المجلة العربية
لضمان جودة التعليم الجامعي

المجلد الثاني عشر - العدد الثاني والأربعون 2019م

مجلة عربية علمية محكمة تصدر كل شهرين من جامعة العلوم والتكنولوجيا بالإشتراك مع الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية

p-ISSN: 2308-5347 e-ISSN: 2308-5355 INDEXED IN EBSCO

- درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

  د. سلطان سعيد عبده المخلافي

- قياس مستوى توافر مؤشرات جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد وآليات تحسينها

  د.عبد العزيز بن سعيد محمد القحطاني

- مستوى تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين "NCATE" في كلية التربية – جامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

  أ. سيف الدين إدريس أونيا د. عادل محمد دفع الله د. فضل المولى عبد الرضي الشيخ

- إدارة التميز في التعليم العالي وفق النموذج الأوروبي للتميز – دراسة حالة كلية التربية سكيكدة

  أ.د. زرزار العياشي أ. حمزة بن وريدة

- مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن برنامج المقهى التربوي المقدم في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل – المملكة العربية السعودية

  د. أسماء راضي خنفر

جامعة العلوم والتكنولوجيا
University of Science & Technology

المجلة مفهرسة في المواقع التالية :

Google Scholar EBSCO Crossref DOAJ DIRECTORY OF OPEN ACCESS JOURNALS

المجلة العربية

لضمان جودة التعليم الجامعي

الهيئة الاستشارية

أ.د. علي ياغي –الأردن

أ.د. سوسن شاكر عبد المجيد-العراق

أ.د. محمود الوادي - الأردن

أ.د. محمد عبد الله الصويغ-اليمن

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

نواب رئيس التحرير

أ.د.عبد اللطيف مصلح محمد- اليمن

أ.د.نعمان قايد النجار- اليمن

هيئة التحرير

أ.د. عمرو عزت سلامة –الأردن

أ.د. عبد الرحيم الحنيطي -الأردن

أ.د. عبد العزيز برغوت-ماليزيا

أ.د. محمود فتحي عكاشة- مصر

أ.د فيصل الحاج- السودان

أ.د. عبد اللطيف حيدر الحكيمي-اليمن

أ.د. عماد ابو الرب– الإمارات

د.رجاء محمد ديب الجاجي

مساعد التحرير

أ.نسمة سلطان عبده العبسي

مراجعة لغوية

أ.مشارك.د.عبدالحميد الشجاع

أ.محمد أحمد صُلح

للمراسلات:

المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي – قسم البحث العلمي والنشر – عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي – جامعة العلوم والتكنولوجيا – اليمن

ص . ب: 13064 **تلفون:** 00967 1 373237 **تحويلة:** 6261

البريد الإلكتروني: ajqahe@ust.edu

الموقع الإلكتروني: http://ust.edu/ojs/index.php/AJQAH

أولاً: القواعد العامة لقبول التحكيم:

1. تُعنى المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي بالبحوث العلمية في مجال ضمان الجودة.
2. تنشر المجلة البحوث العلمية وفق المعايير المتعارف عليها عالمياً في كتابة البحث العلمي.
3. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفق الشروط الآتية:

- أن لا يكون البحث قد سبق نشره أو قدم للنشر لأي جهة أخرى.
- أن يكون البحث مكتوباً بلغة سليمة.
- أن تتم الإشارة إذا ما كان البحث مستلاً من رسالة علمية.
- أن يكون البحث مطبوعاً بواسطة الحاسوب.
- بالنسبة للبحوث المكتوبة باللغة العربية: تكون المسافة بين السطور مزدوجة بنوع خط(Traditional Arabic) وبحجم (14).
- بالنسبة للبحوث المكتوبة باللغة الانجليزية: تكون المسافة بين السطور مزدوجة بنوع خط (Times New Roman) وبحجم (12) .
- أن تكون هوامش الصفحة (2.50) سم لجميع الجهات.
- أن توضع الجداول والأشكال بأماكنها الصحيحة وأن تشمل على العناوين والبيانات الايضاحية الضرورية وبحجم خط (12) للكتابة باللغة العربية أو الانجليزية.
- أن لا تزيد عدد صفحات البحث عن (25) صفحة أي ما يعادل (7000) كلمة متضمنة المتن والمراجع والملاحق من نوع (A4).

ثانياً: إجراءات التقديم للنشر:

1. يلتزم الباحث بترتيب البحث وفق الخطوات الآتية:

- صفحة العنوان: بحيثُ تخصص الصفحة الأولى من البحث للعنوان شريطة أن لا يتجاوز عدد كلمات العنوان (15) كلمة وأن لا يتم الإشارة إلى اسم وعنوان صاحب البحث .
- الملخص باللغة العربية: تخصص له الصفحة الثانية من البحث بحيث لا يتجاوز (250) كلمة وأن يتبعه الكلمات المفتاحية التي لا تقل عن ثلاث كلمات.
- الملخص باللغة الإنجليزية Abstract : تخصص له الصفحة الثالثة من البحث للملخص بحيث لا يتجاوز (250) كلمة وأن تتبعه الكلمات المفتاحية (Keywords) التي لا تقل عن ثلاث كلمات.
- المقدمة Introduction: تتضمن الإطار النظري والدراسات السابقة بحيث يتم دمج الإطار النظري والدراسات السابقة معاً بطريقة علمية ناقدة، وتشمل المقدمة على العناوين الفرعية الآتية: (مشكلة الدراسة، وأسئلتها / فرضياتها، ومصطلحات الدراسة وحدودها).
- المنهج والإجراءات Methods: ويتضمن (منهج الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، وأدوات الدراسة، وإجراءات الدراسة).
- النتائج Results: يتم التطرق للنتائج المتعلقة بالسؤال الأول / الفرضية الأولى ، تليه النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني / الفرضية الثانية، وهكذا.
- مناقشة النتائج Discussion: وتتضمن العمق في مناقشة النتائج بالاستناد إلى الدراسات السابقة والإطار النظري الذي تمت الإشارة إليه في المقدمة أو غير ذلك من دراسات أخرى.
- الاستنتاجات والتوصيات Conclusion & Recommendations: بحيث يقدم الباحث ملخصاً لأبرز النتائج التي توصلت لها الدراسة وفي ضوء النتائج ومناقشتها يقدم التوصيات والمقترحات.

- **المراجع References: توثيق المراجع: تعتمد المجلة التوثيق المتبع لدى الجمعية الأمريكية لعلم النفس (النسخة السادسة) (American Psychological Association, APA 6). وحسب ما يأتي:**
  - **ترتيب المراجع أبجدياً والبدء بالاسم الأخير للباحث ثم باسمه الأول.**
  - **إبراز عنوان المرجع أو اسم المجلة بالتسطير المحدد، وعدم ترقيم المراجع.**
  - **عند استخدام الكتب بوصفها مراجع للبحث: يتم كتابة اسم المؤلف كاملاً / المؤلفون، ثم يوضع تاريخ النشر بين حاصرتين، يليه عنوان الكتاب " بخط مائل"، ثم يذكر اسم مكان ودار النشر.**

مثال(1): عبوي، زيد (2006). *ادارة الجودة الشاملة*، عمان، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

مثال(2): المغربي، عبد الحميد عبد الفتاح، (2006)، *الإدارة الاستراتيجية بقياس الأداء المتوازن*، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر.

مثال(3): إدريس، ثابت عبد الرحمان والمرسي، جمال الدين (2006). *الإدارة الاستراتيجية: مفاهيم ونماذج تطبيقية*، الدار الجامعية، القاهرة.

  - **عند استخدام الدوريات(المجلات) بوصفها مراجع للبحث: يُذكر اسم صاحب المقالة كاملاً، ثم تاريخ النشر بين حاصرتين، ثم عنوان المقالة، ثم ذكر اسم المجلة ورقم المجلد " بخط مائل "، ثم رقم العدد ورقم الصفحات.**

مثال: صبري، هاله (2009). جودة التعليم العالي ومعايير الاعتماد الأكاديمي، تجربة التعليم الجامعي الخاص في الاردن. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، *2*(4): 148-176.

  - **الالتزام بقواعد وأخلاقيات التوثيق بالرجوع إلى مصادرها الرئيسة حيث سيتم عرض البحث على برنامج الكشف عن السرقات والانتحالات الأدبية والعلمية (Plagiarism).**

2. **توقيع الباحث على نموذج (طلب نشر بحث Cover Letter) وحسب النموذج المعتمد في المجلة يؤكد أن البحث لم ينشر أو لم يقدم للنشر في أي مجلة أخرى.**
3. **ترسل البحوث وجميع المراسلات المتعلقة بالمجلة على العنوان الآتي:**

الجمهورية اليمنية- صنعاء- ص.ب:13064

جامعة العلوم والتكنولوجيا – المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي

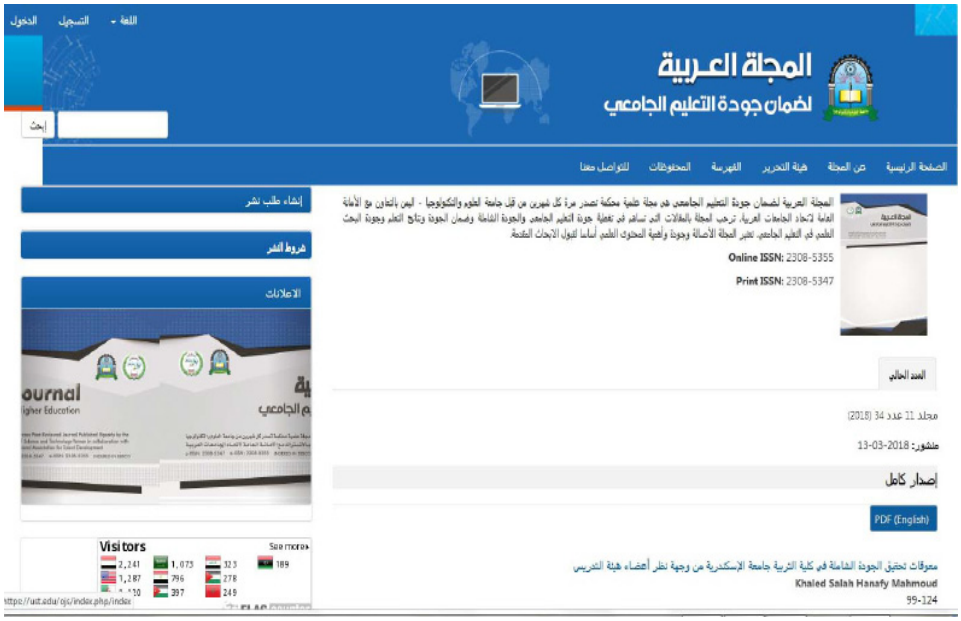
البريد الإلكتروني: ajqahe@ust.edu

ثالثاً: إجراءات التحكيم والنشر:

1. تتعهد المجلة بإبلاغ الباحث / الباحثين عند استلام البحث، وحال قبوله، أو عدم قبوله للنشر.
2. 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.
3. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين، تُرسل تلك الملاحظات إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة بموجبها، على أن يُعاد إرسال البحث إلى المجلة بعد التعديلات خلال مدة أقصاها شهر، وإلا فسيتم استبعاد البحث من النشر.
4. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه للنشر من عدمها خلال ثلاثة أشهر - على الأكثر - من تاريخ استلام البحث، وبموعد النشر، ورقم المجلد الذي سينشر فيه البحث.
5. في حال الموافقة على نشر البحث ؛ للمجلة الحق في إخراج البحث بما يتناسب وأسلوبها في النشر.
6. تؤول حقوق طبع البحث ونشره إلى المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي بعد موافقة هيئة التحرير على نشر البحث.
7. ما يرد في البحث من معلومات يعبر عن آراء المؤلفين ولا يعكس بالضرورة آراء هيئة التحرير أو الجامعة أو الهيئة الاستشارية للمجلة.

موقعنا على الانترنت:

http://ust.edu/ojs/index.php/AJQAH



الافتتاحية

انتهت السنة الثانية عشرة منذ بدأت المجلة صدورها، وبدأت السنة الثالثة عشرة حتى أضحت المجلة الأولى في العالم العربي والصادرة باللغة العربية في معامل التأثير العربي.

فترة زمنية قصيرة ومع ذلك وفي خلال عقد من الزمان تصدرت المجلات الأكاديمية العربية

إنه مصدر فخر للمجلة وهيئة تحريرها ومستشاريها ومن يقومون بتحكيم أبحاثها ومن يقوم بإدارة المجلة وضمان صدورها في مواعيدها المحددة.

أضحت المجلة التي تعكس رؤى ومنظورات الباحثين العرب من أقصاه إلى أقصاه. تلاحقت الأفكار والخبرات والنتائج، ولقد أثبتت البحوث تقارب الأفكار والخبرات والنتائج.

لقد غطت البحوث المنشورة عبر السنوات جميع أقطار الوطن العربي أو أغلبهم، وهذه ميزة كبيرة أن تمثل المجلة هموم وتطلعات العالم العربي في مجال جودة التعليم الجامعي لاسيما وهي الوحيدة المتصدرة لهذا الموضوع أو المجال.

وأحب أن أبشر جامعات العالم العربي أن المجلة قد قامت بتطوير الآليات لتجويد عملية إدارتها وجودة بحوثها والالتزام بالمعايير العالمية للمجلات العلمية المحكمة.

وندعو جميع الباحثين العرب للتواصل معنا لما فيه مصلحة تطوير المجلة

كما أحب أن أشكر بشكل خاص الباحثين الحريصين على النشر في مجلتهم الرائدة، فهم من ساهموا بتصدر المجلة المرتبة الأولى بين المجلات الأكاديمية العربية الناطقة باللغة العربية.

ندعو الله سبحانه وتعالى أن يكلل أعمالنا بالنجاح، وأن نكون عند حسن ظن زملائنا الباحثين ومؤسساتهم.

والله الموفق

أ.د. داود عبد الملك الحدابي

محتويات العدد:

الموضـــــوع	الصفحة
درجة ممارســة مهارات التخطيط الاســتراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة د. سلطان سعيد عبده المخلافي	1
قياس مستوى توافر مؤشرات جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد وآليات تحسينها د.عبد العزيز بن سعيد محمد القحطاني	31
مســتوى تطبيق معايير المجلــس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسســات إعداد المعلميــن "NCATE" في كلية التربية - جامعــة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس أ. سيف الدين إدريس أونيا د. عادل محمد دفع الله د. فضل المولى عبد الرضي الشيخ	57
إدارة التميــز في التعليــم العالي وفق النموذج الأوروبي للتميز - دراســة حالــة كلية التربية سكيكدة أ.د. زرزار العياشي أ. حمزة بن وريدة	87
مســتوى رضا الأســتاذ الجامعي عن برنامج المقهى التربــوي المقدم في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل- المملكة العربية السعودية د. أسماء راضي خنفر	115

درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

د. سلطان سعيد عبده المخلافي[1,*]

© 2019 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2019 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] أستاذ التخطيط التربوي – جامعة الملك خالد – المملكة العربية السعودية
* عنوان المراسلة: almklafe@kku.edu.sa

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

الملخص:

يهدف البحث إلى التعرف على درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وهل هناك فروق تعزى للمتغيرات: التخصص، الجنس، الرتبة العلمية، عدد سنوات الخدمة بالجامعة. وتم استخدام المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة البحث. وتكونت عينة البحث من (326) عضو هيئة تدريس في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 39 / 1440هـ، وبطريقة عشوائية بنسبة (16.11 %) من مجتمع البحث البالغ عددهم (2024) عضوا. وأظهرت النتائج أن متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد تحققت بدرجة كبيرة، بمتوسط (3.57) درجة وبنسبة (71.30 %) من الدرجة الكلية للممارسة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي وفقا لمتغيري: الرتبة العلمية، والجنس، وإلى وجود فروق دالة إحصائيا وفقا لمتغيري التخصص لصالح تخصص العلوم التطبيقية، وعدد سنوات الخدمة لصالح سنوات الخدمة الأكثر، وأوصى البحث بالاستمرار في التنمية المهنية لقيادات الكليات والأقسام الأكاديمية، ورفع مهاراتهم في التخطيط الاستراتيجي، وبما يحقق رؤية جامعة الملك خالد 2030م، في أن تكون ضمن (200) جامعة على مستوى العالم.

الكلمات المفتاحية: مهارات التخطيط، التخطيط الاستراتيجي، القيادات الأكاديمية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

The Degree of Practicing Strategic Planning Skills by Academic Leaders at King Khalid University from the Perspective of the Faculty Members

Abstract:

This study aimed to identify the degree of practicing strategic planning skills by the academic leaders at King Khalid University from the perspective of the faculty members of the university. It also aimed to identify any differences attributed to the variables of specialization, gender of the respondent, scientific rank, number of service years at the university. The researcher used the descriptive method on sample of (326) faculty members at King Khalid University in the first semester of the academic year 39 / 1440AH, which were randomly selected and represented (16.11%) of the population (2024) members. The results showed that the mean of practicing degree of the strategic planning skills by the academic leaders at King Khalid University was significantly achieved by a high degree, with an average of (3.57) and by (71.30%) of the total degree of practice. The results showed no statistically significant differences in the average of practicing degree of strategic planning skills according to the variables: scientific rank, gender. However, there were statistically significant differences according to the variables of specialization in favor of the applied sciences, the number of service years, and in favor of those who had more years of service. It was recommended that professional development of the leaders of colleges and academic departments should continue to strengthen their skills in strategic planning so as to achieve the vision of King Khalid University 2030, to be among (200) universities in the world.

