقسام المحاسبة - كلية اقتصاد صرمان	12	9	% 75
قسم المحاسبة - كلية اقتصاد العجيلات	10	8	% 80
الإجمالي	37	28	% 76

أداة الدراسة

بعد الاطلاع على المراجع والدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة والإصدارات الدولية والعربية والليبية المتعلقة بمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، تم تصميم استبانة الدراسة وتحديد الجوانب الرئيسة المطلوب اختبارها لجمع البيانات الخاصة بالدراسة من خلال ثلاثة أقسام، هدف القسم الأول إلى جمع البيانات الشخصية والديموغرافية عن الأفراد المستجيبين، أما القسم الثاني فقد تم تقسيمه إلى عشرة

ISSN:2308-5347

جوانب هدفت إلى قياس مدى توافر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم المحاسبي بأقسام المحاسبة محل الدراسة، في حين تم تقسيم القسم الثالث إلى أربعة جوانب لقياس معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي بأقسام المحاسبة محل الدراسة.

وصممت الأسئلة في القسمين الثاني والثالث بشكل يساعد على القياس وفق مقياس ليكرت الخماسي، كما نوقشت مع مجموعة من أساتذة المحاسبة والتحليل الإحصائي في جامعة الزاوية وأجريت التعديلات المناسبة، وقد استغرقت فترة التوزيع ثلاثة أشهر يناير وفبراير ومارس للعام (2014 م)، والجدول التالي يوضح أقسام الاستبانة والأسئلة التي تقيس كل قسم منها:

جدول (2)أقسام الاستبانة والأسئلة الخاصة بكل قسم

المتغيرات	رقم السؤال	عدد الأسئلة
القسم الأول : البيانات الشخصية والديموغرافية		
العمر	1	1
الجنس	2	1
المؤهل العلمي	3	1
الدرجة العلمية	4	1
مدى المشاركة في اتخاذ القرارات	5	1
الخبرة العملية	6	1
القسم الثاني : جوانب جودة التعليم المحاسبي من منظور معايير الاعتماد الأكاديمي		
الأسئلة المتعلقة برسالة البرنامج المحاسبي وأهدافه	1-5	5
الأسئلة المتعلقة بأساليب التعليم والتعلم	6-12	7
الأسئلة المتعلقة بإدارة المنهج العلمي	13-18	6
الأسئلة المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس	19-25	7
الأسئلة المتعلقة بالإدارة الأكاديمية	26-31	6
الأسئلة المتعلقة بخدمات الدعم التعليمية (مثل المكتبة والأجهزة والمراجع)	32-38	7
الأسئلة المتعلقة بالمرافق والخدمات المساندة	39-44	6
الأسئلة المتعلقة بشؤون الطلبة	45-54	10
الأسئلة المتعلقة بالبحث العلمي والتواصل الخارجي	55-64	10
الأسئلة المتعلقة بإدارة الجودة وتحسينها	65-72	8
القسم الثالث: معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي		
الأسئلة المتعلقة بالهيئة الإدارية	73-79	7
الأسئلة المتعلقة بالهيئة التدريسية	80-89	10
الأسئلة المتعلقة بالبحث العلمي والتواصل الخارجي	90-99	10
الأسئلة المتعلقة بالمنشأة الجامعية	100-106	7

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.4

تحليل نتائج الدراسة واختبار الفرضيات:

خصائص عينة الدراسة

تم تحليل القسم الأول من الاستبانة لوصف توزيع عينة الدراسة وفق الخصائص الشخصية والديموغرافية، وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول الآتي :

جدول (3)وصف توزيع عينة الدراسة وفق الخصائص الشخصية والديموغرافية

الخاصية	الفئة	التكرارات	النسبة المئوية
العمر	أقل من 30 سنة	8	% 28.57
	من 30 – أقل من 40 سنة	7	% 25.00
	من 40 – أقل من 45 سنة	6	% 21.43
	من 45 – أقل من 50 سنة	3	% 10.71
	50 سنة فأكثر	4	% 14.28
	المجموع	28	% 100
الجنس	ذكر	27	%96.42
	أنثى	1	% 3.58
	المجموع	28	% 100
المؤهل العلمي	ماجستير	16	% 57.14
	دكتوراه	12	% 48.86
	المجموع	28	% 100
الدرجة العلمية	أستاذ	-	% 00.00
	أستاذ مشارك	1	% 3.58
	أستاذ مساعد	3	% 10.71
	محاضر	11	% 39.28
	محاضر مساعد	13	% 46.43
	المجموع	28	% 100
مدى المشاركة في اتخاذ القرارات	دائما	5	% 17.86
	غالباً	7	% 25.00
	أحياناً	11	% 39.28
	نادراً	2	% 7.14
	لايتم على الإطلاق	3	% 10.71
	المجموع	10	% 35.71

ISSN:2308-5347

سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	6	% 21.43
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	5	% 17.86
	من 10 إلى أقل من 15 سنة	2	% 7.14
	20 سنة فأكثر	5	% 17.86
	المجموع	28	% 100

ومن بيانات الجدول السابق يمكننا توضيح الخصائص الشخصية والديموغرافية لعينة الدراسة كالآتي:

1. **العمر: توزعت أعمار أفراد العينة على جميع الفئات العمرية؛ إذ تمثل العينة بذلك جميع الأعمار.**
2. **الجنس: يبين الجدول (2) أن (96 %) من أفراد العينة الذكور؛ وهذا يدل على قلة العنصر النسائي ضمن أعضاء هيئة التدريس بأقسام المحاسبة محل الدراسة.**
3. **المؤهل العلمي: نلاحظ أن المؤهل العلمي لأفراد العينة توزع بين الماجستير والدكتوراه بنسبة (57.14 %) و(48.86 %) على التوالي.**
4. **الدرجة العلمية: تركزت أكبر نسبة لأفراد العينة في الدرجة العلمية محاضر مساعد، وبما نسبته (46.43 %) تليها درجة المحاضر بنسبة (39.28 %)، ثم درجة ستاذ مساعد بنسبة (10.71 %)، ودرجة أستاذ مشارك بنسبة (3.58 %).**
5. **مدى المشاركة في اتخاذ القرارات: توزعت مشاركة أفراد العينة في اتخاذ القرارات بنسب مختلفة.**
6. **عدد سنوات العمل في التدريس الجامعي: توزعت الخبرة العملية لأفراد العينة على جميع الفئات؛ وهذا جيد إذ تمثل العينة بذلك جميع الخبرات الكبيرة والمتوسطة والقليلة.**

اختبار درجة مصداقية البيانات

تم إيجاد معامل المصداقية ألفا كرونباخ لإجابات عينة الدراسة عن أسئلة الاستبانة للتأكد من توفر الثبات الداخلي في أداة القياس، و الجدول التالي يعرض درجة مصداقية البيانات للجوانب العشرة المتعلقة بجودة التعليم المحاسبي من منظور معايير الاعتماد الأكاديمي، والجوانب الأربعة المتعلقة بمعوقات تطبيق الجودة. والجدول التالي يوضح ذلك كما يلي:

جدول (3)نتائج اختبار درجة مصداقية البيانات باستخدام ألفا كرونباخ

المتغيرات	معامل ألفا كرونباخ	عدد الأسئلة
الأسئلة المتعلقة برسالة البرنامج المحاسبي وأهدافه	0.797	5
الأسئلة المتعلقة بأساليب التعليم و التعلم	0.944	7
الأسئلة المتعلقة بإدارة المنهج العلمي	0.949	6
الأسئلة المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس	0.629	7
الأسئلة المتعلقة بالإدارة الأكاديمية	0.761	6
الأسئلة المتعلقة بخدمات الدعم التعليمية (مثل المكتبة والأجهزة والمراجع)	0.656	7
الأسئلة المتعلقة بالمرافق و الخدمات المساندة	0.682	6
الأسئلة المتعلقة بشؤون الطلبة	0.905	10
الأسئلة المتعلقة بالبحث العلمي والتواصل الخارجي	0.794	10

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.4

الأسئلة المتعلقة بإدارة الجودة وتحسينها	0.848	8
جميع الأسئلة المتعلقة بجوانب جودة التعليم المحاسبي من منظور معايير الاعتماد الأكاديمي	0.883	72
الأسئلة المتعلقة بالهيئة الإدارية	0.840	7
الأسئلة المتعلقة بالهيئة التدريسية	0.715	10
الأسئلة المتعلقة بالبحث العلمي والتواصل الخارجي	0.889	10
الأسئلة المتعلقة بالمنشأة الجامعية	0.883	7
جميع الأسئلة المتعلقة بمعوقات التطبيق	0.648	34

يبين الجدول رقم (3) نتائج معاملات ألفا كرونباخ للجوانب الثلاث لمجالات الدراسة و نجد أنها تفوق القيمة المقبولة (0.600)، مما يعكس الثبات العالي لأداة الدراسة والاطمئنان إلى مصداقيتها.

اختبار فرضيات الدراسة

نتائج التحليل الإحصائي الوصفي :

لاختبار فرضية الدراسة الأولى التي تنص على ما يلي:

H1: لا تتوافر جوانب الجودة من منظور معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج التعليم المحاسبي بأقسام المحاسبة في كليات الاقتصاد بجامعة الزاوية.

تم استخدام التحليل الإحصائي الوصفي لاختبار جوانب الجودة العشرة في برامج التعليم المحاسبي بأقسام المحاسبة في الكليات محل الدراسة. و الجداول (4 – 13) تبين نتائج هذا التحليل.

جدول (4)نتائج التحليل الإحصائي الوصفي لإجابات الفقرات المتعلقة بجوانب رسالة البرنامج المحاسبي وأهدافه من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بأقسام المحاسبة في جامعة الزاوية

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الجودة
1.الجوانب المتعلقة برسالة البرنامج المحاسبي وأهدافه					
1	يوجد في قسم المحاسبة رسالة وأهداف موثقة ومعممة على جميع الأطراف ذوي العلاقة (أعضاء هيئة التدريس – الطلاب – الإدارة)	2.727	1.009	1	قليلة
2	توجد مراجعة وتطوير دوري لأهداف القسم ورسالته	2.454	1.213	3	قليلة
3	يتم استخدام الرسالة كأساس لتخطيط الأنشطة داخل القسم وتقييمها	2.636	0.809	2	قليلة
4	يتم اختيار أعضاء هيئة التدريس في ضوء رسالة القسم وأهدافه	2.181	1.250	4	قليلة
5	توضع الرسالة موضع اهتمام عند اتخاذ القرارات وتحديد الخصائص والمجالات والأولويات داخل القسم	2.636	1.120	2	قليلة
	الجوانب المتعلقة برسالة البرنامج المحاسبي وأهدافه ككل	2.527	0.811		قليلة

ISSN:2308-5347

من الجدول السابق واستنادا إلى قيم المتوسطات يمكن تحديد أوجه القصور والتي من أهمها أن اختيار أعضاء هيئة التدريس لا يتم على ضوء رسالة القسم وأهدافه، وقلة المراجعة والتطوير الدوري لأهداف القسم ورسالته.

جدول (5)نتائج التحليل الإحصائي الوصفي لإجابات الفقرات المتعلقة بجوانب أساليب التعليم والتعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بأقسام المحاسبة في جامعة الزاوية

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الجودة
	2. الجوانب المتعلقة بأساليب التعليم والتعلم				
1	تتنوع أساليب التدريس بما يلائم المناهج المقررة للقسم	2.363	1.120	3	قليلة
2	يتم استخدام أساليب تدريس فعالة لتحقيق أهداف القسم	2.454	1.128	2	قليلة
3	تساهم طرق التعلم المتبعة في اكساب وتطوير المهارات الأساسية التي يتطلبها سوق العمل لدى الطلبة	2.272	1.103	4	قليلة
4	تساهم طرق التعلم في تعزيز التعلم الذاتي لدى الطلبة	2.272	0.904	4	قليلة
5	تساعد أساليب التدريس المتبعة في تنمية مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات .	1.727	0.786	6	قليلة جدا
6	تساعد أساليب التدريس المتبعة في تعزيز قدرات الطلاب على النقد والتحليل وتحمل المسؤولية، وطرح أفكارهم وآرائهم بحرية	2.636	1.026	1	قليلة
7	يوجد نظام تقويم للعملية التعليمية بشكل دوري	2.011	1.095	5	قليلة
	الجوانب المتعلقة بأساليب التعليم والتعلم ككل	2.246	0.892		قليلة

من الجدول السابق واستنادا إلى قيم المتوسطات يمكن تحديد أوجه القصور؛ والتي من أهمها عدم مساهمة أساليب التدريس المتبعة في تنمية مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وضعف نظام التقويم الدوري للعملية التعليمية.

جدول (6)نتائج التحليل الإحصائي الوصفي لإجابات الفقرات المتعلقة بجوانب إدارة المنهج العلمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بأقسام المحاسبة في جامعة الزاوية

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الجودة
	3.الجوانب المتعلقة بإدارة المنهج العلمي				
1	توجد خطة دراسية للقسم متوافقة مع أهدافه	3.120	1.110	3	متوسطة
2	توجد خطة تفصيلية للقسم توضح المواد الدراسية وتصنيفها وتسلسلها وعدد الساعات الدراسية المتوقعة من الطالب لكل مادة	3.227	1.190	2	متوسطة
3	توجد خطة تفصيلية لكل مادة تتضمن الوصف والهدف العام للمادة والأهداف التفصيلية ومخرجات التعلم والمحتويات والجدول الزمني للمحاضرات وأساليب التقويم والكتاب المقرر والمراجع المساندة	3.118	0.981	1	متوسطة

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.4

4	يوجد منهج دراسي لكل مادة موثق ومعلن للأطراف ذات العلاقة	2.909	1.221	4	متوسطة
5	يوجد تطوير ومراجعة مستمرة للخطة الدراسية للقسم بما يضمن تحقيق أهداف القسم	2.636	1.120	5	قليلة
6	يتم دمج تكنولوجيا المعلومات الحديثة والمهمة ذات العلاقة بالمحاسبة في المناهج العلمية مع وجود خبرات تعليمية تدعم ذلك	2.090	0.943	6	قليلة
	الجوانب المتعلقة بإدارة المنهج العلمي	3.030	0.965		متوسطة

من الجدول السابق واستنادا إلى قيم المتوسطات يمكن تحديد أوجه القصور؛ والتي من أهمها : قلة دمج تكنولوجيا المعلومات الحديثة والمهمة ذات العلاقة بالمحاسبة في المناهج العلمية مع قلة وجود خبرات تعليمية تدعم ذلك، وقلة التطوير والمراجعة المستمرة للخطة الدراسية للقسم بما يضمن تحقيق أهداف القسم.

جدول (7)نتائج التحليل الإحصائي الوصفي لإجابات الفقرات المتعلقة بجوانب أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بأقسام المحاسبة في جامعة الزاوية

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الجودة
	4.الجوانب المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس				
1	يتوافر للقسم كادر مناسب من أعضاء هيئة التدريس القارين من حيث العدد والخبرة وتنوع التخصصات	3.445	0.934	1	متوسطة
2	يتوفر بالقسم دليل يتضمن واجبات أعضاء هيئة التدريس وحقوقهم، والكوادر الإدارية المساندة	2.565	0.945	3	قليلة
3	يوجد برنامج للتطوير الأكاديمي المستمر لأعضاء هيئة التدريس لمواكب التطورات الحديثة	1.909	0.943	4	قليلة جدا
4	يوجد نظام متكامل لتقييم أعضاء هيئة التدريس والارتقاء بهم دوريا	1.818	0.873	5	قليلة
5	توجد آليات مناسبة للتعيين والترقية لأعضاء هيئة التدريس	1.329	1.221	7	قليلة جدا
6	تتوافر البيئة والوقت لأعضاء هيئة التدريس للتطوير المهني	1.713	0.603	6	قليلة جدا
7	تتوافر حوافز مناسبة مثل إجازات التفرغ العلمي وغيرها من الحوافز لأعضاء هيئة التدريس بالقسم	2.938	1.401	2	متوسطة
	الجوانب المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس ككل	2.337	0.565		قليلة

من الجدول السابق واستنادا إلى قيم المتوسطات يمكن تحديد أوجه القصور والتي من أهمها : عدم وجود آليات مناسبة للتعيين والترقية لأعضاء هيئة التدريس، وعدم توفر البيئة والوقت لأعضاء هيئة التدريس للتطوير المهني.

ISSN:2308-5347

جدول (8) نتائج التحليل الإحصائي الوصفي لإجابات الفقرات المتعلقة بجوانب الإدارة الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بأقسام المحاسبة في جامعة الزاوية

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الجودة
	5.الجوانب المتعلقة بالإدارة الأكاديمية				
1	يتوافر للقسم رئيس ذو خبرة أكاديمية وإدارية مناسبة لإدارة القسم والارتقاء به	3.272	1.103	1	متوسطة
2	يوجد في القسم مجلس للقسم ولجان مساندة تجتمع بانتظام وتوثق أعمالها وتتابع قراراتها	3.011	1.045	2	متوسطة
3	توجد مشاركة لطلبة القسم في اتخاذ القرارات والحصول على التغذية الراجعة منهم	1.727	0.786	5	قليلة جدا
4	يتوافر للقسم كوادر إدارية وسكرتارية مؤهلة لتوفير الخدمة اللازمة للطلبة وأعضاء هيئة التدريس	1.909	1.044	4	قليلة
5	يوجد أرشيف متكامل للقسم	2.363	1.206	3	قليلة
6	تتوافر كافة الخدمات الإدارية والمرافق اللازمة لأعضاء هيئة التدريس بالقسم	1.545	0.820	6	قليلة جدا
	الجوانب المتعلقة بالإدارة الأكاديمية ككل	2.303	0.678		قليلة

من الجدول السابق واستنادا إلى قيم المتوسطات يمكن تحديد أوجه القصور والتي من أهمها قلة توافر كافة الخدمات الإدارية والمرافق اللازمة لأعضاء هيئة التدريس بالقسم، وضعف مشاركة طلبة القسم في اتخاذ القرارات والحصول على التغذية الراجعة منهم.

جدول (9) نتائج التحليل الإحصائي الوصفي لإجابات الفقرات المتعلقة بجوانب خدمات الدعم الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بأقسام المحاسبة في جامعة الزاوية

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الجودة
	6.الجوانب المتعلقة بخدمات الدعم التعليمية (مثل المكتبة والأجهزة والمراجع)				
1	تتوافر الأجهزة والتجهيزات والمواد والبرمجيات المناسبة للتخصص	1.454	0.687	1	قليلة جدا
2	تتوافر الكتب والدوريات المتنوعة والحديثة التي تغطي جميع المجالات ذات العلاقة بالتخصص	1.272	0.467	3	قليلة جدا
3	يوجد موقع إلكتروني فعال للقسم يحوي كافة المعلومات التفصيلية	1.023	0.590	7	قليلة جدا
4	يوجد نظام إلكتروني لإدارة المحتوى التعليمي للمناهج	1.146	0.613	4	قليلة جدا
5	تتوافر مكتبة متكاملة من حيث المعلومات والتجهيزات والكوادر الفنية المتخصصة لخدمة التخصص	1.391	0.351	2	قليلة جدا
6	يتوافر بالمكتبة نظام إلكتروني للبحث عن المعلومات في المكتبة	1.090	0.301	6	قليلة جدا

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.4

7	يتوافر بالمكتبة نظام إلكتروني للبحث عن المعلومات في المكتبات الإلكترونية	1.103	0.322	5	قليلة جدا
	الجوانب المتعلقة بخدمات الدعم التعليمية ككل	1.142	0.211		قليلة جدا

من الجدول السابق واستنادا إلى قيم المتوسطات يمكن تحديد أوجه القصور والتي من أهمها : عدم وجود موقع إلكتروني فعال للأقسام محل الدراسة يحوي كافة المعلومات التفصيلية، وعدم توافر نظام إلكتروني بالمكتبة للبحث عن المعلومات، وقلة توافر الكتب والدوريات المتنوعة والحديثة التي تغطي جميع المجالات ذات العلاقة بالتخصص

جدول (10) نتائج التحليل الإحصائي الوصفي لإجابات الفقرات المتعلقة بجوانب المرافق والخدمات المساندة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بأقسام المحاسبة في جامعة الزاوية

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الجودة
	5.الجوانب المتعلقة بالإدارة الأكاديمية				
1	يتوافر للقسم رئيس ذو خبرة أكاديمية وإدارية مناسبة لإدارة القسم والارتقاء به	3.272	1.103	1	متوسطة
2	يوجد في القسم مجلس للقسم ولجان مساندة تجتمع بانتظام وتوثق أعمالها وتتابع قراراتها	3.011	1.045	2	متوسطة
3	توجد مشاركة لطلبة القسم في اتخاذ القرارات والحصول على التغذية الراجعة منهم	1.727	0.786	5	قليلة جدا
4	يتوافر للقسم كوادر إدارية وسكرتارية مؤهلة لتوفير الخدمة اللازمة للطلبة وأعضاء هيئة التدريس	1.909	1.044	4	قليلة
5	يوجد أرشيف متكامل للقسم	2.363	1.206	3	قليلة
6	تتوافر كافة الخدمات الإدارية والمرافق اللازمة لأعضاء هيئة التدريس بالقسم	1.545	0.820	6	قليلة جدا
	الجوانب المتعلقة بالإدارة الأكاديمية ككل	2.303	0.678		قليلة

من الجدول السابق واستنادا إلى قيم المتوسطات يمكن تحديد أوجه القصور والتي من أهمها : قلة المختبرات المجهزة بالأجهزة المناسبة اللازمة للتخصص، وعدم توافر مكاتب مناسبة لأعضاء هيئة التدريس، وقلة وجود المرافق المتكاملة مثل (الملاعب – المطاعم – الصالات رياضية).

ISSN:2308-5347

جدول (11) نتائج التحليل الإحصائي الوصفي لإجابات الفقرات المتعلقة بجوانب شؤون الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بأقسام المحاسبة في جامعة الزاوية

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الجودة
	8.الجوانب المتعلقة بشؤون الطلبة				
1	يوجد نظام فعال للإرشاد الأكاديمي والنفسي للطلبة	1.909	0.943	10	قليلة
2	يوجد برنامج تعريفي متكامل في القسم للطلبة الجدد	2.090	1.044	9	قليلة
3	يوجد دعم أكاديمي خارج المحاضرات	2.190	1.221	8	قليلة
4	توجد أساليب متنوعة لتقويم أداء الطلبة وتتوافر بها معايير العدالة والشفافية	2.636	1.286	4	قليلة
5	يتوافر في أساليب التقويم القدرة على قياس مخرجات التعلم	2.545	1.293	5	قليلة
6	تتوافر إجراءات تمكن الطلبة من مناقشة ومراجعة درجاتهم	2.909	1.221	2	متوسطة
7	يمتلك القسم آليات لمعرفة الطلاب المتميزين في الدراسة	2.727	1.272	3	قليلة
8	يمتلك القسم آليات لقياس نجاح الطلبة الخريجين وإنجازاتهم في سوق العمل	1.545	0.687	7	قليلة جدا
9	يتوافر كادر وظيفي مؤهل يتبع قسم الدراسة والامتحانات مسؤول عن إدخال البيانات وتحديث سجلات الطلاب بأمانة وكفاية	3.363	1.0269	1	متوسطة
10	توجد ساعات مكتبية للأساتذة مخصصة للطلاب	2.272	1.103	6	قليلة
	الجوانب المتعلقة بشؤون الطلبة ككل	2.409	826.		قليلة

من الجدول السابق واستنادا إلى قيم المتوسطات يمكن تحديد أوجه القصور والتي من أهمها عدم وجود نظام فعال للإرشاد الأكاديمي والنفسي للطلبة، وعدم وجود برنامج تعريفي متكامل في القسم للطلبة الجدد.

جدول (12)نتائج التحليل الإحصائي الوصفي لإجابات الفقرات المتعلقة بجوانب البحث العلمي والتواصل الخارجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بأقسام المحاسبة في جامعة الزاوية

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الجودة
	9.الجوانب المتعلقة بالبحث العلمي والتواصل الخارجي				
1	ينظم القسم ورش عمل وندوات يشارك فيها الطلاب مع المنظمات المهنية ذات العلاقة	1.727	0.646	5	قليلة جدا
2	يوجد مقرر بحث تخرج في المحاسبة والذي يعد كافيا لتأهيل الطالب لإعداد البحوث والتقارير العلمية	1.636	1.026	7	قليلة جدا
3	يوفر القسم المعلومات والتسهيلات اللازمة لدعم أنشطة الطلاب البحثية	1.363	0.674	10	قليلة جدا
4	توجد بحوث علمية لأعضاء هيئة التدريس بالقسم	2.827	1.103	1	قليلة
5	يتيح أعضاء هيئة التدريس بالقسم لطلابهم فرصة إجراء بحوث مشتركة معهم	1.545	0.934	8	قليلة جدا

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.4

6	يتم الاستعانة بمحاضرين غير متفرغين من أصحاب الخبرة العملية في الشركات والمصارف	1.818	1.250	4	قليلة
7	يساهم أعضاء هيئة التدريس بالقسم في خدمة المجتمع	2.363	1.433	2	قليلة
8	يوفر القسم برامج للاستفادة من الطلاب في خدمة المجتمع	1.641	0.674	6	قليلة جدا
9	يحرص القسم على المشاركة الفعالة لطلابه في الأنشطة الاجتماعية بالكلية	2.181	0.873	3	قليلة
10	يوجد تواصل مستمر بين القسم وطلابه بعد التخرج	1.454	0.934	9	قليلة جدا
	الجوانب المتعلقة بالبحث العلمي والتواصل الخارجي ككل	2.209	1.624		قليلة

من الجدول السابق واستنادا إلى قيم المتوسطات يمكن تحديد أوجه القصور والتي من أهمها: عدم توفير القسم للمعلومات وللتسهيلات اللازمة لدعم أنشطة الطلاب البحثية، وعدم وجود تواصل بين القسم وطلابه بعد التخرج.

جدول (13) نتائج التحليل الإحصائي الوصفي لإجابات الفقرات المتعلقة بجوانب إدارة الجودة وتحسينها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بأقسام المحاسبة في جامعة الزاوية

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الجودة
	10.الجوانب المتعلقة بإدارة الجودة وتحسينها				
1	توجد آليات ملائمة ومفعلة للاستمرار في تطوير العملية التدريسية وتحسينها	2.636	0.924	5	قليلة
2	توجد آليات قبول واضحة وملائمة للتخصص	2.727	1.420	4	قليلة
3	توجد وحدة داخل القسم لضمان الجودة	2.545	1.439	6	قليلة
4	يوجد دليل للجودة داخل القسم	3.011	1.341	1	قليلة
5	توجد علاقة مع مؤسسات الاعتماد	2.764	1.213	3	قليلة
6	يوجد نظام تقييم داخلي وخارجي يوضح مدى تطبيق إجراءات إدارة الجودة وفاعليتها في تحسين الجودة	2.272	1.103	8	قليلة
7	يوجد توثيق داخل القسم لكافة الإجراءات والبيانات ذات العلاقة بعملية تقويمه وتطويره	2.818	1.250	2	قليلة
8	يتم استخدام نتائج التقييم للتطوير والتحسين وبخطة زمنية موثقة	2.471	1.119	7	قليلة
	الجوانب المتعلقة بإدارة الجودة وتحسينها ككل	2.602	0.852		قليلة

من الجدول السابق واستنادا إلى قيم المتوسطات يمكن تحديد أوجه القصور والتي من أهمها: ضعف نظام التقييم الداخلي والخارجي لتوضيح مدى تطبيق إجراءات إدارة الجودة وفاعليتها في تحسين الجودة، وقلة استخدام نتائج التقييم للتطوير والتحسين وبخطة زمنية موثقة.

من الجداول (4 – 13) نلاحظ أن جميع المتوسطات الحسابية للجوانب المتعلقة بجودة التعليم المحاسبي من منظور معايير الاعتماد الأكاديمي بأقسام المحاسبة محل الدراسة تقل عن (3)، فيما عدا الجانب المتعلق بالمنهج العلمي حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي الخاص بهذا الجانب (3.030)، وهذا يدل على افتقار أقسام المحاسبة محل الدراسة لجوانب الجودة التي تنص عليها معايير الاعتماد الأكاديمي سواء أكانت محلية أو

ISSN:2308-5347

عربيـة أو دوليـة، ويمكـن ترتيب هذه الجوانب من الأقل إلى الأكثر جودة حسـب رأي أفراد عينة الدراسـة كالآتي:

1. خدمات الدعم التعليمية، مثل: (المكتبة، والأجهزة، والمراجع).
2. المرافق والخدمات المساندة.
3. البحث العلمي والتواصل الخارجي.
4. أساليب التعليم والتعلم.
5. الإدارة الأكاديمية.
6. أعضاء هيئة التدريس.
7. شؤون الطلبة.
8. رسالة البرنامج المحاسبي وأهدافه.
9. إدارة الجودة وتحسينها.
10. إدارة المنهج العلمي.

ولاختبار فرضية الدراسة الثانية التي تنص على ما يلي:

H2 : لا توجـد معوقـات لتطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج التعليم المحاسـبي بكليات الاقتصـاد بجامعة الزاوية.

تم اسـتخدام التحليل الإحصـائي الوصـفي لاختبار الجوانب الأربعة لمعوقات الدراسـة بأقسام المحاسبة في الكليات محل الدراسة والجداول (14 – 17) تبين نتائج هذا التحليل.

جدول (14)التوصيف الإحصائي للفقرات الخاصة بقياس معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المتعلقة بالهيئة الإدارية

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المعوقات
	أ.المعوقات المتعلقة بالهيئة الإدارية				
1	عدم التزام بعض القيادات الإدارية في الجامعة بتطبيق الجودة الشاملة	3.727	1.009	5	متوسطة
2	ضعف قيام إدارة الجامعة بتدريب الإداريين على تحديد المشاكل المتعلقة بعملهم، ومن ثم حلها	3.636	1.206	6	متوسطة
3	وجود درجة عالية من المركزية في اتخاذ القرارات في الجامعة	4.290	0.700	1	مرتفعة
4	غلبة الطابع البيروقراطي على المناخ التنظيمي في الجامعة	4.190	0.716	2	مرتفعة
5	ضعف تناسب كفايات الموظفين بالقسم مع مسؤولياتهم	3.935	1.136	3	مرتفعة
6	قلة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الجوانب الإدارية	3.344	0.809	7	متوسطة
7	غياب النزاهة والشفافية عند التوظيف	3.909	1.221	4	مرتفعة
	المعوقات المتعلقة بالهيئة الإدارية ككل	3.818	0.708		مرتفعة

من الجدول السـابق واسـتنادا إلى قيم المتوسـطات يمكن تحديد عدة المعوقات والتي من أهمها: وجود درجة عاليـة مـن المركزيـة في اتخاذ القـرارات في الجامعـة وغلبة الطابـع البيروقراطـي على المنـاخ التنظيمي في الجامعة.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.4

جدول (15)التوصيف الإحصائي للفقرات الخاصة بقياس معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المتعلقة بالهيئة التدريسية

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المعوقات
	ب.المعوقات المتعلقة بالهيئة التدريسية				
1	قلة أعداد أعضاء الهيئة التدريسية بالنسبة لعدد الطلاب	2.818	750.	10	متوسطة
2	افتقار أعضاء الهيئة التدريسية للخبرات التربوية الكافية	3.120	1.095	6	متوسطة
3	افتقار أعضاء الهيئة التدريسية للمعرفة الكافية بمبادئ الجودة الشاملة	2.909	0.943	7	متوسطة
4	تقادم أساليب أختيار أعضاء هيئة التدريس	3.363	0.924	5	متوسطة
5	قلة الوسائل التعليمية الحديثة	3.818	1.250	4	مرتفعة
6	محدودية برامج التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس	4.090	0.831	2	مرتفعة
7	قلة تعاون أعضاء هيئة التدريس مع إدارة القسم أو الكلية	2.545	1.128	9	منخفضة
8	استخدام التلقين والطرق التقليدية في التعليم	4.191	0.943	1	مرتفعة
9	تقييد حرية التعبير والتفكير النقدي لدى الطلاب	2.818	1.328	8	متوسطة
10	الافتقار إلى آليات لتنمية قدرات الطلاب المعرفية	3.909	0.700	3	مرتفعة
	المعوقات المتعلقة بالهيئة الإدارية ككل	3.818	0.708		مرتفعة

من الجدول السابق واستنادا إلى قيم المتوسطات يمكن تحديد عدة المعوقات والتي من أهمها استخدام التلقين والطرق التقليدية في التعليم ومحدودية برامج التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس.

جدول (16) التوصيف الإحصائي للفقرات الخاصة بقياس معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المتعلقة بالبحث العلمي والتواصل الخارجي

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المعوقات
	جـ.المعوقات المتعلقة بالبحث العلمي والتواصل الخارجي				
1	زيادة العبء التدريسي على حساب البحث العلمي	4.181	1.0787	1	مرتفعة
2	ضعف الدعم المالي المقدم للأبحاث	4.090	1.221	3	مرتفعة
3	محدودية الوسائل البحثية المخصصة لعضو هيئة التدريس	4.112	1.183	2	مرتفعة
4	لا يوجد برنامج فعال لأعضاء هيئة التدريس الزائرين من و إلى القسم	4.014	1.341	4	مرتفعة
5	افتقار الجامعة إلى مراكز تهتم بالمعلومات والإحصائيات	3.936	1.286	5	مرتفعة
6	ضعف التعاون بين الجامعة والمؤسسات المحلية والعالمية في البحث العلمي	3.757	1.272	7	متوسطة
7	قلة الربط بين البرامج الجامعية والاحتياجات التنموية للمجتمع	3.827	1.272	6	مرتفعة

ISSN:2308-5347

8	ضعف توافق برامج التعليم وحاجات المجتمع	3.454	1.293	8	متوسطة
9	قلة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في أنشطة المجتمع المحلي	2.955	943.	10	متوسطة
10	ضعف الاهتمام بتزويد مؤسسات المجتمع بالاستشارات والخبرات اللازمة	3.454	1.128	9	متوسطة
	المعوقات المتعلقة بالبحث العلمي والتواصل الخارجي ككل	3.877	0.854		مرتفعة

من الجدول السابق واستنادا إلى قيم المتوسطات يمكن تحديد عدة المعوقات والتي من أهمها : زيادة العبء التدريسي على حساب البحث العلمي ومحدودية الوسائل البحثية المخصصة لعضو هيئة التدريس.

جدول (17) التوصيف الإحصائي للفقرات الخاصة بقياس معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المتعلقة بالمنشأة الجامعية

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المعوقات
	د.المعوقات المتعلقة بالمنشأة الجامعية				
1	وجود الكلية في مكان غير مناسب	3.363	1.804	6	متوسطة
2	قلة مراعاة شروط وإجراءات السلامة المتبعة في حالة الطوارئ	3.462	1.747	4	متوسطة
3	ضيق أماكن المطالعة لمرتادي المكتبة من الطلبة والعاملين	3.454	1.634	5	متوسطة
4	ازدحام القاعات الدراسية بالطلاب	3.636	1.286	3	متوسطة
5	قلة مختبرات الحاسوب	4.011	1.095	2	مرتفعة
6	ضعف مستوى الخدمات المقدمة من مرافق الكلية مثل الملاعب والمطاعم والصالات الرياضية	4.345	1.026	1	مرتفعة
	المعوقات المتعلقة بالمنشأة الجامعية ككل	4.363	1.206		مرتفعة

من الجدول السابق واستنادا إلى قيم المتوسطات يمكن تحديد عدة المعوقات والتي من أهمها : ضعف مستوى الخدمات المقدمة من مرافق الكلية مثل الملاعب والمطاعم والصالات الرياضية، وقلة مختبرات الحاسوب.

من الجداول (14 – 17) نلاحظ أن جميع المتوسطات الحسابية للجوانب المتعلقة بقياس معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي بأقسام المحاسبة محل الدراسة تزيد عن (3)، وهذا يدل على وجود معوقات عند تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي، ويمكن ترتيب هذه المعوقات من الأكبر إلى الأقل حسب رأي أفراد عينة الدراسة كالآتي:

1. **المعوقات المتعلقة بالمنشأة الجامعية.**
2. **المعوقات المتعلقة بالهيئة الإدارية.**
3. **المعوقات المتعلقة بالبحث العلمي والتواصل الخارجي.**
4. **المعوقات المتعلقة بالهيئة التدريسية.**

اختبار كروسكال – والاس Kruskal Wallis

تم استخدام اختبار كروسكال والاس لقياس تباين متوسط آراء أفراد عينة الدراسة حول جودة التعليم المحاسبي من منظور معايير الاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية، ولاختبار الفرضية الثالثة التي تنص على:

H3 : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء أفراد عينة الدراسة حول جودة التعليم

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.4

المحاسبي من منظور معايير الاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (18)نتائج اختبار كروسكال – والاس للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط آراء أفراد عينة الدراسة حول جودة التعليم المحاسبي من منظور معايير الاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية

محتوى المجال	الكلية	العدد	قيمة مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
رسالة البرنامج المحاسبي وأهدافه	الزاوية	11	1.197	2	0.550
	صرمان	9			
	العجيلات	8			
أساليب التعليم والتعلم	الزاوية	11	0.678	2	0.712
	صرمان	9			
	العجيلات	8			
إدارة المنهج العلمي	الزاوية	11	0.347	2	0.841
	صرمان	9			
	العجيلات	8			
أعضاء هيئة التدريس	الزاوية	11	1.404	2	0.496
	صرمان	9			
	العجيلات	8			
الإدارة الأكاديمية	الزاوية	11	0.446	2	0.800
	صرمان	9			
	العجيلات	8			
خدمات الدعم التعليمية	الزاوية	11	2.529	2	0.282
	صرمان	9			
	العجيلات	8			
المرافق والخدمات المساندة	الزاوية	11	6.983	2	0.030
	صرمان	9			
	العجيلات	8			
شؤون الطلبة	الزاوية	11	0.547	2	0.761
	صرمان	9			
	العجيلات	8			
البحث العلمي والتواصل الخارجي	الزاوية	11	2.562	2	0.291
	صرمان	9			
	العجيلات	8			

ISSN:2308-5347

إدارة الجودة وتحسينها	الزاوية	11	1.150	2	0.563
	صرمان	9			
	العجيلات	8			
المقياس الكلي	الزاوية	11	1.274	2	0.529
	صرمان	9			
	العجيلات	8			

من الجدول السابق نلاحظ أن الدلالة الإحصائية أكبر من (0.05)، وبذلك يتم قبول الفرض الصفري الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء أفراد عينة الدراسة حول جودة التعليم المحاسبي من منظور معايير الاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية، إلا فيما يتعلق بجانب المرافق والخدمات المساندة، ولعل ذلك يرجع إلى الاختلاف الكبير في مواصفات مبنى كلية اقتصاد الزاوية عن مبنيي كليتي الاقتصاد بصرمان والعجيلات؛ مما يؤدي إلى وجود اختلاف في المرافق والخدمات المساندة المقدمة في الكليات الثلاث.

كما تم استخدام اختبار كروسكال والاس لقياس تباين متوسط آراء أفراد عينة الدراسة حول معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية، ولاختبار الفرضية الرابعة التي تنص على:

H4: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء أفراد عينة الدراسة حول معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (19) نتائج اختبار كروسكال – والاس للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط آراء أفراد عينة الدراسة حول معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية

محتوى المجال	الكلية	العدد	قيمة مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الهيئة الإدارية	الزاوية	11	4.221	2	0.121
	صرمان	9			
	العجيلات	8			
الهيئة التدريسية	الزاوية	11	0.232	2	0.890
	صرمان	9			
	العجيلات	8			
البحث العلمي والتواصل الخارجي	الزاوية	11	2.793	2	0.247
	صرمان	9			
	العجيلات	8			
المنشأة الجامعية	الزاوية	11	4.780	2	0.092
	صرمان	9			
	العجيلات	8			

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.4

المقياس الكلي	الزاوية	11	2.178	2	0.337
	صرمان	9			
	العجيلات	8			

من الجدول السابق نلاحظ أن الدلالة الإحصائية أكبر من (0.05)، وبذلك يتم قبول الفرض الصفري الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة حول معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية، إلا فيما يتعلق بجانب المنشأة الجامعية، ويمكن تفسير ذلك بالاختلاف الكبير في طبيعة مباني الكليات الثلاث محل الدراسة؛ إذ إن مبنى كلية اقتصاد الزاوية عبارة عن مركب جامعي حديث، أما مبنيي كليتي اقتصاد صرمان والعجيلات فهما عبارة عن مباني لمدارس ثانوية سابقا، ولم يتم إحداث أي تطوير عليهما ليكونا ملائمين للدراسة الجامعية.

مناقشة النتائج

1. **تشير النتائج الإحصائية إلى افتقار أقسام المحاسبة بكليات الاقتصاد بجامعة الزاوية للجودة من منظور معايير الاعتماد الأكاديمي المحلية والعربية والدولية، والجدول الآتي يبين نسبة تحقيق الجودة ومستواها، وذلك كالآتي:**

جدول (20) نسبة تحقيق جودة التعليم المحاسبي ومستواها من منظور معايير الاعتماد الأكاديمي

جوانب الجودة	المتوسط الحسابي	نسبة تحقيق الجودة	مستوى الجودة
رسالة البرنامج المحاسبي وأهدافه	2.527	% 50.54	منخفضة
أساليب التعليم والتعلم	2.246	% 44.92	منخفضة
إدارة المنهج العلمي	3.030	% 60.60	متوسطة
أعضاء هيئة التدريس	2.337	% 46.74	منخفضة
الإدارة الأكاديمية	2.303	% 46.06	منخفضة
خدمات الدعم التعليمية	1.142	% 22.84	منخفضة جدا
المرافق والخدمات المساندة	1.409	% 28.18	منخفضة جدا
شؤون الطلبة	2.409	% 48.18	منخفضة
البحث العلمي والتواصل الخارجي	2.209	% 44.18	منخفضة
إدارة الجودة وتحسينها	2.602	% 52.04	منخفضة
المقياس الكلي	2.451	% 49.034	منخفضة

ومن البيانات السابقة يمكننا القول بأن برامج التعليم المحاسبي بأقسام المحاسبة محل الدراسة تفتقر لما يلي:

أ. **رسالة وأهداف محددة وواضحة تكون أساسا للتخطيط واتخاذ القرارات والتقييم، حيث بلغت نسبة تحقيق الجودة في هذا المجال (46.74 %)، وبذلك فهي تختلف عن دراسة (عطية ، زهران ، 2008) والتي أشارت إلى مستوى جودة متوسطة وبنسبة (61.40 %) في هذا المجال في البيئة السعودية، وتتفق معها في ضرورة مراجعة البرنامج وتطوير رسالته وأهدافه بحيث تكون أكثر وضوحا وفهما.**

ب. **أساليب تعليم وتعلم ملائمة وفعالة ومواكبة للتطور، وتساهم في إكساب الطلبة المهارات الأساسية لسوق العمل وتعمل على تعزيز التعلم الذاتي وتحمل المسؤولية، حيث بلغت نسبة تحقيق الجودة في هذا المجال (44.92 %)، في حين أشارت دراسة (عطية ، زهران ، 2008) إلى مستوى جودة متوسطة**

ISSN:2308-5347

وبنسبة (57.60 %) في هذا المجال في البيئة السعودية، أما دراسة (قدومي ، 2008) فقد دلت نتائجها على مستوى جودة كبير في البيئة الاردنية و بمتوسط 3.10 أي بنسبة 77.5 % و ذلك لأنها اعتمدت على مقياس رباعي.

ج. الخطة الدراسية تعتمد بشكل كبير على دليل كليات الاقتصاد الصادر من مركز ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي، حيث تشير نسبة تحقيق الجودة في هذا المجال إلى (60 .60 %)، وبذلك فهي تفتقر للتطوير والمراجعة المستمرة ولا تدمج تكنولوجيا المعلومات الحديثة ذات العلاقة بالمحاسبة، وهذه تتفق مع دراسة (مامي ، ميرة ، 2013) التي أكدت على ضرورة تطوير المناهج المحاسبية التي تدرس حاليا بأقسام المحاسبة الليبية بما يتوافق مع معايير التعليم المحاسبي لاتحاد المحاسبين الدوليين والذي يتضمن أن تزود المناهج المحاسبية الخريج بالمهارات والمعارف المطلوبة؛ ومنها مهارة التعامل مع المعالجات الإلكترونية، ومهارة التعامل مع التجارة الإلكترونية، ومهارة تقنية الحاسوب.

د. برنامج تطوير أكاديمي لأعضاء تدريس وآليات مناسبة للتعيين والترقية، ونظام تقييم موضوعي ومتكامل مع توفير البيئة والوقت والحوافز المناسبة؛ حيث تشير نسبة تحقيق الجودة في هذا المجال إلى (46.74 %)، وهي تتفق مع دراسة (سمهود ، 2013) في ضعف البرامج الموضوعة في البيئة الليبية لتطوير أعضاء هيئة التدريس حتى يتمكنوا من تدريس المناهج المحاسبية وفق التخصصات الدقيقة مثل مراجعة IT، وما أكدته دراسة (الزعبي ، 2013) من أن البيئة الجامعية الأردنية بما فيها أعضاء هيئة التدريس غير قادرة على بناء شخصية متوازنة للخريج تجمع بين العلم والتربية.

ه. إدارة أكاديمية تتخذ القرارات بمشاركة الطلبة وتتوافر لها كافة الخدمات الإدارية والمرافق اللازمة، ولها لجان فنية مساندة وكوادر إدارية، وسكرتارية ملائمة؛ حيث تشير نسبة تحقيق الجودة في هذا المجال إلى (46.06 %).

و. خدمات دعم أكاديمي مناسبة كالأجهزة، والتجهيزات الداعمة للتخصص، ونظام معلومات أكاديمي؛ بالإضافة إلى مكتبة علمية متكاملة تتوافر فيها كوادر فنية متخصصة؛ حيث تشير نسبة تحقيق الجودة في هذا المجال إلى (22.84 %)، وهي نسبة منخفضة جدا، وتختلف في ذلك مع دراسة (عطية ، زهران ، 2008) حيث حقق معيار التسهيلات والتجهيزات المادية مستوى جودة مرتفع بنسبة (68.52 %)، مما أسهم في رفع المقياس العام لجودة البرنامج المحاسبي السعودي.

ز. الإمكانيات المادية ممثلة في مرافق وخدمات مساندة تتضمن مختبرات حاسوب، بالإضافة إلى توفير خدمات طباعة، وإنترنت، وملاعب، ومطاعم، وصالات رياضية آمنة وصحية.

ح. نظام إرشاد أكاديمي ونفسي فعال، ودليل تعريف متكامل للبرنامج التعليمي، وأساليب تقييم متنوعة، وآليات فعالة لقياس نجاح وإنجازات الخريجين في سوق العمل، وساعات مكتبية للأساتذة توفر دعم علمي خارج المحاضرات؛ حيث تشير نسبة تحقيق الجودة في هذا المجال إلى (48.18 %)، وتتفق بذلك مع دراسة (الزعبي ، 2013) على وجود جوانب ضعف في قدرات البيئة الجامعية على بناء شخصية الخريج علميا وتربويا.

ط. آليات متنوعة وفعالة وداعمة للبحث العلمي، والتواصل الخارجي؛ سواء للطلبة أو لأعضاء هيئة التدريس؛ حيث تشير نسبة الجودة المحققة في هذا المجال إلى (44.18 %)، وهذا ما دعمته دراسة (سمهود 2013) التي تشير إلى ضعف وجود مراكز بحثية بمؤسسات التعليم الجامعي الليبية تهتم بمتابعة متطلبات سوق العمل وما يطرأ عليها من متغيرات، وتطبيق هذه المتغيرات في المناهج وطرق تدريسها، كما تتفق مع دراسة (عطية، زهران،2008) في أن معيار البحث العلمي في البيئة السعودية حقق مستوى جودة منخفضة بنسبة (56 %)، مما يشير إلى وجود عدة مجالات فيه بحاجة إلى بذل المزيد من التحسين والتطوير.

ي. التحسين المستمر لجودة العملية التعليمية والتقييم الداخلي والخارجي الدوري، والتخطيط الفعال؛ حيث تشير نسبة الجودة المحققة في هذا المجال إلى (52.04 %)، وتختلف مع دراسة (قدومي ، 2008)، حيث حققت ركيزة الجودة الخاصة بأساليب الجودة والتحسين نسبة مرتفعة بلغت (78 %)

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.4

في البيئة الأردنية.

واستنادا إلى ما ورد سابقا يمكن الإجابة عن سؤال الدراسة الذي ينص على ما مستوى ممارسة معايير الاعتماد الأكاديمي الدولية والإقليمية والمحلية في أقسام المحاسبة بكليات الاقتصاد بجامعة الزاوية ؟ بأن هناك مستوى منخفض لممارسة معايير الاعتماد الأكاديمي الدولية والإقليمية والمحلية في أقسام المحاسبة بكليات الاقتصاد بجامعة الزاوية.

2. تشير النتائج الإحصائية إلى وجود معوقات تمنع تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي، والجدول التالي يوضح نسبة هذه المعوقات ومستواها:

جدول (21) نسبة معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي ومستواها

جوانب الجودة	المتوسط الحسابي	نسبة المعوقات	مستوى المعوقات
المعوقات المتعلقة بالهيئة الإدارية	3.818	% 76.36	مرتفعة
المعوقات المتعلقة بالهيئة التدريسية	3.336	% 66.72	متوسطة
المعوقات المتعلقة بالبحث العلمي والتواصل الخارجي	3.877	% 77.54	مرتفعة
المعوقات المتعلقة بالمنشأة الجامعية	4.363	% 87.26	مرتفعة
المقياس الكلي	3.848	% 76.96	مرتفعة

ومن البيانات السابقة؛ يمكننا القول بأن برامج التعليم المحاسبي بأقسام المحاسبة محل الدراسة تواجه معوقات متعددة لتطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي يمكن تلخيصها كالآتي:

أ. غلبة الطابع البيروقراطي على المناخ التنظيمي، ووجود درجة عالية من المركزية في اتخاذ القرارات في الجامعة، وعدم التزام بعض القيادات الإدارية بتطبيق الجودة، وغياب النزاهة، والشفافية عند التوظيف، بالإضافة إلى ضعف تناسب كفايات الموظفين بالقسم مع مسؤولياتهم.

ب. قلة الوسائل العلمية الحديثة ومحدودية برامج التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس، واستخدام الطرق التقليدية في التعليم، وتقييد حرية التعبير والتفكير النقدي لدى الطلبة، والافتقار إلى آليات لتنمية قدرات الطلبة المعرفية.

ج. زيادة العبء التدريسي على حساب البحث العلمي وضعف الدعم المالي المقدم للأبحاث ومحدودية الوسائل البحثية المخصصة لعضو هيئة التدريس، وافتقار الجامعة إلى مراكز تهتم بالمعلومات والإحصاء، وقلة الربط بين البرامج الجامعية والاحتياجات التنموية للمجتمع، وضعف التعاون بين الجامعة والمؤسسات المحلية والعالمية في البحث العلمي.

د. قلة مختبرات الحاسوب، وضعف مستوى الخدمات المقدمة من مرافق الكلية؛ مثل: الملاعب، والمطاعم، والصالات الرياضية.

واستنادا إلى ما ورد سابقا يمكن الإجابة عن سؤال الدراسة الذي ينص على هل توجد معوقات لتطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج التعليم المحاسبي بأقسام المحاسبة في كليات الاقتصاد بجامعة الزاوية ؟ بأن هناك معوقات لتطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج التعليم المحاسبي بأقسام المحاسبة في كليات الاقتصاد بجامعة الزاوية.

التوصيات

1. تبني مفهوم واضح للجودة بأنها بالإضافة إلى الإمكانيات المادية والعلمية والتنظيمية؛ فهي فكر وثقافة وسلوك داخل الأقسام المحاسبية محل الدراسة لتأكيد جودة البرنامج التعليمي ودعمه.

ISSN:2308-5347

2. الاهتمام بجميع جوانب جودة التعليم المحاسبي من منظور معايير الاعتماد الأكاديمي داخل الأقسام المحاسبية محل الدراسة وتوفير ميزانيات مناسبة من الجهات المختصة، وذلك لتحقيق الآتي:

أ. وضع رسالة وأهداف محددة وواضحة يساهم في وضعها جميع الأطراف ذات العلاقة من أعضاء هيئة تدريس وطلبة وموظفين داخل هذه الأقسام، وتكون أساسا للتخطيط واتخاذ القرارات والتقييم.

ب. تطوير أعضاء هيئة التدريس والاستعانة بالخبرات الفنية اللازمة؛ أساليب تعليم، وتعلم ملائمة وفعالة ومواكبة للتطور، وتساهم في إكساب الطلبة المهارات الأساسية لسوق العمل، وتعمل على تعزيز التعلم الذاتي، وتحمل المسؤولية.

ج. عقد أعضاء هيئة التدريس لاجتماعات لوضع خطة دراسية متطورة تأخذ بعين الاعتبار تكنولوجيا المعلومات الحديثة ذات العلاقة بالمحاسبة مع ضرورة المراجعة والمتابعة المستمرة.

د. تبني إدارة الجامعة لبرنامج تطوير أكاديمي لأعضاء هيئة التدريس،وآليات مناسبة للتعيين والترقية،ونظام تقييم موضوعي متكامل من خلال إعادة النظر في اللوائح والقوانين المنظمة مع توفير البيئة والوقت والحوافز المناسبة.

ه. إعادة مفهوم الإدارة الأكاديمية؛ بحيث تكون أكثر مرونة وتفهم، وتتخذ القرارات بمشاركة الطلبة، وتتوفر لها كافة الخدمات الإدارية، والمرافق اللازمة، ولها لجان فنية مساندة وكوادر إدارية وسكرتارية ملائمة.

و. توفير ميزانيات مناسبة من قبل الجهات المختصة لتوفير خدمات دعم أكاديمي مناسبة؛ كالأجهزة والتجهيزات الداعمة للتخصص، ونظام معلومات أكاديمي؛ بالإضافة إلى مكتبة علمية متكاملة تتوفر فيها كوادر فنية متخصصة ونظام معلومات إلكتروني.

ز. توفير ميزانيات مناسبة من الجهات المختصة لتوفير الإمكانيات المادية ممثلة في مرافق وخدمات مساندة؛ تتضمن مختبرات حاسوب، بالإضافة إلى توفير خدمات طباعة، وإنترنت، وملاعب، ومطاعم، وصالات رياضية آمنة وصحية.

ح. وضع نظام إرشاد أكاديمي ونفسي فعال؛ بالاستعانة بخبرات في مجال العلوم الاجتماعية، مثل: علم النفس وعلم الاجتماع، وتوفير دليل تعريف متكامل للبرنامج التعليمي وأساليب تقييم متنوعة وآليات فعالة لقياس نجاح وإنجازات الخريجين في سوق العمل، وساعات مكتبية للأساتذة توفر دعم علمي خارج المحاضرات.

ط. وضع آليات متنوعة وفعالة وداعمة للبحث العلمي،والتواصل الخارجي سواء للطلبة أو لأعضاء هيئة التدريس.

ي. تبني مفهوم التحسين المستمر لجودة العملية التعليمية والتقييم الداخلي والخارجي الدوري، والتخطيط الفعال.

3. العمل على التغلب على معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي بأقسام المحاسبة محل الدراسة من خلال الآتي:

أ. تطوير الجامعة للهيئة الإدارية من خلال نشر ثقافة الجودة بين القيادات الإدارية، وتأهيل الإداريين باستخدام التقنيات الحديثة، واعتماد نظام توظيف واضح مرتكز على الشفافية والتخلص من المركزية والبيروقراطية، ومنح الكليات الاستقلال المالي والإداري الكافي لتطبيق الجودة مع وضع آليات رقابة فعالة.

ب. تطوير الهيئة التدريسية من خلال استخدام الوسائل التقنية الحديثة في مجال التدريس، والتحديث المستمر لوسائل التدريس، وتبني نظام تأهيل نفسي يهتم بالجانب التربوي في العملية التعليمية.

ج. دعم البحث العلمي من خلال تخصيص موازنات وإنشاء مركز جامعي للمعلومات؛ يوفر كافة الإحصائيات والمعلومات، مثل: الكتب، المجلات العلمية، والمواقع الإلكترونية العلمية المحلية والدولية، وتخفيض ساعات العمل لأعضاء هيئة التدريس مقابل إنجازهم لبحوث علمية، مع تشجيع البحوث التي تهتم

بمشاكل المجتمع الليبي في كافة المجالات وتشجيع برامج الإعارة لأعضاء هيئة التدريس، والتواصل مع الجامعات الأخرى سواء كانت محلية أم دولية.

د. إعادة تحسين القاعات الدراسية والمرافق وهندستها، وزيادة عدد مختبرات الحاسوب، والاهتمام بتطوير شبكات معلومات داخلية (إنترانت) لتحسين الخدمات المقدمة للطلاب وأعضاء هيئة التدريس والإداريين.

المراجع :

اتحاد الجامعات العربية (2011)، دليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات الجامعات العربية، مجلس ضمان الجودة والاعتماد، عمان، الأردن.

جامعة الإمام محمد بن سعود، وكالة التطوير والاعتماد الأكاديمي، الجودة الشاملة في التعليم العالي، إدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي، السعودية.

.Available at: WWW. Imamu. edu.sa

خالد عبد العزيز عطية وعلاء الدين محمود زهران (2008)، نموذج مقترح لتقييم البرامج المحاسبية من منظور الاعتماد الأكاديمي، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد الأول، العدد 2، ص 66 – 99.

سعيد بن علي العضاضي (2012)، معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي- دراسة ميدانية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد الخامس، العدد 9، ص 1 – 62.

طارق المهدي مامي و عبد الحفيظ ميرة (2013)، دور المناهج المحاسبية في تطوير ممارسة مهنة المحاسبة – دراسة تطبيقية بجامعة الزاوية، مؤتمر واقع مهنة المحاسبة في ليبيا، الأكاديمية الليبية، طرابلس، ليبيا.

عبد الله محمد الزعبي (2013)، مقدرة العملية التعليمية في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية على تخريج كوادر محاسبية مؤهلة من وجهة نظر الخريجين ، جامعة الزيتونة ، ص 264 – 278.

عبد الرحيم محمد القدومي (2008)، التعرف على مدى تطبيق ركائز ضمان الجودة في الأقسام الأكاديمية لكليات المال والأعمال، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد الأول، العدد 1، ص 47 – 68.

عبد الغني يوسف قرم (2008)، الجودة بين الحاضر والمستقبل، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد الأول، العدد 2، ص 94 – 117.

عبد الفتاح أمين حسن و بشرى عبد الوهاب حسن (2008)، التعليم المحاسبي الفرص والتحديات، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، المجلد الرابع عشر، العدد 49، ص 180 – 194.

الفاتح الأمين عبد الرحيم الفكي (2014)، تصور مقترح لتطبيق معايير التعلم المحاسبي ودورها في ضبط جودة مناهج المحاسبة في الجامعات السعودية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد السابع، العدد 16، ص 109 – 139.

فتحي المبروك سمهود (2013)، مدى ملائمة مخرجات التعليم المحاسبي لمتطلبات سوق العمل – دراسة ميدانية في البيئة الليبية، مؤتمر واقع مهنة المحاسبة في ليبيا، الأكاديمية الليبية، طرابلس، ليبيا.

فلاح خلف الربيعي (2004)، النظام التعليمي ومتطلبات سوق العمل في ليبيا، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 14، available at : www.ulum.nl

المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية (2012)، تقرير الجودة وضمانها في

الجامعات الليبية الحكومية – الواقع والطموح، طرابلس، ليبيا.

المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية (2012)، دليل ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي، طرابلس، ليبيا.

مقداد أحمد الخليلي و آلاء عبد الواحد ذنون (2010)، استخدام معايير التعليم الدولية للمحاسبين المهنيين في تطوير المناهج المحاسبية لمرحلة البكالوريس في العراق - أنموذج لمنهج محاسبي مقترح لمرحلة البكالوريس في العراق، مجلة تنمية الرافدين، المجلد الثاني و الثلاثون، العدد 99، ص 33-1.

نصر الدين حمدي سعيد المدوخ (2008)، معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة و سبل التغلب عليها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

الهادي محمد السحيري (2007)، التعليم المحاسبي بين الواقع النظري والتطبيق العملي، المؤتمر الثاني حول التعليم المحاسبي في ليبيا – واقعه وإمكانيات تطويره، الأكاديمية الليبية، طرابلس، ليبيا.

International - The Association to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB), Eligibility Procedures and Standards for Accounting Accreditation, .USA, 2013

Quality Assurance Agency (QAA) , student Guide.

available at: www.qaa.ca.uk.

دور البحث العلمي الجامعي في الولوج إلى اقتصاد المعرفة في الجامعات المغربية: دراسة حالة(لجامعة محمد الخامس السويسي)

DOI:10.20428/AJQAHE.9.2.5

د.عبدالرحمن نـزيه
جامعة محمد الخامس الرباط

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.5

دور البحث العلمي الجامعي في الولوج إلى اقتصاد المعرفة في الجامعات المغربية: دراسة حالة (لجامعة محمد الخامس السويسي)

د. عبدالرحمن نـزيه

الملخص:

يعـد اقتصـاد المعرفة من أبـرز المفاهيم التي بدأت تعرف انتشـارا واسـعا خاصـة مع بداية الألفيـة الثالثة، ليحمل هذا المفهوم دلالات عدة تمثلت في تسـميته بالاقتصـاد الرقمي، والاقتصـاد الشـبكي، ومجتمع ما بعد الحداثة... وغير ذلك من التسميات لتظل الخاصية المميزة لهذا الاقتصاد الجديد هي المكانة المركزية التي تحتلها المعرفة والمعلومات في خلق الثروة والإنتاج الاقتصادي.

