http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

تقييـم الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسـن - عمران في الجمهورية اليمنية وفقاً لبعض متطلبات الجودة الشاملة

DOI:10.20428/AJQAHE.10.1.2

د.فهد صالح مغربة المعمري
أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المساعد-كلية التربية والألسن- عمران

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

تقييم الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن - جامعة عمران اليمنية وفقاً لبعض متطلبات الجودة الشاملة

د.فهد صالح مغربة المعمري

الملخص:

هدف البحث إلى تقييم الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن- عمران وفقاً لبعض متطلبات إدارة الجودة الشاملة؛ من وجهة نظر أساتذة الكلية، وأثر كلاً من الجنس، والتخصص، والمؤهل، والخبرة) على تقييم للأداء، وباستخدام المنهج الوصفي؛ وقد تم استخدام استبانة مكونة من (79) فقرة- مقسمة إلى سبعة مجالات- وزعت على جميع أفراد مجتمع العينة ؛ وعددهم (100)، وبلغ عدد المجيبين فعلياً (76) فرداً؛ (32) دكتوراه، (14) ماجستير، (30) خريجا جامعيا، حيث تم معالجة البيانات الإحصائية ببرنامج (SPSS)، واظهرت النتائج الاتي :

1 **- حصل عموم الأداء على متوسط (2.18) من (05) بتقييم (ضعيف). اما حسب المجالات؛ حصل المجال (5) جودة أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم على تقييم (مقبول) بمتوسط (2.64). فيما حصل المجال (4) جودة برامج التوجيه والإرشاد - على متوسط (1.80) بتقييم (منعدم)، وحصلت بقية المجالات على متوسطات ما بين (2.30 - 1.85) بتقييم لفظي (ضعيف) لكل منها. ولم يحصل أي مجال على تقييم (جيد، جيد جداً). وعلى مستوى المعايير حصل عدد (25) معيارا بنسبة (31.7 %) على تقييم (منعدم)، وحصل (34) معيارا بنسبة (43 %) على تقييم (ضعيف)، بينما حصل (20) معياراً بنسبة (25.3 %) على تقييم (مقبول)، وحصل معيار واحد بنسبة (1.32 %) على تقييم (جيد) وهو أعلى تقييم في البحث.**

2 **- وجدت فروق عند (α=0.05) تعزى للجنس في المجال (السادس) الأبحاث والأنشطة العلمية لصالح الإناث، وللخبرة لصالح فئة (5 سنوات فأقل)، في المجالات (7، 5، 3) (نظام تقويم الطلبة، هيئة التدريس، المعامل والمختبرات) على التوالي، وللمؤهل في المجال (7) (جودة المعامل والمختبرات) لصالح حملة الدكتوراه والشهادة الجامعية، وعدم وجود فروق في بقية المجالات.**

3 **- وفي ضوء النتائج تم صياغة جملة من التوصيات والمقترحات لتحقيق الجودة وضمان الاعتماد الأكاديمي بكلية التربية عمران.**

الكلمات المفتاحية؛

تقييم، الأداء، الأكاديمي، كلية التربية، الجودة، الاعتماد الأكاديمي.

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

An Evaluation of Academic Performance in Light of Some TQM Requirements at the Faculty of Education and Languages - Amran, Republic of Yemen

Abstract:

The aim of this research was to evaluate academic performance in the Faculty of Education and Languages in the city of Amran, by applying some of the requirements of TQM from the viewpoint teachers of the college, and impact of (sex, specialty, qualification, experience) on their assessment of the performance, using the descriptive method. A questionnaire of (79) items distributed over seven themes was designed and distributed to all members of the population which were (100). (100). The respondents, whose number was 76, were (32) PhD holders, (14) MA holders and (30) BA holders. After using the SPSS statistical package, the analysis revealed the following:

1 - the Pan performance on average (2.18) from (05); evaluation (weak). And as areas ;the area (5); quality of faculty members and their assistants ; got (acceptable), average (2.64); and got the area (4); quality of guidance and counseling programs - on average (1.80) evaluation (non-existent), and got the rest areas, on average between (2.30 - 1.85); rating (weak).Finally; there are not any standard; rating (good, very good). According to the standards got (25) criterion; (31.7%) On the evaluation of the (non-existent), and (34) criterion; (43%) Evaluation of (weak), and (20) standards, (25.3 %) evaluation (acceptable), and one standard; got(1.32%) On the evaluation of (good); the highest rating in the search.

2 - there are signifcant differences at ($\alpha = 0.05$) due to sex, in the area (6) ; research and scientific activities ; fore females , and experience; in three areas; (7, 5 , 3); (calendar system of students, faculty, labs); for the least of the five years experience, and qualifier; and in the area (7); quality of labs; for doctoral and University graduate, and the lack of differences in other areas.

3 - In the light of the results there is a number of recommendations and proposals to achieve quality assurance and accreditation at the Faculty of Education Imran.

Keywords:

evaluation, performance, Academic, Faculty of Education, quality.

ISSN:2308-5347

المقدمة:

تؤكد الدراسات العلمية والأدبيات الصادرة بمختلف اللغات العالمية، وأبحاث المؤتمرات الدولية والإقليمية على مدى التنافس الذي بات يشكل ميزة وخصوصية للتعليم في الألفية الثالثة، والتعليم العالي بشكل خاص، حيث تسعى كل دولة للتميز في مجال التعليم الجامعي؛ حرصا منها على التفوق المعرفي والاقتصادي وتحقيق الرفاه الاجتماعي لشعوبها؛ ولن تضمن ذلك إلا بالحصول على ضمانات الجودة وشهادات الاعتماد الأكاديمي، ويؤكد البنك الدولي أنه :»على مؤسسات التعليم الجامعي أن تكون مستعدة لإنتاج خريجين يمتلكون المهارات المطلوبة في عالمنا اليوم، وهذا يعني تطوير المهارات المعرفية، المسلكية، الاجتماعية، والتقنية التي تتواءم مع تغيرات العولمة السريعة، وهذه أمور مهمة مطلوبة من الشباب في البلدان العربية التي ينبغي على حكوماتها التصدي لها بجدية وانتظام» (أدريانا جاراميلو وتوماس ميلونيو، 2011، 143). ويؤكد باحثون آخرون أنه «قد ثبت بالتجربة أن الجودة الشاملة بمفهومها الشامل وأبعادها وأصولها العلمية هي السلاح الذي يمكن التعامل بواسطته مع هذه المستجدات، والذي ساعد المؤسسات الإنتاجية العالمية الكبرى على كسب السبق وكسب المنافسة والتربع على قاعدة صلبة في السوق العالمية الدولية» (العتيبي، 2007، 6).

وبالنظر لواقع جودة التعليم في الجمهورية اليمنية؛ والتعليم العالي على وجه الخصوص؛ يتبين ضعف المردود التعليمي، وهو ما يؤدي إلى تفاقم المشكلات الاقتصادية، وما يرتبط بها من مشكلات اجتماعية وفكرية وسياسية، وتوشك آثاره أن تعصف بالمجتمع اليمني كله؛ حيث تتراجع اليمن في مؤشرات سلم التنمية من عام لآخر، ووفقا لتقرير التنمية البشرية للعام (2013)؛ جاءت اليمن في المرتبة (160) في سلم التنمية البشرية، بمتوسط (0.747)؛ ضمن مجموعة التنمية البشرية المنخفضة. أما التعليم العالي فهو يعاني من قلة تناسب مخرجاته مع حجم المدخلات وكلفتها؛ وبالأخص ما يتعلق بالمعلم وإعداده، وهو ما أكدته استراتيجية التعليم العالي؛ حيث جاء فيها : «ومما يلفت الانتباه أن مخرجات التعليم العالي لا تتناسب ومدخلاته؛ فعلى الرغم من أن الميزانية المخصصة للتعليم العالي في اليمن لا تقل عن ما هو موجود في بعض البلاد العربية المماثلة، بل هي أفضل عند مقارنتها بكثير من البلدان التي تتشابه مع اليمن في الظروف الاقتصادية- ولا سيما عند قياسها إلى إجمالي الناتج المحلي- إلا أن مستوى التعليم العالي يعد متدنياً؛ بدليل وجود البطالة العالية للخريجين؛ وهذا يعد هدرا لموارد البلد وحرماناً له من الإفادة من القوة البشرية المؤهلة المتوفرة لديه» (الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي في الجمهورية اليمنية وخطة العمل المستقبلية،2006 - 2010، 4-3).

ونتيجة لذلك؛ أكدت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي؛ أنها قد قدمت الكثير من المبادرات، وأنجزت خطوات مهمة لمواجهة تحدي جودة التعليم وربطه بأهداف التنمية المستدامة؛ «حيث عملت على تنفيذ عملية مراجعة شاملة لتحديث البرامج والمناهج الدراسية، وتنويع المسارات الأكاديمية والمهنية، وافتتاح وإنشاء برامج ومساقات دراسية جديدة،...كما تم إدخال مفاهيم الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة من خلال إنشاء مراكز تطوير الأداء الأكاديمي ووحدات ضمان الجودة في الكليات والجامعات، وتنفيذ العديد من الدورات التدريبية والتأهيلية للعاملين في الجامعات وأعضاء هيئة التدريس، وتوجت هذه المشاريع بإصدار اللائحة التنظيمية لمجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة ونظام معايير الاعتماد الأكاديمي، وإنشاء مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي» (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2010، 10-11).

وبالرغم من ذلك؛ يكشف بعض الباحثين عن ضعف في مفهوم ثقافة الجودة؛ «ولقد بذل نظام التعليم العالي في الجمهورية اليمنية جهودا كثيرة في حقل ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي... وما توصلت إليه المنظمات الدولية والمؤتمرات الإقليمية والمحلية يؤكد أن الجهود في هذا الصدد تراوحت سعتها في حيز الأطر العامة والتنظيمية ولم تتجا--وز بعد هذه المرحلة لتتمكن من الولوج والخوض في مناطق الحرج في تلك المؤسسات المهمة؛ حيث مازال صناع القرار والمربون التربويون مشوشين حول؛ كيف يطبق نظام ضمان

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

الجودة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي، فالرؤيا غامضة لا تنبئ عن وجود فلسفة واضحة في هذا السياق» (حمزة، 2012، 47) .

ويعززه باحث آخر؛ بقوله : » فالجامعات اليمنية في أغلب مخرجاتها لا ترتبط بواقع التنمية، فإن التعليم الجامعي يحتاج إلى معايير توجه مدخلاته ومخرجاته وفقاً لمواصفات الجودة في التعليم لتحقيق التنمية، وبما أن تطوير المؤسسة التعليمية في اليمن لا يستند إلى أسس ومعايير توجهه، الأمر الذي جعله ينجح في جوانب ويخفق في أخرى، لذلك فإن جودة منظومة التعليم الجامعي في ضوء مدخل معايير الجودة أمر يفرضه مجتمع سباق المعرفة، وتطلع تنشده الجامعات اليمنية» (غالب، 2007، 9).

مشكلة البحث:

بناء على ما سبق، وكما أكدت دراسات سابقة؛ تناولت الجودة بكليات التربية في اليمن، ومنها دراسات (برقعان، 2001)، (عرجاش، 2004)، (دلال، 2005)، (الأمير، 2008)، (سعيد، 2008)، (الدعيس، 2009)، (الحدابي وقشوة، 2009)، والسبع وزملاؤها (2010)، وغيرها من الدراسات والبحوث الأكاديمية والعلمية؛ وكلها أظهرت تدني مستوى الجودة بالجامعات موضوع الدراسة، وجامعة عمران ليست استثناء من هذه الوضعية، بل ربما تكون أكثر معاناة من غيرها؛ ففي دراسة (حاتم؛ 2008 : 3 - 2)؛ بلغ متوسط معامل الكفاية الداخلية الكمية لجميع كليات التربية بجامعة صنعاء (42.1 %)، وبمتوسط معامل هدر (57.9 %)، بينما حصلت كلية تربية عمران على معامل كفاية أقل؛ بمتوسط (41 %) وبمعامل هدر (59 %)، وبنسبة تخرج (38.4 %) ونسبة تسرب (61.6 %). وتبين من بحث تقييمي لجودة الأداء الإداري بكلية التربية والألسن- عمران «تكوّن من (105) معياراً؛ حصل (71) معياراً؛ بنسبة (67.6 %) على تقييم (منعدم)؛ و(29) معياراً؛ بنسبة (27.6 %) بتقييم (ضعيف)،وبقي (05) معاييرفقط بنسبة (4.8 %) بتقييم (مقبول)،ولم يحصل أي معيار؛على تقييم (جيد،جيد جداً) «كما يعاني الأداء الإداري عجزا يصل إلى (95 %) من متطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي»(مغربة، 2013، 1).

وكل ذلك يستدعي تقييم الجانب الأهم؛ وهو الأداء الأكاديمي؛ حيث إن النسبة العالية للرسوب والتسرب بين طلبة الكلية ؛ تحتم سرعة تقييم ذاتي لمواطن الضعف الأكاديمي، والبحث عن حلول لمشكلاته؛ بالإجابة عن التساؤلات التالية :

أسئلة البحث:

يتضح مما سبق؛ أن تقييم جودة الأداء الأكاديمي في كلية التربية والألسن/عمران؛ أضحى مطلبا ملحاً؛ حيث إن الكلية بحاجة ماسة لتحسين خدماتها الأكاديمية تطويرها لكي تصبح قادرة على تلبية حاجات وتحقيق رغبات جمهور عملائها، ولن يتحقق ذلك إلا بتقييم جودة خدماتها المقدمة، ومن هنا يمكن تلخيص مشكلة البحث في السؤال الآتي:

1 - ما مدى توافر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في الأداء الأكاديمي بكلية التربية / عمران من وجهة نظر هيئة التدريس ومساعديهم بالكلية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس للبحث تساؤلات؛ عن مدى توافر معايير الجودة الشاملة في الأداء الأكاديمي في المجالات:

1) ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في الأداء الأكاديمي في البرامج الدراسية المقدمة للطلبة؟
2) ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في الأداء الأكاديمي في وسائل التعليم والتعلم والمخرجات؟
3) ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في الأداء الأكاديمي في نظام تقويم الطلبة المعلمين؟
4) ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في الأداء الأكاديمي في برامج التوجيه والإرشاد؟
5) ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في الأداء الأكاديمي في جودة أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم؟
6) ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في الأداء الأكاديمي في الأبحاث والأنشطة العلمية؟

ISSN:2308-5347

7) ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في الأداء الأكاديمي في المعامل والمختبرات؟

2 - هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقييم أساتذة كلية التربية- عمران- للأداء الأكاديمي؛ تعزى لمتغيرات: (الجنس، التخصص، الخبرة، المؤهل)؟

3 - ما التوصيات اللازمة لتحقيق معايير الجودة الشاملة في الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن- عمران؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

1 - التعريف بمفاهيم الجودة الشاملة ومعاييرها في المجال الأكاديمي، ونشر ثقافة الجودة بين أعضاء الهيئة التدريسية.

2 - تقييم مدى توافر معايير الجودة الشاملة في الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن-عمران.