Keywords: planning skills, strategic planning, academic leaders.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

المقدمة:

يعيش العالم اليوم أحداث ووقائع القرن الحادي والعشرين، وهو عصر التغير السريع والتطور الهائل في كافة نواحي الحياة، نتج عنه النمو المعرفي، والتطور التكنولوجي، وثورة المعلومات، مما أدى إلى ظهور العديد من التحديات المحلية والعالمية التي تواجه المؤسسات المختلفة. ولمواكبة هذه المتغيرات والاستفادة منها، يعتبر التخطيط سمة من سمات الحياة العصرية، وما من أمة تسعى إلى مستقبل أفضل إلا وتضع التخطيط منهجا لها تسير عليه، وتستفيد منه في كافة المستويات، وفي عالم اليوم ازدادت الحاجة إلى التخطيط، بعد أن تعقدت وسائط معيشة الإنسان وتشابكت وسائلها وتشعبت جوانبها وتعددت إمكانياتها وزادت التحديات في الحياة اليومية. وقد دفع ذلك إلى ضرورة البحث عن أنماط وصيغ جديدة من التخطيط تتسم بقدرتها على التعمق في روح النظام بغية إظهار القيم الجوهرية التي توجه مساره ومن هنا ظهر التخطيط الاستراتيجي.

وتعد مؤسسات التعليم العالي من أكثر المؤسسات حاجة للتخطيط الاستراتيجي نظراً لما تواجهه من صعوبات في التنبؤ بالمستقبل لوجودها في بيئة متقلبة، مما يولد ضغطاً كبيراً عليها ويشكل مطلبا وهما كبيراً لدى قيادات مؤسسات التعليم العالي، كما أنه غدا علامة بارزة وأساساً حيوياً لأي إنجاز (جيوسي وعطير، 2017). ولقد فرضت تطورات الألفية الثالثة، التكنولوجية والعولمة عوامل ومتغيرات جديدة لتحقيق التميز وإدارته، وهي جهود تنظيمية مخططة تهدف إلى تحقيق الميزات التنافسية الدائمة للمؤسسات التعليمية، بمهارات العاملين ذوي القدرة على الابتكار والإبداع، والتي تتطلب ممارسات إدارية تحدد الأداء طويل الأجل للمؤسسة التعليمية، بكفاءة وفاعلية (محمد، 2010). وعليه فإن المدخل الاستراتيجي يتيح للإدارة مواجهة المتغيرات المعاصرة والتعامل معها، كما يهيئ لها فرصاً أفضل للتفاعل مع المناخ المتغير، ويتطلب ذلك صياغة رؤية إدارية متكاملة تستند على أسس واضحة تساهم في زيادة كفاءة وفعالية القائد، الذي يستخدم التخطيط الاستراتيجي في عمله من خلال تزويده بمجموعة متكاملة من المهارات والقدرات ذات الطبيعة الاستراتيجية (مطاوع ومرسي، 2014)، وذلك من خلال التركيز على طاقة، وموارد، ووقت كل فرد في المؤسسة، وتدفعهم في نفس اتجاه تحقيق الأهداف (Olsen, 2007, 31). وعليه يتوجب على مؤسسات التعليم العالي امتلاك القدرة على التكيف والتأقلم مع بيئتها الداخلية والخارجية حتى تستطيع الاستمرار، والنمو، والبقاء (الشويخ، 2007).

إن التخطيط الاستراتيجي لمؤسسة التعليم العالي، لابد أن يتضمن العمليات المتكاملة ذات العلاقة بتحليل البيئة الداخلية والخارجية، وصياغة استراتيجية مناسبة، وتطبيقها، وتقييمها في ضوء تحليل أثر المتغيرات المهمة عليها، وذلك بما يتضمن تحقيق ميزة استراتيجية للمؤسسة وتعظيم إنجازها في أنشطة الأعمال المختلفة، بمجموعة من الخطوات: تحليل الفرص والتهديدات في البيئة الخارجية، تحليل جوانب القوة والضعف في البيئة الداخلية، الخيارات الاستراتيجية، ومن ثم صياغة رؤية ورسالة المؤسسة، وتحديد غايتها وأهدافها، والتحليل الاستراتيجي، وصياغة الاستراتيجية، على مستوى الجامعة، وعلى مستوى الكليات والأقسام، وعلى المستوى الوظيفي، ويلي ذلك تنفيذ الاستراتيجية، ثم تقييم ورقابة الأداء للتأكد من أن أهداف المؤسسة مدركة ومنجزة (المشرفي، 2014؛ الديراوي، 2013؛ اللوح، 2007؛ Thomas, 2007).

ويهدف التخطيط الاستراتيجي إلى تحقيق أهداف عديدة من أبرزها أنه يربط الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية باحتياجات المجتمع الحالية والمستقبلية، ويهيئ المؤسسة التعليمية للبقاء والنمو، وإلى تحقيق أهداف التخطيط الاستراتيجي من خلال إجراءات وضع الإطار العام للاستراتيجية، ودراسة وتحليل العوامل الخارجية المحيطة بالمؤسسة، لتحديد الفرص التي تتيحها، والتحديات التي تفرضها، ودراسة وتحليل العوامل الداخلية للمؤسسة، وتحديد الأهداف ووضع لاستراتيجيات البديلة، والمقارنة بينها، واختيار البديل الاستراتيجي الأمثل، ووضع السياسات والبرامج والموازنات؛ حيث تتم ترجمة الأهداف طويلة الأجل إلى أهداف متوسطة وقصيرة الأجل، ووضعها على شكل برامج زمنية، وتقييم الأداء الحالي في ضوء الأهداف، والاستراتيجيات الموضوعة (Thomas, 2007)، وفي تحديد القضايا الجوهرية

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

وصياغتها، والاتجاهات الاستراتيجية لتكون الأساس والمنطلق في توجيه عملياتها ووظائفها الإدارية (اللوح، 2007).

إن اكتساب القيادة الأكاديمية للجامعات لمهارات التخطيط الاستراتيجي يساعدها على تطبيق الخطط الاستراتيجية وعلى تحقيق التطلعات المستقبلية للجامعة. كما يرى أحمد (2010). أن ذلك يساعد في مواجهة متطلبات الثورة العلمية التقنية، ومواجهة التنمية الشاملة ومواجهة تحديات العولمة، وعلى معالجة المشكلات المتعددة التي يواجهها العمل الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي.

وبالنظر إلى الجامعات في المملكة العربية السعودية، فقد بدأت في الأخذ بالتخطيط الاستراتيجي بشكل محدود في جامعة الملك سعود، وجامعة الملك فهد. وفي عام 2011م تبنت وزارة التعليم العالي (سابقا) مشروع الخطة المستقبلية للتعليم الجامعي (آفاق) الذي يغطي الفترة من 1426هـ إلى 1445هـ، وبعد اعتماد المشروع، عملت الوزارة على توجيه الجامعات السعودية، بإعداد خططها الاستراتيجية الخاصة بها بما يتوافق مع مشروع الخطة المستقبلية للوزارة، وطالبت الجامعات بتقديم مؤشرات أداء سنوي عن مدى سير خططها الاستراتيجية؛ وبدأت الجامعات في تحديد هويتها الاستراتيجية وشكلت لجانا لإعداد الخطط الاستراتيجية في جميع المستويات (الأقسام العلمية، والكليات، والجامعة)، وعقدت ورش عمل لمناقشة مراحل التخطيط الاستراتيجي، ونفذت الجامعات كثيرا من الدورات التدريبية لنشر ثقافة التخطيط وتطوير مهارات القيادة الأكاديمية بالجامعات (آل مسلط، 2018)، وهذا يستدعي التركيز على أهمية اكتساب مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية ورفع درجة ممارستها.

وبناء على ما سبق، وبعد الاطلاع على سجلات ووثائق عمادة التطوير الأكاديمي والجودة بجامعة الملك خالد خلال الفترة من العام الجامعي 1433 / 1434هـ إلى العام الجامعي 1437 / 1438هـ، وجد بان (10) دورات تدريبية نظمتها العمادة حول التخطيط الاستراتيجي، في الموضوعات: التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي، التخطيط الاستراتيجي، التخطيط الاستراتيجي والقيادة في التعليم العالي، الإدارة الاستراتيجية والقيادة في التعليم العالي، القيادة الاستراتيجية في التعليم العالي، التخطيط الاستراتيجي والتنفيذي لتحسين الجودة (بعض الموضوعات نفذت عدة مرات). والجهة المنفذة للتدريب: جامعة الملك خالد، تركيا، دبي، كاردف (بريطانيا)، هيئة تقويم التعليم، وبلغ عدد المتدربين (239) متدربا ومتدربة (إحصائيات عمادة التطوير الاكاديمي والجودة، 1439هـ).

مشكلة البحث:

إن التطور الذي تعيشه المملكة العربية السعودية في جميع المجالات، ينطلق من رؤية استشرافية لمستقبل المملكة في مسيرة البناء والتنمية، رؤية المملكة 2030، وخاصة فيما يتعلق بمؤسسات التعليم العالي، ومن رؤية لتطوير عمليات مؤسسات التعليم العالي وتطوير جودة مخرجاتها وجعلها مواكبة لمتطلبات العصر، وفق استراتيجيات طويلة المدى ترتكز على سياسات طموحة في رفع مهارات الكفاءات والعقول والقيادات في شتى المجالات، باعتبار الجامعات تؤدي دورًا بارزًا في التنشيط الفكري والثقافي بوصفها مراكز للإشعاع الفكري والتنوير العلمي، فضلاً عن دورها في إعداد القوى البشرية وتوظيف إمكاناتها في خدمة المجتمع السعودي (السيف، 1432هـ). وتحتاج الجامعات السعودية لتحقيق رؤية المملكة 2030م إلى كفاءات وطنية قيادية، قادرة على التخطيط وفق سياسات علمية واضحة تتوافر من خلالها الخدمات اللازمة لكافة الأنشطة والمجالات (اللهيبي والزعارير، 1432هـ). كما أن التحولات التقنية والبشرية المتلاحقة التي تواجهها مؤسسات التعليم العالي، تحتم وجود قيادات أكاديمية قادرة على مواكبة هذه التغيرات ومواجهة تلك التحديات، قيادات قادرة على تصميم وتنسيق الجهود والموارد التي تملكها، وتنميط مهامهم لتتماشى مع المعايير العالمية التي تكفل تحقيق الأهداف وتحسين المخرجات (البلطان، 1432هـ). وانطلاقا من حرص مؤسسات التعليم العالي على الاهتمام بتطوير الحياة العلمية، ومن بينها الكليات التي يقودها عمداء ووكلاء وتضم أقسامًا أكاديمية ذات تخصصات متنوعة، يتولى قيادتها رؤساء أقسام تقع على عاتقهم مسؤولية الاهتمام بالأقسام وتطوير أدائها في مختلف المجالات (الكندري، 2006). وتسعى جامعة الملك خالد إلى

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

تحقيق رؤيتها الاستراتيجية في أن تكون عام 2030 ضمن أفضل (200) جامعة في العالم، وضمن أفضل (6) جامعات سعودية (الخطة الاستراتيجية لجامعة الملك خالد (2018 - 2020م)، ولتحقيق هذا الطموح فإن الأمر يتطلب منها تطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياداتها الأكاديمية، وبما يمكنها من تحقيق الأهداف المنشودة لرؤية المملكة 2030.

أسئلة البحث:

يسعى البحث الحالي إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:

- ما درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وفقا للمتغيرات: التخصص، جنس المستجيب، الرتبة العلمية، عدد سنوات الخدمة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على:

- درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.
- ما إذا كانت هناك فروق تعزى للمتغيرات: التخصص، جنس المستجيب، الرتبة العلمية، عدد سنوات الخدمة.

أهمية البحث:

يستمد البحث الحالي أهميته من أهمية موضوع التخطيط الاستراتيجي، وأهمية تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى عمداء الكليات ووكلائهم ورؤساء الأقسام الأكاديمية، وعلى وجه الخصوص تتمثل أهمية البحث في النقاط الآتية:

- طبيعة المرحلة الراهنة التي يتزايد فيها الاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية في الدول المتقدمة والنامية على حدٍ سواء.
- مواكبة التوجه الاستراتيجي للمملكة 2030، وخاصة في مجال تطوير مؤسسات التعليم العالي وتطوير القيادة الأكاديمية وتطوير ممارساتهم الإدارية.
- حاجة مؤسسات التعليم العالي بالمملكة بشكل عام وحاجة الكليات والأقسام الأكاديمية لهذا النوع من الدراسات التي تبحث في كيفية تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد بشكل خاص.
- أهمية النتائج التي سيتوصل إليها البحث الحالي، المعبرة عن درجة ممارسة المهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد، في المجالات الأربعة التي تضمنتها أداة البحث، والتي ستكون مهمة للمستهدفين بالبحث، وللمسؤولين عنهم من قيادة جامعة الملك خالد، ومهمة لإدارة التنمية البشرية بالجامعة، التي ستحول النتائج إلى احتياجات تدريبية، لتنمية المهارات غير المتحققة في ممارسة مهارات عمليات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية: يتناول البحث درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد.**
- **الحدود المكانية: يتحدد البحث مكانيا بجامعة الملك خالد، بجميع مجمعاتها الأكاديمية بمحافظات منطقة عسير.**
- **الحدود الزمانية: تم تطبيق أداة البحث في الفصل الأول من العام الدراسي 1439هـ - 1440هـ.**
- **الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة الملك خالد.**

مصطلحات البحث:

- التخطيط الاستراتيجي:

هي عملية شاملة، تقوم على استشراف المستقبل وإدراك المتغيرات المرتبطة بالبيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة، بهدف الانتقال من الوضع الحالي إلى الوضع المأمول (العمرات، 2014). وهو عملية تطوير لرسالة المؤسسة، وأهدافها، وخططها، وسياستها، يقوم على استشراف المستقبل، وإدراك المتغيرات المرتبطة بالبيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة، ويهدف إلى الانتقال من الوضع الحالي إلى الوضع المأمول الذي يفي بمتطلبات الجودة الشاملة (الديراوي، 2013). وهو عبارة عن خطة عامة لتسهيل عملية القيادة الناجحة، ويعطي صورة كاملة حول ماذا تفعل؟ وما مسارها المستقبلي؟، فهو يزود القيادة الأكاديمية برؤية واضحة حول ما تريد أن تصل إليه (Shapiro, 2003).

ولأغراض هذا البحث، يعرّف بأنه مفهوم إداري يعنى بتحليل المتغيرات الداخلية بكليات وأقسام جامعة الملك خالد، والمتمثلة بتحليل نقاط القوة والضعف، وتحليل المتغيرات الخارجية المحيطة بها المتمثلة بالفرص والتهديدات، ويتم من خلاله صياغة رسالة الكليات / الأقسام، والتوجهات الاستراتيجية وتنفيذها، والمتابعة والتقويم لسير أنشطة التخطيط الاستراتيجي.

- القيادات الأكاديمية:

وتعرّف بأنها قدرة التأثير على الآخرين لاتخاذ القرارات التي تحسن قابلية المؤسسة للنجاح في المدى البعيد، وأنها سلسلة من القرارات والنشاطات الموجهة لتحقيق المواءمة بين ماضي المؤسسة وحاضرها ومستقبلها، وهي العملية المستخدمة للتأثير في إنجاز الرؤية المرغوبة للمؤسسة من خلال التأثير في الثقافة التنظيمية وتخصيص الموارد وتوجيهها من خلال السياسات وبناء الإجماع في إطار البيئة الغامضة والمعقدة التي تبين الفرص والتهديدات (Boal, 2011).

ولأغراض هذا البحث، يقصد بقيادات الكليات والأقسام الأكاديمية في جامعة الملك خالد، القيادات التي تقود عمليات التخطيط الاستراتيجي بالكليات والأقسام الأكاديمية.

- مهارات التخطيط الاستراتيجي:

وتعرّف المهارات بأنها قابلية الفرد لاستخدام المعرفة بصورة فعالة (Hale, 2002). وهي القدرة على إنجاز المهمة بالشكل الجيد، فوق المتوسط (Odusami, 2002). وتعرّف بأنها القدرة على ترجمة المعرفة إلى أفعال (Adi & Ni'am, 2012). وتعرّف بأنها قدرة استخدام القائد لمعرفته وقابلياته لأجل إنجاز مجموعة من الأهداف والغايات.