ويـنـدرج بحثنـا هذا في إطار الدراسـات التي اعتنت مؤخـرا بهذا المفهوم إن على الصـعيد الدولي، أو الإقليمي التـي كان آخرهـا تقاريـر المعرفة العربية لسـنتي (2009) و(2014) اللذين أصـدرتهما مؤسسـة آل مكتوم، لتقييـم مـا تم إنجازه على المسـتوى المعرفي في العالم العربي ولرصـد موقـع دول المنطقة العربية في اقتصـاد المعرفة.

وتضـمن هـذا البحـث فصـلين؛ أولهما نظري: صـال وجال بـين المفاهيم النظرية المؤسسـة لمصـطلح اقتصـاد المعرفة، وكذا تطوره التاريخي، ثم التعرف على خصائصـه ومؤشـراته المتمثلة في: تكوين موارد بشرية ذات كفاءات عالية، وإدماج التقنيات الحديثة للإعلام والاتصال ICT، البحث والتطويرR-D (البحث العلمي)، التوفـر على منظومات إبداعية وابتكارية Innovation system ...، وقد أدت الدواعي الميدانية والمنهجية إلى الاكتفاء بدراسة معيار واحد هو البحث العلمي، هذا الأخير الذي يفترض بدوره عدة متطلبات؛ أهمها: وجود اسـتراتيجية واضـحة ومتكاملة ذات موارد بشـرية ومادية كافية ومدعومة من المؤسسـات الحكومية والقطاع الخاص.

أما فيما يخص الفصل الثاني التطبيقي: فقد تطرق إلى دراسة حالة البحث العلمي لجامعة محمد الخامس السويسي في الفترة الممتدة ما بين (2010-2000)، ورصد مدى تطابقه مع مواصفات اقتصاد المعرفة (النشر العلمي المحكم، براءات الاختراع، الاستشهادات/الاقتباسات...) ليخلص إلى ضعف مساهمة البحث العلمي الجامعـي لهـذه المؤسسـة في الناتج الابتكاري الداعـم للتنمية وعدم قدرته على منافسـة البحوث العلمية في الدول المتقدمة أو نظيراتها الصاعدة (مثل دول النمور الآسيوية)، وهذا راجع بالأساس حسب الظروف التي اشـتغلنا فيها والمعطيات التي توفرت بين أيدينا؛ إلى الإجراءات المرحلية (إصـلاح 2003، المغادرة الطوعية 2005، المخطط الاسـتعجالي 2009...) التي ظلت تحكم التعليم العالي بالمغرب عموما، والبحث العلمي لهذه الجامعة خصوصـا مـن جهة، ومن جهة أخرى نظرا لغياب قواعد بيانات لأنشـطة البحوث والتطوير إضـافة إلى انعدام لأي رأسـمال مجازف يدعم البحث العلمي. موصـيا في الختام؛ بضـرورة نشر ثقافة البحث العلمي، وتحفيز الباحثين، وصـياغة اسـتراتيجية واضحة المعالم ذات موارد وأهداف محددة بدقة تهدف على المدى القصـير والمتوسط إلى جلب التقنية واستيراد المعرفة قصد توطينها وتملكها على المدى البعيد؛ بما يؤدي إلى المنافسة في اقتصاد المعرفة بدل الاكتفاء بلعب دور المستهلك السلبي في هذا النوع من الاقتصاديات.

الكلمات المفتاحية :

الاقتصاد المعرفي، البحوث والتطوير، جامعة محمد الخامس السويسي بالمغرب .

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.5

The Role of Scientific Research in University Access to The Knowledge Economy Inmoroccan Universities , Case Study: Mohammed V Souissi University Between (2000 And 2010)

Abstract :

Knowledge economy is one of the main concepts in the globalization time. It is also called digital economy, network economy and Knowledge society .It is based on Knowledge and information.

This research is concerned, among others, with Knowledge economy. AL-MAKTOUM Foundation issued in 2009 a report on knowledge in the Arab world, for evaluating Arab contribution in knowledge society.

This study included two parts ; The first part reviewed the literature on Knowledge economy : its beginning, its evolution, characteristics and its indicators which include Staff development , ICT ,Scientific research (R&D),and Innovation systems. For methodological and practical reasons, this study dealt with scientific research.

The second part, dealt with scientific research conducted at Med V University-Souissi and to what extent it suits the characteristics of Knowledge economy: indexed publications, brevets, citations…etc. The study showed the weakness of scientific research at this University. It cannot rival the research done in Asia and emergent countries (NIAC).This weakness is attributed to several causes among them are Volunteer departure 2005, New reform 2003…, non-existence of data bases for R&D ,and absence of risk capital…

This study recommends the vulgarization of the scientific research culture, incentives for researchers, and a clear strategy for research, in long and short terms, bringing technology, importing knowledge and competition in Knowledge economy instead of playing the role of passive consumer in this type of economies.

Keywords :

Knowledge Economy, Scientific research and Development, Med 5th Souissi University.

ISSN:2308-5347

المقـدمــة :

إن الاقتصـاد المرتكـز على المعلومات والمعرفة يسـتند مبدئيـا إلى توظيف الأفكار والمعـارف بدلا من القدرات الفيزيائيـة، وتطبيـق التقنيـات المتقدمة بدلا من الاقتصـار على تحويل المـواد الأولية أو اسـتغلال العمالة الرخيصة.

وقـد بـدأ الكثيرمن البـاحثين والدارسـين والمراقبين «يـرون أن ما يحدث الآن هو الانتقـال إلى نوع جديد من المجتمعات التي لا تقوم أساسـا على الصـناعة والتصـنيع، لقد دخلنا في رأيهم مرحلة النمو والتنمية تتجاوز الحقبة الصناعية بمجملها، هكذا ستتعدد التسميات والمصطلحات المستخدمة لوصف هذا النظام الاجتماعي الجديد مثل» المجتمع ما بعد الصـناعي« أو »عصـر المعلوماتية «أو »الاقتصـاد الجديد «، ويمكن أن ندمج هذه التسـميات جميعهـا في مصـطلح واحد أصـبح متـداولا الآن هو اقتصـاد المعرفـة.» (أنطوني جندنـز، 2005، ص 439)

للإشـارة فإنـه «من الصـعب وضـع تعريـف دقيق لاقتصـاد المعرفة، غـير أنه من الوسـع اسـتعماله ليدل على الاقتصـاد الذي تمكـن فيه الأفكار والمعلومات وأشـكال المعرفة الأخرى وراء الابتكار والتوسـع الاقتصـادي» وخلق الثروة. (أنطوني جندنز،ص439) من جانبها عرفت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية

Organization for Economic Cooperation and Development OECD، الاقتصـاديات المرتكزة على المعرفـة، بأنها تلك التي تتأسـس بشـكل مباشـر على إنتـاج وتوزيع واسـتعمال المعرفـة Knowledge والمعلومـات(Information (Abdelkader Djeflat،2004، 30، ويفسـر دومينيـك فـوراي D.Foray الاقتصـاد الجديـد بأنـه اقتصـاد المعرفة وتعاظـم الدور الـذي تلعبه هذه الأخـيرة في الاقتصـاد. (Alain RALLET،2005،264) **وللتذكـيرفـإن هـذا المفكـر يعـد أحد المؤسسـين لهذا المفهـوم وقد اقـترح مؤخرا في سـنة 2009 «تعريفا مدققا لاقتصـاد المعرفة بوصـفه حـقلا شاسعا، ومكونا من فضـاءات عدة من المفروض استكشـافها، تمتد هذه الفضـاءات من البحث إلى مسلسـلات التعلم، من مخرجات المعرفة إلى مشاكل تنسيق أنشطة الإبداع للمعرفة المقننة** (Codified knowledge)**إلى المعارف الضمنية** (Tacit knowledge).."

(Dominique FORAY،2009،118)

إن مفهوم المعرفة ليس أمرا جديدا، فالمعرفة رافقت الإنسان منذ أن تفتح وعيه، وارتقت معه من مستوياتها البدائية، مرافقة لاتسـاع مداركه وتعمقها، حتى وصـلت إلى ذراها الحالية، غير أن الجديد هو حجم التأثير والتنظيم النسقي الذي تشهده اليوم في الحياة الاقتصادية والاجتماعية وعلى نمط الإنسان عموما.

وجدير بالذكر أن اقتصـاد المعرفة كان قد حظي ولو بشـكل ضـمني باهتمام ملحوظ في أعمال العديد من المفكريـن الاقتصـاديين: أمثـال آدم سـميت A.Smith و كارل ماركـس K.Marx الذين اعتـبرا على التوالي نهايـة القـرن (18) وبدايـة القـرن (19) أن المعرفـة الإنسـانية أو ما أصـطلح عليه في تلك المرحلـة بالدور الرئيـس الـذي تلعبه عوامل التكوين، والمعارف، والمهارات، والكفايات، والتجارب، وخبرات العمال في الرفع من المردودية والمساهمة في سيرورة العملية الإنتاجية. (Jean-cLaude VEREZ ،2009، 17-18)

لكن مصـطلح اقتصـاد المعرفة لن يعرف الظهور والتداول بشـكل مكثف إلا في حدود حقبة السـتينيات من القـرن الماضـي (ق20) على يد منظريـن أمثال: بيتر دروكـر F.Drucker Peter وآخرون. اسـتعمل آنذاك ليـدل علـى أهمية الرأسـمال المعرفي المتمثـل في الكفـاءات والتنظيم المعلوماتي وأنشـطة البحـوث والتطوير Research and development (D&R)...**إلخ.**

وقـد عرف المفهوم انتشـارا واسـعا في المدة الأخيرة التي أسـماها المفكر «ألفان طوفلـر» بالموجة الثالثة من الرأسـمالية التي حلت فيها الثورة الإلكترونية خاصـة مطلع القرن (21) محل الثورة الصناعية التي شهدها القـرن (19). (د. مصـطفى القباج،2006،ص139) أي أن اقتصـاد المعرفة ما هـو إلا حقبة أو طور جديد بل مرحلة متقدمة من الرأسمالية التي سادت فيها العولمة والتيار النيولبيرالي.

ISSN:2308-5347

كمـا لقي هـذا المصـطلح تـداولا كبـيرا من لدن باحثـين آخرين وخـبراء في العـالم العربي مـن قبيل نبيل علي(2003)، وفليح حسن خلف(2007)، وفي المغرب يحيى اليحياوي(2007) وغيرهم...

إن هـذا النـوع مـن الاقتصـاد يتضـمن: الرفـع مـن المـوارد المخصصـة لإنتـاج المعـارف ونقلها عـبر البحوث والتطوير، أو ما يعرف كذلك بالبحث العلمي، التكوينات، التربية... الشيء الذي يسمح بالولوج إلى اقتصاد المعرفـة مـن جهة، إلى جانـب الاهتمام بتقنيات الاتصـال والإعـلام الحديثـة (Information and (ICT communication technologies التي تلعب دورا مهما جدا من جهة أخرى. وبنفس الكيفية، فإن الإبداع أو الرأسـمال الإبداعي يمثل تحديا حقيقيا للاندماج في الاقتصـاد المعرفي. وكما أن طبيعة المعرفة قد تكون صـريحةCodified مدونـة أو مسـجلة... أو ضـمنية Tacit في موجهات السـلوك البشـري التلقائية مثلا: (تقريـر التنميـة الإنسـانية العربية،2003،ص36) ،فـإن إنتاج المعرفة لا يقتصـر على الأشـكال التقليدية للعلم والبحث العلمي بل تنتج المعرفة كذلك عن صـنوف التعبير الفني والأدبي والنشـاط الإنتاجي للثقافتين العالمية والشعبية.

إن اقتصـاد المعرفة إذا مفهوم شـامل ومتعدد الأبعاد، يصعب إدراكه بكل تفاصيله والإحاطة بجميع جوانبه، إلا أن ما يهمنا في بحثنا هذا (البحث العلمي واقتصاد المعرفة) هو بالضبط نفع المعرفة الذي لا يتوقف على مضـمونها المجرد، وإنما على مدى إسـهام هذا المضـمون في إيجاد حلول لقضـايا يجري الاهتمام بها في مجتمع واقتصاد معنيين خلال وقت محدد.

مشكلة البحث و أهميته:

إن اختيارنـا لهـذا الموضـوع (دور البحث العلمي في الولوج إلى اقتصـاد المعرفة) لم يأت بمحض الصـدفة؛ وإنما أتى بناءً على عدة أسباب نراها موضوعية في مجملها.

وتتمثل أهم الأسـباب في صـدور التقرير العربي حول المعرفة «نحو تواصـل معرفي منتج» لعام (2009) الذي أتى ليقيم ما أنجز على مسـتوى العالم العربي في مجال اقتصـاد المعرفة ومجتمعها؛ مشيرا إلى أهمية البحث العلمـي (أو مـا يعرف أحيانا بالبحـوث والتطوير) في الولوج إلى هذا الاقتصـاد الجديد، وللتذكير فإن هناك تقريرا آخر كان قد صدر سنة (2003) حول التنمية الإنسانية العربية يعالج نفس الموضوع مسجلا آنذاك فارقا مهولا حول المعرفة في عالمنا العربي عموما وبالمغرب خصوصـا، وباقي دول العالم بشـرقها الأسـيوي أو غربها الأوروأمريكي.

ولن نتعمق أكثر في دراسـة خصـائص اقتصـاد المعرفة، بقدر ما سـنتطرق إلى البحث العلمي الجامعي الذي ستشكل مساهمته في اقتصاد المعرفة إطارا نظريا لحل مشكلة البحث وأسئلته التي سنأتي على ذكرها لاحقا. ذلك أن الجامعة تعدّ من أهم ركائز مجتمع المعرفة وجوانبها؛ لما تلعبه هذه المؤسسة من دور سواء في التكوين وخلـق الكفاءات، أو في تطويـر البحوث الإبداعية (Creative Research)، وقـد عرفت الجامعة في المغرب عـدة تأثـيرات وتغيرات خلال العشـرية الأخيرة(2010-2000) التـي تميز فيها التعليم المغربي بشـكل عام والجامعة بشكل خاص بتعدد الإصلاحات التي كان من أبرزها تطبيق بنود الميثاق الوطني للتربية والتكوين بالمغرب؛ الذي أدخل إلى الجامعة عبر نظام الإصلاح الجامعي سنة (2003)، ثم المخطط الاستعجالي لسنة (2009)، ونظـرا لضـيق الوقت من جهة وانعدام الإمكانيات المخصصـة لهذا البحـث من جهة أخرى، فإن ثمة صـعوبة كبيرة استحال معها إجراء مسح شـامل أو جزئي للجامعات المغربية الشيء الذي دفعنا إلى الاكتفاء بدراسة حالة واحدة هي جامعة محمد الخامس السويسي، وذلك لاعتبارات أهمها:

- تاريخ الجامعة المذكورة، فهي تعد من بين أعرق الجامعات في المغرب، إذ إن جامعة محمد الخامس تأسست سنة (1957).
- قرب جامعة محمد الخامس السويسي من المركز، فهي تتواجد بالرباط العاصمة المغربية، وذلك مقارنة مع بعض الجامعات الفتية أو الموجودة في الهوامش.

ISSN:2308-5347

هـذه الاعتبـارات وغيرها قد تعطـي جانبا مهما من التمثيلية لهذه الجامعة ولو بشـكل نسـبي، وسـتعدّ نتائج البحث بمثابة تقريب عن وضع البحث العلمي ومساهمته في اقتصاد المعرفة لدى باقي الجامعات المغربية.

أهداف البحث:

نهدف من خلال هذا البحث إلى تسليط الضوء على المحاور الآتية :

- التعرف على استراتيجية الجامعة في ميدان البحث العلمي.
- تقييم مدى ملاءمة مدخلات البحث العلمي الجامعي ونواتجه مع متطلبات اقتصاد المعرفة.
- قياس وتبيان مدى مساهمة القطاع الخاص المغربي في البحث العلمي وانفتاح هذا المكون على المنتوج العلمي الجامعي للاستفادة منه.
- رصـد تأثـير التغيرات والإصـلاحات التـي عرفها التعليم العـالي على البحث العلمـي الجامعي خلال فترة (2010-2000).

أسئلة البحث:

مـا مدى توافر هذه المؤسسـة على اسـتراتيجية بعيدة المـدى للبحث العلمي لبلوغ اقتصـاد المعرفة خلال مدة الدراسة (2010-2000) ؟

- كيـف تطورت وسـاهمت مدخلات البحـث العلمي لجامعة محمد الخامس السويسـي في تحقيق نواتج كافية للولوج إلى الاقتصـاد المعرفي ما بين (2000) و(2010)؟ وهل هناك قدرة أصلا لهياكل وفرق البحث بالجامعة على استيعاب مفهوم»اقتصادالمعرفة»؟
- هـل القطاع الخاص يدعـم البحث العلمي ويقـوم بتثمينه وتطبيقه في المحيط السوسيواقتصـادي؟ وهل هناك تسـويق من جانب الجامعة واسـتعداد وترحيب من جانب المقاولة بمنتوج البحث العلمي الجامعي؟
- كيـف أثـرت البرامج والإصـلاحات التي عرفتهـا الجامعة المغربيـة ما بـين (2000) و(2010) على البحث العلمي الجامعي؟

فـرضيات البحث:

- الفرضية1 : تفتقر الجامعة الى استراتيجية بعيدة المدى لبحث العلمي يتلاءم مع متطلبات اقتصاد المعرفة.
- فرضية 2 : ضعف الموارد البشرية والمادية ما بين (2000)و (2010)، حد من مردودية نواتج البحث العلمي الملائم لاقتصاد المعرفة بهذه الجامعة.
- فرضية 3 : غياب دعم القطاع الخاص للبحث العلمي الجامعي للولوج إلى الاقتصاد المعرفي.
- فرضـية 4 : تأثـر البحـث العلمـي لجامعة محمد الخامس السويسـي بالإصـلاحات والتغيـرات التي شهدها التعليم العالي ما بين (2000) و(2010) .

مصطلحات البحث :

استراتيجية البحث العلمي- الاقتصاد المعرفي-مدخلات البحث العلمي ونواتجه -القطاع الخاص.

لتوضيح أكثر لهذه المصطلحات، فإننا سنتناولها في الإطار النظري الموالي عبر التعريف بخصائص الاقتصاد المعـرفي ومؤشـراته التي على رأسـها البحـث العلمي. لنتطـرق بعد ذلـك إلى دور هذا الأخير ومدى مسـاهمة مدخلاته ونواتجه في الاقتصاد المعرفي بجامعة محمد الخامس السويسي.

الإطار النظـــري:

1 - اقتصاد المعرفة : خصائصه ومؤشراته :

أ-خصائص اقتصاد المعرفة :

خلافا للعديد من الاقتصـاديات فإن الاقتصـاد المبني على المعرفة ينفرد بخصـائص معينة آتية من طبيعة المعرفـة التي هي غير ملموسـة ولا ماديـة، فدالة الإنتاج في هذا النوع من الاقتصـاد تختلف عن دالة الإنتاج التقليدية، إذ إننا قد ننفق أموالا وتكاليف لمعرفة معينة، هذه الأخيرة قد تنتج قيمة مضافة عالية جديدة أو متوسـطة أو لا تضـيف شـيئا علـى الإطلاق، كما أن معظم السـلع المعرفيـة لا تقبل الفناء منذ الاسـتعمال الأول لهـا، وهـي كذلك سـهلة من ناحية إعـادة إنتاجها إذ تكـون تكلفتها كبيرة فقط أثناء الابتكار أو إنشـاء المعرفة الأولى (حسـن مظفر الرزو، 2006، ص 347-346)...،لذلك يتم رصـد هذا الاقتصـاد عبر مجموعة من المؤشرات والمعايير.

ب- مؤشرات اقتصاد المعرفة :

- **التعليم والتكوين المستمر للموارد البشرية :**

تهدف هذه الخاصية إلى الرفع من مستوى كفاءة العنصر البشري وزيادة إنتاجيته وتنافسيته الاقتصادية، إذ يتعـين علـى الحكومـات توفيريد عاملة ماهرة وإبداعية أو رأسـمال بشـري قادر على إدمـاج التكنولوجيا الحديثـة في العمـل، والدليل على ذلـك ما تقوم به الدول الغربية وشـركاتها المتعددة الجنسـيات من تكوين مسـتمر لعمالها وكوادرها؛ بل واسـتقطاب العقول من الدول الفقيرة وهو ما أصـبح يطلق عليه هجرة العقول أو الأدمغة.

- **إدماج تقنيات الإعلام والاتصال الحديثةICT :**

إن تكنولوجيا المعلومات والاتصـال (ICT) Information and Communication Technologies تعد العصب الرئيس للثورة المعلوماتية المتمثلة في هيمنة الأدوات والوسائل الرقمية في أغلب المعاملات التجارية، الماليـة أو الاقتصـادية، كمـا أن منتجات الاقتصـاد المعرفي أو الذي يطلق عليه أحيانا الاقتصـاد الشـبكي أو الرقمي، أصـبحت تشـكل النسـبة الأكبر في الإنتاج الداخلي الخام للعديد من الدول وبخاصـة الغربية منها، إلى جانب ذلك فإن العمال في الاقتصاديات المتقدمة هم عمال المعلومات يوظفون كفاءاتهم الفكرية أكثر من مهاراتهم اليدوية.

- **نظم الابتكار والإبداع Innovation Systems :**

وهي منظومة نسقية تروم نقل التقنية وتوطينها عبر تملكها بهدف إعادة إنتاجها في مرحلة أولى وابتكارها عـن طريق أنشـطة الإبـداع في مرحلة لاحقـة؛ وذلك للرفع من التنافسـية والمشـاركة في إنتـاج المعرفة بدل الاكتفاء بلعب دور المستهلك والمتلقي السلبي لها.

- **أنشطة البحوث والتطوير RD Research and development (البحث العلمي) :**

بناء على الدراسات التي أجريناها؛ وجدنا أنه يكاد يتفق أغلب الباحثين على أن الإنفاق على البحث العلمي وما يمثله من نسـبة في الناتج المحلي الإجمالي(Gross Domestic Product (GDP حسـب ما أكدت ذلك أيضـا دراسـات منظمة التعاون والتنمية الاقتصـادية (OECD)، هو من أهم المؤشـرات الدالة على اهتمام البلد المعني بالجانب المعرفي في الأنشطة الإنتاجية والاقتصادية للدولة.

2 -البحث العلمي: أنواعه ومؤشراته

أ- أنـــواعه :

- **البحـث الأساسـي Basic Research : وهـو البحـث الذي يختص بأشـغال تجريبيـة أو نظرية تهدف أساسـا إلى الحصـول على معـارف جديدة حول ظواهر و / أو وقائع تحـت الملاحظة، وذلك بدون أي**

ISSN:2308-5347

تطبيق، واستخدام خاص لهذه المعارف.

- البحث التطبيقيApplied Research : يعنى هذا البحث بالقيام بأشغال تهدف إلى الحصول على معارف جديدة، لكن توجه نتائج هذا البحث إلى استخدامات وأهداف تطبيقية محددة.
- التطوير التقاني :Technological development يخص مجموعة أشغال منتظمة (نسقية) ترتكز على معارف موجودة مسبقا ويحصل عليها عن طريق البحث و/أو عن طريق التجارب التطبيقية (التقنية)، وذلك بهدف إنتاج مواد جديدة ومنتوجات، وكذلك صناعة أنماط ومنظومات وخدمات جديدة أو تطوير أخرى موجودة سلفا.

ب- مؤشـــــراتـــه :

- المدخلات: الموارد البشرية (أعداد الأساتذة الباحثين)، والمالية (ميزانية البحث العلمي)، واللوجستية (المختبرات).
- النـواتج: بـراءات الاختراع والنشرات العلمية المصنفة والاستشهادات (الاقتباساتcitations).

3 - دور البحث العلمي في اقتصاد المعرفة :

إن البحث العلمي لا يمكن أن يسهم في بناء اقتصاد معرفي إلا إذا كانت له بنية بحثية قوية ذات طبيعة معينة لها محددات ومؤشرات خاصة (المدخلات والنواتج)؛ حتى يستطيع البحث العلمي بذلك أن يلعب مختلف أدواره المنوطة به؛ والتي من أبرزها تقديم قيم معرفية مضافة عالية بما يكفي للولوج إلى الاقتصاد الذي أصبح يرتكز على المعرفة، وبالتالي تلبية الحاجيات السوسيواقتصادية.

مدخلات البحث العلمي:

إن البحث العلمي أو ما يعرف بأنشطة البحث والتطوير كما رأينا سابقا هو أحد أهم الخصائص المميزة والمعايير المعتمدة لقياس مدى ارتكاز اقتصاد معين على المعرفة.

ويذهب أغلب الباحثين إلى أنه لقياس البحث العلمي ورصد مدى ملاءمته وخدمته لمتطلبات اقتصاد المعرفة سواء من حيث الكم أو النوع، يجب الأخذ بعين الاعتبار المدخلات inputs المتمثلة في الموارد البشرية (خاصة الباحثين) والموارد المالية (أي الإنفاق على البحوث والتطوير)، فوجود هذه المدخلات، وما تمثله ضمن مجموع الإمكانات المتاحة لدى هذه الجامعة أو تلك لهو دليل على إيلاء الجامعة المعنية للبحث العلمي من عدمه.

نواتج البحث العلمي:

لا يمكن الاكتفاء بمدخلات البحث العلمي لوحدها لتقييم نجاح أية استراتيجية بحثية لجامعة معينة. إذ إن الدور الذي ستلعبه هذه المدخلات في الدراسة سيكون ثانويا ما لم تقترن برصد نواتج البحث العلمي لهذه الجامعة؛ أي المخرجات outputs الخاصة بالبحوث والتطوير؛ المتمثلة في النشر العلمي المصنف (المحكم) Indexed Publication ؛ وبراءات الاختراع Patent.

- النشرات العلمية

حسب تقرير المعرفة العربي(2009) تلعب النشرات العلمية المصنفة أو المحكمة من طرف لجان علمية ومؤسسات دولية متخصصة دورا مهما في المقارنة بين الدول بخصوص إنتاج المعرفة العلمية ونشرها، ذلك أنه يتم احتساب عدد النشرات العلمية لكل مواطن كمؤشر إضافي، وكمثال على ذلك فإنه قد صدر في المغرب ما بين عامي (1998) و (2007) حوالي (1444) مقالا مصنفا، كما مثلت نسبة المقالات لكل مليون مواطن حوالي (39.1) مقالا عام (2005).

إلى جانب ذلك ولقياس جودة الأبحاث يتم الأخذ بعين الاعتبار، عدد الاستشهادات Citations أي الاقتباسات المرجعية المأخوذة من منشور علمي مصنف ما، إذ تزداد الإشارة إلى أهمية البحث كلما ارتفع مستواه وأضاف معرفة جديدة للإنسانية، ويتم ذلك من خلال تتبع أثر البحوث وقياسها بواسطة رصد نسبة

الاستشهادات فيها وحسابها.

- براءات الاختراع

يشير أيضا تقرير المعرفة العربي(2009) إلى براءات الاختراع أن تعد عاملا مهما في تقييم مخرجات البحث العلمي، ورصد مدى التقدم العلمي لبلد معين أو مقارنة مؤسسة بحثية (جامعة مثلا) مع مؤسسة أخرى، وكمثال على ذلك فقد تصدر المغرب ومصر المنطقة العربية في عدد براءات الاختراع المسجلة بنحو (500) براءة في السنة.

كما تعدّ اللقاءات والندوات العلمية هي الأخرى إلى جانب المنشورات العلمية وبراءات الاختراع، أحد مخرجات البحث العلمي، إلا أن صعوبة الإحاطة بها وبتعقيداتها الكثيرة من جهة، وشبه غياب لقواعد بيانات معترف بها ولجان دولية للتحكيم من جهة أخرى؛ قد تجعل معيار الندوات ثانويا مقارنة مع الإنتاجات العلمية السالفة الذكر (النشرات والبراءات).

دعم القطاع الخاص للبحث العلمي الجامعي لتلبية الحاجيات السوسيواقتصادية:

رغم أهمية النواتج العلمية (Outputs) السالفة الذكر في دراسة أنشطة البحوث والتطوير، إلا أنها تظل غير كافية للتعبير عن مدى مساهمة الإنتاج العلمي في التنمية وحدود خدمة البحث العلمي للحاجيات السوسيواقتصادية.

إن الإنفاق على البحث العلمي هو استثمار له مردود ربحي، إن على المدى القريب من خلال البحوث التطبيقية أو على المستوى البعيد عبر دعم البحوث الأساسية، وهو ما تقوم به القطاعات الإنتاجية والمؤسسات الراعية التي تسمى في الدول المتقدمة بالحاضنات STAKES HOLDERS.

الدراسات السابقة:

- يشير الصغير(2005)إلى أن البحث العلمي لا يسهم في الولوج إلى اقتصاد المعرفة إلا من خلال سياسة علمية –استراتيجية- واضحة تتبناها الجامعات؛ وذلك عبر توفير مستلزمات ضرورية سواء من حيث الإنفاق على أنشطة البحوث والتطوير، أو توافر المؤسسات التي ترعى البحث العلمي، وقواعد معلومات مساعدة على البحث... إذ يشير في هذا الصدد، إلى أن الدول المتقدمة تخصص ما بين (2.5%) و (5 %) من ناتجها القومي، في الوقت الذي لا تتجاوز هذه النسبة المخصصة للبحث العلمي في الدول العربية حوالي (0.2 %)، في حين تعد نسبة (1 %) بمثابة حد أدنى لدعم البحث العلمي. بينما يظل الإنفاق على أنشطة البحث العلمي في البلدان العربية من أدنى مستويات الإنفاق على البحث العلمي في العالم. ويرى أيضا الدكتور أحمد حسين الصغير(2005)-ضرورة وجود شراكة بين القطاع الخاص والجامعات- إذ إن قطاعات الإنتاج عليها أن تضطلع بالإنفاق والتمويل، بالمقابل تسهم الجامعات في توفير الباحثين والخبراء في مختلف المجالات لتستفيد القطاعات الإنتاجية من نتائج هذه البحوث في عمليات تطوير الإنتاجية وتحسينها، والرفع من المردودية الاقتصادية لهذه القطاعات.
- كما يؤكد اليحياوي(2007) أن هذه الاستراتيجية لا تتم إلا من خلال اتخاذ إجراءات تنظيمية وتخطيط متوسط وبعيد المدى يضم في ثناياه الأهداف المرحلية (أي جلب واستيراد المعرفة التقنية والعلمية) والاستراتيجية التي تهم جانب الإبداع والابتكار في مجال البحوث والتطوير (وتعني إعادة إنتاج المعرفة بعد تملكها وتوطينها)، وجدير بالذكر أن هذا الجانب الأخير ذو أهمية قصوى للحصول على ما يمكن تسميته بالنشاط الابتكاري والإبداعي خاصة في ظل تزايد احتكار المعرفة من طرف الدول المتقدمة وشركاتها العابرة للقارات، وهو ما أصبح يعرف بالتوزيع العالمي الجديد للمعرفة، هذه الشركات التي باتت تمول البحوث الأساسية في تلك الدول بما يسمى الرأسمال المجازف Risk capital. وعموما يمكن الجزم بأن أية سياسة علمية يجب أن تحدد أهدافا وأولويات مدروسة، بل وتضع استراتيجية وآليات لتنفيذ هذه الاستراتيجية؛ من تمويل، وبناء، أو تجديد للمنشآت وتجهيزها بأحدث الوسائل والأدوات العلمية. (يحيى اليحياوي، ص:103-102)

ISSN:2308-5347

- كما يوصي في هذا الإطار، تقرير التنمية الإنسانية العربية (2003) المعنون بـ »نحو إقامة مجتمع المعرفة«، أنه ولنجاح أية استراتيجية بحثية لابد من توافر الشروط والوسائل البشرية والمادية لضمان تحقيق إنتاج معرفي، خاصة في البحوث الأساسية التي تهتم بتطوير التقدم العلمي وخدمته للوصول إلى التنافسية في إنتاج المعرفة، وبالتالي تلبية متطلبات المحيط السوسيواقتصادي للجامعة وحاجياته.
- ويسرد تقرير التنمية العربية الإنسانية (2003،ص72) على أن حوالي (90 %) من الإنفاق على البحث العلمي والتطوير في الدول العربية، يأتي من مصادر حكومية ولا يساهم القطاع الخاص فيها إلا بأقل من (10 %)، بينما تزيد نسبة مساهمة هذا القطاع في الدول المتقدمة عن (50 %)، وأحيانا تصل إلى (70 %)..وذلك ما توصل إليه بحثنا هذا كما سيأتي ذكر ذلك لاحقا بالفصل التطبيقي(دراسة الحالة).
- وهو نفس الشيء الذي تذهب اليه دراسة »الجامعة والمحيط ورهان التنمية : نقد واستراتيجية « لعبد الوهاب إيد الحاج (2005) التي تشير إلى أن التمويل الحكومي للبحث العلمي يشكل نسبة ضيئلة جدا في التمويل العام للبحوث لدى الدول المتقدمة، بينما يشكل في الدول العربية نحو (82 %) من إجمالي تمويل البحوث.
- على العكس من ذلك فإن مساهمة القطاع الخاص جد متواضعة ولعل هذا راجع إلى طبيعة وبنية القطاعات الخاصة للبلدان النامية عموما، و ذلك هو ما يؤكده د. حسين العمراني(1999) اذ تشير دراسته »إدارة التعليم العالي والبحث العلمي بالمغرب « الى كون الاقتصاد المغربي «يقوم على المقاولات الصغيرة والمتوسطة ذات إمكانيات محدودة، وهي مقاولات ذات طابع عائلي لا تعتمد على العلم والبحث العلمي في تطوير إنتاجها»و لا تعتبر الابداع المعرفي اساسا و مرتكزا للرفع من تنافسيتها.

مناقشة الدراسات السابقة:

- اعتبرت الدراسة المتطلبات و المؤشرات المشار اليها في دراسات و تقارير المعرفة العربية (2003) و (2009) منطلقا لها وشكلت اطارا مرجعيا اساسيا للبحث حيث ذهبت الدراسة الى اختبار مدى توفر وملائمة ظروف الجامعة المغربية مع متطلبات ومرتكزات البحث العلمي في الاقتصاد المعرفي.
- تطرقت هذه الدراسة لموضوع الجامعة خاصة فيما يتعلق بالبحث العلمي، متماشية مع الدراسات السابقة خاصة دراسة الدكتور أحمد حسين الصغير(2005)، إلا أنها اختلفت مع هذه الدراسات في الإطار النظري؛ وذلك باعتمادها بشكل كبير ودقيق على معايير اقتصاد المعرفة ومؤشراته.
- تناولت هذه الدراسة أنموذج جامعي هو (جامعة محمد الخامس السويسي) خلافا لباقي الدراسات التي لم تتطرق لدراسة حالة لجامعة معينة.
- اتفقت الدراسة مع دراستي الصغير(2005)، ودراسة اليحياوي(2007)، حول وجوب امتلاك رؤية استراتيجية ذات موارد بشرية ومالية خاصة للبحث العلمي.
- اتفقت دراسة عبد الوهاب إيد الحاج (2005)، و د. حسين العمراني(1999) حول أهمية مساهمة القطاع الخاص والمحيط الاقتصادي للبحث العلمي الذي تقوم به الجامعات.

منهجية البحث و إجراءاته :

منهج البحث: اعتمدنا في هذا البحث على منهجية الوصف عبر بث معطيات الوثائق، وذلك من خلال: مقارنة جامعة محمد الخامس السويسي مع وضع معدل وطني للبحث العلمي للجامعات المغربية، ثم حاولنا تقسيم الفترة الممتدة ما بين (2010-2000) إلى ثلاث مراحل: ما قبل الإصلاح الجامعي (ما قبل 2003)، وأثناء الإصلاح (2009-2003)، ثم بعد الإصلاح (المخطط الاستعجالي بعد 2009)، وهو ما يعرف بتقنية التحقيب الزمني، وذلك لرصد تطور مستوى البحث العلمي طوال فترة الدراسة.

وبناء على المعطيات القليلة المتوفرة التي استطعنا جمعها خلال مدة البحث القصيرة جدا، إن بواسطة

البيانـات والوثائـق أو عن طريق المقابـلات التي تمكنا من إجرائها مع بعض المسـتجوبين، فقد كانت إجراءات الدراسة على النحو الآتي:

مجتمع البحث: مسؤولون جامعيون عن البحث العلمي في الجامعة، رؤساء هياكل البحث، وممثلون عن القطاع الخاص (الاتحاد العام لمقاولات المغرب).

عينة المستجوبين اقتصرت على: ممثل القطاع الخاص (GENERALBUSINESSCONFEDERATION OF MOROCCO: الاتحـاد العـام لمقاولات المغرب)- مسـؤولان عـن البحث العلمي في الجامعة- أسـتاذان مـن بـين أربعة رؤسـاء مراكـز، الدكتوراه مكلفـون بالبحث العلمـي ينتمـون إلى أربع تخصصـات؛ وهي: علوم الطـب، الهندسـة المعلوماتيـة، العلـوم الاجتماعية والإنسـانية وعلوم التربية، وتخصـص العلـوم القانونية والاقتصادية.

وقبل ذلك قمنا بمعالجة الإحصائيات والوثائق الرسمية المتوفرة في الجامعة ومؤسساتها عبر بثها من خلال أشكال ورسوم بيانية، ودرسنا المعطيات التي نرى أنها مفيدة للبحث.

أدوات البحث: قمنـا بتقنية إجراء المقابلات المباشـرة (الاسـتجواب interviews)، وذلك إنما لاستحضـار آراء العينة من أجل مسـاعدتنا في التفسـير الوصـفي المعتمد مع معنيين في البحث العلمي؛ هم: رؤسـاء هياكل البحـث، وبعض الخـبراء في اقتصـاد المعرفـة، إلى جانب أحد أبـرز الفاعلين الاقتصـاديين (الاتحـاد العام لمقاولات المغرب)، ووضعنا لذلك دليلا للمقابلات تثبتنا من صدقه، بعد عرضه على بعض الأساتذة الباحثين في الاقتصاد المعرفي.

نشير إلى أننا لم نقم بمعالجة إحصائية رقمية نظرا لصغر حجم العينة، وسهولة تناولها، وتفسيرها وصفيا.

الجزء الميداني للدراسة (دراسة الحالة)

استراتيجية البحث العلمي لجامعة محمد الخامس السويسي (2000 - 2010):

لا يمكـن فصـل البحـث الذي تقوم به الجامعات عن الاسـتراتيجية الوطنية للبحـث العلمي إن وجدت، لهذا فرغـم الخطابـات الرسـمية والسياسـات الحكوميـة التـي تعاقبت منـذ بدايـة الألفية الجديدة في سـنوات (2000-2002) (مرحلـة حكومـة التنـاوب) فإن البحث العلمـي في المغرب بدأ مؤخـرا في التراجع (النقابة الوطنيـة للتعليـم العالي، 2010) نتيجة لعدة عوامل سـنحاول قدر المسـتطاع استكشـاف جزء منها من خلال دراستنا لاستراتيجية جامعة محمد الخامس السويسي في الفترة الممتدة ما بين (2000)، و (2010).

أ- واقع البحث العلمي: (ما بين 2000 - 2008)

▫ تحليل المقابلات:

أظهـرت المقابـلات التـي تمكنـا من إجرائهـا مع بعض المسـؤولين الجامعيين عـن البحث العلمي، علـى أن هذه المؤسسـة انخرطـت في اسـتراتيجية تماشـت مـع المخططات والأهـداف الوطنية التـي تولي أهميـة للبحوث الجامعية، وذلك منذ بداية العشرية الإصلاح (2000-2010)، ويمكن أن تقسم هذه الفترة إلى مرحلتين:

مرحلـة أولى مـا بـين (2003-2006)، تميزت بالتشـخيص لمعرفة نواقص هياكل البحـث العملي المتواجدة بالجامعة وقوتها.

مرحلـة ثانيـة مـا بـين (2006-2009)، وهـي المرحلـة التـي عرفـت بإعـادة هيكلـة البحـث العلمـي. Restructuration

إلا أن هاتـين المرحلتـين تأثرتـا بنقص حاد في المـوارد المالية، وبخاصـة ضـعف ميزانية البحث ثـم المغادرة الطوعية، إذ شهدت هذه الجامعة بالخصوص انخفاضا شديدا لمواردها البشرية إثر هذه العملية.

ISSN:2308-5347

▫ تعليق واستنتاج:

عموما يمكن القول بأن الأهداف لم تكن واضحة ومحددة بدقة، والرؤية لم تكن بعيدة المدى بما يكفي، إذ إن هذه الفترة تخللتها توجهات ذي طبيعة مرحلية، وافتقرت إلى الوسائل والآليات اللازمة المتعارف عليها في البحث العلمي الملائم لاقتصاد المعرفة، كالتجهيزات والمختبرات ...

إلى جانب ذلك فإن اختيار الباحثين القيام بأبحاث فردية وليس في إطار مجموعات بحث منظمة يعد مؤشرا على غياب استراتيجية منظمة وموحدة ...

كما أن غياب قواعد بيانات معلوماتية للبحث العلمي ولمختلف أنشطة البحوث والتطوير بجامعة محمد الخامس السويسي يعد هو الآخر مؤشرا على عدم قدرة الجامعة المذكورة على استيعاب مفهوم اقتصاد المعرفة المرتكز على جانب البحث العلمي بالتقنيات المعلوماتية الحديثة أو ما يعرف بالرقمنة (مكتبات إلكترونية، التعليم عن بعد، الجامعات الإلكترونية ...).

ولا أدل على ذلك هو أن لغياب هذا النظام المعلوماتي (باستثناء موقع الجامعة في الإنترنيت الذي لا يوضح ولا يحتوي على إنتاجات مصنفة أو براءات متطورة...) أثرا كبيرا على دراسة الحالة هاته التي افتقدت إلى الأرقام الضرورية لرصد تطور المنتوج العلمي ومعرفته، وكذا الإنفاق المالي على البحث خلال السنوات المدروسة (2010-2000).

إضافة إلى ذلك فإن تداخل اختصاصات المسؤولين في نفس الوقت مع أنشطة أخرى، إذ في أغلب المؤسسات نجد أن المكلف بالبحث هو في الوقت ذاته نائب العميد، وأستاذ جامعي، ورئيس لمركز الدكتوراه المشرف على هياكل البحث أحيانا، الشيء الذي قد يجعل من مهمة إدارة البحث العلمي تأخذ جانبا ثانويا أو تكميليا وليس رئيسا، وهو ما لا يخدم البحث العلمي من وجهة نظر استراتيجية.

ب- آفاق البحث العلمي: (ما بعد 2009)

➢ تحليل المقابلات:

كشفت المقابلات على أن المرحلة المقبلة (ما بعد 2009) واعدة، وأن نظرة الدولة ورؤيتها للبحث قد تغيرت على ما يبدو بعد المخطط الاستعجالي، فهناك:

- ميزانية مرصودة للبحث.
- التوجه نحو تكوين موارد بشرية لتعويض الخصاص المرتقب في الأساتذة الباحثين.
- تحفيز الأساتذة الباحثين إما للانضمام إلى هياكل بحثية، أو إنشاء هياكل بحث جديدة، وتشجيعهم على الحركيةmobility والمشاركة في الملتقيات العلمية الوطنية الدولية.
- إبراز مواطن الامتياز والتركيز عليها قصد التفوق.
- الحث على الانخراط في مجلات دولية للنشر المصنف (المحكم).
- الاهتمام بتثمين البحوث وتطوير المنتوج العلمي للجامعة.
- اقتراح من طرف الجامعة لتطبيق بحوث لدى القطاع الخاص (وهو الذي كان يشترط ذلك سابقا ولا يريد المجازفة في استثمار علمي قد يفضي أو لا يعطي أية نتيجة كما سنرى ذلك لاحقا).

كما أن إنشاء أول قطب للبحث في المغرب بين جامعتي السويسي وأكدال لاستخدام التجهيزات والإمكانيات بشكل مشترك قد يوفر بعض الوسائل الضرورية للقيام بأنشطة بحوث وتطوير.

وللإشارة فإن أهم ما يميز هذه المرحلة هو وجود أهداف واضحة، ومحددة وقابلة للقياس، إذ يراهن الشركاء من خلال توقيع اتفاقية إحداث هذا القطب على التوصل إلى (200) منشور في السنة في مجلات علمية مصنفة، و(1000) حامل لشهادة الدكتوراه سنويا، و(25) براءة اختراع في السنة، إلى جانب تنظيم (100) تظاهرة علمية وطنية وجهوية في العام، وذلك في أفق سنة (2015). (النشرة الإخبارية لجامعة

ISSN:2308-5347

محمد الخامس السويـسي، 2009)

▫ تعليق واستنتاج:

من خـلال المقابـلات نسـتنتج أن هنـاك توجهـا وخطابـا مغايـرا بعـد (2009) (على حـد تعبير المسـؤولين الجامعيين) الذي يدخل في إطار المخطط الاسـتعجالي الذي عدّه المسـؤولون اسـتعجاليا في شق التكوين أكثر منه في البحث في إشارة واضحة تعكس فصل التكوين عن البحث.

وتخص هـذه المرحلة البدء بتطبيق الدراسـات السـابقة، وأخذ الخلاصـات والعبر مـن المرحلتين الأوليتين لـ(2003-2008)، إلى جانب توفير الموارد المالية وهو الأمر الجديد، أي أن ثمة ميزانية خاصة بالبحث.

إلا أن الاسـتقلالية الماليـة يجـب أن لا تلفـت انتباهنـا عن كون هـذه الميزانية قد تتحـول إلى عبء جديد في التسـيير يوضـع على كاهل الجامعة خاصـة إذا لم تكن كافية، لكن عموما يمكن القول إن المرحلة الحالية (ما بعد 2009) تتضـمن أهدافا محددة بدقة خلافا للمرحلة السـابقة (عدد النشرات المصنفة، والبراءات، وميزانية مرصودة).

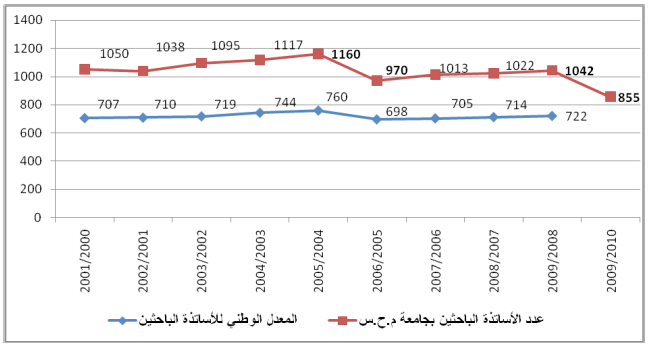
إلا أن السـؤال الـذي يطـرح نفسـه، هـو إلى أي حد تتوافـر الجامعة المعنيـة «محمد الخامس-السويسـي» م.5.س(UM5S) على الموارد البشـرية والمادية اللازمة لتحقيق الأهداف المسـطرة بما قد يسـاعد الجامعة على الولوج إلى اقتصاد المعرفة في أفق (2015)؟

وهذا ما سنحاول التعرف عليه في ضوء تطور موارد البحث العملي وإمكانياته وظروفه لهذه الجامعة خلال الفترة (2000 - 2010).

مدخلات البحث العلمي ونواتجه بجامعة محمد الخامس ما بين (2000)، و(2010):

1. المدخلات: تطور الموارد البشرية العاملة في البحث العلمي وتوزيع فرق البحث:

الشكل 1: تطور عدد الأساتذة الباحثين ما بين (2000-2010)



المصدر: وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي والبحث العلمي وتكوين الأطر، 2010.

الغرض من الشـكل1: يلاحظ من خلال الشـكل أعلاه (1) أن عدد الأسـاتذة الباحثين في جامعة م.5.س ما بين (2000-2010)، كان دائما أكبر من متوسط أو معدل عدد الباحثين المفترض لكل جامعة مغربية؛ ما يدل على وفرة الباحثين في هذه الجامعة، كما أن هذا العدد عرف تراجعا خاصة في سنتي (2010) و(2005).

ISSN:2308-5347

تعليق واستنتاج:

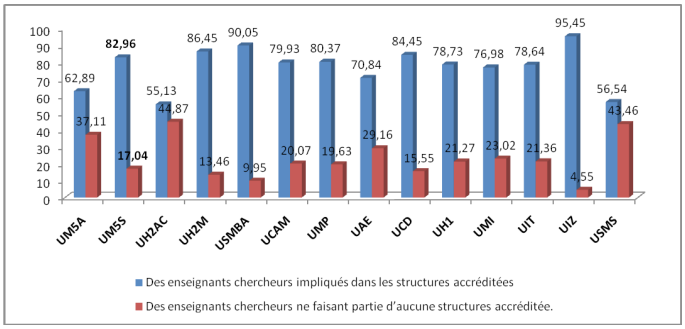
إن تناقص عدد الأساتذة الباحثين في الجامعة سنة (2005) يرجع بلا شك إلى عملية المغادرة الطوعية Voluntary departure التي أثرت بشكل كبير على أعداد الأساتذة الباحثين في التعليم الجامعي بالمغرب عموما وخاصة بجامعتي الرباط: محمد الخامس أكدال وبعدها السويسي، اللتين فقدتا على التوالي (222)، و(190) أستاذ باحث لكل واحدة منهما، وشهدتا بذلك أكبر مغادرة للأساتذة الباحثين على الصعيد الجامعي المغربي.

أما بخصوص سنة (2010)، فإن الانخفاض الحاد في عدد الأساتذة الباحثين لجامعة السويسي يعود في حقيقة الأمر إلى أن العديد من الأساتذة قد أقبلوا على التقاعد، ما يعد مؤشرا لخصاص كبير مرتقب قد تعاني منه الجامعة في السنوات القليلة المقبلة.

كما أن وفرة عدد الأساتذة الباحثين لا تعدّ ميزة في حد ذاتها ما لم يشارك الأساتذة في أنشطة البحوث والتطوير؛ وذلك عن طريق انخراطهم في مجموعات وهياكل البحث الجامعية. ونشير هنا إلى أن نسبة الأساتذة الباحثين غير المنتمين إلى هياكل البحث التابعة لجامعة م 5 سويسي وصلت إلى (82.96 %) من مجموع الأساتذة مقابل فقط (17.4 %) مرتفعة بذلك عن المعدل الوطني (هذا المعدل قمنا بحسابه على غرار المعدلات الأخرى، وذلك بقسمة مجموع نسب الأساتذة غير المنتمين إلى فرق بحثية بالمغرب، على عدد الجامعات البالغ (14) جامعة، حسب الشكل2-- دون احتساب لجامعتي القرويين بفاس أو الأخوين بافران) للأساتذة الباحثين غير المشاركين في هياكل بحثية هذا الأخير الذي يساوي حوالي (77.10 %).

انظر الشكل الموالي رقم (2)

الشكل 2: توزيع عدد الأساتذة الباحثين المشاركين وغير المشاركين في هياكل البحث الجامعي

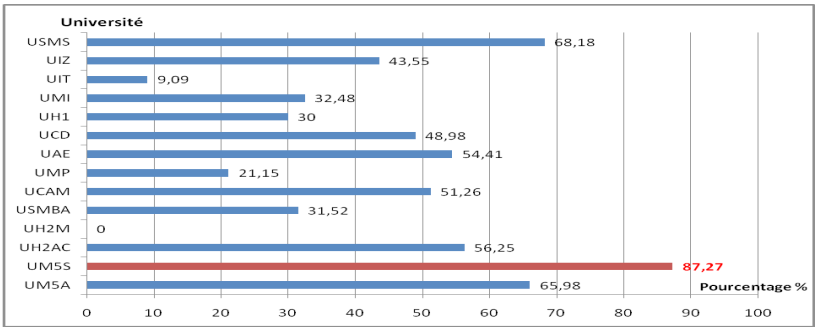


المصدر: مديرية العلوم، يوليوز 2009

ملحوظة: النتائج والأرقام تخص نهاية أبريل 2008

الغرض من الشكلين (2) و(3): يفسر هذا الشكل أيضا، أن الأساتذة الباحثين في جامعة محمد 5 س « UM5S » على ما يبدو أنهم قد فضلوا البحث الفردي individual research بدل العمل في فرق وهياكل البحث التابعة لهذه الجامعة، ولعل هذا راجع إلى افتقار هذه الهياكل (فرق البحث) إلى الإمكانيات اللازمة للقيام بأنشطة البحث والتطوير؛ من: مختبرات، وأدوات، وتجهيزات، وتعويضات...إلخ، وهذا ما سنحاول معرفته وتوضيحه من خلال الشكل(3).

الشكل 3: توزيع الفرق البحثية غير المتوفرة على مختبرات حسب الجامعات



المصدر: مديرية العلوم، 2009

تعليق واستنتاج:

رغم أن جامعة محمد الخامس السويسي» م 5 س» «UM5S»هي الثانية، بعد جامعة القاضي عياض بمراكش «UCAM»، على صعيد الترتيب الجامعي من حيث عدد الهياكل البحثية، إذ توفرات للجامعتين لكل واحدة منهما على التوالي (118) و(119) فريق بحث وبفرق كبيرعن باقي الجامعات.

إلا أن جامعة «م 5 س» قد ضمت (103) فرق بحثية من أصل (118) بما نسبته (87.29 %) من مجموع الفرق البحثية لا يتوفر على مختبرات، وتصدرت بذلك كل الجامعات المغربية من حيث افتقار الفرق البحثية للمختبرات، في إشارة واضحة على أن هذه الجامعة قد عانت من قلة أحد أهم مرتكزات البنية التحتية ومقوماتها المتمثلة في المختبرات المجهزة بأحدث التقنيات، بما يخدم البحث العلمي الملائم لمتطلبات اقتصاد المعرفة، هذا الأخير الذي يفرض على المؤسسات الجامعية ضرورة امتلاك موارد مالية مهمة.

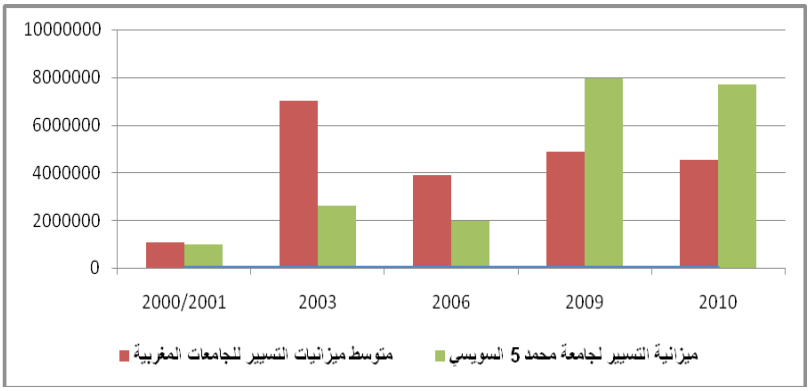
2. المدخلات: تطور ميزانية البحث العلمي الجامعي ما بين (2010-2000):

إن هذه الدراسة تفترض معرفة مستوى الإنفاق على البحوث والتطوير لجامعة م.5.س بين (2000) و(2010)، وهو أمر لا يتأتى إلا عن طريق رصد تطور ميزانيتي التسييرو / أو التجهيز المخصصة للبحث العلمي ضمن مجموع الموارد المالية التي توفرت عليها الجامعة خلال هذه الفترة، بما في ذلك تمويلات: الوزارة الوصية، والشراكات مع القطاعات العمومية، والشبه العمومية، ومع القطاع الخاص وبرامج التعاون... إلخ، وهو الشيء الذي تعذر علينا القيام به نظرا لافتقار الجامعة المعنية لقاعدة بيانات خاصة للمعطيات المعلوماتية عن مختلف أنشطة البحث العلمي من حيث المدخلات أو النواتج، ولتجاوز هذا النقص الحاصل في المعلومات فقد اكتفينا بدراسة الموارد المالية المخصصة للبحث العلمي في هذه الجامعة ومقارنتها مع نفقات البحث العلمي للجامعات المغربية؛ وذلك بإحداث معدل وطني متوسط لنفقات البحث العلمي الجامعية خلال سنوات هذه الفترة، كما تجدر الإشارة إلى أن هذه المعلومات لم تكن متوفرة وكافية بشكل محدد ودائم خلال كل سنوات الفترة المدروسة (2010-2000) ما حدا بنا إلى تحقيبها أي (تقسيمها) إلى ثلاث مراحل رئيسة كما أشرنا إلى ذلك سابقا، وهي: مرحلة ما قبل (2003)، ما بين (2008-2003)، وما بعد (2009)، وتتوافق هذه التواريخ مع أهم التغييرات والإصلاحات التي شهدتها الجامعة المغربية عموما وجامعة محمد الخامس السويسي خصوصا خلال الفترة المدروسة

ISSN:2308-5347

أ- ميزانية التسيير:

الشكل رقم (4): تطور ميزانية التسيير المخصصة للبحث العلمي لجامعة محمد الخامس السويسي (2000-2010)بالدرهم(DH)



المصدر: تقارير أنشطة البحث العلمي لوزارة التربية الوطنية والتعليم العالي والبحث العلمي وتكوين الأطر (2002-1998)، وتقرير (2003-2002)، وتقرير (2010).

الغرض من الشكل (4):

- **المرحلة الأولى ما قبل (2003): نلاحظ انطلاقا من المبيان أعلاه، أن نفقات التسيير المخصصة للبحث العلمي بجامعة محمد الخامس السويسي كانت أقل نسبيا من متوسط مجموع ميزانيات التسيير للجامعات المغربية، هذا الأخير الذي شهد ارتفاعا بوتيرة كبيرة فاقت الوتيرة التي ارتفعت بها ميزانية الجامعة المدروسة.**
- **المرحلة الثانية ما بين (2008-2003): يمكن القول عموما إن متوسط مجموع ميزانيات التسيير للجامعات المغربية ظل دائما أعلى من ميزانية التسيير بجامعة السويسي، وذلك ما بين (2000) و(2008)، إلا أنه مباشرة في سنة (2006) ستعرف نفقات التسيير المخصصة للبحث العلمي لجامعة السويسي انخفاضا مرة أخرى، وهو الأمر نفسه الذي عرفته ميزانيات التسيير للجامعات المغربية.**
- **المرحلة الثالثة ما بعد (2009): خلال هذه الفترة عرفت ميزانية التسيير في جامعة السويسي ارتفاعا ملحوظا تخطى المتوسط الوطني لميزانيات التسيير، هذا الأخير الذي عرف بدوره تراجعا ما بين (2009) و(2010)، واكبه انخفاض ميزانية التسيير لدى جامعة محمد الخامس السويسي، لكن بوتيرة أقل وهو الشيء الذي ميز هذه الجامعة بين (2009) و(2010).**

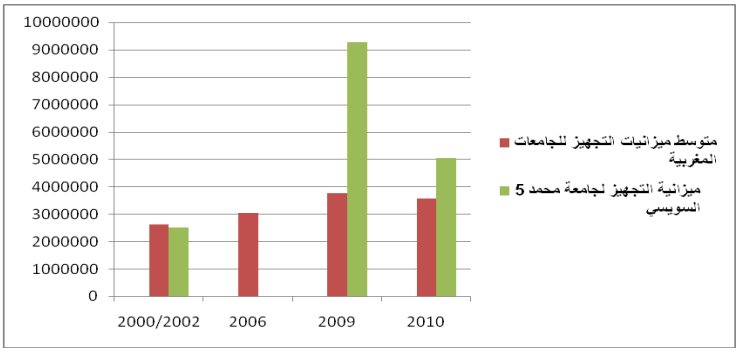
- **تعليق واستنتاج:**

من خلال الملاحظات السابقة نستنتج أن المرحلة الأولى ما قبل (2003) عرفت نفقات جد ضعيفة مقارنة مع باقي المراحل، كما أن سنة (2006) شهدت انخفاضا في نفقات التسيير المخصصة للبحث العلمي الجامعي، وهذا راجع بالأساس إلى انخفاض الكتلة الأجرية للأساتذة الباحثين، وانخفاض رواتب الموظفين العاملين في البحث العلمي، وترجع هذه الانخفاضات في حقيقة الأمر إلى عملية المغادرة الطوعية سنة (2005) وما لها من أثر بليغ في تشكيل نسبة ميزانية البحث العلمي على الصعيد الوطني التي انخفضت بدورها آنذاك، فقد حققت (0.64 %) بدل (0.67 %) من (GDP) كما كان متوقعا. (وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي، 2009/2008).

أما في سنة 2009 فإن النفقات المخصصة للبحث العلمي قد شهدت ارتفاعا ملحوظا وبوتيرة أكبر لدى جامعة السويسي، وذلك نتيجة لتطبيق برنامج المخطط الاستعجالي Emergency plan سنة (2009).

ب- ميزانية التجهيز:

الشكل رقم (5): تطور ميزانية التجهيز المخصصة للبحث العلمي ما بين (2000-2010) حسب السنوات المتوفرة



المصدر: تقارير أنشطة البحث العلمي لوزارة التربية الوطنية والتعليم العالي والبحث العلمي وتكوين الأطر لأعوام (1998-2002) و (2002-2003).