3 - تزويد الكلية والجامعة بنوع من التغذية الراجعة التي تمكن من تشخيص جوانب القوة والضعف في الأداء الأكاديمي.

4 - تقديم توصيات ومقترحات لتطوير الأداء الأكاديمي بما يتوافق مع متطلبات الجودة الشاملة؛ محلياً وعالمياً.

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث في أنه أول محاولة متكاملة لتقييم الأداء الأكاديمي بالكلية منذ إنشائها، وبذلك قد يساهم في:

1 - تحقيق مستوى نوعي أفضل في إعداد المعلمين وتأهيلهم بمعايير الجودة في الأداء الأكاديمي.

2 - تحفيز قيادة الجامعة والوزارة وكل المعنيين ودفعهم لتوفير مستلزمات تحقيق الجودة بالكلية.

3 - قد يكشف البحث عن أوجه قصور أكاديمية (وكل ما يتعلق بالإعداد والتأهيل)؛ ثم تقديم وصفة لتجاوز القصور.

4 - قد يسهم في ترسيخ مفاهيم الجودة القائمة على أساس التجديد للبرامج والتطوير للمناهج وطرق التعليم والتعلم.

5 - قد يزيد تقييم الأداء الأكاديمي من ثقة المجتمع بالكلية والجامعة، وتحسين سمعتها ورفع مستواها ومكانتها محليا ودوليا.

حدود البحث:

يتحدد البحث بالحدود الموضوعية والزمانية والمكانية والبشرية؛ كما يلي:

1 - الحد الموضوعي: يقتصر موضوع البحث على تقييم الأداء الأكاديمي في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.

2 - الحد الزمني: يقتصر تطبيق البحث على العام الدراسي الجامعي (2013/2014م)

3 - الحد المكاني: يقتصر البحث على كلية التربية والألسن بجامعة عمران.

4 - الحد البشري: يقتصر البحث على أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم العاملين بالكلية.

مصطلحات البحث:

وتتفق مع التعريفات الإجرائية المقصودة في هذا البحث؛ وذلك كما يلي:

- تقييم/ تقويم (Evaluation) ؛ عرف معجم علوم التربية التقويم بأنه: « مجموعة من الإجراءات والعمليات المستعملة لأدوات من طرف شخص تكلف بتعليم فئات معينة أو بشخص آخر أو المتعلم ذاته، والتي تكون مبنية بكيفية تمكن المستهدف بالتقويم من أداء مهام، أو الجواب عن أسئلة، أو تنفيذ

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

إنجازات يمكن فحصها من قياس درجة تنفيذها وإصدار الحكم عليها وعلى منفذها، واتخاذ قرار يخصه أو يخص عملية تعليمه ذاتها (غريب، 1998، 119 - 120).

- تقييم الأداء (Performance Evaluation): ويعرف بأنه» العملية التي يتم من خلالها إخضاع أداء المقوم إن كان (فردا أو مؤسسة أو نظاما) للحكم والتقدير بصورتيه الكمية والنوعية ...فتقويم الأداء الجامعي يقوم على عملية تحليل الوضع الراهن للأداء الأكاديمي والمؤسسي للكشف عن نواحي القوة والضعف وتحديد الانحرافات وأوجه القصور المختلفة وتشخيص المشكلات التي تؤثر سلبا على هذا الأداء؛ وذلك بهدف اتخاذ القرار المناسب بشأنها للارتقاء بمستوى الأداء الأكاديمي والمؤسسي، وبالتالي تحقيق رسالة المؤسسة بفاعلية وكفاءة» (الحاج، 2008، 11).
- الأكاديمي (Academic): ويقصد به في هذا البحث؛ كل ما يتعلق بوظيفتي الكلية في التدريس والبحث العلمي؛ ويقتصر في هذا البحث على مجالات: (البرامج الدراسية المقدمة للطلبة، وسائل التعليم والتعلم والمخرجات، نظام تقويم الطلبة المعلمين، برامج التوجيه والإرشاد، جودة أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم، الأبحاث والأنشطة العلمية، المعامل والمختبرات).
- الجودة (Quality): عرف إدوارد ديمنج(Edward Deming) الجودة، بأنها: الحصول على جودة عالية مع تحقيق رغبات المستهلك» (حكيم وشعلة، 2009، 17). وعرفها (العتيبي، 2007، 6) بأنها: » ملاءمة المنتج للاستعمال في الغرض المخصص له بدرجة ترضي المستهلك». كما ينقل أن (ISO) لعام (2000)؛ تعرفها بأنها: «مجموعة الصفات المميزة للمنتج والتي تجعله ملبياً للحاجات المعلنة والمتوافقة أو قادراً على تلبيتها».
- محافظة عمران (Amran Governorate) : تعد محافظة عمران إحدى المحافظات اليمنية، وقد تم استحداثها بعد الإعلان عن قيام دولة الوحدة، وتبعد عن العاصمة صنعاء بحدود (51) كيلو متراً، وتبلغ مساحة المحافظة حوالي (7971) كم^2، وعدد سكان المحافظة؛ وفقاً لنتائج التعداد لعام (2004) م؛ يبلغ (877.786) نسمة، وبمعدل نمو سنوي(1.82 %)، ويشكل سكان المحافظة ما نسبته (4.5 %) من إجمالي سكان الجمهورية، وتقسم إداريا إلى (20) مديرية، ومدينة عمران هي مركز المحافظة (المركز الوطني للمعلومات؛2012).
- كلية التربية والألسن- عمران (Faculty of Education And tongues): هي واحدة من ثلاث كليات؛ تتكون منها جامعة عمران (حاليا)، وقد أنشئت الكلية في العام الجامعي (1996 /95م)، وتقع الكلية في مدينة عمران؛ عاصمة المحافظة، ويدرس بها (7713) طالبا وطالبة، في تسعة أقسام تربوية، وقسمين ألسن؛ في مختلف المستويات الجامعية (جامعة عمران، 2011، 4).

الدراسات السابقة:

- أجرى كل من غنيم واليحيوي (2004، 3 - 4) دراسة هدفت إلى التعرف على الأداء الأكاديمي الواقعي والمأمول لأستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلبة، والأسباب التي قد تؤدي إلى عدم قيام أستاذ الجامعة بدوره الأكاديمي، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (1554)، من طلبة المستويين الثالث والرابع من جميع كليات الجامعة، وأعد الباحثان استبانة مكونة من(72) عبارة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها؛ يؤدي أستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز دوره الأكاديمي حالياً؛ (بدرجة متوسطة)، يأمل الطلبة أن يؤدي أستاذ الجامعة دوره الأكاديمي (بدرجة عالية)، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين آراء الطلبة في الأداء الأكاديمي المأمول تبعاً للكلية. فيما لا توجد فروق إحصائية؛ تبعاً للجنس والمستوى الدراسي، وفي ضوء النتائج تم وضع عدد من التوصيات منها؛ ينبغي على أستاذ الجامعة تقويم أداءه الأكاديمي ذاتياً عن طريق الطلبة؛ للاستفادة منها شخصياً في تطوير أدائه الأكاديمي، وعليه أن يضع خطة لتدريس المقرر الدراسي من بداية الفصل الدراسي، ويقوم بعرضها على الطلاب في أول محاضرة، بحيث يحدد لهم محتوى المادة، ومفردات المقرر، وموضوعاته، والمراجع، ومتطلبات المقرر، والاختبارات، ونظام توزيع الدرجات. كما أن على إدارة الجامعة تشجيع أساتذة الجامعة على التأليف والأعمال البحثية في

ISSN:2308-5347

مجال تخصصهم؛ بما يؤدي إلى تمكنهم وزيادة معلوماتهم ومعارفهم، وتحسين أدائهم الأكاديمي.

- وأجرى الحجار(2004، 204 - 240) دراسة هدفت إلى تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة، واستخدم استبانة من (40) فقرة؛ تم تطبيقها على عينة عشوائية قدرها (123)عضوًا. وبينت نتائج الدراسة أن المستوى العام للأداء الجامعي لم يصل إلى المستوى الافتراضي (60 %)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد العينة لمستوى الأداء الجامعي يعزى لمتغير الكلية عند مستوى ل($\alpha=0.05$) والمؤهل والخبرة. وأوصت الدراسة بضرورة نشر مفاهيم ثقافة الجودة الشاملة، والعمل على إنشاء دائرة أو عمادة للجودة الشاملة في الجامعة، وخلق مناخ تنظيمي يشجع على الجودة الشاملة.
- وفي العراق؛ أجرى الفتلاوي (2006)؛ دراسة هدفت إلى التعرف على واقع إدارة الجودة الشاملة بكلية التربية / جامعة بابل؛ وتحديد متطلبات إدارة الجودة الشاملة (TQM)، في أركان العملية التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (256) من عمادة وأساتذة وموظفي وطلبة الكلية. وكشفت الدراسة أن إدارة الكلية تهتم بتطبيق مفاهيم الجودة، ووجود علاقة ارتباط قوية ودالة إحصائياً بين متطلبات الجودة الشاملة وأركان العملية التعليمية؛ بمعامل ارتباط بلغ (0.79). وأوصت بضرورة تطبيق متطلبات الجودة الشاملة في الكلية؛ إضافة إلى وضع تصور يحدد خطوات تنفيذ التصور وتطبيقه.
- وقام معتوق (2008، 315 - 345) ببحث هدف منه إلى تقييم محتوى الأداء الأكاديمي وجودته لمقرر مهارات في المكتبة، والبحث من وجهة نَظر طلبة السنة التأهيلية بجامعة أم القرى، واعتمد المنهج المسحي لعينة بلغت (499) من طلبة كلية خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة أم القرى، وأوصى البحث بضرورة تنمية قنوات التواصل بين أستاذ المادة والطلاب، وأهمية التركيز على التدريب العملي بإضافة ساعات عملية للمقرر، وتنمية مهارات الطلبة في استخدام المكتبة ومصادرها وتهيئة الفصول الدراسية بما يتناسب مع المعايير الأكاديمية، ومراجعة المقررات وتطويرها.
- وفي دراسة الدعيس(2009، 515 - 549)؛ حول درجة تطبيق نواب العمداء للشؤون الأكاديمية في جامعتي صنعاء وتعز لمبادئ إدارة الجودة الشاملة، وتم استخدام استبانة من (63) فقرة، تضمنت مبادئ الجودة في سبعة مجالات هي(رسالة الكلية، والقيادة، والثقافة التنظيمية، والأدوات والعمليات، والتحسين المستمر، وإدارة الأفراد، ورضا العملاء)، وتم توزيعها على عينة عشوائية من العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس؛ بلغ عددهم (198)، منهم؛ (119) في صنعاء، (79) في تعز. وأظهرت نتائج الدراسة أن فئتي العمداء ونواب العمداء يرون أن إدارة الكلية تطبق الجودة الشاملة بدرجة متوسطة، في حين يرى رؤساء الأقسام وهيئة التدريس أنها تطبق بدرجة ضعيفة، كما أظهرت نتائج الدراسة فروقا دالة إحصائيا؛ لصالح العمداء ونوابهم، وفي ضوء نتائج الدراسة قدم البحث مقترحات؛ منها : إقامة دورات تدريبية لجميع الإداريين العاملين في الجامعات اليمنية؛ لتعريفهم بمفهوم الجودة الشاملة ومبادئها وكيفية تطبيقها، وتطوير الهيكل التنظيمي والثقافة التنظيمية بالجامعات؛ بما يتفق ومبادئ الجودة الشاملة وأهدافها، وإلزام القيادات في الجامعات بوضع الجودة في قمة أولوياتها.
- وقامت صالح (2009، 97 - 140) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق الجودة الشاملة بالكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة، مستخدمة المنهج الوصفي التحليلي؛ واستبانة تم تطبيقها على عينة مكونة من (120)من العاملين بالكلية؛ (88) أكاديميا، (32) إداريا؛ وتوصلت الدراسة إلى أن جميع مجالات الدراسة قد حصلت على (درجة عالية)؛ حيث تراوحت الأوزان النسبية ما بين (75.44) إلى (69.67 %)، وأنه لا توجد فروق بين استجابات أفراد العينة لمجالات الاستبانة الأربعة الخاصة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة؛ تعزى لمتغيرات الدراسة (المسمى الوظيفي، المؤهل، النوع)، وأوصت الدراسة بضرورة نشر ثقافة الجودة الشاملة داخل الكلية بصورة أكثر فاعلية؛ بتفعيل أنشطة وحدة الجودة في الكلية وإعطائها صلاحيات واسعة لتحسين الجودة، واعتماد وحدة للتخطيط الاستراتيجي والتطوير في الكلية.

- وفي سلطنة عمان؛ أجرت الشرعي(2009، 1 - 50)، دراسة هدفت إلى تقويم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية (جامعة السلطان قابوس) ومعرفة جوانب القوة والضعف وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي، مستخدمة استبانة تم توزيعها على عينة عشوائية من الخريجين بلغت (200) طالبًا وطالبة، وبينت نتائج الدراسة؛ بأنها كانت متفاوتة فيما بينها بين المستوى الكبير والمتوسط، وكانت فوق المتوسط عند تقييم الطلاب لما تعلموه من البرنامج، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضًا أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير الجنس، التخصص والمشاركة في الجماعات الطلابية في متوسطات آراء أفراد العينة.
- وقامت أبو دقة (2009) : بدراسة هدفت إلى تقويم جودة البرامج الأكاديمية بالجامعة الإسلامية (بغزة (من وجهة نظر الخريجين، وتكونت أداة الدراسة من (بطاقة الخريج) تم توزيعها على عينة عشوائية ممثلة من الخريجين في التخصصات المختلفة بلغت (858)، وبينت نتائج الدراسة؛ أن تقديرات أفراد العينة التقويمية، بخصوص مساقات التخصص، تراوحت ما بين (55%) إلى (78%)، وفي مجال علاقة المدرسين بالطلبة كانت ما بين (66%) إلى (79%)، وفي مجال أداء الكلية كانت ما بين (72%) إلى (82%)، وفي التدريب الميداني؛ ما بين (62 %) إلى (79%)، وأعلى من (80%) عند تقييم الطلبة لمهاراتهم وقدراتهم. كما بينت النتائج أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي في مجال مساقات التخصص، وعلاقة المدرسين بالطلبة، وأداء الكلية، وكذلك للتقديرات التقويمية لأفراد العينة لقدرتهم وإمكاناتهم لصالح الكليات التطبيقية، والشرعية مقارنة بالكليات الإنسانية.
- وقامت السبع وآخرون(2010) ؛ بدراسة هدفت إلى تقييم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة، وتم إعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة لهذا البرنامج، ومقابلتين مع مسؤولي القبول وقسم اللغة العربية، واستبانتين مع أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وتكونت العينة من (9) عضو هيئة التدريس و (71) من الطلبة. وأظهرت نتائج البحث ضعف توافر معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر مسؤولي القبول وقسم اللغة العربية والطلبة، بينما توافرت معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بمستوى متوسط.
- وقام عبابنة (2011، 2)؛ بدراسة هدفت إلى تحديد درجة ممارسة مؤشرات جودة الأداء الجامعي بكلية الآداب/مصراتة؛ من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي؛ حيث تم توزيع استبانة تكونت من (46) فقرة إلى (60) عضو هيئة تدريس، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة توافر مؤشرات جودة الأداء الجامعي في كلية (الآداب/مصراتة)(متوسطة)، ووجود (15) فقرة تمارس بدرجة كبيرة، و(20) فقرة تمارس بدرجة متوسطة، و (11)فقرة تمارس بدرجة منخفضة، وأخيرا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الرتبة الأكاديمية والمؤهل والجنسية، ولكن الفروق كانت دالة لمتغير عدد سنوات العمل لصالح ذوي الخبرة القصيرة(1 - 3 سنوات)، وأوصت الدراسة بالاستمرار في تطبيق معايير الجودة والاعتماد التي بدأتها الكلية، وتوفير برامج تطوير مهني للعاملين، وتزويد الكلية بالمستلزمات الضرورية، واقتراح المزيد من الدراسات.
- وأجرى الهسي(2012، ت) : دراسة هدفت إلى التعرف على واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، واستخدم الباحث استبانة؛ اشتملت على (90) فقرة (معياراً) موزعة على (10) مجالات هي: أهداف البرنامج، سياسات القبول وممارساته، هيكلية البرنامج، أداء أعضاء هيئة التدريس، الموارد المادية، محتوى المقررات الدراسية، أساليب التعليم والتعلم، التقييم، التدريب الميداني، الطلبة الخريجون، وتم تطبيق الأداة على عينة طبقية عشوائية؛ بلغت (546)من الطلبة الخريجين في كليات التربية بجامعات) : الأزهر، الإسلامية، الأقصى(،كما تم تطبيقها على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بلغ حجمها (50) عضواً. كشفت نتائج الدراسة أن نسبة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع إعداد المعلم في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة في الجامعات؛ الأزهر (65.2 %)، الإسلامية (66.0%)، والأقصى(63.4%)، وبنسبة عامة (64.6%)،