وعرّفها شاهين (2011) على أنها قدرات وكفايات تساعد القائد الإداري في أداء وظيفته والقيام بمهامه وأدواره الرئيسية. والمهارات هي مجموع الأنشطة التي تمارسها القيادات الجامعية على كافة المستويات، العمداء ورؤساء الأقسام، والتي تؤهلهم للقيام بمهامهم الوظيفية والأكاديمية بكفاءة وفاعلية، لتحقيق وظائف التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وتجويد برامجها وتحديثها، والاستجابة لمتطلبات المرحلة، والارتقاء بمكانتها كمؤسسة تعليمية وبحثية (الشمري، 2013؛ Paul, 2000).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

ولأغراض هذا البحث، يقصد بمهارات التخطيط الاستراتيجي المهام والأنشطة التي يقوم بها العمداء ورؤساء الأقسام بكليات جامعة الملك خالد في المجالات التالية : التحليل الاستراتيجي للبيئة الخارجية والداخلية، والتوجهات الاستراتيجية، وإقرار الاستراتيجية وتنفيذها، والمتابعة والتقويم، من وجهة نظر أفراد عينة البحث. وتتحقق المهارة في البحث الحالي، إذا حصلت الفقرة على متوسط حسابي للممارسة لا يقل عن (3) درجات وبنسبة (60 %) من الدرجة الكلية للممارسة.

الإطار النظري:

ويعد التخطيط الاستراتيجي من المفاهيم الإدارية الحديثة التي يتوجب على أي مؤسسة أن تتبناه وتطبقه في عملها الإداري، لتحقيق الأهداف التي أنشئت من أجلها ولتضمن استمراريتها وبقاءها (الحمايدة، 2017). ولقد شاع استخدام التخطيط الاستراتيجي على نطاق واسع في المؤسسات على اختلاف أنواعها ووظائفها، وأثبتت التجارب التطبيقية أن المؤسسات التي تخطط استراتيجيا تتفوق في أدائها الكلي على المؤسسات التي لا تخطط استراتيجيا (العمرات، 2014).

وتساهم الجامعات في تقديم خدمات مجتمعية وتتحمل المسؤولية الاجتماعية أمام المجتمع الذي تخدمه، وبالتالي فهي في حاجة إلى قيادة تتولى القيام بعمليات ومهام التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة، وبما يساعدها في الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة وصولاً إلى تحقيق أهدافها (مطاوع ومرسي، 2014). ولابد للجامعة من تحليل بيئتها الداخلية وفق تشخيص تفصيلي لنقاط القوة المتمثلة بالكفاءة التي تمتلكها الجامعة، للوقوف أمام التحديات الخارجية، بالاعتماد على قدراتها الداخلية البشرية والمادية والمالية والمعلوماتية، وتحديد نقاط الضعف والوقوف والصمود أمام التحديات، وبعد وضع الأهداف المتوافقة مع تلك التوجهات يتم الانتقال إلى مرحلة ضمان التنفيذ للاستراتيجيات الموضوعة، تليها مرحلة التقييم من خلال وضع معايير تحدد الأداء المثالي (عطية وعباس، 2013).

وعليه تعد القيادة محوراً مهماً ترتكز عليه نشاطات المؤسسات التعليمية في مجمل مناحي العمل التعليمي، وهو ما يستلزم وجود القيادة الحكيمة القادة من ذوي المهارات والقابليات والقدرات التي تتبنى الرؤى المستقبلية لمواجهة متطلبات العصر سريعة التغيير، ومحاولة المتابعة والاستشراف المستمر للبيئة لضمان نجاح المؤسسات التعليمية وبقائها، من خلال ترشيد سلوك الأفراد وحشد طاقاتهم وتعبئة قدراتهم وتنسيق جهودهم وتنظيم أمورهم وتوجيههم الوجهة الصحيحة (علام، 2014)، وهو ما يستدعي الاهتمام بالقيادة الاستراتيجية، لضمان التفاعل مع الأفراد داخل المؤسسة وخارجها وبشكل أكبر (Hughes & Beatty,2005).

وتحتاج المؤسسات التعليمية وبخاصة الجامعات إلى التفكير وبشكل استراتيجي في تعاملاتها مع التغيرات السريعة والبيئات ذات المخاطرة العالية، وإلى وضع التصور للمستقبل المرغوب لمؤسساتهم، ثم توجيه التدفق الداخلي لمسارات الأعمال وتأثيرات الأحداث الخارجية باتجاه الهدف والرؤية المقصودة (Sosik, Jung, Berson,Dionne, & Jaussi,2005؛ علام، 2014). وطبقاً لما أورده Lee وChen (2007، 1028) فإن القيادة الاستراتيجية تساعد المؤسسة في التكيف مع البيئة المتغيرة وفي تشجيع الموظفين لتنفيذ النشاطات الروتينية اليومية أيضاً.

إن نظرية القيادة السلوكية توجه سلوك القائد بشكل مباشر نحو ممارسة مهارات العمل، للتأثير بشكل كفء في الآخرين (Kreniter & Kinicki,2007).

وعليه فإن التخطيط الاستراتيجي يتطلب قيادات فاعلة وبمهارات عالية لتحقيق أهدافه، وإلى تكوين الثقة، ومعرفة نقاط القوة والضعف، وضع رؤى وتصورات لمستقبل مختلف وأفضل من الوضع الحالي (Petrides, 2003). وعليه تتكون عمليات التخطيط الاستراتيجي من أربع عمليات رئيسية (شويدح، 2015) ،كل عملية تتضمن عددا من الخطوات:

- أولا: عملية تشخيص الوضع الراهن: ويتضمن عددا من الخطوات، هي: تحليل البيئة الخارجية (الفرص والتهديدات، وتحليل البيئة الداخلية (نقاط القوة ونقاط الضعف).
- ثانيا: عملية صياغة الاستراتيجية: وتتضمن عدة خطوات، هي: صياغة الرؤية والرسالة، تحديد الأهداف الاستراتيجية، تحديد الثغرات (الفجوات)، والتخطيط (وضع خطة).
- ثالثا: عملية تنفيذ الاستراتيجية: خطوات التنفيذ، وتوفير العوامل الداعمة للاستراتيجية.
- رابعا: عملية المتابعة والتقويم، للتأكد من مدى تحقق الأهداف المنشودة والأداء المثالي المطلوب.

ومن خلال استعراض الأدب السابق حول مهارات عمليات التخطيط الاستراتيجي التي ينبغي أن تمارسها قيادات المؤسسات، يشيرزاهر و قويسي (2018) إلى أنها تتمثل في تحليل البيئة الداخلية والخارجية، وصياغة الرسالة والرؤية وتحديد الأهداف الاستراتيجية، وتنفيذ الاستراتيجية ومتابعتها وتقويمها، وبطريقة تتمثل فيها السرعة والإنجاز والاقتصاد في الجهد والتكاليف والدقة في الأداء.

يشير المشرفي (2014)، والسويدان والعدلوني (2004) ويتجلى ذلك في ممارسات القيادات الأكاديمية في الكليات، من خلال مشاركتها في إعداد استراتيجية الجامعة، أو إعداد الخطط التشغيلية في الكليات والأقسام الأكاديمية، والتي تتطلب العديد من المهارات، التي تظهر في ممارسات القيادات الأكاديمية أثناء المشاركة في التخطيط الاستراتيجي للعمل الأكاديمي في الجامعة وكلياتها وأقسامها الأكاديمية، وعلى النحو التالي:

1- القدرة على تحليل البيئة الداخلية والخارجية للكلية / القسم:

وتشمل مهارات تحليل بيئة الكلية / القسم المادية والاجتماعية من حيث العلاقات بين الأقسام ومع إدارة الجامعة، بالإضافة إلى مهارات تحليل البيئة السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية والتكنولوجيا والديمغرافية لمعرفة الفرص المتاحة وتجنب التهديدات التي تؤثر عليها في المستقبل، كما تشمل القدرة على إعداد الاستبانات واستطلاع الرأي والقدرة على ربط العوامل ببعضها البعض والاستنتاج والمقارنة.

2 - القدرة على صياغة رؤية الكلية / القسم:

وتشمل مهارة وضع تصور لما يصبو أن تكون عليه الكلية / القسم في المستقبل، وقدرة القيادة الأكاديمية على التطوير والانتقال للوضع الأفضل، بحيث تحقق جوانب نجاح وتميز مرغوبة مستقبلا.

3 - القدرة على صياغة رسالة الكلية / القسم:

من خلال الإجابة الضمنية على الأسئلة التالية: من نحن؟ ولماذا وجدنا؟ وما القيم التي نمتلكها؟ وما الذي نسعى لتحقيقه؟ وكيف نحقق ذلك؟، أي القدرة على تمثل القيم وتقدير عملية التعلم، وإقامة العدل والمساواة، والقدرة على السعي إلى التميز والإبداع.

وتشمل مهارة وضع تصور لما يراد أن تكون عليه الكلية / القسم في المستقبل، وقدرة القيادة الأكاديمية على التطوير والانتقال للوضع الأفضل، بحيث تحقق جوانب نجاح وتميز مرغوبة مستقبلا.

4 - القدرة على تحديد الاستراتيجيات المناسبة للكلية / القسم:

وتشمل مهارة تحديد مجموعة الإجراءات والفعاليات اللازمة والمناسبة لتحقيق الأهداف المنشودة، كما تشمل القدرة على صياغة الاستراتيجيات والبدائل والمفاضلة بينها، ثم تقويم تلك الاستراتيجيات وفق تحليل مستويات النماذج المختلفة، وذلك بناءً على ما تم جمعه من معلومات حول الموقف الاستراتيجي الراهن لإدارة الكلية / القسم في خضم ما يحيط بها من مؤثرات وما يؤثر عليها من عوامل داخلية وخارجية، حيث تتكون عند المخطط صورة أكثر وضوحًا للمجالات التي ينبغي أن يتجه إليها العمل في إدارة الكلية / القسم في السنوات القادمة.

5 - القدرة على المتابعة والتقويم، وتتمثل بمهارات إعداد الأدوات والتقارير وتقديم مقترحات لتطوير الخطة القادمة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

وبناءً على ما سبق، يتوقع من القيادات الأكاديمية، عمداء الكليات ووكلائهم ورؤساء الأقسام بجامعة الملك خالد، ممارسة مهارات عمليات التخطيط الاستراتيجي التي تمكنهم من تحليل البيئتين الداخلية والخارجية، وصياغة التوجهات الاستراتيجية لكلياتها وأقسامها الأكاديمية، وإقرار الاستراتيجيات وتنفيذها، ومهارات المتابعة والتقويم.

الدراسات السابقة:

دراسة عبد العال (2019) وهدفت إلى تعرف درجة امتلاك الإدارة الجامعية في جامعة آل البيت في الأردن لمهارات التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين بالجامعة، من الهيئتين الإدارية والأكاديمية، وأثر كل من متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والرتبة العلمية، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي. وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك الإدارة الجامعية لمهارات التخطيط الاستراتيجي (متوسطة) في جميع المجالات، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا وفقا للمتغيرات: الجنس، والمؤهل، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي.

دراسة ال مسلط (2018) وهدفت إلى الكشف عن واقع التخطيط الاستراتيجي ومتطلبات تطبيقه في جامعة تبوك، وذلك من وجهة نظر القيادات الأكاديمية، وأظهرت النتائج أن واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الأهداف الاستراتيجية واختيار الاستراتيجيات جاء بدرجة (متوسطة) في الرؤية والرسالة والأهداف الاستراتيجية، في حين جاء بدرجة (متدنية) في بعد التحليل البيئي واختيار الاستراتيجية. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع التخطيط الاستراتيجي في جامعة تبوك، تعزى لمتغير طبيعة العمل الإداري، ولصالح وكيل الكلية ورئيس قسم.

دراسة Bieler وMcKenzie (2017) وهدفت إلى تحليل محتوى الخطط الاستراتيجية في (50) مؤسسة للتعليم العالي، وأظهرت النتائج أن مؤسسات التعليم العالي تركز بقوة على الأنشطة المتعلقة بالحرم الجامعي، وأن بعض الجامعات ليس لديها أهداف استراتيجية لتعزيز الاستدامة.

وأجرى محمد (2017) دراسة هدفت إلى تحديد مستوى ممارسة القيادات الإدارية والأكاديمية في جامعة بنغازي للتخطيط الاستراتيجي وكشف معوقات تطبيقه، وأظهرت النتائج، انخفاض مستوى ممارسة القيادات الإدارية والأكاديمية للتخطيط الاستراتيجي في جميع المجالات، وعدم قيامهم بتوضيح رؤية ورسالة الجامعة للعاملين والمتعاملين مع الجامعة، وعدم الاهتمام برصد مواطن القوة والضعف في الأداء الجامعي، وتحديد التهديدات في البيئة الخارجية.

دراسة Bakoğluو Öncer و Yıldız وGüllüoğlu (2016) وهدفت إلى الكشف عن النهج الاستراتيجي للجامعات، وإلى وضع نموذج للخطة الاستراتيجية العامة للجامعة، وأظهرت النتائج أن وضع الاستراتيجية تمكن الجامعات من تطوير نفسها، ويساعد على إشراك جميع الموظفين وتطوير كفاءاتهم.

ودراسة ظاهر (2016) وهدفت التعرف إلى درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي في جامعة القدس المفتوحة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة جامعة القدس المفتوحة للتخطيط الاستراتيجي بنسبة (82.5 %).

دراسة الشثري (2016) وهدفت التعرف إلى واقع التخطيط الاستراتيجي بالجامعات السعودية، من خلال الكشف عن متطلبات تحسين القدرة التنافسية للجامعات. وأظهرت النتائج أن أهم متطلبات التخطيط الاستراتيجي بالجامعات السعودية ضرورة توافر الاعتمادات المالية اللازمة لعملية التخطيط الاستراتيجي.

دراسة الصرايرة والقدومي (2016) وهدفت إلى معرفة مدى توافر مؤشرات التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الحكومية من وجهة نظر رؤساء الأقسام الأكاديمية، وأظهرت النتائج أن مدى توافر مؤشرات التخطيط الاستراتيجي في مجالات الرسالة والرؤية والقيم والأهداف الاستراتيجية كان (متوسطا) بشكل عام.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

دراسة عبد الفتاح (2016) وهدفت التعرف إلى واقع ممارسات التخطيط الاستراتيجي بجامعة اليرموك / الأردن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وأظهرت النتائج أن مستوى ممارسة التخطيط الاستراتيجي (جيدة) في جميع المجالات، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير الكلية لصالح الكليات العلمية، وأظهرت عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس والرتبة الأكاديمية.

دراسة أحمد (2015) وهدفت إلى معرفة واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعات السودانية، جامعة الخرطوم أنموذج تطبيقي، وأظهرت النتائج أن هناك قصورا شديدا في ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الجامعات، وافتقارها للمعايير السليمة لتبني الرؤية والرسالة والأهداف.

دراسة جايل (2015)، وهدفت إلى إلقاء الضوء على دور التخطيط الاستراتيجي في تنمية مهارات خريجي التعليم الجامعي لمواجهة المتطلبات المتجددة لسوق العمل في مصر، وتناولت الاستراتيجية المقترحة وأهم متطلبات تنفيذها من خلال برامج التدريب في الجامعات المصرية، وأظهرت النتائج أن الجامعة تساهم في نشر الثقافة الإلكترونية داخل الجامعة بأبعادها المعرفية من أسس تطبيقات التكنولوجيا، وأن الجامعة تقوم بدور الوسيط بين البحث العلمي والقائمين على الصناعة على المستوى المحلي، وفي تخريج العمالة التي تحتاجها الشركات.

دراسة. Abdul Rashid et al (2016) وهدفت التعرف إلى أهمية العناصر القيادية في اتخاذ القرارات وقيادة التغيير في عملية التخطيط الاستراتيجي للجامعات. وأظهرت النتائج أن القيادات الأكاديمية لديها مهارات قيادية عالية نحو التخطيط الاستراتيجي، وأن اتخاذ القرارات القيادية الأكاديمية أمر بالغ الأهمية للتخطيط الاستراتيجي للجامعات.

ودراسة الغريب (2015)، وهدفت إلى اقتراح برنامج مقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقيادات مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط، وتوصلت النتائج إلى أن قياديي مؤسسات التعليم العالي الكويتية يمتلكون مهارات التخطيط الاستراتيجي بدرجة متوسطة، وإلى عدم وجود فروق تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

دراسة أبو حسنة (2014) وهدفت إلى معرفة درجة امتلاك قيادات كليات التربية في الجامعات الفلسطينية لمهارات التخطيط الاستراتيجي وعلاقتها بتحسن الأداء الوظيفي، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادات لمهارات التخطيط الاستراتيجي مرتفعة وبنسبة (74.88 %)، وأنه توجد فروق في درجة امتلاك القيادات لمهارات التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

دراسة الزعبي (2014) وهدفت إلى معرفة درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية وعلاقته بتنمية الموارد البشرية، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية بدرجة مرتفعة، وإلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس والكلية والمركز الوظيفي.