الغرض من الشكل(5):

ظل متوسط مجموع ميزانيات التجهيز للجامعات المغربية شبه ثابت تقريبا خلال سنوات الفترة المدروسة، إذ يمكن القول عموما إنه لم يشهد تأثيرا كبيرا باستثناء سنة (2009)، والتي عرف فيها ارتفاعا نسبيا تلاه انخفاض طفيف سنة (2010)، أما فيما يخص جامعة محمد الخامس السويسي فإن ميزانية تجهيزها المخصصة للبحث العلمي قد كانت ضعيفة ما قبل (2003) مقارنة بسنة (2009)، هذه السنة (المخطط الاستعجالي) التي سجلت فيها ميزانية التجهيز رقما قياسيا ب(9.186.000) درهم مقابل فقط (3.765.000) درهم كمتوسط وطني لمجموع ميزانيات التجهيز للجامعات المغربية، إلا أن سنة (2010) ستتناقص ميزانية التجهيز بجامعة محمد الخامس السويسي بشكل كبير.

▫ تعليق واستنتاج:

إن ما يمكن استنتاجه في هذا الإطار هو أن ميزانية التجهيز لم تكن كافية قبل (2009)، ما يعد مؤشرا كما رأينا على ضعف البنية التحتية الأساسية للبحث العلمي لدى الجامعات المتمثلة أساسا في ضعف وقلة المختبرات المجهزة بأحدث التقنيات خاصة لدى جامعة محمد 5 السويسي كما رأينا ذلك آنفا- انظر فقرة هياكل البحث.

أما بخصوص المرحلة الأخيرة من هذه الفترة، فقد عرفت بحلول سنة (2009) تطبيق برنامج المخطط الاستعجالي الذي كان له وقع كبير على ميزانية التجهيز المخصصة للبحث العلمي التي تصدرت فيها جامعة محمد 5 س كل الجامعات المغربية.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن ميزانية التجهيز تدخل جميعها في إطار المخطط الاستعجالي خلافا لميزانية التسيير التي لا يدخل إلا جزء منها فقط في هذا البرنامج التي تؤشر طبيعته الاستعجالية إلى احتمال عدم استمراريته في ظل غياب استراتيجية محددة واضحة ومتكاملة...

3. النواتج: تطور نواتج البحث العلمي لجامعة محمد الخامس السويسي.

بعد رصدنا لتطور الموارد البشرية (باحثين، هياكل...) والمادية (ميزانيتي التسيير والتجهيز المخصصتين للبحث العلمي)، فإن السؤال الذي يطرح نفسه، هو إلى أي حد ساهمت هذه المدخلات وأثرت في الإنتاج العلمي لجامعة محمد 5 سويسي خلال العشرية الأخيرة؟ هذا السؤال الذي سنحاول الإجابة عنه عبر تتبعنا

ISSN:2308-5347

لأهـم الإنتاجات العلمية التي قدمتها هذه الجامعة على مستوى للبحث العلمي، وذلك حسب توفر المعطيات الضـرورية والإحصائية الخاصـة تحديدا: بالنشر العلمي المصـنف indexed publication، وكذا براءات الاختراع Patents التي سجلت باسم الجامعة.

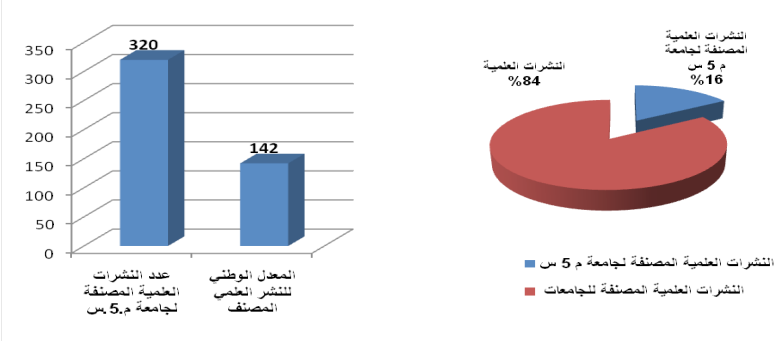
أ- النشر العلمي المصنف لجامعة محمد الخامس السويسي:

إن غياب المعطيات الميدانية نتيجة افتقاد الجامعة المدروسـة لنظام معلوماتي واف لكل الإحصـائيات المتعلقة بأنشـطة البحث العلمي يجعل من الصـعب رصـد تطور هذا النوع من النشـرات العلمية المصنفة أو المحكمة في مجلات أو دوريات علمية تشـرف عليها لجان مختصـة وذات اعتراف عالمي كبير، لذلك سـنكتفي هنا بالإشارة إلى المرحلة الأخيرة المتوفرة لدينا (2010/2009)، والتي اسـتطعنا الحصـول على عدد النشـرات المصنفة فيها.

الغرض من الشكل (6):

يظهـر عمومـا تفـوق جامعة م 5 س على الصـعيد الوطني بتصـدرها كل الجامعات المغربية إذ نشـرت (320) مقالا علميا مصـنفا، متبوعـة بجامعتي مكناس ومراكش على التـوالي ب (304) و(300) مقال علمي محكم، محققة بذلك ما نسـبته (16.07 %) من مجموع النشـرات العلمية المصـنفة التي نشـرتها الجامعات المغربية خـلال هذه المرحلة (انظر الشـكل6)، متجاوزة بذلك المعدل أو المتوسـط الوطني للنشـر العلمي المصـنف كما توضح الرسوم التالية المبينة في الشكل الآتي رقم(6):

الشكل رقم(6): النشر العلمي المصنف لسنة (2009)



المصدر: وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي والبحث العلمي وتكوين الأطر، 2010.

- تعليق واستنتاج:

بناء على ما سبق، فإننا نستنتج عموما أن النشر العلمي لجامعة محمد الخامس السويسي قد تأثر هو الآخر بشـكل سـلبي بالإصـلاح الجامعي لسـنة (2003) وبعملية المغادرة الطوعية سـنة (2005)، وذلك على غرار باقي المؤشرات التي تمكنا من دراستها سابقا.

أما فيما يخص النشـر العلمي المصـنف وهو المعترف به في اقتصاد المعرفة، فإن الجامعة قد حققت فيه تقدما ملموسـا سـنة (2009) التي تميزت بتطبيق المخطط الاسـتعجالي، رغم ذلك فإن هذا المؤشـر (النشر العلمي المحكم أو المصـنف) ستظل دراسته ناقصـة وغيركافية لعدم معرفتنا المسبقة بعدد الاستشهادات citations التي اقتبست من هذه النشرات.

ب-براءات الاختـــراع لجامعة محمد الخامس السويسي:

إن محاولتنا معرفة براءات الاختراع المسجلة لدى جامعة محمد الخامس السويسي، قد تعذرت هي الأخرى

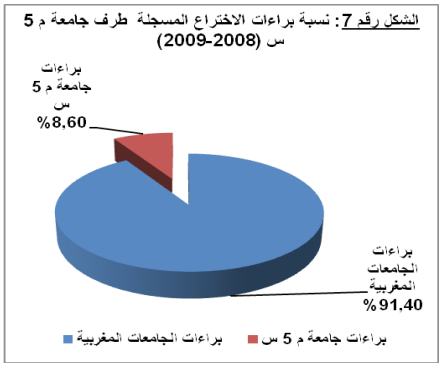
للأسباب ذاتها التي ذكرنا سابقا، إذ لا توجد معطيات دقيقة تخص البراءات المسجلة من طرف هذه الجامعة ونظيراتها المغربية في الفترة ما بين (2000) و(2010).

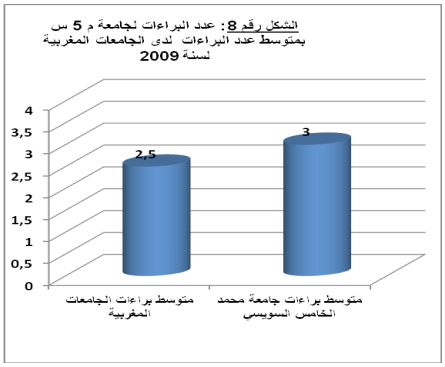
وهو الأمر الذي دفع بنا إلى الاكتفاء بدراسة اختراعات الجامعة في المدة الأخيرة (2010/2009) ومقارنتها بعدد براءات الاختراع المسجلة من طرف باقي الجامعات المغربية في نفس المدة.

دون أن ننسى الإشارة إلى الضعف الكبير للجامعات المغربية في ميدان تسجيل براءات الاختراع الذي عرفته مؤسسات التعليم العالي الجامعية خلال السنوات الأولى والمتوسطة؛ لمرحلة من بداية سنة (2000) إلى ما قبل (2009) (أكاديمية الحسن الثاني للبحث العلمي والتكنولوجي، 2008)، هذا الضعف الذي تجلى في مجموع عدد براءات الاختراع الذي وصل فقط إلى (12) براءة اختراع ما بين (2004) و(2005) لكل الجامعات...

الغرض من الشكل(7) و(8):

أما بخصوص براءات الاختراع المسجلة عند جامعة محمد الخامس السويسي فقد عرفت تطورا ملحوظا ونوعيا خص ميدان الطب والصيدلة، وذلك بتحقيق هذه الجامعة لـ (3) براءات اختراع ما بين سنتي (2008) و(2009) ضمن ما مجموعه (35) براءة تم تسجيلها على الصعيد الوطني للمؤسسات الجامعية التابعة للتعليم العالي، أي ما نسبته حوالي (9%) من الاختراعات المسجلة من طرف الجامعات المغربية، بذلك يكون عدد البراءات لجامعة محمد الخامس السويسي قد فاق تقريبا المعدل أو المتوسط الوطني لمجموع براءات الاختراع التي سجلتها الجامعات في الدولة المغربية والذي يساوي (2.5) براءة لكل جامعة، وهو مايوضحه الشكلين التاليين:





المصدر: وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي والبحث العلمي وتكوين الأطر، 2009.

- تعليق واستنتاج:

عموما يمكن القول بأن الإنتاجات العلمية التي حققتها الجامعة خلال المدة الأخيرة (2009-2008) قد شهدت ارتفاعا ملحوظا سواء من حيث الكم أو النوع، وهذا لعله يعود إلى تطبيق البرنامج الاستعجالي الذي ساهم في تطوير الإنتاج العلمي، هذا الانتاج الذي كان ضعيفا للغاية منذ بداية العشرية إلى غاية (2009)، (أي معظم سنوات 2010-2000).

كما أن انخفاض النشر العلمي خلال المرحلة السابقة (ماقبل2009) كان راجعا إلى «قلة النشر في مجلات ودوريات علمية محكمة، خاصة من جانب العلوم الإنسانية والاجتماعية» (جامعة محمد الخامس، 2010)، وذلك لسببين؛ فالأول: هو توجه الأساتذة الباحثين في هذا الميدان إلى التأليف بدل النشر من جهة، ومن جهة أخرى فالسبب الثاني: يتمثل في كون معظم قواعد النشر العالمية هي باللغة الأجنبية، وليست لها

ISSN:2308-5347

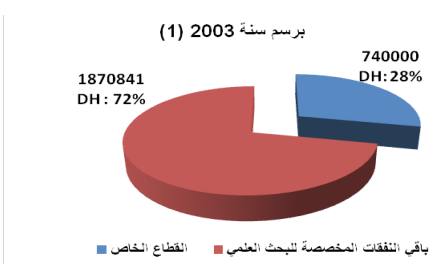
مكانـة تذكـر للغة العربية،(جامعة القاضـي عياض،2008) أما بخصـوص براءات الاختراع المسـجلة لدى جامعـة السويسـي فإنها اختصـت بالميدان الطبي والصـيدلة، ولم تـراوح كلية الطب؛ وذلـك لأن الجامعة لا تتوافر على كلية العلوم التي لها تأثير كبير في مجال الاختراعات والتطوير التقاني (التجريبي).

وما على هذه الجامعة من سـبيل إن هي أرادت الرقي بمنتوجها العلمي إلا تحفيز الباحثين على النشـر العلمي المصنف، وهو ما تقوم به من خلال دعمها-على حد تعبير المسؤولين عن البحث العلمي في هذه الجامعة- لنشر الأطروحات المحكمة من طرف أكثر من جامعة، إلا أن ذلك سـيكون غير كاف ما لم يتم إحداث آلية للترجمة (معهد مثلا) بجوار معهد التعريب التابع لهذه المؤسسـة وزيادة الطاقة الاسـتيعابية للمدارس التابعة لها في مجال هندسـة التقنيـات المعلوماتية، وتحليل النظم ثم السـعي لبناء كلية علوم لتعزيـز الأبحاث والتجارب التقنية التي تقوم بها باقي الكليات والمراكز التابعة لجامعة محمد الخامس سويسي وعلى رأسها كليتي الطب (الطب والصـيدلة، طب الأسـنان) ومدرسـتي الإعلاميـات والتقنيات (المدرسـة الوطنية العليـا للمعلوميات وتحليل النظم ENSIAS، والمدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني ENSET...)، لعل ذلك قد يؤدي ويساعد الجامعـة علـى التقدم العلمي بما يخدم الانفتاح والتفاعل مع محيطها السوسيواقتصـادي وهو الشـيء الذي تفترضه متطلبات اقتصاد المعرفة.

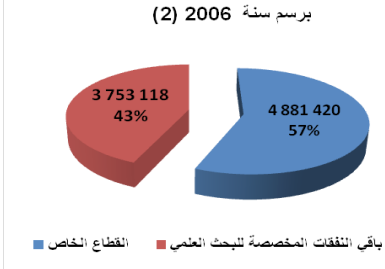
دور القطاع الخاص في دعم البحث العلمي:

إن غياب أرقام تخص مشـاركة القطاع الخاص في دعم البحث العلمي قد صـعب من مهمة هذه الدراسـة، تلك الأرقام التي قد تعدّ-فيما لو كانت موجودة- مؤشـرات دالة لقياس مدى اهتمام هذا القطاع بأنشـطة البحث والتطويـر (R.D) على غرار ما يحصـل في الدول المتقدمة التي ينخرط قطاعها الخاص ممثلا في الشـركات المتعددة الجنسـيات في احتضـان (دعم وتمويل) البحث العلمي والاستثمار فيه بما يعود بالنفع المشترك على الاقتصـاد والمجتمـع. فهل يهتم القطاع الخاص المغربي بدعم البحـث العلمي؟ وكيف تطور هذا التمويل ؟ وما المحددات والشروط التي يضعها القطاع الخاص حتى يدعم البحث العلمي؟

الشكل رقم (9): يوضح نصيب تمويل القطاع الخاص في الميزانية المخصصة للبحث العلمي بالدرهم في سنة (2003) و(2006)



المصـدر (1): وزارة التربية الوطنيـة والتعليم العالي والبحث العلمي وتكوين الأطر، (2003-2002،ص 18)



المصـدر (2): مديريـة العلـوم، وزارة التربيـة الوطنيـة والتعليم العالي والبحث العلمي وتكوين الأطر (2008)

الغرض من الشكل (9): فيما يخص استفادة جامعة محمد الخامس السويسي من دعم القطاع الخاص، فقد شـهدت تطـورا ملحوظا مـا بين (2003) و(2006)، إذ شـكلت في سـنة (2006) عائدات الشـراكة مع القطاع الخاص مـا نسـبة (56.53 %)، بعـد أن كانت تسـاوي (28.34 %) من مجموع النفقات المخصصـة للبحث العلمي في سـنة (2003). لكن ذلك لا يعني بالضـرورة أن القطاع الخاص قد دعم بشكل فعلي ومباشر أنشطة البحث العلمي كما يتوقع، فحسـب الجامعيين (المسـؤولين عن البحث العلمي) فإن القطاع الخاص اهتم بدعم التكوين في الجامعات أكثر من دعمه البحث العلمي.

تحليل المقابلات:

بناء على المقابلات التي حصلنا فيها على تجاوب من لدن بعض المستجوبين سواء أكانوا جامعيين أم منعشين اقتصاديين ممثلين في الاتحاد العام لمقاولات المغرب، فإنه تبين لنا أن القطاع الخاص المغربي يتكون أساسا من مقاولات صغرى ومتوسطة بما نسبته حوالي (80 %)، هذه المقاولات ذات إمكانيات وموارد محدودة مقارنة مع الشركات الأجنبية، وعلى رأسها المتعددة الجنسيات التي تدعم البحث العلمي في الدول المتقدمة : أمريكا ، أوربا... (مديرية العلوم، وزارة التربية الوطنية، والتعليم العالي، والبحث العلمي. 2008)

في نفس الوقت، فإن ثمة بعض الأنشطة البحثية التي قامت بها بعض الشركات المغربية الكبرى كشركة مناجم MANAGEM التابعة لمجموعة (أونا) وبعض الأبحاث التي تطورها شركة اتصالات المغرب. (وزارة التربية الوطنية و التعليم العالي و البحث العلمي ،2002 - 2003)

أما على الصعيد الجامعي فإن المنتوج العلمي الذي تقدمه الجامعات خصوصا والباحثين في المغرب عموما، لا يرقى من وجهة نظر المقاولين إلى مستوى التنافسية التي يحتاج إليها القطاع الخاص، فإنتاجات البحث العلمي لا تأتي في دولنا بجديد يذكر حسب تعبيرهم، رغم ذلك فإن القطاع يدعم الجامعات.

▫ تعليق واستنتاج:

نستنتج حسب المعطيات المتوفرة، أن القطاع الخاص لا يقدم على دعم وتمويل أنشطة البحث والتطوير في الجامعات المغربية بما فيها جامعة السويسي إلا إذا تبين له أن من وراء عملية الدعم هذه ربحا مضمونا وفوريا، لذلك فرغم مشاركته فيما تم إحداثه وتسميته بالواجهات الوسيطة للتقريب بين الجامعة والمقاولة Interface University Business، إلا أنه اشترط أن ينتظر إلى غاية قطف ثمار المنتوج العلمي إن هو وجد ما يؤشر على غياب أي رأسمال مجازف يذكر.

هكذا ظل دعم القطاع الخاص للبحث العلمي شبه غائب إن لم يكن منعدما، فلا يمكن عد التطبيقات التي دعمها واستفاد منها إلا على رؤوس الأصابع، وهي تخص بعض صناعات الأدوية، وظل بذلك حسب رأي المنعشين والجامعيين مهتما بدعمه للتكوين والتدريب أكثر منه للبحث.

وختاما يمكن القول بأنه لا يوجد توجه استراتيجي من طرف القطاع الخاص لحد الساعة لدعمه للبحث العلمي الجامعي، وذلك راجع حسب ما يقول بعض الخبراء في الاقتصاد المعرفي إلى الطبيعة الريعية لهذا القطاع الذي لا يرتكز في تصوراته وخياراته على الاستثمار في المعرفة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

استنتاجات البحث:

أ-ربط أسئلة البحث بنتائج «دراسة الحالة»:

بناء على المعطيات المتوفرة ودراسة الحالة آنفا، فإننا سنحاول الإجابة عن أسئلة البحث السابقة بما يلي:

- **مامدى توافر هذه المؤسسة على استراتيجية بعيدة المدى للبحث العلمي لبلوغ اقتصاد المعرفة خلال مدة الدراسة (2000-2010)؟**

نتيجة1 : إن الاستراتيجية المعلنة لم تكن واضحة ومحددة عبر مؤشرات قابلة للقياس ما قبل(2009). (انظر المبحث الأول من دراسة الحالة) كما أن تحسن مستوى البحث سنة (2009) دليل على أن الفترة ما بين (2000-2008) كانت تعاني من قلة الموارد والإمكانات تحت وطأة غياب استراتيجية واضحة تدعم البحث العلمي، وحتى بعد تطبيق بنود المخطط الاستعجالي لسنة(2009)، فإن الصفة الاستعجالية توحي بمرحلية هذا المخطط وعدم استمراريته أو استراتيجيته.

ISSN:2308-5347

- تأكيـد للفرضـية (1): لم توجـد لـدى جامعـة محمـد الخامس سويسـي اسـتراتيجية واضـحة، متكاملة ومحددة الأهداف بالدقة التي تمليها متطلبات البحث العلمي في اقتصاد المعرفة خلال الفترة الممتدة ما بين (2000) و (2010).

- كيف تطورت وساهمت مدخلات البحث العلمي لجامعة محمد الخامس السويسي في تحقيق نواتج كافية للولوج إلى الاقتصاد المعرفي ما بين (2000) و(2010)؟ وهل هناك قدرة أصلا لهياكل وفرق البحث بالجامعة على استيعاب مفهوم«اقتصاد المعرفة»؟

نتيجة (2): إن الموارد البشـرية توفرت بداية العشـرية (2010-2000) لتشـهد تراجعا كبيرا خاصـة بعد المغـادرة الطوعية (2005). (انظرالشـكل 1) كمـا أن هذه الوفرة كانت كمية ولم تكـن نوعية؛ لأنها توزعت بشـكل غيرمفيد للبحث العلمي بسـبب اهتمام الأسـاتـذة الباحثين بالبحوث الفردية بدل تنسيق الجهود في هيـاكل وفرق البحث التابعة للجامعة (انظر الشـكل2)، ناهيك عن كون أغلب هـذه الفرق والهياكل البحثية لم تتوفر بشكل كاف على المختبرات والتجهيزات اللازمة لتطوير أنشطة البحث العلمي(انظر الشكل3)، كما أن الموارد المالية والميزانية المخصصـة للبحث العلمي (انظر الشـكلين 4 و5) ظلت ضعيفة ومحدودة باستثناء بعض التحسـن سـنتي (2009) و(2010) (فترة المخطط الاسـتعجالي)، هذا التحسـن الـذي أرخى بظلاله متأخـرا علـى ما يبدو على نواتج البحث (انظر الشـكلين6و7)،كما تجدر الإشـارة إلى أن غياب اسـتراتيجية وافتقاد قواعد بيانات علمية جامعية كان مؤشرا في حد ذاته معبرا عن ضعف مستوى هذه النواتج في المرحلة ما قبل(2009)، هذا الضـعف الذي كانت قد أشـارت إليه دراسة سابقة لأكاديمية الحسن الثاني. (أكاديمية الحسن الثاني للبحث العلمي والتكنولوجي،2008)

- تأكيد للفرضـية (2): ضـعف الموارد البشـرية والماديـة ما بين (2000) و(2010) حـدّ من مردودية نواتج البحث العلمي الملائم لاقتصاد المعرفة بهذه الجامعة خلال عشرية الدراسة.

- هـل القطـاع الخاص يدعـم البحث العلمـي ويقوم بتثمينـه وتطبيقـه في المحيط السوسيواقتصـادي؟ وهل هناك تسـويق من جانب الجامعة واسـتعداد وترحيب من جانب المقاولة بمنتوج البحث العلمي الجامعي؟

نتيجة (3):فيما يخص بنية المحيط السوسيواقتصـادي المكون أساسـا من القطاع الخاص فإن هذا الأخير لم يدعم البحث العلمي كما هو متعارف عليه في اقتصاديات المعرفة بالدول المتقدمة، إذ حسب رأي ممثل للقطاع الخاص)الاتحـاد العـام لمقاولات المغرب) فإنه لا وجود لحد السـاعة لرأسـمال مجازف لدعـم البحث العلمي الذي تقوم به الجامعات المغربية، لأن هذه المقاولات في مجملها صغرى ومتوسطة لا تستطيع مسايرة تكاليف البحث العلمي الباهضـة وذي النتائج غير المضـمونة... رغم أن ثمة زيادة في دعم الجامعات خاصة بعد سنة (2009) مقارنة مع ما قبلها (انظر الشكل9)، إلا أن ذلك كان مقتصرا على التكوين والتدريب وليس مخصصا لدعم أنشطة البحث الجامعي.

-تأكيد الفرضية (3): غياب دعم القطاع الخاص للبحث العلمي الجامعي للولوج إلى الاقتصاد المعرفي.

- كيف أثرت البرامج والإصلاحات التي عرفتها الجامعة المغربية ما بين (2000) و(2010) على البحث العلمي الجامعي؟

نتيجـة (4): إن الإصـلاحات والتغـيرات التـي عرفتهـا الجامعة المغربية وخصوصـا جامعـة محمد الخامس السويسـي، كان لهـا تأثـيرواضـح علـى البحث العلمـي الجامعـي. إذ أثر كل من الإصـلاح الجامعـي (2003) والمغادرة الطوعية للأسـاتذة سـنة (2005) سلبا، في حين كان هناك تحسن واضـح لأداء البحث بعد تطبيق المخطط الاستعجالي (2009).

تأكيد الفرضية (4) : إذ إن الإصلاحات والتغيرات التي شهدها التعليم العالي في المغرب خلال الفترة ما بين (2010-2000)، قد أثرت بشكل عـام على البحث العلمي.

ب-ربط نتائج البحث بنتائج الدراسات السابقة:

تتماشى نتائج «دراسة الحالة» في هذا البحث مع ما تضمنته جميع الدراسات السابقة خاصة دراستي الصغير(2005)، و اليحياوي(2007) على المستوى الاستراتيجي للبحث العلمي والموارد والإمكانات اللازمة لإسهامه في تحقيق الاقتصاد المعرفي، أما بخصوص الإنفاق ودور القطاع الخاص فقد أكدت «دراسة الحالة» غياب دعم هذا القطاع للبحث العلمي شأنها في ذلك شأن دراستي كل من عبدالوهاب ادالحاج (2005)، و د.حسين العمراني(1999).

التوصيات والمقترحات:

حتى يسهم هذا البحث في إيجاد حلول للمشاكل والصعوبات التي واجهت البحث العلمي في جامعة محمد الخامس سويسي، فإننا نقدم مجموعة من التوصيات والمقترحات على الشكل الآتي:

التوصيات:

- **ضرورة صياغة استراتيجية على المدى البعيد محددة الأهداف ذات طبيعة إرادية وغير استعجالية بدقة تتماشى مع موارد جامعة محمد الخامس سويسي، من جهة والاستراتيجية الوطنية للبحث العلمي (2025) من جهة أخرى، وتعطي دورا رئيسا وليس ثانويا للبحث العلمي عبر استقلالية إدارات البحث وضمان عدم تداخلها.**
- **التنسيق والتنظيم بين فرق البحث، عبر حث الأساتذة الباحثين على الانخراط في هياكل وفرق البحث التابعة لمؤسسات جامعة محمد الخامس سويسي أو تأسيس هياكل جديدة، لتوزيع أمثل للموارد البشرية العاملة في البحث العلمي ولتعبئة جيدة لميزانية البحث العلمي ولتوفير الموارد المالية والاستفادة من الإمكانات اللوجيستية.**
- **عدم الفصل بين البحث والتكوين، فهما وجهان لعملة واحدة، إذ إن الطالب هو مشروع باحث يجب تحسين توجيهه وتأطيره من أجل الاستفادة من فرصة تكوينه وتحفيزه لعدم الهجرة للخارج، خاصة وأن معظم الأساتذة الباحثين في هذه الجامعة مقبلين على التقاعد في السنوات القليلة القادمة، وذلك لتفادي النقص الحاصل في الموارد البشرية.**
- **دعم النشر العلمي المصنف في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية للرفع من نواتج البحث(عدد النشرات المصنفة).**
- **ينبغي الإقرار بأن هذه الجامعة قد أخذت طريقها الصحيح نحو اقتصاد المعرفة بعد سنة (2009) شريطة أن تواصل المجهودات التي بدأتها، وأن لا تركز على الجانب الكمي على حساب النوعي للبحث العلمي.**

المقترحات:

- **توفير منح مالية للباحثين للقيام بأنشطة بحث لتعويض خدمات مكاتب الدراسات التي تلجأ إليها الجامعة أحيانا.**
- **إحداث قاعدة بيانات تضم جميع المعطيات والمعلومات الخاصة بأنشطة البحوث والتطوير الجامعية.**
- **زيادة الطاقة الاستيعابية لمؤسسات الجامعة في مجال الهندسة المعلوماتية.**
- **تأسيس معهد للترجمة تستفيد منه الأبحاث العلمية وعدم الاكتفاء بمعهد التعريب المتواجد في الجامعة.**
- **إنشاء كلية علوم لما لها من دور كبير في الأبحاث الأساسية والتطوير التقاني الملائمين لاقتصاد المعرفة حتى تتكامل هذه الكلية مع كلية الطب لهذه الجامعة ما يساعد أيضا على رفع عدد براءات الاختراع المسجلة لهذه الجامعة.**

ISSN:2308-5347

خاتمة عامة:

إن اقتصاد المعرفة يرتكز على توظيف الأفكار المبدعة والابتكارات الجديدة في تلبية الحاجيات السوسيواقتصادية وهو ما يجعله اقتصادا يمكن للجميع (فقراء وأغنياء) الدخول إليه والمنافسة في أسواقه على غرار ما قامت به دول الشرق الأسيوية التي طورت اقتصادياتها وحققت تنمية مطردة نتيجة الاهتمام برأسمالها البشري والمعرفي المتمثل خصوصا في البحث العلمي لما يقدمه من مساهمة في النشاط الاقتصادي للمؤسسات الخدماتية والقطاعات الإنتاجية وفي تلبية الحاجيات المجتمعية.

أما في المغرب فقد ساهم تطبيق المخطط الاستعجالي في خلق دينامية جديدة، عوضت إلى حد ما دور الوزارة المنتدبة المكلفة بالبحث العلمي، وأدت بلا شك إلى الرفع من وتيرة البحث مقارنة مع المرحلة السابقة (ما قبل 2009)، لكن السؤال الذي يطرح نفسه هنا هو هل سيستمر الإنتاج العلمي وتتحسن مستوياته بعد انقضاء فترة هذا المخطط؟ خاصة وأن معظم الأساتذة الجامعيين سيتقاعدون في السنوات القليلة المقبلة، وهو ما يعني أن الجامعة المغربية قد تعاني من خصاص كبير مرتقب في أعداد الأساتذة الباحثين ذوي الخبرة والتجربة الطويلة في مجالي البحث والتكوين موازاة مع عدم استعداد القطاع الخاص لدعم البحث العلمي أو تخصيص أي رأسمال مجازف في الظروف الراهنة؟

والإجابة عن هذا السؤال لا تمر إلا عبر توفير منظومة استراتيجية تسمح بتبني المعرفة ذاتيا ما يسهل تملك التقنية وتوطينها بدل الاقتصار على استيرادها، لأجل تحقيق اكتفاء ذاتي في مرحلة أولى ما يسمح بالمنافسة في تصدير المعرفة في مرحلة لاحقة.

كما أن نشر ثقافة البحث العلمي أمر محمود ومرحب به لذلك على الجامعات العربية وبخاصة المغربية لعب دورها المنوط بها في توفير متطلبات مجتمع المعرفة وتحفيز الباحثين في أنشطة البحوث والتطوير التقاني، إلى جانب ذلك، فإن القطاع الخاص هو الآخر مطالب بتحمل مسؤولياته عبر دعم تمويل هذه الأنشطة وتشجيعها لما قد يعود عليه بالنفع والاستفادة هو أيضا.

في الختام، فإن العالم العربي يتوفر على موارد طبيعية وإمكانات بشرية هائلة بالإضافة إلى رصيد ثقافي وتاريخي مهم الشيء الذي قد يمكنه من لعب أدوار طلائعية في عالم بات يوما بعد يوم يرتكز على المعرفة كأساس للثروة والإنتاج الاقتصاديين.

المراجع

أكاديمية الحسن الثاني للبحث العلمي والتكنولوجي(2008)، ملتقى الصخيرات للبحث العلمي.

إيدالحاج ،عبد الوهاب (2005)، الجامعة والمحيط ورهان التنمية»نقد واستراتيجية»،(ط1) .

البحث العلمي(2002) ؛ تقريرعن أنشطة البحث العلمي «الحصيلة و منجزات»(2002/1998).

تقرير التنمية الإنسانية العربية (2003)، «نحو إقامة مجتمع المعرفة».

تقرير المعرفة العربي(2009) ؛ »نحو تواصل معرفي منتج».

جامعة القاضي عياض(2008) ؛30سنة من البحث العلمي،منشور بمناسبة السنة الثلاثون لإنشاء الجامعة.

جامعة محمد الخامس(10 يونيو 2010)، الدورة الرابعة ليوم البحث العلمي، كلية الطب والصيدلة بالرباط.

جندنز،أنطوني (2005)، علم الاجتماع،- ترجمة- فايز الصياغ، مركز دراسات الوحدة العربية.

خلف، فليح حسن (2007) ؛ اقتصاد المعرفة ،(ط 1) ، الناشر؛عالم الكتب الحديث.

الصـغير،الدكتور أحمد حسـين (2005)،التعليم الجامعي في الوطن العربي:تحديات الواقع و رؤى المستقبل، (ط1).

علي ،نبيل (ديسمبر 2003): اقتصاد المعرفة ،المعنى والمغزى، مجلة وجهات نظر، دار الشروق، القاهرة.

العمراني ،د. حسين (1999): إدارة التعليم العالي والبحث العلمي بالمغرب، (جزء 2).

القباج ،د.مصطفى (2003)، مقاربات في الحوار والمواطنة ومجتمع المعرفة، (ط1).

مديريـة العلـوم لـوزارة التعليـم العـالي و البحـث العلمـي (2009):تمويـل البحـث العلمـي بالمغـرب برسـم سنة2006.

مديرية العلوم لوزارة التعليم العالي و البحث العلمي (2008):هيكلة البحث العلمي بالجامعات.

مظفـر الرزو، حسـن (2006)، مقومات الاقتصـاد الرقمي ومدخل إلى اقتصـاديات الأنترنيـت، معهد الإدارة العامة ،المملكة العربية السعودية.

النقابة الوطنية للتعليم العالي(يومي4-3 يونيو 2010)،الندوة المغاربية حول البحث العلمي في دول المغرب العربي: الإشكالات والرهانات، الرباط.

وزارة التربيـة الوطنيـة والتعليم العالي وتكويـن الاطر والبحث العلمي(2003-2002)، تقرير عن أنشـطة البحث العلمي»الحصيلة والمنجزات».

وزارة التعليـم العـالي و البحـث العلمي(2010):عقـود تطوير الجامعـات 2009و2010(الخاصـة بالمخطط الاستعجالي).

النشـرة الإخباريـة لجامعـة محمـد الخامس السويـسي(بتاريخ شـتنبر- دجنبر2009):مجلـة العرفـان، عدد 66.

اليحياوي ،يحيى (2007)، العرب وشبكات المعرفة: دراسة في الموقع والواقع،(ط1).

Djeflat , A .(2004), «Gouvernance et coopération décentralisée : Quelles perspectives pour l'économie de la connaissance», Revue Marocaine d'Audit et Développement ,n°19.

FORAY,D.(2009),« L'économie de la connaissance » ,Paris, La Découverte, Repères.

RALLET,A.(2005), «Economie de l'information, nouvelle économie et économie numérique», Société de l'information : Récits et Réalité.

VEREZ, J.C.(2009), « l'économie de la connaissance dans les pays africains », Monde en Développement, n°147.

www .elyahyaoui.org

ISSN:2308-5347

فــرق الاتصــال الجماعي الملائمة لتحســين جودة التعليــم العالي من وجهــة نظر أســاتذة برنامج الماســتر لكلية العلوم الاقتصادية بجامعة باتنة الجزائرية

DOI:10.20428/AJQAHE.9.2.6

أ.نسيمة ضيف الله
أ.د. إيمان بن زيان

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

فرق الاتصال الجماعي الملائمة لتحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر أساتذة برنامج الماستر لكلية العلوم الاقتصادية بجامعة باتنة الجزائرية

أ.نسيمة ضيف الله أ.د. إيمان بن زيان

الملخص:

اقتصر الهدف من هذه الدراسة في معرفة مدى ملاءمة فرق الاتصال الجماعي (حلقات الجودة، والعصف الذهني، ومقارنة الأداء وإدارة المعرفة) للتطبيق في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بهدف تحسين جودتها. وقد تم اختيار جامعة باتنة كمحطة لدراسة الموضوع، وبالضبط قسم برنامج الماستر بإحدى كلياتها المتمثلة في كلية العلوم الاقتصادية، والتجارية وعلوم التسيير، الذي يولي اهتماماً كبيراً بمتغير الجودة؛ مما جعلنا نختاره كعينة مقصودة للتطبيق. أما مجتمع الدراسة فهو ممثل بجميع أساتذة قسم الماستر بالكلية، عن طريق مسح شامل لهم، والبالغ عددهم (42) أستاذاً في عام (2012)، دون أخذ الأساتذة ذوي الخبرة الأقل من سنة واحدة في القسم. وللحصول على نتائج تحقق الهدف من الدراسة تم توجيه استبانة بصيغة استطلاع رأي لأساتذة القسم في الفترة الممتدة من (4 -مارس- 2012) إلى غاية (20 مايو 2012). ولتحليل النتائج المتوصل إليها من تفريغ بيانات الاستبانة تم اللجوء إلى الأدوات الإحصائية المناسبة لمعرفة مدى الارتباط بين متغيرين (الفرق والجودة)، والمتمثلة أساسا في اختبار X^2 (كاي مربع) إلى جانب التكرارات، والنسب المئوية.

وقد توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن أساتذة قسم الماستر بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة (الجزائر) موافقون على ملاءمة تطبيق فرق الاتصال الجماعي في الكلية بهدف تحسين جودتها، وهو ما عبرت عنها نسب الملاءمة المبينة فيما يلي: حلقات الجودة (80 %)، ومقارنة الأداء (80 %)، والعصف الذهني (70 %)، وإدارة المعرفة (75 %).

الكلمات المفتاحية:

جودة التعليم العالي، الاتصال الجماعي، حلقات الجودة، مقارنة الأداء، العصف الذهني، إدارة المعرفة، جامعة باتنة (الجزائر).

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

Appropriate Communicative Teams to Improve The Quality of Higher Education from The Perspective of Professors at The University of Batna- Algeria

Abstract:

The aim of this study is to determine the appropriate communication teams (Quality circles, brainstorming, benchmarking, and knowledge management) for application in the Algerian higher education institutions in order to improve their quality.We have selected master department at Faculty of Economic Sciences and Management at Batna University who pays great attention to the quality; The study population represents42 professors of Master section without taking the professors experienced less than one year in the department. To achieve objective of the study,a questionnaire was administered in the period from 4- 3 -2012 until 20 May 2012. Analysis has been effectuated with statistical tools to determine the correlation between two variables (teams and quality).

The study concluded that the professors agree on the appropriate application of communication teams in order to improve the department quality expressed by the ratios: QCs 80%, benchmarking80% , 70% of brainstorming , knowledge management 75% .

Key words:

quality of higher education, communication, QCs, benchmarking, brainstorming, knowledge management, University of Batna(Algeria).

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

المقدمة

تسعى مختلف المؤسسات الإنتاجية إلى زيادة أرباحها، والخدمية إلى تجويد نوعية منتجاتها وتحسين جودتها؛ وهذا في ظل التطورات الحادثة في العالم وما تجره من عواقب وخيمة على المؤسسات المتأخرة في المواكبة أو غير المواكبة أصلا.

ومؤسسات التعليم العالي كمؤسسات خدمية تنبع أهدافها من فلسفتها التربوية المترجمة لفلسفة المجتمع وأهدافه المتوخاة منها أصبحت مجبرة على مواكبة هذه التطورات بشتى الطرق والاستراتيجيات للولوج بمستوى الخريج والمادة العلمية المقدمة له إلى مصاف مستويات الجامعات العالمية الأخرى؛ خاصة منذ أوائل التسعينات أي ازداد الاهتمام بنوعية مخرجاتها المترجم في الزيادة الهائلة في أعداد الطلبة الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي في مختلف أنحاء العالم وخاصة في الدول النامية، وحدوث تنوع كبير في أهداف التعليم العالي، مجالاته، برامجه وأنماطه؛ ليكون تزايد القناعة لدى المسؤولين في الحكومات بأن النجاح الاقتصادي يتطلب قوى عاملة جيدة الإعداد أهم داع لذلك نظرا للعلاقة التبادلية بين مؤسسات التعليم العالي وسوق العمل؛ والذي لا يتأتى إلا من خلال برامج تعليمية وتدريبية جيدة النوعية في مؤسسات التعليم العالي.

مواكبة للتغيرات الحادثة فقد عملت مختلف الجامعات جاهدة على تحسين جودة تعليمها والعمل على رفع مستويات الخريجين منها بوصفهم مدخلات أساسية لسوق العمل بتطبيق العديد من الاستراتيجيات التي تجعل من هذا الخريج ذا أفق عال في التفكير من منطلق عدم القدرة على تقليده، ومن بين هذه الاستراتيجيات الاتصال وليس أي اتصال فنحن نتحدث عن اتصال جماعي متركز أساسا على فرق العمل أي تتبادل فيه الرؤى والأفكار وتصقل المواهب بصورة ذات فاعلية كبيرة .

مشكلة الدراسة:

من منطلق أن الجودة من أهم المتطلبات الأساسية لمواكبة التغيرات والمستحدثات العالمية، والجامعة الجزائرية تسعى جاهدة إلى تحسين جودة خدماتها ومواكبتها وفقا لإمكانياتها لم يبق أمامها خيار البقاء على الوتيرة القديمة، وإنما البدء بتطبيق فرق الاتصال الجماعي المعروفة وتجسيدها بفرق الاتصال الجماعية كمرحلة أولى؛ بهدف تحسين جودتها وتحقيق متطلبات سوق العمل من اليد العاملة ذات الكفاءة العالية وصولا إلى مستويات إدارة الجودة الشاملة والاعتماد؛ هذا ما سيتم الإجابة عنه وفق الطرح الآتي:

أسئلة الدراسة :

"ما مدى ملاءمة فرق الاتصال الجماعي للتجسيد في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من وجهة نظر أساتذة قسم الماستر بجامعة باتنة بهدف تحسين جودتها" ؟ ويندرج أسفل هذا التساؤل الرئيس تساؤلات فرعية متمثلة في:

- فيما تكمن فوائد ودعائم جودة التعليم العالي؟
- فيما تكمن فرق الاتصال الجماعي المناسبة لتحسين جودة التعليم العالي؟
- فيما تترجم علاقة الارتباط بين فرق الاتصال الجماعي وجودة التعليم العالي؟
- فيما تكمن فرق الاتصال الجماعي الملائمة للتطبيق في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر أساتذة قسم الماستر بكلية الاقتصاد والتسيير بجامعة باتنة بهدف تحسين جودتها؟

فرضيات الدراسة:

تعدّ فرق الاتصال الجماعي(حلقات الجودة، العصف الذهني، مقارنة الأداء وإدارة المعرفة) ملائمة جدا للتطبيق في الكلية بهدف تحسين جودة التعليم العالي.

وتندرج أسفل هذه الفرضية الأساسية أربعة فرضيات جزئية متمثلة في:

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

الفرضية الجزئية الأولى: حلقات الجودة ملائمة للتطبيق في الكلية لتحسين جودة التعليم العالي.

الفرضية الجزئية الثانية: العصف الذهني ملائم للتطبيق في الكلية لتحسين جودة التعليم العالي.

الفرضية الجزئية الثالثة: مقارنة الأداء ملائمة للتطبيق في الكلية لتحسين جودة التعليم العالي.

الفرضية الجزئية الرابعة: إدارة المعرفة ملائمة للتطبيق في الكلية لتحسين جودة التعليم العالي.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية علمية وأخرى عملية:

أهمية علمية: تندرج أسفل التعرف على متغيرات الدراسة تعرفا نظريا لكل من: جودة التعليم العالي، الاتصال الجماعي، فرق الاتصال الجماعي (حلقات الجودة، العصف الذهني، مقارنة الأداء، وإدارة المعرفة).

أهمية عملية: والتي تعنى بمعرفة مدى ملاءمة فرق الاتصال الجماعي للتطبيق في كلية الاقتصاد والتسيير بجامعة باتنة لتحسين جودة تعليمها من وجهة نظر أساتذة الكلية وقسم الماستر بالأخص.

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة في النقاط الآتية:

- **التعرف على فرق الاتصال الجماعي.**
- **معرفة المعيقات التي تعرقل عملية تحسين جودة التعليم العالي.**
- **التعرف على علاقة الارتباط الموجودة بين فرق الاتصال الجماعي وجودة التعليم العالي.**
- **التعرف على آراء أساتذة الكلية فيما يخص ملاءمة فرق الاتصال الجماعي لتحسين جودة التعليم العالي.**

حدود الدراسة:

انقسمت حدود الدراسة إلى:

- **حدود بشرية: اقتصرت الدراسة على أساتذة الطور الثاني من نظام "ل م د" الماستر دون أساتذة باقي الأطوار الأخرى.**
- **حدود مكانية: تمت الدراسة في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير التابعة لجامعة باتنة دون باقي الكليات، وهذا يفسر بالوقت غير الكافي للإحاطة بكامل الكليات.**
- **حدود زمنية: دام المجال الزمني للدراسة الميدانية (توزيع الاستمارات، تفريغها، تبويبها وتحليلها) ما يقارب شهرين ونصف، حيث استمر توزيعها وجمعها من تاريخ (3-4 -2012) إلى غاية (20 ماي 2012).**

الأدوات الإحصائية المستعملة: استخدمت الدراسة لتحليل نتائج الاستمارة وتفسيرها الأدوات الإحصائية التالية: التكرارات، والنسب المئوية، ومخطط الأعمدة البيانية، واختبار X^2 المستعمل قصد معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين التكرارات، والتأكد من تحقق فرضية البحث أو عدم تحققها (الارتباط بين متغيرين)، ليتم بعد ذلك الكشف عن دلالة X^2 المحسوبة من خلال تفحص الجدول الإحصائي المتعلق بقيم اختبار X^2 عند درجات الحرية N-1، ولمستوى الدلالة (0.05) المبين لنسب الثقة في النتائج المحصل عليها ونرمز له بالرمز X_t^2.

مصطلحات الدراسة:

- **جودة التعليم العالي: هي قدرة الكلية على إنتاج منتج تعليمي يتوافق ومتطلبات مختلف الأطراف المتعاملة معها خاصة المتعاملين الاقتصاديين وخدمة المجتمع أساسا؛ ومن منطلق طبيعة نشاط مؤسسات التعليم العالي فالجودة تكمن أساسا في جودة العملية التعليمية؛ والتي تنتج في النهاية خريجا ذا كفاءة**

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

ومهارة معينة تلبي احتياجات سوق العمل من جهة، ومن جهة أخرى تطور البحث العلمي سواء داخل الكلية أو خارجها خدمة للمجتمع وتنمية للاقتصاد الوطني.

- حلقات الجودة: اجتماع كل من الأساتذة، الطلبة والإداريين في مجموعات عمل دورية (بغض النظر عن المشاكل التي قد تحدث) بحثا عن التحسينات ومحاولة تكييفها وفقا لإمكانيات الكلية والجامعة.
- العصف الذهني: طريقة للتفكير الجماعي التي تسمح بتبادل الآراء بين الأعضاء سواء كانوا أساتذة، طلبة أم إداريين من إيجاد حل أو مجموعة من الحلول لقضية مطروحة حيث ترتكز على تقنية إبداع الأطراف.
- مقارنة الأداء: هي أسلوب عمل أو استراتيجية ترتكز أساسا على مقارنة الكلية مع كليات متميزة في أدائها سواء إداريا، تعليميا، بحثيا أم خدماتها للمجتمع وللتنمية الاقتصادية؛ وذلك بجمع آراء ووجهات النظر لمختلف الأطراف أساتذة كانوا أم طلبة وإداريين للتحديد من الخطأ.
- إدارة المعرفة: هي عملية ربط الأطراف المتفاعلة في الكلية من مختلف المستويات التنظيمية في فرق ومجموعات عمل لتبادل مختلف المعارف (معلومات، معارف، مهارات، خبرات وقدرات) بهدف دعم عمليات التعلم الفردي والجماعي وتحسين وتطوير الجودة.

محتوى الدراسة:

تم تقسيم الدراسة إلى إطارين : نظري وتطبيقي؛ الإطار النظري يتضمن متغيرات الدراسة المتمثلة في جودة التعليم العالي وفرق الاتصال الجماعي، أما الإطار التطبيقي فهو عبارة عن دراسة استطلاعية للآراء مترجمة في استبيانة موجهة لأساتذة قسم الماستر بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة (الجزائر)، مع تحليل المعلومات المجمعة للخروج بنتائج مفيدة يمكن تطبيقها على أرض الواقع.

الإطار النظري للدراسة

أولا: جودة التعليم العالي

يقدم شرويدر (نجم عبود نجم، 2010، 23) تصورا استراتيجيا وتشغيليا للجودة موضحا أن الجودة هي: "أحد القرارات الاستراتيجية بالعلاقة مع المعايير القياسية للجودة وتنظيمها "؛ في حين أنها تمثل : "أحد القرارات التشغيلية بالعلاقة مقدار الفحص والسيطرة على الجودة للإيفاء بمواصفات الجودة". والواقع أن هذا التصور يعدّ الجودة "أحد أبعاد الأداء الاستراتيجي"، إذ أصبح من الضروري إعادة النظر في معالجة قضايا الجودة وتنظيمها.

ليعرفها الطائي والعبادي (يوسف حجيم الطائي وآخرون،2007، 33) بأنها: "عملية توثيق البرامج والإجراءات وتطبيق للأنظمة واللوائح والتوجيهات؛ تهدف إلى تحقيق نقلة نوعية في عملية التعليم والارتقاء بمستوى الطلبة في جميع الجوانب العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية والثقافية ولا يتحقق ذلك إلا بإتقان الأعمال وحسن إدارتها".

أما (يوسف حجيم الطائي وآخرون،2008، 135) فقد وصفها: "بمقدرة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب، سوق العمل، المجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة. مع أن تحقيق جودة التعليم العالي يتطلب توجيه كل الموارد البشرية، والسياسات، والنظم، والمناهج، والعمليات، والبنية التحتية من أجل خلق ظروف مواتية للابتكار والإبداع في ضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهيئ الطالب لبلوغ المستوى الذي نسعى جميعا لبلوغه.

فقد احتلت جودة التعليم العالي أهمية بالغة سواء على المستوى الكلي "المجتمع "أو على المستوى المنظمي؛ لما لها من أثر قوي في تحقيق الأهداف المرجوة منها؛ إذ تكمن أهميتها في الفوائد المتحققة منها والمتمثلة في (هاشم فوزي دباس العبادي وآخرون،2008، 446-445):

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

- دراسة متطلبات المجتمع واحتياجات أفراده والوفاء بتلك الاحتياجات.
- أداء الأعمال بشكل صحيح وفي أقل وقت وبأقل جهد وأقل تكلفة.
- تنمية العديد من القيم التي تتعلق بالعمل الجماعي وعمل الفريق.
- إشباع حاجات الأساتذة وزيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين بالمنظمة التعليمية.
- تحسين سمعة المنظمة التعليمية في نظر الأساتذة، الطلبة وأفراد المجتمع المحلي، مع تنمية روح التنافس والمبادأة بين المنظمات التعليمية المختلفة.
- تحقيق جودة الطالب سواء في الجوانب المعرفية، المهارية أو الأخلاقية.
- بناء الثقة بين العاملين بالمنظمة التعليمية ككل وتقوية انتمائهم لها.
- توفير المعلومات ووضوحها لدى جميع العاملين.
- تحقيق الترابط الجيد والاتصال الفعال بين الأقسام والإدارات والوحدات المختلفة في المنظمات التعليمية.
- الإسهام في حل كثير من المشكلات التي تعيق العملية التعليمية كمهارة حل المشاكل وتفويض الصلاحيات وتفعيل النشاطات وغيرها.
- تحقيق الرقابة الفعالة والمستمرة لعملية التعلم والتعليم.
- تحقيق مكاسب مادية وخبرات نوعية للعاملين في المنظمة التعليمية ولأفراد المجتمع المحلي والاستفادة من هذه المكاسب والخبرات وتوظيفها في الطريق الصحيح لتحقيق التنمية المجتمعية الشاملة.

كما يرى قاسم نايف علوان المحياوي (قاسم نايف علوان المحياوي،2006، 38-37) أن الجودة تقوم على دعامتين أساسيتين لا يمكن لها أن تتحقق دون توافرهما معا:

جودة تصميم المنتج: ويقصد بها تحديد خصائص معينة للمنتج تجعله قادرا على توفير إشباع معين أو تقديم خدمة مطلوبة، وتتمثل العناصر التي ينطوي عليها تصميم المنتجات في توصيف الجودة، حدود التجاوز، وسيلة القياس، طريقة الصيانة وتعديل التصميم.

جودة التنفيذ: نقصد بها تلك الطريقة التي تؤدي إلى إنتاج المنتج وفق المواصفات التي يحددها التصميم، وتعبر جودة التنفيذ عن مدى مطابقة المنتجات للمواصفات المحددة سابقا ؛ إذ تعتمد على عنصرين أساسيين:

- إمكانية النظام الخدمي تقديم خدمة وفق المواصفات الموضوعة.
- إمكانية قيام النظام بضبط الجودة لاكتشاف الانحرافات والتعرف على درجة المطابقة .

ثانيا: فرق الاتصال الجماعي

تتمثل فرق الاتصال الجماعي في التجمع البشري الذي يتواصل أفراده مع بعضهم البعض لفترة زمنية طويلة نسبيا لتحقيق غاية مشتركة؛ كما أنها تعني ضرورة تكامل الجزء في الكل، وأن تكون الأهداف الفردية في مرتبة تالية للأهداف الجماعية مع ضرورة إظهار اهتمام كامل لمصالح وأهداف المجموعة. ليتم بفضلها مواجهة الصعاب بشكل أفضل وإدراك المشاركة ذات الأثر التسهيلي الكبير للعمل وبإيجابية عالية. (عادل محمد زايد،2007، 28-27)

حيث ينتج عن النقاش الجماعي أفكار وآراء لم يسمع عنها، ولم يأخذها الفرد في الاعتبار من قبل، غير أن ظهور تلك الآراء والأفكار قد يزيد من نزعة الأفراد للتمسك بميلهم الأساسي نحو التحفظ أو المغامرة، كما أن المنافسة يمكن أن تؤدي في النهاية إلى زيادة التفضيل الأساسي للفرد، حيث كلما زادت فرص النقاش وتبادل الرأي بين أعضاء المجموعة قلت احتمالات تحول الجماعة إلى قبول القرارات ذات المخاطر المرتفعة. (عادل محمد زايد، 2007، 46)

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

وبالتالي فهي تعدّ صور جيدة من صور المشاركة لما لها من فوائد نوجزها فيما يلي (عبد الفتاح محمود سليمان،2001، 96):

- توسيع قاعدة الإدراك والفهم والخبرة عند البدء في خطوات التحسين.
- انطلاق العمل من خلال فكر الجماعة.
- ديناميكية الجماعة تجعل من السهل تناول القضايا والمشاكل والتعاون في حلها والتغلب عليها.
- تنشيط الكسالى من الأفراد؛ فالكل ينصهر في بوتقة واحدة.
- تقوية الأفكار والإجماع والولاء للعمل.
- اعتبار الفريق الوسيلة أو اللبنة لتحقيق أهداف التحسين والتخطيط الاستراتيجي بدون تكتيك.

وفيما يلي أهم فرق الاتصال الجماعي بنظرة تفصيلية نوعا ما:

حلقات الجودة: تعدّ حلقات الجودة إحدى الطرق والأدوات التي تستخدمها المؤسسات على اختلافها صناعية كانت أم خدمية في الحصول على الأفكار بهدف معالجة المشاكل التي تواجه العمليات، وكذا في عملية تحسين الأداء؛ كما تعرف على أنها: "مجموعة من العمال الذين يجتمعون بانتظام من أجل مناقشة الإجراءات التي يمكن اتخاذها لتحسين نوعية الأداء". إذ تتكون حلقات الجودة من مجموعة صغيرة من العاملين يعملون في نفس النشاط ويكونون مجموعة عمل طبيعية تتكامل مع الهيكل التنظيمي القائم، وتضم هذه المجموعة الأطراف التالية: المنسق، المسهل وقائد المجموعة، الأعضاء. (بهيرة الموجي،1995، 26-25)

فهي أسلوب من أساليب الاتصال الجماعي حديث النشأة ظهر كفلسفة استندت إليها اليابان في نهضتها التي تشهدها في عصرنا الحديث لتحسين الإنتاجية وجودة منتجاتها، وكذلك مسايرة معظم دول العالم المتقدم والنامي للتطبيق الياباني لذلك الأسلوب. (محمد عبد الرزاق، أحمد نصحي أنيس، 2012، 876)
لتتلخص أهداف حلقات الجودة فيما يلي

- تزويد العاملين بفرص الإنجاز الفعال والمساهمة الإيجابية تجاه الأنشطة التي تحسن الأداء الكلي للمؤسسة على كل المستويات للمساهمة الفاعلة في تحسين المؤسسة وتطويرها.
- تظهر الاحترام والتقدير للإنسان وتجعل الأفراد يشعرون بالفخر بالعمل وبناء أجواء عمل إيجابية وعلاقات سعيدة ومريحة.
- أنشطة حلقات الجودة سوف تكشف كل الإمكانيات للعاملين وتساعد على إظهار الطاقات فهي تضم وتجمع كل الاحتياجات المختلفة الناتجة عن نظريات الدوافع المختلفة وتحويلها إلى تطبيق واقعي؛ فالتحفيز والمشاركة والتقدير ثلاثة مظاهر رئيسة في برامج حلقات الجودة والرضا الوظيفي وفرق العمل.
- تتيح فرصة اكتساب مهارات جديدة مثل المهارات التحليلية للمشاكل، مهارات حل المشاكل، مهارات ديناميكيات الجماعة ومهارات العرض الجماعي. (محمد عبد الرزاق، احمد نصحي أنيس، 2012، 884)

العصف الذهني: يعدّ العصف الذهني أسلوبا للتفكير الجماعي لمجموعة من العاملين يكونون فرقا للعمل؛ حيث تحتك عقولهم لتوليد العديد من الأفكار والمقترحات عند تشخيص وحل المشكلات؛ بشرط أن يتوفر مناخ مناسب يساعد على انسجام عضوية الفريق وفاعليته وانطلاقة التفكير دون قيود أو معوقات، من منطلق حوار شفوي للأعضاء لإيجاد حل أو مجموعة من الحلول لمشكل مطروح؛ إذ يرتكز على تقنية إبداع الأعضاء والذي يمكن وصفه بفوضى الأفكار البناءة. (أحمد محمد غنيم، 2009، 37-36)

كما يطلق عليه الاجتماع التقني الذي يقوم بواسطته مجموعة من الأعضاء بإيجاد حل لمشكلة محددة، وذلك من خلال جمع الأفكار كلها بشكل تلقائي من جانب الأعضاء. (Dand Gimenez،2002،8) ليتطرق (محمد الناقة، سعد محمد السعيد، 2003، 698) لمزايا العصف الذهني في النقاط التالية:

- تمثل عملية مهمة لتنمية التفكير الإبداعي وحل المشكلات لدى الأفراد.

ISSN:2308-5347

- تستخدم في تسهيل عملية التعبير لدى الأفراد.
- تنمي قدرة الأفراد على حل المشكلات بشكل إبداعي في مجالات متعددة.

مقارنة الأداء: تعرف مقارنة الأداء على أنها: "عملية مستمرة لقياس أداء المنتجات، الخدمات والعمليات الخاصة بالمنظمة مقابل أداء المنظمات الأخرى المتفوقة المنافسة أو المنظمات الرائدة عالميا في نفس المجال. (Brilman J،2003، 289)

ليكون الهدف منها التعرف على أفضل التطبيقات في المنظمات التي لديها عمليات متماثلة للعملية المراد دراستها والمساعدة على تنمية التفكير الإبداعي؛ دون غض النظر عن دورها في تحسين الكفاءات. (Petrides L 2003، 10،)

وحسب شرف إبراهيم الهادي يستخدم هذا الأسلوب من طرف بعض مؤسسات التعليم العالي بمحاكاة بعض الجامعات التي استخدمت أساليب ناجحة في التغيير نحو الجودة. (شرف إبراهيم الهادي،2013، 256) وهذا بالاعتماد على البحث عن أفضل الممارسات التي تقوم بها مؤسسات منافسة تؤدي إلى التفوق في الأداء، ومن ثم تقوم بقياس هذا الأداء بالمقارنة مع الجامعات الأخرى، وتطبيق التغيير المطلوب لتحقيق الأحسن؛ وهذه المقارنة تهدف إلى تحديد توقعات الدارسين في الجامعات واحتياجاتهم وإيجاد أهداف واضحة من إسناد الجودة. (عاصم شحادة علي،2010، 196)

ليحصر Brilman أنواع استراتيجية مقارنة الأداء في الأربعة الآتية (290-289،2003 ، Brilman J):

- مقارنة الأداء الداخلية: وهي العملية التي تسمح بمقارنة العمليات مع مثيلتها في نفس المنظمة مع أقسام أخرى، مواقع إنتاج مختلفة أو حتى مع فروعها، وهذا في حالة المنظمات الضخمة أو المنتشرة في أكثر من دولة. حيث يعطي هذا النوع تحسينات بنسبة (10 %).
- مقارنة الأداء التنافسية: وهي العملية التي يتم من خلالها الاطلاع على أفضل التطبيقات لدى المنافسين، حيث تعدّ من أصعب الأنواع لمقارنة الأداء نظرا لصعوبة الحصول على كافة المعلومات الخاصة بالمنافسين، وتعطي تحسينات بنسبة (20 %).
- مقارنة الأداء الوظيفية: يستخدم هذا النوع في حالة مقارنة أداء وظيفة أو مهمة محددة، وذلك من خلال الاطلاع على أفضل تطبيقات المنظمات غير المنافسة؛ يعد هذا النوع أسهل أنواع مقارنة الأداء، ويعطي نتائج معتبرة بحيث نحصل على تحسينات بنسبة (35 %).
- مقارنة الأداء الشاملة: وهي مطابقة لمقارنة الأداء الوظيفية السابقة الذكر، ولكن تختلف عن سابقاتها بأنه يتم تطبيقها على أكثر من وظيفة أو مهمة عمل لدى منظمات في صناعات مختلفة وغير متنافسة؛ كما أنها الأكثر فعالية بحيث نحصل على تحسينات بـ (35 %) أو أكثر.
- إدارة المعرفة: تعرفها (إيمان سعود ،2009، 14-13) بأنها: "جميع الأنشطة والممارسات الإنسانية والتقنية الهادفة إلى الربط بين الأفراد من مختلف المستويات التنظيمية (الإدارات والأقسام بالمؤسسة التعليمية) فيشكل فرقا أو جماعات عمل ينشأ بينها علاقات وثقة متبادلة؛ مما ينتج عنه وبشكل تلقائي مشاركة وتبادل لما يمتلكه هؤلاء الأفراد من موارد ذاتية)معلومات،معارف،مهارات،خبرات،قدرات)؛ ما يساعد على تدعيم عمليات التعلم الفردي والجماعي، ومن ثم تحسين الأداء الفردي والتنظيمي وتطويره".