ISSN:2308-5347

فيما كشفت نتائج الدراسة أن نسبة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع إعداد المعلم في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للجامعات الثلاث (66.6%)، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقييمات الطلبة ومتوسط تقييمات أعضاء هيئة التدريس عند مستوى دلالة (0.05) . وفي ضوء النتائج ؛ أوصت الدراسة بتطوير أهداف كليات التربية، ووضع سياسة واضحة ومحددة ومعلنة لقبول الطلبة، وتطوير برامج إعداد المعلم، العمل على تطوير أداء هيئة التدريس في أساليب التعليم والتعلم والتقييم، تطوير الموارد المادية، تعميق محتوى المقررات الدراسية، استخدام أساليب تعليم وتعلم حديثة، استخدام أساليب تقييم متنوعة، تطوير أهداف التدريب الميداني، وتطوير أداء الطلبة في المجال الوظيفي.

- وأجرى الحراحشة وأحمد (2013، 56) ؛ دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر طلبة كلية التربية بجامعة الباحة، وأثر النوع الاجتماعي والبرنامج الدراسي على درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، وقد تم اختيار عينة تكونت من (375) طالباً وطالبة، وزعت عليهم استبانة من (72) فقرة، موزعة على أربعة مجالات هي)التخطيط، التنفيذ، التقويم، التواصل(، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة؛ هي بدرجة متوسطة، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، وذلك في مجال التقويم، ومجال التواصل، وعلى الكلي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الذكور. بينما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، وذلك في جميع مجالات الدراسة وعلى الأداة ككل تعزى لمستوى البرنامج ولصالح برنامج الماجستير والدبلوم.
- أجرى الحافظ(2013، 3 - 17) ؛ بحثا بهدف الكشف عن مدى تمكن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الموصل؛ من تطبيق مهارات التعلم الإلكتروني بإتقان، ؛ مستخدماً المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في بطاقة ملاحظة؛ تم تطبيقها على عينة عشوائية بسيطة بلغ عددها (25) فردا، من أعضاء هيئة التدريس بالكلية، وقد أظهرت نتائج البحث أن أعضاء هيئة التدريس يتقنون مهارات التعلم الإلكتروني بنسبة (84.06 %)؛ في كلا التخصصين العلمي والإنساني، مع تفوق الذكور على الإناث في إتقان تلك المهارات. وقد أكد الباحث على التوسع في تدريب أعضاء هيئة التدريس على آليات استخدام التعلم الإلكتروني، وزيادة منتسبي مراكز شبكة الإنترنت من ذوي التخصص بمجال استخدام الحاسب الإلكتروني، والتعاون مع كافة التدريسيين في كلية التربية بغض النظر عن نوع تخصصهم.
- وأجرى القحطاني وآخرون(2013؛ 58 - 90) ؛ دراسة هدفت إلى تعرف آليات تطبيق مبادئ ديمنغ في إدارة جودة الاعتماد الأكاديمي في كليتي التربية الحكومية في دولة الكويت كما يراها أعضاء هيئة التدريس، مستخدمين استبانة تكونت بصورتها النهائية من (75) فقرة، موزعة على أربعة عشر مجالا (بعدد مبادئ ديمنغ للجودة)، وطبقت على عينة عشوائية قوامها (291) من أعضاء هيئة التدريس. وتوصلت الدارسة إلى عدة نتائج منها ؛ أن تصورات العينة حول تطبيق عمادة الكلية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في مشروع الاعتماد الأكاديمي كانت مرتفعة وإيجابية، وكان أعلى متوسط حسابي للمبدأ الخامس، وأدنى متوسط حسابي للمبدأ الرابع. وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالمبدأ الرابع الخاص بالتدريب من خلال عمل دورات تدريبية لجميع العاملين في كليتي التربية حتى تكون لديهم رؤية واضحة عن الأدوار المنوطة بهم في عملية الاعتماد.
- قدم روبرت ف^. هوقل، وماري سي هوغ(Robert V. Hoggl and Mary C. Hogg;1995: (48-35) ورقة هدفت إلى بحث الحاجة للتحسين المستمر للجودة في التعليم العالي، ودور الإحصائيين الأكاديميين في التغييرات في التعليم العالي، ودور الاستراتيجيات والكليات التقنية والجامعات؛ من حيث إدخال تحسينات في مجال التعليم العالي. وبينت النتائج أن التعليم العالي يواجه حقبة جديدة؛ نتيجة للتغيرات في طريقة مشاهدة الناس للكليات والجامعات. وازدياد توقعاتهم لأداء أفضل من حيث

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

التدريس وإنتاج خريجي الجامعات المختصة. أنموذج واحد للتعليم العالي هو نجاح العديد من الشركات التي حسنت الأداء العام ومنتجاتها باستخدام «إدارة الجودة الشاملة» (TQM). إدارة الجودة الشاملة هي في المقام الأول المعنية مع زيادة رضا العملاء من خلال إطار متكامل لفحص العلاقات بين مختلف عناصر المنظومة، وتجعل القرارات تبنى على بيانات؛ للحد من الأخطاء والنفايات في العمليات. وقد أكدت الورقة بأنه يجب على المديرين خلق بيئة تزيد من متعة الموظفين، وتجعلهم يفخرون بعملهم، وتمكينهم من إجراء تغييرات، كما أوصت بتحسين طرق التدريس والتفكير في القضايا المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة في الحرم الجامعي.

- وقدمت كامبل(Campbell; 2005 ,3-5)؛ أطروحة دكتوراه؛ هدفت إلى تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس التعليمي وأساليب تقييم تحصيل الطلبة من وجهة نظر الطلبة في خمس كليات مجتمع في ولاية فلوريدا الأمريكية. واستخدمت الباحثة منهجية مختلطة تكونت من المقابلات، واستبانة تم توزيعها على عينة من (302) من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وأظهرت النتائج: وجود أثر إيجابي لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس من قبل طلابهم، ومع ذلك كان معظم الطلاب إما يجهلون أو لا يعتقدون أن تقييم الطالب لعضو هيئة التدريس أو الإداريين له أي تأثير فعال في التأثير على التعليم. وأوصت الدراسة بضرورة قيام المؤسسات بـ :
  (أ) تقدير قيمة ممارسات تقييم الطالب وأثره على فعالية التدريس.
  (ب) التحديد الواضح لغرض إجراء عمليات تقييم الطالب.
  (ج) تحسين إجراءات الإدارة لممارسات تقييم الطالب.
  (د) دراسة ممارسات تقييم الطالب واستعراضها بصفة دورية.
  (ه) اعتماد طرق بديلة لجمع استطلاع آراء الطلاب ونشرها.
  (و) تنفيذ تدابير تقييم الطالب التي تنعكس في تنويع أساليب التدريس وبيئات التعلم.
- وقدمت لندا هاموند وآخرون (Linda Darling-Hammond; 2010)؛ باحثون بمركز ستانفورد- ورقة بحثية لمراجعة تقييم الأداء للمهام في العلوم والرياضيات في عدد من الولايات الأمريكية؛ فيرمونت، كنتاكي، ميريلاند، واشنطن، وكاليفورنيا. وذلك بهدف إبلاغ المربين وواضعي السياسات التعليمية بأفضل السبل لاختبار الطلاب وتقييم أداء المدارس في عصر المعايير والمساءلة التربوية، وبينت النتائج أن هناك عددا من العوامل تؤدي لفشل تقييم الأداء. وأوصت الورقة بتوصيات؛ منها : يجب وضع توقعات معقولة؛ وتحسين فهمنا لما يعرفه الطلبة وما يمكنهم القيام به، ويمكن أن يساعد المربين في تركيز جهودهم لتعزيز المهارات الأساسية بين الشباب الأمريكي. وينبغي أن ترتبط عمليات تقييم الأداء بمعايير واضحة للمحتويات الأكاديمية؛ تصف (الكيفية والمعرفة والمهارات) بحيث تصبح واضحة للاستدلال، وتنقيح المعايير حتى تدعم أفضل قرارات التقييم، وتنقيح مواصفات الاختبارات وفقا لذلك. وإصدار تشريع بأحكام الأداء للطالب؛ لتثقيف الآباء والأمهات حول طبيعة مهام الأداء، والاستثمار في تطوير جيل جديد من مهام الأداء تتكامل مع النظم القائمة على المعايير، ووضع مناهج متعددة لقياس مهارات معينة. وتوحيد الجهود لتطويرها وتضمينها في الاختبار على مستوى الولاية. ودعم البحث والتطوير للنهوض العلمي من تقييم الأداء، ووضع السياسات وتجنب سلبيات الماضي.
- وأجرت انسونغ يونغ وآخرون(Insung Jung and others , 2011)؛ دراسة تناولت النظم الوطنية لضمان الجودة في التعليم عن بعد على مستوى التعليم العالي في آسيا، وذلك بهدف المساهمة في التوصل إلى فهم أفضل للمستوى الحالي للتنمية لضمان الجودة في التعليم الآسيوي عن بعد، وتقديم الاتجاهات المحتملة لصانعي السياسات عند وضع أنظمة ضمان الجودة للتعليم عن بعد. حيث أوضحت الدراسة أنه مع التوسع الهائل في التعليم عن بعد في آسيا، خلال العقود الثلاثة الماضية، كان هناك تزايد في الطلب الشعبي على الجودة والمساءلة في التعليم عن بعد. وقد تناولت هذه الدراسة تحليل أطر ضمان الجودة الموجودة في (11) دولة / قطر تم اختيارها؛ وكشفت النتائج عن اختلاف كبير في مستوى جودة سياسة ضمان التكامل؛ في ضمان الجودة الوطنية الشاملة في إطار سياسة التعليم العالي. (الغرض من ضمان

ISSN:2308-5347

الجودة، السياسات والأساليب، الأدوات العامة المصممة للظروف الخاصة لكل بلد)، كما بينت النتائج أن هناك عناصر (قواسم) مشتركة واضحة؛ تستند إليها الجهود المختلفة لضمان الجودة، فمعظمها إن لم يكن كلها؛ تشترك في عدد (12) مجالا رئيساً؛ هي: (الرؤية والرسالة والقيم، أو الأهداف؛ التقييم والتقويم؛ الموارد التعليمية؛ القيادة والحوكمة والإدارة؛ التمويل؛ البنية التحتية المعلوماتية؛ التعليم والتعلم؛ المناهج الدراسية وإعداد الدورات التدريبية؛ دعم الطلاب؛ أعضاء هيئة التدريس والموظفين؛ نظام ضمان الجودة الداخلية؛ البحث).

- وأجرى أبو الشعر، والحراحشة؛ (Abu-Al-Sha`r and AL-Harahsheh; 2013): دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت لمهارات التدريس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة (TQM) حسب تصورات طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (451) طالبا وطالبة، واستبانة من (72) فقرة، موزعة على أربعة مجالات (التخطيط، التنفيذ، التقييم، والاتصالات)، وكشفت النتائج أن ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارات التدريس هي على درجة متوسطة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تأثر أعضاء هيئة التدريس في مهارات التدريس؛ في مجالات التنفيذ والتقييم، والاتصال تعزى لمتغير الجنس. وأوصت بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مهارات التدريس.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح مما تقدم في الدراسات السابقة؛ أن موضوع تقييم مؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة؛ ورغم أنه حديث نسبياً؛ إلا أن مئات الدراسات والأبحاث العلمية قد أجريت- في مختلف دول العالم- وأن تقييم الأداء الأكاديمي؛ قد حظي بنصيب جيد من الدراسات العلمية، وهو ما يعكس أهمية الجودة في التعليم العالي، وتأثيرها المباشر على تحسن المخرجات.. وبالنسبة للدراسات التي تناولها البحث الحالي؛ فقد تم تطبيق معظمها في كليات التربية، وشملت (9) دول عربية (اليمن، السعودية، الكويت، العراق، الأردن، فلسطين، عمان، فلسطين، ليبيا) إضافة إلى عدد من الدول الأجنبية، ومن حيث المنهجية؛ فإن عدد (14) منها استخدم فيها المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للبحث، وقد تفاوت حجم العينة ونوعها من دراسة لأخرى؛ فنجد أن كثيرا منها اقتصر على تقييم الجودة من وجهة نظر الطلبة، بينما حصرها آخرون في الأساتذة، ونسبة منها اشتملت عينتها على خليط من الأكاديميين والطلبة والإداريين. وانفرد (الحافظ، 2013)؛ باستخدام بطاقة الملاحظة، فيما جمعت كامبل(Campbell; 2005) بين المقابلات والاستبانة، أما دراسات (روبرت ف^. هوقل، وماري سي هوغ 1995)، (لندا هاموند وآخرون؛ 2010)، (انسونغ يونغ وآخرون؛ Insung 2011) فقد اعتمدت المنهج التحليلي للوثائق.