ودراسة زعيبي (2014) وهدفت إلى معرفة اتجاهات العاملين في جامعة بسكرة نحو التخطيط الاستراتيجي في مستوى أداء الجامعة، واختبار الفروق وفقا للخصائص الشخصية والوظيفية. وأظهرت النتائج أن عملية التحليل الاستراتيجي والخيار الاستراتيجي يؤثران بشكل كبير في أداء الجامعة، وإلى وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي ومجال الوظيفة الحالية.

دراسة الكساب والزبيدي (2014) وهدفت إلى التعرف على التخطيط الاستراتيجي في الجامعات السعودية ودوره في تحسين الأداء الوظيفي كما يتصوره القادة الأكاديميون والإداريون، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في مجال دور مهارات التواصل والعلاقات الإنسانية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا لمتغير عدد سنوات الخدمة.

ودراسة مطاوع ومرسي (2014) وهدفت التعرف إلى كيفية تطوير الممارسات الإدارية لرؤساء مجالس الأقسام الأكاديمية في كلية البنات جامعة عين شمس في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية. وتوصلت

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

إلى أن بعض رؤساء مجالس الأقسام الأكاديمية بالكلية ينقصهم الإعداد الإداري الذي يؤهلهم للممارسات الإدارية في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية.

دراسة الديراوي (2013) وهدفت التعرف إلى مستوى مهارات الإدارة العليا في تطبيق التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بتطوير خدمات المؤسسات الأهلية في قطاع غزة، وأظهرت نتائج البحث وجود علاقة إيجابية بين كل من: دعم الإدارة العليا للتخطيط الاستراتيجي، ووجود توجهات استراتيجية "رؤية، ورسالة، وأهداف"، ووجود خطة استراتيجية، وتنفيذ الخطة الاستراتيجية، وبين تطوير خدمات المؤسسات الأهلية تقوم بتطوير أهداف استراتيجية واضحة ومحددة.

دراسة محمد (2012) وهدفت إلى معرفة تأثير مهارات القائد الإداري في التخطيط الاستراتيجي في جامعة الكوفة، وأظهرت النتائج وجود علاقة وتأثير معنوي بين أعلى مهارات القائد الإداري والتخطيط الاستراتيجي، وأن هناك علاقة وتأثيرا معنويا بين المهارات الفكرية والرسالة الاستراتيجية، وبين المهارات الفكرية والأهداف الاستراتيجية.

دراسة Williams (2009)، وهدفت الدراسة إلى معرفة دور القيادات في الجامعات في ولاية ايلينوي في عملية التخطيط الاستراتيجي، ومدى التشابه والاختلاف بين الجامعات في عملية التخطيط الاستراتيجي، وأظهرت النتائج أن هناك تشابها كبيرا في عملية التخطيط الاستراتيجي، وأن مهارات الأفراد المسؤولين عن أنشطة التخطيط الاستراتيجي (القيادة) تتوافق إلى حد كبير مع نظرية القيادة السلوكية، والتي تركز على الأشخاص وعلى مهام التخطيط الاستراتيجي.

وبناء على استعراض الدراسات السابقة، تم تناول أوجه الاتفاق والاختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة، وعلى النحو التالي:

اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في أهمية التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي، وأشارت بعض الدراسات إلى أهمية ممارسة مهاراته، ويتفق مع جميع الدراسات السابقة من حيث التركيز على الجامعات، وكذلك من حيث الهدف بالتركيز على مهارات التخطيط الاستراتيجي وممارساتها، مثل دراسة عبد العال (2019)، آل مسلط (2018)، الشثري (2016)، ظاهر (2016)، الغريب (2015)، أحمد (2015)، ودراسة محمد (2012).

ويختلف البحث الحالي، مع بعض الدراسات السابقة ، التي ركزت على مهارات التخطيط الاستراتيجي بشكل ثانوي أو غير مباشر، مثل دراسة Bieler وMcKenzie (2017) وهدفت إلى تحليل محتوى الخطط الاستراتيجية، ودراسة جايل (2015) وهدفت إلى إلقاء الضوء على دور التخطيط الاستراتيجي في تنمية مهارات خريجي التعليم الجامعي لمواجهة المتطلبات المتجددة لسوق العمل، ودراسة Abdul Rashid et al. (2016) وهدفت التعرف إلى أهمية العناصر القيادية في اتخاذ القرارات وقيادة التغيير في عملية التخطيط الاستراتيجي للجامعات، ودراسة الكساب والزبيدي (2014) التي ركزت على دور التخطيط الاستراتيجي في الجامعات السعودية في تحسين الأداء الوظيفي، ودراسة زعيبي (2014) وهدفت إلى معرفة اتجاهات العاملين في جامعة بسكرة نحو التخطيط الاستراتيجي في مستوى أداء الجامعة، ودراسة عطية وعباس (2013) وركزت على المدخل الاستراتيجي لإدارة الفريق في مؤسسات التعليم العالي، ودراسة Williams (2009)، وتناولت دور القيادات في الجامعات في ولاية ايلينوي في عملية التخطيط الاستراتيجي.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

منهج البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي لملاءمته لموضوع البحث، فقد استخدمه في توصيف موضوع البحث واستعراض الدراسات السابقة، ووصف مجتمعه وعينته، وتوصيف إجراءات بناء أداة البحث، وفي عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها، وفي تقديم التوصيات والمقترحات.

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد في الفصل الأول من العام الدراسي 1439 /1440هـ **الموافق** 2018 /2019م، **وعددهم** (2024) **فردا، والجدول** (1) **يوضح خصائص مجتمع البحث.**

جدول (1): خصائص أفراد مجتمع البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2018 /2019م، وفقا للرتبة العلمية والجنس

الرتبة العلمية	الذكور	الإناث	الإجمالي
أستاذ مساعد	915	532	1447
أستاذ مشارك	330	110	440
أستاذ	124	13	137
الإجمالي	1369	655	2024

عينة البحث:

بلغ حجم عينة البحث وفقا لمعادلة ريتشارد جيجر (322) **فردا، وتمثل نسبة** (16.11 %) **من مجتمع البحث، وتم تطبيق الاستبانة عشوائيا، حيث تم توزيع** (335) **استبيان، وبعد تطبيق الأداة، بلغ عدد الاستبانات الصحيحة** (326) **استبانة، هي التي تم عليها التحليل الإحصائي، والجدول** (2) **يوضح عينة الدراسة.**

جدول (2): أفراد عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد، وفقا للرتبة العلمية والجنس

الرتبة العلمية	الذكور	الإناث	الإجمالي
أستاذ مساعد	102	70	172
أستاذ مشارك	66	32	98
أستاذ	48	8	56
الإجمالي	216	110	326

وفيما يلي وصف لخصائص عينة البحث، وفقا لمتغيرات البحث:

1 - **خصائص العينة وفقا للتخصص:**

جدول (3): عينة البحث وفقا لمتغير التخصص

التخصص	علوم إنسانية	علوم تطبيقية	الإجمالي
العدد	197	129	326

يتبين من الجدول (3) **أن عينة البحث تتوزع وفقا للخصائص على النحو التالي: وفقا لمتغير التخصص فإن عدد أفراد العينة في تخصصات العلوم الإنسانية بلغ نسبة** (60.43 %) **من حجم العينة، وبلغ عدد أفراد العينة من تخصصات العلوم التطبيقية نسبة** (39.57%) **من حجم العينة.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

2 - خصائص العينة وفقا لجنس المستجيب:

جدول (4): خصائص عينة البحث وفقا لمتغير جنس المستجيب

جنس المستجيب	الذكور	الإناث	الإجمالي
العدد	216	110	326

يظهر الجدول (4) أن عدد أفراد العينة من الذكور بلغ نسبة (66.26 %)، وأن عدد أفراد العينة من الإناث بلغ نسبة (33.74 %)، من إجمالي عينة البحث.

-3 خصائص عينة البحث وفقا لمتغير الرتبة العلمية:

جدول (5): خصائص عينة البحث وفقا لمتغير الرتبة العلمية

الرتبة العلمية	أستاذ مساعد	أستاذ مشارك	أستاذ	الإجمالي
العدد	172	98	56	326

بلغ عدد أفراد العينة بدرجة أستاذ مساعد نسبة (52.76 %) من إجمالي عينة البحث، وبلغ عدد أفراد العينة بدرجة أستاذ مشارك نسبة (30.06 %)، وبلغ عدد أفراد العينة بدرجة أستاذ نسبة (17.18 %)، من إجمالي عينة البحث.

4 - خصائص عينة البحث وفقا لمتغير سنوات الخدمة:

جدول (6): خصائص عينة البحث وفق متغير سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	من 5 - 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	الإجمالي
العدد	112	142	72	326

بلغ عدد أفراد العينة ذوي الخدمة (أقل من 5 سنوات) نسبة (34.36 %) من إجمالي عينة البحث، وبلغ عدد أفراد العينة ذوي الخدمة (5 - 10سنوات) نسبة (43.56 %)، وبلغ عدد أفراد العينة ذوي الخدمة (أكثر من 10 سنوات) نسبة (22.09 %) من إجمالي عينة البحث.

بناء أداة البحث وصدقها وثباتها:

تم بناء أداة البحث في صورتها الأولية بالاعتماد على الأدب السابق والدراسات السابقة المتصلة بموضوع البحث.

أ- الصدق:

لقياس الصدق الظاهري، قام الباحث بعرض الأداة على (14) محكما في تخصص الإدارة والإشراف والتخطيط التربوي، للحكم على صدق محتواها وبيان رأيهم في صياغة مهارات كل مجال من المجالات الأربعة، ومدى انتمائها للمجال الذي وردت فيه، وتم الأخذ بالملاحظات التي بلغت نسبة الاتفاق عليها (79 %) من مجموع المحكمين (اعتماد اتفاق 11 محكما من مجموع 14 محكما)، من حيث الحذف والإضافة.

ولقياس الصدق البنائي (صدق الاتساق الداخلي) قام البحث بتطبيق أداة البحث على عينة بلغت (18) فردا من عينة البحث، وبلغت الفترة بين التطبيقين مدة أسبوعين، وبلغ معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة ودرجة المجال، ولمجالات الأداة الأربعة، وبين درجة كل مجال من المجالات الأربعة والدرجة الكلية للأداة بين (0.698 إلى 0.848) وجميع معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

جدول (7): معاملات ارتباط الفقرات بالمعيار الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للأداة

رقم المؤشر	المعيار	الارتباط بالمعيار	ارتباطها بالدرجة الكلية	رقم المؤشر	المعيار	الارتباط بالمعيار	ارتباطها بالدرجة الكلية
1	التحليل الاستراتيجي للبيئتين الخارجية والداخلية	0.783	0.641	1	إقرار الاستراتيجية وتنفيذها	0.764	0.635
2		0.791	0.782	2		0.779	0.678
3		0.781	0.754	3		0.836	0.682
4		0.784	0.785	4		0.753	0.746
5		0.777	0.658	5		0.773	0.746
6		0.787	0.762	6		0.791	0.751
7		0.799	0.715	7		0.801	0.711
8		0.813	0.666	8		0.824	0.706
9		0.787	0.628	9		0.797	0.642
10		0.786	0.785	10		0.787	0.679
11		0.801	0.658	11		0.779	0.641
12		0.835	0.662	12		0.763	0.743
13		0.781	0.715	13		0.787	0.641
14		0.804	0.666	14		0.818	0.685
1	التوجهات الاستراتيجية	0.848	0.628	1	المتابعة والتقويم ومؤسساته	0.845	0.728
2		0.801	0.769	2		0.786	0.669
3		0.817	0.732	3		0.801	0.632
4		0.719	0.605	4		0.765	0.705
5		0.713	0.693	5		0.761	0.648
6		0.694	0.621	6		0.794	0.721
7		0.698	0.661	7		0.798	0.668
8		0.701	0.694	8		0.801	0.711
9		0.831	0.698	9		0.831	0.731

جميع المؤشرات دالة عند مستوى دلالة (0.05).

ب- ثبات الأداة:

لقياس ثبات أداة البحث استخدم الباحث طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، على عينة بلغت (18) فردا، وبلغت الفترة بين التطبيقين مدة أسبوعين، وبلغ معامل الثبات بين التطبيقين على مستوى الأداة ككل (0.875) ويعتبر ثباتاً عالياً يمكن الاعتماد عليه. ولقياس ثبات الأداة تم استخدم معامل ثبات الفا كرونباخ، والجدول (8) يوضح نتائج معامل الفا كرونباخ لقياس ثبات الأداة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

جدول (8): معامل الفا كرونباخ لقياس ثبات الأداة

المجال	عدد فقراته	معامل الفا كرونباخ
التحليل الاستراتيجي للبيئتين الخارجية والداخلية	10	0.840
التوجهات الاستراتيجية	14	0.871
إقرار الاستراتيجية وتنفيذها	14	0.856
المتابعة والتقويم	9	0.762
معامل الثبات العام لأداة البحث	47	0.880

يتضح من نتائج الجدول (8) أن أداة البحث تتمتع بمعامل ثبات (0.880) وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا، وكذلك معاملات الثبات للمعايير الأربعة للأداة التي تراوحت بين (0.762 - 0.871)، وهي معامل ثبات دال إحصائيا.

واستخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي لقياس درجة تحقق المهارة (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، صغيرة، صغيرة جدا)، وتم حساب المدى قيم المقياس الخماسي (أكبر درجة – أدنى درجة = 5 - 1 = 4، وحساب طول الفئة (مدى قيم المقياس / عدد درجات الاستجابة= 4 / 5 = 0.8).

الجدول (9): مقياس لقراءة درجة تحقق المهارة

درجة تحقق المهارة	المتوسط الحسابي	
	من	إلى
صغيرة جدا	1	1.80
صغيرة	1.81	2.60
متوسطة	2.61	3.40
كبيرة	3.41	4.20
كبيرة جدا	4.21	5

الأساليب الإحصائية:

قام الباحث بتحليل نتائج التطبيق الميداني من خلال برنامج التحليل الإحصائي (Statistical Package for the Social Sciences-SPSS)، واستخدم الاختبارات الإحصائية التالية:

- **تم حساب معامل اختبار بيرسون لحساب ثبات الأداة بين التطبيقين الأول والثاني.**
- **الوسط الحسابي المرجح لحساب متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد، لكل مهارة من مهارات كل مجال من المجالات الأربعة.**
- **اعتمد الباحث الوسط النظري المعياري باعتماد الدرجة (3) كمحك ونقطة قطع للمقياس الخماسي والتي تمثل الحد الأدنى للقبول بدرجة تحقق الممارسة المقبولة لمهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد، وتمثل (60 %) من الدرجة الكلية لتحقق المهارة.**
- **تم استخدام الاختبار التائي t.test لمعرفة دلالة الفروق في حساب الفروق في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد، وفقا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) والتخصص (علوم إنسانية، علوم تطبيقية).**
- **تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق الإحصائية في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد وفقا لمتغير الرتبة العلمية (أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ) ومتغير عدد سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، 5 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

نتائج البحث ومناقشتها:

تم استعراض نتائج البحث وفقاً لترتيب أسئلة البحث، ومناقشتها، وتقديم المقترحات والتوصيات، على النحو التالي:

أولا: إجابة السؤال الأول: ما درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة؟

تمت من خلال استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لتحليل استجابات عينة البحث، لتحديد درجة ممارسة مهارات كل مجال من مجالات التخطيط الاستراتيجي الأربعة، وعلى النحو الآتي:

أ- درجة ممارسة مهارات التحليل الاستراتيجي للبيئتين الخارجية والداخلية:

جدول (10): المتوسط والانحراف المعياري والنسبة المئوية لدرجة ممارسة مهارات التحليل الاستراتيجي للبيئتين الخارجية والداخلية

رقم الفقرة	مهارات التحليل الاستراتيجي للبيئة الخارجية والداخلية	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
.5	توفير قاعدة بيانات حول البيئات المختلفة، الخارجية والداخلية.	3.90	0.74	77.91
.8	إشراك المستفيدين من مخرجات الكلية وأقسامها في تحليل البيئة الخارجية.	3.83	0.71	76.69
.3	تحليل البيئة الداخلية: هياكل تنظيمية، وقدرات الموظفين، الموارد المالية...؛ لتحديد نقاط الضعف التي يمكن الكلية وأقسامها المختلفة تجنبها.	3.79	0.75	75.77
.4	تحليل البيئة الداخلية: هياكل تنظيمية، وقدرات الموظفين، الموارد المالية؛ لتحديد نقاط القوة التي تعزز عمل الكلية وأقسامها المختلفة.	3.77	0.71	75.46
.7	توفير معلومات حول توقعات المستفيدين: المجتمع، الوزارة، سوق العمل ومؤسساته المختلفة المستفيدة من مخرجات الكلية وأقسامها المختلفة.	3.70	0.76	73.93
.10	الاستفادة من تجارب متميزة في مجال وضع الخطة الاستراتيجية للكليات المناظرة.	3.69	0.65	73.74
.1	تحليل البيئة الخارجية للجامعة: عوامل اقتصادية وسياسية واجتماعية وتكنولوجيه؛ للتعرف إلى التهديدات المعيقة لعمل الكلية وأقسامها المختلفة.	3.54	0.50	70.8
.2	تحليل البيئة الخارجية للجامعة: عوامل اقتصادية وسياسية واجتماعية وتكنولوجيه؛ للتعرف إلى الفرص الضامنة لنجاح الكلية وأقسامها المختلفة.	3.53	0.50	70.61
.9	تحديد المهارات اللازمة لعملية التخطيط الاستراتيجي لدى قيادات الكلية وأقسامها المختلفة.	3.52	0.50	70.31
.6	تقييم العلاقة ما بين البيئة الداخلية: مواطن القوة والضعف، والبيئة الخارجية: الفرص والتحديات.	2.96	0.20	59.14
	متوسط مهارات التحليل الاستراتيجي للبيئتين الخارجية والداخلية	3.62	0.39	72.44