فهي العمليات والنشاطات التي تساعد المنظمة على توليد والحصول على المعرفة من حيث اختيارها، وتنظيمها، واستخدامها، ونشرها وتحويل المعلومات والخبرات التي تمتلكها المنظمة وتوظيفها في أنشطتها الإدارية المختلفة كاتخاذ القرارات، وإجراءات العمل، والتخطيط الاستراتيجي. (إبراهيم الخلوف الملكاوي،2007، 74)

كما تعرف أيضا بأنها: المعالجة المنهجية للمعلومات المطلوبة لأية مؤسسة لكي تحرز النجاح؛ الأمر الذي

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

يشمل طريقة خلق المعلومات، الوصول إليها والمشاركة فيها. (سلسلة الميزون الإدارية،2005، 10) وبالتالي فهي العملية التي تقوم من خلالها المنظمة باستخدام ذكائها الجماعي لتحقيق أهدافها. (غسان قاسم داود اللامي، أميرة شكرولي البياتي،2010، 179) فقد تمحورت أهمية إدارة المعرفة كونها تساهم في نشوء العديد من النقاط الإيجابية فيما يلي(صلاح الكبيسي، 2005، 42):

- تعد فرصة كبيرة للمنظمات لتخفيض التكاليف ورفع موجوداتها الداخلية لتوليد الإيرادات الجديدة.
- تعد عملية نظامية تكاملية لتنسيق أنشطة المنظمة المختلفة في اتجاه تحقيق أهدافها.
- تعزز قدرة المنظمة للاحتفاظ بالأداء المنظمي المعتمد على الخبرة والمعرفة وتحسينه.
- تتيح للمنظمة تحديد المعرفة المطلوبة وتوثيق المتوافر منها وتطويرها والمشاركة بها وتطبيقها وتقييمها.
- تعد أداة للمنظمات الفاعلة لاستثمار رأسمالها الفكري.
- تعد أداة تحفيز للمنظمات لتشجيع القدرات الإبداعية لمواردها البشرية لخلق معرفة جيدة، والكشف المسبق عن العلاقات غير المعروفة والفجوات في توقعاتهم.
- تسهم في تحفيز المنظمات لتجديد ذاتها ومواجهة التغيرات البيئية غير المستقرة.
- توفر الفرصة للحصول على الميزة التنافسية الدائمة للمنظمات عبر مساهمتها في تمكين المنظمة من تبني المزيد من الإبداعات المتمثلة في طرح سلع وخدمات جديدة.
- تدعم الجهود للاستفادة من جميع الموجودات الملموسة وغير الملموسة بتوفير إطار عمل لتعزيز المعرفة التنظيمية.
- تسهم في تعظيم قيمة المعرفة ذاتها عبر التركيز على المحتوى.

لتتلخص عمليات إدارة المعرفة في النقاط الآتية (حسن علواني، 2001، 316-313):

1. عملية تشخيص المعرفة: تعدّ أهم عمليات إدارة المعرفة، والتي تبدأ بتعريف المعرفة والبحث عن مكان وجود تلك المعرفة، هل هي موجودة في رؤوس العاملين أم في النظم أم في الإجراءات؛ إضافة إلى تحقيق المقارنة بين موجودات المعرفة الحالية في المنظمة وموجودات المعرفة المطلوبة للمنظمة.
2. اكتساب المعرفة: تلك العملية التي تسعى المنظمة من خلالها إلى الحصول على المعرفة من مصادر متعددة؛ إذ تندرج ما بين المعرفة الضمنية والصريحة.
3. تخزين واسترجاع المعرفة: قد تبذل المنظمة جهدا كبيرا في اكتساب المعرفة؛ إلا أنها قد تكون عرضة لأن تفقدها سواء بالنسيان أو تعثر سبل الوصول إليها، وحتى هنا فإن تخزين المعرفة واسترجاعها عند الحاجة يشكل عنصرا مهما.
4. نقل المعرفة: المعرفة في حاجة إلى ترتيبات تنظيمية وثقافة تنظيمية مساندة لنقلها وتقاسمها في أرجاء المنظمة.
5. تطبيق المعرفة: يعني بها جعلها أكثر ملاءمة للاستخدام في تنفيذ أنشطة المنظمة، وأكثر ارتباطا بالمهام التي تقوم بها.

ثالثا: علاقة فرق الاتصال الجماعي بجودة التعليم العالي

يكمن الارتباط الوثيق بين فرق الاتصال الجامعي وجودة التعليم العالي في حقيقة مفادها ازدواجية وتكامل الهدف بين المتغيرين؛ إذ يهدفان إلى تحديد نواحي القصور في المؤسسة بغية معالجتها؛ كما أنهما يسعيان إلى التحسين المستمر باعتبارات أساسية تشمل المدخل التنظيمي، وهذا من خلال مختلف الأساليب السابقة الذكر حيث نجد:

علاقة حلقات الجودة بمؤسسات التعليم العالي: تتمثل في أن هذه الحلقات تعدّ نوعا من تكنولوجيا المشاركة المستخدمة في التنظيمات المستحدثة؛ إذ تمثل أبرز إنجازات الإدارة اليابانية في زيادة فاعليتها وقدرتها على تحقيق أهداف الإنتاجية وتحسين الجودة، من خلال تنمية ثقافة العاملين بالمؤسسة التعليمية وتطويرها،

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

وتمثل نوعا من التنظيمات غير البيروقراطية، أين يذوب فيها التسلسل الرئاسي ويسودها روح الفريق والأداء التشاركي. (محمد عطوة مجاهد،2008، 50)

وبالتالي فالعائد من حلقات الجودة في مؤسسات التعليم العالي يكمن في(محمد الصيرفي،2009، 212):

- تحسين الاتصال داخل المستويات التنظيمية والحد من الصراع.
- إيجاد بيئة عمل تتسم بمزيد من الإنسانية والتحفيز.
- الاستغلال الأفضل للقوى العاملة التي تتسم بمزيد من الوعي والمعرفة.
- انخفاض معدل التسرب والغياب من جهة وارتفاع الوعي والسلامة من جهة أخرى.
- تحقيق وفرة في المال والوقت.

كما تساعد حلقات الجودة في تجويد العملية التعليمية عن طريق استغلال القدرات والمواهب البشرية للمؤسسة التعليمية من خلال تقديم مزيد من المهام المتسمة بالتحدي، التشويق والتنوع، والتي تظهر إبداع العاملين وتحقق قدراتهم ومواهبهم، كما تنمي الشعور بوحدة المجموعة وعمل الفريق والاعتماد المتبادل بين الأفراد والشعور بالانتماء إلى المجموعة في بيئة العمل وجعل المؤسسة التعليمية مكانا أفضل للعمل، مع مراعاة الجانب الإنساني، وإقامة ورش عمل تسودها العلاقات الإنسانية الإيجابية، وتوثيق الارتباط بين العاملين بالمؤسسة التعليمية، وزيادة صلاحياتهم في عمليات صناعة القرارات، وإحداث التغيير وتحسين عمليات الاتصال داخل المستويات التنظيمية المختلفة في المؤسسة التعليمية، وبناء الثقة بين أعضائها، وتنمية القدرة الإبداعية من خلال التأكيد على ضمان الفردية في حلقات الجودة، وإثبات الوجود الذاتي، وتحسين مهارات حل المشكلات. (محمد عطوة مجاهد، 2008، 53)

كما أن العصف الذهني يدرج في أحيان كثيرة ضمن أساليب حلقات الجودة، وبالتالي فهو يتيح للعاملين الشعور بالحرية ليكونوا مبدعين في تقديم أفكار صريحة وجيدة،كما يساعد على إبراز أهمية التركيز الفاعل في مرحلة تحديد المشكلة أو حلها. (محمد عبد الرزاق إبراهيم ويح، أحمد نصحي أنيس الشر بيني الباز،2012، 890)

أما علاقة الارتباط بين إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي فتكمن في ضرورات تطبيقها في المؤسسات التعليمية الجامعية بهدف(ياسر الصاوي، 2007، 72):

- تسريع الاتصالات لحاجة الأعداد الكبيرة من المنتسبين إلى الجامعة وتشعب ارتباطاتهم.
- تنويع أنشطة الجامعة وربطها مع بعض.
- المتابعة السريعة والدقيقة للعديد من الجوانب المتنوعة والمترابطة الجهات، مثل: قاعات التدريس، وسائل المواصلات، والمختبرات، والمستودعات.
- الحد من ازدواجية وجود قاعدة بيانات مركزية يمكن للأشخاص المتحولين فقط من الوصول إلى أجزاء منها وفق احتياجات الجامعة.
- وصول التغييرات في البيانات إلى مواضعها حال اعتمادها.
- توحيد أسلوب العمل داخل الجامعة.

لتشكل العلاقة بين المقارنة المرجعية والجودة ارتباط كبير ومتسع لتحقيق كل من(جليلة عيدان الذهبي، 2012، http://www.kaau.Edu.sa/tqm/articles.htm):

- ضمان الجودة: والتي هي عملية قبلية تتخذ قبل تقديم الخدمة.
- ضبط الجودة: وهي عملية بعدية بالنسبة للخدمة، ولا تمنع الفشل وإنما تشير إليه .
- إدارة الجودة: وهي نظام إداري يهدف إلى زيادة فاعلية الأداء والإنتاج من خلال تطوير العمليات وتحسينها، والنظام القائم والمكون من مدخلات وسلسلة عمليات ومخرجات مستخدما أسلوبا

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

علميا متميزا.

- الاعتماد: حيث إن الاعتماد في التعليم العالي لا يهتم فقط بالمنتج النهائي للعملية التعليمية؛ ولكن يهتم بنفس القدر بكل جوانب المؤسسة التعليمية ومقوماتها.

وبمطابقة مبتغيات فرق الاتصال الجماعي في التعليم العالي مع أبعاد جودة هذا الأخير نتوصل إلى حصر أهم الأبعاد المتحققة من جراء تطبيق فرق الاتصال الجماعي والتي هي:

الاعتمادية: والتي تعرف على أنها الاتساق في الأداء وإنجاز الخدمة الموعودة بشكل دقيق يعتمد عليه. (قاسم نايف علوان المحياوي،2006، 94)

الاستجابة: إن هذا البعد يركز على تحقيق الاستجابة العالية والسريعة للتغيرات في بيئة المنظمات التعليمية من خلال امتلاك المنظمة التعليمية للمرونة الكافية للاستجابة لهذه التغيرات المتركزة أساسا على تلك التي تطرأ على البيئة، التغير في احتياجات سوق العمل، التغير في منظومة التطور الاقتصادي والاجتماعي والاستجابة العالية والسريعة، كما ينبغي ألّا تقتصر على عناصر البيئة الخارجية فقط؛ بل ينبغي أيضا التركيز على الاستجابة لمتطلبات البيئة التعليمية الداخلية من خلال توفير الكادر الأكاديمي والكادر الإداري الكافيين وتوفير جميع المستلزمات، التسهيلات المالية والمادية ووضع خطط لسير العملية التعليمية بنجاح. (هاشم فوزي دباس العبادي،2008، 441)

الأهلية: إذ عرفت على أنها امتلاك مقدمي الخدمات للمهارة والمعرفة اللازمة لأداء الخدمة. (جمال الدين لعويسات،2005، 24)

اللياقة: وتعني الأدب، الاحترام، التقدير والودية في الاتصال الشخصي للأفراد مقدمي الخدمة مع الطلبة. (يوسف حجيم الطائي،2007، 56)

الاتصال: إذ إن تحقيق الاتصال بين طرفي عملية التبادل من الأبعاد التي تصب في تحقيق جودة التعليم العالي؛ فالاتصال يتيح للأستاذ الجامعي مناقشة، وتحليل، وفهم وإدراك كل ما يتعلق بالطالب من حاجات، ومشكلات ومقترحات، كما يتيح للطالب إيصال أفكاره وآرائه إلى الجامعة، مع توفير التغذية العكسية التي تساهم في تحسين العملية التعليمية وتطويرها، والبرامج، والمناهج وكل ما يتعلق بالمدخلات. وحتى تكون عملية الاتصال فاعلة وقادرة على تحقيق أهداف التعليم الجامعي فإنه ينبغي أن يمتلك الطالب والأستاذ مهارات الاتصال الناجح ومهارات الإصغاء الفاعل. (هاشم فوزي دباس العبادي وآخرون،2008، 444-443)

فهم الطالب: يركز هذا البعد على فهم الطالب وإدراك حاجاته التعليمية مع عدم دراسة الحاجات من منظور الطالب فقط؛ بل من منظور حاجات سوق العمل أيضا. (هاشم فوزي دباس العبادي وآخرون،2008، 444)

الدراسات السابقة:

تمحورت الدراسة حول معرفة مدى ملاءمة فرق الاتصال الجماعي للتطبيق في الجامعة الجزائرية من عدمها؛ وهذا من منطلق نجاح استخدامها في مؤسسات أخرى لدول أجنبية وعربية، وكذا التوصيات العديدة لمختلف الدراسات السابقة الخاصة بكل شكل على حدة أو بشكلها الإجمالي. وفيما يلي عرض بعض من هذه الدراسات:

أولا: دراسات سابقة ذات النظرة الإجمالية: هذه الدراسات أشادت بأهمية وضرورة تطبيق فرق الاتصال الجماعي في مؤسسات التعليم العالي في صورتها الإجمالية دون التفصيل في مختلف الأساليب؛ وقد لخصنا بعضا منها في:

- دراسة زايد (2007): يعدّ هذا المشروع منحة دولية متعاقد عليها بين جامعة القاهرة ومؤسسة فورد، والذي يهدف إلى تنمية مهارات الطلبة وحديثي التخرج؛ يدير هذا المشروع مركز تطوير الدراسات العليا

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

والبحوث بكلية الهندسة طبقا للاتفاقية الموقعة بين جامعة القاهرة ومؤسسة فورد. هذا وقد أوصى المشروع في طبعته لسنة (2007) بضرورة الاهتمام بتكوين فرق صغيرة (فرق الاتصال الجماعي)، وتبنيها في مؤسسات التعليم العالي بهدف تحسين جودتها لما لقيمة الجماعة من أهمية وأثر إيجابي بدلا من قيمة الفردية.

- دراسة الدرادكة (2002): أين نوه بضرورة إيلاء الأهمية القصوى لمجموعة من المضامين أهمها الاعتماد على العمل الجماعي التعاوني؛ وذلك للحرص على استمرارية التحسين والتطوير لتحسين الجودة في إطار مؤسسات التعليم كمتطلب أساسي من متطلبات إدارة الجودة الشاملة.
- دراسة البكري (2002): والتي هدفت إلى تبيان أهم مبدأ من المبادئ المتفق عليها عند محاولة الأخذ بفلسفة الجودة الشاملة وتطبيقها بنجاح ألا وهو المشاركة والتمكين من خلال العمل بروح الفريق وحلقات الجودة؛ والتي من مظاهرها الاتصال والتفاعل الجماعي من خلال تحديد معوقات الأداء المتميز والعمل على وضع الحلول المناسبة وتمكينها من إجراء التغييرات.
- الدليل الإرشادي لتوفير المتطلبات اللازمة لضمان جودة التعليم والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي (2008) التابع للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بمصر.

حيث تم التشديد في هذا الدليل على ضرورة تبني فرق الاتصال الجماعي والعمل التعاوني في المؤسسات التعليمية خاصة، وأنها أمام تحد لتحسين جودة تعليمها، وبحثها العلمي، وخدمة المجتمع بمستويات عالية.

ثانيا: دراسات سابقة ذات النظرة التفصيلية: كل من هذه الدراسات أشاد بأهمية كل أسلوب وفائدته في قطاع التعليم عامة والتعليم العالي على وجه الخصوص. وفيما يلي مقتطفات عن دراسات خاصة بمختلف فرق الاتصال الجماعي:

- دراسة ويح والشربيني الباز(2012): كان هدف هذه الدراسة مرتكز حول التعرف على أسس تطوير إدارة مؤسسات التعليم الجامعي والعوامل والتحديات التي تحتم ضرورة هذا التطوير، وكذا معرفة الإطار الفكري لحلقات الجودة من حيث المفهوم، والأهداف، والافتراضات، والأدوات، وتنظيم العمل فيها كحلول جذرية لأزمة الإنتاجية وتحسين الجودة، والتي انتقلت بدورها إلى التعليم، لتتوصل الدراسة إلى نتيجة مفادها أن أسلوب حلقات الجودة ساهم في تطوير إدارة مؤسسات التعليم الجامعي.
- دراسة الجابري(2007): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مقرر الرياضيات. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج أساسية تمثلت في ضرورة تدريب المعلمين على استخدام طريقة العصف الذهني في المراحل الدراسية المختلفة من أجل تخريج طلاب قادرين على استثمارها في حل ما يعترضهم من مشكلات (بحث علمي)، وتطوير المناهج الدراسية بحيث تعزز التفكير لدى الطلبة وليس مجرد استذكار المعلومات لديهم (جودة العملية التعليمية).
- دراسة السميري(2006): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التغيير الإبداعي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة مقارنة بالطريقة التقليدية؛ وقد تكونت عينة الدراسة من شعبتين دراسيتين منتظمتين في مدرسة بنات الشيخ عجلين الأساسية العليا(ا) وقسمت العينة البالغ عددها (70) طالبة إلى مجموعتين متكافئتين (35) طالبة تجريبية، و(35) طالبة ضابطة. وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام طريقة العصف الذهني وطرائق التدريس الحديثة التي تنمي التفكير بشكل عام والتفكير الإبداعي بشكل خاص،كما اقترحت ضرورة إعداد برامج لتنمية التفكير الإبداعي بشكل تكاملي وخصوصا في المرحلة الأساسية بمدينة غزة.
- دراسة ماضي (2010): هدفت الدراسة إلى بيان دور إدارة المعرفة في ضمان تحقيق جودة التعليم العالي بأخذ الجامعة الإسلامية بغزة حالة دراسية لذلك؛ حيث تم توزيع استبانة على عينة عددها

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

(359) من أعضاء الهيئة التدريسية ليتم استرداد عدد (275) استبانة بنسبة (96) بالمائة. هذا وقد أوصت الدراسة بضرورة إعطاء فرصة أكبر للدرجات العلمية لما لذلك من تبعات إيجابية على ضمان جودة التعليم العالي مع زيادة الاتصال الإلكتروني بين الجامعة الإسلامية والجامعات الأخرى العربية والأجنبية في جوانب التعاون البحثي.

- دراسة إسماعيل (2007): انصب هدف هذه الدراسة على معرفة فاعلية المقارنة المرجعية في تقويم أداء الوحدات الاقتصادية ومدى إمكانية تطبيق المقارنة المرجعية في الوحدات الاقتصادية العراقية غير الهادفة للربح، مع بيان مدى حاجة مؤسسات التعليم العالي للمقارنة المرجعية. حيث أجريت الدراسة على عينة من الوحدات في المعهد التقني في العمارة والمعهد التقني في النجف؛ لتكون النتيجة المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة بارزة في ضرورة اهتمام الوحدات الاقتصادية بتطبيق أسلوب المقارنة المرجعية الذي يعد أسلوبا من أساليب التحسين والتطوير المستمر.

التعليق على الدراسات السابقة:

أوجه التشابه: تشابهت معظم الدراسات السابقة في طبيعة المساعي البحثية، أي نوهت بضرورة تطبيق فرق الاتصال الجماعي في مؤسسات التعليم العالي بهدف تحسين جودتها سواء التعليمية، أم البحثية، أم خدمة المجتمع.

أوجه الاختلاف: تمثل الاختلاف بين مختلف الدراسات للمجموعتين (الإجمالية والتفصيلية) في كون الدراسات التفصيلية أكثر تعمقا من الإجمالية؛ أي تناولت كل أسلوب على حدة بشكل من التفصيل في متطلبات أو عمليات تطبيقه، في حين اكتفت الدراسات الإجمالية بالتنويه بأهمية تطبيق هذه الفرق وما لها من تأثير على تحسين جودة التعليم بصفة عامة.

علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية:

تمثلت علاقة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة الإجمالية والتفصيلية في:

- علاقة الدراسة الحالية والدراسات السابقة ذات النظرة الإجمالية:

الدراسة الحالية اعتمدت على الدراسات الإجمالية واقتنعت بوجهة نظرها في ضرورة تطبيق أساليب الاتصال الجماعي في مؤسسات التعليم العالي بهدف تحسين جودتها إلا أنها اختلفت عنها في نقطتين مهمتين:

الأولى: الدراسة الحالية حددت هذه الفرق للاتصال الجماعي في الأربعة المدروسة، بينما الدراسات الأخرى فتركتها غامضة.

الثانية: الدراسات السابقة ظهرت في شكل دراسات إرشادية من وجهة نظر وصفية (كيفية)، أما الدراسة الحالية فهي تطبيقية ذات طابع استطلاع لرأي أساتذة عينة الدراسة.

- علاقة الدراسة الحالية والدراسات السابقة ذات النظرة التفصيلية: تمحورت العلاقة بينهما في نقطتين مهمتين:

الأولى: الدراسات التفصيلية كل منها ركز على أسلوب واحد من فرق الاتصال الجماعي دراسة دقيقة، أما الدراسة الحالية فقد ركزت على مختلف الدراسات ذات النظرة التفصيلية لحصر أهم فرق الاتصال الجماعي وتبيينها بشكل أكثر دقة من الدراسات ذات النظرة الإجمالية.

الثانية: الدراسة الحالية هي بصدد تحديد مدى ملاءمة هذه الفرق للتطبيق من عدمها؛ لفتح المجال لدراسات لاحقة للتركيز على متطلبات تطبيق كل أسلوب ومعيقاته مع ما يتوافق والبيئة الجزائرية، عكس الدراسات التفصيلية لكل أسلوب على حدة في بيئات مختلفة.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة : بوصف المنهج ييسر الطريق ويساعد الباحث في ضبط أبعاد البحث ومساعيه، وأسئلته، وفروضه ؛ فإنه تم اختيار المنهج الوصفي التحليلي الذي يصف، يحلل النتائج المتوصل إليها ويفسرها.

مجتمع الدراسة : تمثل مجتمع الدراسة في كل أساتذة قسم الماستر التابعين لكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة (الجزائر).

العينة : لقد تم اختيار أنموذج العينة المقصودة لمعالجة الإشكالية من مجتمع الدراسة. إذ تم توزيع الاستبانة على كل أساتذة القسم التابعين للكلية محل الدراسة (مسح شامل)، والذين بلغ عددهم (42) أستاذا، من منطلق عدم أخذ ذوي الخبرة أقل من سنة في القسم، وقد تم استرجاع (40) استمارة من أصل (42) استمارة ما يعادل نسبة (95.24 %).

اختبار مقياس الدراسة : تكمن وظيفة أدوات الدراسة في معرفة مدى ثبات المقياس وصدقه من خلال:

أ/ الصدق الظاهري (المحكمين): لقد تم تصحيح الاستبانة لتظهر في صورتها النهائية الموزعة على طاقم الأساتذة في قسم الماستر للكلية من طرف مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة في كيفية تصميم الاستجوابات غير المباشرة، والبالغ عددهم (10) أساتذة تابعين للكلية نفسها.

ب/ ثبات المقياس: تم حساب هذا المقياس بطريقة التجزئة النصفية والمعبر عنها من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون بين جزئي الاختبار، وتم التوصل إلى النتيجة الآتية :

معامل الارتباط = 0.62. وباستخدام معادلة تصحيح الطول لسيبرمان براون نجد :

ر1-1 = 2×0.62/ (1 +0.62) = 0.76 حيث: ن عدد أجزاء الاختبار و ر: معامل الارتباط.

أي أن معامل الارتباط بلغ (0.76) عند مستوى الدلالة (0.01)، وهي معاملات مرضية وتدل على درجة ثبات مقنعة خاصة في البيئة التي أجريت فيها الدراسة.

ج/ صدق المقياس: بما أن مقياس فرق الاتصال الجماعي يقيس ملاءمة تطبيقها لتحسين جودة التعليم العالي فإن ثباته عبر الزمن يعبر عن درجة من الصدق، وقد تم حسابه وفق المعادلة الآتية :

ص= الجذر التربيعي للارتباط بعد التصحيح؛ أي أن ص= 0.87.

نتيجة صدق الثبات تساوي (0.87)؛ دليل على امتياز الاختبار المقام بصدق مرتفع نوعا ما.

إجراءات الدراسة الميدانية

في إطار التعرف على واقع فرق الاتصال الجماعي وآفاقه بجامعاتنا تم التقرب من أعضاء الهيئة التدريسية التابعة لقسم الماستر بكلية العلوم الاقتصادية بجامعة باتنة (الجزائر)؛ من خلال توزيع استبانة تم تصميمها من طرف الباحثتين، وقد تم اتباع الطرح التالي لتوضيح الإجراءات المتبعة في الدراسة:

بناء أداة الدراسة:

تم استخدام الاستبانة لجمع المعلومات اللازمة من طرف أفراد العينة لتوفير الوقت والجهد نظرا لأهميتها في جمع أكبر عدد من المعلومات خلال فترة زمنية معقولة؛ إذ تم تصميم الأسئلة ذات النهايتين المغلقة والمفتوحة، وذلك لدمج بعدين أساسيين (سهولة الإجابة عليها من قبل المبحوثين والتنويع في الإجابات) من خلال الإضافات ووجهات النظر المتنوعة، وكذا لسهولة تحليلها. وقد تم إعداد الاستبانة على النحو الآتي:

- **إعداد استبانة أولية من أجل استخدامها في جمع البيانات والمعلومات.**
- **عرض الاستبانة على المشرفة من أجل اختبار مدى ملاءمتها لجمع البيانات.**
- **تعديل الاستبانة بشكل أولي حسب آراء المشرفة.**

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

- تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين والذين قاموا بدورهم بتقديم النصح والإرشاد وتعديل وحذف ما يلزم.
- توزيع الاستبانة على جميع أفراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وتضمنت الاستبانة (3) أقسام رئيسة :

القسم الأول: البيانات العامة لهيئة التدريس، والذي مكون بدوره من خمس فقرات متمثلة في: الجنس، والرتبة العلمية، والأقدمية، والمستويات المدرسة، والانتماء للمخبر.

القسم الثاني: واقع العملية الاتصالية في الكلية؛ سواء في قاعة التدريس بين الأستاذ والطالب، أو بين الأساتذة فيما بينهم، أو بين الأساتذة والإدارة؛ تكون هذا القسم من (3) محاور وكل محور له مجموعة فقرات ممثلة إجمالا ب (15) فقرة.

القسم الثالث: معيقات جودة التعليم العالي وإمكانية تطبيق فرق الاتصال الجماعي؛ إذ تضمن ثلاثة محاور: محور أول خاص بمعيقات جودة التعليم العالي، والمتكون من (6) فقرات وسؤال مفتوح للإضافة، محور ثان حول فرق الاتصال الجماعي الملائمة للتطبيق، والمتضمن (5) فقرات، والمحور الثالث سؤال مفتوح للإضافات سواء في موضوع الاستبانة أو كإضافة لتحسين جودة التعليم العالي من خلال عوامل أخرى دون فرق الاتصال الجماعي. وقد تم التنويع في استخدام المقاييس إذ تم اعتماد مقياس ليكرت الثلاثي لكن بتسميات مختلفة ندرجها فيما يلي:

نعم، لا، لا أدري. وكذلك ملائمة، غيرملائمة، لا أدري. مع اعتماد أسئلة للترتيب حسب الأهمية أو الأولوية وأسئلة أخرى ذات الخيارين: نعم/ لا.

عرض النتائج وتحليلها

بعد استرداد معظم الاستمارات المعبأة، تم البدء بتفريغ البيانات ثم تحليلها:

1. البيانات المتعلقة بخصائص أفراد المجتمع (الهيئة التدريسية)، وقد تمحورت فيما يلي:

1.1 الرتبة العلمية: كان الغرض من دراسة هذا المتغيروتوضيحه معرفة مدى توفر القسم على أساتذة ذوي رتب عليا من جهة، وكذا معرفة توزيعهم (كثافة تواجدهم في القسم) من جهة أخرى. وبالتالي الحكم على مستوى جودة العملية التعليمية من جهة، ومن جهة أخرى الحكم على مستوى البحوث المقامة، إذ إنه في حالة توفر أساتذة ذوي مستويات عليا سوف يتم التحسين في مستوى المعارف والخبرات المكتسبة سواء في البحث العلمي أو الكفاءات الاتصالية، المهنية، الثقافية، الأكاديمية...الخ، وبالتالي خدمة سوق العمل وتحقيق أغراضه، وأهدافه بنجاعة كبيرة. ما يبينه الجدول رقم (1)

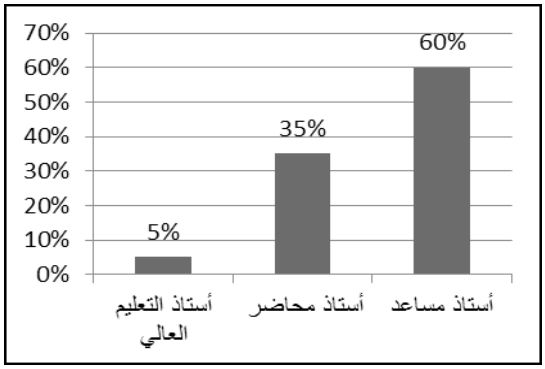
جدول رقم 1: توزيع الأساتذة المستقصين حسب الرتبة العلمية

الرتبة العلمية	النسبة المئوية
أستاذ التعليم العالي	% 5
أستاذ محاضر	% 35
أستاذ مساعد	% 60
المجموع	% 100

يتبين من نتائج الجدول أعلاه أن الأساتذة المستقصين يتوزعون على الرتب العلمية كما يلي: أستاذ التعليم العالي(5 %)، أستاذ محاضر(35 %)، أستاذ مساعد (60 %). وهذا ما يفسر احتواء القسم على أساتذة ذوي كفاءة تعليمية جيدة نوعا ما تساعد على التحسين المستمر في مختلف الجوانب المتعلقة بالتعليم، ليتم توضيح ذلك بيانيا باستخدام الأعمدة البيانية:

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6



الشكل(1): مخطط الأعمدة البيانية لتوزيع الأساتذة المستقصين تبعا للرتبة العلمية

2.1 الأقدمية في الكلية : انصب الغرض من عرض هذه النتائج المتعلقة بعامل الأقدمية في معرفة مدى اتسام القسم واحتوائه على الكفاءات، إذ إن توفر الأقدمية يتعلق أساسا بتوفر الخبرة، وبالتالي الإثراء الواسع للنشاطات(عملية التعليم)، المشاكل (بحث علمي)، وتزويد الطالب بالكفاءات المطلوب توافرها والمحققة لمبتغيات سوق العمل.

وفيما يلي نتائج توزيع الأساتذة حسب متغير الأقدمية :

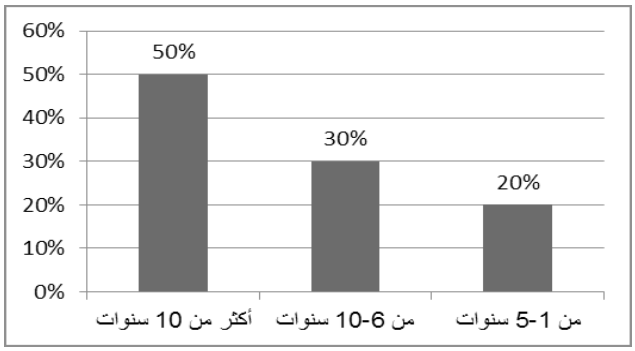
جدول رقم 2: توزيع الأساتذة المستقصين حسب الأقدمية في الكلية

الأقدمية	الأساتذة المستقصين	النسب المئوية
من 1-5 سنوات	8	% 20
من 6-10 سنوات	12	% 30
أكثر من 10 سنوات	20	% 50
المجموع	40	% 100

يتبين لنا من الجدول أعلاه أن حصة الأسد كانت من نصيب الأساتذة ذوي خبرة أكثر من (10) سنوات، والممثلة بنسبة (50 %)، تليها نسبة (30 %) من نصيب الأساتذة ذوي خبرة محصورة بين (6 إلى 10 سنوات)، أما نسبة (20 %) مثلت الأقلية من الأساتذة ذوي خبرة أقل من (5) سنوات، إذ توحي هذه النسب أن قسم الماستر يحتوي على أكبر عدد من الأساتذة ذوي الأقدمية، وبالتالي ذوي خبرة تعليمية. ما توضحه الأعمدة البيانية في المخطط التالي:

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6



الشكل (2): مخطط الأعمدة البيانية لتوزيع الأساتذة المستقصين تبعا للأقدمية

2 -البيانات المتعلقة بمجال الدراسة:

1.2 واقع الاتصال في الكلية: في هذا الجزء لم يتم تحديد نوع الاتصال وإنما تم أخذ الأشكال في صفتها العامة؛ وهذا لما لوظائف التعليم العالي الثلاثة المهمة من ترابط قوي تتطلب تكامل المساعي والجهود الإجمالية لتحسين جودتها والتي هي: العملية التعليمية (الاتصال فيها يكون بين الأستاذ والطالب)، البحث العلمي (ويكون فيه الاتصال منوع حيث يمكن أن يكون بين الأستاذ والطالب، بين الأساتذة فيما بينهم أو بين الأساتذة والإدارة)، وخدمة المجتمع (الاتصال بين الإدارة وسوق العمل بمشاركة الأستاذ). لتكون نتائج استقصاء الأساتذة حول نوعية الاتصال في الكلية موضحة فيما يلي:

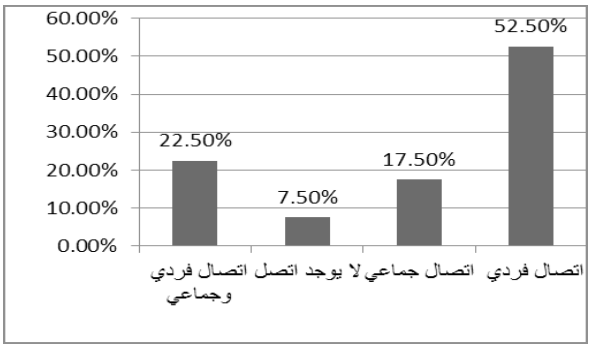
جدول رقم3: توزيع الأساتذة حسب نوعية اتصالاتهم في الكلية

الإجابة	عدد المستجوبين حسب كل اختيار	النسبة المئوية
اتصال فردي(الأفراد تتعامل انفراديا)	21	%52.5
اتصال جماعي(تشارك بين الأطراف سواء في القاعة بين الأستاذ والطلبة، بين الأساتذة أو بين الإدارة والأساتذة وسوق العمل)	7	%17.5
لا يوجد اتصال	3	%7.5
اتصال فردي وجماعي بالتناوب	9	%22.5
المجموع	40	%100

من خلال الجدول السابق يتبين لنا أن الاتصال في الجامعة حسب رأي أغلبية الأساتذة ينحصر في الاتصال الفردي (بين الأستاذ والطالب بشكل فردي، أو بين كل أستاذ وآخر مثلا) في صورة حل مشكل فردي خاص، والذي يغطي نسبة (52.5 %)، أما بعض الأساتذة فكان نوع اتصالهم منحصر في الاثنين بالتساوي (الفردي والجماعي؛50 %) والذي قدرت نسبته بـ: (22.5 %)، ليكتفي الاتصال الجماعي (الذي يتم فيه تشارك الآراء سواء في القاعة بهدف تحسين جودة العملية التعليمية، أو بين الأساتذة فيما بينهم وبين الأساتذة والطلبة بهدف تحسين نوعية البحوث العلمية، أو بين الإدارة والأساتذة لدراسة متطلبات سوق العمل ومواكبتها من خلال المقرر الدراسي) بنسبة (17.5 %)، وهي نسبة ضئيلة مقارنة بالاتصال الفردي ما يوضحه المخطط التالي:

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6



الشكل(3): مخطط الأعمدة البيانية لتوزيع الأساتذة حسب نوعية اتصالاتهم في الكلية

2.2 تفضيلات الأساتذة لأنواع الاتصالات:

في هذا الجانب نود الحصول على آراء الأساتذة في شكل الاتصال المفضل لربطه بفرق الاتصال الجماعية المقترحة، وكذا معرفة مدى استعداده للدخول في بوتقة واحدة مع باقي الأساتذة؛ دون الأخذ في الاعتبار الشحونات السلبية بينهم. وهذه نتائج استقصاء الأساتذة حول نوع الاتصال المفضل في الكلية موضحة فيما يلي:

جدول رقم 4 : توزيع الأساتذة حسب تفضيلاتهم لنوعية اتصالاتهم في الكلية

الإجابة	عدد الاستجابات	النسبة المئوية
اتصال فردي	10	%25
اتصال جماعي	27	%67.5
الاتصالين معا بالتساوي	3	%7.5
المجموع	40	%100

إذ تم حساب النتائج بتطبيق العلاقة

النسبة المئوية لكل تفضيل=عدد التفضيلات لكل شكل×100/العدد الكلي للاستجابات

حيث: (40) استجابة ممثلة للنسبة الكلية (100 %) وفي كل مرة نغير عدد الاستجابات.

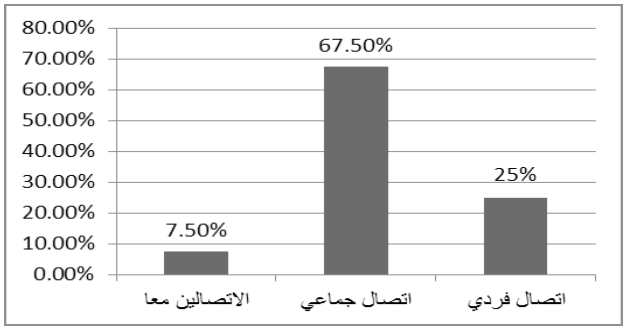
من خلال تحليل نتائج الجدول وجدنا أن معظم الأساتذة يفضلون الاتصال الجماعي الذين بلغت نسبته (67.5 %) في مقدمة الأولويات وتترأس القائمة؛ حيث يوصفون بالاجتماعيين وميلهم للعمل في بوتقة واحدة، كما أنهم يحبذون النقاش والتفاعل، وبالتالي تقوية معارفهم من جهة، ومحاولة تحسين جودة العملية التعليمية في مختلف جوانبها من جهة أخرى، وهذا له علاقة وطيدة بجودة البرامج التعليمية من خلال سهولة فهمها وربطها بسوق العمل؛ حيث زيادة النقاش الجماعي يحيط بمختلف الجوانب ويعطي صبغة جديدة للتفاعل مع زيادة قدرة استيعاب الطالب للبرنامج وتحكمه فيه، أما فيما يخص علاقتها بجودة العملية التعليمية في الكلية فبفضل الاتصال الجماعي المفضل تصبح الكلية فضاء رحبا جذابا للكفاءات، ومحيطا مستقطبا من طرف المحيط الاجتماعي من جهة، والاقتصادي من جهة أخرى، وحتى من طرف جامعات من دول أخرى عربية أو دولية، وبالتالي تحقيق ميزة للكلية وللجامعة الجزائرية ككل. وفي الجانب المقابل فإن تفضيل الاتصال الفردي مقدر بـ: (25 %) ما يفسر بميل هؤلاء الأساتذة إلى

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

الانطوائية وعدم النقاش، وهذا يمكن إرجاعه إلى ضعف معارفهم من جهة، أو صفة الأنانية في النقاش والاحتفاظ بالمعلومات المتوسعة في المجال من جهة أخرى، بينما كانت نسبة (7.5 %) معبرة عن تفضيل النوعين معا بالتساوي حسب رأي الأساتذة.

من خلال نتائج الجدولين السابقين (3 و4) يتبين لنا أن معظم الأساتذة يتبعون الاتصال الفردي في الجامعة، وهذا لعدم توفر فضاءات مفتوحة ووسائل متطورة للتواصل. أما عن حالة تفضيلهم فكانت النسبة الكبرى للاتصال الجماعي، وهذا لأن الأستاذ يدرك ما لعملية اقتناص المعلومة وإيصالها من تأثير كبير على جودة التعليم العالي سواء كانت عملية تعليمية، بحث علمي أو خدمة المجتمع (التنمية) .ما يوضحه المخطط التالي:



الشكل(4): مخطط الأعمدة البيانية لتوزيع الأساتذة حسب تفضيلاتهم لنوعية اتصالاتهم في الكلية

3.فرق الاتصال الجماعي الملائمة لتحسين جودة التعليم العالي في الكلية:

1.3 معوقات جودة التعليم العالي

إن عملية التحسين نابعة من وجود قصور في مهمة معينة من جهة أو في كل الأجزاء من جهة أخرى، خاصة في الدول النامية والجزائر أنموذج لذلك، وبالتالي كان الغرض من خلال هذا الاستفهام تحديد أهم المشاكل التي تعرقل عملية توفر الجودة في الكلية. ما توضحه المعطيات المتحصل عليها التالية:

جدول رقم 5: معوقات الجودة في التعليم العالي (ترتيب المعوقات حسب الأهمية)

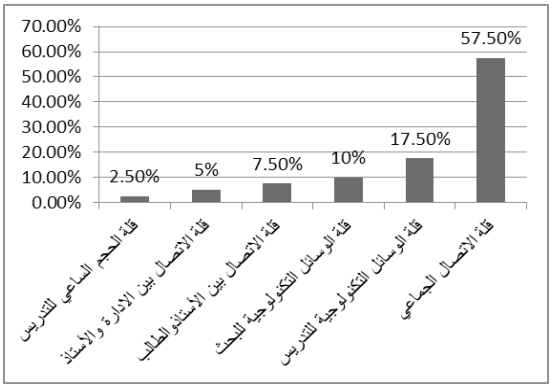
الإجابة	النسبة المئوية
قلة الاتصال الجماعي	% 57.5
قلة الوسائل التكنولوجية للتدريس	% 17.5
قلة الوسائل التكنولوجية للبحث	%10
قلة الاتصال بين الأستاذ والطالب	%7.5
قلة الاتصال بين الإدارة والأستاذ	%5
قلة الحجم الساعي للتدريس	%2.5
المجموع	%100

من خلال نتائج الجدول تبين لنا أن ترتيب معوقات الجودة في التعليم العالي وفي كلية العلوم الاقتصادية والتسيير بجامعة باتنة ممثلة في النسب التالية: (57.5 %) بالنسبة للاتصال الجماعي، (17.5 %) بالنسبة لقلة الوسائل التكنولوجية للتدريس، (10 %) لقلة الوسائل التكنولوجية للبحث، قلة الاتصال

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

بين الأستاذ والطالب (7.5 %)، قلة الاتصال بين الإدارة والأستاذ (5 %)، أما نسبة (2.5 %) فكانت لقلة الحجم الساعي للتدريس. وهذا ما يعكس أهمية الاتصال الجماعي في تحسين جودة التعليم العالي. ما يوضحه المخطط الآتي:



الشكل (5): مخطط الأعمدة البيانية لمعيقات الجودة في الكلية

2.3 ملاءمة فرق الاتصال الجماعي للتطبيق في الكلية لتحسين جودتها

1. حلقات الجودة: انصب الهدف من هذا الجدول في معرفة مدى ملاءمة تطبيق حلقات الجودة كأسلوب للاتصال الجماعي في الكلية من عدمه؛ ما يعطي ترجمة إضافية للتفاعل الإيجابي بين أطراف الفرق. وفيما يلي آراء الأساتذة حول ذلك مبوبة في الجدول التالي:

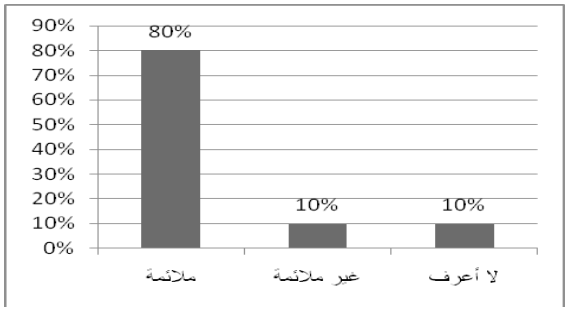
جدول رقم6 : ملاءمة حلقات الجودة كطريقة لتحسين جودة التعليم العالي

الإجابة	التكرارات	النسب المئوية (%)	X^2	X_t^2
ملائمة	32	80	39.2	5.99
غير ملائمة	4	10		
لا أعرف	4	10		
المجموع	40	100		

من خلال تحليل نتائج الجدول أعلاه نجد أن آراء الأساتذة المستقصين في تطبيق حلقات الجودة كطريقة ملائمة لتحسين جودة التعليم العالي إيجابية، وما دل عليها نسبة (80 %)، فيما اقتصرت نسبة (10 %) على الرأي السلبي للأساتذة بعدم مناسبتها كطريقة لتحسين جودة التعليم العالي، أما نسبة (10 %) فكانت دليلا على عدم معرفة الأستاذ ملاءمتها من عدمها، هذا ما تؤكده نتيجة X^2 بوصفها دالة عند مستوى معنوية (0.05)، لأن ($X^2 > X_t^2$) وقد جاءت لصالح الاختيار ملائمة بمعنى أن حلقات الجودة طريقة جد ملائمة لتحسين جودة التعليم العالي لما لها من أهمية كبيرة في الجامعة الجزائرية. وفيما يلي توضيح ذلك في أعمدة بيانية:

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6



الشكل(6): مخطط الأعمدة البيانية لحلقات الجودة وملاءمتها لتحسين جودة التعليم العالي في الكلية

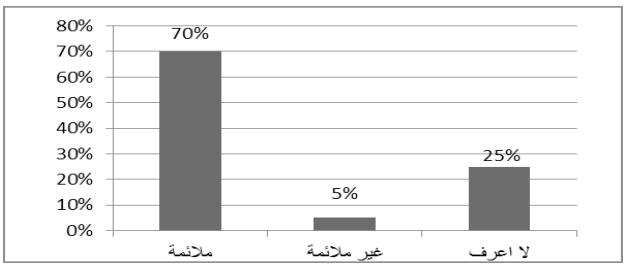
2. العصف الذهني:

الهدف من إقامة الجدول التالي معرفة آراء الأساتذة حول إمكانية مدى ملاءمة فرق العصف الذهني للتطبيق في الكلية بغرض تحسين جودة التعليم العالي التابع لها، وبالتالي تحسين صورتها مقارنة بالجامعات الأخرى. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم7 : العصف الذهني كطريقة لتحسين جودة التعليم العالي

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية(%)	X^2	X_t^2
ملائمة	28	70	26.61	5.99
غير ملائمة	2	5		
لا أعرف	10	25		
المجموع	40	100		

من خلال تحليل نتائج الجدول أعلاه تبين أن ملاءمة العصف الذهني كطريقة لتحسين جودة التعليم العالي بلغت نسبة (70 %) وهي نسبة جد معتبرة، فيما اقتصرت نسبة (5 %) على الأساتذة الذين يرون أنها غير ملائمة، لتعبر نسبة (25 %) على عدم معرفة ملاءمتها من عدمها. وهذا راجع إما لعدم التعرف الكافي على الطريقة من جهة، أو من جهة أخرى عدم محاولة تجسيدها في الواقع. لتؤكد X^2 بوصفها دالة عند مستوى معنوية (0.05) لأن ($X^2 > \mathbf{X_t^2}$)، إن العصف الذهني طريقة ملائمة لتحسين جودة التعليم العالي كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل(7): مخطط الأعمدة البيانية للعصف الذهني وملاءمته لتحسين جودة التعليم العالي في الكلية

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

3. إدارة المعرفة:

تمحور الهدف في جمع هذه المعطيات وتبويبها في معرفة مدى ملاءمة تطبيق مقارنة الأداء كأسلوب للاتصال الجماعي في الكلية، وبالتالي مدى تحسينه لجودتها؛ من منطلق قدرته على التحليل الجيد للظواهر والمشاكل (نقاط القوة والضعف) مقارنة بحالات أخرى أحسن مستوى. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (8) : إدارة المعرفة كطريقة لتحسين جودة التعليم العالي في الكلية

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية (%)	X^2	X_t^2
ملائمة	30	75	31.26	5.99
غير ملائمة	5	12.5		
لا أعرف	5	12.5		
المجموع	40	100		

من خلال تحليل نتائج الجدول أعلاه توصلنا إلى أن نسبة (75 %) من الأساتذة المستقصين يرون ملاءمة تطبيق إدارة المعرفة لتحسين جودة التعليم العالي، أما نسبة (12.5 %) من الأساتذة كانت رافضة لفكرة استخدام إدارة المعرفة كطريقة لتحسين جودة التعليم العالي، لتعبر نفس النسبة (12.5 %) (عن احتمال "لا أعرف")، وهذا راجع إما لعدم معرفة الأساتذة بهذه الطريقة إطلاقا، أو لمعرفتهم بها لكن دون تخيل تطبيقها ودون العلم بنجاعة استخدامها خاصة في عصر المعرفة وتحول الاقتصاد من صناعي إلى معلوماتي بحت، وما يشاطر نسبة (75 %) من الموافقة على هذه الطريقة قيمة X^2 بوصفها دالة عند مستوى معنوية (0.05) لأن ($X^2 > \mathbf{X_t^2}$)، ما تم توضيحه في المخطط التالي:

الشكل(8): مخطط الأعمدة البيانية لإدارة المعرفة كطريقة لتحسين جودة التعليم العالي في الكلية

3. مقارنة الأداء:

هدفنا من خلال وضع هذا الجدول معرفة مدى ملائمة مقارنة الأداء للتطبيق في الكلية بهدف تحسين جودتها لما لها من مزايا كثيرة وارتباط كبير نظريا بينها وبين جودة التعليم العالي الواضح جدا في عملياتها ومتطلباتها خاصة في عصر اقتصاد المعرفة وتقادم المعلومة بصفة سريعة. ما تم توضيحه في الجدول التالي:

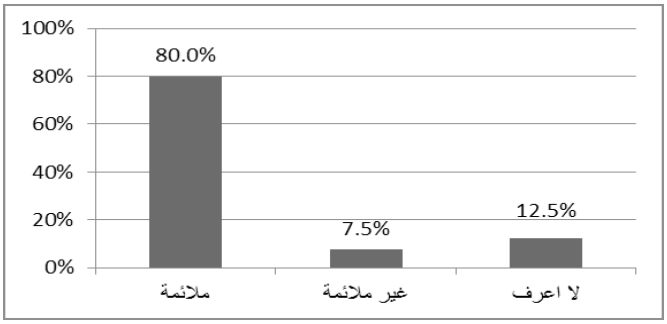
ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

جدول رقم9: مقارنة الأداء كآلية لتحسين جودة التعليم العالي

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية (%)	X^2	X_t^2
ملائمة	32	80	39.36	5.99
غير ملائمة	3	7.5		
لا اعرف	5	12.5		
المجموع	40	100		

من خلال تحليل الجدول أعلاه يتضح لنا مدى ملاءمة مقارنة الأداء كطريقة من طرق الاتصال الجماعي لتحسين جودة التعليم العالي؛ حيث مثلتها نسبة (80 %)، أما الرأي المناقض والمتمثل في عدم ملاءمتها لتحسين جودة التعليم تمثله النسبة (7.5 %)، لتبقى نسبة (12.5 %) دليلا على عدم معرفة الأساتذة بهذه الطريقة إما بتعريفها أو بمزايا تطبيقها وتجسيدها وعوائقها، ما تؤكده X^2 بوصفها دالة عند مستوى معنوية (0.05) لأن ($X^2 > X_t^2$)، وقد جاءت لصالح الاختيار "ملائمة". وفيما يلي تمثيل ذلك في الأعمدة البيانية:



الشكل(9): مخطط الأعمدة البيانية لمقارنة الأداء كطريقة لتحسين جودة التعليم العالي في الكلية

نتائج الدراسة

بعد تحليل النتائج المتوصل إليها تمت الإجابة عن فرضية الدراسة وفق الطرح الآتي:

الفرضية الرئيسة: تنص الفرضية الرئيسة على اعتبار فرق الاتصال الجماعي (حلقات الجودة، العصف الذهني، مقارنة الأداء، وإدارة المعرفة) ملائمة جدا للتطبيق في الكلية بهدف تحسين جودة التعليم العالي؛ فهي محققة حسب آراء الأساتذة المستقصين؛ حيث اعتبروا الفرق المذكورة طرق فعالة للتحسين، والدليل على ذلك نسب الموافقة عليها كل على حدة مترجمة في الفرضيات الجزئية على التوالي:

الفرضية الأولى: حلقات الجودة ملائمة للتطبيق في الكلية لتحسين جودة التعليم العالي فرضية محققة؛ إذ اتفق معظم الأساتذة المستقصين على ملاءمة هذه الطريقة للتطبيق بهدف تحسين جودة التعليم العالي؛ ما عبر عنه نسبة (80 %) من آراء الأساتذة المستقصين وما دعمته قيمة k^2 المحسوبة، وهذا لما له من فوائد جمة على أطراف العملية التعليمية ومخرجاتها (الخريج) سواء من الجانب العملي أو الجانب النفسي، وكذا الأطراف المتعامل معها (سوق العمل) والكلية في عملية مناقشة المقرر الدراسي وتلبية احتياجات السوق من الموارد البشرية الكفوءة. كما أن هذه النسبة دالة على درجة وعي الأساتذة بضرورة تجسيد آليات وأدوات لتحسين الجودة، خاصة أنها بسيطة وعائداتها كبيرة، وكذا مدى تطلعهم المستقبلي وعملهم الدؤوب والمثابر لإعطاء بصمة وصورة حية لجودة التعليم العالي.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

الفرضية الثانية: العصف الذهني ملائم للتطبيق في الكلية لتحسين جودة التعليم العالي هي فرضية محققة؛ إذ اتفق ما نسبته (70 %) من الأساتذة على ملاءمة تطبيقها في الكلية بهدف تحسين جودتها، وما أكد ذلك قيمة k^2 المحسوبة؛ لما لها من فوائد في الإجمال بالمشكلة المطروحة من مختلف الجوانب، وإعطاء الحل الضئيل جدا في الخطأ. كما تفسر بأهمية هذه الآلية أو الطريقة في الكلية سواء لتحسين العملية التعليمية، البحث العلمي أو في معالجة مشاكل سوق العمل التي تصب في خدمة المجتمع وتنميته.

الفرضية الثالثة: مقارنة الأداء ملائمة للتطبيق في الكلية لتحسين جودة التعليم العالي فرضية محققة؛ أي عدّ (80 %) من أساتذة القسم مقارنة الأداء من أهم الطرق المؤدية إلى تحسين جودة الكلية، وملائمة جدا للتطبيق في الكلية سواء داخل العملية التعليمية، البحث العلمي أو خدمة للمجتمع؛ ما أكدته قيمة k^2 المحسوبة، وهذا لما لها من فوائد وآثار إيجابية على عملية الاستنباط من تجارب متميزة في المجال المقارن ومطابقته مع الواقع في الكلية والجامعة الجزائرية بصفة عامة.

الفرضية الرابعة: إدارة المعرفة ملائمة للتطبيق في الكلية لتحسين جودة التعليم العالي فرضية محققة؛ حيث وافق ما نسبته (75 %) من الأساتذة على ملاءمة هذه الطريقة للتطبيق في الكلية بهدف تحسين جودتها ما أكدته قيمة k^2 المحسوبة، وذلك لما لها من دور إيجابي في تبادل المعارف، والخبرات، والمهارات، والأفكار فيما بين الأطراف المتفاعلة داخل الكلية سواء لتحقيق الأهداف المسطرة داخليا أو الأهداف المسطرة خارجيا (خدمة المجتمع وتنمية الاقتصاد الوطني).

هذه النسب لا يمكن التهاون فيها؛ فهي تعبر عن ضرورة تجسيد هذه الفرق والعمل بها، خاصة وأن هدف مؤسسات التعليم العالي رفع جودتها وتحسين صورتها مقارنة بالجامعات الأخرى في ظل مختلف التطورات والتغيرات الحادثة في العالم.

التوصيات والمقترحات:

توصي الدراسة بمجموعة من النقاط يمكن إدراجها فيما يلي:

- **ضرورة توظيف فرق الاتصال الجماعي وتجسيدها في الكلية ومؤسسات التعليم العالي الجزائرية الممثلة في: حلقات جودة، والعصف الذهني، وإدارة المعرفة، ومقارنة الأداء، لما لها من آثار إيجابية على عملية تحسين الجودة والرفع منها وما لها من تأثير إيجابي على تحقيق دعامتي التصميم والتنفيذ؛ سواء للعملية التعليمية أو البحث العلمي، وهذا أكيد خدمة لسوق العمل والمجتمع.**
- **ضرورة الاهتمام بالأستاذ والطالب كركيزتين أساسيتين في عملية تحسين الجودة، مع توفير كل الإمكانيات وتذليل الصعاب أمامهما للعمل في بوتقة واحدة، من منطلق أولوية الاهتمام بجودة العملية التعليمية في المقام الأول، وعلاقتها الإيجابية فيما بعد بالبحث العلمي وخدمة المجتمع من كل جوانبه.**
- **ارتباط جودة التعليم العالي ارتباطا وثيقا بعملية الاتصال الجماعي لما لها من فوائد في ترسيخ الأفكار، مع تقديمها وتحليلها إيجابيا بصورة منطقية مقدمة نتائج ذات مصداقية بعيدة عن الذاتية، مع إكساب الخريجين مهارات عديدة خاصة التفاعلية؛ ما يحقق متطلبات واحتياجات سوق العمل من الموارد البشرية.**
- **ضرورة تفعيل المخابر العلمية والفرق التابعة لها مع تقديم تحفيزات معنوية خاصة للطلبة ذوي الطاقات الإبداعية الخارقة، ما يعمل على تحسين جودة التعليم العالي من جانب البحث العلمي وماله من استجابات إيجابية لمتطلبات سوق العمل المترجمة في خدمة التنمية فيما بعد.**
- **نشر الوعي بأهمية الاتصال الجماعي خاصة مع طلبة الدكتوراه والماستر، وإقامة شبكة من العلاقات العلمية مع الجامعات العريقة للاستفادة من تجاربها، بناء وتفعيل حاضنات الأعمال بين الجامعات والمؤسسات الاقتصادية، وهذا من منطلق أن طلبة الدكتوراه يمثلون المستقبل الفعلي للكلية؛ ككفاءات مستثمرة فيها وعائدة إليها، وكذا كونهم القائمين بالأبحاث العلمية المقدمة لسوق العمل.**

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

خاتمة:

أصبح أمام كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير خيار تنظيمي مهم جدا، يولي اهتماما كبيرا جدا بجودة التعليم العالي؛ والمتمثل أساسا في فرق الاتصال الجماعي؛ فلم يبق أمامها سوى تجسيد فرق الاتصال الجماعي كأهم الطرق بهدف تحسين جودتها، وخاصة في ظل التغيرات والتطورات السريعة الحاثة في العالم والتكنولوجية في أولها، دون غض النظر عن تطبيق نظام (ل م د)كآخر مشروع أبت إلا وأن تخوض مغامرة تطبيقه الذي يحتاج العديد من الطرق سواء لفهمه أو لاتخاذ القرارات بشأنه ؛ وهذا بالعودة دائما إلى عملية التكييف فالبيئة الجزائرية مختلفة عن باقي البيئات في حالة الاستنباط منها.

المراجع:

أبو خضير، إيمان سعود (2009)، تطبيقات إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي، 1-4نوفمبر، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية، السعودية.

إسماعيل، مجبل دواي (2007)، فاعلية المقارنة المرجعية في تقويم الأداء وإمكانية تطبيقها في الوحدات للربح، الاقتصادية العراقية غير الهادفة http://www.google.dz/search?hl=ar-DZ&source=hp&q.

البكري، سونيا محمد (2002)، إدارة الجودة الكلية، الدار الجامعية، مصر.

الجابري،وليد فهاد فهد (1428) ، أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول الثانوي في مقرر الرياضيات، مذكرة ماجستر، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الدرادكة، مأمون (2002)، إدارة الجودة الشاملة، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان.

الدليل الإرشادي لتوفير المتطلبات اللازمة لضمان جودة التعليم والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي، (2008)، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، مصر.

الذهبي، جليلة عيدان (2001)، دور المعلومات المحاسبية في ترشيد القرارات الاستثمارية، أطروحة دكتوراه، جامعة بغداد ، انظر الموقع http://www.kaau.Edu.sa/tqm/articles.htm.

السميري، عبد ربه هاشم عبد ربه (2006)، أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التغيير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمدينة غزة، مذكرة ماجستير، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

الصاوي، ياسر ،(2007)، إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، الجامعة العربية المفتوحة، الكويت.