ومن حيث نتائج الدراسات السابقة؛ فقد تفاوتت في تقييمها لمستوى الجودة؛ فأغلبها تراوح ما بين (الكبير- والمتوسط) في معظم الدول، فيما تراوح التقييم بين (متوسط، ضعيف) في دراستي؛ (الدعيس؛ 2009)، والسبع وآخرون (2010)، وكلاهما في اليمن، ورغم وجود اختلافات محدودة في التقييم تبعا للمتغيرات في قليل من الدراسات إلا أن الغالبية منها لم تظهر فيها أي فروق دالة إحصائيا، وفيما يتعلق بالتوصيات؛ فقد أجمعت الدراسات السابقة على ضرورة الأخذ بمعايير الجودة، وأهمية تعزيز ثقافة الجودة ونشرها، والتدريب لمختلف العاملين في المؤسسات، واختيار القيادات المؤهلة، وتحسين البيئة التعليمية، والتخطيط لتحقيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة من حيث المنهجية وبناء الأداة (قائمة المعايير) والمجالات التي شملها البحث، والتحاليل الإحصائية، وتفسير النتائج في إطار مقارن، ومن جانب آخر تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث تغطية موضوعها لمعظم جوانب الأداء الأكاديمي (7) مجالات؛ فيما اكتفت كثير من الدراسات السابقة بتناوله ضمن مجالات أخرى، كما تختلف من حيث المكان الجغرافي الذي طبقت فيه؛ حيث تطبق في كلية التربية عمران، ولم يسبق تقييم الأداء بها منذ إنشائها.

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

الإطار النظري:

➢ كلية التربية والألسن- عمران:

أنشئت الكلية في العام الجامعي (1996/1995م)، ويقع مبنى الكلية في مدينة عمران، والتخصصات التي تدرس في الكلية هي: 1 - دراسات عربية 2 - دراسات إنجليزية 3 - رياضيات 4 - علوم قرآن 5 - فيزياء 6 - تاريخ 7 -جغرافيا 8 - كيمياء 9 - أحياء، والتخصص الأخير (أحياء) تم استحداثه ابتداءً من العام الجامعي (2010/2009)، كما يدرس في ذات المبنى طلبة كلية الألسن؛ وذلك في تخصصين هما: 1 - لغة عربية 2 - لغة إنجليزية، وتم استحداثهما اعتباراً من العام (2006/2005) (جامعة عمران، 2011، 4)

➢ نظام الدراسة بالكلية:

نظام الدراسة في الكلية فصلان دراسيان في العام الجامعي، ومدة الدراسة؛ أربع سنوات، وتبلغ القدرة الاستيعابية للكلية (1300) مقعد، منها (1100) للتربية، و(200) مقعد للألسن، وتستقبل الكلية مخرجات الثانوية العامة من القسمين (العلمي والأدبي)، والحد الأدنى للنسبة المئوية في الثانوية العامة للقبول هي: أ- كلية التربية (75 %)؛ علمي أو أدبي. ب- كلية الألسن (70 %)؛ علمي أو أدبي (جامعة عمران، 2011، 4).

➢ أهم المشكلات التي تواجهها الكلية:

استنادا إلى وثيقة حديثة حصل عليها الباحث، فإن الكلية تعاني مشكلات عديدة، من أهمها:

«شحة الموارد المالية للكلية، وقلة امتلاك الكلية لوسائل المواصلات؛ حيث لا تمتلك سوى حافلة واحدة (باص) سعة (24) راكبا، وقلة القاعات الدراسية بالكلية؛ وهو ما يشكل ضغطا كبيرا على الطلبة والأساتذة في آن واحد؛ سواء للمحاضرات أو الامتحانات، وقلة دورات المياه الصالحة للاستخدام، وغياب شبه كامل لأجهزة الكمبيوتر المكتبية، وغياب أجهزة العرض (Datashow)، إضافة إلى مكبرات الصوت، ووسائل التعلم والتقنيات الحديثة؛ حيث إن أسلوب المحاضرة التقليدية هو السائد في التدريس، وقلة آلات التصوير والسحب اللازمة لطباعة أوراق الامتحانات وتصويرها، والنتائج وأعمال الإدارة، وغيرها من متطلبات نجاح الإعداد الأكاديمي والتربوي في الكلية، أما متطلبات الجودة، فغير وارد ضمن هذه القائمة الأولية (كلية التربية والألسن- عمران، 2012، 2 – 7). وبذلك يتبين أن الكلية تعاني من قلة الإمكانيات والتجهيزات التعليمية.

➢ فوائد تطبيق الجودة:

ينقل كنعان (2009، 34 - 35)، والنجار (1430،3) عن أكثر من مرجع؛ ما أكدته التجارب العالمية والعربية من أن اعتماد إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي يؤدي إلى عواقب محمودة الأثر، ومنها:

1- **خفض التكاليف بصورة ملحوظة نتيجة قلة الأخطاء واحتمال إعادة العمل مرة ثانية.**
2- **زيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات التعليمية والمجتمع وزيادة الإنتاجية في أداء الأعمال.**
3- **تحسين أداء العاملين الذي يعمل على رفع الروح المعنوية للعاملين وخلق الإحساس عندهم بالمشاركة في اتخاذ القرار.**
4- **رضا العاملين التربويين والمستفيدين (الطلاب) وأسرهم والمجتمع حيث تركز الجودة على حل المشكلات.**
5- **ضبط النظام الإداري وتطويره في أي مؤسسة تعليمية نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات بدقة.**
6- **الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية النفسية والروحية.**
7- **زيادة كفايات الإداريين والمعلمين والعاملين في المؤسسات التعليمية ورفع مستوى أدائهم.**
8- **توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين في المؤسسة التعليمية.**
9- **زيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة من الطلاب والمجتمع المحلي.**

ISSN:2308-5347

10-الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والعاملين في المؤسسة التعليمية للعمل بروح الفريق.
11- تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي.

➢ خطوات إدارة التحول نحو الجودة الشاملة:

ينقل الفتلاوي (2006) عن فيليب ألكنسون (Aliknson Philip,1995)؛ أنه لإحداث التحول نحو إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات؛ يلزم تطبيق مدخل السبعة (The Seven Approach)، وهو عبارة عن سبع خطوات أو طرق لإدارة الجودة في المنظمات لضمان تحقيق الجودة، وذلك كما يلي:

1 - الاستراتيجية (Strategy): وتعني النظرة الاستراتيجية لقيادة المؤسسة خلال فترة (5 - 10) سنوات على الأقل.
2 - الهياكل (Structures): وذلك بإعادة هيكلة المؤسسة وتغيير المسؤوليات والوظائف بما يتناسب مع المهام الجديدة.
3 - النظم (Systems): بتجديد النظم والتشريعات لزيادة كفاءة المؤسسة وفاعليتها وتحسين مخرجاتها، وفقا لمتطلبات المرحلة.
4 - العاملون (Staff): بإشباع حاجات الموظفين والعاملين، ومعاملتهم بما يحقق رضاهم، ويحمسهم لتحقيق أهداف المؤسسة.
5 - المهارات (Skills): بتحسين القدرات المهارية للموظفين من خلال التدريب المستمر، لضمان الابتكار وتحدي المنافسين.
6 - النمط (Style): أي أن يكون نمط القيادة ديمقراطيا وتشاركيا بما ينسجم مع متطلبات إدارة الجودة الشاملة.
7 - القيم المشتركة (Shared Value): ويقصد بها وجود ثقافة تنظيمية مشتركة بين جميع العاملين في المؤسسة، وذلك يدفع للعمل بروح الفريق نحو تحقيق الجودة والتميز للمؤسسة (الفتلاوي، 2006، 28).

➢ فوائد الاعتماد الأكاديمي:

يمكننا القول إن الجودة والاعتماد الأكاديمي وجهان لعملة واحدة، وتؤكد الأبحاث إلى أن الأخذ بنظام الاعتماد يمكن أن يحقق للجامعة فوائد كثيرة؛ حيث يعدّ الحصيلة الأولى المرجوة من تطبيق معايير الجودة وتحققها، ويمكن إبراز أهم فوائده؛ كما أوردها الدهشان، فيما يلي (الدهشان؛ 2007، 11):

- وضوح البرامج الأكاديمية وشفافيتها.
- توفير معلومات واضحة ودقيقة للجهات المعنية بأهداف البرامج التي تقدمها الجامعة.
- رفع سمعة البرامج التي تقدمها الجامعة للمجتمع.
- شيوع مبدأ المساءلة والمحاسبة الذاتية والجماعية في عمل المؤسسة.
- ضمان اتساق أنشطة الجامعة وبرامجها مع معايير الاعتماد الأكاديمي ومتطلبات المهنة وحاجات الجامعة وطموحات المجتمع.
- تعزيز ثقة الدولة والمجتمع بالبرامج والأنشطة والخدمات التي تقدمها الجامعة.
- توفير آلية لمساءلة جميع المعنيين بإعداد البرامج الأكاديمية، وتنفيذها، والإشراف عليها.
- إعادة النظر في البرامج الأكاديمية للجامعة، وتحسينها في ضوء متطلبات العصر.
- تأمين النمو الأكاديمي والمهني للعاملين في المؤسسة.
- تسيير العمل الأكاديمي وفق منظومة فعالة توفر الرضا لجميع العاملين في المؤسسة.
- زيادة التعاون والتفاعل الاجتماعي بين أعضاء هيئة التدريس في الكلية.
- رفع دافعية العمل والإنتاج لدى أساتذة الجامعة.
- تحقيق الانضباط الذاتي لدى العاملين في المؤسسة.

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

- ازدياد المساهمات العلمية والأكاديمية للأستاذ الجامعي.
- توثيق العلاقة بين خريجي الجامعة وأساتذتها.
- زيادة دافعية الطلاب نحو التعليم، وتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطالب الجامعي.
- إشاعة القيم الإيجابية ونبذ الاتجاهات السلبية في المؤسسة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها :

منهج البحث:

طبقاً لطبيعة البحث ومشكلته وأهدافه؛ اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي؛ باستخدام (الاستبانة).

مجتمع البحث:

وتكون من جميع أعضاء هيئة التدريس والهيئة المساعدة؛ وتفصيل عددهم ونسبتهم؛ كما يبينها الجدول (1):

جدول (1): وصف المجتمع الأصلي للدراسة حسب المؤهل العلمي والنوع الاجتماعي

المؤهل العلمي	النوع (ذكور- إناث)				الإجمالي العام	النسبة للإجمالي
	ذكور		إناث			
	عدد	نسبة%	عدد	نسبة%		
دكتوراه	52	%95	03	% 5	55	%55
مدرس	13	%93	01	%7	14	%14
معيد	13	%42	18	%58	31	%31
الإجمالي	78	%78	22	%22	100	%100

عينة البحث:

اقتضت طبيعة البحث أن تكون العينة عمدية (مقصودة)؛ هم جميع أفراد المجتمع الأصلي؛ وكما في الجدول(2):

جدول (2): وصف العينة تبعا للمتغيرات المستقلة للبحث (النوع، التخصص، المؤهل، الخبرة)

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %	المتغير	الفئات	العدد	النسبة %	المجموع
النوع الاجتماعي	ذكر	57	%75	المؤهل	دكتوراه	32	42.1	76 %100
	أنثى	19	%25		ماجستير	14	14.4	
					بكالوريوس	30	39.5	
التخصص	علمي	32	%42	سنوات الخبرة	خمس فما دون	57	75	76 %100
	إنساني	44	%58		6 سنوات فأكثر	19	25	

أداة البحث وخطوات بنائها :

أداة البحث الرئيسة هي الاستبانة، وقد تم جمع بياناتها وبناؤها وتطبيقها على مرحلتين:

1 - مراجعة مقاييس الدراسات السابقة؛ للتعرف على معايير الجودة واستخلاص نموذج يتفق مع متغيرات

ISSN:2308-5347

بيئة الكلية وواقعها.

2 - بناء استمارة (الاستبانة): من قسمين؛ تضمن الأول معلومات عن (النوع الاجتماعي، المؤهل، والوظيفة، وسنوات الخبرة)، وتضمن الثاني سبعة مجالات وعددها (79) فقرة، بإجابات خماسية؛ (جيد جدا، جيد، مقبول، ضعيف، منعدم).

صدق أداة البحث وثباتها:

للتحقّق من صدق محتوى أداة البحث؛ تم عرضها على (6) محكمين متخصصين في الإدارة وأصول التربية بجامعتي صنعاء وعمران؛ وتم استرجاع عدد (05) منها، وتم اعتماد الفقرات الحاصلة على موافقة (4) محكمين، وأسفرت عن تعديل (25) فقرة، وحذف (64) منها، وأصبح شكلها النهائي (79) فقرة (معياراً)، كما يبينها الجدول(3):

جدول (3): مجالات جودة الأداء الأكاديمي وعدد الفقرات في كل منها بعد التحكيم

م	المجال	موضوع المجال	عدد المعايير	النسبة%
1	الأول	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	18	22.8
2	الثاني	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	11	13.9
3	الثالث	نظام تقويم الطلبة المعلمين	09	11.4
4	الرابع	برامج التوجيه والإرشاد	09	11.4
5	الخامس	أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم	10	12.7
6	السادس	الأبحاث والأنشطة العلمية	10	12.7
7	السابع	المعامل والمختبرات	12	15.2
		المجمـــوع الكـــلي	79	%100

ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات الأداة، تم استخدام طريقة التجزئة النصفية، وذلك بتطبيق أداة الدراسة على عينة تجريبية بلغت (26) فرداً من الأكاديميين، ووفقاً لمعادلة (كرونباخ ألفا؛ Cronbach`s Alpha)، بلغ معامل ثبات الأداة (0.75)، وهذا يعطي مؤشراً كافياً حول إمكانية الاعتماد عليه والاطمئنان لنتائجه، وبعد اكتمال التفريغ لإجابات العينة؛ تم إعادة الاختبار وفقا لمعادلة كرونباخ ألفا؛ وبلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.84)، وهو ما أكد أن الثبات والاتساق الداخلي للأداة بمستوى عال ومناسب لهذا البحث.

تطبيق الأداة:

1 - لتطبيق الأداة تم طباعة (110) نسخة، ثم توزيع (100) منها على أفراد العينة؛ بداية يونيو (2013م)، وعدد (10) كبدل فاقد.

2 - بعد مرور أكثر من شهر؛ بلغ عدد الاستمارات المسترجعة (82)، وبنسبة (82 %) من الاستبانات الموزعة، وتم استبعاد عدد (06) منها لعدم صلاحيتها، وبقي (76)؛ بنسبة (76 %)، وهو عدد كاف لاستكمال البحث والوثوق بنتائجه.