يتبين من الجدول (10) أن ممارسة مهارات التحليل الاستراتيجي للبيئتين الخارجية والداخلية تحققت بدرجة كبيرة، وبمتوسط (3.62) درجة بنسبة (72.44 %) من الدرجة الكلية للممارسة، وهي درجة ممارسة أكبر من نقطة القطع؛ المحك المعياري للقبول بتحقق الممارسة، ويتراوح متوسط درجة ممارسات

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

مهارات المجال بين (3.90) و(2.96)، وأن أعلى درجة ممارسة حصلت عليها المهارة (5) والتي تشير إلى (توفير قاعدة بيانات حول البيئات المختلفة، الخارجية والداخلية)، وقد يعزى ذلك إلى امتلاك الجامعة لقاعدة بيانات حول كل العوامل الداخلية والخارجية التي تخص الجامعة، وهي بيانات متاحة للمسؤولين من قيادات الجامعة، كل فيما يخصه، وحتى الطلبة، وأن أدنى درجة ممارسة حصلت عليها المهارة (6) التي تشير إلى (تقييم العلاقة ما بين البيئة الداخلية مواطن القوة والضعف، والبيئة الخارجية الفرص والتحديات)، وقد يعزى ذلك إلى عدم قدرة القيادة الأكاديمية على الاستفادة من الفرص المتاحة في البيئة الخارجية وعناصر القوة في البيئة الداخلية، لمواجهة التحديات في البيئة الخارجية وعناصر الضعف في البيئة الداخلية، وهو جانب مهم في التخطيط الاستراتيجي ووضع الخطط بمستوياتها المختلفة، وهو ما ينبغي التركيز على اكتساب مهاراته مستقبلا. وبلغ عدد المهارات التي حققت الممارسة المقبولة (9) مهارات وبنسبة (90 %)، من إجمالي مهارات المجال البالغة (10) مهارات، وأن عدد المهارات التي لم تحقق فيها الممارسة المقبولة وفقا للمحك بلغ مهارة واحدة وبنسبة (10 %) من إجمالي مهارات المجال.

تحقق مهارات التحليل الاستراتيجي للبيئتين الخارجية والداخلية بدرجة كبيرة، قد تعود إلى ممارسة مهارات التحليل الاستراتيجي للبيئتين الخارجية والداخلية بدرجة كبيرة، إلى الجهود التي تبذلها جامعة الملك خالد، من خلال برامج التنمية المهنية والدورات التدريبية الهادفة إلى إكساب القيادات الأكاديمية مهارات تحليل البيئة الداخلية والخارجية، والخبرات التي اكتسبتها القيادات من خلال المشاركة في الدراسات الذاتية على مستوى الجامعة والكليات وبرامج الأقسام الأكاديمية، والخبرات المكتسبة من خلال مشاركتهم في وضع استراتيجية الجامعة واستراتيجية الكليات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة طاهر (2018) التي أظهرت ممارسة عالية للتخطيط الاستراتيجي وفي جميع المجالات. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد العال (2019) ومع نتيجة دراسة آل مسلط (2018) التي أظهرت تدنيا في تحليل البيئة الداخلية والخارجية، ومع دراسة محمد (2017)، ودراسة عبد الفتاح (2016)، التي أظهرت ممارسات متوسطة على مستوى جميع المجالات.

ب- درجة ممارسة مهارات التوجهات الاستراتيجية :

جدول (11): المتوسط والانحراف المعياري والنسبة المئوية لدرجة ممارسة مهارات التوجهات الاستراتيجية

رقم الفقرة	مهارات التحليل الاستراتيجي للبيئة الخارجية والداخلية	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
.2	تنظيم ورش عمل لقيادات الكلية والأقسام لرفع كفاءتهم في وضع الخطة الاستراتيجية.	3.87	0.78	77.36
.5	صياغة رسالة مكتوبة، توضح مهام الكلية وأقسامها.	3.72	0.97	74.42
.7	إشراك رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس في صياغة استراتيجية الكلية: رؤية، رسالة، أهداف استراتيجية.	3.72	0.97	74.36
.4	صياغة رؤية مستقبلية مكتوبة، من أجل تطوير عمل الكلية بأقسامها المختلفة.	3.65	0.58	73.01
.13	تحقيق التكامل بين الاستراتيجيات الفرعية والخطة الاستراتيجية العامة للكلية.	3.65	0.75	73.07
.3	صياغة خطة تنسجم مع خطة الجامعة ومع الفلسفة العامة للمجتمع السعودي	3.58	0.61	71.66
.14	وضع خطة استراتيجية تتناول مختلف أنشطة الكلية التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع.	3.57	0.7	71.35
.6	تحديد أهداف استراتيجية لتحقيق رسالة الكلية ورؤيتها.	3.54	0.7	70.8
.1	مراعاة المتغيرات الخارجية والداخلية عند صياغة الاستراتيجية.	3.53	0.62	70.55

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

جدول (11): يتبع

رقم الفقرة	مهارات التحليل الاستراتيجي للبيئة الخارجية والداخلية	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
.10	تحديد البدائل الاستراتيجية المتاحة التي يمكن الاعتماد عليها.	3.51	0.91	70.25
.11	اختيار البدائل الاستراتيجية الأكثر مناسبة لتحقيق أهداف الكلية.	3.47	0.89	69.39
.8	.توفير المعلومات المطلوبة لصياغة استراتيجية الكلية	3.42	0.99	68.4
.12	اختيار الاستراتيجية المناسبة لتحقيق أهداف الكلية، بما يتلاءم .وظروف العمل	2.96	0.29	59.14
.9	.تصميم استراتيجيات متوافقة مع أهداف الكلية وأهداف الجامعة	2.88	0.48	57.55
	متوسط مهارات التوجهات الاستراتيجية	3.51	0.50	70.12

يتبين من الجدول (11) أن ممارسة مهارات التوجهات الاستراتيجية تحققت بدرجة كبيرة، وبمتوسط (3.51) درجة بنسبة (70.12 %) من الدرجة الكلية للممارسة، وهي درجة ممارسة أكبر من نقطة القطع؛ المحك المعياري للقبول بتحقق الممارسة، ويتراوح متوسط درجة ممارسة مهارات التوجهات الاستراتيجية بين (3.87) و(2.88)، وأن أعلى درجة ممارسة حصلت عليها المهارة (2) والتي تشير إلى (تنظيم ورش عمل لقيادات الكلية والأقسام لرفع كفاءتهم في وضع الخطة الاستراتيجية)، وقد يعزى ذلك إلى عدد الدورات التي نفذتها عمادة التطوير والجودة بالجامعة وعددها (10) دورات، في مجال التخطيط الاستراتيجي فقط، والتي نفذت أكثر من مرة. وأن أدنى درجة ممارسة حصلت عليها المهارة (9) التي تشير إلى (تصميم استراتيجيات متوافقة مع أهداف الكلية وأهداف الجامعة)، ويمكن تفسير ذلك بعدم رضاء أعضاء هيئة التدريس عن قدرة القيادة الأكاديمية على تصميم استراتيجيات تتوافق مع أهداف خطة الكلية وأهداف خطة الجامعة، وهي مهارات تحتاج إلى تدريب وإلى تركيز عال لإحداث الانسجام والتوافق بين أهداف خطط الأقسام والكليات مع أهداف الجامعة، وهو ما ينبغي تدريب القيادات الأكاديمية عليه مستقبلا. وبلغ عدد المهارات التي حققت الممارسة المقبولة بلغت (12) مهارة وبنسبة (85.71 %)، من إجمالي مهارات التوجهات الاستراتيجية البالغة (14) مهارة، وأن عدد المهارات التي لم تتحقق فيها الممارسة المقبولة وفقا للمحك بلغ مهارتين وبنسبة (14.29 %) من إجمالي مهارات التوجهات الاستراتيجية.

وقد يعود تحقق ممارسات مهارات التوجهات الاستراتيجية بدرجة كبيرة، إلى الخدمة التي اكتسبتها القيادات الأكاديمية في المشاركة في وضع التوجهات الاستراتيجية لخطة الجامعة الاستراتيجية وخطط الكليات، وإلى الدورات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي، سواء الدورات التي تقيمها وكالة التطوير والجودة بجامعة الملك خالد، أو الدورات التي أقيمت خارج الجامعة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة طاهر (2018) التي أظهرت ممارسة عالية للتخطيط الاستراتيجي في جميع المجالات، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد العال (2019)، ومع دراسة محمد (2017)، ودراسة عبد الفتاح (2016)، التي أظهرت نتائجها ممارسات متوسطة على مستوى جميع المجالات.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

ج- درجة ممارسة مهارات إقرار الاستراتيجية وتنفيذها:

جدول (12): المتوسط والانحراف المعياري والنسبة المئوية لدرجة ممارسة مهارات إقرار الاستراتيجية وتنفيذها

رقم الفقرة	مهارات التحليل الاستراتيجي للبيئة الخارجية والداخلية	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
.11	وضع الموازنات المالية المفصلة لكل مكون من مكونات الخطة الاستراتيجية.	3.97	0.71	79.39
.8	تكليف الأقسام الأكاديمية المختلفة بإعداد خططها السنوية التطويرية، انطلاقا من الخطة الاستراتيجية للكلية.	3.86	0.69	77.18
.13	تحديد برامج التدريب الموجهة لرفع كفايات المعنيين بتنفيذ الخطة الاستراتيجية.	3.85	0.67	77.06
.6	المشاركة في كتابة الخطة الاستراتيجية بصورتها النهائية.	3.84	0.7	76.87
.7	توزيع المهام على منتسبي الكلية وأقسامها، وفقا لإمكانياتهم وطبيعة عملهم.	3.84	0.7	76.75
.4	تحديد الإمكانيات المتاحة والظروف المحتملة لتنفيذ الخطة الاستراتيجية، وكيفية التعامل معها.	3.80	0.75	76.07
.9	تحديد الأطراف المسؤولة عن التنفيذ.	3.79	0.69	75.77
.1	مراجعة الأهداف الاستراتيجية قبل تنفيذ الخطة الاستراتيجية لمعرفة درجة توافقها مع الأهداف الاستراتيجية للجامعة.	3.77	0.58	75.34
.12	تحديد التقنيات اللازمة لتنفيذ الخطة الاستراتيجية.	3.77	0.64	75.34
.3	تحديد المعلومات الضرورية المطلوبة لعملية التنفيذ.	3.7	0.7	74.05
.5	تطوير هيكل تنظيمي للكلية وأقسامها، يتناسب ومتطلبات تنفيذ الخطة الاستراتيجية.	3.65	0.48	72.94
.10	توصيف الأنشطة المختلفة الواجب القيام بها، لإنجاح الخطط الاستراتيجية.	3.59	0.49	71.84
.14	توفير نظام حوافز فاعل لمنتسبي الكلية لكسب دعمهم أثناء عملية التنفيذ.	2.96	0.19	59.26
.2	وضع جدول زمني لكل مكون من مكونات خطة الكلية الاستراتيجية، يتمثل في خطط قصيرة ومتوسطة وبعيدة المدى.	2.93	0.25	58.65
	متوسط مهارات إقرار الاستراتيجية وتنفيذها	3.67	0.40	73.33

يتبين من الجدول (12) أن ممارسة مهارات إقرار الاستراتيجية وتنفيذها تحققت بدرجة كبيرة، وبمتوسط (3.67) درجة بنسبة (73.33 %) من الدرجة الكلية للممارسة، وهي درجة ممارسة أكبر من نقطة القطع؛ المحك المعياري للقبول بتحقق الممارسة، ويتراوح متوسط درجة ممارسة مهارات المجال بين (3.97) و(2.93)، وأن أعلى درجة ممارسة حصلت عليها المهارة (11) التي تشير إلى (وضع الموازنات المالية المفصلة لكل مكون من مكونات الخطة الاستراتيجية)، وقد يعزى ذلك إلى وضع الجامعة والكليات لخطط تنفيذية توضح الموازنات المطلوبة لكل مشروع من مشاريع الخطط. كما بلغ أدنى درجة ممارسة حصلت عليها المهارة (2) التي تشير إلى (وضع جدول زمني لكل مكون من مكونات خطة الكلية الاستراتيجية، يتمثل في خطط قصيرة ومتوسطة وبعيدة المدى)، وقد يعزى ذلك إلى عدم قدرة القيادة الأكاديمية على وضع الجدول الزمني لتنفيذ كل مكون من مكونات الخطة، وهذه المهارة تحتاج إلى قدرة عالية وإلى خبرة في تحديد الأزمنة المطلوبة للتنفيذ، والحاجة بالنتيجة إلى مزيد من تدريب القيادات الأكاديمية على اكتسابها.

وبلغ عدد المهارات التي حققت الممارسة المقبولة (12) مهارة وبنسبة (85.71 %)، من إجمالي مهارات إقرار الاستراتيجية وتنفيذها البالغة (14) مهارة، وأن عدد المهارات التي لم تتحقق فيها الممارسة المقبولة وفقا للمحك بلغ مهارتين وبنسبة (14.29 %) من إجمالي مهارات المجال.

وقد يعزى تحقق ممارسة مهارات إقرار الاستراتيجية وتنفيذها بدرجة كبيرة، إلى الخدمة التي اكتسبتها القيادات الأكاديمية بالكليات في تنفيذ خططها الاستراتيجية، وتلقيهم للدورات التدريبية من أجل تحقيق رؤية الجامعة (2030) في أن تكون جامعة الملك خالد من ضمن أفضل (6) جامعات سعودية، وضمن أفضل (200) جامعة على مستوى العالم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة طاهر (2018) التي أظهرت ممارسة عالية للتخطيط الاستراتيجي في جميع المجالات. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد العال (2019) ومع دراسة آل مسلط (2018) التي أظهرت تدنيا في تحليل البيئة الداخلية والخارجية، ومع دراسة محمد (2017)، ودراسة عبد الفتاح (2016)، التي أظهرت ممارسات متوسطة على مستوى جميع المجالات.

د- درجة ممارسة مهارات المتابعة والتقويم:

جدول (13): المتوسط والانحراف المعياري والنسبة المئوية لدرجة ممارسة مهارات المتابعة والتقويم

رقم الفقرة	مهارات التحليل الاستراتيجي للبيئة الخارجية والداخلية	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
.8	إعداد تقارير نهائية بمدى الإنجاز وجودته في نهاية تقييم أداء الخطة الاستراتيجية.	3.73	0.63	74.54
.6	كتابة تقارير دورية عن عملية المتابعة والتقويم لعملية تنفيذ الخطة.	3.69	0.64	73.8
.5	تحديد المواعيد الدورية لمتابعة مستويات الإنجاز لأهداف الخطة.	3.63	0.6	72.58
.9	تقديم مقترحات لتطوير الخطة بشكل مستمر.	3.63	0.48	72.52
.1	تحديد الإدارات/الأقسام الأكاديمية/الموظفين، المسؤولين عن عملية المتابعة والتقويم.	3.62	0.63	72.45
.4	إعداد أدوات لمتابعة وتقويم عملية تنفيذ الخطة الاستراتيجية.	3.59	0.57	71.78
.7	تحليل المعوقات التي تحول دون تحقيق أهداف الخطة، والحد من تأثيرها.	3.57	0.5	71.35
.2	بناء نظام رسمي لرقابة عملية متابعة درجة التقدم في تحقيق الأهداف.	2.94	0.23	58.83
.3	تحديد معايير لمتابعة أداء تنفيذ الخطة وتقويم مدى تحقيق أهدافها.	2.81	0.54	56.2
	متوسط مهارات المتابعة والتقويم	3.47	0.37	69.36

يتبين من الجدول (13) أن ممارسة مهارات المتابعة والتقويم تحققت بدرجة كبيرة، وبمتوسط (3.47) درجة بنسبة (69.36 %) من الدرجة الكلية للممارسة، وهي درجة ممارسة أكبر من نقطة القطع؛ المحك المعياري للقبول بتحقق الممارسة، وتتراوح متوسطات درجة ممارسة مهارات المجال بين (3.73) و(2.81)، وأن أعلى درجة ممارسة حصلت عليها المهارة (8) التي تشير إلى (إعداد تقارير نهائية بمدى الإنجاز وجودته في نهاية تقييم أداء الخطة الاستراتيجية)، وقد يعزى ذلك إلى اكتساب القيادات الأكاديمية لمهارة إعداد التقارير التي تطالب بها نهاية كل عام دراسي، وفيها يتم توثيق جميع الأنشطة وما تحقق في الكليات على صعيد الخطط السنوية. وحصلت المهارة (3) على أدنى درجة ممارسة، والتي تشير إلى (تحديد معايير لمتابعة أداء تنفيذ الخطة وتقويم مدى تحقيق أهدافها). وقد يعزى ذلك إلى ضعف مهارة القيادات الأكاديمية في تحديد معايير المتابعة، والتي لا تكون غالبا كمية فقط، وهو ما ينبغي التركيز عليه في الدورات التدريبية القادمة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

وأن عـدد المهـارات التي حققت الممارسـة المقبولة وفقا لمحك المتوسط النظري(3) بلغـت (7) مهارات وبنسبة (77.78 %)، مـن إجمـالي مهارات المتابعة والتقـويم البالغة (9) مهارات، وأن عدد المهارات التي لم تتحقق فيهـا الممارسـة المقبولة وفقا للمحك بلغ (2) مهارة واحدة وبنسبة (22.22 %) من إجمالي مهارات المتابعة والتقويم.