الصيرفي، محمد (2009)، بناء فرق العمل، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، مصر.

الكبيسي، صلاح (2005)، إدارة المعرفة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، بحوث ودراسات، مصر.

الطائي، يوسف حجيم وآخرون (2007)، إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، مؤسسة الوراق للنشر، عمان.

الطائي، يوسف حجيم وآخرون (2008)، إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط1.

العبادي، هاشم فوزي دباس وآخرون (2008)، إدارة التعليم الجامعي: مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر، الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط1.

ISSN:2308-5347

اللامي، غسان قاسم داود ، البياتي، أميرة شكرولي (2010)، تكنولوجيا المعلومات في منظمات الأعمال : الاستخدامات والتطبيقات، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

الملكاوي، إبراهيم الخلوف (2007)، إدارة المعرفة : الممارسات والمفاهيم، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط 1.

الموجي، بهيرة (1995)، دوائر الجودة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، إدارة البحوث والدراسات، قطر.

المحاميد، ربا جزا جميل (2008) ، دور إدارة المعرفة في تحقيق ضمان جودة التعليم العالي ، مذكرة ماجستر، كلية العلوم الإدارية والمالية، جامعة الشرق الأوسط للدراسات، الأردن.

المحياوي، قاسم نايف علوان (2006)، إدارة الجودة في الخدمات، مفاهيم، عمليات، تطبيقات، دار الشروق للنشر، عمان.

الناقة، محمد ، السعيد،سعد محمد (2003)، استخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس البلاغة وأثره في تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، المؤتمر العلمي الخامس، مجلد2، دار الضيافة، عين شمس.

الهادي، شرف إبراهيم (2013)، إدارة تغيير مؤسسات التعليم العالي العربي نحو جودة النوعية وتميز الأداء، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد6، العدد11.

زايد،عادل محمد (2007)، تكوين الفرق والعمل الجماعي، مشروع الطرق المؤدية إلى التعليم العالي، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث، مصر.

سلسلة الميزون الإدارية (2005)، إدارة المعرفة، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط 1.

عبد الفتاح، محمود سليمان (2001)، الدليل العملي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في شركات ومشروعات التشييد، إيتراك للنشر والتوزيع، مصر ، ط1.

علواني، حسن (2001)، إدارة المعرفة : المفهوم والمداخل النظرية، ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الثاني في الإدارة (القيادة الإبداعية في مواجهة التحديات المعاصرة للإدارة العربية، مصر.

علي، عاصم شحادة (2010)، تنمية الموارد البشرية في ضوء تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات ، مجلة الباحث، العدد 7.

مجاهد، محمد عطوة (2008)، ثقافة المعايير والجودة في التعليم، دار الجامعة الجديدة، مصر.

غنيم، أحمد محمد (2009)، المدخل الياباني للتحسين المستمر ومدى استفادة المنظمات العربية منه، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر.

لعويسات، جمال الدين (2005)، إدارة الجودة الشاملة، دار هومة، أبو ظبي .

ماضي، إسماعيل سالم منصور (2010)، دور إدارة المعرفة في ضمان تحقيق جودة التعليم العالي حالة دراسية للجامعة الإسلامية بغزة، مذكرة ماجستير، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

نجم، نجم عبود(2010)، إدارة الجودة الشاملة في عصر الإنترنت ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط 1.

ويح، محمد عبد الرزاق إبراهيم، الشربيني الباز، أحمد نصحي أنيس (2012)، تطوير إدارة مؤسسات التعليم الجامعي في ضوء أسلوب حلقات الجودة،المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الأردن.

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.6

Brilman J,(2003.)les meilleurs pratiques du management.Editions d'organisation, Paris

Dand Gimenez o,(2002) , 1 +1=3 ou l'effet brainstorming, Rapport des journées de fin d›année des moniteurs du CIES de Montpellier – Centre d›initiation à l›enseignement supérieur (CIES).

Lisa Petrides, A. &ThadNodine R,(2003).Knowledge Management In Education:Defining The landscape, The Institute Of Knowledge Management In Education, USA.

مستوى جودة كتاب (مقدمة في علوم الحاسب الآلي)من وجهة نظر محاضري المساق في جامعة الأقصى بغزة

DOI:10.20428/AJQAHE.9.2.7

أ. أحمد عبدالقادر فروانة

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.7

مستوى جودة كتاب (مقدمة في علوم الحاسب الآلي) من وجهة نظر محاضري المساق في جامعة الأقصى بغزة

أ. أحمد عبدالقادر فروانة

الملخص

هدفت هذه الدراسة للتعرف على مدى توافر معايير الجودة في كتاب (مقدمة في علوم الحاسب الآلي) من وجهة نظر محاضري مساق «مهارات حاسوبية» في جامعة الأقصى بغزة، وللكشف عن تقديرهم العام للكتاب. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وبعد اطلاعه على الأدب التربوي والدراسات السابقة قام بإعداد استبانة تكوّنت من (60) عبارة، موزعة على (4) محاور، وتم توزيع الاستبانة بصورة إلكترونية على عينة بلغت (16) عضوا ممن درسّوا الكتاب خلال العام الجامعي (2013 – 2014). وتوصّلت الدراسة إلى أن (75 %) من أفراد العينة يرون أن الكتاب يصلح للتدريس، على الرغم من عدم وصول (43 %) من العبارات للمستوى التربوي المقبول.

الكلمات المفتاحية :

مستوى الجودة - الكتاب الجامعي – معايير جودة الكتاب الجامعي – مساق مقدمة في علوم الحاسب الآلي – جامعة الأقصى بغزة.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.7

The Quality Level of The Book «Introduction to Computer Science» from The Perspective of The Course› Lecturers at Al-Aqsa University in Gaza

Abstract

This study aimed to identify the availability of quality standards in the book «Introduction to Computer Science» from perspective of «Computer Skills» course› lecturers at Al-Aqsa University in Gaza and detect their general appreciation of the book. The researcher used the descriptive analytical approach, and after studying the pedagogical literature and previous studies had prepared a questionnaire. Which consisted of (60) items spread over (4) domains. The questionnaire electronically distributed on a simple of (16) members who taught the book during the academic year (2013- 2014). The study came to the following results: (75 %) of respondents believe the book is suitable for teaching. In spite of (43%) of the item didn›t the acceptable level of education.

Keywords:

The quality level – University book - Quality standards of the university book - Introduction to Computer Science course - Al-Aqsa University in Gaza.

ISSN:2308-5347

المقدمة:

إن من أهم المفاهيم الحديثة انتشاراً في عصرنا الحاضر هو مفهوم الجودة، وقد استُخدم هذا المفهوم للمرة الأولى في المجال الصناعي والاقتصادي، وشقّ طريقه كغيره من المفاهيم للمجال التعليمي والتربوي، فأصبحت الدول التي تتطلع للتطور والتقدُّم؛ لا بد لها أن تُطوّر نظمها التربوية من خلال تطوير برامجها ومناهجها التعليمية لتُحقّق مستويات الجودة المطلوبة ولتُحسِّن المنُتج التعليمي بما يتناسب مع متطلبات المجتمع وحاجات أفراده.

إن الجودة في التعليم تُعد من أهم الوسائل والأساليب الناجحة في تطوير بِنية النظام التعليمي بمكوناته المادية والبشرية وتحسينه، بل وأصبح ضرورة مُلحة وخياراً استراتيجياً تُمليه طبيعة الحراك التعليمي والتربوي في الوقت الحالي، فظهرت مدارس الجودة التي تحرص على جودة الأهداف، وجودة المحتوى، وجودة أساليب التقويم. (أبو عزيز، 2009: 2)

ولقد أصبح تطبيق الجودة في التعليم مطلباً مُلحاً لأجل التفاعل مع متغيرات عصر يتسم بالتسارع المعرفي والتكنولوجي، وتتزايد فيه المنافسة والصراع بين الأفراد والجماعات والمؤسسات، وتُعد هذه الجودة أداة التنمية والتقدم، ومن ثم الوفاء باحتياجات المجتمع من الكوادر والقوى البشرية المختصة، وهي ليست مسؤولية فردية تُلقى على عاتق فرد أو شخص معين، بل هي مسألة جماعية تفرض على كل فرد في تلك الجماعة مسؤولية تحسين أدائه ورفع مستواه إلى أقصى مستوى. (دياب، 2006 -أ: 10)

فجودة التعليم تعني إتقان التخطيط، إتقان العمل وإنجازه، إتقان اتخاذ القرار وتنفيذه، إتقان الاستفادة من الموارد المتاحة، إتقان استغلال الوقت وعدم هدره، إتقان فن التعامل مع المدرسين والطلبة، وإتقان الممارسات التعليمية ووسائلها، وتهدف هذه الإجراءات وغيرها إلى تحسين الأداء التعليمي واستمراريته، ورضا العاملين وأولياء الأمور والطلبة أنفسهم، وهو ما يكفل أن تحقق المؤسسة التعليمية أهدافها على أفضل صورة.

وحظي التعليم العالي ومؤسساته باهتمام واسع في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء، وللجامعات موقع خاص بين هذه المؤسسات، فهي صانعة الكوادر الوطنية التي تُخطط للتنمية وتقودها، وهي العقل المُفكر والمكتب الاستشاري القومي الذي يُقدّم للدولة الخبرات وحلّ للمشاكل القائمة، وتوجيه العمل في مختلف القطاعات، ولهذا كان من اللازم تعهُّد الجامعات بالتطوير المستمر، والحرص على تحقيق مستويات من الجودة ترضى عنها الشعوب وتضمن لها الوفاء بالرسالة التي من أجلها أنشئت تلك الجامعات. (طعيمة وآخرون، 2006: 323)

كما وللجامعات الدور الريادي في تحقيق متطلبات التنمية في كافة القطاعات، وتشجيع البحث العلمي في المجالات النظرية والتطبيقية والتقنية، وتُعدّ الركيزة الأساسية للتعليم العالي، حيث تقوم بتنمية الموارد البشرية وبناء قدرات الإنسان المعرفية والثقافية والمهارية في كافة التخصصات، بهدف تحسين جودة الأداء، وتحقيق التنمية، ولسد متطلبات سوق العمل الداخلي والخارجي، وتحقيق طموحات الوطن حاضراً ومستقبلاً. (إدريس وآخرون، 2012: 41)

إن مرحلة التعليم الجامعي مرحلة لها خصائص ومواصفات تفتقر إليها المراحل التعليمية الأخرى، فهي المرحلة التي يبني فيها الفرد ذاته، ويُعد نفسه لسوق العمل، ويرسُم فيها آفاق مستقبله، وهي المرحلة التي يُحقق فيها المجتمع أهدافه وغاياته، ويُخطط فيها لمستقبل أبنائه، ولهذا وجب الاهتمام والارتقاء بالتعليم الجامعي للوصول به إلى الجودة المطلوبة، من خلال تقييم الأداء المستمر لبرامجها الجامعية وكلياتها ومناهجها وخدماتها ونُظمها الإدارية، لتحديد نقاط القوة والضعف فيها وللتأكد من أن هذه الممارسات تسير لتحقيق الجودة المطلوبة.

وتُعد المناهج الجامعية أهم العناصر التي تساعد على تنمية قدرات المتعلم وتخلق لديه روح الإبداع والتميُّز،

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.7

وتعمل على توسيع مداركه وآفاقه العلمية والعملية والمعرفية، وهي بهذا يجب أن تراعي الجوانب المعرفية والعلمية المُتراكمة في ظل الانفجار المعرفي، ويجب أن تراعي حاجات الطلبة وميولهم أثناء الدراسة وبعد التخرج في ضوء حاجات ومتطلبات المجتمع وسوق العمل، فالمناهج الجامعية تُقدِّم المعرفة والجوانب العلمية والعملية ومتطلبات سوق العمل على شكل مضامين معرفية وبحوث وأنشطة تُساعد المتعلم على الانخراط والإلمام قدر الإمكان بهذا الكم الهائل من المعلومات المتزايدة يوماً بعد يوم.

والتطور سُنة الحياة الإنسانية المُتجددة دوماً، والعلم جزء من الحياة المُتجددة، وعليه ينبغي أن تعكس المناهج الجامعية التطورات الحديثة في الميدان، حيث إن النمو المعرفي سريع جداً لدرجة قد يصعُب ملاحقته، وهذا يعني ضرورة تحديث المعارف بصورة مستمرة مع الحفاظ على الأصالة والقيم، والمناهج الجامعية يجب أن تلاحق المنجزات العلمية المُتجددة باستمرار. (اللولو، 2005: 4)

ويحرص خبراء المناهج دائماً على ربط المنهاج بالكتاب، بوصفه وعاءً لمحتوى معرفي ومُكوناً من مكونات المنهاج، فهو الوسط الفعلي للتواصل بين المعلم والمتعلم، وهو بين يدي المتعلم يُعيد النظر فيه مراراً وتكراراً متى شاء، ويُقحم الطلبة في الأنشطة والتدريبات، ويوفر لهم فرصاً متساوية تتناسب وقدراتهم المختلفة في التعليم. (عبدالخالق والعملة، 2000: 205)

إن الكتاب الجامعي يحتاج لجهود مُنظمة من الجامعات لمواجهة بعض التحديات التي قد يكون مصدرها الطالب أو الجامعة أو أعضاء هيئة التدريس، ويحتاج كذلك للتقييم الجاد والمستمر لمواصفاته وخصائصه، والتحقق من توافر المعايير الخاصة لمكوناته الأساسية، كالمقدمة، والأهداف، والمحتوى، وطريقة عرض الكتاب، وتصميمه، وتقويم المحتوى، وإخراج الكتاب، والتي تُسهم في رفع سقف التوقعات لأداء الطلبة ومستوى التحدي والإنجاز الأكاديمي لديهم، وتوجيههم نحو الاستزادة من المعرفة ومواردها، وتوجيه طاقاتهم نحو الأنشطة المُنتجة داخل القاعات الدراسية وخارجها، بحيث توازي هذه الجهود تلك الجهود المنظمة التي تتعلق بتقييم محاور ضمان الجودة في التعليم العالي الأخرى، مما يُساعد الجامعات في حصر البيانات والمعلومات ذات العلاقة بأدائها في هذا الجانب، ويُمكنها من معرفة جوانب القوة فيه لتعزيزها وجوانب الضعف لمعالجتها. (التل والمستريحي، 2012: 7)

وللحاسوب تأثيره الخاص بصورة مباشرة أو غير مباشرة على شتى مجالات الحياة، كونه عاملاً أساسياً من عوامل التقدم والتطور، وانتشاره الواسع بين الدول المتقدمة والنامية؛ ذلك أوجب على المؤسسات التعليمية في جميع مراحلها تهيئة الطلبة وإعدادهم علمياً وعملياً للاندماج والانخراط في الثقافة الحاسوبية، هذه الثقافة التي جعلت من الحاسوب امتداداً لأطراف الإنسان وعقله وأسلوب تفكيره، وسهّلت أعباء الإنسان العقلية والجسدية، فقامت جميع الجامعات الفلسطينية بطرح مساق أو أكثر خاص بتدريس الثقافة الحاسوبية، وجعله مُتطلباً أساساً وإجبارياً من متطلبات الجامعة، ويُركز هذا المساق على مفهوم الحاسوب، خصائصه، استخداماته، أجياله وتاريخ تطوره، مكوناته المادية والبرمجية، شبكات الحاسوب والإنترنت، والفيروسات وطرق حماية الحاسوب منها ومعالجتها، بالإضافة إلى بعض المواضيع الأخرى.

وفي ضوء مسايرة الاتجاهات الحديثة التي تنادي بضرورة جودة المؤسسات التعليمية بكل مراحلها، وخاصة جودة المرحلة الجامعية وبرامجها التعليمية، وكلياتها وأعضاء الهيئة التدريسية والإدارية فيها، وجودة مناهجها ومقرراتها والكتب الدراسية؛ هذه العوامل وغيرها شجعت الباحث للتعرف على مستوى جودة كتاب مقدمة في علوم الحاسب الآلي من وجهة نظر محاضري المساق بجامعة الأقصى بغزة، ولا سيما أنه لم تُجر أي دراسات أو بحوث سابقة –في حدود علم الباحث- استهدفت دراسة جودة الكتاب موضوع الدراسة.

ISSN:2308-5347

مشكلة الدراسة

تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس: ما مستوى جودة كتاب (مقدمة في علوم الحاسب الآلي) من وجهة نظر محاضري المساق بجامعة الأقصى بغزة؟

وينبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. **ما معايير الجودة الواجب توافرها في كتاب (مقدمة في علوم الحاسب الآلي)؟**
2. **ما مدى توافر معايير الجودة في كتاب (مقدمة في علوم الحاسب الآلي) من وجهة نظر محاضري المساق بجامعة الأقصى؟**
3. **ما وجهة نظر محاضري المساق بجامعة الأقصى بغزة نحو كتاب (مقدمة في علوم الحاسب الآلي) بصفة عامة؟**

أهداف الدراسة

1. **التعرف على المعايير التي تُساهم في تقويم جودة كتاب مقدمة في علوم الحاسب الآلي.**
2. **تحديد مدى توافر معايير الجودة في كتاب مقدمة في علوم الحاسب الآلي من وجهة نظر محاضري المساق بجامعة الأقصى بغزة.**
3. **التعرف على وجهة نظر محاضري المساق بجامعة الأقصى بغزة نحو كتاب مقدمة في علوم الحاسب الآلي بصفة عامة.**

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في:

1. **إبراز أهم المعايير التي يجب على المحاضرين مراعاتها عند تأليف الكتاب الجامعي واختياره وتقويمه.**
2. **وضع المعايير التي من خلالها يمكن تعزيز نقاط القوة في الكتاب الجامعي والتغلب على نقاط الضعف فيه.**
3. **تضع بين أيدي الباحثين والمهتمين أهم معايير تأليف الكتاب الجامعي واختياره وتقويمه.**

حدود الدراسة

- **الحدود المكانية: جامعة الأقصى بفرعيها غزة وخانيونس، وكلية مجتمع الأقصى للدراسات المتوسطة بفرعيها غزة وخانيونس.**
- **الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول والثاني للعام الجامعي (2013-2014).**
- **الحدود البشرية: جميع المحاضرين الذين قاموا بتدريس مساق «مهارات حاسوبية»، والبالغ عددهم (20) محاضراً.**
- **اقتصرت الدراسة على الكتاب الموسوم بـ «مقدمة في علوم الحاسب الآلي»، الطبعة الأولى، (1433-2012).**
- **كما واقتصرت على تحديد مدى توافر المعايير التالية في الكتاب المُقرر (جودة محتوى الكتاب ومادته العلمية، لغة الكتاب، وأسلوب العرض، شكل الكتاب العام وإخراجه الفني، خصوصية مساق «مهارات حاسوبية»).**

مصطلحات الدراسة

الجودة:

يعرفها أبو دف والوصفي (2007: 11) بأنها «عملية تستهدف تحقيق منتج تعليمي عالي الجودة، من خلال توفير المدخلات اللازمة والعمل على تحسينها بما يُحقق الأهداف المنشودة، وفق معايير محددة، ويكفل تلبية حاجات سوق العمل، ويكون الدافع الأساسي لذلك كله هو الحرص على إرضاء الله – عز وجل -.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.7

ويعرفها الباحث إجرائياً بمجموعة المواصفات والمعايير التي يجب توافرها في كتاب «مقدمة في علوم الحاسب الآلي» لتنال رضا الفئة المستهدفة والوصول إلى مستوى الأداء الجيد.

➢ المعايير:

ويعرفها اللقاني والجمل (2003: 279) بأنها آرا محصلة لكثير من الأبعاد السيكولوجية والاجتماعية والعلمية والتربوية؛ يمكن من خلال تطبيقها التعرف على الصورة الحقيقة للموضوع الواحد المراد تقويمه، أو الوصول إلى أحكام عن الشيء الذي نقوم به.

ويُعرف الباحث المعايير إجرائياً بأنها: مجموعة من الأحكام والشروط العلمية التي تُستخدم كأساس للمقارنة والحكم الكمي والكيفي، بهدف تعزيز مواطن القوة، وتشخيص مواطن الضعف وعلاجها.

➢ مستوى الجودة:

ويُعرفها الباحث في دراسته بأنها: درجة توافر معايير جودة كتاب «مقدمة في علوم الحاسب الآلي» من وجهة نظر محاضري المساق، بدرجة لا تقل عن (75 %) كما حددها الأدب التربوي.

➢ الكتاب:

يُعرف العرجا (2009: 7) الكتاب بأنه «الوعاء الذي يضم المحتوى من المادة الدراسية وما يصاحبها من وسائل تعليمية وأنشطة وتدريبات وتطبيقات وأساليب تقويم مختلفة، ويضم مقدمة وفهرس لعرض المقرر».

إجرائياً يعرف الباحث الكتاب بأنه الوعاء الذي يضُم مجموعة من المفاهيم والمعارف والأفكار والأنشطة، ويتم نقلها لمجموعة من الطلبة.

➢ معايير جودة الكتاب:

ويُعرفها الباحث إجرائياً بأنها مجموعة من الخصائص والصفات التي يجب أن تتوافر في كتاب «مقدمة في علوم الحاسب الآلي»، بما ينسجم مع معيار جودة محتوى الكتاب ومادته العلمية، ومعيار لغة الكتاب وأسلوب العرض، ومعيار شكل الكتاب العام وإخراجه الفني، ومعيار خصوصية مساق «مهارات حاسوبية»، والتي تجعلها قادرة على تحقيق الأهداف التي صُممت من أجلها.

الإطار النظري للدراسة

يتناول هذا الإطار مفهوم الجودة الشاملة في التعليم بشكل عام وجودة الكتاب الجامعي بشكل خاص، بهدف وضع بعض المعايير التي يمكن من خلالها الحكم على مدى تحقيق الكتاب الجامعي للأهداف التعليمية التي وضع من أجلها من جهة، ومدى مراعاته لأساليب العرض والإخراج الفني الجيد والسلامة العلمية واللغوية من جهة أخرى.

➢ مفهوم الجودة:

تُعد الجودة من المفاهيم التي أثارت جدلاً واسعاً في تعريفها، وذلك نظراً لاختلاف المجالات التي تسعى نحو تحقيق الجودة وتعدُّدها، وبغض النظر عن تلك المجالات علمية كانت أم عملية، صناعية أم اقتصادية أم اجتماعية، إلا أن الهدف واحد ألا وهو الحصول على مخرجات تتصف بالكمال والتكامل.

والجودة في اللغة وكما جاءت في معجم لسان العرب مأخوذة من «جوّد»، وجاد الشيء جوّده أي صار جيداً، وأجاد أي أتى بالجيد من القول أو الفعل، وهي على نقيض الرديء. (ابن منظور، 2003: 254)

أما الجودة في الاصطلاح، فتعدّ الجودة شيئاً ما يناسب غرضاً مُنتجاً، أو خدمة مطلوب تقديمها أو تحقيقها، خاصة عندما يتحدد هذا الغرض أو المنتج، فإذا كان التعليم المُقدّم يفي بالغرض، حينئذ يُقال أنه يتوافق مع المستويات المطلوبة والمقبولة للجودة. (البهواشي والربيعي، 2005: 9)

وقد عرّفت الإدارة العامة للتربية والتعليم بمكة المكرمة (2005) الجودة على أنها: «تكامل الملامح

ISSN:2308-5347

والخصائص لمنتج أو خدمة ما، بصورة تُمكّن من تلبية احتياجات ومتطلبات محددة أو معروفة ضمناً، أو هي مجموعة من الخصائص والمميزات لكيان ما، تُعبر عن قدرتها على تحقيق المتطلبات المحددة أو المُتوقعة من قِبل المُستفيد».

ويرى دياب (2005: 28) أن تعريف الجودة مرتبط بالمدخلات والعمليات، فأهداف أي مؤسسة يتوقف تحقيقها على العديد من العوامل كالمدخلات المادية والبشرية وطرق استخدامها واستثمارها.

ومن خلال استعراض المفاهيم السابقة حول الجودة، يرى الباحث أن مفهوم الجودة واسع ومتشعب الجوانب مما يصعُب حصره، وتختلف حسب الجهة المهتمة والقائمة على موضوع الجودة، إلا أن الجودة تهتم وتُعنى بالإتقان، والتميز، والكمال، والتكامل، والتفوق، والنجاح، والتطابق مع المواصفات والمعايير العالمية، كما وتسعى الجودة لوضع معايير دقيقة ومُتقنة وعالمية يمكن الاعتماد عليها في إصدار الحكم على جودة المُنتج أو العمل أو المخرج النهائي للمؤسسة.

وقد عرض درويش ومقاط (2011) عدداً من النقاط يجب مراعاتها عند تبني مفهوم الجودة، ومن أهمها:

1. الاستناد إلى معايير عالمية خاصة بكل مجال (العلمي، والتجاري، والاقتصادي، والاجتماعي).
2. التركيز على تحسين المُخرج النهائي لأي نظام.
3. توفُر قيادات فاعلة مُبتكرة، قادرة على التخطيط الإيجابي والتطبيق الفعّال للوصول للحل الأمثل.
4. التدريب المستمر وتطوير القدرات الأدائية بشكل فعّال.
5. تحتاج إلى المزيد من الجهد والمنافسة بين المؤسسات التعليمية للوصول إلى أفضل تعلّم بأقل وقت وجهد وتكلفة.
6. تحتاج إلى هيكلية إدارية فاعلة ومناهج ملائمة لعملية التطبيق والتنفيذ، وتتفق ومتطلبات العصر والمجتمع دائم التغير.

مفهوم الجودة الشاملة في التعليم العالي:

تُعرَف الجودة في التعليم بصورة عامة على أنها: «تحسين درجات الطلبة والارتقاء بمستوياتهم الفكرية والعقلية إلى أكبر قدر ممكن». (درويش ومقاط: 2011)

وعرّف العاجز ونشوان (2007: 199) الجودة الشاملة في التعليم على أنها: «مُجمل الصفات والخصائص التي تتعلق بالخدمة التعليمية، والتي تفي باحتياجات الطلبة».

كما وعرّف العارفة وقران (1428هـ: 23) أن الجودة في التعليم هي: «مجموعة العوامل والظروف التي يهيئها النظام التعليمي وقادته من أجل إتقان العمل من المرة الأولى وفي كل مرة، والعمل على تحسين البيئة التعليمية التعلمية، وتهيئة المناخ التربوي الملائم للوصول إلى تحقيق المواطنة الصالحة، وبناء جيل قادر على مواكبة ركب الحضارة والاستفادة من صُنع حضارة أمته».

كما ويرى الخطيب (2003: 14) أن الجودة الشاملة في التعليم «لها معنيان مرتبطان: واقعي وحسي، المعنى الواقعي يعني التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز معايير ومؤشرات حقيقية مُتعارف عليها، مثل: معدلات الترفيع، ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية، ومعدلات تكلفة التعليم، في حين أن المعنى الحسي يُركز على مشاعر مُتلقي الخدمة وأحاسيسه كالطلبة وأولياء الأمور».

أما جودة التعليم العالي فيرى موساوي (2010: 3) أنها «مقدرة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب، وسوق العمل، والمجتمع، وكافة الجهات الداخلية والخارجية المُنتفعة».

ويُعرفها الزواوي (2003: 34) بأنها: «معايير عالمية للقياس والاعتراف، والانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتميز، وعدّ المستقبل هدفاً تسعى إليه، والانتقال من تكريس الماضي والنظرة الماضية إلى المستقبل الذي تعيش فيه الأجيال التي تتعلم الآن».

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.7

ومن خلال استعراض المفاهيم السابقة حول جودة التعليم بصورة عامة والتعليم العالي بصورة خاصة؛ نلاحظ أنها ركزت على:

1. النظام التعليمي ككل، مدخلاته وعملياته ومخرجاته.
2. تسعى المؤسسة التعليمية للاهتمام بالطلبة في المقام الأول كمُنتج نهائي، وتسعى لمراعاة نموهم في جميع جوانب حياتهم الشخصية والتعليمية والمهنية والاجتماعية.
3. إشراك جميع العاملين في المؤسسة التعليمية وتحفيزهم لاستغلال كل الخدمات التعليمية التي تُتيحها المؤسسة لتحقيق أفضل تعلم ممكن، وهذا بدوره يحقق الجودة التعليمية المنشودة.
4. الارتقاء بمستويات الطلبة الفكرية والعقلية يتطلب التركيز على المناهج والأنشطة والخدمات التي تُقدمها المؤسسة التعليمية، والتي يجب أن تواكب وتُساير التطور العالمي السريع.

ونظراً لتعدد مدلولات الجودة على المستوى التعليمي فإنه يمكن تعريف الجودة الشاملة في التعليم العالي بأنها: الوصول بالعملية التعليمية إلى درجة الاتقان والتميّز، من خلال تحسين أداء النظام التعليمي بكل مكوناته من مدخلات وعمليات ومخرجات، في ضوء معايير واضحة ودقيقة، تضمن أن يحقق الطلبة أعلى درجات التفوق والارتقاء والتميز، بما يُلبي حاجاته، وتطلعات المجتمع وسوق العمل.

معايير الجودة في التعليم العالي:

حَددت يحياوي (2014) المعايير التي يمكن استخدامها كمؤشرات على مستوى جودة أداء المؤسسة التعليمية كما يلي:

1. معايير مرتبطة بالطلبة:

- يُعد الطالب أهم المحاور الرئيسة للعملية التعليمية، ومؤشراً إيجابياً نحو جودة التعليم الجامعي، إذ يجب على الجامعة أن تضع معايير خاصة لقبول الطلبة في مختلف كلياتها، مُعتمدة على مبدأ المنافسة في معادلات الثانوية العامة وامتحان للقدرات وللمهارات الخاصة.
- تعدّ نسبة الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس عاملاً مهماً في تحقيق الجودة، حيث يؤدي الأستاذ عمله بأعلى كفاءة وأقل تكلفة.
- متوسط تكلفة الطالب يُعدّ مؤشراً لجودة أداء المؤسسة التعليمية، فإذا تم صرف المبالغ المالية بحكمة وتخطيط وأمانة وشفافية؛ فستكون الجامعة ذات الكلفة العالية أكثر جودة من غيرها من ذوي الكلفة المتدنية، غير أنه لا يُعتمد على الكلفة لوحدها كمؤشر للجودة فقد تُصرف الأموال هدراً دون مردود إيجابي.
- الخدمات المُقدمة للطلبة هي مؤشر إيجابي لمستوى جودة المؤسسة، فكلما كانت الخدمات الصحية والإقامة والمساعدات المالية بأسعار رمزية، وخدمات التوجيه والإرشاد والمواصلات والاتصالات متوفرة للطلبة، دلّ ذلك على اتصاف أداء المؤسسة التعليمية بالجودة.
- كما وتُعدّ نسبة الخريجين من الطلبة الجامعيين والمُلتحقين منهم ببرامج الدراسات العليا؛ من المؤشرات الإيجابية نحو تحقيق الجودة.
- إن ملاءمة تخصصات الخريجين مع متطلبات سوق العمل من حيث الوقت والعدد والكفاءة، يُعد مؤشراً رئيساً لجودة المؤسسة التعليمية.

2. معايير مرتبطة بأعضاء هيئة التدريس:

- تعدّ خصائص أعضاء الهيئة التدريسية ومواصفاتهم وسلوكياتهم من المعايير المهمة في تحقيق الجودة في التعليم العالي، وترتبط هذه المعايير بعدد أعضاء هيئة التدريس وكفاءتهم وتطورهم المستمر في مجال التخصص، ومساهمتهم في خدمة المجتمع، وإنتاجهم العلمي.

ISSN:2308-5347

- احترام أعضاء هيئة التدريس لطلبتهم وتقديرهم لاحتياجاتهم المعرفية والنفسية ومساعدتهم على تحقيق أهدافهم التعليمية، وتوجيههم تربوياً ومهنياً ومعالجة مشاكلهم السلوكية؛ تعدّ أيضاً من مؤشرات جودة التعليم العالي.
- إن تفرُّغ عضو هيئة التدريس للتدريس وإجراء البحوث العلمية، والمساهمة في أنشطة الجمعيات والمنظمات العلمية والمهنية والتربوية؛ يعدّ كذلك من المؤشرات الإيجابية نحو تحقيق جودة أداء المؤسسة التعليمية.

3. معايير مرتبطة بالمناهج الدراسية:

- إن مستوى برامج الجامعة ومناهجها الدراسية من حيث المستوى والطريقة والأسلوب والترابط الأفقي والعمودي، وارتباطها بالأهداف العلمية والاقتصادية والثقافية والوطنية، وإثراء شخصية المتعلم وتنمية إمكانياته ومهاراته، يعدّ من المحاور الرئيسة لتحقيق جودة التعليم. فكلما كانت المناهج الدراسية مُحققة لأهداف الطلبة والمؤسسة التعليمية والمجتمع أدى ذلك لاتصاف برامج المؤسسة بالجودة الشاملة.
- لتحقيق الجودة الشاملة في المناهج الدراسية يجب أن تكون المناهج ملائمةً لحاضر الطلبة ومستقبلهم، مراعيةً لميولهم واحتياجاتهم، وعاملاً مساعداً لحل مشكلاتهم، وبهذا تكون المناهج الدراسية مرآة عاكسة لجودة التعليم الذي يُساهم في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية.

4. معايير مرتبطة بالإدارة الجامعية: إن من أهم معايير ومؤشرات جودة أداء المؤسسة التعليمية هو توفير إدارة الجامعة لكافة الخدمات اللازمة للطلبة ولأعضاء الهيئة التدريسية، واستقرار الإدارة وكفاءة العاملين بها وعلاقتهم بالطلبة وأعضاء هيئة التدريس، والمحافظة على ممتلكات المؤسسة وصيانتها بشكل دوري.

5. معايير مرتبطة بالإمكانيات المادية:

- وهي المعايير المرتبطة بالمباني الجامعية ومرافقها ومرونتها، وتصميمها الصحي وبعدها عن المناطق الصناعية والأماكن المزدحمة، وسلامة مرافقها الصحية ونظافتها وجمالها، وتوفر الملحقات الخاصة بالأنشطة الطلابية الرياضية والاجتماعية والترفيهية.

وأهم متطلبات جودة المؤسسة الجامعية كذلك أن تكون المكتبة شاملة لكافة مصادر المعرفة العامة والمتخصصة، كالكتب المرجعية والمقررات الدراسية والدوريات، وقاعات المذاكرة وتقنيات التصوير ومرونة لوائح الاستعارة والاستفادة من خدمات المكتبة.

جودة المناهج الجامعية:

تسعى جميع الدول لتطوير مناهجها ونُظمها التعليمية؛ إيماناً منها بأن بداية إصلاح المجتمع هو التعليم، وبداية إصلاح التعليم هو المناهج. ولتحقيق ذلك تتخذ استراتيجية مناسبة للجودة الشاملة للوصول إلى مستويات من الأداء في ظل المنافسات العالمية، والتأثير الثقافي والهيمنة الفكرية والمعرفية لكيانات دولية من الشرق والغرب. (عبدالمنعم، 2007)

تُعد المناهج من العناصر الرئيسة في العملية التعليمية، وهي نظام متكامل يتكون من أربعة عناصر، ترتبط فيما بينها بعلاقات تبادلية تكاملية، وهذه العناصر هي: الأهداف والمحتوى والفعاليات (أنشطة التعليم والتعلم) والتقويم. وعليه فإن أي تعديل أو تطوير للمنهج يجب ألا يقتصر على أحدها أو بعضها دون الآخر، كما وأن كل منها يؤثر ويتأثر بالآخر.

وترى اللولو (2005) أنه لتحقيق الجودة الشاملة في المناهج الجامعية، فلابد من تحسين وتحديث مدخلات وعمليات المناهج من أهداف ومحتوى، وأساليب تعليم وتعلم، وأساليب تقويم، وخدمة المجتمع والبيئة، والاهتمام بوضع معايير لخريجي التعليم الجامعي في كل تخصص علمي أو إنساني، ومعرفة مدى توافر هذه

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.7

المعايير للوصول لأعلى مستويات الجودة.

جودة الكتاب الجامعي:

يُعدّ الكتاب الدراسي بصورة عامة أحد عناصر النظام التعليمي، وهو الأداة المهمة في تحقيق أهداف المنهج، فهو الوعاء الذي يضم ويحوي المادة العلمية، والأنشطة والخبرات المُراد نقلها للمتعلم لإحداث التغيرات المرغوبة في سلوكه. وهو أحد الأدوات التي تُساعد على بناء خبرات الطلبة وتطويرها.

إن الكتاب الجامعي بصورة خاصة ليس كأي كتاب عادي؛ فهو ليس كتاباً موجهاً لقارئ عادي، بل هو موجه لمجموعة خاصة تهتم بدراسة مساق أو مقرر معين. ولهذا كان يجب أن يُراعى فيه المحتوى العلمي ودقته، وطريقة تنظيمه وعرضه، والأشكال والرسومات المستخدمة، ووسائل التقويم، والفئة المستهدفة وخصائصها، والإخراج الفني للكتاب، وذلك بهدف تحقيق معايير الجودة في الكتاب الجامعي.

وقد عرّف سعيد (2007) جودة الكتاب الجامعي بأنها: «المواصفات التي تُشبع حاجات المُستهلكين (المستفيدين) وتحوز على رضاهم، مع عدم احتوائه على العيوب».

ويرى مصطفى (2005: 332) جودة الكتاب الجامعي بأنه جودة محتوياته وتحديثه المستمر بما يُواكب التغيرات المعرفية والتكنولوجية، بحيث يُساعد الطالب على توجيه ذاته في دراساته وأبحاثه وفي جميع أنواع التعلُم، ويجب أن توفر النشاط التعليمي الذي يكون فيه الطالب محور الاهتمام، ويعمل على خلق اتجاهات ومهارات ضرورية لديهم، مما يُسهم في زيادة وعي الطالب، ومن ثم القُدرة على التحصيل الذاتي للمعلومة بالبحث والاطلاع، مما يُثري التحصيل والبحث العلمي.

معايير جودة الكتاب الجامعي:

تعدّدت الدراسات والمقالات والأبحاث والمؤتمرات التي حدّدت المعايير والمواصفات التي يجب أن تتوافر في الكتاب الدراسي بصورة عامة، ومن خلالها يمكن الحكم على جودة الكتاب، وفيما يلي يمكن عرض أهم مواصفات ومعايير الكتاب الجيد.

1. معايير مُتعلقة بجودة محتوى الكتاب ومادته العلمية:

ويُقصد بها الاهتمام بالمادة العلمية التي يُقدمها الكتاب للطلبة، وتتضمن الأهداف والمحتوى والأنشطة ووسائل التقويم المُستخدمة، ومن المعايير التي تُسهم في جودة محتوى الكتاب:

- أن يتلاءم محتوى الكتاب مع الأهداف المرسومة.
- أن يتصف الكتاب بالتسلسل المنطقي والترابط في عرض موضوعاته.
- أن يمتاز الكتاب بالدقة والحداثة العلمية.
- أن يهتم الكتاب بتبسيط المصطلحات وتفسيرها.
- أن يتناسب المحتوى والخبرات المُعروضة ومستوى الطلبة واهتماماتهم ويلبي حاجاتهم.
- أن يوفر الكتاب بعض الأنشطة والتدريبات ووسائل التقويم.

2. معايير مُتعلقة بلغة الكتاب وأسلوب عرضه:

إن لغة الكتاب وأسلوب عرضه تُسهم في إثارة تفكير الطلبة، وزيادة دافعيتهم لتعلم، وجذب اهتمامهم وانتباههم، ويضمن تنوع أساليب عرض المادة التعليمية مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وعدم فتور وملل الطلبة من المادة الدراسية، ولهذا يجب أن تتوافر بعض المعايير لضمان جودة الكتاب من الناحية اللغوية وأساليب العرض، ومنها:

- أن يُلائم المستوى اللغوي للطلبة، ويعرض المادة العلمية بكل وضوح وسهولة.

ISSN:2308-5347

- أن تكون فصول الكتاب وموضوعاته منظمة ومتسلسلة ومترابطة.
- أن يحتوي الكتاب على مقدمة تشرح الأهداف والمحتوى وأسلوب عرض المادة، ويعرض مقدمة لكل فصل توضح أهم موضوعاته.
- أن يكون في نهاية كل فصل مُلخّص يُركز على المفاهيم الأساسية فيه.
- أن يخلو محتوى الكتاب من التكرار والحشو الزائد.
- أن يعرض الكتاب مادته العلمية بصورة مترابطة تأكيداً لوحدة المعرفة وترابُطه، وبما يتناسب والخبرات السابقة للطلبة.
- أن يُركّز الكتاب على ما يُستجد من حقائق ومفاهيم، وتُمهد الخبرات السابقة للخبرات اللاحقة.
- أن تُعرض المادة العلمية بطريقة تُثير اهتمام الطلبة وتفكيرهم، مع ضرورة تنوع أساليب العرض.

3. معايير مُتعلقة بشكل الكتاب العام وإخراجه الفني:

إن إخراج الكتاب بصورة جيدة يُعد من العوامل التي تدفع الطلبة وتُشجعهم على الدراسة، وعدم الاهتمام به قد يؤدي إلى نفورهم عنه، فالإخراج الجيد للكتاب والاهتمام به يُسهم في جذب الطلبة نحو الكتاب، ولذلك يجب الاهتمام ببعض المعايير التي تساهم في جودة الكتاب العام وإخراجه الفني، ومنها:

- أن يكون الغلاف جذاباً ومُشوقاً.
- أن يُبرز الغلاف اسم الكتاب، وأسماء المؤلفين، ودار النشر، ورقم الطبعة، وسنة النشر.
- أن يشتمل الكتاب على فهرس يوضح محتوياته من فصول وعناوين وأشكال وجداول.
- أن يضُم الكتاب قائمة بالمراجع والمصادر التي ساعدت على تأليفه.
- أن يتناسب حجم الخط ونوعه والصور المستخدمة والفئة المستهدفة.
- أن يخلو الكتاب من الأخطاء والتشويه المطبعي.

4. معايير مُتعلقة بخصوصية المساق الدراسي:

إن المواصفات والمعايير الجيدة والمُتعلقة بخصوصية المساق الدراسي تُعد من العوامل التي تدفع الطلبة وتشوقهم لدراسة المساق، وتساعد في التركيز على الأفكار والمفاهيم والخبرات التي يجب أن يكتسبها الطلبة، وتجعلهم مؤهلين لتعلُّم الأساسيات والمبادئ والنظريات التي تهدف المادة التعليمية لإكسابها للطلبة، ومن هذه المعايير:

- أن يعرض الكتاب الأهداف الرئيسة من تدريس المساق.
- أن يعرض الكتاب النتائج النهائية والخبرات التي يُتوقع من الطلبة اكتسابها.
- أن يُبرز الكتاب أهم المواضيع المُتعلقة بالمساق، وكيفية توظيفها والاستفادة منها في الحياة.
- أن يوضح الكتاب مدى الترابط بين موضوعاته من جهة، وترابطه مع المساقات الأخرى من جهة ثانية.
- ويمكن إبراز أهم المعايير الخاصة بمساق «مهارات حاسوبية» في النقاط الآتية:
- أن يعرض الكتاب مفهوم الحاسوب واستخداماته ومراحل تطوره.
- أن يؤكد الكتاب على دور الحاسوب في التقدم الهائل في جميع مجالات الحياة.
- أن يُبرز الكتاب المكونات الأساسية لجهاز الحاسوب.
- أن يؤكد الكتاب على الانسجام والتنسيق بين جميع مكونات ووحدات الحاسوب في إنجاز المهام المطلوبة.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.7

- أن يُبرز الكتاب أنواع شبكات الحاسوب المختلفة ودورها في عملية الاتصال وتبادل البيانات بين المستخدمين.
- أن يعرض الكتاب أساليب حل المشكلات باستخدام الحاسوب.
- أن يعرض الكتاب مفهوم الفيروسات، وأنواعها، وطرق انتشارها، ووسائل الحماية.

الدراسات السابقة

قام الباحث بالاطلاع على العديد من الدراسات السابقة والتي تتعلق بدراسته الحالية، ولكن لم يتوفر لديه – وفي حدود علم الباحث وإمكاناته- الدراسات التي تتناول عنوان دراسته بصورة مباشرة، ولهذا تم الاعتماد على بعض الدراسات التي تناولت جودة الكتاب بصورة عامة الجامعية والمدرسية.

دراسات تناولت معايير جودة الكتاب الجامعي وتقويمه:

هدفت دراسة التل والمستريحي (2012) للتعرف على درجة مراعاة أعضاء هيئة التدريس ومن هم في حكمهم في كلية التربية بجامعة الملك عبدالعزيز بالمملكة العربية السعودية لمعايير جودة اختيار الكتاب الجامعي من وجهة نظرهم، وإلى الكشف عن أثر متغيرات الدراسة في درجة مراعاة عينة الدراسة لهذه المعايير. واتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم استبانة لتحقيق أهداف الدراسة، وتكوّنت الاستبانة من (76) فقرة وزعت على (6) مجالات وهي: مقدمة الكتاب، أهدافه، محتواه، طريقة العرض والتصميم، تقويم المحتوى، وإخراج الكتاب. وتكوّنت عينة الدراسة من (96) عضواً من الهيئة التدريسية في كلية التربية بالجامعة، وممن هم على رأس عملهم خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 1430-1431هـ (2010-2009). وأهم ما توصلت إليه الدراسة: أن أفراد العينة يراعون معايير جودة اختيار الكتاب الجامعي في المجالات الستة للاستبانة بدرجة كبيرة، كما ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة مراعاتهم لهذه المعايير تُعزى للرتبة الأكاديمية أو الخبرة في التدريس الجامعي.

وفي دراسة طعيمة (2009)، هدفت الدراسة لوضع معايير يمكن من خلالها الحُكم على جودة الكتاب الجامعي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وقام ببناء استبانة تكوّنت من (9) عبارات تصف المعايير العامة وتعكس فلسفة البرنامج الجامعي وقيم المجتمع وثقافته، و(76) عبارة تصف المعايير الخاصة لجودة الكتاب الجامعي، موزعة على ثمانية مجالات هي: المادة العلمية، وطرق التدريس واستراتيجياته، وخصائص الطالب الجامعي، والوسائل التعليمية، والتدريبات، ولغة الكتاب، وشكل الكتاب وإخراجه، وأخيراً الكتاب الإلكتروني – في حالة الاستعانة به -.

وهدفت دراسة سعيد (2007) لوضع معايير ضمان جودة الكتاب الجامعي وسبل توكيدها وأدوات تقويمها، وقدّم الباحث عرضاً تاريخياً لمسيرة الكتاب الجامعي منذ نشأة التعليم العالي السوري. واستخدم الباحث المنهج الوصفي لوصف المجالات المكوّنة للكتاب الجامعي، وتم تقسيم هذه المواصفات إلى قسمين، الأول: المواصفات العامة، واشتملت على (19) صفة تؤمّن الإطار الضامن لجودة الكتاب الجامعي، في حين اشتمل القسم الثاني: على المواصفات الخاصة، وتكون من (49) صفة، وزعت على أربعة مجالات هي: مقدمة الكتاب، ومحتوى الكتاب، وأسلوب عرض المادة، وإخراج الكتاب.

كما وهدفت دراسة حجازي (2005) لتقويم كتاب تمريض البالغين لدى طلبة كلية فلسطين للتمريض من وجهة نظر المدرسين، وتحديد مدى توافر معايير الكتاب الجيد في الكتاب المقرر وشروطه، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وأعدت قائمة بالمعايير التي يمكن من خلالها الحكم على جودة الكتاب قيد الدراسة، واشتملت الأداة على أربعة مجالات تمثلت في الإخراج الفني، وعرض المحتوى وتنظيمه، والأساليب والأنشطة التعليمية، ووسائل التقويم. وبلغت عينة الدراسة من جميع الأكاديميين العاملين بكلية فلسطين للتمريض بغزة والبالغ عددهم (30) عضواً. وأظهرت النتائج أن النسبة المئوية لتقديرات المدرسين للكتاب المقرر في مجال الشكل الفني والإخراج بلغت (88.27 %)، وبلغت النسبة في مجال عرض المحتوى وتنظيمه

ISSN:2308-5347

(86.12 %)، وهي تُشير إلى توافر المعايير بصورة جيدة، وفي مجال الأساليب والأنشطة التعليمية فبلغت تقديرات المدرسين التقويمية (72.06 %) وهي نسبة مقبولة تربوياً، أما في مجال الوسائل التقويمية فكانت النسبة (58.24 %) وهي نسبة ضعيفة غير مقبولة، وتُشير إلى قصور الكتاب وافتقاره لوسائل التقويم. وأهم ما أوصت به الدراسة هو ضرورة اختيار الكتب التي يتم اختيارها كمراجع تدريسية للطلبة في ضوء معايير الجودة، كما وأوصت بعقد ورشات عمل لتقويم الكتب والمناهج للكشف المُبكر عن جوانب القصور والضعف ومحاولة علاجها وتعزيز الجوانب الإيجابية.

وهدفت دراسة البيك (2004) إلى تقويم جودة محتوى كتب مقررات الرياضيات وتقديرها في جامعة القدس المفتوحة في منطقة جنين، ووضع معايير للمشرفين الأكاديميين لإعداد الكتب الدراسية لتخصص الرياضيات، كما وهدفت للتعرف على نقاط القوة والضعف في محتوى الكتب المقررة لتخصص الرياضيات. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وصمّم قائمة بالمعايير الخاصة بتقدير المحتوى لوحدة دراسية للتعليم عن بُعد، وضمت عينة الدراسة جميع المشرفين الأكاديميين المتفرغين وغير المتفرغين في الجامعة خلال العام الدراسي (2003-2002) وعددهم (14) مشرفا ومشرفة. وأهم ما توصلت إليه الدراسة أن المقررات الدراسية توفّرت فيها نسبة (80.35 %) من المعايير الخاصة بالمقررات الدراسية، وأظهرت النتائج قصوراً في المراجع وطريقة عرض المادة العملية وأسئلة التقويم الذاتي، فكانت نسبة المعايير الخاصة بتقويم المقرر هي (19.65 %)، وأن متوسط تقديرات المشرفين على معايير تقدير كتب مقررات الرياضيات لوحدات المقررات كانت بين (3.57 %) و(3.96 %)، ويدُل هذا على قصور إعداد كتب مقررات الرياضيات نتيجة إلى قصور عمليات المتابعة والتقويم. وأوصت الدراسة بضرورة اعتماد معايير محددة في إعداد كتب تخصص الرياضيات وتقويمها، واستخدام طرق الطباعة المختلفة الألوان لإبراز النقاط الرئيسة، وتطوير أسئلة التقويم الذاتي في كتب الرياضيات في جامعة القدس المفتوحة، كما وأوصت بضرورة الاعتماد على معايير الجودة لمحتوى كتب الرياضيات والتي وردت في الدراسة.

وهدفت دراسة العبدالله ومحمود (1994) للتعرف على الأسس والمعايير التي يتبعها أعضاء الهيئة التدريسية لاختيار الكتاب الجامعي في كليات العلوم في الجامعات الأردنية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وأعدا استبانة مكونة من (29) عبارة، وزّعت على خمسة مجالات وهي: محتوى الكتاب الجامعي، وطريقة عرضه، والتصميم التعليمي للكتاب، ومراعاة الكتاب للأهداف التعليمية، والكتب الخاصة بالنشاطات العلمية، وتكوّنت عينة الدراسة من (51) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم بجامعة اليرموك من مختلف المؤهلات العلمية. ومن أهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسس اختيار الكتاب الجامعي ومعاييره في مجال عرض الكتاب الجامعي ومجال مراعاة الأهداف التربوية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال طريقة عرض الكتاب، ومراعاة الأهداف التربوية، واختيار الكتب تُعزى إلى الرتبة الأكاديمية، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى للرتبة الأكاديمية في مجال محتوى الكتاب ومجال التصميم الجامعي. وقد أوصت الدراسة بضرورة وجود معايير وأسس يتم على ضوئها اختيار الكتاب العلمي للمرحلة الجامعية، والانتباه للخطط التجارية التي تعتمدها دور النشر في بيع الكتب وترويجها، والتي قد لا تتناسب مع حاجات الطالب الجامعي وميوله.

دراسات تناولت معايير جودة الكتاب المدرسي وتقويمه:

هدفت دراسة حماد (2011) للتعرف على مدى توافر معايير جودة المحتوى وتنظيمه في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا «السابع والثامن والتاسع» بفلسطين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم استبانة تكوّنت من (101) عبارة موزعة على (9) مجالات. وتكوّنت عينة الدراسة الفعلية من (40) معلما ومعلمة من مدارس وكالة الغوث في محافظة خانيونس، وممن يُدرسون مادة التربية الإسلامية. وأهم ما توصلت إليه الدراسة: أن كتب التربية الإسلامية للصفوف «السابع والثامن والتاسع» حصلت بصورة عامة على نسب متوسطة لجودة المحتوى وتنظيمه، ففي كتاب الصف السابع حصل مجال التقويم على أعلى نسبة وبلغت (80.85 %)، وكانت أقل نسبة لمجال الوسائل التعليمية وبلغت

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.7

(67.41 %)، وفي كتاب الصف الثامن حصل مجال إخراج الكتاب على نسبة (76.11 %)، وأقل نسبة لمجال الأهداف وبلغت (62.08 %)، وفي كتاب الصف التاسع كانت أعلى نسبة لمجال المحتوى وبلغت (72.19 %)، في حين كانت أقل نسبة لمجال الوسائل التعليمية وكانت (56.12 %). وقد أوصى الباحث: بضرورة تطوير كتب التربية الإسلامية بما يتفق مع جودة معايير الكتاب الجيد، والاهتمام بالأهداف العامة للوحدات الدراسية، وتضمين الكتب لأنشطة لا صفية فاعلة، وتضمين الكتب قيد الدراسة لمجموعة من الوسائل التعليمية ذات العلاقة وتوجيه المتعلم لمصادر التعلم المختلفة.

وهدفت دراسة الغول (2010) لتحديد مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي في محافظات غزة من وجهة نظر مشرفي المادة ومعلميها. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقامت بتصميم استبانة تكوّنت من (126) عبارة موزعة على (5) مجالات. وتكوّنت عينة الدراسة من جميع مشرفي (التاريخ) ومعلميه في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث للعام الدراسي (2008-2009)، وبلغ عددهم (14) مشرفاً و(187) معلماً ومعلمة. وأهم ما توصلت إليه الدراسة: أن مجال «الشكل العام والإخراج الفني للكتاب» احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي وصل إلى (68.91 %)، وجاء بالمرتبة الثانية مجال «إعداد الكتاب وتأليفه» بوزن نسبي (65.17 %)، أما مجال «محتوى الكتاب» فقد جاء في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (56.37 %)، وحصل مجال «أساليب التقويم» على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (55.91 %)، ومجال «الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب» فكان في المرتبة الخامسة والأخيرة بوزن نسبي بلغ (48.52 %)، والمستوى العام لجودة كتاب التاريخ للصف التاسع الأساسي بلغ (58.92 %) من وجهة نظر أفراد العينة.

كما وهدفت دراسة أبو عنزة (2009) إلى تقويم كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر «المطالعة والأدب والنقد» في محافظات غزة على ضوء معايير الجودة من وجهة نظر المعلمين، وذلك من خلال التعرف على تقديراتهم التقويمية في أربعة مجالات وهي: الإخراج الفني للكتاب، وطريقة عرض المادة، والمادة المعروضة، وخصوصيات مادة اللغة العربية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم استبانة مُكونة من (104) عبارات مُوزعة على المجالات الأربع السابقة، وكان حجم العينة الفعلية (181) مُعلما ومعلمة، يُدرسون كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر، للعام الدراسي (2008-2007). وأهم ما توصلت إليه الدراسة: أن مجال الإخراج الفني للكتاب حقق أعلى نسبة في معايير الجودة؛ حيث بلغت (75.92 %)، ويليه مجال طريقة عرض المادة حيث بلغت نسبة معايير الجودة فيه (70.26 %)، ويليه مجال المادة المعروضة ونسبته (67.74 %)، وأخيراً مجال خصوصيات مادة اللغة العربية وبلغت نسبتها (63.54 %)، وأظهرت النتائج التقديرية الإجمالية للكتاب توفر مستوى جيد وملائم لمعايير الجودة؛ إذ بلغ متوسطه الحسابي (70 %). وأهم ما أوصت به الدراسة: ضرورة زيادة حصص اللغة العربية لتتناسب ومحتوى الكتاب وعدد صفحاته لإعطاء جميع موضوعات المادة وفروعها حقها من الشرح والتحليل والمتابعة، وإعادة النظر في تصميم الغلاف ليصبح أكثر ارتباطاً بالمحتوى وأكثر تشجيعاً للطلبة، وضرورة إعادة النظر في محتوى الموضوعات لتعديلها بما يتناسب مع قدرات الطالب ومستواه العقلي، وضرورة وجود قائمة بأسماء المراجع والقراءات الإضافية ليستفيد منها المعلم والطالب.

وهدفت دراسة دياب (2006 -ب) إلى تطوير أداة لقياس جودة الكتب المدرسية، وتوظيفها في قياس جودة كتب المنهاج الفلسطيني في قطاع غزة. واقتصرت الدراسة على توظيف الأداة في الحُكم على جودة كتب الرياضيات المدرسية للصف الرابع الأساسي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم استبانة تكوّنت من أربعة مجالات و(56) عبارة، والمجالات هي: مؤلف الكتاب ووجهة نظره التربوية، ومحتوى الكتاب ومادته الدراسية، وشكل الكتاب وإخراجه، وخصوصية مادة الرياضيات. وقد اختيرت عينة الدراسة بصورة عشوائية من معلمي مادة الرياضيات للصف الرابع والذين يعملون في مدارس وكالة الغوث بمدينة غزة فقط، وبلغ عددهم (60) معلماً ومعلمة للعام الدراسي (2007-2006). وأهم ما توصلت إليه الدراسة: أن معايير الجودة في الكتاب قيد الدراسة تتوفر وبصورة عامة بنسبة (62.27 %) وهي نسبة متوسطة، وبلغت نسبة توافر معايير الجودة في مجال شكل الكتاب وإخراجه (70 %)، يليه مجال

ISSN:2308-5347

كفاية المؤلف ووجهة نظره بنسبة (62 %)، ثم مجال محتوى الكتاب ومادته بنسبة بلغت (60.8 %)، والمجال الأقل حظاً هو خصوصية مادة الرياضيات بنسبة (56 %)، وعلى الرغم من النسب المتوسطة التي حصلت عليها مجالات الاستبانة، إلا أن دياب (2006 -ب) يرى وجود بعض الثغرات والفجوات في كتاب الرياضيات للصف الرابع الأساسي، ولم تحظ الكثير من فقرات الاستبانة في مجالاتها الأربعة على نسبة عالية أو حتى متوسطة، وهي دون المستوى المقبول لمعايير الجودة بحسب تقديرات عينة الدراسة. وقد أوصت الدراسة : بضرورة مراعاة تحقيق معايير الجودة في الكتب المدرسية عند تأليفها وإعدادها، وضرورة تطوير بطاقة تقدير جودة الكتاب المدرسي التي أنتجتها الدراسة الحالية والاستفادة منها في الحكم على جودة الكتب المدرسية، وضرورة تلافي مواطن الضعف في كتب الرياضيات وتعزيز نقاط القوة فيها، وكذلك تطوير هذه الكتب من خلال فريق عمل متعاون من الخبراء والمختصين والمعلمين.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال ما سبق عرضه من الدراسات والبحوث التي اطلع عليها الباحث والمرتبطة بموضوع دراسته، يمكن استخلاص أهم أوجه الشبه والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية، وهي على النحو الآتي:

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات والبحوث التي تناولت جودة الكتاب الجامعي وباستخدام الباحثين للمنهج الوصفي التحليلي وبتصميم استبانة وتطبيقها للتعرف على مدى توافر معايير الجودة في الكتاب الجامعي؛ كدراسة التل والمستريحي (2012) ودراسة حجازي (2005) والبيك (2004) ودراسة العبدالله ومحمود (1994)، في حين اختلفت مع دراسة طعيمة (2009) وسعيد (2007) حيث اتبعت الدراستان المنهج الوصفي وبتصميم استبانة توضح وتصف المعايير التي يمكن من خلالها الحكم على جودة الكتاب الجامعي دون تطبيقها.
- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي أُجريت في فلسطين وتناولت الكتاب الجامعي، كدراسة حجازي (2005) حيث تناولت معايير جودة كتاب التمريض في كلية فلسطين للتمريض وتقويمه، ودراسة البيك (2004) التي تناولت تقويم جودة محتوى كتب مقررات الرياضيات وتقديرها في جامعة القدس المفتوحة، في حين اختلفت عن الدراسات الأخرى التي أجريت في فلسطين، ولكن أُجريت على مراحل التعليم قبل الجامعي كدراسة حماد (2011) والغول (2010) وأبو عنزة (2009) ودراسة دياب (2006 -ب).
- اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات من حيث بناء الاستبانة وتصميمها، ومراعاته لمجالات محددة، كمحتوى الكتاب ومادته العلمية، لغة الكتاب وأسلوب العرض، شكل الكتاب وإخراجه الفني، وخصوصية المادة الدراسية، ومن هذه الدراسات: دراسة سعيد (2007) وأبو عنزة (2009) ودياب (2006 -ب)، واختلفت عن بعض الدراسات التي اهتمت بالإضافة للمجالات السابقة بمجالات أخرى كالوسائل التعليمية المُستخدمة، خصائص الطالب وأساليب التقويم، ومنها دراسة التل والمستريحي (2012) وطعيمة (2009) وحجازي (2005) والعبدالله ومحمود (1994).