المعالجات الإحصائية:

وقد تمت باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وذلك بالأساليب التالية:

1- الوزن النسبي وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، فتم منح الإجابات الدرجات (5، 4، 3، 2، 1)، ولتحديد الوزن النسبي تم حساب المدى (5 - 1=4)، وتقسيمه على مستويات المقياس؛ أي (4/5 = 0.80)، ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس؛ وهي الواحد الصحيح، وهكذا أصبح التقييم بناء على

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

متوسط الوزن النسبي؛ كما يبينها الجدول(4):

جدول (4): متوسطات الوزن النسبي لإجابات العينة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي

الرقم	درجة تحقق المعيار	القيمة المعطاة لمستويات التقييم	
		عند إدخال البيانات	الوزن النسبي للمتوسطات
1	جيد جدا	5	من(05) إلى (4.21)
2	جيد	4	(من (4.20) إلى (3.41
3	مقبول	3	من (3.40) إلى ((2.61)
4	ضعيف	2	(من (2.60) إلى (1.81)
5	منعدم	1	من (1.80) إلى (01)

2 - **المتوسطات الحسابية** (Means)، **والانحرافات المعيارية** (Std. Deviation).
3 - **اختبار: تي تست** (T- test)، **لعينتين مستقلتين، لمتغيرات؛ (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة).**
4- **تحليل التباين الأحادي**(One Way ANOVA)؛ **لمتغير (المؤهل العلمي).**
5- **اختبار شيفيه** (scheffe)؛ **للمقارنة البعدية، ومعرفة اتجاه الفروق بين الفئات.**

نتائج البحث ومناقشته:

الإجابة عن السؤال الرئيس في البحث والأسئلة الفرعية المنبثقة منه:

ينص السؤال الرئيس: ما مدى توافر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في الأداء الأكاديمي بالكلية؟

وللإجابة عن السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات، وكما في الجدول (5):

جدول (5): المتوسطات الحسابية وانحرافاتها المعيارية لتقييم الأداء الأكاديمي بالكلية

م	المجـــــــال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	2.30	0.42	ضعيف
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	2.54	0.50	ضعيف
3	نظام تقويم الطلبة المعلمين	2.12	0.48	ضعيف
4	برامج التوجيه والإرشاد	1.80	0.50	منعدم
5	أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم	2.64	0.52	مقبول
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	1.85	0.63	ضعيف
7	المعامل والمختبرات	2.19	0.36	ضعيف
0	المتوسط العام للتقييم الأداء الاكاديمي	2.21	0.35	ضعيف

يتبين من الجدول (5) أن الأداء الأكاديمي حصل على متوسط عام (2.21) وانحراف معياري (0.35) بتقييم عام (ضعيف)، وحسب المجالات؛ كان المجال الخامس- المتعلق بجودة أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم- هو الوحيد الذي حصل على تقييم (مقبول)، بمتوسط حسابي (2.64). فيما حصلت المجالات؛ (1، 2، 3، 6، 7) على المتوسطات (2.30، 2.54، 2.12، 1.85، 2.19)؛ لكل منها على التوالي؛ بتقييم (ضعيف). وأخيراً؛

ISSN:2308-5347

حصل المجال الرابع- المتعلق ببرامج التوجيه والإرشاد- على متوسط (1.80) بتقدير (منعدم)؛ وفيما يتعلق بالانحرافات المعيارية؛ فهي أقل من نصف المتوسطات في كل منها؛ وهو ما يعكس انسجام إجابات أفراد العينة، حول التقييم العام لمستوى جودة الأداء الأكاديمي بالكلية. أما حسب المجالات؛ فنتناولها في الجدول (6)؛

إجابة السؤال الفرعي الأول: ما مدى توافر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في البرامج الدراسية المقدمة للطلبة؟

جدول (6) :المتوسطات الحسابية والانحرافات لإجابات العينة عن تقييم البرامج الدراسية المقدمة للطلبة

م	المجـــــــال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	تتفق البرامج الدراسية مع متطلبات المجتمع	2.84	.82	مقبول
2	تقوم الكلية بالتحديث الدوري للبرامج والمقررات الدراسية	1.76	.67	منعدم
3	تطور الكلية المقررات الدراسية بمقارنتها بمعايير الجودة على المستوى الوطني والعالمي	1.42	.60	منعدم
4	يتم تعريف الطلبة المعلمين بالبرامج الدراسية قبل البدء فيها	2.18	1.04	ضعيف
5	تحتوي المقررات على خبرات ميدانية تساعد الطلبة على النمو المهني والأكاديمي	2.41	.93	ضعيف
6	توفر الكلية للطلبة المعلمين عنصر الاختيارية في بعض المقررات	1.91	.90	ضعيف
7	يغطي المنهج الدراسي الموضوعات الأساسية في التخصص	3.09	.87	مقبول
8	يتوافر لكل مقرر (رقم، رمز، اسم، مفردات، عدد الساعات المعتمدة)، وملف خاص به	2.53	1.06	ضعيف
9	تقدم البرامج الدراسية خلفية معرفية كافية عن مراحل التعليم التي سيعمل فيها الطلبة	2.59	.97	ضعيف
10	تتضمن البرامج زيارات ميدانية للتدريب العملي في مدارس النطاق الجغرافي للكلية	2.53	.89	ضعيف
11	تتيح البرامج الفرصة للتدرب على التدريس بالكلية قبل بداية التدريب بالمدارس	2.43	.94	ضعيف
12	تراعي البرامج دعائم التربية للقرن21؛ التعلم (للعمل، لنعيش معا، (مدى الحياة، للمعرفة	2.20	.94	ضعيف
13	يوجد دليل للطلبة يوضح مفردات، وأهداف، وساعات، وطرق تدريس وتقويم.. لكل مقرر	1.93	1.12	ضعيف
14	يتم تدريس المواد في تسلسل منطقي بحيث لا يتم تدريس مادة قبل مادة أخرى ممهدة لها	2.96	.99	مقبول
15	تأخذ الكلية بآراء الطلبة عندما تقوم بتطوير البرامج الدراسية	1.42	.66	منعدم
16	يتناسب محتوى البرامج التعليمية، مع مستوى الدرجة العلمية التي تُمنح للطالب	2.75	.90	مقبول
17	يتناسب عدد هيئة التدريس مع عدد الطلبة(1:30)للتخصصات الإنسانية(1:20) للعلمية	1.79	.96	منعدم

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

18	يتناسب كل برنامج مع عدد الساعات المخصصة له	2.63	1.01	مقبول
	المتوسط العام للمجال	2.30	0.42	ضعيف

يتبين من الجدول (6): حصول المجال على متوسط (2.30) بتقييم لفظي (ضعيف)، وبانحراف معياري (0.42)؛ وهو ما يعني انسجام إجابات العينة؛ وحصلت المعاييررقم (18، 16، 14، 7، 1) على متوسطات تراوحت ما بين (3.09- 2.63)، بتقييم (مقبول) لكل منها.

فيما حصل عدد(9) من المعايير؛ هي ذوات الأرقام: (13، 12، 11، 10، 9، 8، 6، 5، 4) على تقييمات تراوحت ما بين (2.59 -1.91) بتقييم (ضعيف)؛ لكل منها، وحصلت المعايير؛ رقم (15،17، 3، 2) على متوسطات ما بين (1.79 - 1.42) وجميعها بتقييم (منعدم). وبذلك تبرز الحاجة إلى إعادة النظر في البرامج الأكاديمية وتطويرها.

إجابة السؤال الفرعي الثاني: ما مدى توافر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في وسائل التعليم والتعلم والمخرجات؟

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات لإجابات العينة عن الأسئلة المتعلقة بجودة وسائل التعليم والتعلم والمخرجات

م	المجـــــــال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	يتوافر للهيئة التدريسية في الكلية معرفة كبيرة بمحتوى المقررات التي يدرسونها	1.63	.69	منعدم
2	توفر الكلية فرص تعلم فعالة ومتنوعة للطلبة المعلمين (تعلم تعاوني، (تعلم فردي	2.17	.84	ضعيف
3	يتيح أعضاء هيئة التدريس للطلبة المشاركة في عملية التعلم والنقاش والحوار	3.29	.99	مقبول
4	يستخدم أعضاء هيئة التدريس استراتيجيات حديثة في التعليم	2.68	1.03	مقبول
5	ينتقي أعضاء هيئة التدريس أساليب التدريس المناسبة لطبيعة المادة والطلبة	3.04	.99	مقبول
6	يتم التركيز في التدريس على الجانبين النظري والتطبيقي معا	2.96	1.01	مقبول
7	تستعين الكلية ببعض الخبراء المتخصصين للمشاركة في فعاليات البرامج	1.71	.85	منعدم
8	يتمتع الخريجون من الكلية بكفاءة عالية تؤهلهم لإتقان عملهم في بداية التعيين	2.49	.77	ضعيف
9	يتخرج الخريجون ولديهم القدرة على صنع بيئة تعلم هادفة وفعالة في المدارس	2.49	.86	ضعيف
10	تتلاءم مخرجات التعلم المقصودة مع الحاجات الملحة للمجتمع	2.47	.84	ضعيف
11	تتابع الكلية أداء خريجيها في المدارس لتحديد جوانب الضعف لديهم ثم معالجتها	1.46	.68	منعدم
	المتوسط العام للمجال	2.54	0.50	ضعيف

يتبين من الجدول (7)، أن المتوسط العام للمجال بلغ (2.40) بتقييم (ضعيف)، وانحراف معياري (0.50)، وحسب المعايير؛ حصلت المعاييررقم (6، 5، 4، 3)؛ على المتوسطات(2.96، 3.04، 2.68، 3.29) على

ISSN:2308-5347

التـوالي؛ بتقييـم (مقبول). فيما حصـلت المعاييررقـم (10، 9، 8، 2) علـى المتوسـطات (2.47، 2.49، 2.49، 2.17) علـى التـوالي بتقييم (ضـعيف) لكل منها، وحصـلت المعاييروهـي: (11، 7، 1)؛ على متوسـطات ما بين (1.46، 1.71، 1.63)؛ على التوالي بتقييم (منعدم).

إجابة السؤال الفرعي الثالث: ما مدى توافر معايير الجودة والاعتماد في نظام تقويم الطلبة المعلمين ؟

جدول (8): المتوسطات والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على جودة نظام تقويم الطلبة المعلمين

م	المجـــــــــال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	يتوافر دليل واضح بأسس ومعايير نظام التقويم؛ يعطى للطلبة منذ التحاقهم بالكلية	1.75	.93	منعدم
2	تتسم أساليب تقييم الطلبة بالتنوع	2.41	.85	ضعيف
3	تبين نتائج التقويم أن الطلبة يحققون المعايير المهنية والأكاديمية ((للكلية	2.20	.80	ضعيف
4	تتوافر الدقة والموضوعية والشمول في أساليب التقويم	2.58	.90	ضعيف
5	تتوافر الدقة في مواعيد الاختبارات وباقي أساليب التقويم الأخرى	2.32	.85	ضعيف
6	يُعطى الطلبة المعلمون تغذية راجعة عن نتيجة تقييمهم بما يدعم تعلمهم المستمر	2.38	.75	ضعيف
7	يعد كل قسم أكاديمي بنك أسئلة للمواد في ضوء المعايير العالمية للأسئلة	1.67	.81	منعدم
8	تكرم الكلية الطلبة المتفوقين؛ لتشجيعهم على الاستمرار في التفوق	2.13	1.10	ضعيف
9	تتخذ الكلية خطوات فعالة وفورية لتعزيز نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف	1.63	.69	منعدم
	المتوسط العام للمجال	2.12	0.48	ضعيف

يتبين من الجدول (8) أن المجال حصـل على متوسـط عام (2.12)؛ وانحراف معياري (0.48)؛ بتقييم (ضـعيف)، وحسـب المعايير؛ حصـلت المعاييررقم (8، 6، 5، 4، 3، 2) على متوسـطات؛ ما بين (2.13 - 2.58)؛ بتقييم (ضعيف)، أما المعاييررقم: (9، 7، 1)؛ فقد حصلت على المتوسطات (1.63، 1.67، 1.75) على التوالي؛ بتقييم (منعدم)، ويلاحظ عدم حصول أي من معايير المجال على تقدير مقبول. وقد يكون ذلك نتيجة لغياب أي جهد تدريبي لتحسين أساليب التقييم بالكلية.

إجابة السؤال الفرعي الرابع: ما مدى توافر معايير الجودة والاعتماد في برامج التوجيه والإرشاد؟

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات العينة المتعلقة بجودة برامج التوجيه والإرشاد

م	المجـــــــــال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	تهتم الكلية باستقبال الطلبة المستجدين وتهيئتهم وإعدادهم للحياة الجامعية	2.14	1.00	ضعيف
2	تنمي الكلية الطلبة نفسيا وأكاديميا بأساليب متعددة (مقابلات، (مطويات، نشرات دورية	1.87	.70	ضعيف
3	تقدم الكلية برامج خاصة بالطلبة المتفوقين لتعزيز قدراتهم على التفوق والإبداع	1.68	.72	منعدم

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

4	تدعم الكلية الطلبة المتعثرين بما يمكنهم من التغلب على ما يعوق تقدمهم الدراسي	1.58	.68	منعدم
5	تسند الكلية مهمة التوجيه والإرشاد إلى متخصصين؛ أكاديميا ونفسيا	1.58	.75	منعدم
6	تساعد الكلية المتعثرين دراسيا للتحول لقسم أو كلية أخرى بما يتناسب مع قدراتهم	2.16	.98	ضعيف
7	تستفيد الكلية من التغذية الراجعة في تحسين الخدمات التوجيهية والإرشادية للطلبة	1.84	.67	ضعيف
8	تستقصي الكلية المشكلات التي تحول دون تفوق الطلبة أو استمرارهم في الدراسة	1.76	.65	منعدم
9	تقدم الكلية للطلبة برامج أكاديمية وإرشادية؛ مثل (طرق الاستذكار)؛ بما يضمن نجاحهم	1.54	.74	منعدم
	المتوسط العام للمجال	1.80	0.50	منعدم

يتبين من الجدول (9) أن المجال حصل على متوسط عام (1.80) بانحراف معياري (0.50)؛ بتقييم (منعدم) وحسب المعايير؛ حصلت المعاييررقم (7، 6، 2، 1) على المتوسطات(1.84، 2.16، 1.87، 2.14) على التوالي؛ بتقييم (ضعيف)؛ فيما حصلت بقية المعاييروعددها (5) على متوسطات ما بين (1.76- 1.54)؛ بتقييم (منعدم) لكل منها. وهذا المجال هو الوحيد الذي حصل على تقييم عام (منعدم)، ويظهر أن انعدام الجودة في هذا المجال؛ هي نتيجة طبيعية لضعفها في مجال تقييم الطلبة.