وبشـكل عـام قد يعود تحقـق ممارسة مهارات المتابعة والتقـويم بدرجة كبيرة، إلى الـدورات التدريبية التي تقيمها الجامعة، والى الخبرات التي اكتسبتها القيادات الأكاديمية بالكليات بمتابعة وتقييم أنشطة خططها الاستراتيجية السابقة.

وتتفـق هـذه النتيجة مع نتيجة دراسة طاهر (2018) التي أظهـرت ممارسة عالية للتخطيط الاستراتيجي وفي جميـع المجـالات. وتختلـف هـذه النتيجة مـع نتيجة دراسة عبـد العـال (2019) ومع دراسـة آل مسلط (2018) التي أظهرت تدنيا في تحليل البيئة الداخلية والخارجية، ومع دراسة محمد (2017)، ودراسة عبد الفتاح (2016)، التي أظهرت ممارسات متوسطة على مستوى جميع المجالات.

هـ- درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي، على مستوى الأداة:

جدول (14): المتوسط والانحراف المعياري والنسبة المئوية لدرجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي

المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة	عدد مهارات المجال	عدد المهارات المتحققة
التحليل الاستراتيجي للبيئتين الخارجية والداخلية	3.62	0.39	72.44	10	9
التوجهات الاستراتيجية	3.51	0.50	70.12	14	12
إقرار الاستراتيجية وتنفيذها	3.67	0.40	73.33	14	12
المتابعة والتقويم.	3.47	0.37	69.36	9	7
متوسط مهارات التخطيط الاستراتيجي	3.57	0.33	71.30	47	40

يتبـين مـن الجدول (14) أن ممارسـة مهارات التخطيـط الاستراتيجي، على مستـوى الأداة، تحققت بدرجة كبيرة، وبمتوسط (3.57) درجة بنسبة (71.30 %) من الدرجة الكلية للممارسة، وتراوح متوسط درجة ممارسـة مهـارات جميع المجـالات الأربعة للأداة بـين (3.67) وأدنى درجة ممارسة بلغـت (3.47)، وتحققت المجـالات الأربعـة بدرجة كبـيرة، وهي درجة ممارسـة أكبر من نقطـة القطع المحك المعيـاري للقبول بتحقق الممارسـة، وأن أعلى درجـة ممارسة حصل عليها المجال الثالث (مجال إقـرار الاستراتيجية وتنفيذها)، وأن أدنـى درجـة ممارسة حصـل عليها المجال الرابع (مجـال المتابعة والتقويم)، وأن عـدد المجالات التي حققت الممارسة وفقا للمحك بلغت(4) مجالات وبنسبة (100 %).

وبلـغ عـدد المهارات التـي حققت الممارسـة المقبولة (40) مهـارة وبنسبـة (85.11 %)، من إجمـالي مهارات الأداة البالغة (47) مهارة، وبلغ عدد المهارات التي لم تتحقق فيها الممارسة المقبولة وفقا للمحك (7) مهارات وبنسبة (14.89 %) من إجمالي مجموع مهارات الأداة.

وتتفق نتيجة البحث الحالي مع نتائج دراسة ظاهر (2016) التي أظهرت النتائج بأن درجة ممارسة جامعة القدس المفتوحـة للتخطيـط الاستراتيجـي بنسبـة (82.5 %)، والتي حققـت نقطة القطـع وإن اختلفت النسبـة، ومـع نتائج دراسة أبو حسنـة (2014) التي أظهرت بأن درجة ممارسة القيـادات لمهارات التخطيط الاستراتيجي مرتفعة وبنسبة (74.88 %)، وتتفق نتيجة البحث الحالي مع نتائج دراسة الزعبي (2014) التي أظهرت بأن درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية تحقق بدرجة مرتفعة.

وتختلـف نتيجـة البحث الحـالي مع نتائج دراسـة عبد العال (2019)، ومـع دراسة آل مسلـط (2018)، ومع دراسـة عبـد الفتاح (2016)، ومع دراسة الغريـب (2015) التي أظهرت أن قياديـي مؤسسات التعليم العالي الكويتيـة يمتلكـون مهـارات التخطيـط الاستراتيجـي بدرجـة متوسطـة، ومع نتائـج دراسة مطـاوع ومرسي

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

(2014) التي أظهرت ضعف الممارسات الإدارية لرؤساء مجالس الأقسام الأكاديمية في كلية البنات جامعة عين شمس في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية.

إن النتيجة التي تحققت في درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي بجامعة خالد، وبدرجة كبيرة، حققت نقطة القطع المتمثلة بقبول الممارسة، ومع ذلك فإن هذه النتيجة لا تتناسب مع الرؤية الطموحة لجامعة الملك خالد في أن تكون عام (2030) من ضمن أفضل (6) جامعات سعودية، وأفضل (200) جامعة على مستوى العالم، ومطلوب من قيادة الجامعة مضاعفة الجهد في إكساب القيادات الأكاديمية مهارات التخطيط الاستراتيجي، المحققة للرؤية الطموحة، التي تنافس من خلالها جامعات عالمية، على الصدارة.

ثانياً: إجابة السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائيا في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وفقا للمتغيرات: التخصص، جنس المستجيب، الرتبة العلمية، عدد سنوات الخدمة بالجامعة؟

وبناء عليه فقد تمت الإجابة عن كل متغير على حدة، على النحو الآتي:

أ- متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد، وفقا لمتغير التخصص:

جدول (15): استخدام أسلوب الاختبار التائي لحساب الفروق في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي وفقا لمتغير التخصص (علوم إنسانية، علوم تطبيقية)

التخصص	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	«ت» المحسوبة	مستوى الدلالة
علوم إنسانية	3.56	0.35	324	-0.626	0.044
علوم تطبيقية	3.58	0.30			

يلاحظ في نتائج الجدول (15) وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي وفقا لمتغير التخصص (علوم إنسانية، علوم تطبيقية)، ولصالح العلوم التطبيقية، وعلى الرغم من أن الجميع حصل على نفس فرص التدريب في مجال التخطيط الاستراتيجي، فقد يعزى الفرق لصالح التخصصات العلمية إلى طبيعة التخصص العلمي، الذي يعكس نفسه على ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي في دقة وضع الخطط والأهداف المحددة بدقة والتزمين الدقيق لأنشطة الخطة الاستراتيجية ومشاريعها الخ.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الفتاح (2016) التي أظهرت فروقا في التخصص ولصالح التخصصات العلمية، ومع دراسة زعيبي (2014) التي أظهرت وجود فروق في متغير المؤهل العلمي. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الزعبي (2014) في عدم وجود فروق في متغير التخصص (الكلية).

ب- حساب الفروق في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد، وفقا لمتغير الجنس:

جدول (16): استخدام أسلوب الاختبار التائي لحساب الفروق في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي وفقا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)

الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	«ت» المحسوبة	مستوى الدلالة
ذكر	0.28	3.66	324	8.249	0.470
أنثى	0.34	3.37			

يلاحظ في نتائج الجدول (16) عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي وفقا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، وقد يعزى ذلك إلى تلقي الجنسين نفس فرص التدريب في مجال التخطيط الاستراتيجي.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عبد العال (2019)، عبد الفتاح (2016)، ودراسة الزعبي (2014)، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الكساب والزبيدي (2014) التي أظهرت فروقا دالة إحصائيا في متغير الجنس ولصالح الإناث.

وتختلف نتيجة البحث الحالي مع نتائج دراسة الزعبي (2014) التي أظهرت عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس، ومع نتائج دراسة الكساب والزبيدي (2014) التي أظهرت وجود فروق تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

ج- حساب الفروق في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد، وفقا لمتغير الرتبة العلمية:

جدول (17): استخدام تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي وفقا لمتغير الرتبة العلمية (أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ)

مصدر التباين	مجموع الانحرافات	درجات الحرية	متوسط الانحرافات	قيمة «ف» المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.471	2	0.236	2.168	0.116
داخل المجموعات	35.125	323	0.109		
المجموع	35.597	325			

يلاحظ في نتائج الجدول (18) عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي وفقا لمتغير الرتبة العلمية، وقد يعزى عدم وجود فروق وفقا لمتغير المرتبة العلمية، إلى حداثة التخطيط الاستراتيجي، وحداثة الاهتمام بالتنمية المهنية من خلال الدورات التدريبية، وحصول جميع منسوبي الجامعة على نفس الفرص التدريبية، وبالتالي متغير المرتبة العلمية (أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ) كان محايدا في مسألة إيجاد فرق دال إحصائيا.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة .Abdul Rashid et al (2016) في عدم فروق دالة إحصائيا وفقا لمتغير الرتبة العلمية، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة أبو حسنة (2014) في وجود فروق دالة إحصائيا وفقا لمتغير الرتبة العلمية.

د- حساب الفروق في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وفقا لمتغير سنوات الخدمة:

جدول (18): استخدام تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي وفقا لمتغير سنوات الخدمة

مصدر التباين	مجموع الانحرافات	درجات الحرية	متوسط الانحرافات	قيمة «ف» المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	5.865	2	2.933	31.859	0.000
داخل المجموعات	29.732	323	0.092		
المجموع	35.597	325			

يلاحظ في نتائج الجدول (18) وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي وفقا لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، 5 – 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

جدول (19): اختبار شيفيه لمتابعة الفروق التي أظهرها تحليل التباين الأحادي وفقا لمتغير سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	المتوسط	أقل من 5 سنوات	5 - 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
أقل من 5 سنوات	3.42	0	-0.14	-0.37
5 - 10 سنوات	3.56	0.14	0	-0.23
أكثر من 10 سنوات	3.79	0.37	0.23	0

يلاحظ في نتائج الجدول (19) أن الفروق التي أظهرها تحليل التباين في الجدول (18) تم متابعة اتجاهها باستخدام اختبار شيفيه، الذي بين أن هناك فروقا لصالح عدد سنوات الخدمة الأكثر، وقد يعزى وجود فروق في متغير عدد سنوات الخدمة، ولصالح عدد سنوات الخدمة الأكثر إلى أن الفرص المتاحة بحكم عدد سنوات الخدمة، تعطي الشخص خبرة ن ومشاركة أكثر ووقتا أكبر ينتج عنه خبرة في ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي، مع أن عدد سنوات الخدمة لا تعبر دائما عن فارق في الخبرة، فالخبرة لا تحسب بعدد السنوات.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد العال (2019)، ومع نتائج دراسة الغريب (2015) ومع نتائج دراسة الكساب (2014) وكلها تشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متغير عدد سنوات الخدمة.

الاستنتاجات:

- **تحقق الممارسة المقبولة وفقا لمحك المتوسط النظرية المعياري، في ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي في المجالات الأربعة وبدرجة كبيرة، وهو ما يشير إلى قدرة القيادة الأكاديمية على ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي بالجامعة.**
- **هناك حاجة ملحة لاكتساب المهارات الـ (7) التي لم تحقق الحد الأدنى المقبول للممارسة، وهي مهارات مهمة تتطلب العناية والاهتمام للتغلب على عدم ممارستها بالمستوى المطلوب.**
- **الحاجة إلى مزيد من الاهتمام والرعاية للقيادة الأكاديمية، لممارسة المهارات التي حققت الحد الأدنى المقبول، حتى تصل إلى المستوى الأمثل، الذي يساعد الجامعة في وضع الخطط الاستراتيجية التي تحقق طموحها المنشود بأن تكون عام 2030 ضمن أفضل (200) جامعة في العالم، وضمن أفضل (6) جامعات سعودية.**
- **توجد فروق دالة إحصائيا في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي وفقا للمتغيرين: التخصص، وعدد سنوات الخدمة.**
- **لا توجد فروق دالة إحصائيا في متوسط درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي وفقا للمتغيرين: الجنس والرتبة العلمية.**

التوصيات:

بناء على نتائج واستنتاجات البحث، فقد تم تقديم التوصيات التالية:

1. **يوصي الباحث إدارة التخطيط الاستراتيجي، التي تتبع وكالة الجامعة للتطوير والجودة بجامعة الملك خالد، والتي تتحمل مسؤولية التدريب بالجامعة على استمرار التنمية المهنية للقيادات الأكاديمية بالكليات والأقسام الأكاديمية، ورفع مهاراتهم في التخطيط الاستراتيجي، بما يحقق رؤية جامعة الملك خالد 2030م، في أن تكون ضمن (200) جامعة على مستوى العالم.**
2. **تطوير محتوى البرامج التدريبية، بما يساعد في تطوير مهارات وقدرات القيادة الأكاديمية في مجال التخطيط الاستراتيجي، بالتركيز على المهارات التي لم تحقق الحد الأدنى المقبول للممارسة، ورفع مستوى اكتساب القيادات الأكاديمية للمهارات التي حققت الحد الأدنى للممارسة إلى المستوى الذي يحقق للجامعة طموحها المنشود على المستوى العالمي.**
3. **يوصي الباحث قيادة الجامعة العمل على تكريس ثقافة التخطيط الاستراتيجي داخل الكليات والأقسام الأكاديمية بجامعة الملك خالد، بحيث تصبح جزءًا لا يتجزأ من ثقافة الجامعة ومنسوبيها.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

المقترحات:

- دراسة درجة امتلاك مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بالكليات والأقسام الأكاديمية بجامعة الملك خالد، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالكليات.
- دراسة درجة ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية العليا بجامعة الملك خالد، من وجهة نظر القيادات الأكاديمية بالكليات والأقسام الأكاديمية بالجامعة.
- دراسة مدى توافر متطلبات التخطيط الاستراتيجي بجامعة الملك خالد.

المراجع:

أبو حسنة، أحمد هلال (2014). *مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قيادات كليات التربية في الجامعات الفلسطينية وعلاقتها بتحسن الأداء المؤسسي لها* (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أحمد، عباس بله محمد أحمد (2010). مستقبل الإدارة والتخطيط الاستراتيجي التربوي لكليات التربية، *مجلة العلوم التربوية*، (7)، 12–46.

أحمد، عماد الدين (2015). واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعات السودانية : جامعة الخرطوم أنموذج تطبيقي، *المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي*، *8* (19)، 1 - 30.

آل مسلط، محمد أحمد علي (2018). واقع التخطيط الاستراتيجي في جامعة تبوك من وجهة نظر القيادات الأكاديمية، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي*، *38* (3)، 197 - 215.

البلطان، سارا عمر (1432هـ) تصور مقترح لتطبيق الجودة والاعتماد الأكاديمي بكليات التربية بالجامعات الناشئة في المملكة العربية السعودية، *مجلة كلية التربية بجامعة الزقازيق*، (91).

جامعة الملك خالد، الخطة الاستراتيجية لجامعة الملك خالد(9018 - 2020م)، موقع الجامعة (https://www.kku.edu.sa).

جايل، عفاف محمد (2015). التخطيط الاستراتيجي لتنمية مهارات خريجي التعليم الجامعي لمواجهة المتطلبات المتجددة لسوق العمل في ضوء اقتصاد المعرفة، *مستقبل التربية العربية*، *22* (95)، 13 - 150.

جيوسي، مجدي راشد، وعطير، ربيع شفيق لطفي (2017). واقع الإدارة الاستراتيجية في مديرية التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر رؤساء الأقسام والموظفين الإداريين، *المجلة التربوية – الكويت*، *122* (31)، 57 - 103.

الحمايدة، علا محمود (2017). درجة ممارسة مديري التربية والتعليم في محافظة إربد للتخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر رؤساء الأقسام الإدارية والفنية، *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية*، *8* (1)، 42 - 60.

الديراوي، سلمان محمد (2013). مستوى مهارات الإدارة العليا في تطبيق التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بتطوير خدمات المؤسسات الأهلية في قطاع غزة، *فكر وابداع*، *74*، 397–437.