منهجية الدراسة وإجراءاتها :

منهج الدراسة :

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة وعينته :

تكوّنت عينة الدراسة من جميع أفراد المجتمع، أي من (20) عضو هيئة تدريس، قاموا بتدريس مساق «مهارات حاسوبية» في الفصل الدراسي الأول والثاني للعام الجامعي (2014-2013)، بجامعة الأقصى بفرعيها –غزة وخانيونس- وبكلية مجتمع الأقصى للدراسات المتوسطة بفرعيها –غزة وخانيونس- وتم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم استجابة (16) عضواً لأداة الدراسة، وهم يمثلون نسبة (80 %) من حجم مجتمع الدراسة.

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.7

أداة الدراسة:

بعد مراجعة الباحث وإطلاعه على الدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة بموضوع الدراسة؛ كدراسة التل والمستريحي (2012)، ودراسة حجازي (2005)، والبيك (2004)، ودراسة العبدالله ومحمود (1994)، قام الباحث بتصميم استبانة لتحديد مستوى جودة الكتاب موضوع الدراسة من وجهة نظر أفراد العينة، وتكوّنت الاستبانة في صورتها النهائية من (60) عبارة موزعة على أربعة محاور، وتم تصميمها وفقاً لتدرُّج (ليكرت) الخماسي (موافق بشدة – موافق – غير متأكد – أعارض – أعارض بشدة)، حيث يقوم أفراد العينة بالإجابة على كل فقرة باختيار بديل واحد فقط بين البدائل المطروحة، ولكل بديل درجته: موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، غير متأكد (3) درجات، أعارض (2) درجة، أعارض بشدة (1) درجة، ويُبيّن الجدول (1) عدد العبارات حسب كل محور من محاور الاستبانة.

جدول (1): عدد العبارات في كل محور

م	المحور	عدد العبارات
1	جودة محتوى الكتاب ومادته العلمية	23
2	لغة الكتاب وأسلوب العرض	11
3	شكل الكتاب العام وإخراجه الفني	18
4	خصوصية مساق "مهارات حاسوبية"	8

وأما معيار التقدير العام للكتاب موضوع الدراسة من وجهة نظر أفراد العينة فهو: (90 – 100) ممتاز، (80 – 89) جيد جداً، (70 – 79) جيد، (60 – 69) مقبول، (أقل من 60) لا يصلُح.

صدق الأداة:

1. صدق المحكمين (الصدق الظاهري):

عُرضت الأداة على بعض أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى ذوي الخبرة والكفاءة، للتأكد من ارتباطها بأهداف الدراسة وانتماء العبارات للمحاور، ومن أجل التحقق من سلامتها اللغوية ووضوح عباراتها، وتم إجراء كافة التعديلات المطلوبة.

2. صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بتوزيع أداة الدراسة على عينة استطلاعية مُكونة من (10) أعضاء من الهيئة التدريسية – خارج عينة الدراسة- وذلك لحساب معاملات ارتباط العبارة مع المحور المُنتمية إليه، وارتباط العبارة مع أداة الدراسة ككل، وكانت هذه القيم دالة إحصائياً، وتراوحت قيم معاملات ارتباط العبارة مع محورها بين (0.66 – 0.89)، وارتباط العبارة مع الأداة ككل بين (0.65 – 0.93). وتم حساب معاملات ارتباط كل محور مع أداة الدراسة ككل، وكانت هذه القيم دالة إحصائياً كما يُبينها جدول (2).

جدول (2): قيم معاملات ارتباط المحاور مع أداة الدراسة ككل

م	المحور	معامل الارتباط
1	جودة محتوى الكتاب ومادته العلمية	0.97
2	لغة الكتاب وأسلوب العرض	0.78
3	شكل الكتاب العام وإخراجه الفني	0.86
4	خصوصية مساق "مهارات حاسوبية"	0.81

ISSN:2308-5347

ثبات الأداة:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة باستخدام التجزئة النصفية، وذلك بحساب معامل الارتباط بين العبارات الفردية لكل محور والعبارات الزوجية، حيث قام الباحث بتجزئة الاستبانة إلى جزأيين حسب المحاور، وتم استخدام معادلة سبيرمان براون لتعديل طول البُعد الزوجي، ومعادلة جتمان لتعديل طول البُعد الفردي، والجدول (3) يُبين قيم معامل الثبات.

جدول (3): قيم معاملات الثبات لكل محور من محاور أداة الدراسة

م	المحور	معامل الثبات
1	جودة محتوى الكتاب ومادته العلمية	0.97
2	لغة الكتاب وأسلوب العرض	0.85
3	شكل الكتاب العام وإخراجه الفني	0.79
4	خصوصية مساق "مهارات حاسوبية"	0.84
5	المحاور ككل	0.96

وتشير هذه القيم الموضحة في الجدول (3) إلى تمتُّع أداة الدراسة بمعامل ثبات مرتفع تُطمئن الباحث إلى تطبيقها على أفراد العينة.

وبعد التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها، قام الباحث بتوزيع الاستبان بصورة إلكترونية على عينة الدراسة، لجمع البيانات اللازمة للحُكم على جودة كتاب «مقدمة في علوم الحاسب الآلي» من وجهة نظر أفراد العينة، وتم تفريغ الاستجابات وتحليلها ومناقشتها.

الأساليب الإحصائية

استُخدمت الأساليب الإحصائية الآتية:

1. **معامل ارتباط بيرسون (Person) للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.**
2. **معامل ارتباط بيرسون (Person) وسبيرمان براون (Spearman-Brown) وجتمان (Guttmann)، للتحقق من ثبات الأداة عن طريق التجزئة النصفية.**
3. **التكرارات، المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية.**

عرض النتائج ومناقشتها

- **نتائج السؤال الأول:**

وينُص السؤال الأول على: «ما معايير الجودة الواجب توافرها في كتاب مقدمة في علوم الحاسب الآلي؟»، وللإجابة عن هذا السؤال؛ قام الباحث باتباع الإجراءات التي تم ذكرها عند بناء الاستبانة وتصميمها، ومن ثم تحكيمه والتأكد من صدقه وثباته، وتكوّنت الاستبانة من (60) عبارة، موزعة على أربعة محاور، كما تم عرضه في جدول (1).

- **نتائج السؤال الثاني:**

وينُص السؤال الثاني على: «ما مدى توافر معايير الجودة في كتاب (مقدمة في علوم الحاسب الآلي) من وجهة نظر محاضري المساق بجامعة الأقصى؟»، وللإجابة عن هذا السؤال؛ قام الباحث بجمع استجابات أفراد عينة الدراسة وتحليلها، وذلك بحساب التكرارات والمتوسط الحسابي والنسب المئوية، وطبقاً لما ورد في الأدب التربوي، عدّ الباحث أن النسبة المقبولة تربوياً للحُكم على توافر المعيار وقبوله هي (70 %) فما فوق.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.7

1. المحور الأول: جودة محتوى الكتاب ومادته العلمية

يوضح الجدول (4) مدى توافر معايير الجودة في محتوى الكتاب المقرر ومادته العلمية من وجهة نظر محاضري المساق بجامعة الأقصى.

حيث يشير مجموع الاستجابات إلى مجموع حاصل ضرب درجة البديل في عدد الأفراد المستجيبين له، وعند استجابة جميع أفراد العينة على البديل «موافق بشدة» والذي درجته (5) يكون مجموع استجابات (16x5=80)، وهو أعلى مجموع للاستجابات، أما أدنى مجموع للاستجابات فهو عند اختيار جميع أفراد العينة للبديل «أعارض بشدة» والذي درجته (1) وتكون نتيجته (16x1=16).

جدول (4): مدى توافر جودة محتوى الكتاب ومادته العلمية

م	العبارة	درجة التوافر					مجموع الاستجابات من 80	المتوسط الحسابي من 5	الوزن النسبي	الترتيب
		موافق بشدة (5)	موافق (4)	غير متأكد (3)	أعارض (2)	أعارض بشدة (1)				
1	يُحقق المحتوى الأهداف التعليمية للمساق	3	10	2	1	0	63	3.9	78.75	2
2	يتناسب المحتوى وعدد المحاضرات المُقررة لتدريسه	2	9	2	2	1	57	3.6	71.25	7
3	يتصف المحتوى بالتسلسل المنطقي للفصول	4	10	1	1	0	65	4.1	81.25	1
4	يتصف المحتوى بالتسلسل المنطقي للموضوعات	2	11	2	1	0	62	3.9	77.5	3
5	يتصف المحتوى بترابط وتكامل فصوله	0	9	4	3	0	54	3.4	67.5	10
6	يتصف المحتوى بترابط وتكامل موضوعاته	0	10	4	2	0	56	3.5	70	9
7	يتصف المحتوى بالترابط والتكامل مع المساقات الأخرى	1	7	5	2	1	53	3.3	66.25	13
8	يتصف المحتوى بتوضيح المصطلحات وتفسيرها	1	8	3	4	0	54	3.4	67.5	10
9	يتناسب حجم المحتوى ومستوى الطلبة	3	9	3	1	0	62	3.9	77.5	3
10	يُكسب المحتوى الطلبة خبرات جديدة	1	9	4	2	0	57	3.6	71.25	7
11	يُلبي المحتوى حاجات الطلبة وميولهم	2	4	6	4	0	52	3.25	65	15
12	يُكسب المحتوى المهارات المعرفية للطلبة	1	11	2	2	0	59	3.7	73.75	6

ISSN:2308-5347

13	يُكسب المحتوى المهارات الوجدانية للطلبة	1	4	5	5	1	47	2.9	58.75	17
14	يُكسب المحتوى المهارات النفس حركية للطلبة	1	6	4	4	1	50	3.1	62.5	16
15	تتوافر الدقة العلمية في المحتوى	0	9	3	4	0	53	3.3	66.25	13
16	يتناسب محتوى الكتاب مع الخبرات السابقة للطلبة	1	8	4	2	1	54	3.4	67.5	10
17	يتسم المحتوى بالحداثة والتطور العلمي في موضوعاته	1	5	4	4	2	47	2.9	58.75	17
18	يتسم المحتوى بالوضوح	1	12	2	1	0	61	3.5	76.25	5
19	يُثري المحتوى موضوعاته بالأمثلة والصور	1	3	5	6	1	45	2.8	56.25	19
20	تتوافر في المحتوى بعض الأنشطة والتدريبات	0	2	3	5	6	33	2.1	41.25	22
21	يُشجع المحتوى على تنمية التفكير والإبداع	0	2	5	6	3	38	2.4	47.5	21
22	يُلبي المحتوى حاجات المجتمع وسوق العمل	0	4	4	6	2	42	2.6	52.5	20
23	يُغطي المحتوى الإطار النظري والعملي للمساق	0	4	0	5	7	33	2.1	41.25	22
	مجموع المحور الأول							3.3	65.1	

يُلاحظ في الجدول أعلاه اختلاف وجهات نظر أفراد العينة في تقديرهم لمدى توافر معايير الجودة في محتوى الكتاب ومادته العلمية، ويتضح من خلاله ما يلي:

- **المعايير والعبارات المقبولة تربوياً هي العبارات التي تحمل الترقيم (1، 2، 3، 4، 6، 9، 10، 12، 18)، وكان أهم ما يتوفر في الكتاب موضوع الدراسة هو اتصاف محتواه بالتسلسل المنطقي للفصول (العبارة رقم 3)، وأقلها توافراً هو ترابط موضوعات الكتاب وتكاملها (العبارة رقم 6).**
- **أما باقي المعايير في المحور الأول لم تكن مقبولة تربوياً من وجهة نظر أفراد العينة، وكان أقلها حظاً هو افتقار الكتاب للأنشطة والتدريبات (العبارة رقم 20)، وافتقار المحتوى للإطار العملي (العبارة رقم 23).**
- **بصورة عامة يوضح الجدول (4) أن مدى توافر المعايير الخاصة بجودة محتوى الكتاب موضوع الدراسة ومادته العلمية قد بلغت (65.1 %) وهي أقل من المستوى التربوي المطلوب.**

يُلاحظ أن معظم العبارات لم تكن مقبولة تربوياً، وهذا يؤكد أن محتوى الكتاب ومادته العلمية بحاجة فعلية لأن يتسم بالحداثة وملاحقة التطور العلمي في موضوعاته، كما ويجب أن يتوافر في المحتوى بعض الأنشطة والتدريبات، وأن يُلبي حاجات الطلبة وميولهم، ويُشجعهم على تنمية التفكير والإبداع، بالإضافة إلى ضرورة إثراء المحتوى لموضوعاته بالأمثلة والصور، ويرى أفراد العينة أن الكتاب لم يُلبِ حاجات المجتمع وسوق العمل، ولم يُكسِب الكتاب الأهداف الوجدانية والنفس حركية للطلبة.

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.7

2.المحور الثاني: لغة الكتاب وأسلوب العرض

يوضح الجدول (5) مدى توافر معايير الجودة في لغة الكتاب المقرر، وأسلوب عرض مادته العلمية من وجهة نظر محاضري المساق بجامعة الأقصى.

جدول (5): مدى توافر جودة لغة الكتاب وأسلوب العرض

م	العبارة	درجة التوافر					مجموع الاستجابات من 80	المتوسط الحسابي من 5	الوزن النسبي	الترتيب
		موافق بشدة (5)	موافق (4)	غير متأكد (3)	أعارض (2)	أعارض بشدة (1)				
24	يُراعي الكتاب المستوى اللغوي للطلبة	3	10	3	0	0	64	4	80	1
25	يتسم الكتاب بالسهولة والوضوح في عرض مادته العلمية	3	7	4	2	0	59	3.7	73.75	2
26	يشتمل الكتاب على مقدمة توضح تعريف عام بفصول المساق ومحتوياته وأهدافه	2	6	4	4	0	54	3.4	67.5	4
27	يُراعي الكتاب عرض مقدمة لكل فصل توضح أهم موضوعاته	2	6	3	5	0	53	3.3	66.25	5
28	يُراعي الكتاب تفسير المصطلحات الجديدة فور تقديمها	0	8	5	3	0	53	3.3	66.25	5
29	يُراعي الكتاب عرض خُلاصة بعد نهاية كل فصل	0	3	2	8	3	37	2.3	46.25	11
30	يخلو الكتاب من التكرار والحشو الزائد	2	9	1	4	0	57	3.6	71.25	3
31	يُشجع الكتاب الطلبة على التعلم الذاتي	0	7	3	6	0	49	3.1	61.25	8
32	يعرض الكتاب مادته العلمية بطريقة تثير التفكير	0	5	4	7	0	46	2.9	57.5	10
33	يخلو الكتاب من الأخطاء الإملائية	0	7	3	5	1	48	3	60	9
34	يخلو الكتاب من الأخطاء النحوية	1	5	5	5	0	50	3.1	62.5	7
	مجموع المحور الثاني							3.2	64.8	

يُبين الجدول (5) النقاط التالية:

ISSN:2308-5347

- **المعايير المقبولة تربوياً في المحور هي العبارات التي تحمل الترقيم (24، 25، 30)، وكان أوفرها حظاً هو مراعاة الكتاب للمستوى اللغوي للطلبة (العبارة رقم 24)، وأقلها حظاً هو خلو الكتاب من التكرار والحشو الزائد (العبارة رقم 30).**
- **لم تصل باقي المعايير والعبارات لنطاق القبول التربوي، وهو (70 %) فأكثر، وكانت أقل هذه المعايير حظاً من وجهة نظر أفراد العينة هي عدم مراعاة الكتاب لخلاصة بعد نهاية كل فصل أو وحدة (العبارة رقم 29).**
- **بصورة عامة يرى أفراد العينة أن نسبة توافر معايير الجودة في لغة الكتاب المقرر وأسلوب عرض مادته العلمية كانت (64.8 %)، وهي أقل من المستوى المقبول والمتفق عليه تربوياً.**

وتُظهر النتائج السابقة ضرورة العناية بعرض الكتاب لمادته العلمية بطريقة تثير التفكير، وتفسير المصطلحات والمفاهيم فور ورودها وعرضها على الطلبة، كما ويجب الاهتمام بضرورة تشجيع الكتاب للطلبة وحثهم على التعلم الذاتي، وعرض مقدمة تعرض المواضيع الرئيسة للفصل، وكذلك ضرورة عرض مُلخص للفصل يُوضح أهم المفاهيم والنقاط التي تم عرضها ومناقشتها.

3. المحور الثالث: شكل الكتاب العام وإخراجه الفني

يوضح الجدول (6) مدى توافر معايير الجودة في شكل الكتاب العام وإخراجه الفني من وجهة نظر محاضري المساق بجامعة الأقصى.

جدول (6): مدى توافر جودة شكل الكتاب العام وإخراجه الفني

م	العبارة	درجة التوافر					مجموع الاستجابات من 80	المتوسط الحسابي من 5	الوزن النسبي	الترتيب
		موافق بشدة (5)	موافق (4)	غير متأكد (3)	أعارض (2)	أعارض بشدة (1)				
35	يعرض الغلاف اسم الكتاب بخط واضح وبارز	8	7	1	0	0	71	4.4	88.75	1
36	ترتبط صورة الغلاف بمحتوى الكتاب	5	8	3	0	0	66	4.1	82.5	3
37	يتسم الغلاف بتصميم جيد	3	9	1	3	0	60	3.8	75	13
38	يمتاز غلافه بمتانة التجليد	2	8	2	4	0	56	3.5	70	14
39	يعرض الكتاب أسماء المؤلفين وسنة النشر	4	10	2	0	0	66	4.1	82.5	3
40	نوعية الورق المُستخدمة في طباعة الكتاب جيدة	4	8	3	1	0	63	3.9	78.75	9
41	يشتمل الكتاب على فهرس يوضح الفصول والعناوين الرئيسة	6	8	0	2	0	66	4.1	82.5	3
42	يشتمل الكتاب على فهرس يوضح الأشكال والصور والجداول	3	3	2	5	3	46	2.9	57.5	17

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.7

43	يشتمل الكتاب على قائمة بالمراجع والمصادر التي ساعدت على تأليفه	3	5	3	4	3	1	54	3.4	67.5	15
44	يشتمل الكتاب على قائمة بالمصطلحات الأجنبية وغير المألوفة	1	2	5	4	4	4	40	2.5	50	18
45	نوع الخطوط المُستخدمة جيدة وواضحة وسهلة القراءة	5	9	2	0	0	0	67	4.2	83.75	2
46	حجم الخطوط المُستخدمة مناسبة وواضحة	4	10	1	1	0	0	65	4.1	81.25	6
47	يُبرز الكتاب العناوين الرئيسة والفرعية بخط واضح وبارز	5	7	4	0	0	0	65	4.1	81.25	6
48	تُستخدم علامات الترقيم بشكل صحيح	3	9	3	1	0	0	62	3.9	77.5	10
49	يخلو الكتاب من الأخطاء المطبعية كترتيب الصفحات والتشويه	2	12	2	0	0	0	64	4	80	8
50	تتسم الصور والرسومات والأشكال والجداول بالوضوح	1	5	6	2	2	2	49	3.1	61.25	16
51	تتناسب الصور والرسومات والأشكال والجداول ومكانها في الكتاب	2	11	2	1	0	0	62	3.9	77.5	10
52	يتناسب شكل الكتاب وحجمه مع مستوى الطلبة	2	10	3	1	0	0	61	3.8	76.25	12
	مجموع المحور الثالث								3.8	75.2	

الجدول (6) أعلاه يوضح النقاط التالية:

- **المعايير المقبولة تربوياً كما يراها أفراد العينة هي العبارات التي تحمل الترقيم (35، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 45، 46، 47، 48، 49، 51، 52)، وكان عرض الغلاف لاسم الكتاب بشكل واضح وبارز (العبارة رقم 35) هو أهم المعايير توافراً في هذا المحور، واتصاف الغلاف بمتانة التجليد هو أقلها توافراً (العبارة رقم 38).**
- **أما باقي المعايير والعبارات والتي تحمل الترقيم (42، 43، 44، 50) فلم تكن مقبولة تربوياً من وجهة نظر أفراد العينة، وكان أقلها حظاً هو عدم اشتمال الكتاب على قائمة بالمصطلحات الأجنبية وغير المألوفة (العبارة رقم 44).**
- **بصورة عامة يوضح الجدول (6) أن مدى توافر معايير الجودة في شكل الكتاب العام وإخراجه الفني قد بلغت (75.2 %) وهي نسبة مقبولة تربوياً.**

ISSN:2308-5347

على الرغم من أن النتائج بصورة عامة لشكل الكتاب العام وإخراجه الفني هي نسبة مقبولة تربوياً، إلا أنه يجب مراعاة سرد المصطلحات الأجنبية وغير المألوفة في نهاية كل فصل أو نهاية الكتاب، كما ويجب أن يشتمل الكتاب على فهرس للأشكال والصور والجداول، وأن تتسم الجداول والصور والرسومات بالوضوح.

4. المحور الرابع: خصوصية مساق «مهارات حاسوبية»

يوضح الجدول (7) مدى توافر معايير الجودة الخاصة بخصوصية مساق «مهارات حاسوبية» من وجهة نظر محاضري المساق بجامعة الأقصى.

جدول (7): مدى توافر جودة خصوصية مساق «مهارات حاسوبية»

م	العبارة	درجة التوافر					مجموع الاستجابات من 80	المتوسط الحسابي من 5	الوزن النسبي	الترتيب
		موافق بشدة (5)	موافق (4)	غير متأكد (3)	أعارض (2)	أعارض بشدة (1)				
53	يُدعّم الكتاب فكرة أن "الحاسوب ثقافة ومهارة"	2	7	5	2	0	57	3.6	71.25	8
54	يُدعّم الكتاب فكرة أن "الحاسوب مُجرد آلة تتلقى التعليمات لتنفيذ مهام معينة"	3	9	1	3	0	60	3.8	75	6
55	يُركز الكتاب على دور الحاسوب في التقدم الحالي والمستقبلي	2	8	5	1	0	59	3.7	73.75	7
56	يُعزز الكتاب حقيقة أن "الحاسوب يعمل بواسطة برامج خاصة يُصممها الإنسان لخدمته"	4	9	0	3	0	62	3.9	77.5	3
57	يُركز الكتاب على التفاعل والانسجام بين المكونات المادية والبرمجية لإنجاز المهام المطلوبة	6	6	2	2	0	64	4	80	2
58	يُبرز الكتاب التطور المستمر للحاسوب	4	7	4	1	0	62	3.9	77.5	3
59	يُركز الكتاب على دور الحاسوب والشبكات في عملية الاتصال وتبادل البيانات ومشاركتها	3	9	2	2	0	61	3.8	76.25	5
60	يُركز الكتاب على كيفية حماية الحاسوب من الفيروسات بأنواعها المختلفة	5	9	2	0	0	67	4.9	83.75	1
	مجموع المحور الرابع							3.8	76.9	

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.7

يُوضح الجدول (7) أعلاه النقاط التالية:

يُلاحظ أن جميع معايير هذا المحور مقبولة تربوياً، وكان أهم ما يُوفره الكتاب في مجال خصوصية المساق الدراسي هو تركيزه على تعريف الفيروسات وأنواعها وطرق الحماية منها (العبارة رقم 60)، وأقلها توافراً هو عدم ترسيخ الكتاب لفكرة أن الحاسوب ثقافة ومهارة عملية (العبارة رقم 53).

بصورة عامة فإن الجدول يوضح أن مدى توافر معايير الجودة الخاصة بخصوصية مساق «مهارات حاسوبية» قد بلغت (76.9 %) وهي نسبة مقبولة تربوياً.

يُلاحظ أن جميع العبارات كانت مقبولة تربوياً، وهذا يؤكد على اهتمام الكتاب بنشر بعض الأفكار وتصحيحها بين الطلبة نحو الثقافة الحاسوبية، وأن الكتاب حقق الأهداف المرجوة من تدريس مساق «مهارات حاسوبية».

- **نتائج السؤال الثالث:**

وينُص السؤال الثالث على: «ما وجهة نظر محاضري المساق بجامعة الأقصى بغزة نحو كتاب (مقدمة في علوم الحاسب الآلي) بصفة عامة؟»، قام الباحث بجمع استجابات أفراد عينة الدراسة وتحليلها لتحديد وجهة نظرهم من الكتاب المُقرر بصفة عامة، وهذا ما يوضحه الجدول (8).

جدول (8): وجهة نظر أفراد العينة من الكتاب المُقرر بصورة عامة

	90 – 100 % ممتاز	80 – 89 % جيد جداً	70 – 79 % جيد	60 – 69 % مقبول	أقل من 60 % لا يصلح	المجموع
العدد	1	11	0	3	1	16
النسبة المئوية	% 6.25	% 68.75	0	% 18.75	% 6.25	% 100

يُلاحظ في الجدول (8) تبايُن وجهات نظر أفراد العينة في مدى مناسبة الكتاب موضوع الدراسة للتدريس، فما نسبته (75 %) من أفراد العينة يرون أن الكتاب مناسب للتدريس، وكان تقديرهم ما بين «ممتاز 90 – 100 %» وما بين تقدير «جيد جداً 80 – 89 %»، في حين يرى (18.75 %) أن الكتاب «مقبول»، وأن (6.25 %) يرون أنه (لا يصلح) للتدريس.

وبعد عرض الباحث لنتائج الدراسة الحالية، فإنه يرى تشابهاً بين هذه النتائج ونتائج الدراسات السابقة التي تناولت جودة الكتاب الجامعي بصورة خاصة وجودة الكتاب المدرسي بصورة عامة، ومنها دراسة البيك (2004)، الغول (2010)، وديات (2006 -ب).

واختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات كدراسة التل والمستريحي (2012)، ودراسة العبدالله ومحمود (1994) في اختيار أعضاء الهيئة التدريسية للكتاب الجامعي وفق معايير الجودة التي حددها الباحثان، حيث أظهرت النتائج لمراعاة تلك المعايير وتوافرها في الكتاب الجامعي المقرر لكلا الدراستين، وأما في دراسة حجازي (2005) أشارت النتائج إلى توافر معايير الجودة في الكتاب موضوع الدراسة في بعض المجالات بنسب مقبولة تربوياً، كمجال الشكل الفني والإخراج ومجال العرض والتنظيم، في حين لم تتوافر في مجالات أخرى.

ويعزو الباحث عدم وصول محور توافر جودة محتوى الكتاب ومادته العلمية إلى المستوى التربوي المطلوب إلى اشتراك عدة فرق عمل تعمل بشكل مستقل في تأليف محتوى الكتاب، مما أدى لعدم ترابط فصول الكتاب بشكل جيد ومع عدم ترابطه مع المساقات الأخرى؛ مما أثر سلباً على ملاءمة محتوى الكتاب لحاجات الطلبة وميولهم.

أما بالنسبة لمحور توافر جودة لغة الكتاب وأسلوب العرض فيرى الباحث عدم وصوله إلى المستوى التربوي

ISSN:2308-5347

المطلوب ككل إلى عدم وجود مختص تربوي ومدقق لغوي يشرفان على أسلوب لغة الكتاب وعرضه؛ مما أدى إلى ظهور الأخطاء الإملائية، وعدم وضوح أهداف عامة للفصول، ولا يراعي في تصميمه التعلم الذاتي للطلبة.

في حين يعزو الباحث وصول محوري شكل الكتاب العام وإخراجه الفني والخصوصية إلى المستوى التربوي المطلوب بسبب اهتمام القائمين على تأليف الكتاب بتوفير مختص في التصميم والإخراج الفني؛ مما انعكس إيجاباً على شكل الكتاب العام ولاقى استحسان عينة الدراسة، كما وتميّز معدو الكتاب بأنهم مختصون في مجال علوم الحاسوب مما أدى إلى تعزيز مفهوم الثقافة الحاسوبية في محتوى الكتاب.

كما ويرى الباحث أن هذه النتائج والتي توصلت إليها الدراسة اعتمدت على وجهات نظر محاضري المساق بجامعة الأقصى بغزة، وإذ يجب التنويه إلى أن نتائج الدراسة قد تختلف إذا ما تم الاعتماد على آراء ووجهات نظر خبراء ومصممي المناهج التربوية.

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحث بما يلي:

1. ضرورة تعزيز نقاط القوة وتلافي نقاط الضعف في الكتاب موضوع الدراسة، بحيث يتم تطويره من خلال تكوين فريق عمل متكامل من محاضرين وخبراء ومصممي مناهج.
2. ضرورة قيام المحاضرين بإثراء محتوى الكتاب ومادته العلمية بمزيد من الأمثلة والأسئلة التقويمية باختلاف أنواعها.
3. التركيز على ضرورة ترابط الكتاب الجامعي وتكامل فصوله وموضوعاته، وكذلك ضرورة ترابط موضوعاته مع المساقات الجامعية الأخرى.
4. ضرورة قيام المؤلفين بتعزيز الطلبة وتشجيعهم، وتوجيههم بالاهتمام بالتعلم الذاتي.
5. إجراء المزيد من الدراسات للتعرف على مدى توافر معايير الجودة في الكتب الجامعية الأخرى، بما يضمن جودة التعليم الجامعي.

المراجع

الإدارة العامة للتربية والتعليم بمكة المكرمة (2005): مشروع مدارس الجودة الشاملة، موقع إلكتروني: http://www.makkahedu.gov.sa/

إدريس، جعفر وأحمد، أحمد والأختر، عبدالرحمن (2012): إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على خدمات التعليم العالي من أجل التحسين المستمر وضمان جودة المخرجات والحصول على الاعتمادية: دراسة حالة فرع جامعة الطائف بالخرمة، مجلة أمارباك، المجلد الثالث، العدد السابع، صفحة 62-39، 2012.

ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم (2003): لسان العرب. الجزء الثاني، مصر: دار الحرية للطباعة والنشر والتوزيع.

أبو دف، محمود والوصفي، خليل (2007): جودة التعليم في التصور الإسلامي مفاهيم وتطبيقات، المؤتمر الثالث «الجودة في التعليم الفلسطيني: مدخل للتميز»، الجامعة الإسلامية، خلال الفترة 31-30 أكتوبر 2007، غزة، فلسطين.

أبو عزيز، عبدالله (2009): معايير الجودة في تصميم وإنتاج الوسائل والتكنولوجيا في التعليم بمراكز الإنتاج بغزة، دراسة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو عنزة، يوسف (2009): دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة، دراسة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.7

البهواشي، السيد والربيعي، سعيد (2005): ضمان الجودة في التعليم العالي «مفهومها ومبادئها- تجارب عالمية». الطبعة الأولى، القاهرة: عالم الكتب.

البيك، محمود (2004): معايير النوعية في إعداد مقررات الرياضيات في جامعة القدس المفتوحة، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، خلال الفترة 3 - 2004/7/5، رام الله، فلسطين.

التل، وائل والمستريحي، محمود (2012): درجة مراعاة معايير جودة اختيار الكتاب الجامعي في كلية التربية بجامعة الملك عبدالعزيز من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (27)، العدد (2)، الأردن: جامعة مؤتة.

حجازي، حسنية (2005): تقويم كتاب تمريض البالغين لدى طلبة كلية فلسطين للتمريض من وجهة نظر المدرسين، دراسة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

حماد، شريف (2011): جودة محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا بفلسطين في ضوء معايير جودة المحتوى وتنظيمه، بحث مُقدم إلى المؤتمر الوطني للتقويم التربوي، أيار- 2011 رام الله: فلسطين.

الخطيب، محمد بن شحات (2003): الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم. الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

درويش، عطا ومقاط، محمد (2011): مستوى جودة محتوى منهاج الرياضيات الفلسطيني للصفوف الثالث والرابع والخامس الأساسي في ضوء معايير (NCTM)، مجلة الزيتونة، المجلد الأول، العدد الأول، 2011.

دياب، سهيل (2005): مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الفلسطيني، مجلة الجودة في التعليم العالي، المجلد (1)، العدد (2)، غزة: الجامعة الإسلامية.

دياب، سهيل (-2006أ): مؤشرات الجودة وتوظيفها في تنظيم التعليم والتعلم، مجلة الجودة في التعليم العالي، المجلد (2)، العدد (1)، ديسمبر 2006، غزة: الجامعة الإسلامية.

دياب، سهيل (-2006ب): تطوير أداة لقياس جودة الكتاب المدرسي وتوظيفها في قياس جودة كتب المنهاج الفلسطيني، ورقة عمل مقدمة للمشاركة في المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية (التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج-الواقع والتطلعات)، غزة: جامعة الأقصى.

الزواوي، خالد محمد (2003): الجودة الشاملة في التعليم وأسواق العمل في الوطن العربي. الطبعة الأولى، القاهرة: مجموعة النيل العربية.

سعيد، عبدالله (2007): جودة الكتاب الجامعي وآفاق تطويره، ورقة عمل مُقدمة إلى الندوة الوطنية لتطوير المناهج والاختصاصات، حلب: جامعة حلب، 31-30 آيار 2007.

طعيمة، رشدي (2009): معايير جودة الكتاب الجامعي، ورقة عمل قُدّمت للمشاركة في ندوة الكتاب الجامعي، في 18/10/2009، المنصورة: جامعة المنصورة.

طعيمة، رشدي وآخرون (2006): الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد والأسس والتطبيقات. الطبعة الأولى، عمان: دار المسيرة.

العاجز، فؤاد ونشوان، جميل (2007): معوقات تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة، المؤتمر التربوي الثالث: الجودة في التعليم الفلسطيني «مدخل التميز»، غزة: الجامعة الإسلامية 31-30 أكتوبر.

العارفة، عبداللطيف عبدالله وقران، أحمد عبدالله (1428ه): معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام، مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، جامعة الملك سعود، اللقاء السنوي الرابع

ISSN:2308-5347

عشر، ص69-15.

عبدالخالق، عصام والعملة، محمود (2000): تقويم كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظات فلسطين الشمالية، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد (8)، العدد (2)، غزة: الجامعة الإسلامية.

العبدالله، عبدالله ومحمود، صبري (1994): معايير اختيار الكتاب المقرر في كلية العلوم جامعة اليرموك، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد 29، ص299-274، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات: الأردن.

عبدالمنعم، منصور (2007): الجودة الشاملة وتطوير مناهج التعليم، المؤتمر العالمي التاسع عشر «تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة»، جامعة عين شمس، خلال الفترة 25 - 26 يوليو 2007، عين شمس، مصر.

العرجا، محمد (2009): مستوى جودة محتوى كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي في ضوء المعايير العالمية ومدى اكتساب الطلبة لها، دراسة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

الغول، صابرين (2010): مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة، دراسة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

اللقاني، أحمد والجمل، علي (2003): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. الطبعة الثالثة، عالم الكتاب للنشر والتوزيع: القاهرة.

اللولو، فتحية (2005): آليات تحديث المناهج الجامعية، ورقة عمل مُقدمة لليوم الدراسي «التقويم في الجامعة»، غزة: الجامعة الإسلامية.

مصطفى، يوسف (2005): الإدارة التربوية – مداخل جديدة لعالم جديد. الطبعة الأولى، دار الفكر العربي: القاهرة.

موساوي، عبدالنور (2010): مُداخلة بعنوان «إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي»، جامعة منتوري- قسنطينة.

يحياوي، نعيمة محمد (2014): متطلبات ومعايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. موقع إلكتروني تم زيارته بتاريخ 11/09/2014
http://www.alazhar.edu.ps/Planning/Planning%20Academic%20quality2013/images/lib-arb/46.pdf

مستوى جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني لجامعة اليرموك الأردنية من وجهة نظر الخبراء ومستخدمي الموقع

DOI:10.20428/AJQAHE.9.2.8

د. ليلى حسن
قسم هندسة البرمجيات - جامعة الزرقاء- الأردن

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.8

مستوى جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني لجامعة اليرموك الأردنية من وجهة نظر الخبراء ومستخدمي الموقع

د. ليلى حسن

الملخص:

على الرغم من زيادة عدد المواقع الإلكترونية للجامعات، وزيادة عدد مستخدمي الإنترنت في العصر الحالي، نجد نقصا في الدراسات التي تهتم بفحص وتقويم مدى جودة سهولة استخدام المواقع الإلكترونية للجامعات في وطننا العربي. تهدف هذه الدراسة إلى استخدام أسلوبي: تقويم الخبراء، واختبار المستخدم لتقويم سهولة استخدام الموقع الإلكتروني لإحدى الجامعات الحكومية القديمة والعريقة في الأردن (جامعة اليرموك)، وللكشف عن مشكلات سهولة الاستخدام على موقع هذه الجامعة من وجهة نظر المقومين الخبراء والطلاب. شارك في هذه الدراسة خمسة مقومين؛ قاموا بفحص الموقع الإلكتروني لجامعة اليرموك بشكل تفصيلي، وثلاثون طالباً قاموا بتنفيذ مهام أنموذجية على الموقع الإلكتروني للجامعة. بينت النتائج وجود عدد كبير من مشكلات سهولة الاستخدام على موقع جامعة اليرموك من وجهة نظر الخبراء، كما بينت النتائج أيضاً وجود مشكلات أخرى تم إيجادها من قبل الطلاب فقط.

الكلمات المفتاحية:

سهولة الاستخدام، الموقع الإلكتروني، جامعة اليرموك، الأردن، تقويم الخبراء، اختبار المستخدم.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.8

The Level of Usability Quality of The Jordanian Yarmouk University Website From The Viewpointof Experts and Users of The Site

Abstract

Despite the increasing number of websites for universities and the increasing number of Internet users in the current era, we find a lack of studies that are interested in examining and evaluating the usability quality of the universities' websites in the Arab world. This study aims to use the heuristic evaluation and user testing methods to evaluate the usability quality of the website of a public, old, and ancient university in Jordan (Yarmouk University), It amed,also, to detect the usability problems on the website of this university from the viewpoint of expert evaluators and students. Five evaluators participated in this study that checked the website of the Yarmouk University in detail, and thirty students carried out the typical tasks on the website of the Yarmouk University. The results showed the presence of a large number of the usability problems on the website of Yarmouk University from the viewpoint of experts, as well as the results showed the presence of other usability problems that have been identified only by the students.

Keywords:

Usability, website, Yarmouk University, Jordan, heuristic evaluation, user testing, quality of websites.

ISSN:2308-5347

المقدمة

تعدّ المؤسسات التعليمية والأكاديمية من أوائل المنظمات التي صممت مواقع إلكترونية بهدف أن يكون لها وجود على شبكة الإنترنت لتتمكن من تقديم نفسها والتعريف بالخدمات التي تقدمها (Astani and Elhindi، 2008). ففي أوائل عام 1990، بدأت الجامعات بتصميم مواقع لها على شبكة الإنترنت وتطويرها، وكانت هذه المواقع مواقع إعلامية فقط (Peterson، 2006). ولكن في الوقت الحاضر، وبسبب التقدم التكنولوجي وتزايد عدد مستخدمي الإنترنت، أصبحت مواقع الجامعات جزءاً أساسياً وحيوياً من المؤسسات الأكاديمية وأحد وجوهها الواضحة (Peterson، 2006). يشير الباحثون بأن مواقع المؤسسات التعليمية تهدف حالياً إلى: استقطاب أصحاب المصالح الرئيسين للمؤسسات الأكاديمية (الطلاب المحتملين، وأعضاء هيئة التدريس المحتملين، والخريجين، وأولياء الأمور)؛ وتوفير خدمات فعالة (البريد الإلكتروني، وبيئة التعلم الافتراضية)، وتوفير وسائل لتقديم نفسها على الإنترنت (البرامج، والخدمات، ومصادر الطلاب) (Astani and Elhindi، 2008; Pierce، 2005; Mentes and Turan، 2012). من أجل تحقيق هذه الأهداف، وللاستجابة للجيل الجديد من الطلاب الذين نشأوا في عصر ثورة المعلومات، ينبغي على الجامعات والمؤسسات الأكاديمية أن تعمل على تحسين مواقعها الإلكترونية وتطويرها؛ بحيث تصبح سهلة الاستخدام من وجهة نظر المستخدمين، حتى يتمكنوا من التفاعل معها بسهولة والحصول على المعلومات المطلوبة بأقصر وقت ممكن.

وعلى الرغم من أهمية جودة سهولة استخدام المواقع الإلكترونية، والتي تتضمن المواقع الإلكترونية الخاصة بالمؤسسات التعليمية، لا يوجد اهتمام بمدى جودة سهولة استخدام هذه المواقع في عالمنا العربي (حسن وأبو الرب، 2012). فقد وجدنا العديد من الدراسات السابقة التي ركزت على تقويم جودة سهولة استخدام المواقع التعليمية باستخدام طرق وأساليب مختلفة (Astani and Elhindi، 2008; Noiwan and Norcio، 2000; Kostaras and Xenos، 2006; Toit and Bothma، 2010; Tüzün et al.، 2013; Chaparro، 2008; Alexander، 2005; Kasli and Avcikurt، 2008; Christoun et al.، 2006; Lencastre and Chaves، 2008; Pierce، 2005)، إلا أن معظم هذه الدراسات لا تختص بالمؤسسات الأكاديمية في عالمنا العربي. إذ نجد نقصاً في الدراسات التي تهتم بهذه القضايا في مجتمعنا العربي على الرغم من أهميتها وخاصة باللغة العربية.

تقسم هذه الورقة على النحو التالي: يعرض القسم الثاني: مشكلة الدراسة، والقسم الثالث: أسئلة الدراسة، والقسم الرابع: أهمية الدراسة، والقسم الخامس: هدف الدراسة، والقسم السادس: مصطلحات الدراسة، والقسم السابع: أهمية سهولة استخدام المواقع الإلكترونية للجامعات ومشكلات الاستخدام، والقسم الثامن: ملخص الدراسات السابقة، والقسم التاسع: منهجية الدراسة، والقسم العاشر: النتائج. فيما يعرض القسم الحادي عشر: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة. وأخيراً، يقدم القسم الثاني عشر: بعض الاستنتاجات والتوصيات.

مشكلة الدراسة

مع زيادة أهمية المواقع الإلكترونية للجامعات وللمؤسسات التعليمية والأكاديمية كوسيلة أساسية للتعريف بخدماتها ومعلوماتها، وتزايد عدد مستخدمي الإنترنت، أصبح لزاماً على الجامعات والمؤسسات التعليمية والأكاديمية أن تولي مزيداً من الاهتمام لمواقعها الإلكترونية. وعلى الرغم من أهمية جودة سهولة استخدام المواقع الإلكترونية الخاصة بالجامعات والمؤسسات التعليمية، إلا أنه لا يوجد لغاية الآن دراسات تهتم بتقويم مستوى جودة سهولة استخدام المواقع الإلكترونية للجامعات في عالمنا العربي، والكشف عن مشكلات سهولة استخدامها على الرغم من أهميتها وخاصة باللغة العربية. لذلك أصبح من الضروري القيام بدراسة توضح مستوى جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني لإحدى الجامعات العربية والكشف عن مشكلات استخدام الموقع.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.8

أسئلة الدراسة

ستقوم هذه الدراسة بالإجابة عن الأسئلة التالية:

1. **ما العدد الكلي لمشكلات جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني لجامعة اليرموك الأردنية من وجهة نظر الخبراء على الواجهتين الإنجليزية والعربية؟**
2. **ما أنواع مشكلات جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني لجامعة اليرموك الأردنية التفصيلية وعددها من وجهة نظر الخبراء على الواجهتين الإنجليزية والعربية؟**
3. **ما أنواع مشكلات جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني لجامعة اليرموك الأردنية وعددها من وجهة نظر الطلاب؛ والتي سيتم إيجادها على الموقع باستخدام أدوات المراقبة المختلفة للطلاب (تكليف مراقب لتدوين الملاحظات، بالإضافة إلى تعليقات الطلاب، واستخدام برنامج كامتازيا الذي يقوم بشكل إلكتروني بتسجيل كافة حركات المستخدم على الشاشة) والتي تهدف لجمع البيانات المتعلقة بأدائهم؟**
4. **ما أنواع مشكلات جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني لجامعة اليرموك الأردنية وعددها من وجهة نظر الطلاب، والتي سيتم إيجادها على الموقع باستخدام أداة الاستبانة والتي تهدف لجمع البيانات المتعلقة برضا المستخدمين عن الموقع؟**

أهمية الدراسة

تسعى الجامعات والمؤسسات التعليمية والأكاديمية إلى تحسين مواقعها الإلكترونية وتطويرها، وتحقيق مبدأ الجودة الشاملة لمواقعها والخدمات الإلكترونية المقدمة من خلالها. تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تعالج إحدى الموضوعات الحيوية في عصرنا الحالي بقيامها بمعالجة النقص الذي لوحظ بالدراسات السابقة والمتعلق بشح الدراسات التي تقوم بتقويم جودة سهولة استخدام المواقع الإلكترونية للجامعات في عالمنا العربي والكشف عن مشكلات سهولة استخدامها. حيث ستقوم هذه الدراسة باستخدام أسلوبي تقويم الخبراء واختبار المستخدم لتقويم جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني لجامعة اليرموك الأردنية، والكشف عن مشكلات الاستخدام التي واجهت كل من الخبراء والطلاب عند استخدامهم للموقع.

ستقوم هذه الدراسة بتوفير معايير أساسية واضحة ونتائج عملية للمسؤولين عن موقع جامعة اليرموك الأردنية بخصوص مستوى جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني للجامعة ونقاط الضعف المتعلقة بتصميم موقعهم. ومن المتوقع أن تقوم هذه الدراسة برفع مستوى الوعي بين جامعات العالم العربي بخصوص تقويم سهولة استخدام مواقعهم الإلكترونية. كما ويمكن استخدام المشكلات الأساسية التي سيتم تعريفها وتوضيحها في هذه الدراسة كمعايير أساسية لتقويم جودة سهولة استخدام أي موقع إلكتروني لأي جامعة وبالتالي لدعم تصميم مواقع إلكترونية مثالية وفعالة في المستقبل.

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تقويم جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني لجامعة اليرموك في الأردن باستخدام أسلوبي تقويم الخبراء واختبار المستخدم، وذلك للكشف عن مشكلات سهولة الاستخدام التي يواجهها المستخدمون عند تفاعلهم مع موقع جامعة اليرموك من وجهة نظر الخبراء ومن وجهة نظر الطلاب.

مصطلحات الدراسة

يوضح هذا القسم المصطلحات الجديدة التي تم استخدامها في هذه الدراسة:

- **سهولة الاستخدام:**

يرجع أصل سهولة الاستخدام إلى مجال تفاعل الإنسان مع الحاسوب، وهو مجال واسع يتعلق بجميع الجوانب والطرق التي يتفاعل بها الناس مع أجهزة الحاسوب. (Stone et al., 2005) فمثلا يتفاعل الناس

ISSN:2308-5347

مع أجهزة الحاسوب من خلال واجهة المستخدم. ويعدّ تصميم واجهة المستخدم وعلى وجه التحديد، سهولة استخدامها، من المجالات الأساسية في مجال تفاعل الإنسان مع الحاسوب. (Gray and Salzman، 1998) وقد تم تعريف مفهوم سهولة الاستخدام وقياسها بشكل مختلف من قبل باحثين مختلفين. على سبيل المثال، ذكر نيلسن (Nielsen، 2003) أن سهولة الاستخدام ليست سمة واحدة؛ بل قام بتعريفها من خلال خمس خصائص: سهولة التعلم، والكفاءة، وسهولة التذكر، والأخطاء، والارتياح. يشير هذا التعريف أن سهولة الاستخدام يمكن أن تعرف من حيث مجموعة من صفات أي نظام أو منتج. ولكن قامت المعايير الدولية (ISO 9241-11، 1998) بتقديم تعريفاً واسعاً لسهولة الاستخدام والذي يشير إلى أن سهولة الاستخدام هو مدى استخدام منتج من قبل مستخدمين محددين لتحقيق أهداف محددة بفعالية، وكفاءة، ورضا، في سياق محدد من الاستخدام. (ISO 9241-11، 1998)

وقد تم اقتراح مجموعة متنوعة من الأساليب والطرق لتقويم تفاعل الإنسان مع المنتجات/ واجهات التطبيق، بحيث تهدف إلى تحديد مجالات تحسين هذا التفاعل من أجل زيادة سهولة الاستخدام (Gray and Salzman، 1998). تم تقسيم أساليب أو طرق تقويم واجهات التطبيق بالاعتماد على الجهة التي تقوم بالتقويم؛ وبالتالي عملية تحديد وتعريف مشكلات سهولة الاستخدام إلى نوعين: أساليب تعتمد على المستخدمين؛ وتسمى أساليب اختبار المستخدم، وأساليب تعتمد على المقومين الخبراء؛ وتسمى تقويم الخبراء.

- اختبار المستخدم:

يمكن تعريف أسلوب اختبار المستخدم كما يلي: «أسلوب منهجي لمراقبة المستخدمين الفعليين أثناء محاولتهم استخدام منتج وجمع المعلومات بخصوص مدى سهولة أو صعوبة استخدامهم للمنتج.» (Dumas and Redish، 1999) يعدّ هذا الأسلوب الأسلوب الأكثر أهمية وفائدة؛ لأنه يوفر معلومات مباشرة حول كيفية استخدام المستخدمين الفعليين لواجهة المستخدم؛ ويوضح بالضبط ما المشكلات التي تواجه المستخدمين أثناء تفاعلهم مع واجهة الاستخدام. (Nielsen and Mack، 1994) وقد تم اقتراح تقنيات تكميلية مختلفة للاستخدام أثناء جلسة اختبار المستخدم، مثل استخدام أنواع مختلفة من المراقبة (على سبيل المثال، وضع الملاحظات، أو تسجيل الصوت، أو تسجيل الفيديو) لتسجيل أداء المستخدمين عند تفاعلهم مع واجهة التطبيق؛ كما تم اقتراح استخدام الاستبانات أو المقابلات لقياس مدى رضا المستخدمين عن واجهة التطبيق التي يجري اختبارها. (Nielsen، 1993; Rogers et al.، 2011; Dumas and Redish، 1999; Rubin، 2008) يمكن أن يتم تسجيل أداء المستخدم بطريقه إلكترونية باستخدام أدوات مثل برنامج كامتازيا (Camtasia). كامتازيا هو عبارة عن برنامج يقوم بتسجيل كافة حركات المستخدم على الشاشة. ويعدّ هذا البرنامج أداة فعالة لجمع بيانات تتعلق بسهولة استخدام المواقع الإلكترونية. (Goodwin، 2005)

- تقويم الخبراء:

من أشهر أساليب تقويم الخبراء هو التقويم باستخدام مجموعة من المعايير والمؤشرات المفتاحية، وتحديد مدى تطبيق الموقع الإلكتروني المراد تقويمه لعناصر المعايير ومؤشراتها، حيث طورت هذه الطريقة واقترحت من قبل الباحثان نيلسون وموش (Nielsen and Molich، 1990)، قد يتم التقويم حسب هذه الطريقة بالاعتماد على الخبراء أو المستخدمين للموقع. وتهدف هذه الطريقة إلى إيجاد المشكلات التي قد تظهر للمستخدم عند تفاعله مع الموقع، وبناءً عليه يقوم المقومون بتقديم مجموعة من المقترحات لتحسين سهولة استخدام الموقع وجودته.

الاطار النظري والدراسات السابقة:

أهمية سهولة استخدام المواقع الإلكترونية للجامعات ومشكلات الاستخدام

تعدّ جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني إحدى الخصائص المهمة والضرورية لنجاحه. (Nielsen،

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.8

2003) ولا تساعد سهولة الاستخدام فقط على تقويم جودة أي موقع إلكتروني، بل تساعد أيضاً على تزويد المدراء / أو المعنيين بمجالات المشكلات المحتملة على الموقع. (Agarwal nd Venkatesh، 2002) عرضت الأبحاث بعض المزايا التي يمكن للمواقع الإلكترونية أن تحصل عليها إذا تم أخذ سهولة الاستخدام بعين الاعتبار، أو تم تحسين سهولة استخدام هذه المواقع. من الأمثلة على هذه المزايا: تقليل عدد الأخطاء التي يمكن أن تحدث عند زيارة المواقع والتعامل معها، وتعزيز الدقة، وتشجيع المواقف الإيجابية تجاه واجهة المستخدم. (Agarwal andVenkatesh، 2002; Nielsen، 2003) أما بخصوص المواقع الإلكترونية للجامعات فقد أشار الباحثون بأن تحسين سهولة استخدام المواقع الإلكترونية يمكن أن تساعد الطلاب على الاستمتاع بتجربة التعلم، وزيادة الثقة لدى الطلاب، وتشجيعهم على استخدام الموقع. (Lencastre and Chaves، 2008) ولكن على الرغم من أهمية سهولة الاستخدام لوحظ تجاهلها عند تصميم المواقع الإلكترونية للجامعات. فغالبا ما يعتمد تصميم الموقع الإلكتروني للجامعة على تصورات ووجهة نظر مصممي الويب، و / أو المديرين في الجامعة بدلا من احتياجات الطلاب. وعلاوة على ذلك، فإن العديد من مصممي المواقع لديهم القليل من المعرفة بتصميم واجهة المستخدم وسهولة الاستخدام، وبالتالي، يتم إضاعة وقت المستخدمين والتسبب بحركة مرور لا داعي لها على شبكة الإنترنت. (Astani and Elhindi، 2008)

وقد تم استخدام مجموعة متنوعة من الأساليب والطرق لتقويم جودة سهولة استخدام المواقع الإلكترونية، وللتعرف على المشكلات التي يواجهها المستخدمون عند تفاعلهم مع المواقع الإلكترونية. ويلاحظ أن الطرق الأكثر استخداماً لتقويم سهولة المواقع الإلكترونية، هي: تقويم الخبراء واختبار المستخدم. (Kantner and Rosenbaum، 1997)

ومن أهم المشكلات التي تواجه مستخدمي المواقع الإلكترونية للجامعات:

- عدم وجود أدوات لدعم الإبحار: عدم وجود روابط أو قوائم رئيسة على صفحات الموقع الإلكتروني للجامعة؛ لتساعد المستخدمين على التنقل بين صفحات الموقع بسهوله.
- عدم فعالية محرك البحث الداخلي: محرك البحث الداخلي للجامعة لا يعمل بشكل صحيح وفعال؛ كما هو متوقع من قبل المستخدمين ولا يقوم بتزويد نتائج تساعد على التنقل إلى صفحات محددة بطريقة سهلة.
- عدم ملاءمة تصميم الصفحات: صفحات الموقع مصممة بطريقة لا تساعد المستخدمين على قراءة صفحات الموقع، على سبيل المثال وجود صفحات طويلة جداً، أو استخدام صور كبيرة تشتت انتباه المستخدمين.
- سوء تنظيم البيانات: بيانات الموقع غير منظمة بطريقة جيدة وفعالة؛ حيث إنه من الصعب الوصول إلى المعلومات بطريقة واضحة وبأقل عدد ممكن من الروابط.
- عدم ملاءمة المحتوى: صفحات الموقع لا تحتوي على المعلومات التي يحتاجها المستخدم، مثل عدم وجود أو نقص المعلومات المتعلقة بأعضاء الهيئة التدريسية، أو الخطط الدراسية.

وهناك العديد من الدراسات التي قامت بتقويم جودة سهولة استخدام مواقع تعليمية مختلفة باستخدام الأساليب المختلفة التي تعتمد إما على المقومين (أسلوب تقويم الخبراء) أو المستخدمين (أسلوب اختبار المستخدم) للتعرف على مشكلات سهولة الاستخدام. ومثال ذلك، استخدم أستاني والهندي (Astani and Elhindi، 2008) طريقة تقويم الخبراء لتقويم جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني ل(50) كلية وجامعة. حيث قام اثنان من الخبراء باستخدام معايير ومؤشرات تتكون من خمسة عناصر أساسية للجودة لتحديد مدى تطبيق المواقع الإلكترونية لها. تشمل عناصر الجودة المستخدمة: محتوى المعلومات، والإبحار، وسهولة الاستخدام، والتخصيص، وسرعة التحميل، والأمن. وأشار الباحثان في دراستهما إلى وجود مشكلات في المواقع التي تم تقويمها تتعلق بسهولة الاستخدام، وتتضمن بشكل أساسي المحتوى القديم غير المحدث، والتصميم غير الملائم.

ISSN:2308-5347

قام أيضاً نويوان ونوركيو (Noiwan and Norcio، 2000) بتقويم ومقارنة سهولة استخدام موقعين أكاديميين في تايلاند وموقعين أكاديميين في الولايات المتحدة، وذلك باستخدام معايير ومؤشرات مكونة من أربعة أقسام رئيسة، هي: العثور على المعلومات، وفهم المعلومات، ودعم مهام المستخدم، وعرض المعلومات. أظهرت النتائج احتواء المواقع على العديد من المشكلات، بما في ذلك: عدم وجود خريطة للموقع، والمحتوى القديم، والافتقار إلى أدوات الإبحار، وعدم التوافق والتناسق. وأظهرت النتائج أيضاً أن لدى المواقع التايلاندية مشكلات إضافية مقارنة بمواقع الولايات المتحدة، مثل: عدم فعالية محرك البحث الداخلي، ومشكلات اللغة (وجود كلمات فيها أخطاء إملائية).

وفي دراسة مشابهة، قام كوستاراس وزينوس (Kostaras and Xenos، 2006) باستخدام أسلوب تقويم الخبراء لتقويم جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني للجامعة اليونانية المفتوحة باستخدام العشرة معايير المقترحة من قبل نيلسن. (Nielsen، 1994) وكنتيجة لذلك، توصلا لإيجاد (38) مشكلة تتعلق بما يلي: عدم وجود روابط لدعم الإبحار، ومشكلات عدم التوافق والتناسق (على سبيل المثال استخدام أحجام خطوط متباينة)، وأخطاء في عمل محرك البحث الداخلي، وتصميم غير مناسب للقائمة الرئيسة للموقع.

وقام أيضاً تويت وبوذما (Toit and Bothma، 2010) بفحص سهولة استخدام الموقع الإلكتروني لقسم التسويق في جامعة جنوب أفريقيا، وذلك باستخدام أسلوب تقويم الخبراء. وقد ذكرا أمثلة قليلة فقط فيما يتعلق بمشكلات سهولة الاستخدام التي تم التوصل إليها على الموقع، والتي تتعلق بما يلي: دعم الإبحار، والمحتوى القديم غير المحدث، ومعلومات ناقصة بشأن بعض الأقسام.

أما بالنسبة إلى الدراسات السابقة التي قامت بالاعتماد على المستخدمين في تحديد مشكلات سهولة الاستخدام على مواقع تعليمية واكتشافها، فقد قام توزون وآخرون (Tüzün et al.، 2013) باستخدام أسلوب اختبار المستخدم لتقويم سهولة استخدام الموقع الفرعي لوحدة التسجيل في جامعة هاستيب. استخدم توزون وزملاؤه طرق متنوعة لاختبار المستخدم، تشمل: المراقبة، والاستبانات، والمقابلات، والتفكير بصوت عال، وتتبع العين على الشاشة. أظهرت النتائج أن الطلاب واجهوا العديد من المشكلات المتعلقة بسهولة استخدام الموقع الفرعي الذي تم اختباره، بما في ذلك: عدم ملاءمة تصميم الصفحات (صفحات طويلة)، وعدم ملاءمة تصميم القوائم (عدم استخدام عناوين فرعية)، وسوء تنظيم بيانات الموقع الفرعي، واستخدام حجم خط غير مناسب (صغير) في صفحات الموقع.

استخدم أيضاً شابارو (Chaparro، 2008) في دراسته ثلاثة أساليب متنوعة لاختبار المستخدم (المراقبة، والاستبانات، والمقابلات) لتقويم سهولة موقع بوابة جامعة. أظهرت النتائج احتواء الموقع على العديد من مشكلات سهولة الاستخدام، بما في ذلك: وجود روابط غير واضحة، والتنظيم غير الملائم للمعلومات على الموقع، والاستخدام غير الملائم للصور، والتصميم غير الملائم لصفحات الموقع.

وفي دراسة مشابهة أيضاً، استخدم الكسندر (Alexander، 2005) ثلاث طرق لاختبار المستخدم (المراقبة، والتفكير بصوت عال، والاستبانات) لتقويم جودة سهولة استخدام (15) موقعاً إلكترونياً لجامعات مختلفة. أظهرت النتائج عن رضا الطلاب عن أداء المواقع استناداً إلى تحليل الاستبانات. وأظهرت النتائج أيضاً أبرز خمس مشكلات تتعلق بسهولة استخدام المواقع التي تم العثور عليها، وهي: سوء تنظيم المعلومات، والمحتوى غير المناسب (تفاصيل غير كافية، ومعلومات غير ملائمة، وعدم الوضوح)، وعدم فعالية محرك البحث الداخلي، وصعوبة استخدام وثائق PDF، وسوء تصميم الصفحات، ووجود روابط مقطوعة.

وهناك دراسات سابقة أخرى تم فيها استخدام أسلوب الاستبانة فقط لتقويم سهولة استخدام مواقع إلكترونية جامعية من وجهة نظر المستخدمين. فعلى سبيل المثال، استخدم كاسلي وأفسيكورت (Kasli and Avcikurt، 2008) أسلوب الاستبانة فقط لفحص المواقع الإلكترونية لأقسام السياحة في (132) جامعة في تركيا من قبل (54) طالباً. سلطت النتائج الضوء على المشكلات التالية المتعلقة بسهولة الاستخدام على المواقع: معلومات قديمة وغير محدثة، وعدم وجود محرك بحث داخلي، وعدم وجود دعم للغات أجنبية،

وعدم عرض معلومات مهمة (التقويم الأكاديمي، أسئلة وأجوبة، والبرامج الأكاديمية).