إجابة السؤال الفرعي الخامس: ما مدى توافر معايير الجودة والاعتماد في أعضاء الهيئة التدريسية ومساعديهم؟

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم جودة أعضاء الهيئة التدريسية ومساعديهم

م	المجـــــــال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	يدرك أعضاء هيئة التدريس احتياجات الطلبة	3.18	.96	مقبول
2	يلتزم أعضاء هيئة التدريس بأسس المنهج العلمي أثناء تنفيذ البرامج التعليمية	3.26	.74	مقبول
3	يتقبل أعضاء هيئة التدريس النقد ويستفيدون من التغذية الراجعة في تحسين الأداء	3.11	.92	مقبول
4	يهتم أعضاء هيئة التدريس بالعمل على تنمية المهارات المختلفة لدى الطلبة	2.93	.90	مقبول
5	يلتزم أعضاء هيئة التدريس بقيم المهنة وآدابها وأخلاقياتها في تدريسهم	3.49	1.00	جيد
6	جميع المقررات يقوم بتدريسها متخصصون من أعضاء هيئة التدريس	3.08	.88	مقبول
7	يمتلك الأساتذة المهارات التي تساعدهم على تأدية عملهم بفاعلية ((كإتقان الكمبيوتر	3.18	.98	مقبول
8	تشترك الكلية في مكتبات عالمية؛ لاستفادة هيئة التدريس منها في إجراء أبحاثهم	1.32	.62	منعدم

ISSN:2308-5347

9	تحرص الكلية على تحسين القدرات البحثية والتدريسية لهيئة التدريس باستمرار	1.64	.88	منعدم
10	توفر الكلية خدمة الإنترنت لأعضاء هيئة التدريس بالأقسام الأكاديمية	1.18	.51	منعدم
	المتوسط العام للمجال	2.64	0.52	مقبول

يتبين من الجدول (10) أن المجال حصل على متوسط عام (2.64) وانحراف معياري(0.52)؛ بتقييم (مقبول)، وحسب المعايير؛ كان المعيار رقم(5) ونصه :»يلتزم أعضاء هيئة التدريس بقيم المهنة وآدابها وأخلاقياتها في تدريسهم» قد حصل على أعلى متوسط؛ (3.49) بتقييم (جيد)، فيما حصلت المعايير (7، 6، 4، 3، 2، 1) على متوسطات تراوحت بين (2.93 -3.26) بتقييم (مقبول) لكل منها، وحصلت المعايير رقم (10، 9، 8) على المتوسطات (1.18، 1.64، 1.32) على التوالي؛ بتقييم (منعدم) لكل منها، والمجال هو الأعلى والوحيد الذي حصل على تقييم (مقبول) دون بقية مجالات البحث الأخرى.

إجابة السؤال الفرعي السادس: ما مدى توافر الجودة والاعتماد الأكاديمي في الأبحاث والأنشطة العلمية؟

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم جودة الأبحاث والأنشطة العلمية

م	المجـــــــال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	تشجع الكلية أعضاء هيئة التدريس على البحث العلمي	1.84	.95	ضعيف
2	تسهم الأبحاث والأنشطة العلمية التي تجريها الكلية في تحقيق أهداف الكلية	1.87	.84	ضعيف
3	يوجد في الكلية الكثير من الأبحاث العلمية لأساتذتها بنوعية ممتازة	2.26	1.05	ضعيف
4	تخصص الكلية جزءا مناسبا من موازنتها لدعم البحث العلمي	1.32	.66	منعدم
5	تربط الكلية البحث العلمي بتقرير الكفاءة والترقية لعضو هيئة التدريس	2.36	1.10	ضعيف
6	تشجع الكلية أعضاء هيئة التدريس على المشاركة في المؤتمرات	2.32	.97	ضعيف
7	توجد في الكلية قاعدة بيانات عن الأنشطة العلمية لأعضاء هيئة التدريس والطلبة	1.75	1.06	منعدم
8	يكلف كل عضو تدريسي بعمل خطة لكيفية الاستفادة من أبحاثه في المجال التطبيقي	1.68	.85	منعدم
9	تدعو الكلية الجهات ذات الصلة بالأبحاث لتستفيد منها في تطوير أدائها	1.51	.70	منعدم
10	تنشر الكلية الإنتاج العلمي لأساتذتها في مجلات متخصصة مفيدة للمجتمع	1.55	.89	منعدم
	المتوسط العام للمجال	1.85	0.63	ضعيف

يتبين من الجدول (11) أن المجال حصل على متوسط عام (1.85) وانحراف معياري(0.63) بتقييم (ضعيف)، وفيما يتعلق بالتقييم حسب المعايير فقد حصلت المعايير رقم (6، 5، 3، 2، 1) على متوسطات تراوحت ما بين(1.84 - 2.36) بتقييم (ضعيف)، فيما حصلت المعايير رقم (10، 9، 8، 7، 4) على متوسطات تراوحت ما بين (1.32- 1.35) بتقييم (منعدم) لكل منها، فيما لم يحصل أي معيار على تقييم (مقبول) فما فوق، وهو ما يؤكد الحاجة لتلافي القصور في معايير هذا المجال.

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

إجابة السؤال الفرعي السابع: ما مدى توافر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في المعامل والمختبرات؟

جدول (12) :المتوسطات الحسابية والانحرافات لإجابات العينة حول تقييم جودة المعامل والمختبرات العدد (33)

م	المجـــــــــال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	تتوفر شروط الأمن والسلامة في المعامل	1.91	.81	ضعيف
2	توجد مساحات كافية داخل المعامل؛ بحيث لا تقل المساحة عن (61 م2) لكل معمل	2.06	.66	ضعيف
3	يتناسب عدد الفنيين بالمختبرات مع عدد الطلبة بنسبة لا تتجاوز (1:20) بكل محاضرة	1.64	.78	منعدم
4	يوجد في المعامل تجهيزات حديثة	1.94	.83	ضعيف
5	تتلاءم الأجهزة الموجودة بالمعامل مع التجارب المقررة	2.48	.91	ضعيف
6	يسمح لجميع الطلبة استخدام الأجهزة الموجودة في المعامل	2.70	.98	مقبول
7	تتناسب الأجهزة بالمعامل مع عدد الطلبة في القسم	1.94	.90	ضعيف
8	تتوفر المواد الخام (الكيماويات) بما يكفي لجميع الطلبة	1.97	.68	ضعيف
9	يدرب الأساتذة الطلبة على التطبيق العملي في الحياة بجانب التجارب في المعمل	2.61	.83	مقبول
10	يتيح الأساتذة الفرصة للطلبة لإجراء التطبيقات العملية بما يتناسب مع المقرر الدراسي	2.82	.81	مقبول
11	يطلع الأساتذة الطلبة على خطة تطبيقات التجارب العملية منذ بداية الفصل الدراسي	2.82	1.04	مقبول
12	تقوم الكلية بتطوير المعامل بصفة دورية ومستمرة	1.39	.50	منعدم
	المتوسط العام للمجال	2.19	0.36	ضعيف

يتبين من الجدول (12) أن المجال حصل على متوسط عام (2.19) وانحراف معياري (0.36) بتقييم (ضعيف)، وحسب التقييم لكل معيار فقد حصلت المعايير رقم (11، 10، 9، 6) على متوسطات تراوحت ما بين (2.61- 2.82) بتقييم (مقبول) لكل منها، فيما حصلت المعايير رقم (8، 7، 5، 4، 2، 1) على متوسطات تراوحت ما بين (1.91- 2.48) بتقييم (ضعيف) لكل منها، وأخيراً حصل المعياران (12، 3) على المتوسطين (1.39، 1.64) على التوالي بتقدير (منعدم) لكل منهما.

خلاصة لإجابات الجزء الأول من أسئلة البحث:

يمكن توضيح الإجابة عن جميع الأسئلة الفرعية المنبثقة عن السؤال الأول والمتعلقة بتقييم الجودة على مستوى مجالات الدراسة، وعلى مستوى كل معيار بالبحث والبالغ عددها (79) معيارا؛ غياب كلي للمستويين (جيد جدا، جيد) باستثناء معيار واحد في المجال الخامس بتقييم (جيد) ويمثل ما نسبته (1.3 %)، أما بقية المستويات التقييمية للمعايير فكما يبينها الجدول التالي:

ISSN:2308-5347

جدول (13) :خلاصة كمية/ كيفية بالتقييمات للمعايير حسب المجالات والفقرات

م	المجـــــال	المعايير	منعدم	ضعيف	مقبول	متوسط المجال	
		عدد نسبة%	عدد نسبة%	عدد نسبة%	عدد نسبة%	المتوسط العام	التقييم اللفظي
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	18 22.8	04 22.2	09 50	05 27.8	2.30	ضعيف
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	11 13.9	03 27.3	04 36.4	04 36.4	2.54	ضعيف
3	نظام تقويم الطلبة المعلمين	09 11.4	03 33.3	06 66.7	00 00	2.12	ضعيف
4	برامج التوجيه والإرشاد	09 11.4	05 55.6	04 44.4	00 00	1.80	منعدم
5	أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم	10 12.7	03 33.3	00 00	06 66.7	2.64	مقبول
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	10 12.7	05 50	05 50	00 00	1.85	ضعيف
7	المعامل والمختبرات	12 15.2	02 16.7	06 50	04 33.3	2.19	ضعيف
	المتوسط العام للتقييمات	79 %100	25 31.7	34 43.0	19 24.1	2.21	ضعيف

يتبين من الجدول (13) أن معايير البحث وعددها (79) قد تراوحت ما بين (18 - 09)؛ موزعة على سبعة مجالات، وأن البحث قد حصل على متوسط عام (2.21) بتقييم (ضعيف)، وعلى مستوى المجالات حصل المجال (الخامس) على أعلى متوسط (2.64) بتقييم (مقبول)، فيما حصل المجال (الرابع) على أدنى متوسط (1.80) بتقييم (منعدم)، أما المجالات الخمسة المتبقية فقد حصلت على متوسطات تراوحت ما بين (1.85 - 2.54) بتقييم (ضعيف)، وعلى مستوى المعايير يتضح أن عدد (25) معيارا بنسبة (31.7 %) حصلت على تقييم (منعدم)، فيما حصل عدد (34) معيارا بنسبة (43 %) على تقييم (ضعيف)، وبجمع المعايير الحاصلة على التقييمين (منعدم/ضعيف) يصبح عددها (59) معيارا بنسبة (74.7 %)؛ أي ثلاثة أرباع المعايير هي ما بين منعدمة أو ضعيفة؛ وبذلك فإن ما يتوفر من متطلبات تحقيق الجودة وضمان الاعتماد لا يتجاوز (20) معياراً بنسبة (25.3 %) مما يجب تحقيقه، وبتقييم (مقبول)، باستثناء معيار واحد فقط حصل على تقييم (جيد)؛ من وجهة نظر أساتذة الكلية.

وبمقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة؛ يتبين أنها تتفق مع نتائج دراستي (الدعيس؛ 2009)؛ حيث إن رؤساء الأقسام وهيئة التدريس يقيمونه (بدرجة ضعيفة)، بينما العمداء ونواب العمداء يقيمون الأداء (بدرجة متوسطة)، كما تتفق مع دراسة السبع وآخرون(2010) ؛ إذ بينت عن ضعف توافر معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر مسؤولي القبول وقسم اللغة العربية والطلبة.

فيما تختلف مع نتائج الدراسات خارج اليمن، ومنها (غنيم واليحيوي، 2004) ؛ تم تقييم أداء الأكاديميين (بدرجة متوسطة)، و(صالح؛ 2009) حصلت على (درجة عالية) و(الشرعي؛2009) بتقييم بين الكبير والمتوسط، وأبو دقة (2009) تراوحت ما بين (55%) إلى(82%)، و(عبابنة، 2011) بتقييم (متوسطة)، و(الهسي؛ 2012) بنسبة عامة (64.6%) و (الحراحشة وأحمد؛2013) بدرجة متوسطة، و(القحطاني

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

وآخرون؛ 2013) (مرتفعة)، وجميعها تمت في الدول العربية، وهو ما يعكس عن وجود فرق واضح بين مستوى الجودة في اليمن وبقية الدول العربية، أما اتفاق هذه النتيجة مع دراستي (الدعيس، السبع وآخرون) فتؤكد أن الجامعات اليمنية تعاني من تدني مستوى الجودة، ولو بدرجات متفاوتة من جامعة لأخرى، وقد تكون جامعة عمران وكلية التربية هي الأقل تقديرا في مستوى الجودة.

إجابة السؤال الثاني عن أثر المتغيرات المستقلة على إجابات العينة:

يتضمن هذه الجزء الإجابة عن تأثير متغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي) على إجابات العينة، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية، وعلى النحو التالي:

تحليل نتائج السؤال الفرعي الأول عن أثر متغير النوع (ذكور- إناث)

نص السؤال: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند ($\alpha = 0.05$) بين متوسط إجابات (أفراد العينة) حول درجة تقييم جودة الأداء الأكاديمي في الكلية تعزى لمتغير النوع: (ذكر – أنثى)؟

وللإجابة عن السؤال، تم استخدام اختبار "ت" T-Test، وذلك كما يوضحها الجدول (14):

جدول (14): نتائج اختبار (t-test) عن أثر متغير النوع(ذكر/ أنثى) على تقييم جودة الأداء حسب المجالات

م	المجال	الجنس والعدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي	قيمة f	قيمة T	مستوى الدلالة×	الاستنتاج
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	ذكر57	2.27	.43	ضعيف	.50	.88	.38	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	2.37	.37	ضعيف				
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	ذكر57	2.54	.54	ضعيف	.06	.16	.88	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	2.56	.37	ضعيف				
3	نظام تقويم الطلبة المعلمين	ذكر57	2.09	.47	ضعيف	.65	1.03	.31	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	2.22	.49	ضعيف				
4	برامج التوجيه والإرشاد	ذكر57	1.78	.48	منعدم	.46	.58	.56	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	1.85	.57	ضعيف				
5	أعضاءهيئةالتدريس ومساعديهم	ذكر57	2.67	.56	مقبول	.01	1.09	.28	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	2.55	.36	ضعيف				
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	ذكر57	1.70	.51	منعدم	.00	3.21	0.00 ×	دالة لمصلحة الإناث
		أنثى19	2.29	.75	ضعيف				
7	المعامل والمختبرات	ذكر22	2.20	.32	ضعيف	.70	.17	.87	لا توجد فروق دالة
		أنثى11	2.17	.44	ضعيف				
	مجموع المجالات	ذكر57	2.18	.36	ضعيف	.54	1.36	.18	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	2.30	.30	ضعيف				

× دالة إحصائياً عند ($\alpha = 0.05$).

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

يتبين من الجدول (14) أن قيمة مستوى الدلالة (f) وفقا لاختبار (Levene`s Test for Equality of Variances) التباين وعند درجة حرية (95) كانت أكبر من(α = 0.05) في خمسة مجالات وهو ما يعني تجانس إجابات فئتي العينة (ذكور- إناث) ماعدا المجالين (5،6) حيث جاءت قيمة (F=0.01، 0.00) لكل منهما على التوالي، وهو ما يؤكد وجود تباين بين فئتي العينة (ذكور- إناث) إلا أنها وبمقارنة قيمة (T) للمجالين والبالغ (3.21، 0.17) لكل منهما على التوالي مع مستوى الدلالة المقابل لهما (0.28، 0.00)، يتبين أن مستوى الدلالة في المجال (5) أكبر من (α = 0.05)، وبالتالي فالفرق غير دال إحصائياً، فيما بقي المجال (6) حيث كان مستوى الدلالة أقل من (α = 0.01)، وهو ما يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين إجابات فئتي العينة تبعا لمتغير الجنس لصالح فئة الإناث ما يعني أن الإناث يقيمن الجودة في مجال (الأبحاث والأنشطة العلمية) بمستوى (ضعيف)، بينما حصلت على تقييم (منعدم) من وجهة نظر الذكور، وقد يرجع السبب في ذلك لكثرة عدد الذكور من حملة الشهادات العليا مقارنة بالإناث، حيث إن أغلبهن من الحاصلات على الشهادة الجامعية مع ملاحظة التقارب في المتوسطات للفئتين، وهو ما يعكس إجماع الفئتين على ضعف مستوى جودة الأداء الأكاديمي في جميع مجالات البحث السبعة.