زاهر، ضياء الدين، جمال الدين، نجوى يوسف، وقويسي، رأفت عبدالماجد (2018). مهارات التخطيط الاستراتيجي لمديرى المدارس فى الحلقة الثانية بدولة الإمارات العربية المتحدة، *مستقبل التربية العربية*، *114* (25)، 247 - 294.

الزعبي، عطفان شفيق سالم (2014). *درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية وعلاقته بتنمية الموارد البشرية* (رسالة دكتوراه)، جامعة اليرموك، الأردن.

زعيبي، رحمة (2014). *أثر التخطيط الاستراتيجي في أداء مؤسسات التخطيط العالي الجزائرية : دراسة حالة جامعة محمد خضير* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد بن خضير، الجزائر.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

السويدان، طارق، والعدلوني، محمد (2004). *كيف تكتب خطة استراتيجية*، الرياض: قرطبة للنشر والتوزيع.

السيف، أحمد بن محمد (1432هـ). *الأدوار المنتظرة من الجامعات الناشئة في صناعة البحث العلمي في المملكة*، ورقة عمل مقدمة إلى منتدى الشراكة المجتمعية في مجال البحث العلمي في المملكة العربية السعودية، الدورة الثانية، 27-26 أبريل 2011م، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

شاهين، عبير مرشد محمد (2011). *درجة ممارسة المديرين الجدد للمهارات القيادية في المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم وسبل تنميتها* (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الشثري، عبد العزيز بن ناصر عبد العزيز (2016). واقع ومتطلبات التخطيط الاستراتيجي بالجامعات السعودية لتحسين قدراتها التنافسية، *مجلة العلوم التربوية*، (6)، 225 - 280.

الشمري، غربي بن مرجي (2013). مهارات الإدارة الجامعية لدى رؤساء الأقسام العلمية في بعض الجامعات السعودية الناشئة دراسة ميدانية، *رسالة الخليج العربي*، *34* (127)، 262-221.

الشويخ، عاطف (2007). *واقع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

شويدح، محمد (2015). *درجة ممارسة دائرة التربية التعليم بوكالة الغوث الدولية بغزة للإدارة الإلكترونية وعلاقتها بعمليات التخطيط الاستراتيجي* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الصرايرة، خالده، والقدومي، منال (2016). *مؤشرات التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الحكومية من وجهة نظر رؤساء الأقسام الأكاديمية*، بحث مقدم إلى المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي (296-278)، 9 - 11 فبراير، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

ظاهر، رائد عبد الرحمن عبدالله (2016). *درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بتطوير التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية، جامعة القدس: دراسة حالة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

عبد العال، ياسر علي عليان (2019). *درجة امتلاك الإدارة الجامعية في جامعة آل البيت لمهارات التخطيط الاستراتيجي* (رسالة ماجستير)، جامعة آل البيت، الأردن.

عبد الفتاح، إيمان جميل (2016). فاعلية التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر القادة الأكاديميين، *المجلة التربوية*، *29* (114)، 159 - 202.

عطية، سميرة حسن وعباس، سحر قدوري (2013). المدخل الاستراتيجي لإدارة الفريق في مؤسسات التعليم العالي، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*: الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، (101)، 278-259.

علام، أشرف محمد (2014). متطلبات القيادة الإدارية العليا في التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية، *مجلة القراءة والمعرفة*، (147)، 201–231.

عمادة التطوير الأكاديمي والجودة بجامعة الملك خالد، الدورات *التدريبية التي نفذتها العمادة خلال الفترة من العام الجامعي 1433 / 1434هـ إلى العام الجامعي 1437 / 1438هـ*، إحصائيات من سجلات عمادة التطوير الأكاديمي والجودة، 1439هـ.

العمرات، محمد سالم (2014). مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري ومديرات مدارس تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، *15* (2)، 307 - 335.

الغريب، طارق خالد مرزوق (2015). *برنامج مقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقيادات مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط* (رسالة دكتوراه)، الجامعة الأردنية، الأردن.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

الكساب، علي عبد الكريم، والزبيدي، عبده علي (2014). التخطيط الاستراتيجي في الجامعات السعودية ودوره في تحسين الأداء الوظيفي كما يتصوره القادة الأكاديميون والإداريون، *مجلة اتحاد الجامعات العربية في التعليم العالي*، *34*(1)، 1 - 18.

الكندري، نبيلة (2006). دراسة تحليلية لرؤساء الأقسام العلمية في مؤسسات التعليم العالي، *مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة*، (60)، 178 - 219.

اللهيبي، فهد بن مسعد، والزعارير، محمد عبد الله (1432هـ). *صناعة البحث العلمي في الجامعات الناشئة تجربة جامعة تبوك نموذجًا*، ورقة عمل مقدمة إلى منتدى الشراكة المجتمعية في مجال البحث العلمي صناعة البحث العلمي في المملكة العربية السعودية، الدورة الثانية، 26–27 أبريل، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

اللوح، عادل (2007). *معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

محمد، رمضان سعد (2017). واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الإدارية والأكاديمية بجامعة بني غازي ومعوقاته من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، *مجلة العلوم والدراسات الإنسانية*، (19)، 1 - 23.

محمد، صفاء تايه (2012). مهارات القائد الإداري وأثرها في التخطيط الاستراتيجي: دراسة تطبيقية على جامعة الكوفة، *اوروك للعلوم الإنسانية*، *2*(5)، 380 - 413.

محمد، منير شاكر (2010). *دور المحاسبة في التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية : دراسة تطبيقية*، المؤتمر العربي الثاني حول تنمية الموارد البشرية وتعزيز الاقتصاد الوطني (513–537). 21 - 23 فبراير، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ومعهد الإدارة العامة، مسقط، سلطنة عمان.

المشرفي، سبيت بن سالم بن جمعة (2014). مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الثانوية، *مجلة القراءة والمعرفة*، (156)، 41–56.

مطاوع، وسامة مصطفى، ومرسي، نوال حلمي (2014). تطوير الممارسات الإدارية للقيادات الجامعية في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية، *دراسات عربية*، *50*(17)، 233–306.

Abdul Rashid, I. M. A., Samah, I. H. A., Razali, R., Sham, M. F., Karim, N. A., Basri, H. H., ... & Zahari, M. K. (2016). The importance of perceived leadership elements in strategic planning at public university. *Procedia Economics and Finance, 39*, 422-426.

Adi, H. P., & Ni'am, M. F. (2012). Improving skills strategies of Indonesian construction labours to have global competitiveness. *International Journal of civil and structural Engineering, 3,* 150-157.

Bakoğlu, R., Öncer, A. Z., Yıldız, M. L., & Güllüoğlu, A. N. (2016). Strategy Development Process in Higher Education: The Case of Marmara University. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 235,* 36-45.

Bieler, A., & McKenzie, M. (2017). Strategic planning for sustainability in Canadian higher education. *Sustainability, 9*(2), 161-183.

Boal, K. B. (2011). Boal, Strategic Leadership. In G. R. Goethals, G. J. Renson & J. M. Burns (eds.), *Encycloedia of Leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Hale, J. (2002). *Performance-Based Evaluation*. New Jersey: Wiley.

Hughes, R. L., Beatty, K. M. (2005). *Becoming a Strategic Leader.* New Delhi, India: Wiley India Private Ltd.

Kreniter, R., & Kinicki, A. (2007). *Organization behavior essentials* (7th ed.). Irwin: McGraw-Hill.

Lee, Y. D., & Chen, S. H. (2007). *A study of the correlations model between strategic leadership and business execution-an empirical research of top managers of small and medium enterprises in Taiwan*. In Proceedings of the 13th Asia Pacific Management Conference (pp. 1027-1032). 18-20 November, Melbourne, Australia.

Odusami, K. Y. (2002). Perception of Professionals Concerning Important Skills of Effective Project Leader. *Journal of Management in Engineering, 8*(2), 61-67.

Olsen, E. (2007). *Strategic Planning for Dummies*. New Jersey: Wiley Publishing Company.

Paul., L. (2000). *The Carnegie Commission on Education: The Purposes and the Performance of Higher Education in the United Sates – Approaching the Year 2000*. New York: McGraw-Hill Company.

Petrides, L. A. (2003). Strategic planning and information use: The role of institutional leadership in the community college. *On the Horizon, 11*(4), 10-14.

Shapiro, J. (2003). *Strategic Planning Toolkit*. CIVICUS: World Alliance for Citizen Participation.

Sosik, J. J., Jung, D. I., Berson, Y., Dionne, S. D., & Jaussi, K. S. (2005). Making All the Right Connections:: The Strategic Leadership of Top Executives in High-Tech Organizations. *Organizational Dynamics, 34*(1), 47-61.

Thomas, H. (2007). Business school strategy and the metrics for success. *Journal of Management Development, 26*(1), 33-42.

Williams, T. (2009). *Strategic Planning Leadership in Illinois Community Colleges: Who is leading the Process*? (Doctoral dissertation). National-Louis University. Chicago, Illinois.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.1

قيـاس مسـتوى توافر مؤشـرات جـودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد وآليات تحسينها

د.عبد العزيز بن سعيد محمد القحطاني[1,*]

© 2019 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2019 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] أستاذ الإدارة التربوية المشارك بجامعة الملك خالد
* عنوان المراسلة: aalqahtni@kku.edu.sa

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

قياس مستوى توافر مؤشرات جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد وآليات تحسينها

الملخص:

هدفت الدراسة إلى قياس مستوى توافر مؤشرات جودة البحث العلمي في ضوء التصنيفات الدولية بجامعة الملك خالد، وتحديد الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في تحقيق جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وتطبيق استطلاع لقياس مؤشرات جودة البحث العلمي من خلال بيانات عمادة البحث العلمي، ثم تطبيق استبانة لمعرفة الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد على عينة من أعضاء هيئة التدريس بلغت ((681، وقد تم اختيار العينة بطريقة الحصر الشامل، وقد توصلت الدراسة الى أن الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في تحقيق جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بعضو هيئة التدريس جاءت بدرجة (كبيرة) بمتوسط حسابي (3.46)، والمتعلقة بالقسم والكلية جاءت بدرجة (كبيرة) بمتوسط حسابي (3.46)، أما المتعلقة بالإدارة الجامعية فقد جاءت بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي (3.37)، وكذلك المتعلقة بالمجتمع الخارجي جاءت بدرجة (كبيرة) بمتوسط حسابي (3.45)، وعدم وجود فرق دال إحصائياً في محاور الاستبانة حول (نوع الكلية- التخصص)، وتوصلت الدراسة إلى تسويق البحث العلمي من خلال التقنية الحديثة، ودعم البحث العلمي مادياً وماليا، وعمل المقارنات المرجعية في مجال البحث العلمي، وإعداد سياسة عادلة للملكية الفكرية، وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على الترقية العلمية، وحضور برامج تدريبية في مجال البحث العلمي.

الكلمات المفتاحية: المؤشرات، التصنيف، جودة البحث العلمي، آليات التحسين.

Assessment of Quality Performance Indicators of Research at King Khalid University and Mechanisms for Improvement

Abstract:

The study aimed to assess quality performance indicators of scientific research in light of international ranking at King Khalid University and to identify appropriate mechanisms that can contribute to the quality of scientific research at King Khalid University. To achieve the objectives of the study, the descriptive method was used by administering a survey to measure the quality indicators of scientific research by using the data provided by the Deanship of Scientific Research. A questionnaire was also used to identify the appropriate mechanisms that could contribute to the quality of scientific research at King Khalid University to a sample of (681) faculty members selected by the complete census method. The study findings revealed that the appropriate mechanisms that can contribute to the quality of scientific research at King Khalid University that are related to the faculty members scored (high) degree at a mean of (3.46); and those related to the department and the college scored (high) degree at a mean of (3.46). Those related to university administration scored a medium degree at a mean of (3.37), whereas those related to the external community scored (high) degree at a mean of (3.45). There was no statistically significant difference in the questionnaires about (type of college - specialization). The study recommended that research should be marketed by modern technology, provide logistic and financial support to research, make reference comparisons in the field of scientific research, prepare a fair policy for intellectual property, encourage faculty members to get promoted and attend training programs in the field of research.

Keywords: performance indicators, ranking, quality of scientific research, mechanisms of improvement.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

المقدمة:

تسعى الجامعات السعودية للاتجاه نحو التصنيفات العالمية للجامعات من أجل تقييم أدائها، وتحديد ترتيبها على المستوى الدولي عن طريق تعزيز الإنتاج الفكري لهذه الجامعات، حيث يعد مؤشر البحث العلمي التي تشتمل على معدل النشر والإستشهادات العلمية في التصنيفات العالمية من المؤشرات الرئيسية ذات الوزن النسبي العالي، ولذا بادرت الجامعات السعودية بدعم البحث العلمي وتطويره.

لذلك أصبح تقييم الجامعات وتصنيفها أكاديميا على المستوى العالمي من حيث جودة البحث العلمي من اهتمام الأكاديميين والباحثين، مما جعل العديد من الجامعات تضع سياسات استراتيجية للتأهيل الأكاديمي، وتحفيز باحثيها للرفع من مستوى المخرجات العلمية وجودتها لتحسين مركزها في التصنيفات مقارنة مع نظيراتها، كما تمثل محفزا لرفع مستوى التنافسية العلمية فيما بينها (الجهني، 2017).

ولقد أولت هيئة تقويم التعليم السعودي (NCAAA) البحث العلمي أهمية كبيرة على المستوى المؤسسي والبرامجي، وخصصت الهيئة معياراً رئيسياً للبحث العلمي تضمن أربعة معايير فرعية شملت: سياسات البحوث المؤسسية، مشاركة هيئة التدريس والطلبة في البحث العلمي، تسويق البحوث، مرافق ومعدات البحوث (المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي، 2018).

كما تعتمد جودة الأداء البحثي للجامعات من خلال قياس المؤشر الخاص بعدد المقالات المنشورة في المجلات العلمية الدولية المحكمة، والبحوث المسجلة في فهارس العلوم، وفهارس العلوم الاجتماعية، وبأعداد المقالات المكشفة في كشاف الإستشهادات للعلوم، والعلوم الاجتماعي (Shanghai Jiao Tong University, 2018).

وقد خصص تصنيف تايمز (Times World University Ranking, 2017) ما يعادل نسبة (30 %) من تقييمه للجامعات لمعدل النشر لكل عضو هيئة تدريس، ومدى تميز الجامعات في بحوثها، والعائد من البحث، وتدريس إنتاجية البحث عن طريق مقارنة حجم الأبحاث المنشورة، والإستشهادات وتأثير البحوث.

وتدعم جامعة الملك خالد البحث العلمي في كافة المجالات النظرية والتطبيقية؛ انطلاقًا من إيمانها بأهمية البحث العلمي في تقدم وتنمية المجتمعات والشعوب والأمم اجتماعياً واقتصادياً. وتبذل الجامعة مجهودات عالية لتحقيق دورها البحثي على المستوى الوطني والإقليمي والعالمي بجانب دورها الأكاديمي، بالإضافة إلى تعزيز تصنيفها لتصبح من أفضل (200) جامعة عالميا بحلول (2030)، وتطوير حركة البحث العلمي في شتى المجالات العلمية المختلفة للوصول إلى التميز والرقي في البحث العلمي على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي.

وتؤكد الدراسات العلمية على أهمية البحث العلمي وجودته؛ فمثلا هدفت دراسة Moed(2017) إلى تزويد المستخدمين حول التصنيفات الجامعية العالمية، حيث يتم إجراء تحليل مقارن لخمسة أنظمة كمجتمع بحثي، وترتبط هذه الأنظمة بعضها ببعض على مستوى المؤسسات الفردية من خلال التعرف إلى كيفية استخلاص التصنيفات من البيانات، واختيار المؤشرات البحثية بما يميز نظام التصنيف نفسه عن التصنيفات الأخرى، وأوصت الدراسة بتعزيز مستوى فهم وكفاية تفسير نتائج البحث، بما يساعد في توفير المزيد من المعرفة للمستخدمين في الاختلافات بين مختلف التصنيفات، لا سيما بشأن كيفية تأثير توجهاتهم على موقعها التصنيفي في المؤسسات المعينة.

وأشارت دراسة حميد (2015) إلى أن البحث العلمي يمثل عصب التطور التكنولوجي والتنمية، فتطور الدول في مختلف المجالات الصناعية والاقتصادية والتنموية نتيجة لدعمها للبحث العلمي عن طريق مراكز البحوث التطبيقية من اختراعات وتقنيات من خلال تخصيص الموارد المالية وتوفير البنى التحتية.

وأشارت رحيل والشيخي (2015) إلى أن توجيه البحث نحو التميز في الدول العربية يعد من تحديات المراحل القادمة؛ حيث تنشغل أغلب البحوث بالطابع الوصفي العرضي الذي لا يلبي متطلبات المرحلة كالاختراعات والابتكارات، مما يعيق الإنجاز والتميز في أداء الباحث العلمي.