وقد قام أيضاً كريستون وآخرون (Christoun et al.، 2006) باستخدام أسلوب الاستبانة لقياس مدى رضا الطلاب عن موقع أكاديمي، فيما يتعلق ب: التكنولوجيا المستخدمة، وسهولة الاستخدام، والجاذبية، والمحتوى. وأظهرت النتائج أن الموقع يعاني من مشكلات تتعلق بسهولة الاستخدام، أهمها: عدم فعالية محرك البحث الداخلي، وصعوبة العثور على المعلومات.

وفي دراسة مشابهة أيضاً، استخدم لينكاستر وشيفس (Lencastre and Chaves، 2008) أسلوب الاستبانة فقط لتقويم سهولة استخدام موقع تعليمي خاص بطلاب الدراسات العليا في جامعة مينهو في البرتغال من قبل الطلاب. أظهرت النتائج أن الطلاب كانوا راضين عن الموقع، حيث حصل الموقع على تقويم إيجابي من خلال الإجابات عن أسئلة الاستبانة.

أما بالنسبة إلى الباحث بيرس (Pierce، 2005) فقد قام باستخدام أسلوبي تقويم الخبراء واختبار المستخدم معاً لتقويم جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني لجامعة هارفارد. وقد حددت النتائج بعض مشكلات سهولة الاستخدام على الموقع التي تتعلق ب: عدم وجود أدوات لدعم الإبحار، ومشكلات عدم التوافق والتناسق، والتصميم غير المناسب للصفحة الرئيسة.

أما بالنسبة للدراسات التي فحصت وقيمت المواقع الإلكترونية الخاصة بالجامعات في دولنا العربية فهي قليلة جداً، وباللغة الإنجليزية. فمثلاً قام مصطفى والزعبي (Mustafa and Al-Zoua›bi، 2008) باستخدام استبانة لتقويم سهولة استخدام تسعة مواقع جامعات أردنية من قبل (252) طالباً. أظهرت النتائج أنه على الرغم من أن مستوى سهولة الاستخدام الشامل للمواقع كان مقبولاً، إلا أنه كان هناك بعض نقاط الضعف في بعض الجوانب (التصميم، وواجهة المستخدم، والأداء). ولكن دراسة مصطفى والزعبي لم تقدم تفاصيل بشأن أنواع مشكلات سهولة الاستخدام المحددة على مواقع الجامعات من وجهة نظر المستخدمين.

وفي دراسة مشابهة، قامت حسن (Hasan، 2014) باستخدام استبانة لتقويم سهولة استخدام تسعة مواقع جامعات أردنية من قبل (237) طالباً باستخدام معايير خاصة بجودة سهولة الاستخدام تتكون من خمس فئات، هي: الإبحار، والتنظيم، وسهولة الاستخدام والاتصال، والتصميم، والمحتوى. وطلبت حسن أيضاً من الطلاب أن يذكروا الصفات أو الخصائص التي فضلوها والتي لم يفضلوها المتعلقة بتصميم المواقع التي فحصوها من خلال استخدام أسئلة خاصة بذلك في الاستبانة. أظهرت النتائج أن نقاط الضعف الأكثر شيوعاً على المواقع هي: تصميم المواقع، وحقيقة أن معظم المواقع لم تكن متوافقة / متناسقة من حيث الألوان، والخطوط، وواجهة الموقع باللغة العربية والإنجليزية، وتصميم الصفحات، وعدم وجود دعم للغة العربية.

لقد بين هذا القسم وجود دراسات سابقة تتعلق بتقويم جودة سهولة استخدام مواقع الجامعات باستخدام الأسلوبين الأكثر شيوعاً والمتعلقة بتقويم الخبراء واختبار المستخدم. ويستنتج من هذا القسم شح الدراسات المتعلقة بمواقع الجامعات في عالمنا العربي على الرغم من النمو المتزايد لهذه المواقع، والنمو المتزايد لأعداد مستخدمي الإنترنت والمواقع الإلكترونية. فلا يوجد دراسات باللغة العربية تتعلق بتقويم سهولة الاستخدام لمواقع الجامعات في عالمنا العربي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

لقد تم اختيار موقع جامعة اليرموك كدراسة حالة لهذا البحث. حيث تعدّ جامعة اليرموك من الجامعات الحكومية القديمة والعريقة في الأردن. ولتقويم سهولة استخدام موقع جامعة اليرموك، تم استخدام الأساليب والطرق الأكثر استخداماً لتقويم جودة سهولة المواقع الإلكترونية؛ أسلوبي تقويم الخبراء واختبار المستخدم. وتم استخدام أدوات متنوعة خاصة بكل من الأسلوبين لتقويم جودة سهولة الموقع الإلكتروني لجامعة اليرموك. بالنسبة لأسلوب تقويم الخبراء، تم استخدام أداة الأدلة الاسترشادية؛

ISSN:2308-5347

والتي تتكون من مجموعة من المعايير الشاملة الخاصة بالمواقع التعليمية؛ والتي تم اقتراحها وتصميمها من قبل حسن (Hasan، 2014)، حيث استخدمت هذه المعايير لتقويم مواقع إلكترونية تعليمية في الأردن. تقسم هذه المعايير إلى خمس فئات رئيسة. يعرض الجدول رقم (1) الفئات الخمس الرئيسة للمعايير المستخدمة والفئات الفرعية التابعة لها.

الجدول رقم (1): معايير تقويم المواقع الإلكترونية

الفئة	الفئات الفرعية
الإبحار	دعم الإبحار؛ فعالية أداة البحث الداخلية؛ عمل الروابط بشكل صحيح؛ عدم وجود روابط مقطوعة؛ عدم وجود صفحات يتيمة
تنظيم الموقع	تنظيم الموقع منطقيا؛ هيكلية الموقع ليست عميقة؛ قائمة الإبحار بسيطة
سهولة الاستخدام والاتصال	تحميل سريع لصفحات الموقع؛ سهولة التفاعل مع الموقع؛ معلومات الاتصال مع الموقع؛ دعم لغات أجنبية أخرى
التصميم	تصميم الموقع جميل وجذاب؛ استخدام مناسب للصور؛ اختيار مناسب للخطوط ؛ اختيار مناسب للألوان؛ تصميم مناسب للصفحات؛ الاتساق/ التوافق
المحتوى	معلومات حديثة؛ معلومات ملائمة؛ عدم وجود صفحات قيد الإنشاء؛ معلومات دقيقة؛ معلومات عن الجامعة؛ معلومات عن الكليات؛ معلومات عن الأقسام

شارك خمسة مقومين في هذا البحث: اثنان من الخبراء المتخصصين بجودة المواقع الإلكترونية وسهولة الاستخدام، وثلاثة من الخبراء في تصميم المواقع الإلكترونية. طلب من المقومين زيارة صفحات موقع جامعة اليرموك وتقويمها؛ والمتضمنة الصفحة الرئيسة للموقع، وصفحات وحدة القبول والتسجيل، وجميع الصفحات المتعلقة بكليات الجامعة والأقسام التابعة لها. كما تم التأكيد على المقومين بأن يقوموا بزيارة الصفحات المذكورة في الواجهتين؛ الإنجليزية والعربية. تم أيضاً إعطاء المقومين المعايير الخاصة بتقويم مواقع الجامعات (الجدول رقم (1)) ليستخدموها خلال تقويمهم للموقع لتحديد مدى تطبيق الموقع الإلكتروني لعناصر المعايير ومؤشراتها. تم إجراء التقويم بشكل مستقل من قبل كل مقوم، واستغرقت مدة التقويم أربعة أشهر (حزيران-أيلول 2012). ومن الجدير بالذكر أن موقع جامعة اليرموك لم يتغير تصميمه لغاية الآن.

أما بالنسبة لأسلوب اختبار المستخدم، فتم استخدام أدوات مختلفة تشمل أدوات خاصة بمراقبة الطلاب لجمع البيانات المتعلقة بأدائهم، وأداة الاستبانة لجمع بيانات تتعلق برضا المستخدمين عن الموقع. بالنسبة إلى الأدوات الخاصة بمراقبة الطلاب، تم تكليف مراقب لتدوين الملاحظات بخصوص كيفية تفاعل الطلاب مع الموقع والمشاكل التي يواجهونها، وتسجيل تعليقات الطلاب وملاحظاتهم، وتم أيضاً استخدام برنامج كامتازيا (Camtasia) والذي يقوم بشكل إلكتروني بتسجيل كافة حركات المستخدم على الشاشة. وقد صمم سيناريو للمهام، شمل المهام النموذجية التي تمثل الاستعمال الفعلي لموقع الجامعة من قبل الطلاب، كما هو مبين في الجدول رقم (2). وقد أخذت المهام النموذجية من دراسة سابقة عرضت أنواع الصفحات التي يزورها الطلبة الأردنيون على موقع الجامعة بشكل متكرر. (Hasan، 2013) وتم الطلب من الطلاب زيارة الموقع وتنفيذ المهام الموكلة إليهم (الجدول رقم (2)) ومراقبتهم باستخدام أدوات المراقبة الخاصة خلال تنفيذهم لهذه المهام.

ISSN:2308-5347

الجدول رقم (2): سيناريو المهام

رقم المهمة	المهمة
1	متى سيبدأ التدريس في الفصل الدراسي الصيفي؟
2	ما موضوع آخر إعلان من إعلانات الجامعة؟
3	ما الأندية الطلابية التي تدعمها الجامعة؟
4	ما الخدمات التي تقدمها الجامعة إلى طلابها؟
5	ما شروط الانتقال إلى الجامعة من جامعة أردنية أخرى؟
6	ما وقت مادة إدارة المعرفة التابعة لقسم إدارة الأعمال/ كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية خلال الفصل الصيفي القادم؟
7	اعرض الخطة الدراسية الخاصة بتخصص الرياضيات لمرحلة البكالوريوس؟
8	ما رتبة الدكتور أحمد العمري الذي يدرس في قسم الكيمياء؟

أداة الدراسة:

بالنسبة لأداة الاستبانة، فقد تم تطوير استبانة ليتم استخدامها من قبل الطلاب بعد اختبار الموقع باستخدام المهام الموكلة إليهم. وصممت الاستبانة لجمع بيانات كمية من خلال مجموعة من الأسئلة المغلقة، وبيانات نوعية من خلال أسئلة مفتوحة. تم تطوير الأسئلة المغلقة بالاعتماد على معايير مخصصة لتقويم سهولة استخدام المواقع التعليمية التي تم اقتراحها في دراسة سابقة. (Hasan، 2014) أما بالنسبة إلى الأسئلة المفتوحة، فقد تم استخدام سؤالين؛ طلب السؤال الأول من الطلاب ذكر خمس ميزات الأكثر تفضيلاً في الموقع، في حين طلب السؤال الثاني من الطلاب ذكر خمس ميزات لم يحبذوها في الموقع. تم اختيار ثلاثين طالبا لفحص الموقع. وقد تم اختيار الطلاب عشوائيا من كليات مختلفة من إحدى الجامعات في الأردن. وقد تم استخدام طرق اختبار المستخدم خلال الفترة من (أيار 2012) وحتى (حزيران 2012). وجدير بالذكر أنه لم يتم إجراء أي تغييرات على موقع جامعة اليرموك خلال هذا الإطار الزمني، ولغاية الآن.

أما فيما يتعلق بتحليل البيانات، فقد جمعت ملاحظات المقومين المتعلقة بمدى توافق موقع جامعة اليرموك مع المعايير المستخدمة كدليل إرشادي خلال مرحلة التقويم، وصنفت تحت الفئات الرئيسة والفئات الفرعية للمعايير المستخدمة للتقويم. تم بعد ذلك فحص كل فئة فرعية لتحديد المشكلات الموجودة في الموقع. وتم تصنيف هذه المشكلات، ثم جمعت المشكلات المتشابهة معاً لتحديد مشكلات سهولة الاستخدام المشتركة في الموقع. وبالتالي، تم تحديد (27) نوعاً من مشكلات سهولة الاستخدام المشتركة. صنفت هذه المشكلات حسب نوعها إلى ثلاثة محاور رئيسة، هي: الإبحار وسهولة الاستخدام، والتصميم، والمحتوى. وسيتم شرح جميع المشكلات بالتفصيل في قسم النتائج.

ولتحديد مشكلات سهولة الاستخدام من بيانات الأداء التابعة لأسلوب اختبار المستخدم، تم فحص مصادر مختلفة، شملت: ملاحظات المراقبة، ومراجعة الثلاثين ملفا من ملفات برنامج كامتازيا، وتعليقات المستخدمين التي تم جمعها أثناء اختبار الموقع. استخدمت البيانات التي تم جمعها من الاستبانات لتحديد مشكلات سهولة الاستخدام على الموقع. أما بالنسبة إلى البيانات الكمية التي تم جمعها باستخدام الأسئلة المغلقة، فقد تم حسابها باستخدام مقياس من (1) إلى (7) لكل سؤال من الأسئلة. وعدّت النتيجة من (3-1) كرد سلبي؛ مما يعني وجود مشكلة بسهولة الاستخدام، و(7-5) رداً إيجابياً، و(4) كرد محايد. أما بالنسبة للبيانات النوعية التي تم الحصول عليها من إجابات الطلاب المتعلقة بالأسئلة المفتوحة في الاستبانات، فتم أخذها بعين الاعتبار لتحديد مشكلات سهولة الاستخدام.

ISSN:2308-5347

نتائج الدراسة ومناقشتها

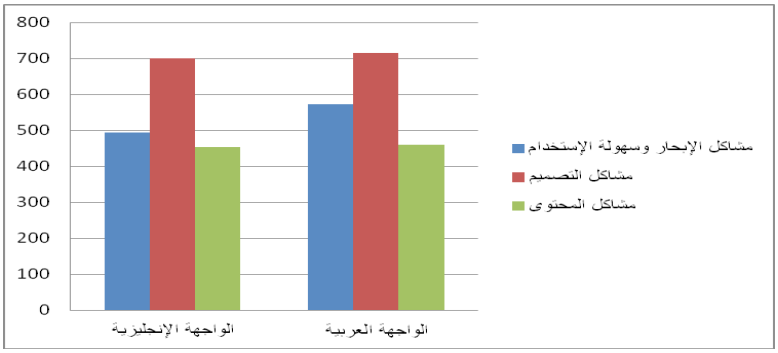
يعرض هذا القسم النتائج التي تم التوصل إليها من تحليل الأساليب التي تم استخدامها لفحص جودة سهولة استخدام موقع جامعة اليرموك. يتكون هذا القسم من قسمين فرعيين؛ يعرض القسم الأول ملاحظات الخبراء الذين قاموا بتقويم الموقع تقويماً شاملاً، ويعرض القسم الثاني المشكلات التي تم إيجادها من قبل الطلاب باستخدام الأساليب المختلفة التابعة لاختبار المستخدم.

➢ مشكلات سهولة الاستخدام التي تم تحديدها من قبل الخبراء

يقسم هذا القسم الفرعي إلى أربعة أقسام فرعية أخرى: يصف القسم الأول عدد مشكلات سهولة الاستخدام التي تم إيجادها على موقع جامعة اليرموك من قبل الخبراء. فيما تعرض الأقسام الفرعية الثلاثة الأخرى مشكلات سهولة الاستخدام التي تم إيجادها على الموقع فيما يتعلق بالمواضيع الثلاثة الرئيسة التي ظهرت من تحليل البيانات.

ما العدد الكلي لمشكلات جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني لجامعة اليرموك الأردنية من وجهة نظر الخبراء على الواجهتين الإنجليزية والعربية؟

بينت النتائج أن العدد الكلي لمشكلات سهولة الاستخدام التي حددها الخبراء على موقع جامعة اليرموك كان (3398)؛ وهي مجموع المشكلات التي حددها الخبراء على الواجهة الإنجليزية والتي بلغ عددها (1649)، وعلى الواجهة العربية والتي بلغ عددها (1749). ويبين الشكل (1) توزيع المشكلات التي تم إيجادها على الواجهتين الإنجليزية والعربية من حيث المواضيع الثلاثة الرئيسة التي ظهرت من تحليل البيانات. يوضح الشكل (1) أن أكبر عدد من مشكلات سهولة الاستخدام التي تم إيجادها على موقع جامعة اليرموك تتعلق بتصميم الموقع. توضح النتائج التي ستعرض في الأقسام الفرعية التالية أن معظم المشكلات التي تم إيجادها على الموقع هي مشكلات مكررة؛ حيث إن معظمها قد تكرر في نفس الصفحات التابعة لكليات الجامعة وأقسامها المختلفة على الواجهتين (الإنجليزية والعربية)، وذلك بسبب استخدام مصممي موقع جامعة اليرموك للقالب (Template) في التصميم. ويمكن تعريف القالب في المواقع الأكاديمية على أنه قالب مستمر أو مشترك يستخدم للتحكم في تنسيق صفحات الموقع الأكاديمي (مثل: الشكل العام، والتصميم، واللون، ونوع الخط، والرسومات، وروابط الإبحار) التابعة لأقسام أو كليات مختلفة لجامعة ما. (Peterson، 2006)



الشكل رقم (1): توزيع المشكلات التي تم إيجادها على الواجهتين من حيث المواضيع الثلاثة الرئيسة.

ما أنواع مشكلات جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني وعددها لجامعة اليرموك الأردنية التفصيلية من وجهة نظر الخبراء على الواجهتين الإنجليزية والعربية؟

يوضح هذا القسم أنواع مشكلات جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني وعددها لجامعة اليرموك الأردنية التفصيلية من وجهة نظر الخبراء على الواجهتين الإنجليزية والعربية، حيث تم تقسيمها حسب المواضيع

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.8

الرئيسة للمشكلات التي ظهرت من تحليل البيانات. وهذه المواضيع تشمل: مشكلات الإبحار وسهولة الاستخدام، ومشكلات التصميم، ومشكلات المحتوى.

➢ مشكلات الإبحار وسهولة الاستخدام

عرف الخبراء ثماني مشكلات تتعلق بالإبحار وسهولة الاستخدام على موقع جامعة اليرموك. يبين الجدول رقم (3) أنواع هذه المشكلات وعددها في الواجهتين الإنجليزية والعربية. وفيما يلي بعض الأمثلة على هذه المشكلات:

الجدول رقم (3): أنواع مشكلات الإبحار وسهولة الاستخدام على موقع جامعة اليرموك وعددها

م	أنواع مشكلات الابحار وسهولة الاستخدام	عدد المشكلات في الواجهة الإنجليزية	عدد المشكلات في الواجهة العربية
1	عدم وجود دعم للإبحار	159	174
2	روابط مضللة	147	175
3	روابط تسبب اختفاء القائمة الرئيسة	16	20
4	روابط لا تفتح الصفحات المخصصة لفتحها	29	46
5	روابط مقطوعة	20	21
6	صفحات يتيمة	108	112
7	عدم فعالية محرك البحث الداخلي	3	3
8	صعوبة التفاعل مع الموقع الإلكتروني	13	22
	العدد الكلي لمشكلات الإبحار وسهولة الاستخدام	495	573

1. **عدم وجود دعم للإبحار: تتعلق هذه المشكلة بعدم وجود أي رابط أو قائمة رئيسة و/ أو فرعية في الصفحة؛ بحيث يستطيع المستخدم العودة مرة أخرى إلى الموقع الفرعي للقسم أو الكلية ذات الصلة. يوضح الجدول رقم (3) وجود عدد كبير من هذا النوع من المشكلات على الواجهتين (الإنجليزية والعربية) لموقع جامعة اليرموك. فمثلاً حدد الخبراء المقومون هذه المشكلة على جميع صفحات «الخطة الدراسية» (Study Plan) التابعة لجميع أقسام الكليات المختلفة في جامعة اليرموك (56 صفحة) في الواجهة الإنجليزية، وجميع صفحات الخطة الدراسية التابعة لجميع أقسام الكليات المختلفة في جامعة اليرموك (56 صفحة) في الواجهة العربية، حيث إن هذه الصفحات لا يوجد عليها أي رابط أو قائمة رئيسة و/ أو فرعية للقسم أو الكلية للرجوع إلى القسم أو الكلية ذات الصلة.**
2. **روابط مضللة: تتعلق هذه المشكلة بوجود روابط مضللة للمستخدم بحيث إن المستخدم لا يتوقع الصفحة التي سينقله الرابط إليها. ويوضح الجدول رقم (3) وجود عدد كبير من هذا النوع من المشكلات على الواجهتين (الإنجليزية والعربية) لموقع جامعة اليرموك. وقد وجد الخبراء المقومون هذه المشكلة على جميع صفحات «العمادة» (Deanship) التابعة لجميع كليات جامعة اليرموك في الواجهة الإنجليزية وعددها (14) صفحة. تحتوي هذه الصفحات على رابطين: Home وعربي. يعتقد المقومون بأن هذه الروابط مضللة لأنها تفتح على الصفحة الرئيسة لجامعة اليرموك التابعة للواجهة الإنجليزية، والصفحة الرئيسة لجامعة اليرموك التابعة للواجهة العربية على التوالي، بدل من أن تفتح على الصفحة الرئيسة للكلية التي تتبع لها العمادة كما هو متوقع.**
3. **روابط تسبب اختفاء القائمة الرئيسة: تعود هذه المشكلة إلى وجود روابط عند النقر عليها تؤدي إلى اختفاء القائمة الرئيسة أو جزء منها. مثال على ذلك روابط (Foreword Back to top،) الموجودة على الصفحة الرئيسة لسبعة أقسام في الواجهة الإنجليزية، والتي عند النقر عليها تؤدي إلى اختفاء القائمة الرئيسة الخاصة بالقسم المعني، بينما القائمة الخاصة بالكلية المعنية تبقى ظاهرة. المثال**

ISSN:2308-5347

المناظر لهذه المشكلة في الواجهة العربية يعود إلى روابط (مقدمة Back to top،) الموجودة على الصفحة الرئيسة لسبعة أقسام.

4. روابط لا تفتح الصفحات المخصصة لفتحها: تتعلق هذه المشكلة بوجود عدد من الروابط التي لا تعمل ولا تفتح الصفحات المخصصة لفتحها، بل تبقى على نفس الصفحة. مثال على ذلك الرابطين (Name، Website) الموجودين على معظم صفحات أعضاء هيئة التدريس (Faculty Members) التابعة لأقسام جامعة اليرموك في الواجهة الإنجليزية، حيث إن هذه الروابط لا تعمل عند النقر عليها وتبقى على نفس الصفحة. هذه المشكلة مكررة أيضاً على نفس الروابط (الاسم، الموقع الإلكتروني) الموجودة على صفحات أعضاء هيئة التدريس التابعة لأقسام جامعة اليرموك في الواجهة العربية.
5. روابط مقطوعة: تتعلق هذه المشكلة بوجود روابط مقطوعة على صفحات الموقع. من الأمثلة على هذه الروابط الموجودة على الواجهة الإنجليزية: رابط Back to top الموجود على الصفحة الرئيسة لأربعة أقسام تابعة لكليات مختلفة في الجامعة؛ ورابط Faculty Members لبعض الأقسام في الجامعة. ومن الأمثلة على الروابط المقطوعة الموجودة على الواجهة العربية: رابط الموقع الإلكتروني في صفحة أعضاء هيئة التدريس لبعض أعضاء هيئة التدريس لبعض الأقسام.
6. صفحات يتيمة: تتعلق هذه المشكلة بوجود صفحات خالية من الروابط بحيث يصعب الإبحار والانتقال منها إلى صفحات الموقع الأخرى. يوضح الجدول رقم (3) وجود عدد كبير من هذه المشكلة على صفحات موقع جامعة اليرموك على الواجهتين. من الأمثلة على ذلك: رابط Name الموجود على صفحة أعضاء هيئة التدريس لجميع أعضاء هيئة التدريس التابعة لجميع أقسام الجامعة (عددها 53) في الواجهة الإنجليزية الذي يفتح صفحة يتيمة لا يوجد عليها أي رابط أو قائمة رئيسة أو فرعية للرجوع إلى القسم أو الكلية التابع لها عضو هيئة التدريس، ورابط الاسم الموجود على صفحة أعضاء هيئة التدريس لجميع أعضاء هيئة التدريس التابعة لجميع أقسام الجامعة (عددها 53) في الواجهة العربية الذي يفتح صفحة يتيمة لا يوجد عليها أي رابط أو قائمة رئيسة أو فرعية للرجوع إلى القسم أو الكلية التابع لها عضو هيئة التدريس.
7. عدم فعالية محرك البحث الداخلي: أشار المقومون إلى أن محرك البحث الداخلي للموقع لم يكن فعالاً، ولم يقدم أي نتائج مفيدة في الواجهتين الإنجليزية والعربية.
8. صعوبة التفاعل مع الموقع الإلكتروني: تتعلق هذه المشكلة بحقيقة أنه لم يكن التفاعل سهلاً مع الموقع من أجل زيارة بعض الصفحات. على سبيل المثال، عند زيارة أي صفحة تابعة لقسم في الموقع، فمن الصعب الرجوع إلى الصفحة الرئيسة للكلية التابعة حيث إنه لا يوجد رابط في القائمة الرئيسة لأي قسم يتعلق بالصفحة الرئيسة (Home Page) للكلية التي يتبع لها القسم. هذه المشكلة موجودة في صفحات جميع أقسام الجامعة في الواجهتين الإنجليزية والعربية.

مشكلات التصميم

يوضح الشكل رقم (1) أن أكبر عدد من المشكلات التي قام المقومون بإيجادها على الواجهتين على الموقع تتعلق بتصميم الموقع، حيث إن نسبة هذه المشكلات بالنسبة للعدد الكلي من المشكلات هو (43 %) على الواجهة الإنجليزية، و (41 %) على الواجهة العربية. ويوضح الجدول رقم (4) أن أنواع مشكلات التصميم التي حددها المقومون على موقع جامعة اليرموك هو (14). تتعلق هذه المشكلات بثلاثة محاور رئيسة، هي: عدم وجود اتساق/ تناسق (المشكلات رقم 6-1)؛ وعدم ملاءمة تصميم الصفحات (المشكلات رقم 12-7)؛ ومشكلات تتعلق باستخدام الصور (المشكلات رقم 14-13). ومن الأمثلة على المشكلات التي تتعلق بعدم وجود اتساق/ تناسق ما يلي:

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.8

الجدول رقم (4): أنواع مشكلات التصميم وعددها على موقع جامعة اليرموك

م	أنواع مشكلات التصميم	عدد المشكلات في الواجهة الإنجليزية	عدد المشكلات في الواجهة العربية
1	عدم اتساق/ تناسق لغة واجهة التطبيق	48	61
2	عدم اتساق/ تناسق حالة الخط (أحرف كبيرة أو صغيرة)	6	17
3	عدم اتساق/ تناسق حجم الخط (كبير أو صغير)	67	4
4	عدم اتساق/ تناسق نمط الخط (غامق أو عادي)	56	20
5	عدم اتساق/ تناسق حجم الصور	26	26
6	عدم اتساق/ تناسق المحتوى	12	3
7	عدم ملاءمة اتجاه تصميم الصفحة	106	73
8	عدم ملاءمة تصميم القائمة الرئيسة	43	70
9	عدم ملاءمة عرض/ تنسيق المحتوى	174	253
10	عدم ملاءمة عنوان الصفحة	68	74
11	صفحات طويلة	78	71
12	صفحات قصيرة	14	15
13	عدم ملاءمة جودة الصور	15	14
14	صور مقطوعة	2	0
	العدد الكلي لمشكلات التصميم	715	701

1. **عدم وجود اتساق/ تناسق في حجم الخط المستخدم في صفحة أعضاء هيئة التدريس لجميع الأقسام (55 صفحة) في الواجهة الإنجليزية، حيث إن حجم الخط المستخدم للاسم (Name) ورتبة أعضاء هيئة التدريس (Rank) في كل صفحة من هذه الصفحات أكبر من حجم الخط المستخدم للبريد الإلكتروني (Email) والموقع الإلكتروني (Website) لكل عضو من أعضاء هيئة التدريس.**
2. **عدم وجود اتساق/ تناسق في محتوى الواجهتين (الإنجليزية والعربية)؛ فمثلاً تحتوي الواجهة العربية على صفحة تعرض جدول المواد للفصل الدراسي القادم بينما لا تحتوي الواجهة الإنجليزية على هذه الصفحة. وأيضاً تحتوي الواجهة العربية على صفحة الهيكل التنظيمي لجميع الكليات، وهو عنصر من عناصر القائمة الرئيسة لجميع الكليات. أما في الواجهة الإنجليزية، فإن صفحة الهيكل التنظيمي غير موجودة لجميع الكليات، إضافة إلى أن الهيكل التنظيمي غير موجود كعنصر من عناصر القائمة الرئيسة للكليات.**
3. **عدم وجود اتساق/ تناسق في لغة واجهة التطبيق، حيث إن الروابط في الواجهة الإنجليزية تفتح صفحات بمحتوى عربي تابعة للواجهة العربية للموقع. فمثلاً: اسم رابط الخطة الدراسية للدراسات العليا التابعة لبعض الأقسام في الواجهة الإنجليزية مكتوب باللغة العربية، ورابط العودة إلى أعلى في الصفحة الرئيسة لجميع الأقسام في الواجهة العربية مكتوب باللغة الإنجليزية Back to top.**

أما بالنسبة للمشكلات المتعلقة بعدم ملاءمة تصميم صفحات الموقع، فالتالي يوضح بعض الأمثلة:

1. **لاحظ المقومون وجود عدد كبير من المشكلات المتعلقة بعدم ملاءمة تصميم الصفحات في الواجهتين الإنجليزية والعربية. ففي الواجهة الإنجليزية لجميع كليات الجامعة وأقسامها، فإن القائمة الرئيسة وشريط التمرير (Scroll Bar) يقعان على الجانب الأيمن للصفحات، أما في الواجهة العربية لجميع**

ISSN:2308-5347

كليات الجامعة وأقسامها، فإن القائمة الرئيسة وشريط التمرير يقعان على الجانب الأيسر للصفحات. الشكل رقم (2) يوضح هذه المشكلة.

الشكل رقم (2): الصفحة الرئيسة لكلية العلوم في الواجهة العربية، حيث تظهر القائمة الرئيسة وشريط التمرير على الجانب الأيسر للصفحة.

2. لاحظ المقومون أيضاً وجود عدد كبير من الصفحات الطويلة؛ فمثلاً الصفحات الرئيسة (Home Page) لعدد كبير من الأقسام في الواجهتين الإنجليزية والعربية طويلة بدون محتوى، حيث يوجد في هذه الصفحات مساحة فارغة كبيرة بيضاء تحت رابط الرجوع للأعلى (Back to top).
3. لاحظ المقومون أيضاً وجود مشكلات تتعلق بعناوين بعض الصفحات. وجد المقومون مثلاً: أن العنوان الرئيس (اسم الكلية) يظهر مرتين على الصفحة الرئيسة (Home Page) لجميع الكليات (الشكل رقم (2))، وقد وجدت هذه المشكلة في الواجهتين الإنجليزية والعربية على حد سواء.
4. لاحظ المقومون أيضاً وجود عدد كبير من الصفحات التابعة للأقسام والكليات في الواجهتين الإنجليزية والعربية التي تنسق محتواها (الفقرات، والصور، والجداول) غير مناسب.

أما بالنسبة للمشكلات المتعلقة بالصور، فلاحظ المقومون أن جودة الصور على الصفحة الرئيسة لجميع الكليات في الواجهتين الإنجليزية والعربية غير مناسب، حيث يظهر فراغ أبيض حول هذه الصور في جميع الصفحات (الشكل رقم (2)).

- **مشكلات المحتوى**
- حدد المقومون خمس مشكلات تتعلق بمحتوى صفحات موقع جامعة اليرموك. يبين الجدول رقم (5) أنواع المشكلات وعددها في الواجهتين الإنجليزية والعربية. فيما يلي بعض الأمثلة على هذه المشكلات:

الجدول رقم (5): أنواع مشكلات المحتوى وعددها

م	أنواع مشكلات المحتوى	عدد المشكلات في الواجهة الإنجليزية	عدد المشكلات في الواجهة العربية
1	معلومات غير كاملة	230	233
2	عدم توفر معلومات بخصوص نوع الملف الذي سيفتحه الرابط	110	117
3	صفحات فارغة	84	64
4	عدم ملاءمة المحتوى	26	36
5	أخطاء بعلامات الترقيم	3	11
	العدد الكلي لمشكلات المحتوى	453	461

1. معلومات غير كاملة: وجد المقومون عدداً كبيراً من الصفحات التي لا تحتوي على معلومات كاملة. ومن الأمثلة على هذه الصفحات: صفحة «العمادة» (Deanship) التابعة لجميع الكليات في الواجهة الإنجليزية؛ وصفحة «إدارة الكلية» التابعة لجميع الكليات في الواجهة العربية، حيث إن اسم الكلية غير معروض على هذه الصفحات؛ وصفحة «الخطة الدراسية» (Study Plan) في الواجهتين العربية والإنجليزية التابعة لأغلبية الأقسام والتي لا تعرض اسم القسم، أو اسم الكلية عليها؛ رابط «الاسم» (Name) في الواجهتين العربية والإنجليزية في صفحة «أعضاء هيئة التدريس» (Faculty Members) في الواجهتين العربية والإنجليزية، الذي يفتح صفحة بعنوان دليل أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة اليرموك لعضو هيئة التدريس؛ حيث إن معظم المعلومات على هذه الصفحة ناقصة.
2. عدم توفر معلومات بخصوص نوع الملف الذي سيفتحه الرابط: وجد المقيمون أيضاً عدداً كبيراً من الصفحات في الموقع التي تحتوي على رابط يفتح ملف من نوع (PDF)، ولكن لا يوجد تنبيه بجانب الرابط بخصوص نوع الملف الذي يفتحه الرابط. ومن الأمثلة على هذه الصفحات، صفحات «الخطط الدراسية» (Study Plans) في الواجهتين العربية والإنجليزية التابعة لجميع أقسام الجامعة لمرحلة البكالوريوس؛ وصفحات «الخطط الدراسية» (Postgraduate Study Plans) في الواجهتين العربية والإنجليزية التابعة لأقسام الجامعة التي توفر برامج للدراسات العليا.
3. صفحات فارغة: وجد المقومون عدداً كبيراً من الصفحات الفارغة في الموقع. من الأمثلة على هذه الصفحات: الصفحة الرئيسة (Home Page) لكليتين في الواجهة الإنجليزية؛ والصفحة الرئيسة لقسمين في الواجهة الإنجليزية؛ والصفحة الرئيسة لأربعة أقسام في الواجهة العربية؛ وصفحات «الموقع الإلكتروني» (Website) في الواجهتين العربية والإنجليزية الخاصة بأعضاء الهيئة التدريسية لجميع أقسام الجامعة.
4. محتوى غير مناسب: وجد المقومون أن محتوى الصفحة الرئيسة في الواجهتين كان غير مناسب من ناحية ازدحامها بالمعلومات؛ والتي قد تجعل من الصعب قراءتها. كما وجد المقومون أيضاً أن صفحة «التقويم الجامعي» التابعة لوحدة القبول والتسجيل في الواجهة العربية تعرض معلومات قديمة؛ التقويم الجامعي للعام (2011/2012) بدلاً من العام (2012/2013).
5. أخطاء بعلامات الترقيم: وجد المقومون أخطاء بعلامات الترقيم في الصفحات الرئيسة لبعض الكليات والأقسام في الواجهتين الإنجليزية والعربية.

مشكلات سهولة الاستخدام التي تم إيجادها من قبل الطلاب

كشفت نتائج تحليل الأساليب المستخدمة لفحص جودة سهولة استخدام موقع جامعة اليرموك باستخدام طرق اختبار المستخدم عن تسع مشكلات. تم إيجاد ست من هذه المشكلات من خلال تحليل مراقبة الطلاب (Observation)، والملاحظات من مراجعة الثلاثين ملف من ملفات المراقبة باستخدام برنامج (Camtasia)، وتعليقات المستخدمين. وتم التعرف على الثلاث مشكلات الأخرى من خلال تحليل الأسئلة النوعية التي كانت جزءاً من الاستبانة المخصصة للاستخدام بعد فحص الموقع. أما بالنسبة للأسئلة الكمية والتي كانت جزءاً من الاستبانة المخصصة للاستخدام بعد فحص الموقع، فلم تكشف نتائج تحليلها عن أي مشكلات، ويعود السبب في ذلك إلى ارتياح الطلاب لاستخدامهم الواجهة العربية للموقع. ومن الجدير بالذكر أن الطلاب الذين قاموا بفحص الموقع قاموا باستخدام الواجهة العربية للموقع، ولم يجربوا ولو صفحة واحدة من الموقع المصمم بالواجهة الإنجليزية. وتعرض الأقسام الفرعية التابعة لهذا الجزء المشكلات التي تم إيجادها من خلال تحليل مراقبة الطلاب، والمشكلات التي تم إيجادها من تحليل الأسئلة الكمية.

ما أنواع مشكلات جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني وعددها لجامعة اليرموك الأردنية من وجهة نظر الطلاب، والتي سيتم إيجادها على الموقع باستخدام أدوات المراقبة المختلفة للطلاب؟

تم تقسيم الست مشكلات التي تم إيجادها من مراقبة الطلاب، والملاحظات، والتعليقات إلى نوعين: أربع مشكلات أساسية أعاقت الطلاب عن إكمال المهام الموكلة إليهم خلال تفاعلهم مع الموقع بشكل صحيح في الوقت المخصص، ومشكلتين ثانويتين واجهها الطلاب خلال تفاعلهم مع الموقع، أو ملاحظات علق عليها الطلاب؛ ولكن لم تمنعهم من إكمال المهام الموكلة إليهم في الوقت المحدد، أما المشكلات الأساسية، فتشمل:

1. **روابط مضللة: تتعلق هذه المشكلة بوجود روابط مضللة للطالب بحيث إنه لم يتوقع الصفحة التي سينقله إليها الرابط. من الأمثلة على هذه الروابط: رابط الصفحة الرئيسة (Home page link) الذي يقع على القائمة الرئيسة لموقع التسجيل الفرعي. حيث اعتقد معظم الطلاب بأنه سيفتح الصفحة الرئيسة للكلية التي انتقل منها الطالب إلى وحدة التسجيل، ولكنهم فوجئوا بأنه فتح على الصفحة الرئيسة للموقع الفرعي الخاص بوحدة القبول والتسجيل. يوضح القسم السابق أن الخبراء قاموا بالتعرف على عدد كبير من الروابط المضللة، ولكنهم لم يتعرفوا على الرابط المضلل (رابط الصفحة الرئيسة) الذي واجهه الطلاب.**
2. **عدم ملاءمة المحتوى: تتعلق هذه المشكلة بوجود بعض الصفحات على الموقع التي تعرض محتوى غير واضح بالنسبة إلى الطلاب. فصفحة الجدول الدراسي مثلاً مصممة لعرض الجدول الدراسي لقسم معين، ويوجد على هذه الصفحة مربعين مركبين (Combo Box)؛ الأول يتعلق بكليات الجامعة، والثاني يتعلق بأقسام الكلية التابعة. القيمة الافتراضية للمربعين المركبين: «اختر الكلية» و«اختر القسم» على التوالي. على الطالب أن يختار إحدى الكليات من قائمة المربع المركب الخاص بالكليات، ومن ثم أحد الأقسام من قائمة المربع المركب الخاص بالأقسام التابعة للكلية، ومن ثم النقر على زر «بحث» للحصول على الجدول الدراسي الخاص بالقسم (الشكل رقم (3)). تتعلق المشكلة في هذه الصفحة بحقيقة أنه عندما يختار الطالب الكلية من قائمة المربع المركب الخاص بالكليات، فإن القيمة المتوقعة للمربع المركب الخاص بالكليات والتي تمثل اسم الكلية لا تتغير. تظهر القيمة الافتراضية للمربع المركب الخاص بالكليات بدلاً منها «اختر الكلية». هذه المشكلة سببت إرباكاً للطلاب، حيث كرروا محاولتهم لاختيار الكلية أكثر من مرة من القائمة المخصصة لها، ثم خرجوا من الصفحة معتقدين بأن الصفحة لا تعمل. من الجدير بالذكر أن الخبراء المقومين لم يتوصلوا إلى هذه المشكلة خلال تقويمهم للموقع.**

الشكل رقم (3): صفحة الجدول الدراسي

3. **عدم فعالية محرك البحث الداخلي: تتعلق هذه المشكلة بمحرك البحث الداخلي للموقع والذي لم يكن فعالاً، ولم يقدم أي نتائج مفيدة للطلاب. وضحت مراقبة الطلاب بأن هذه المشكلة كانت السبب في إعاقة تفاعل الطلاب بشكل صحيح مع الموقع خلال تنفيذهم للمهام الموكله إليهم. وقد قام الخبراء**

أيضاً بإيجاد هذه المشكلة على موقع الجامعة.

4. صعوبة التفاعل مع الموقع الإلكتروني: تتعلق هذه المشكلة بالتفاعل مع الموقع من أجل زيارة بعض الصفحات والذي لم يكن سهلاً. فلم يكن من السهل مثلاً زيارة الموقع الفرعي لوحدة القبول والتسجيل من الصفحة الرئيسة للجامعة. لم يكن أيضاً من السهل الرجوع إلى الصفحة الرئيسة للموقع من الموقع الفرعي لوحدة القبول والتسجيل. كذلك تحتوي صفحة الخطط الدراسية التابعة للموقع الفرعي لوحدة القبول والتسجيل على رابطين فقط؛ الرئيسة و Home. هذه الروابط تفتح الصفحة الرئيسة لوحدة القبول والتسجيل للواجهة العربية والإنجليزية على التوالي، وليس الصفحة الرئيسة للموقع كما توقع الطلاب. هاتان المشكلتان لم يتعرف عليهما الخبراء المقومون لموقع الجامعة.

أما بالنسبة للمشكلات الثانوية، فكانت كالآتي:

1. عدم ملاءمة تصميم صفحات الموقع: تتعلق هذه المشكلة بوجود عدد من الصفحات ذات التصميم غير الملائم ولا تعكس محتواها بشكل واضح؛ وصفحات قصيرة / أو مشوشة سببت إرباكاً للطلاب. وقد واجه الطلاب هذه المشكلة على صفحات الخطط الدراسية، حيث إن هذه الصفحات قصيرة، وعنوانها مكتوب بخط كبير جداً مقارنة بحجم خط رابط الخطة. لقد سببت هذه المشكلة إرباكاً للطلاب، واعتقد معظمهم أن الصفحة لا يوجد لها رابط للخطة؛ حيث خرجوا من الصفحة ورجعوا لها مرة أخرى. وقد توصل الخبراء أيضاً لهذه المشكلة خلال تقويمهم للموقع.
2. اختيار غير مناسب للخط: تتعلق هذه المشكلة باستخدام حجم خط غير مناسب (صغير) لصفحات الموقع. وجدير بالذكر أن الخبراء المقومين لم يكتشفوا هذه المشكلة خلال تقويمهم للموقع.

ما أنواع مشكلات جودة سهولة استخدام الموقع الإلكتروني وعددها لجامعة اليرموك الأردنية من وجهة نظر الطلاب، والتي تم إيجادها على الموقع باستخدام أداة الاستبانة؟

بلغ عدد المشكلات التي تم إيجادها عند تحليل الأسئلة الكمية تسع مشكلات؛ ست منها تم إيجادها أيضاً من تحليل بيانات مراقبة الطلاب، وثلاث هي عبارة عن مشكلات جديدة تم تعريفها باستخدام الأسئلة الكمية فقط؛ والتي كانت جزءاً من الاستبانة المخصصة لتقويم الموقع من قبل الطلاب بعد مرحلة الاختبار. تشمل الست مشكلات: روابط مضللة، واختيار غير مناسب للخط، وعدم ملاءمة تصميم صفحات الموقع، وعدم ملاءمة المحتوى، وعدم فعالية محرك البحث الداخلي، وصعوبة التفاعل مع الموقع الإلكتروني. وفيما يلي عرض للثلاث مشكلات الجديدة، علماً بأن أول مشكلتين لم يتعرف عليهما الخبراء خلال تقويمهم للموقع:

1. تصميم غير جذاب للموقع: أشار الطلاب أن تصميم الموقع غير جذاب.
2. هيكلية تصميم عميقة: تتعلق هذه المشكلة بكثرة عدد الروابط التي يجب على المستخدم النقر عليها للوصول إلى بعض الصفحات، حيث أشار الطلاب إلى أن الوصول إلى بعض الصفحات تطلب منهم النقر على أكثر من ثلاثة روابط.
3. عدم وجود اتساق / تناسق في لغة واجهة التطبيق: حيث أشار الطلاب إلى أن بعض الروابط في الواجهة العربية تفتح صفحات بمحتوى إنجليزي تابع للواجهة الإنجليزية للموقع، وبعض الصفحات في الواجهة العربية تحتوي على محتوى إنجليزي، والعكس صحيح أيضاً.

مناقشة النتائج

بمقارنة نتائج هذه الدراسة مع الدراسات السابقة، نجد أن هذه الدراسة عرفت عدداً كبيراً من مشكلات سهولة الاستخدام وبشكل تفصيلي على موقع جامعة اليرموك. وهذا العدد أكبر بكثير من المشكلات التي قامت الدراسات السابقة بتعريفها والملخصة في القسم الثاني من هذه الدراسة. ويعود هذا إلى استخدام أسلوب تقويم المقومين الخبراء الذين قاموا بتقويم شامل لموقع جامعة اليرموك وتعريف عدد كبير من المشكلات على الواجهتين العربية والإنجليزية؛ والتي قد تواجه المستخدم لمثل هذه المواقع. لكن على الرغم من التعريف الشامل والتفصيلي لمشكلات سهولة الاستخدام على موقع جامعة اليرموك في هذه الدراسة،

ISSN:2308-5347

والذي نتج عنه تعريف (27) مشكلة، نجد أن هناك تشابها بين نتائج هذا البحث والدراسات السابقة فيما يتعلق بنوع المشكلات التي تم التوصل إليها. تشمل المشكلات المتشابهه بين هذه الدراسة والدراسات السابقة، والتي تم تعريفها باستخدام أسلوب المقومين، ما يلي:

- عدم ملاءمة التصميم. (Astani and Elhindi، 2008)
- عدم وجود أدوات لدعم الإبحار. (Noiwan and Norcio، 2000; Kostaras and Xenos، 2006; Toit and Bothma، 2010)
- عدم التوافق / التناسق. (Noiwan and Norcio، 2000; Kostaras and Xenos، 2006)
- عدم فعالية محرك البحث الداخلي. (Noiwan and Norcio، 2000; Kostaras and Xenos، 2006)
- مشكلات في اللغة (أخطاء إملائية). (Noiwan and Norcio، 2000)
- عدم ملاءمة تصميم القائمة الرئيسة. (Kostaras and Xenos، 2006)
- نقص المعلومات بخصوص بعض الأقسام. (Toit and Bothma، 2010)

أما بالنسبة إلى المشكلات المتشابهة بين هذه الدراسة والدراسات السابقة، والتي تم التوصل إليها باستخدام أسلوب اختبار المستخدم، فهي كما يلي:

- عدم ملاءمة تصميم الصفحات. (Tüzün et al.، 2013; Chaparro، 2008; Alexander، 2005)
- سوء تنظيم البيانات. (Tüzün et al.، 2013; Chaparro، 2008; Alexander، 2005)
- عدم ملاءمة حجم الخط (خط صغير). (Tüzün et al.، 2013)
- عدو وضوح الروابط. (Chaparro، 2008)
- عدم ملاءمة المحتوى (نقص التفاصيل، عدم ملاءمة المعلومات). (Alexander، 2005; Kasli and Avcikurt، 2008)
- عدم فعالية محرك البحث. (Alexander، 2005; Christoun et al.، 2006)
- صعوبة العثور على المعلومات. (Christoun et al.، 2006)

هذه المشكلات المشتركة والتي تم تعريفها على مواقع إلكترونية لجامعات مختلفة، وتم تعريفها أيضاً على موقع جامعة اليرموك، قد تستخدم كمعايير أساسية لتقويم جودة سهولة استخدام أي موقع إلكتروني لأي جامعة، وذلك لفحص مدى توافق الموقع الإلكتروني المراد فحصه مع أكثر مشكلات سهولة الاستخدام شيوعاً والمعرفة على المواقع الإلكترونية للجامعات. سيسهل ذلك تحسين المواقع الإلكترونية للجامعات وتطويرها، وبالتالي الحصول على مواقع إلكترونية سهلة الاستخدام من وجهة نظر مستخدميها.

تقترح أيضاً نتائج هذه الدراسة أن يقوم المسؤولون عن الموقع الإلكتروني في جامعة اليرموك لهذه الجامعة العريقة بشكل خاص بتصحيح مشكلات سهولة الاستخدام؛ والتي تم تعريفها والتوصل إليها في هذه الدراسة، وبالتالي الحصول على موقع مثالي خال من أخطاء سهولة الاستخدام من وجهة نظر الخبراء والطلاب. قد يقوم المسؤولون عن موقع جامعة اليرموك بتصحيح جميع المشكلات في آن واحد، أو أن يقوموا بتجزئة عملية تطوير الموقع إلى مرحلتين. المرحلة الأولى: والتي يجب تنفيذها بأسرع وقت ممكن، وتشمل تصحيح المشكلات التي تم تعريفها من قبل أسلوب اختبار المستخدم من قبل الطلاب، والتي أعاقت تفاعل الطلاب مع موقع الجامعة. تشمل هذه المشكلات على التسع مشكلات التي تم شرحها وتوضيحها في القسم الرابع، وتشمل: الروابط المضللة، والمحتوى غير المناسب، ومحرك البحث الداخلي غير الفعال، وصعوبة التفاعل مع الموقع الإلكتروني، وعدم ملاءمة تصميم صفحات الموقع، والاختيار غير المناسب للخط، والتصميم غير الجذاب للموقع، وهيكلية التصميم العميقة، وعدم وجود اتساق / تناسق في لغة واجهة التطبيق. أما المرحلة الثانية والتي يمكن تنفيذها بعد المرحلة الأولى فتشمل مشكلات سهولة الاستخدام التي تم تعريفها من قبل المقومين الخبراء، والتي تشمل ال (27) مشكلة التي تم تصنيفها إلى ثلاثة محاور رئيسة، هي: الإبحار

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.8

وسهولة الاستخدام، والتصميم، والمحتوى، وتم توضيح ذلك في القسم الرابع.

الاستنتاجات والتوصيات

تعدّ سهولة الاستخدام إحدى الخصائص المهمة لنجاح أي موقع إلكتروني. قامت هذه الدراسة بتقويم الموقع الإلكتروني لإحدى الجامعات العريقة الحكومية في الأردن (جامعة اليرموك) كدراسة حالة لإحدى الجامعات العربية، وذلك باستخدام أسلوبي تقويم المقومين الخبراء، واختبار المستخدم. بينت النتائج احتواء موقع جامعة اليرموك على عدد كبير من مشكلات سهولة الاستخدام، حيث كشف المقومون الخبراء عن وجود (27) مشكلة على الواجهتين الإنجليزية والعربية للموقع. بينما توصل الطلاب إلى تسع مشكلات على موقع الجامعة، حيث لم يستطع الخبراء التعرف على معظم هذه المشكلات خلال عملية تقويمهم للموقع.

تقترح هذه الدراسة أن يقوم المسؤولون عن الموقع الإلكتروني لجامعة اليرموك بتصحيح مشكلات سهولة الاستخدام؛ وذلك للحصول على موقع مثالي لجامعة اليرموك من ناحية سهولة الاستخدام، وبالتالي تحقيق الفوائد التي يتم الحصول عليها من موقع تعليمي سهل الاستخدام.

على الرغم من أن نتائج هذه الدراسة تتعلق بشكل خاص بالموقع الإلكتروني لجامعة اليرموك، إلا أن معظم المشكلات الموجودة على الموقع قد تكون موجودة على مواقع الجامعات الأردنية الأخرى، أو على مواقع جامعات الوطن العربي. تقترح نتائج هذه الدراسة أن يقوم المسؤولون عن المواقع الإلكترونية لجامعات عالمنا العربي باستخدام نتائج هذه الدراسة كدليل إرشادي لتقويم مواقعها، وتصحيح المشكلات المحتملة على المواقع للاستفادة من فوائد المواقع الإلكترونية سهلة الاستخدام.

المراجع

حسن، ليلى وأبو الرب، عماد، «إطار نظري لتقويم جودة المواقع الأكاديمية»، المجلة العربية الدولية للمعلوماتية، م1، ع1، ص 13-1، 2012،

Agarwal, R. and Venkatesh, V., "Assessing a Firm's Web Presence: A Heuristic Evaluation Procedure for the Measurement of Usability", Information Systems Research, vol. 13, no. 2, pp. 168–186, 2002.

Alexander, D., "How Usable are University Websites? A Report on a Study of the Prospective Student Experience", Technical Report, Monash University, 2005.

Astani, M. and Elhindi, M., "An Empirical Study of University Websites", Issues in Information Systems, vol. IX, no. 2, pp. 460- 465, 2008.

Chaparro, B., "Usability Evaluation of a University Portal Website", Usability News, vol. 10, no. 2, pp. 1- 7, 2008.

Christoun, S., Aubin, H., Hannon, C., and Wolk, R., "Web Site Usability in Higher Education", Information Systems Education Journal, vol. 4, no. 110, 2006.

Dumas, J. S. and Redish, J. C., A Practical Guide to Usability Testing, Second Intellect Ltd, Rev Sub Edition, 1999.

Goodwin, S., "Using Screen Capture Software for Website Usability and Redesign Buy-in", Library Hi Tech, vol. 23, no. 4, pp. 610- 621, 2005.

ISSN:2308-5347

Gray, W. and Salzman, C., "Damaged Merchandise? A Review of Experiments that Compare Usability Evaluation Methods", Human-Computer Interaction, vol. 13, no. 1, pp. 203- 261, 1998.

Hasan, L., "Heuristic Evaluation of Three Jordanian University Websites", Informatics in Education, vol. 12, no. 2, pp. 231–251, 2013.

Hasan, L., «Evaluating the Usability of Educational Websites Based on Students› Preferences of Design Characteristics», International Arab Journal of e-Technology (IAJeT), vol. 3, no. 3, pp. 179193-, January 2014.

ISO 924111-, International Standard First Edition, Ergonomic Requirements for Office Work with Visual Display Terminals (VDTs), Part11: Guidance on Usability, 1998, http://www.idemployee.id.tue.nl/g.w.m.rauterberg/lecturenotes/ISO9241part11.pdf, [accessed 26.04.2012].

Kantner, L. and Rosenbaum, S., "Usability Studies of WWW Sites: Heuristic Evaluation vs. Laboratory Testing, In the Proceedings of the ACM 15th International Conference on Systems Documentation, pp. 153- 160, 1997.

Kasli, M. and Avcikurt, C., "An Investigation to Evaluate the Websites of Tourism Departments of Universities in Turkey", Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education, vol. 7, no. 2, pp. 77- 92, 2008.

Kostaras, N. and Xenos, M., "Assessing Educational Web-site Usability Using Heuristic Evaluation Rules, in the Proceedings of 11th Panhellenic Conference in Informatics, 2006.

Lencastre, J. and Chaves, J., "A Usability Evaluation of Educational Websites", in the Proceedings of EADTU Conference, France, 2008.

Mentes, A. and Turan, A., "Assessing the Usability of University Websites: An Empirical Study on Namic Kemal University, Turkish Online Journal of Educational Technology, vol. 11, no. 3, pp. 61- 69, 2012.

Mustafa, S. and Al-Zoua›bi, L., "Usability of the Academic Websites of Jordan›s Universities", in the Proceedings of the International Arab Conference on Information Technology, Tunisia, 2008.

Nielsen, J. and Molich, R., "Heuristic Evaluation of User Interfaces, in the Proceedings of CHI'90, ACM, pp. 249- 256, 1990.

Nielsen, J., Heuristic Evaluation, in Nielsen J. & Mack R. L. (Eds.), Usability Inspection Methods, John Wiley & Sons, New York, pp. 25- 64, 1994.

Nielsen, J., Usability 101: Introduction to Usabilit, Useit.com, 2003, http://www.useit.com/alertbox/20030825.html, [accessed 14.02.2011].

Noiwan, J. and Norcio, A., "A Comparison Analysis on Web Heuristic

Usability between Thai Academic Web Sites and US Academic Web Sites, in the Proceedings of SGI, World Multi Conference on Systems, Cybermetrics and Informatics, Concepts and Applications of Systems, Cybermetrics and Informatics, Orlando, Florida, USA, 2000.

Peterson, K., "Academic Web Site Design and Academic Templates: Where Does the Library Fit in", Information Technology and Libraries, vol. 25, no. 4, pp. 217- 221, 2006.

Pierce, K., "Web Site Usability Report for Harvard University", Technical Report, Capella University, 2005.

Rogers, Y., Sharp, H., and Preece, J., Interaction Design: Beyond Human-Computer Interaction, Wiley, third edition, 2011.

Rubin, J., Handbook of Usability Testing: How to Plan. Design, and Conduct Effective Tests, Wiley Publishing Inc., 2008.

Stone, D., Jarrett, C., Woodroffe, M., and Minocha S. User Interface Design and Evaluation, the Open University. Morgan Kaufmann, 2005.

Toit, M. and Bothma, C., "Evaluating the Usability of an Academic Marketing Department's Website from a Marketing Student's Perspective", International Retail and Marketing Review, vol. 5, no. 1, pp. 15- 24, 2010.

Tüzün, H., Akinci, A., Kurtoğlu, M, Atal, D., and Pala, F., "A Study on the Usability of a University Registrar's Office Website through the Methods of Authentic Tasks and Eyetracking", Turkish Online Journal of Educational Technology, vol. 12, no. 2, pp. 26- 38, 2013.

ISSN:2308-5347

ISSN:2308-5347

تقويم برنامج ماجستير علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة على ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي

DOI:10.20428/AJQAHE.9.2.9

أ.د. السيد محمد أبو هاشم
أستاذ علم النفس- كلية التربية - جامعة الملك سعود

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.9.2.9

تقويم برنامج ماجستير علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة على ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي

أ.د. السيد محمد أبو هاشم

الملخص:

يهدف البحث الحالي إلى تقويم برنامج الماجستير في علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة على ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، وتكونت العينة من (76) طالباً وطالبة في جميع مسارات البرنامج. طبقت عليهم استبانة تشمل سبعة محاور رئيسة؛ تمثل جوانب الجودة في برامج الدراسات العليا، وهي: أهداف البرنامج، والتعلم والتعليم، والمقررات الدراسية، والإشراف العلمي، وأعضاء هيئة التدريس، وإجراءات القبول والتسجيل، والمرافق والتجهيزات. وباستخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والرسوم البيانية أظهرت النتائج:

- **أن ترتيب معايير الاعتماد الأكاديمي وفقا للمتوسطات الحسابية لاستجابات الطلاب والطالبات: أعضاء هيئة التدريس بمتوسط حسابي (4.01)، والمرافق والتجهيزات (3.88)، والقبول والتسجيل (3.71)، والتعلم والتعليم (3.66)، وأهداف البرنامج (3.60)، والمقررات الدراسية (3.36)، وأخيراً الإشراف العلمي (3.33).**
- **أن مستوى تقييم البرنامج: (50.0 %)، يرون أن البرنامج جيد جداً في مقابل (38.2 %) جيد، (7.9 %) ممتاز، (3.9 %) ضعيف.**
- **أن درجة الرضا عن البرنامج: (77.6 %)، راضين عن البرنامج في مقابل (22.4 %) غير راضين عن البرنامج.**

الكلمات المفتاحية:

برنامج ماجستير علم النفس، معايير الاعتماد الأكاديمي، كلية التربية جامعة الملك سعود.

ISSN:2308-5347

Master Evaluation Program Psychology Faculty of Education King Saud University from The Viewpoint of The Students in The Light of The Academic Accreditation Standards

Abstract:

The current research aims to evaluation the master›s program in psychology at the Faculty of Education, King Saud University, from the viewpoint of the students in the light of the accreditation standards, and the sample consisted of 76 male and female students in all program pathways. They applied a questionnaire include seven axes represent aspects of the president of quality in graduate programs, namely: the objectives of the program, learning and teaching, curriculum, supervising scientific, faculty, admissions and registration procedures, facilities and equipment. And using frequencies, percentages and averages and graphs the results showed:

- That the order of academic accreditation standards, according to the average calculation for the responses of students: faculty members with a mean (4.01), facilities and equipment (3.88), Admission (3.71), Learning and Teaching (3.66), the goals of the program (3.60), courses (3.36) and finally the scientific supervision (3.33).
- That the level of program evaluation: (50.0%) believe that the program is very good compared to (38.2%) good, (7.9%) excellent, (3.9%) is weak.
- That the degree of satisfaction with the program: (77.6%) satisfied with the program in return (22.4%) are dissatisfied with the program.

Key Words:

Master evaluation program Psychology, academic accreditation standards, Faculty of Education King Saud University

ISSN:2308-5347

المقدمة:

يشكل التعليم العالي عنصراً أساسياً في منظومة المجتمع، ومن أهم المراحل التعليمية في حياة الفرد، وتظهر أهميته في المجتمع كونه يعد أهم وسائل اللحاق بركب الإنسانية واستكمالاً لما تم تحقيقه في مراحل التعليم السابقة، ولذلك فإن تحقيق جودة التعليم تتطلب توجيه كل الموارد البشرية والنظم والعمليات والبنية التحتية من أجل خلق مخرجات مواتية للابتكار والإبداع لضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهيئ الطالب للوصول إلى المستوى الذي نسعى جميعا لتحقيقه، وبالجودة القادرة على بناء الفرد المتعلم والمجتمع؛ وفق التطورات والتغيرات العلمية والتكنولوجية المتسارعة.