وبالنظر للنتيجة؛ يتبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين إجابات العينة عند مستوى(α = 0.05) لصالح الإناث في المجال(6) المتعلق بالأبحاث والأنشطة العلمية فقط، وعدم وجود فروق دالة في بقية المجالات.

تحليل نتائج السؤال الفرعي الثاني عن أثر متغير التخصص (إنساني- علمي/ تطبيقي).

نص السؤال: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند (α = 0.05) بين متوسط إجابات (أفراد العينة) حول درجة تقييم جودة الأداء الأكاديمي في الكلية تعزى لمتغير النوع: (إنساني- علمي/ تطبيقي)؟

وللإجابة عن السؤال، تم استخدام اختبار «ت» T-Test وذلك كما يوضحها الجدول (15).

جدول (15) : نتائج اختبار (t-test) عن أثر متغير التخصص (إنساني- علمي) على تقييم جودة الأداء

م	المجال	الجنس والعدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي	قيمة f	قيمة T	مستوى الدلالة×	الاستنتاج
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	إنساني44	2.34	.48	ضعيف	.01	1.07	.29	لا توجد فروق دالة
		علمي32	2.24	.31	ضعيف				
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	إنساني44	2.50	.57	ضعيف	.04	1.04	.30	لا توجد فروق دالة
		علمي32	2.61	.39	مقبول				
3	نظام تقويم الطلبة المعلمين	إنساني44	2.11	.45	ضعيف	.33	.209	.84	لا توجد فروق دالة
		علمي32	2.13	.52	ضعيف				
4	برامج التوجيه والإرشاد	إنساني44	1.87	.50	ضعيف	.16	1.61	.11	لا توجد فروق دالة
		علمي32	1.69	.49	منعدم				
5	أعضاءهيئةالتدريس ومساعديهم	إنساني44	2.66	.54	مقبول	.31	.368	.71	لا توجد فروق دالة
		علمي32	2.61	.48	مقبول				
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	إنساني44	1.81	.60	ضعيف	.42	.56	.58	لا توجد فروق دالة
		علمي32	1.89	.67	ضعيف				
7	المعامل والمختبرات	علمي32	2.18	.36	ضعيف	.---	.88	.39	لا توجد فروق دالة
		إنساني44	2.22	.41	ضعيف				

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

مجموع المجالات	علمي32	2.19	.24	ضعيف	.001	.28.	.78.	لا توجد فروق دالة
	أنساني19	2.30	.30	ضعيف				

× دالة إحصائياً عند (α = 0.05).

يتبين من الجدول (15) أن قيمة مستوى الدلالة (f) وعند درجة حرية (95)، كانت أكبر من (α = 0.05) في أربعة مجالات وهو ما يعني تجانس إجابات فئتي العينة (الإنساني- العلمي)، فيما كان مستوى الدلالة في المجالين (1،2) أقل من (α = 0.05)، حيث جاءت قيمة (F=0.01، 0.04) لكل منهما على التوالي، وهو ما يؤكد وجود تباين بين فئتي العينة (إنساني- علمي)، إلا أنها وبمقارنة قيمة (T) للمجالين والبالغ (1.07، 1.04) لكل منهما على التوالي مع مستوى الدلالة المقابل لهما (0.29، 0.30)؛ يتبين أن مستوى الدلالة في المجالين (1،2) أكبر من (α = 0.05)، وبالتالي فالفرق غير دال إحصائياً، وبالنظر للنتيجة يتبين عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين إجابات فئتي العينة عند مستوى (α = 0.05) تبعا لمتغير التخصص، ويتبين التقارب في المتوسطات العامة للفئتين، وهو ما يعكس إجماع الفئتين على ضعف جودة الأداء الأكاديمي في جميع مجالات البحث.

تحليل نتائج السؤال الفرعي الثالث عن أثر متغير سنوات الخبرة (5 فأقل – 6 فأكثر).

نص السؤال: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند (α = 0.05) بين متوسط إجابات (أفراد العينة) حول درجة تقييم جودة الأداء الأكاديمي في الكلية تعزى لمتغير سنوات الخبرة (5 فأقل- 6 فأكثر)؟

وللإجابة عن السؤال تم استخدام اختبار «ت» T-Test وذلك كما يوضحها الجدول (16).

جدول (16) :نتائج اختبار (t-test) عن أثر متغير سنوات الخبرة (5 فأقل- 6 فأكثر) على تقييم جودة الأداء

م	المجال	الخبرة (العدد)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي	قيمة f	قيمة T	مستوى الدلالة×	الاستنتاج
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	5فأقل(57)	2.33	.40	ضعيف	.21	1.29	0.20	لا توجد فروق دالة
		6فأكثر(19)	2.19	.46	ضعيف				
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	5فأقل(57)	2.60	.49	ضعيف	.92	1.84	0.07	لا توجد فروق دالة
		6فأكثر(19)	2.36	.49	ضعيف				
3	نظام تقويم الطلبة المعلمين	5فأقل(57)	2.19	.47	ضعيف	.63	2.44	0.02×	دالة لصالح فئة5 فأقل
		6فأكثر(19)	1.89	.42	ضعيف				
4	برامج التوجيه والإرشاد	5فأقل(57)	1.83	.50	ضعيف	.89	.94	0.35	لا توجد فروق دالة
		6فأكثر(19)	1.70	.52	منعدم				
5	أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم	5فأقل(57)	2.73	.51	مقبول	.17	2.92	0.01×	دالة لصالح فئة5 فأقل
		6فأكثر(19)	2.35	.42	ضعيف				
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	5فأقل(57)	1.88	.60	ضعيف	.68	.92	0.36	لا توجد فروق دالة
		6فأكثر(19)	1.73	.69	منعدم				
7	المعامل والمختبرات	5فأقل:28	2.26	.31	ضعيف	.52	2.95	0.01×	دالة لصالح فئة5 فأقل
		6فأكثر:5	1.80	.40	منعدم				

ISSN:2308-5347

مجموع المجالات	فأكثر؛619	2.26	.33	ضعيف	.95	2.66	0.01×	دالة لصالح فئة5 فأقل
	فأكثر؛619	2.03	.35	ضعيف				

× دالة إحصائياً عند (α = 0.05).

يتبين من الجدول (16) أن قيمة مستوى الدلالة (f) وعند درجة حرية (0.95) كانت أكبر من (α = 0 . 05) في جميع مجالات البحث، وهو ما يعني تجانس إجابات فئتي العينة (5 فأقل& 6 فأكثر)؛ إلا أنه وبمقارنة قيمة (T) لجميع المجالات مع مستوى الدلالة (Sig.(2-tailed) (×)؛ يتبين أن المجالات(7، 5، 3) إضافة إلى مجموع المجالات قد حصلت على المستويات (0.01، 0.01، 0.01، 0.02) لكل منها على التوالي، وهو مستوى أقل من(α = 0 . 05)، وبالتالي فالفروق في هذه المجالات دالة إحصائياً، وجميعها لصالح فئة (5 سنوات فأقل)، وهو ما يعني أن هذه الفئة يقيمون جودة مجالات (نظام تقويم الطلبة، وهيئة التدريس، والمعامل والمختبرات)؛ إضافة إلى التقييم العام للمجالات؛ بمتوسط أفضل من زملائهم فئة (6 سنوات فأكثر)، وقد يرجع السبب في ذلك لطول الاحتكاك والخبرة التي اكتسبها ذوو الخبرة الأطول؛ إضافة إلى أن غالبيتهم من حملة الدكتوراه فما فوق...ومع ذلك يظل التقارب في المتوسطات العامة للفئتين هو البارز؛ حيث تجمع الفئتان على ضعف مستوى جودة الأداء الأكاديمي في جميع مجالات البحث السبعة.

إجابة السؤال المتعلق بأثر متغير المؤهل العلمي:

نص السؤال: هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = 0 . 05) في تقييم أساتذة كلية التربية عمران وإداريها وطلبتها لمستوى جودة الأداء الأكاديمي تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

وللإجابة عن السؤال تم تصنيف العينة إلى ثلاث فئات (الدكتوراه فما فوق، الماجستير، الجامعية)، وللكشف عن دلالة هذه الفروق إحصائياً عند (α = 0 . 05) تم استخدام المتوسطات الحسابية، وتحليل التباين الأحادي، والجدول (17) يوضح ذلك.

جدول (17): متوسطات إجابات العينة وتحليل التباين الأحادي(One way ANOVA) تبعاً للمؤهل

م	المجال	المتوسطات والانحرافات المعيارية			تحليل التباين الأحادي(One way ANOVA)					
		الفئة والعدد	المتوسط	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	دكتوراه / 32	2.31	0.44	بين المجموعات	.02	2	.01	.05	0.95 غير دالة إحصائيا
		ماجستير/14	2.30	0.48	داخل المجموعات	12.93	73	.18		
		جامعي/30	2.28	0.37	المجموع	12.94	75			
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	دكتوراه / 32	2.53	0.52	بين المجموعات	.15	2	.08	.29	0.75 غير دالة إحصائيا
		ماجستير/14	2.47	0.56	داخل المجموعات	18.72	73	.26		
		جامعي/30	2.59	0.47	المجموع	18.87	75			

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

3	نظام تقويم الطلبة للمعلمين	دكتوراه / 32	1.97	0.48	بين المجموعات	1.30	2	.65	3.00	0.06 غير دالة إحصائيا
		ماجستير/14	2.22	0.53	داخل المجموعات	15.77	73	.22		
		جامعي/30	2.23	0.41	المجموع	17.07	75			
4	برامج التوجيه والإرشاد	دكتوراه / 32	1.82	0.52	بين المجموعات	.04	2	.02	.09	0.92 غير دالة إحصائيا
		ماجستير/14	1.80	0.72	داخل المجموعات	18.87	73	.26		
		جامعي/30	1.77	0.36	المجموع	18.92	75			
5	هيئة التدريس ومساعديهم	دكتوراه / 32	2.59	0.56	بين المجموعات	.13	2	.06	.24	0.79 غير دالة إحصائيا
		ماجستير/14	2.69	0.69	داخل المجموعات	19.81	73	.27		
		جامعي/30	2.67	0.37	المجموع	19.94	75			
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	دكتوراه / 32	1.68	0.44	بين المجموعات	1.77	2	.89	2.34	0.10 غير دالة إحصائيا
		ماجستير/14	2.06	0.93	داخل المجموعات	27.66	73	.38		
		جامعي/30	1.93	0.60	المجموع	29.43	75			
7	المعامل والمختبرات	دكتوراه / 32	2.33	0.24	بين المجموعات	1.05	2	.52	5.15	0.01 × دالة إحصائياً
		ماجستير/03	1.67	0.33	داخل المجموعات	3.04	30	.10		
		جامعي/18	1.19	0.36	المجموع	4.09	32			
	مجموع المجالات	دكتوراه / 32	2.16	0.34	بين المجموعات	.12	2	.06	.49	.61
		ماجستير/14	2.24	0.51	داخل المجموعات	8.82	73	.12		
		جامعي/30	2.24	0.26	المجموع	8.94	75			

× دالة إحصائياً عند (0.05 = α).

يتبين من الجدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0 . 05 = α) تبعاً لمتغير (المؤهل العلمي) بين إجابات الفئات الثلاث إلا في مجال واحد من مجالات البحث، وهو المجال (السابع)، ولمعرفة مصدر دلالة الفروق بين المجموعات تم استخدام اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية، وذلك كما يتبين من الجدول التالي:

ISSN:2308-5347

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

جدول (18) :نتائج اختبار (Scheffe) حول مصدر دلالة الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للفئات

المجال السابع	المتغير التابع		متوسط الفرق بين (1 - 2)	مستوى الدلالة ×	الاستنتاج
	المؤهل(1)	المؤهل (2)			
جودة المعامل والمختبرات	دكتوراه المتوسط /2.33	ماجستير	.66	.01×	دالة لصالح الدكتوراه
		جامعي	.14	.50	غير دالة إحصائياً
	ماجستير المتوسط /1.67	دكتوراه	.66	.01×	دالة سلبيا لصالح الماجستير
		جامعي	.52	.05×	دالة سلبيا لصالح الجامعي
	جامعي المتوسط /1.19	دكتوراه	.14	.50	غير دالة إحصائياً
		ماجستير	.52	.05×	دالة لصالح الماجستير

× دالة إحصائياً عند ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (18) أن مصدر دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى (05 . 0 =α) تبعاً لمتغير (المؤهل) بين إجابات الفئات الثلاث (الدكتوراه فما فوق، الماجستير، الجامعية) كان في المجال (السابع) فقط ولصالح فئتي (حملة الدكتوراه، والجامعية)، وقد يرجع السبب في ذلك لاقتصار المجال على التخصصات العلمية، إضافة إلى قلة المستجيبين من فئة الماجستير (3) فقط، ورغم ذلك تبقى التقييمات لجودة المعامل بمستوى ضعيف، وبالتالي يتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند (05 . 0 =α) بين متوسط تقييمات (فئات العينة) للأداء الأكاديمي بكلية التربية عمران تعزى لمتغير (المؤهل) في ستة من مجالات البحث السبعة.

وبمقارنة هذه النتيجة المتعلقة بتأثير المتغيرات المستقلة على إجابات فئات العينة؛ يتبين- فيما يتعلق بعدم وجود فروق في معظم مجالات البحث عند مستوى (05 . 0 =α) أنه يتفق مع دراسات (غنيم واليحيوي، 2004)؛ لا توجد فروق إحصائية تبعاً للجنس والمستوى الدراسي، و(الحجار، 2004) حيث لا توجد فروق تعزى لمتغير الكلية والمؤهل والخبرة، و(صالح؛ 2009) لا توجد فروق تعزى لمتغيرات الدراسة (المسمى الوظيفي، المؤهل، النوع)، و(عبابنة، 2011) عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغيرات الرتبة الأكاديمية والمؤهل والجنسية، و(الهسي؛ 2012) لا يوجد فروق بين متوسط تقييمات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

ومن جانب آخر تتفق نتائج هذا البحث فيما يتعلق بوجود فروق مع دراسات (الدعيس؛ 2009)؛ حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح العمداء ونوابهم، و(عبابنة، 2011) وجود فروق دالة إحصائيا دالة لصالح ذوي الخبرة القصيرة(1 - 3) سنوات . و(الحراحشة وأحمد؛2013)؛ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية.

الاستنتاجات:

أسفر البحث عن النتائج الآتية :

1 - **حصل عموم الأداء على متوسط (2.18) من (05) بتقييم (ضعيف)، وحسب المجالات: حصل المجال (5) جودة أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم على تقييم (مقبول) بمتوسط (2.64)، فيما حصلت المجالات (1، 2، 3، 6، 7) على متوسطات ما بين (1.85 -2.30) بتقييم لفظي (ضعيف) لكل منها، وأخيراً حصل المجال (4) جودة برامج التوجيه والإرشاد على متوسط (1.80) بتقييم (منعدم)، ولم يحصل أي مجال على تقييم (جيد، جيد جداً)، وعلى مستوى المعايير حصل عدد (25) معيارا؛ بنسبة (31.7 %) على تقييم (منعدم)، وحصل (34) معيارا بنسبة (43 %) على تقييم (ضعيف)، وبذلك فإن (59) معيارا بنسبة (74.7 %) هي بتقييم (منعدمة أو ضعيفة)، بينما حصل (20) معياراً بنسبة (25.3 %) على تقييم (مقبول)، وحصل معيار واحد فقط بنسبة (1.32 %) على تقييم (جيد)،**

ISSN:2308-5347

وهو أعلى تقييم في البحث.

2 - وجدت فروق عند (α=0.05) تعزى للجنس بالمجال (السادس) : الأبحاث والأنشطة العلمية؛ لصالح الإناث وتبعاً للخبرة بالمجالات (7،5،3) (نظام تقويم الطلبة، هيئة التدريس، المعامل والمختبرات) على التوالي، إضافة إلى التقييم العام للمجالات وجميعها لصالح فئة (5 سنوات فأقل)، وللمؤهل في المجال (السابع) لصالح حملة الدكتوراه والجامعية، وعدم وجود فروق في بقية المجالات.

التوصيات:

بناء على ما سبق ؛ وفي ضوء نتائج البحث ؛ يوصي الباحث بالآتي:

1 - تشكيل لجنة لمراجعة النتائج التي أسفر عنها البحث، ووضع خطة متكاملة لتطوير الأداء الأكاديمي؛ وفقاً للمجالات السبعة والبدء بالمعايير التي أظهر التقييم أنها (منعدمة)، ثم المعايير التي حصلت على تقييم (ضعيف)، ويتزامن معها التطوير للمعايير الحاصلة على تقييم (ضعيف).

2 - إصدار قرار بتشكيل لجنة الجودة على مستوى الجامعة والكليات، وتعيين رئيس لها وتعيين لجان ورؤساء وحدات للجودة في كل كلية ممن تتوفر فيهم الكفاءة مع تخصيص موازنة كافية للتشغيل، وإعطائها الصلاحيات اللازمة للتصرف وفقا لمتطلبات تحقيق الجودة والاعتماد الأكاديمي.

3 - التوعية بمفاهيم الجودة الشاملة؛ وذلك بطباعة عشرات الأبحاث العلمية التي تناولت الجودة وعرضها في المكتبات وإقامة محاضرات وندوات ومسابقات ثقافية تشمل جميع منتسبي الجامعة (الأكاديميين، الموظفين، الطلبة)، وتسهيل تداولها الكترونياً داخل الجامعة وخارجها.

4 - إنشاء وحدة معلوماتية تهتم بتوصيل شبكة الإنترنت إلى مختلف إدارات الكلية وقاعاتها ومكتبتها، وتوفير أجهزة كمبيوتر وعرض كافية، وتدريب جميع أعضاء هيئة التدريس والهيئة المساعدة والإداريين على مهارات التعامل مع التكنولوجيا الحديثة، وكيفية استغلالها لتنويع أساليب التعليم الجامعي، ونشر المعرفة؛ داخل الجامعة وخارجها.

5 - زيادة الجوانب التطبيقية في البرامج الأكاديمية من خلال الأنشطة والبرامج العملية التي تعمل على تطوير القدرات الإبداعية، وإدارة الوقت، والمهارات القيادية والإدارية، مع متابعة التجديد المستمر للبرامج الأكاديمية، بما يتوافق مع تطلعات البرامج التعليمية وتنويع طرق التعليم بتقنيات حديثة.

6 - إجراء آليات علمية لمتابعة الخريجين والتأكد من تمكنهم من المهارات والقدرات التي اكتسبوها وتطبيقها عمليًا في الميدان التعليمي التربوي.

7 - تشكيل لجان متخصصة في كل مجال تتولى معالجة قضاياه وحل مشكلاته، ومعالجة جوانب القصور فيه.

المقترحات:

يقترح الباحث الآتي:

إجراء أبحاث علمية تتناول كل مجال من مجالات الأداء الأكاديمي بالكلية والجامعة ومقارنتها مع الكليات والجامعات الحكومية والخاصة.

المراجع :

أدريانا جاراميلو وتوماس ميلونيو (2011) : تعادل أم اختراق؟ التوصل إلى الاستدامة المالية وفي نفس الوقت تقديم معايير جودة عالية في التعليم العالي في بلدان الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. من إصدارات البنك الدولي. الرقم الدولي المعياري للنسخة العربية .978-0-9846806-0-3.

الأمير، عبد الله علي محمد (2008) : تقويم برنامج إعداد معلم الرياضيات لكلية التربية. رسالة ماجستير. كلية التربية صنعاء. الرابط / http://www.yemen-nic.info/contents/studies/detail.php?ID=20708.

برقعان، أحمد محمد (2001): تصور مقتـــرح لتطبيق إدارة الجـودة الشاملة في جامعة حضرموت. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أسيوط.

الحـاج، فيصـل عبـد الله وآخـرون (2008): دليـل ضـمان الجـودة والاعتماد للجامعـات العربية أعضـاء الاتحـاد في عـام 2008. اتحـاد جامعـات الدول العربيـة، مجلس ضـمان الجودة والاعتمـاد للجامعات. ص11. الرابط: http://www.aaru.edu.jo/aaru/mjles/godewatemad.pdf.

الحافـظ، محمود عبد السـلام محمـد (2013): التعلـم الإلكتروني ودرجة تمكن أعضـاء هيئـة التدريس الجامعـي مـن تطبيـق مهاراته. المجلة العربية لضـمان جودة التعليـم الجامعي. المجلد السـادس. العدد (14). ص 3 - 17.

الحجـار، رائد حسـين (2004): تقييـم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضـاء الهيئة التدريسـية بجامعة الأقصـى في ضـوء مفهـوم إدارة الجـودة الشـاملة. موقـع جامعـة الأقصـى. غـزة. فلسـطين. الرابط/ http://www.alaqsa.edu.ps/ar/aqsa__magazine/files/23.pdf.

الحدابي وقشوة، داود عبد الملك، وهدى عبد الله (2009): جودة الخدمة التعليمية بكلية التربية بحجة مـن وجهة نظر طلبة الأقسـام العلمية. المجلة العربية لضـمان جودة التعليم الجامعـي. المجلد الثاني. العدد (4). ص ص 92 - 108.

حسـن، حاتم سـعد محمد (2008): تقويم الكفاية الداخلية لكليات التربية بجامعة صـنعاء. بحث مقدم إلى كلية التربية بجامعة صـنعاء لاسـتكمال متطلبات الحصـول على درجة الماجسـتير. تخصص إدارة وتخطيط تربوي.

الحراحشـة، محمد عبـود، وأحمد، ياسـين عبدالوهاب(2013): درجة ممارسـة أعضـاء هيئـة التدريس للكفايات التدريسـية في ضـوء معايير إدارة الجودة الشـاملة من وجهة نظر طلبة كلية التربية بجامعة الباحـة في المملكـة العربيـة السـعودية. المجلة العربية لضـمان جـودة التعليم الجامعـي. المجلد (6). العدد(14).

حكيم وشـعلة، عبدالحميد بـن عبدالمجيد، والجميل محمد عبدالسـميع (2009): دليل الجودة التطبيقي لمؤسسـات التعليم العالي. الرابطhttp://www.google.com/search?ql=np&prmd=imvns&ei=kj73TuTwGa7LmAWmn92xAg&start=20&sa=N&biw=986&bih=618.

حمزة، أسوان عبد الله (2011): تجربة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمـي. ورقـة مقدمـة إلى المؤتمـر العربـي الدولي لضـمان جودة التعليـم العـالي. الأردن. جامعة الزرقاء. الأهلية. 10-12/05/2011.

الدعيس، محمـد ناجـي (2009): درجـة تطبيق نـواب العمـداء للشـؤون الأكاديمية في جامعتي صـنعاء وتعـز في الجمهوريـة اليمنية مبادئ إدارة الجودة الشـاملة في العمل. مجلة جامعة دمشـق – المجلد 25 – العـدد +1 2). الرابـط بالنـت: http://www.damascusuniversity.edu.sy/mag/edu/images/stories/515-549.pdf.

دلال، أمـة العلـي عبـد الله عبـد الله (2005): تقييـم أداء الجامعـات الحكوميـة اليمنية بهدف تحسـين الكفاءة والفعالية (دراسـة تطبيقية). رسـالة ماجسـتير. مقدمة إلى قسـم المحاسـبة بكلية التجارة. جامعة عين شمس. موقع المركز الوطني للمعلومات. الرابط: http://www.yemen-nic.net/contents/studies/detail.php?ID=16389.

الدهشـان، جمـال علي(2007): الاعتمـاد الأكاديمـي الخـبرة الأجنبيـة والتجربة المحليـة. ورقة عمل مقدمـة إلى المؤتمـر العلمي السـنوي الثاني "معايير ضـمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصـر والوطن العربي". كلية التربية النوعية – جامعة المنصـورة – إبريل 2007م. الموقع الرسـمي للأسـتاذ إبراهيـم المحيسـن. الرابـط بالنـت: http://www.mohyssin.com/forum/showthread.php?t=6879.

http://dx.doi.org/10.20428/AJQAHE.10.1.2

السبع، سعاد سالم وآخرون(2010): تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. عدد (5). مجلد(3). ص96 - 130.

سعيد، عبد الغني محمد عبده (2008): معايير اعتماد وضمان الجودة بالتعليم الجامعي في الجمهورية اليمنية في ضوء بعض التجارب التربوية المعاصرة. رسالة ماجستير غير منشورة. مقدمة إلى جامعة أسيوط.

الشرعي، بلقيس غالب(2009): دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. عدد (4). ص1 - 50.

صالح، نجوى فوزي (2009): واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بمحافظة غزة. مجلة جامعة الأزهر بغزة. سلسلة العلوم الإنسانية 2009. المجلد 11. العدد 1- B. ص- 97 140. الرابط بالنت: www.alazhar.edu.ps/journal123/attachedFile.asp?seqq1=1023.

عبابنة، صالح أحمد (2011): تقييم جودة الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب جامعة مصراته / ليبيا. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. العدد(8). المجلد (4). الرابط/ http://www.ust.edu/uaqe/count/2011/2/1.pdf.

العتيبي، محسن نايف (2007): استراتيجية نظام الجودة في التعليم. ط1. بدون دار نشر. ص6.

عرجاش، علي شوعي ناجي (2004): تطوير إدارة كليات التربية بالجمهورية اليمنية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة. رسالة ماجستير. مقدمة إلى جامعة عين شمس. منشورات جامعة صنعاء.

غالب، أحمد حسان(2007): توظيف المعايير الدولية للجودة (الإيزو) مدخل لرفع جودة التعليم في الجامعات اليمنية- تصور مقترح- مجلة جامعة صنعاء للعلوم التربوية والنفسية. المجلد(4) العدد(2) يونيو- ديسمبر.

غريب، عبد الكريم وآخرون(1998): معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك. ط2. منشورات عالم التربية. الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة. ص119 - 120.

غنيم، أحمد علي، اليحيوي، صبرية مسلم (2004): تقويم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب والطالبات. منشور في مركز بحوث كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، عدد (224).

الفتلاوي، ماجد جبار غزاي(2006): أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة في العملية التعليمية. دراسة حالة في كلية التربية – جامعة بابل. رسالة ماجستير. تخصص إدارة أعمال. مقدمة إلى كلية الإدارة والاقتصاد. جامعة الكوفة.

القحطاني، عبد المحسن عايض، والعازمي، مزنة سعد خالد، والمحيلبي، عبد العزيز سعود (2013): آليات تطبيق مبادئ ديمنغ في إدارة كليتي التربية الحكومية بدولة الكويت للحصول على الاعتماد الأكاديمي. جامعة الكويت. الكويت. المجلة الدولية للأبحاث التربوية / جامعة الإمارات العربية المتحدة العدد (33). ص. (90 - 58)الرابط: http://www.fedu.uaeu.ac.ae/journal/docs/pdf/pdf33/Qahtani.pdf.

قرم، عبد الغني يوسف (2008): الجودة بين الحاضر والمستقبل. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. العدد2.ص96.

كلية التربية والألسن- عمران (2012): مذكرة رسمية موجهة للسادة ممثلي مشروع معيشة المجتمع CLP. بهدف التعاون في تمويل وتنفيذ بعض المشروعات التي تحتاجها الكلية. مكتب العميد. ص 2 – 7.

كنعان، أحمد علي (2009): تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر

ISSN:2308-5347

طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية. مجلة جامعة دمشق – المجلد (25) العدد (3+4).

معتوق، خالد بن سليمان (2008): تقييم محتوى وجودة الأداء الأكاديمي لمقرر مهارات في المكتبة والبحث. دراسة مطبقة على طلاب وطالبات السنة التأهيلية بجامعة أم القرى. مجلة أعلم. العددان (2،3) رجب- ذو الحجة1429.

مغربة، فهد صالح قاسم (2013): تقييم الأداء الإداري بكلية التربية عمران وفقاً لبعض متطلبات الجودة الشاملة. بحث غير منشور. كلية التربية والألسن. جامعة عمران.

النجار، عبد الوهاب (2011): تطوير متطلبات الاعتماد الأكاديمي كوسيلة لضمان جودة التعليم العالي؛ تطبيق على مؤسسات إعداد المعلمين. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العربي الدولي الأول لضمان جودة التعليم العالي (IACQA)، المنعقد في جامعة الزرقاء، الأردن؛ خلال الفترة: 10 - 12-5-2011.

الهسي؛ جمال حمدان إسماعيل((2012؛ واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة. قدمت استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية. كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة: فلسطين.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2006): الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي في الجمهورية اليمنية وخطة العمل المستقبلية، 2006 - 2010. ص 4-3.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2010): التعليم العالي حقائق ومؤشرات الإنجاز خلال عشرين عاما (1990-2010). الإدارة العامة للنظم والمعلومات والاتصال. الرابط بالنت: http://www.yemen.gov.ye/portal/Default.aspx?alias

Awatif M. Abu-Al-Sha›r, Mohammad Aboud AL-Harahsheh (2013): Criteria of Total Quality Management of Faculty Teaching Skills: Perceptions of University Students. Retrieved from: http://www.macrothink.org/journal/index.php/ire/article/view/3685.

Campbell, Judith Prugh(2005): evaluating teacher performance in higher education:the value of student ratings. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education in the Department of Educational Research, Technology, and Leadership in the College of Education at the University of Central Florida. Orlando, Florida.

Insung Jung and others (2011): Quality Assurance in Asian Distance Education: Diverse Approaches and Common Culture. Retrieved from: http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/991/1953

Linda Darling-Hammond, Charles E. Ducommun, Frank Adamson and Susan Shultz(2010): Performance Assessment in an Era of Standards-Based Educational Accountability. Stanford Center for Opportunity Policy in Education. California. Retrieved from: https://scale.stanford.edu/system/files/performance-assessment-era-standards-based-educational-accountability.pdf

Robert V. Hoggl and Mary C. Hogg(1995):Continuous Quality Improvement in Higher Education. International Statistical. Review.36.1.35-48.Printed in Mexico. International Statistical Institute.