واستجابة لمبررات التحول إلى تطبيق نظم الجودة والاعتماد الأكاديمي بأنواعه المؤسسي والبرامجي في جامعة الملك سعود، والذي لم يعد ترفاً بل أصبح ضرورة ملحة تمليها التحديات التي يواجهها التعليم العالي، كما تفرضها مطالب تجويد التعليم، وبناء الميزة التنافسية واستمراريتها، وحفظ المكان والمكانة في عالم اليوم، يأتي هذا البحث لتتمثل هذه الضرورة الماسة والمطالب الملحة في واحد من أهم أنواع تطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي ومجالاته؛ ألا وهو الاعتماد لبرامج مؤسسات التعليم العالي، وهو هنا في هذا البحث تحديدا الاعتماد لبرنامج الماجستير التي يقدمها قسم علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود بوصفه من البرامج المهمة التي يجب أن تخضع لعمليات التقويم والاعتماد وضمان الجودة.

ويرى الحكيمي (2012) أن الاعتماد الأكاديمي Academic Accreditation يشكل ضرورة ملحة لأسباب عدة منها: تزايد أعداد الطلبة في مؤسسات التعليم العالي العربية، وانتشار مؤسسات التعليم العالي الخاصة دون توافر شروط الترخيص ومعاييره في كثير منها، وافتقار مؤسسات التعليم العالي إلى أنظمة جودة أكاديمية، وشح مصادر التمويل، وعدم الالتزام باللوائح والأنظمة الجامعية في كثير من مؤسسات التعليم العالي.

ولكي تظل برامج الدراسات العليا حيوية ومتجددة لابد من إخضاعها للتقويم والتطوير بشكل مستمر، بما يظهر مدى تحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها، ويحدد مستوى كفاءة الخدمات المقدمة فيها، ومدى تطورها وتحسن جوانبها الكمية والنوعية، ويكفل قدرتها على استيعاب جميع التطورات المتسارعة ومواكبتها في ميدان التربية، وهذا ما أكدته الدراسات والبحوث التي أجريت لتقويم برامج الدراسات العليا عالمياً وعربياً، ومن هذه الدراسات دراسة الصوفي والحدابي والفياض (1998) والتي هدفت إلى تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة صنعاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وتكونت العينة من (48) عضواً، و(98) طالباً وطالبة من مختلف كليات الجامعة، وطبقت عليهم استبانة تقويم برامج الدراسات العليا، وأظهرت النتائج أن برامج الدراسات العليا في جامعة صنعاء تركز في أساليب تقويم الطلاب على الاختبارات المقالية النهائية، والتركيز على الجانب المعرفي، وأن الكتب والمراجع التي تستخدم في هذه البرامج متوافرة بدرجة متوسطة، وأن تسعى جاهدة لتنمية الجانب الخلقي. وأظهرت نتائج دراسة البستان (2000) حول برامج الدراسات العليا في جامعة الكويت أن أهداف الدراسات العليا وهياكلها التنظيمية وسياسات القبول فيها بحاجة إلى مراجعة وإعادة النظر فيها، ووجود موافقة متدنية من أفراد العينة على محتوى المقررات المطروحة ومستوى الإشراف على أبحاث الطلبة، وتنوع أساليب التقويم، هذا ولم توجد فروق دالة إحصائياً في تقديرات أفراد العينة تبعا للجنس، والدرجة العلمية، والتخصص، وسنوات الخبرة.

ويرى(2000 Nicholas & Nicholas)أن ضرورة توافر عدة شروط في مؤسسة التعليم العالي أو البرنامج الأكاديمي الذي يطلب الاعتماد منها: امتلاك رسالة مؤسسية تتناسب ومستواها بوصفها مؤسسة تعليم عال، وأن تكون لديها أهداف تعليمية تتفق مع رسالتها، وامتلاك المصادر والموارد المناسبة لتحقيق الرسالة والأهداف التعليمية، وتوافر نظام توثيق أعمال الطلبة المتصلة بنواتج التعلم بما يوضح أن المؤسسة تحقق أهدافها، والقدرة على الاستمرارية في تحقيق الرسالة والأهداف. وهدفت دراسة عابدين (2003) إلى التعرف على واقع برامج الدراسات العليا في جامعة القدس بفلسطين، والمشكلات التي تعترضها من وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة فيها، وقد أظهرت النتائج أن تقييم أعضاء هيئة التدريس

ISSN:2308-5347

والطلبة لبرامج الدراسات العليا جاء بدرجة عالية في مجالات: أهداف الدراسات العليا، ومحتواها، وطرائق التعلم والتعليم، وبدرجة متوسطة في مجالات: التقويم، والأساتذة، والسياسات مع وجود بعض التباين في تلك المجالات، واتفق أعضاء هيئة التدريس والطلبة في أن التسهيلات في برامج الدراسات العليا متحققة بدرجة قليلة. وارتبطت مشكلات الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بشكل رئيس بغياب التسهيلات المادية والبحثية، ثم ضعف ارتباطها بحاجات المجتمع للتنمية، بينما ارتبطت من وجهة نظر الطلبة بشكل رئيس بارتفاع رسوم الدراسة، وغياب التسهيلات المادية والبحثية، وطرح بعض المقررات مرة واحدة سنوياً، وعدم الأخذ بآرائهم في تقييم البرامج والمقررات.

وتناول الحولي وأبو دقة (2004) تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين، وتكونت العينة من (91) خريجاً، وأظهرت النتائج أن برامج الدراسات العليا تلبي احتياجات الطلاب بكفاءة عالية، وأن خريجي هذه البرامج يرون كفاءة في الإشراف الأكاديمي، وفعالية في طرق التدريس المستخدمة وأساليبها، وكذلك في استخدام التقنيات الحديثة في التعليم، أما بالنسبة للخدمات التي تقدمها المكتبة فقد أظهرت النتائج حاجة الجامعة إلى التطوير في هذا المجال. كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور تلبية برامج الدراسات العليا لحاجات الطلبة، ترجع لكل من النوع والعمر، بينما لم توجد فروق دالة إحصائيا في جميع المحاور ترجع لمتغير المعدل التراكمي. وتوصلت دراسة السالمي والصارمي والمخلافي (2006) إلى وجود قناعة ورضا عن برنامج الماجستير بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس لدى الخريجين؛ من حيث الأهداف، والمحتوى، وأساليب التقويم، وطرائق التدريس المستخدمة، وإجراءات القبول، والخدمات المقدمة، وآليات العمل في الرسالة. وتناول مظلوم وخلف (2007) تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة القادسية من وجهة نظر الطلبة، وكان ترتيب محاور تقويم البرامج: المكتبة، وطرائق التدريس وأساليبه، والخدمات البحثية، وتقويم البرامج، وتلبية البرامج لحاجات الطلبة، وتقويم الطلبة، والإشراف الأكاديمي، وتلبية البرامج لحاجات المجتمع، وتقنيات التعليم الحديثة. ويضيف Saunders (2007) أن الاعتماد له أثر على الجودة التربوية وتعلم الطلبة، وأنه يؤدي إلى حدوث تغييرات ملموسة في البرامج الأكاديمية، ومن إيجابياته بناء الثقافة المشتركة لمفهوم الجودة والاعتماد، وبناء الشعور بوحدة الهدف، وتعزيز فهم المؤسسة كنظام واحد متكامل. واستخدم Ferrara (2007) منهج دراسة الحالة لتقييم ستة برامج أكاديمية في جامعة فيرليغ ويكنسون University Farirleigh Dickinson فوجد أن ضغوط هيئات الاعتماد أحدثت مزيدا من الالتزام نحو نواتج التعلم، كما أنها غيرت طبيعة البرامج بوضعها على الطريق الصحيح من خلال التطوير والتحسين. وأظهرت نتائج دراسة زوين وهاشم (2008) حول تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة الكوفة من وجهتي نظر أساتذتها وطلبتها أن مستوى برامج الدراسات العليا كان متوسطا في مجالات (المقررات الدراسية، والنظم الخاصة بأعضاء هيئة التدريس، وأساليب التدريس، وأساليب التقويم، والنظام الإداري، والتسهيلات العلمية والبحثية، وتقنيات المعلومات والاتصالات)، وضعيف في مجالات (الإشراف العلمي، ومتابعة الأداء في الدراسات العليا، ومخرجات الدراسات العليا) ويحتاج إلى تطوير وتحسين. وهدفت دراسة الشرعي (2009) إلى معرفة جوانب القوة والضعف في برنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي، وأظهرت النتائج فيما يتعلق بمجالات الدراسة وهي محتوى المقررات الدراسية، وطرائق التدريس وأساليبه، والتربية العملية، والمعاملات المالية والإدارية، وخدمات القسم والكلية بأنها كانت متفاوتة فيما بينها بين المستوى الكبير والمتوسط. وهي بشكل عام تعطي مؤشرات جيدة. وتوصل عساف والحلو (2009) إلى أن واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظر الطلبة كانت عالية، وأن السبب في ذلك يعود إلى الاهتمام الكبير التي تبديه الجامعة نحو هذه البرامج من أجل تحقيق معايير الجودة، من حيث شروط القبول، وكذلك متابعة سير الطلبة والمدرسين على حد سواء. وأظهرت نتائج دراسة الألفي (2011) عدم توافر معايير ضمان الجودة والاعتماد (الرؤية والرسالة والأهداف، الطلاب، أعضاء هيئة التدريس، الإدارة الجامعية، الموارد المالية والمادية، القبول، التقييم والتقويم، المناهج وطرق التدريس، التربية الميدانية، المشاركة المجتمعية) وذلك في برامج جامعة حائل. وتناول الحربي (2011) واقع برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس، وتكونت العينة من (83) عضواً من

ISSN:2308-5347

أعضاء هيئة التدريس، (113) طالبا وطالبة بمرحلتي الماجستير والدكتوراه، طبق عليهم استبانة تشمل ثلاثة محاور: واقع برامج الدراسات العليا في الأقسام الأكاديمية، وتحليل برامج الدراسات العليا، والتصور المقترح لتطوير برامج الدراسات العليا. وأظهرت النتائج أن تقديرات عينة الدراسة لعبارات محور واقع البرامج كانت متوسطة، وكذلك لعبارات تحليل البرامج (المدخلات، العمليات) كانت متوسطة، بينما جاءت التقديرات المتعلقة بالمخرجات ضعيفة. أما التقديرات لعبارات التصور المقترح فكانت عالية. وأظهرت نتائج دراسة عيسى وأبو المعاطي (2011) حول برنامج الماجستير بكلية التربية بجامعة الطائف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب عن وجود بعض جوانب القصور في محاور سياسة القبول والتسجيل واللوائح الجامعية، وأهداف برنامج الدراسات العليا، والمقررات الدراسية ومحتواها، واستراتيجيات التعلم والتعليم، وأساليب التقويم، والإرشاد الأكاديمي، والخدمات والتسهيلات البحثية. ومن هنا يقترح(Roland (2011 ضرورة تطوير مصفوفة الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي من خلال تضمينها أنموذج بالدريجBaldrige للفعالية التنظيمية، والذي يؤكد على أن تنفيذ الأنشطة المختلفة وممارستها داخل المؤسسة يتم في ظل علاقات ارتباطية بين المدخلات والمخرجات وإجراءات عمل يستخدم في ضوئها ما يتم توافره من معلومات وأساليب تحليل. وتوصلت دراسة القرني (2012) حول تقويم برامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية بالجامعات السعودية في ضوء مدخل الاعتماد الأكاديمي إلى درجة توافر تراوحت بين متوسطة وضعيفة لمعايير الاعتماد الأكاديمي (الإطار المفاهيمي، إدارة برامج الدراسات العليا، عمليات التعلم والتعليم). وأظهرت نتائج دراسة عبد المجيد والربعي وعبد الرحمن (2012) حول جودة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة القصيم في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي عدم تحقيق درجة الجودة المطلوبة في جميع المعايير (أعضاء هيئة التدريس، ومقررات الدراسات العليا، والإشراف العلمي، وقبول الطلاب وتسجيلهم، والتجهيزات التعليمية). وتؤكد متولي (2012) أن برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة القاهرة تعاني من مشكلات متعددة حيث تفتقر إلى الجودة في الجوانب الخاصة بالمنظومة التعليمية من وجهة نظر الطلاب. وحدد عبد الجبار (2012) أهم إشكاليات تطبيق الاعتماد الأكاديمي في الجامعات السعودية في:

1 - غياب الرقابة في مرحلة ما قبل الاعتماد الأكاديمي.
2 - غياب هيئات الاعتماد المهني، وعدم تفعيل دور الجمعيات العلمية.
3 - غياب البيانات الإحصائية اللازمة للمقارنة المرجعية.
4 - التباين في مؤهلات أعضاء هيئة التدريس بين الأقسام المتماثلة في ذات المؤسسة.
5 - اختلاف اللوائح المنظمة لشؤون أعضاء هيئة التدريس باختلاف الجنسية.
6 - ندرة الخبرة الوطنية في مجالات التقويم والاعتماد الأكاديمي.

وقامت عمادة الدراسات العليا بجامعة الملك سعود بتشخيص برامج الدراسات العليا اعتمادا على ثلاثة عشر مؤشر جودة أداء لقياس فعالية هذه البرامج وإنتاجيتها، وهذه المؤشرات هي:

- عدد المقبولين خلال السنوات الخمس الماضية.
- عدد الخريجين خلال السنوات الخمس الماضية
- عدد الفصول المستغرقة للتخرج خلال السنوات الخمس الماضية.
- نسبة المشرفين المساعدين على الرسائل بالبرنامج.
- التعديلات التي أجريت على البرنامج.
- نسبة الأساتذة والأساتذة المشاركين بالبرنامج إلى إجمالي أعضاء هيئة التدريس.
- عدد البحوث المنشورة والتأليف والترجمة في مجال البرنامج خلال السنوات الخمس الماضية لكل عضو هيئة تدريس مشارك بالبرنامج.
- عدد الدورات التدريبية المشارك فيها أعضاء هيئة التدريس بالبرنامج خلال السنوات الخمس الماضية لكل عضو هيئة تدريس.

- نسبة أعضاء هيئة التدريس المشتركين في الإشراف على الرسائل العلمية في الوقت الحالي إلى إجمالي أعضاء هيئة التدريس بالبرنامج.
- نسبة بحوث طلاب البرنامج المنشورة بالمجلات العلمية المحكمة خلال الخمس سنوات الماضية إلى إجمالي الطلاب المقيدين بالبرنامج.
- نسبة الرسائل العلمية المجازة بالبرنامج خلال السنوات الخمس الماضية إلى إجمالي أعضاء هيئة التدريس بالبرنامج.
- عدد اتفاقيات التعاون والبحوث مع مجتمعات البحث الوطنية والإقليمية والدولية خلال السنوات الخمس الماضية.
- متوسط عدد الفصول الدراسية المستغرقة لإقرار مقترح خطة البحث في البرنامج (جامعة الملك سعود، 2013).

وحصل برنامج ماجستير علم النفس على التقدير (C)، يعني أنه تحققت فيه مؤشرات جودة الأداء والإنتاجية بشكل مرض، ولكنه بحاجة للعمل على تحقيق الشروط اللازمة للرفع من جودة أدائه ودعمه في سبيل ذلك. (جامعة الملك سعود، 2013) واقترح الحولي (2014) آليات لتطوير البرامج الأكاديمية بمؤسسات التعليم العالي تتمثل في : تشكيل لجنة من القسم المعني توكل لها القيام بالمهمة، واستطلاع آراء ذوي العلاقة بالبرنامج الأكاديمي من خلال أدوات عديدة، والاستئناس بالمرجعيات المحلية والعربية والعالمية ذات العلاقة بمجال التخصص، واشتمال الخطط الأكاديمية الجديدة على مساقات (إجبارية، واختيارية، وحرة)، وتكامل الخطة مع المناهج الدراسية بوزارة التربية والتعليم ومراعاة التطور فيها، وعرض الخطة على القسم للمناقشة والحوار حولها، وعقد ورشة عمل لجميع الأطراف، واعتماد القسم الأكاديمي ومجالس الجامعة للخطة. وتوصل المطلق (2014) إلى أن ممارسة آليات تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي بجامعة حائل بدرجة متوسطة في مجالات (السياق المؤسسي، والتعلم والتعليم، ودعم تعلم الطلاب، ودعم البنية التحتية، والإسهامات الاجتماعية) مع حصول الآليات المقترحة للتطبيق على أهمية مرتفعة من أفراد الدراسة والتوصية بضرورة أن تتبناها الجامعات السعودية والهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي. وأظهرت نتائج دراسة الغزال وشعيب (2014) حول درجة تطبيق معايير الجودة في برنامج الدراسات العليا بقسم التربية كلية الآداب جامعة مصراتة أن مواصفات البرنامج التعليمي حققت أعلى نسبة حيث بلغت (89.58 %)، ثم الإدارة الأكاديمية بنسبة (87.50 %)، وضمان الجودة والتحسين المستمر (72.67 %)، واللوائح والأنظمة (72.00 %)، والمصادر والتقنيات التدريسية (69.34 %). وأن البرنامج بشكل عام حقق شرط الحصول على (65 %) مما يؤكد الالتزام في تطبيق معايير الجودة في البرنامج. وتأسيساً على ما سبق، فقد تولدت لدي الباحث قناعة بضرورة القيام بهذا البحث من أجل الوقوف على الوضع الراهن لبرنامج ماجستير علم النفس في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي ومتطلباته، ومستوى جاهزيتها للبدء في إجراءات الاعتماد الأكاديمي، ثم الخروج بعد ذلك ببعض المقترحات العملية لتهيئتها لذلك.

مشكلة البحث:

إن تطوير الدراسات العليا يعدّ من أولويات اهتمام الجامعة نظراً لما تقوم به من إمداد المجتمع بالكوادر المؤهلة تأهيلاً عالياً، والتي بدورها ستتولي المناصب القيادية التخصصية في مختلف ميادين نشاط المجتمع، لذلك فمن الضرورة بمكان أن يتم التأكد من أن هذه البرامج تتمتع بالمستوى المنشود. وفي إطار توجهات الجامعة نحو تطوير برامج الدراسات العليا وذلك بتوسيع برامج الماجستير لتشمل مختلف التخصصات كان لابد من الوقوف على نواحي القوة ومواطن الضعف في البرنامج الحالي، حتى يتم تعزيز قوته، وعلاج نواحي الضعف. وبما أنه منذ بدء برنامج الماجستير في علم النفس في عام (1398هـ) لم تجر أي مراجعة حقيقية للبرنامج ، لذا فإن البحث الحالي يسعى إلى الوقوف على واقع هذا البرنامج ومعرفة ما يتضمنه من إيجابيات وسلبيات.

ISSN:2308-5347

وتعدّ معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي مرآة لجودة الواقع ورؤية المستقبل؛ لما تقدمه من شروط الجودة النوعية المعتمدة ومواصفاتها لدى مؤسسات الاعتماد الأكاديمي العالمية، وقد استفادت كثير من جامعات المملكة من تلك المعايير للوصول إلى جودة أدائهم التعليمي واعتماد البرامج المقدمة، ومنها برامج الدراسات العليا (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي ،2011). مما سبق تحددت مشكلة البحث الحالي في التعرف على درجة توافر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية :

- ما درجة توافر معايير الاعتماد الأكاديمي في برنامج الماجستير في علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود ؟
- ما مستوى تقييم برنامج الماجستير في علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة؟
- ما درجة رضا الطلبة عن برنامج الماجستير في علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تقويم برنامج الماجستير في علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة، بهدف الوقوف على جوانب القوة والضعف فيه تمهيدا لمراجعة هذا البرنامج، خاصة وأنه يتم تقييمه لأول مرة منذ انطلاقه في عام (1398هـ) في ضوء معايير التقويم والاعتماد الأكاديمي.

أهمية البحث:

تأتي أهمية هذا البحث لكونه أول بحث يتناول تقويم برنامج الماجستير في علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود، وسيوجه عناية القائمين على القسم والكلية وعمادة الدراسات العليا بمواطن القوة والضعف في البرنامج. كما تنبثق أهمية هذا البحث من حقيقة أنه يهتم بتقويم البرنامج من وجهة نظر الطلبة لكونهم أقدر الناس على إعطاء صورة صادقة عن واقع البرنامج. يضاف إلى الأهمية أن البحث يأتي في وقت تقف فيه كلية التربية بجامعة الملك سعود على أعتاب مرحلة جديدة من تطوير برامجها عموما وبرامج الدراسات العليا بوجه خاص؛ بهدف الحصول على الاعتماد الوطني من الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

مصطلحات البحث:

برنامج الماجستير في علم النفس: درجة أكاديمية خاصة بالدراسات العليا الجامعية تمنح بعد مدة دراسة محددة، وبدأت الدراسات العليا عام (1398هـ) بمنح درجة الماجستير في تخصص الإرشاد والتوجيه النفسي. واستجابة لاحتياجات العمل للأخصائيين النفسيين والمتخصصات النفسيات في المجالات المختلفة، تم تطوير الخطة الدراسية للماجستير لتكون أكثر تخصصاً وتركيزاً ولتشمل خمسة مجالات يمكن للطالب الاختيار من بينها، وهي: علم النفس الإرشادي والعيادي، والخدمات النفسية لغير العاديين، وعلم النفس التربوي والنمو، وعلم النفس الاجتماعي والصناعي، والقياس النفسي. وبعد استيفاء المتقدمين شروط القبول المعتمدة من قبل عمادة الدراسات العليا يعطي القسم الأولوية لذوي المعدلات المرتفعة وللمتخرجين من أقسام علم النفس، ثم يجري اختبارا تحريريا، ومقابلة شخصية مع المتقدمين والمتقدمات، ويتم القبول بناءً على مجموع الدرجات التي يحصل عليها المتقدم على محكات القبول (75 % للمعدل التراكمي ، 10 % لدرجة المقابلة الشخصية ، 15 % للاختبار التحريري).

معايير الاعتماد الأكاديمي: Academic Accreditation Standard

تعد الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (NCAAA) هي الجهة المسؤولة عن التقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة، حيث تم إنشاؤها في عام (2004 م)، وهي هيئة مستقلة، تعنى بشؤون اعتماد البرامج الأكاديمية وضمان تحسين الجودة في مؤسسات التعليم العالي في المملكة. وقد انتهت الهيئة مؤخرًا من وضع

ISSN:2308-5347

معايير التقويم بمشاركة مستشارين عالميين وخبراء وطنيين، ولقد بدأت الهيئة في عام (2006) في تنفيذ برامجها للتقويم والاعتماد الأكاديمي على عدد من مؤسسات التعليم العالي، كما أوصت الهيئة مؤخرًا بضرورة إنشاء وحدة لتوكيد الجودة بهدف التقويم والاعتماد الأكاديمي في كل جامعة لضبط الجودة في البرامج التعليمية المختلفة بالجامعات السعودية. هذا وتعمل الهيئة الوطنية على تحقيق مجموعة من الأهداف منها: وضع قواعد التقويم والاعتماد الأكاديمي ومعاييره وشروطه؛ وصياغة الضوابط التي تكفل تطبيقها في المؤسسات الأكاديمية المختلفة بعد الثانوية العامة؛ وضع القواعد والمعايير الإطارية المتعلقة بمزاولة العمل الأكاديمي مثل التدريس والتدريب؛ والاعتماد العام للمؤسسات الجامعية الجديدة أو ما يعادلها مثل الكليات والمعاهد، واعتماد أقسامها وتخصصاتها وخططها الأكاديمية؛ والمراجعة والتقويم الدوري للأداء الأكاديمي للمؤسسات الجامعية القائمة أو ما يعادلها؛ واعتماد أقسامها وخططها الدراسية أكاديميا مثل الكليات والمعاهد، وتقويمها بشكل دوري؛ وأخيرًا التنسيق حيال اعتماد برامج مؤسسات التعليم العالي وأقسامه في المملكة أكاديميا من جهات الاعتماد العالمية. (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، 2011)

ولقد أصدرت الهيئة إحدى عشر معيارًا أساسيًا تستخدمها كمرجعية لتقييم جودة البرامج والمؤسسات التعليمية؛ وهي رسالة البرامج وأهدافه، والسلطات والإدارة، وإدارة توكيد الجودة وتحسينها، والتعلم والتدريس، وإدارة شؤون الطلاب والخدمات المساندة، ومصادر التعلم، والتسهيلات المادية والمعدات، والتخطيط المالي والإدارة المالية، وعمليات التوظيف، والبحث العلمي، وأخيرًا العلاقة المؤسسية مع المجتمع، يجب على البرامج الوفاء بها من أجل الحصول على الاعتماد الأكاديمي. (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، 2011)

وتعد معايير اعتماد البرامج الأكاديمية متطلبات الحد الأدنى من معايير الجودة التي يشترط للبرامج الأكاديمية استيفاؤها من أجل إجازتها واعتمادها بطاقة استيعابية معينة. ولابد من التمييز بين معايير اعتماد البرنامج الأكاديمي، ومعايير ضمان جودة البرنامج الأكاديمي، إذ إن ضمان جودة البرنامج هو فحص إجرائي نظامي للمؤسسة وبرامجها الأكاديمية لقياس: المنهجية من حيث مناسبة الترتيبات المخططة لتحقيق أهدافها، والتطبيق من حيث توافق الممارسة الفعلية مع الترتيبات المخططة، والنتائج من حيث الترتيبات والإجراءات للنتائج المطلوبة، والتقييم والمراجعة من حيث قيام المؤسسة بالتعلم والتحسين من خلال تقييمها الذاتي للترتيبات والطرق والتنفيذ والنتائج. (الجلبي، 2011: 13) ويعرف الاعتماد الأكاديمي بأنه عملية اختيارية طوعية لتقويم جودة مؤسسات التعليم العالي وبرامجها من قبل هيئات مستقلة معتبرة للتأكد من: وفائها بمجموعة من المعايير المحددة سلفا، وامتلاكها أهدافا ملائمة ومحددة بشكل دقيق، وأن لديها من الموارد ما يمكنها من تحقيق تلك الأهداف والاستمرار في ذلك. (القرني، 2012: 84) وتؤكد الجمعية الأمريكية لعلم النفس(American Psychological Association (APA، 2013 أن عملية الاعتماد تهدف إلى حماية مصالح الطلاب، وتعمل على تعزيز الجودة بما يتفق والتميز وتحسين نوعية التدريب والتعلم، والبحث، والممارسات المهنية في مجال علم النفس. وتتبنى الدراسة الحالية معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بهدف التعرف على درجة توافرها في برنامج ماجستير علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود.

ISSN:2308-5347

منهجيه البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي حيث إنه أكثر ملاءمة لأهداف البحث الحالي، ومن خلاله يمكن الحصول على معلومات حول درجة توافر معايير الجودة «أهداف البرنامج، والتعلم والتعليم، والمقررات الدراسية، والإشراف العلمي، وأعضاء هيئة التدريس، وإجراءات القبول والتسجيل، والمرافق والتجهيزات» في برنامج الماجستير في علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود.

مجتمع البحث وعينته:

يمثل مجتمع البحث الحالي جميع طلاب الماجستير وطالباته في قسم علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود، والمنتظمين في الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام (1435/34هـ)، والبالغ عددهم (76) طالباً وطالبة، منهم (9) طلاب، و(67) طالبة في جميع مسارات البرنامج، ونظراً لصغر حجم المجتمع اعتمد الباحث على الحجم الكلي في البحث الحالي.

أداة البحث:

تمثلت أداة البحث في الاستبانة، فقد تم إعدادها وفقاً للخطوات التالية:

- دراسة بعض الكتابات والبحوث العربية والأجنبية المرتبطة بمجال برامج الدراسات العليا، وبخاصة برامج الماجستير، من حيث أهميتها وأهدافها، ومعايير جودتها، ومشكلاتها، وواقعها وسبل النهوض والارتقاء بها، وكذلك ما قدمته الدراسات السابقة من أدوات استخدمت لتقييم برامج الدراسات العليا.
- تحديد سبعة محاور رئيسة تمثل جوانب الجودة في برامج الدراسات العليا، وشملت هذه المحاور (أهداف البرنامج، والتعلم والتعليم، والمقررات الدراسية، والإشراف العلمي، وأعضاء هيئة التدريس، وإجراءات القبول والتسجيل، والمرافق والتجهيزات).
- صياغة مجموعة من العبارات أسفل كل محور، وهذه العبارات تمثل مؤشرات تحقيق جودة كل محور، وقد بلغت هذه العبارات في محاورها السبعة (32) عبارة، وأمام كل عبارة تدريج خماسي (أوافق بشدة، أوافق، غير متأكد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) وتعطى الدرجات (5، 4، 3، 2، 1)، كما شملت أداة البحث سؤالين حول تقويم البرنامج بشكل عام، ودرجة الرضا عن البرنامج.
- التحقق من المؤشرات السيكومترية للأداة:

(أ) صدق الأداة: عرضت الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين في قسم علم النفس ووكالة الكلية للتطوير والجودة لاستطلاع آرائهم حول صلاحية الاستبانة للتعرف على توافر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في برنامج الماجستير في قسم علم النفس، وكذلك ارتباط المؤشرات بمحاورها، وكذلك دقة الصياغة اللغوية، وقد أخذ الباحث ببعض التعديلات التي اتفق عليها معظم المحكمين.

(ب) الاتساق الداخلي: تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة (15) طالباً وطالبة، وبحساب معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، كانت قيم معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (1) معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور

المحور	م	معاملات الارتباط	المحور	م	معاملات الارتباط
أهداف البرنامج	1	××0.869	أعضاء هيئة التدريس	17	××0.953
	2	×0.511		18	××0.773
	3	××0.878		19	××0.938
	4	××0.685		20	××0.924
	5	××0.772		21	××0.925
التعلم والتعليم	6	××0.857	القبول والتسجيل	22	××0.576
	7	××0.865		23	××0.899
	8	××0.815		24	××0.856
	9	××0.914		25	××0.880
المقررات الدراسية	10	×0.557		26	××0.606
	11	××0.748		27	××0.741
	12	××0.706		28	×0.531
الإشراف العلمي	13	××0.957	المرافق والتجهيزات	29	×0.575
	14	××0.861		30	××0.808
	15	××0.841		31	×0.538
		××0.893			××0.849

× دال عند (0.05) ، ×× دال عند (0.01)

يتضح من الجدول رقم (1) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمحور دالة إحصائياً ومحصورة بين (0.511، 0.953) .

(ج) ثبات الأداة : تم حساب معامل ألفا كرونباخ لعبارات كل بعد على حدة وللاستبانة ككل، وجاءت قيم معامل ألفا كرونباخ كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (2) معاملات ألفا كرونباخ للثبات

المحاور	معامل ألفا كرونباخ	المحاور	معامل ألفا كرونباخ
أهداف البرنامج	0.799	أعضاء هيئة التدريس	0.871
التعلم والتعليم	0.877	القبول والتسجيل	0.809
المقررات الدراسية	0.821	المرافق والتجهيزات	0.731
الإشراف العلمي	0.885	الاستبانة ككل	0.962

يتضح من الجدول رقم (2) أن قيم ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة انحصرت بين (0.731، 0.885)، وكانت (0.962) للاستبانة ككل مما يؤكد تمتع الأداة بدرجة مرتفعة من الثبات. ومع جميع الإجراءات السابقة اطمأن الباحث لصلاحية الاستبانة للتطبيق واستخراج النتائج.

ISSN:2308-5347

المعالجة الإحصائية :

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية بواسطة الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية SPSS : التكرارات والنسب المئوية والرسوم البيانية ، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

نتائج البحث ومناقشته:

اعتمد الباحث معيار الحكم التالي في عرض نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها وتفسيرها :

جدول (3) معيار الحكم على المتوسطات الحسابية

المدى	وصف توفر المعيار
من 1.00 إلى أقل من 1.80	ضعيفة جدا أو غير متوفر
من 1.80 إلى أقل من 2.60	ضعيفة
من 2.60 إلى أقل من 3.40	متوسطة
من 3.40 إلى أقل من 4.20	عالية
من 4.20 إلى 5.00	عالية جدا

وللإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على: ما درجة توافر معايير الاعتماد الأكاديمي في برنامج الماجستير في علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود؟ تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على محور أهداف البرنامج

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
1	تتميز أهداف البرنامج بالوضوح	3.62	0.894	عالية
2	تتسق أهداف البرنامج مع المعتقدات والقيم الإسلامية	4.28	0.741	عالية جدا
3	توجد علاقة وثيقة بين الأهداف وجميع أنشطة البرنامج	3.24	0.964	متوسطة
4	ترتبط أهداف البرنامج بالإطار الوطني للمؤهلات وسوق العمل	3.14	0.687	متوسطة
5	تتوفر وسائل لنشر أهداف البرنامج (نشرات-الموقع الإلكتروني للقسم)	3.71	0.907	عالية

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لمحور أهداف البرنامج انحصرت بين (3.14، 4.28)، وكان المتوسط العام (3.60) مما يؤكد توفر جميع مؤشرات هذا المحور.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على محور التعلم والتعليم

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
6	يوجد توصيف واضح لنواتج التعلم في البرنامج ضمن مسار التخصص	3.30	1.08	متوسطة
7	يتم استخدام أساليب تقويم متنوعة تخدم تحقيق نواتج التعلم المطلوبة	3.95	0.992	عالية
8	يتم توظيف التقنيات الحديثة في عمليتي التعلم والتعليم	4.04	0.682	عالية
9	يتم إعطاء الطلبة نتائج تقويمهم دون تأخير مع تزويدهم بالتغذية الراجعة	3.37	1.08	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لمحور التعلم والتعليم انحصرت بين (3.30، 4.04)، وكان المتوسط العام (3.66) مما يؤكد توفر جميع مؤشرات هذا المحور.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على محور المقررات الدراسية

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
10	يتوفر دليل للبرنامج يوضح أهداف المقررات الدراسية وتوصيف محتواها	3.42	1.04	عالية
11	يوازن محتوى المقررات الدراسية بين الجوانب النظرية والتطبيقية	3.36	1.01	متوسطة
12	تتسم المقررات الدراسية بالتكامل والتسلسل المنطقي فيما بينها	3.39	1.03	متوسطة
13	تراعي المقررات الدراسية تنوع قدرات الطلبة واهتماماتهم العلمية	3.58	0.970	عالية
14	تراعي المقررات الدراسية المستجدات العلمية في التخصص	3.07	0.984	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لمحور المقررات الدراسية انحصرت بين (3.07، 3.58)، وكان المتوسط العام (3.36) مما يؤكد توفر جميع مؤشرات هذا المحور.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على محور الإشراف

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
15	يوجد تحديد واضح لمسؤوليات كل من المشرف والطالب	3.26	0.789	متوسطة
16	يتم إعطاء الطالب قدراً من الحرية لاختيار المشرف وفقا لقواعد محددة	3.37	0.862	متوسطة
17	توجد إجراءات واضحة في البرنامج لاعتماد الخطة البحثية للطالب	3.43	0.699	عالية
18	توجد معايير واضحة للإشراف المشترك مع الأقسام أو الكليات الأخرى	3.24	0.513	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لمحور الإشراف العلمي انحصرت بين (3.24، 3.43)، وكان المتوسط العام (3.33) مما يؤكد توفر جميع مؤشرات هذا المحور.

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة علي محور أعضاء هيئة التدريس

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
19	يتناسب عدد أعضاء هيئة التدريس في المسار وعدد الطلبة	3.41	1.03	عالية
20	يلتزم أعضاء هيئة التدريس بمواعيد المحاضرات	4.29	0.935	عالية جدا
21	يتوفر أعضاء هيئة تدريس ذو خبرات علمية عالية	4.26	0.822	عالية جدا
22	يوجد أعضاء هيئة التدريس في أوقات محددة لتقديم المساعدة للطلبة	4.09	0.819	عالية

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لمحور أعضاء هيئة التدريس انحصرت بين (3.41، 4.29)، وكان المتوسط العام (4.01) مما يؤكد توفر جميع مؤشرات هذا المحور.

ISSN:2308-5347

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على محور إجراءات القبول والتسجيل

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
23	إجراءات القبول بالبرنامج مناسبة	3.87	0.984	عالية جدا
24	توجد قواعد واضحة ومعلنة لقبول الطلبة بالبرنامج	4.20	0.800	عالية
25	يتوفر دليل إرشادي يتيح معلومات كافية عن القبول بالبرنامج	4.13	0.898	عالية
26	توجد سياسات وخطط واضحة لجذب الطلبة للبرنامج	3.09	1.08	متوسطة
27	مدة الدراسة المحددة للبرنامج مناسبة وكافية	3.42	1.25	عالية جدا
28	إجراءات التأجيل والحذف والانسحاب والتحويل مناسبة	3.57	1.02	عالية

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لمحور القبول والتسجيل انحصرت بين (3.09، 4.20)، وكان المتوسط العام (3.71) مما يؤكد توفر جميع مؤشرات هذا المحور.

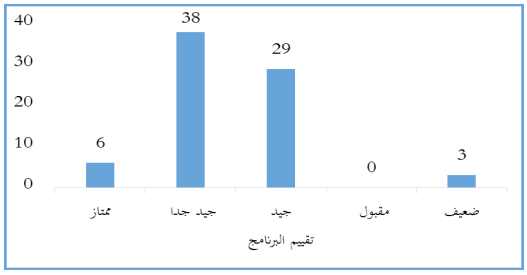
جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على محور المرافق والتجهيزات

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
29	تتناسب القاعات الدراسية وأعداد الطلبة	4.43	0.699	عالية جدا
30	تجهيز القاعات يتيح استخدام التقنيات الحديثة أثناء المحاضرة	4.24	0.728	عالية جدا
31	تتوفر مختبرات وأجهزة لتغطية الجوانب العملية للمقررات الدراسية	3.16	0.880	متوسطة
32	يتوفر العدد الكافي من الكتب، والمجلات العلمية، والمصادر الإلكترونية	3.67	1.02	عالية

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لمحور المرافق والتجهيزات انحصرت بين (3.16، 4.43)، وكان المتوسط العام (3.88) مما يؤكد توفر جميع مؤشرات هذا المحور.

للإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: ما مستوى تقييم برنامج الماجستير في علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة؟ تم استخدام الرسوم البيانية والنسبة المئوية، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

شكل (1) توزيع العينة وفقا لمستوى تقييم البرنامج

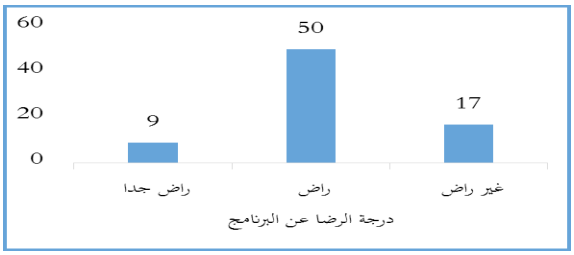


يتضح من الشكل السابق أن إجابات العينة حول مستوى تقييم البرنامج كانت كما يلي: (50.0 %) يرون أن البرنامج جيد جدا في مقابل (38.2 %) وبواقع (29) يرون أنه جيد، (7.9 %) بواقع (6) طلاب يرون أنه ممتاز، (3.9 %) بواقع (3) طلاب يرون أنه ضعيف.

ISSN:2308-5347

للإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على: ما درجة رضا الطلبة عن برنامج الماجستير في علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود؟ تم استخدام الرسوم البيانية والنسبة المئوية، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

شكل (2) توزيع العينة وفقا لدرجة الرضا عن البرنامج



يتضح من الشكل السابق أن إجابات العينة حول درجة الرضا عن البرنامج كانت كما يلي: (65.8 %) بواقع (50) طالبا وطالبة راضيين عن البرنامج، في مقابل (11.8 %) بواقع (9) طلاب كانت درجة الرضا عن البرنامج لديهم مرتفعة، نجد أن (22.4 %) بواقع (17) طالبا غيرراضيين عن البرنامج.

مناقشة النتائج:

يتضح مما سبق أن ترتيب معايير الاعتماد الأكاديمي وفقا للمتوسطات الحسابية لاستجابات الطلاب والطالبات: جاء في الترتيب الأول أعضاء هيئة التدريس بمتوسط حسابي (4.01)، والمرافق والتجهيزات (3.88)، والقبول والتسجيل (3.71)، والتعلم والتعليم (3.66)، وأهداف البرنامج (3.60)، والمقررات الدراسية (3.36)، وأخيراً الإشراف العلمي (3.33). وحققت الاستبانة ككل متوسطا حسابيا (3.65)، مما يؤكد توفر معايير الاعتماد الأكاديمي في البرنامج بدرجة عالية، ولكنها تحتاج إلى دعم وتطوير حتى يتم التوفر الكامل لها في البرنامج.

وجاءت نتائج الدراسة الحالية لتؤكد التقارير الصادرة عن عمادة الدراسات العليا (2013) وهي حصول برنامج ماجستير علم النفس على التقدير: (C 70 % - 79 %)، ويعني أنه تحققت فيه مؤشرات جودة الأداء والإنتاجية بشكل مرض، ولكنه بحاجة للعمل على تحقيق الشروط اللازمة للرفع من جودة أدائه ودعمه في سبيل ذلك. (جامعة الملك سعود، 2013) وعلى الرغم مما توضحه تلك النتائج من تحقق معايير الاعتماد الأكاديمي في البرنامج بنسبة (73.0 %) إلا أنه مازالت هناك حاجة للمزيد من التحسين والتطوير حتى يمكن الحصول على الاعتماد الأكاديمي من الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، ويرى الباحث أن ارتفاع هذه النسبة تحقق فقط نتيجة لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي بناء على المعايير المعتمدة من المجلس الوطني للاعتماد للمعلمين (National Council for Accreditation of Teacher Education NCATE) الذي حققته كلية التربية جامعة الملك سعود. وتتفق نتائج الدراسة الحالية من حيث درجة توفر معايير الاعتماد بدرجة عالية مع دراسة كل من: البستان (2000) في جامعة الكويت والتي أكدت على ضرورة إعادة النظر في برامج الدراسات العليا، والحولي وأبو دقة (2004) والتي أكدت أن برامج الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية بغزة تلبي احتياجات الطلاب بكفاءة عالية، والسالمي وآخرون (2006) والتي أظهرت وجود قناعة ورضا لدي الخريجين عن برنامج الماجستير بكلية التربية جامعة السلطان قابوس، ومظلوم وخلف (2007) والتي أظهرت أن برامج الدراسات العليا في جامعة القادسية تحقق درجة عالية من الجودة، والشرعي (2009) والتي أظهرت توفر معايير الاعتماد الأكاديمي في برنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس بدرجة جيدة، وعساف والحلو (2009) والتي أظهرت توفر معايير الاعتماد في برامج جامعة النجاح الوطنية بدرجة عالية. وتتفق جزئيا مع نتائج دراسة كل من: عابدين (2003) في جامعة القدس بفلسطين من حيث تباين تقييم المعايير بين الدرجة العالية والمنخفضة، وزوين وهاشم

ISSN:2308-5347

(2008) والتي أظهرت أن مستوى برامج الدراسات العليا بجامعة الكوفة يتباين بين المتوسط والضعيف في مجالات التقويم المختلفة، والحربي (2011) حول برامج الدراسات العليا بجامعة الملك سعود والتي أظهرت تباينا واضحا في درجة توفر معايير الاعتماد الأكاديمي بين المتوسط والضعيف، والقرني (2012) حول برنامج الإدارة التربوية في الجامعات السعودية والتي توصلت إلى وجود تباين اضح في درجة توفر معايير الاعتماد الأكاديمي بين المتوسط والضعيف. بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من : الألفي (2011) ، عيسى وأبو المعاطي (2011) ، عبد المجيد وآخرون (2012) والتي أجمعت جميعها على عدم توفر معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج كليات التربية بجامعات حائل، والطائف، والقصيم. ويرجع الباحث الحالي السبب في ذلك هو حداثة هذه الجامعات وعدم استكمال البنية التحتية لها، بالإضافة إلى وجود نقص في كثير من الإمكانيات المادية والبشرية.

التوصيات والمقترحات:

- العمل على رفع درجة توفر معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك سعود.
- إنشاء قاعدة بيانات تحوي كافة البيانات الخاصة بالبرنامج بمجرد اتخاذ قرار البدء في إجراءات الحصول على الاعتماد الأكاديمي بهدف التأكد من وجود الوثائق الدالة على اتفاق مخرجات البرنامج مع أهدافه. وضمان التركيز على تحسين جودة البرنامج أكثر من مجرد التركيز على الوفاء بمتطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي.
- تنفيذ متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي فيما يتعلق بالخطة الدراسية، وإعداد ملفات للمقررات، وتطبيق استبانات التقييم لاستطلاع آراء الطلاب والخريجين وأعضاء هيئة التدريس وأصحاب الأعمال في مدى استيفاء البرنامج لمعايير الاعتماد الأكاديمي.
- ضرورة العمل على تحسين معايير الجودة وتطويرها التي وضعها (Dunn، et al (2007 لبرامج علم النفس، وهي ثمانية معايير أساسية : المناهج الدراسية ، وقضايا التقييم، ونواتج تعلم الطلاب، وموارد البرنامج، والنمو الطلابي، وخصائص أعضاء هيئة التدريس، ومناخ البرنامج، والدعم الإداري. وتشمل هذه المعايير مؤشرات كثيرة يمكن من خلالها الحكم على جودة البرنامج .
- مراجعة مقررات البرنامج في ضوء الإطار الوطني للمؤهلات ونواتج التعلم المحددة من الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.
- ضرورة تضمين معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي مؤشرات إضافية تلائم طبيعة برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية، وأن تتنوع هذه المؤشرات وفقا لطبيعة البرنامج في المجالات المختلفة (الإنسانية – العلمية – الصحية).
- المشاركة الفعالة لجميع أعضاء هيئة التدريس بالبرنامج في إجراءات الحصول على الاعتماد الأكاديمي من خلال التأكيد على التزام جميع أعضاء هيئة التدريس بتنفيذ كافة الإجراءات، وتوفير المحفزات المادية والمعنوية لهم.
- إجراء دراسات تقويمية على مستوى كل مسار من مسارات برنامج علم النفس في مرحلة الماجستير (علم النفس التربوي والنمو-علم النفس الإرشادي – القياس والتقويم – علم النفس الاجتماعي – الخدمات النفسية لغير العاديين) بحيث تستهدف التعرف على مواطن قوتها ومواطن الضعف فيها، ومن ثم بناء خطة الاعتماد الأكاديمي.

المراجع

الألفي، هاني (2011). معايير مقترحة لضمان الجودة والاعتماد بجامعة حائل بالإفادة من نموذج جامعة أكسفورد. جامعة المنصورة، مجلة كلية التربية، (77) جـ2 سبتمبر ،307-259.

البستان، أحمد (2000). واقع برامج الدراسات العليا بجامعة الكويت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس:

دراسة استطلاعية. جامعة الكويت، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، 18(70)، 52-37.

جامعة الملك سعود (2013). تشخيص برامج الدراسات بجامعة الملك سعود. وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي، عمادة الدراسات العليا، http://ksu.edu.sa.

الجلبي، سوسن (2011). ضمان جودة واعتماد البرامج الأكاديمية في المؤسسات التعليمية الأهداف، الإجراءات، النتائج). مؤتمر رابطة جامعات لبنان بالتعاون مع المكتب الوطني لبرنامج تمبوس الأوربي المنعقد في الفترة (30-29 /2011) بعنوان: نحو بناء منظومة وطنية متكاملة لضمان جودة التعليم العالي في لبنان.

الحربي، محمد (2011). واقع برامج الدراسات العليا في كلية التربية في جامع الملك سعود من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. مركز البحوث والدراسات – وزارة التعليم العالي، المجلة السعودية للتعليم العالي، (5)، 127-94.

الحكيمي، عبد اللطيف (2012). الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي العربي: نظرة نقدية. مركز البحوث والدراسات – وزارة التعليم العالي، المجلة السعودية للتعليم العالي، (7)، 59-39.

الحولي، عليان (2014). آليات مقترحة لتطوير البرامج الأكاديمية بمؤسسات التعليم العالي. المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، (3-1 إبريل)، الأردن، جامعة الزرقاء، 16-10.

الحولي، عليان، أبو دقة، سناء (2004). تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين. مجلة الجامعة الإسلامية (الدراسات الإنسانية)، 12(2)، 424-391.

زوين، محمد، هاشم، أميرة (2008). تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة الكوفة من وجهتي نظر أساتذتها وطلبتها. جامعة الكوفة، مجلة دراسات الكوفة، (11)، 39 - 84

السالمي، أحمد، الصارمي، عبد الله، المخلافي، محمد (2006). تقويم برنامج الدراسات العليا (الماجستير) بكلية التربية جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر المتخرجين. مجلة القراءة والمعرفة، (51)، 61 - 90.

الشرعي، بلقيس (2009). دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 2(4)، 50-1.

الصوفي، محمد، الحدابي، داود، الفياض، ابتسام (1998). تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة صنعاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة. مجلة اتحاد الجامعات العربية، (33)، 68 - 96.

عابدين، محمد (2003). تقييم أعضاء هيئة التدريس والطلبة لبرامج الدراسات العليا في جامعة القدس. مجلة جامعة النجاح الوطنية للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 17(1)، 220-173.

عبد الجبار، زهير (2012). ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي السعودي. مركز البحوث والدراسات – وزارة التعليم العالي، المجلة السعودية للتعليم العالي، (7)، 69-60.

عبد المجيد، محمد، الربعي، محمد، عبد الرحمن، أسامة (2012). دراسة تقويمية لجودة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة القصيم في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي. مجلة التربية العلمية، 4(15) أكتوبر، 209-170.

العتيبي، منصور و الربيع، علي (2012). تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 1(9)، 559 – 586.

عساف، عبد، الحلو، غسان (2009). واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظر الطلبة. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (الدراسات الإنسانية)، 23 (3)، 711 - 744.

عيسى، محمد ، أبو المعاطي، وليد (2011) . تقويم برنامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب. جامعة المنصورة، مجلة بحوث التربية النوعية، (19) يناير ، 1-44 .

الغزال، محمد ، شعيب، محمد (2014). درجة تطبيق معايير الجودة على برنامج الدراسات العليا بقسم التربية كلية الآداب جامعة مصراته. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 7(18)، 37-23.

القرني، صالح (2012) . تقويم برامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية بالجامعات السعودية في ضوء مدخل الاعتماد الأكاديمي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس(32) ، (ASEP) ج1 ديسمبر، 72 1- 34 .

متولي، شادية (2012) . برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة القاهرة « دراسة تقويمية في ضوء معايير الجودة «. مجلة العلوم التربوية، (2) ج 2 أبريل ،279 - 332 .

المطلق، تركي (2014). آليات تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي: دراسة ميدانية بجامعة حائل. المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، (3-1 إبريل)، الأردن، جامعة الزرقاء، 738-762.

مظلوم، حسين ، خلف، كريم (2007). تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة القادسية من وجهة نظر الطلبة. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، 6 (3&4)، 283 - 309.

الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (2011). معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي. http://ncaaa.org.sa/productfront.aspx

American Psychological Association (APA, 2013) . Guidelines and Principles for Accreditation of programs in professional psychology (1 G & P) . http://www.apa.org/ed/accreditation/index.aspx

Dunn, D , McCarthy , M , Baker ,S , Halonen , J and Hill IV , G(2007). Quality Benchmarks in Undergraduate Psychology Programs . American Psychologist, 62(7), 650- 670.

Ferrara , H (2007) . Accreditation as a Lever for Institutional Chang: Focusing on Student Learning Outcomes. Published Doctoral Dissertation, the University of Pennsylvania, UMI Number: 3255872.Ann Arbor: ProQuest Information and Learning Company.

National Commission for Academic Accreditation and Assessment (NCAAA) (2009).Standards for Accreditation and Quality Assurance. Riyadh, Saudi. Arabia

Nichols, K. & Nichols, J. (2000). The Department Head's Guide to Assessment Implementation in Administrative and Educational Support Units. Agathon Press: New York.

Roland, T (2011). Development of an Accreditation Matrix for Institutions of Higher Education . E-Leader Croatia . http://www.g-casa.com /conferences/

zagreb/ papers/ Rolandx .pdf

Saunders , M (2007) . Does Accreditation Process Affect Program Quality? Qualitative Study of Perceptions of the Higher Education Accountability System on Learning. Published Doctoral Dissertation, Temple University, UMI Number: 3268202.Ann Arbor: ProQuest Information and Learning Company.

*يتوجه الباحث بالشكر لمركز بحوث – كلية التربية – جامعة الملك سعود لدعم البحث.

ISSN:2308-5347

Contents:

Subject	Page
Editorial	1
The Impact of Teaching Medical Devices Course Using Active Learning Strategies in The Academic Achievement of The Fourth Year Biomedical Engineering Students at The University of Science and Technology, Republic of Yemen Dr. Fadhl Alakwaa Dr. Mahmoud Alroumamah Dr. Zyad Algaboby	3
Assessing The Quality of Educational Services in Nyala University From The Perspectives of Students – Statistical Study Dr.Abdelgalal Othman Idris	17
Evaluation of Yemeni Ibb University According to Total Quality Dr. Abdullah Hamid Murshed Alhemyari	39
The Availability Extent of Quality and Academic Accreditation Standards in Accounting Education and Related Obstacles at Economic Colleges in Zawia University Dr. Jamila Said Ali Ghamber	61
The Role of Scientific Research in University Access to The Knowledge Economy in Moroccan Universities , Case Study: Mohammed Souissi University Dr. Abderahman Nazih	95
Appropriate Communicative Teams to Improve The Quality of Higher Education from The Perspective of Professors at The University of Batna- Algeria Ms.Nassima Difallah Prof.Dr.Iman Benziane	121
The Quality Level of The Book «Introduction to Computer Science» from The Perspective of The Course Lecturers at Al-Aqsa University in Gaza Mr.Ahmed A. A. Firwana	149
The Level of Usability Quality of The Jordanian Yarmouk University Website From The Viewpoint of Experts and Users of The Site Dr. Layla Hasan	177
Master Evaluation Program Psychology Faculty of Education King Saud University from The Viewpoint of The Students in The Light of The Academic Accreditation Standards Prof. Dr .Elsayed Mohamed Abou Hashem	201

The Arab Journal for Quality Assurance in Higher Education

First: GENERAL SUBMISSION GUIDELINES

1. Articles are accepted in English and Arabic languages on the condition that they fulfill the following:

   a. Researches should be authentic and meet the traditions of scientific research in the field of quality assurance.

   b. They should be written in a proper, error-free language. Illustrations and figures should be clear, printed using IBM system, and font size 16 (Traditional Arabic). Number of pages

   should not exceed 30 including footnotes and references.

   c. Tables and illustrations should be inserted in their right places with their descriptive titles and necessary information. Dimensions for tables and illustrations should not exceed the page size which is 11cm.

   d. In text citation and referencing should be accurate. Footnotes and references should be written as follows:

      i. Resources: The name of the author should be mentioned fully, date of publishing between two brackets , the title followed by the name of the reviser or the translator, publishing house, place of publishing and page number.

      ii. References:

         1. Books: full name of author(s) should be written, date of publishing between brackets, title underlined, name of the publishing house, place of publishing and page number.

         2. Journals: full name of author(s) should be written, date of publishing between brackets, title of the article, name of the journal underlined, volume number, issue number, and numbers of pages of the article.

2. The research should be authentic and have not been published or offered for publishing where else.

3. The journal reserves all rights to make any stylistic or any other necessary changes.

4. The journal welcomes all dissertations' abstracts that passed defense and approved in the field of quality assurance in higher education on the condition that they should be prepared by author(s).

Second: PUBLISHING PROCEDURES:

1. Researches and all pertinent correspondence should be sent to:

Yemen Republic – Sana'a- P.O Box : 13064

Telefax: 0096701373249

Email: tdc@ust.edu - tdcust@hotmail.com

Website: www.ust.edu/uaqe

2. A soft copy of the research compatible with(IBM) platforms should be sent to the above mentioned address including the name of the author, his/her title, workplace, and area of specialty
3. An abstract around 100-150 words written in the same language of the research should be enclosed with the research.
4. For easy access, a soft copy of the researcher 's CV including the title of the research in details, and contact numbers should be enclosed.
5. If the research is initially accepted, then it is validated by experts that are confidentially selected. Experts judge the authenticity of the research, scientific contribution added, commitment to well-known research methodology and based on that decide validity for publishing in the journal or otherwise.
6. The researcher is informed with the decision within three months –at most- since the date of submission. If accepted, the researcher is also informed with the date and issue number of publishing.
7. in case there are comments from validators on the research, the researcher is sent these comments to do necessary modifications accordingly on the condition that the research should be sent back within one month at most.
8. Researches that are not accepted for publishing are not sent back to authors.
9. All rights reserved to the journal.

Website:

www.ust.edu/uaqe

Advisory Board:

Advisory Board Chairman:

Prof.Dr. Dawood A. AL-lHidabi - Yemen

Advisory Board Member:

RProf.Dr. Mahmood F.Okasha- Egypt
Prof.Dr. Ali Yaghi - Jordan
Prof.Dr. Sawsan Shaker - Iraq
Prof.Dr. Abdulazeez Barghouth - Malaysia
Prof.Dr.Mahmood AlWadi - Jordan
Prof.Dr. Fysal Alhaj - Sudan
Prof.Dr. Khaliel Al-khalieli - Bahrain
Prof.Dr. Hasan Zardani - Morocco
Prof.Dr. Siham Al-Qarwdhi - Qatar
Prof.Dr. Bashier Al-zughbi - Jordan
Prof.Dr. Abdulla Musllam - Saudi Arabia
Prof.Dr. Jawher Al-Madhhaki - Bahrain
Prof.Dr. Khaliel Al-Duliemi -Iraq
Prof.Dr. Henri Al-Awiedh - Lebanon
Prof.Dr. Nadia Badrawi - Egypt
Prof.Dr. Mohamed Badr Abu- lola - U.A.E
Prof.Dr. Younis Amr - Palestine
Prof.Dr.Nouria A. Al-Awadi- Kuwait
Prof.Dr.EsmailAlgabori- Iraq

Editorial Staff

Editor-in Chief

Prof.Dr. Dawood A. AL-lHidabi - Yemen

Editorial Staff Member

Prof.Dr. Sultan Abu Orabi Al-Adwan - Jordan
Prof.Dr. Mohamed R.Mahmood - Egypt
Prof.Dr. Mustafa Al-Bashier - Sudan
Prof.Dr. Nidhal Al-Rumhi - Jordan
Prof.Dr. Abdullatief H.Al- Hakeemi-Yemen
Prof.Dr. Mohamed A. Al-Soofi - Yemen
Prof.Dr. Emad Abu-Rub - U.A.E

Editorial Manager

Raja Mohamed Deeb Aljaji

Editorial Secretary

Nesmah Sultan ALabsi

Language Editing

Zelal Mohamed Deeb Aljaji

To Contact

Arab Journal for Quality Assurance in Higher Education
Talent Development Center. UST. Sana'a-Yemen
P.O.Box:13064 Tel:00967 1 373237 -2127
E.mail:tdcust@hotmail.com - tdc@ust.edu
Website: www.ust.edu/uaqe

The Arab Journal

for Quality Assurance in Higher Education

Volume 9 - No.24 2016

المجلة العربية لضمان
جودة التعليم الجامعي

جامعة العلوم والتكنولوجيا

University of Science & Technology

The Arab Journal

for Quality Assurance in Higher Education

Volume 9 – No.24 2016

Arabic Refereed journal published quarterly by the General secretariat of the Association of Arab Universities

- The Impact of Teaching Medical Devices Course Using Active Learning Strategies in The Academic Achievement of The Fourth Year Biomedical Engineering Students at The University of Science and Technology, Republic of Yemen
  Dr. Fadhl Alakwaa Dr. Mahmoud Alroumamah Dr. Zyad Algaboby
- Assessing The Quality of Educational Services in Nyala University From The Perspectives of Students Statistical Study
  Dr.Abdelgalal Othman Idris
- IEvaluation of Yemeni Ibb University According to Total Quality
  Dr. Abdullah Hamid Murshed Alhemyari
- The Availability Extent of Quality and Academic Accreditation Standards in Accounting Education and Related Obstacles at Economic Colleges in Zawia University
  Dr. Jamila Said Ali Ghamber
- The Role of Scientific Research in University Access to The Knowledge Economy in Moroccan Universities , Case Study: Mohammed Souissi University
  Dr. Abderahman Nazih
- The Appropriate Communicative Teams to Improve The Quality of Higher Education from The Perspective of Professors at The University of Batna- Algeria
  Ms.Nassima Difallah Prof.Dr.Iman Benziane
- The Quality Level of The Book "Introduction to Computer Science" from The Perspective of The Course' Lecturers at Al-Aqsa University in Gaza
  Mr.Ahmed A. A. Firwana
- The Level of Usability Quality of The Jordanian Yarmouk University Website From The Viewpoint of Experts and Users of The Site
  Dr. Layla Hasan
- Master Evaluation Program Psychology Faculty of Education King Saud University from The Viewpoint of The Students in The Light of The Academic Accreditation Standards
  Prof. Dr .Elsayed Mohamed Abou Hashem