وبينت دراسة عزام (2014) أن مرتكزات جودة الخدمة التعليمية عالميًا في الجامعات الأردنية تمثلت في الجودة، والتحسين والتطوير المستمرين، والبيئة المادية، والمسؤولية الاجتماعية، والوسائل التكنولوجية، وتوصلت الدراسة إلى أن توجُّه قيادة الجامعة للجودة يتمثل في استراتيجية معلنة، هيكل تنظيمي، مراجعة الخطط الدراسية ومقارنتها بخطط عالمية، وأعضاء هيئة تدريس ذوي كفاءة، حوافز فعَّالة، موارد مالية لازمة. بينما يتطلب التحسين والتطوير المستمرين والبيئة المادية توفير التسهيلات اللازمة لتقديم الخدمة، ووجود المرافق اللازمة، والخدمات المساندة.

وهدفت دراسة علي (2013) إلى معرفة دور البحث العلمي والدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية في تحقيق الاستدامة، ومن أهم نتائجها عدم وجود استراتيجية تعمل على توجيه البحث العلمي والدراسات العليا للاستفادة من نتائجه في تحقيق التنمية المستدامة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها : التكامل بين وزارة التعليم والقطاع الخاص ومراكز البحث العلمي في تحقيق الاستراتيجية بمشاركة ودعم السياسات والقيادات.

كما أكدت دراسة قطب والخولي (2011) على إمكانية تحسين البحث العلمي في الجامعات السعودية وذلك من خلال زيادة الإنفاق على البحث العلمي، والتنوع في مصادر التمويل باستخدام وسائل متنوعة، كإنشاء صندوق مالي للاستثمار في التطبيقات العلمية لنتائج الأبحاث والاختراعات والابتكارات والاكتشافات، وتعزيز الشراكة مع القطاع الخاص لتمويل صندوق الدعم المالي للبحث العلمي.

أما دراسة Cáceres، Gândara وPuglisi(2011) حول الكتابة العلمية وجودة الأوراق: نحو تأثير أعلى: بالنظر إلى الاهتمام الكامن للعلماء والمحررين حول جودة الكتابة العلمية، وتقديم موضوعات حول الأوراق العلمية للمراجعة من قبل النظراء، مما يتطلب توصيف النقاط الرئيسية في الأقسام المشتركة من الأبحاث الأصلية عن طريق دليل واحد خاص للمساعدة في تنظيم الأفكار الرئيسية للورقة العلمية.

وتوصلت دراسة عروس (2010) حول رصد واقع البحث العلمي في الجامعات العربية، إلى مجموعة من العوامل المؤثرة على البحث العلمي في الجامعات العربية ومن أهمها : انخفاض نسبة الإنفاق على البحث العلمي في الجامعات، وضعف مشاركة القطاع الخاص في دعم البحث العلمي، وانخفاض عدد العلماء وخبراء البحث العلمي بالجامعات، وقلة الأبحاث العلمية المنشورة وعدم الاستفادة منها في المجالات التطبيقية.

أما دراسة Boaz وAshby(2003) حول تقييم جودة الأبحاث للسياسات والممارسات القائمة على الأدلة: أظهرت جهودا مبذولة للارتقاء بالخدمات والممارسات عالية الجودة للأبحاث في كل من القطاعين العام والخاص من خلال مراجعة النظراء ومعايير الجودة في القطاع الأكاديمي، ومهنية البحث في القطاع الحكومي والخاص في تقديم أبحاث عالية الجودة، وثبت أن مراجعة النظير لا يمكن الاعتماد عليها، وهناك عدم وجود توافق في الآراء حول ما يعد جيدا في بعض المجالات أو حول معايير البحث الجيد.

وبناء على ما سبق فقد أصبح من الضروري قياس مستوى توافر مؤشرات جودة البحث العلمي في ضوء التصنيفات الدولية بجامعة الملك خالد والوصول إلى آليات يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بالجامعة.

مشكلة الدراسة:

بالرغم من الجهود المبذولة في الجامعات السعودية لدعم البحث العلمي على مستوى الأقسام والكليات والمشاريع البحثية ووزارة ورؤية المملكة (2030)؛ إلا أنه ما تزال جودة البحوث العلمية تحتاج لمزيد من الدعم للوصول إلى مراكز متقدمة في التصنيفات الدولية.

حيث تؤكد دراسة الشلاش (2015) بأن البحث العلمي التربوي في الوطن العربي لا يزال متواضعاً، في المجالين النظري والتطبيقي، وأن الأعباء الوظيفية للبحث العلمي في الدول المتقدمة تشكل (33 %) من مجموع أعباء عضو هيئة التدريس، بينما نشاطات البحث العلمي التي يقوم بها عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية لا تشكل أكثر من (5 %) من مجموع أعبائه الوظيفية، إضافة إلى أن البحث العلمي

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

في الجامعات العربية موجه لأغراض الترقية الأكاديمية، ونادراً ما يوجه إلى معالجة قضايا المجتمع ومشكلاته.

فقد توصلت دراسة الصقر (2012) حول تحليل واقع البحث العلمي في الجامعات السعودية، وبيان أهم التحديات التي تواجهها إلى أن البحث العلمي لم يصل بعد إلى المستوى المطلوب، حيث يواجه العديد من التحديات تتمثل في قلة الإنفاق على البحث العلمي، وضعف مساهمة القطاع الخاص في تمويل البحث العلمي، إلى جانب قلة الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس مقارنة بالدول المتقدمة.

ويعد البحث العلمي المكون الثاني لاستراتيجية جامعة الملك خالد، نظرا لأهميته في أكثر من مجال فهو: أحد متطلبات المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي، وأحد مؤشرات الخطة المستقبلية للتعليم العالي (أفاق)، وأحد المؤشرات الرئيسية التي تستخدمها هيئات التصنيفات العالمية، ويعكس مدى اهتمام الجامعة بالبحث العلمي، وتهتم جامعة الملك خالد بدعم البحث العلمي وحث أعضاء هيئة التدريس على إجراء الأبحاث العلمية التي تخدم الجامعة، وتساعد في حل مشكلات المجتمع المحيط بها، من هنا جاءت هذه الدراسة لقياس مستوى توافر مؤشرات جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد للوصول إلى آليات يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بالجامعة.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى توافر مؤشرات جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد؟
2. ما الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في تحسين جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة البحث حول الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في تحسين جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة (عضو هيئة التدريس – القسم والكلية – الإدارة الجامعية – المجتمع الخارجي) تُعزى لمتغيرات (الكلية، والتخصص)؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى مستوى توافر مؤشرات جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد.
- تحديد الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في تحسين جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد.

أهمية الدراسة:

تتحدد أهمية هذه الدراسة في الجانبين النظري والتطبيقي على النحو التالي:

- إثراء المكتبة العربية بدراسة تتناول قياس مستوى توافر مؤشرات جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد.
- إلقاء الضوء أمام الباحثين لمواصلة الدراسة في هذا المضمار وتغطية جوانب النقص التي تظهر في المؤسسات التعليم العالي.
- يتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في تزويد المسؤولين في جامعة الملك خالد بقياس مستوى توافر مؤشرات جودة البحث العلمي.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية: تقتصر هذه الدراسة على قياس مؤشرات جودة البحث العلمي للوصول إلى آليات مناسبة تسهم في جودة البحث العلمي.**
- **الحدود المكانية: تم تطبيق هذه الدراسة في جامعة الملك خالد.**
- **الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.**
- **الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 39 / 1440هـ.**

مصطلحات الدراسة:

- **المؤشرات: وقد عرّفت بأنها "مجموعة الدلائل والتعليقات والملاحظات الكمية والكيفية التي تصنف الوضع أو الظاهرة المراد فحصها للوصول لحكم معين وفقا لمعايير متفق عليها" (جليلي، 2010، 20).**
- **مؤشرات جودة البحث العلمي: "طريقة يتم من خلالها تقييم جودة الإنتاجية العلمية للعلماء والباحثين ويمكن الاعتماد عليها عند المفاضلة والمقارنة بين العلماء" (الزهيري، 2018، 73).**
- **البحث العلمي: عرّفه عطوي (2005) بأنه عبارة عن الأنشطة الهادفة إلى زيادة ذخيرة المعرفة العلمية وتطبيقها على الموقع.**
- **جودة البحث العلمي: يقصد به "كل بحث علمي توافرت فيه تلك الجودة المنشودة وكانت مضمونة وفق معايير ومقاييس محكمة ومتفق عليها" (شابي، 339،2019).**
- **آليات التحسين: عرّفها العامري (2012) بأنها قدرة التنظيم على تصميم وتطبيق عملي يحقق باستمرار رضا تام للعميل.**

ويقصد به إجرائيا تلك الإجراءات التي تقوم بها المؤسسة من أجل توفير المتطلبات الأساسية وكل الوسائل اللازمة المادية والمعنوية لرفع جودة البحث العلمي.

الإطار النظري:

مفهوم جودة البحث العلمي وأهميته:

يمثل البحث العلمي في الوقت الحاضر مكانة مميزة في تقديم النهضة العلمية، حيث تعد مؤسسات التعليم العالي هي المراكز الرئيسية للنشاط العلمي الحيوي بما يتوفر لها من وظيفة أساسية في تقديم البحوث والابتكارات العلمية. فالبحث العلمي هو نشاط علمي منظم، وطريقة في التفكير واستقصاء دقيق يهدف إلى اكتشاف الحقائق معتمداً على مناهج موضوعية من أجل معرفة الترابط بين الحقائق واستخلاص المبادئ العامة والقوانين (عطوي، 2005).

كما أصبح تقييم الجامعات وتصنيفها أكاديميا على المستوى العالمي من حيث جودة البحث العلمي محل اهتمام الأكاديميين والباحثين، مما جعل العديد من الجامعات تضع سياسات استراتيجية للتأهيل الأكاديمي وتحفيز باحثيها للرفع من مستوى المخرجات العلمية وجودتها لتحسين مركزها في التصنيفات وتطورها مقارنة مع نظيراتها، كما تمثل محفزا لرفع مستوى التنافسية العلمية فيما بينها (الجهني، 2017).

لذلك أولت هيئة تقويم التعليم السعودي (NCAAA) البحث العلمي أهمية كبيرة على المستوى المؤسسي والبرامجي، وخصصت الهيئة معياراً رئيسياً للبحث العلمي تضمن أربعة معايير فرعية شملت: سياسات البحوث المؤسسية، مشاركة هيئة التدريس والطلبة في البحث العلمي، تسويق البحوث، مرافق ومعدات البحوث (المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي، 2018).

وتؤكد على ذلك أيضا هيئات ضمان الجودة في الدول العربية، فمثلا نجد في دولة الكويت في معايير تحقيق الجودة والحصول على الاعتماد الأكاديمي والمؤسسي أن يكون للمؤسسة التعليمية خطة تتعلق بتنمية الإنتاج البحثي من خلال اتخاذ الإنتاج البحثي هدفاً منشوداً، ومنح الفرص للمساهمة في إنتاج المعرفة والأعمال الإبداعية، وتقديم الدعم التمويلي، ومنح الحوافز (وزارة التعليم، 2015).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

وفي مملكة البحرين يوجد عدد من المعايير الفرعية لمجال البحث العلمي ومنها: عرض المنشورات البحثية لكل كلية، وتحديد المنظمات التي تشارك المؤسسة في مجال البحث العلمي، وتوفير نظام الحوافز والمكافآت والدعم المالي، بالإضافة لتوفير ميزانية البحث العلمي والإنفاق الفعلي عليه (مجلس التعليم العالي، 2018).

وتشير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بدولة مصر أن معيار البحث العلمي والأنشطة العلمية يجب أن تسهم في تحقيق رسالتها وتخدم التوجهات القومية وتعكس الاحتياجات المجتمعية، مما يتطلب توفير وتنمية موارد البحث العلمي المالية والمادية، ودعم الباحثين بما يحقق خطتها البحثية، وتشجيع التعاون والمشاركة بين التخصصات المختلفة، والالتزام بأخلاقيات البحث العلمي، وحماية الملكية الفكرية (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، 2017).

كما حددت هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي بدولة الأردن معيار البحث العلمي في أربعة عناصر: مشاريع البحث العلمي، المؤتمرات والندوات والورش التعليمية، ونشر البحوث والكتب، والحوافز والمكافآت والجوائز (هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2015).

ولعل ذلك يشير إلى أهمية ومكانة البحث العلمي للمؤسسات التعليمية، ولتحقيق جودة أدائها والارتقاء بمكانتها في أحداث التنمية الشاملة في المجتمع.

معايير جودة البحث العلمي:

من خلال الأدبيات المهتمة بالبحث العلمي وجودته نجد أن معايير جودة البحث العلمي، تشير في الغالب إلى العملية العلمية التي تشمل جميع جوانب تصميم الدراسة؛ على وجه الخصوص، تتعلق بالحكم على مدى التطابق بين الأساليب والأسئلة واختيار الموضوعات وقياس النتائج والبعد عن التحيز المنهجي والتحيز غير النظامي والخطأ الاستدلالي، مع وجود الأساس الفلسفي والغرض من طرق البحث التي تم تصميمها خصيصًا لجمع بيانات نوعية غنية لتوصيف مختلف لهذه المعايير، مع توافر المصداقية، وقابلية النقل، والموثوقية والموضوعية، وبهذه الطريقة، تؤكد معايير البحث العلمي، سواء كانت مصممة في المقام الأول لجمع البيانات الكمية أو النوعية، على سمات الموضوعية، والصلاحية الداخلية، والصلاحية الخارجية، والموثوقية، والصرامة، والانفتاح (National Center for the Dissemination of Disability Research, 2005, 1-2).

وهناك العديد من مؤشرات جودة البحوث العلمية في مؤسسات التعليم الجامعي من أهمها:

1. مدى انتشار ثقافة الجودة في البحث العلمي لدى الباحثين في الكليات.
2. زيادة الإنفاق على البحث العلمي.
3. زيادة نسبة المراكز البحثية المجهزة بأحدث الأجهزة.
4. التركيز على المشاريع البحثية المتميزة التي تشجع الفرق البحثية وتذيب الحواجز بين الأقسام التعليمية (Mesquita, 2017, 1-3).
5. تأمين موارد خارجية لدعم الباحثين من داخل المؤسسة التعليمية.
6. تشجيع الباحثين وإبراز مجهوداتهم والمحافظة على الحرية الفكرية.
7. مواصلة تطوير آليات تسويق واستثمار نتائج البحث العلمي في المؤسسة التعليمية.
8. امتلاك أساتذة الكليات مهارات تصميم وإدارة المشاريع البحثية (Kumar, 2018, 1).
9. ربط البحث العلمي بقضايا المجتمع واحتياجاته وكذلك ربطه بأهداف المؤسسة التعليمية وخطط التنمية، والبعد عن الازدواجية والتكرار والإفادة من الدراسات السابقة.
10. تشجيع مشاركة الباحثين في المؤتمرات العالمية.

11. التعاون مع الهيئات، والمؤسسات العلمية، والبحثية داخل المملكة وخارجها عن طريق إجراء البحوث وتبادل المعارف والخبرات.
12. نشر نتائج البحث العلمي في أوعية النشر المحلية والدولية، وتوفير وسائل التوثيق العلمي لتسهيل مهمات الباحثين (كليات عنيزة الأهلية، 2019).

كما يرى الخضاري (2016) يمكن تقسيم معايير جودة البحث العلمي إلى صنفين هما:

المعايير الموضوعية: وتتعلق بنوعية مشتملات البحوث ومتضمناتها من بين أهم المؤشرات الدالة على ما يندرج في هذا الصنف من المعايير وهي:

1. الأمانة العلمية في الطرح والإخراج ونسبة المعلومات والأفكار لأصحابها.
2. التحلي بالموضوعية والابتعاد عن الذاتية والتجرد من الأحكام المسبقة.
3. الجدية في البحث والسعي لبذل كل الجهود الممكنة واستغلال كل الفرص المتاحة.
4. الدقة والابتعاد عن العموميات.
5. تحديد الأهداف واتباع المنهجية العلمية الرصينة والتوفيق في اختيار المناهج العلمية تبعا لما تفتضيه طبيعة وموضوع البحث.
6. التوفيق في اعتماد المقاربات المنهجية، وانتقاء الإطار النظري المناسب للبحث (Moed, 2017).

المعايير الشكلية: تتعلق بنوعية إخراج البحوث في شكلها النهائي من بين أهم المؤشرات الدالة على ما يندرج في هذا الصف من المعايير وهي:

1. مراعاة الاهتمام بالجوانب الشكلية في إعداد و إنجاز البحوث العلمية.
2. إتقان العمل والاستفادة الأمثل من البرمجيات الحاسوبية والتقنيات الإلكترونية المتاحة.
3. خلو البحث من الأخطاء بأنواعها الإملائية والنحوية والمطبعية.
4. الإخراج الجيد للبحث وفقا لما تقتضيه طبيعة البحث، بالابتعاد عن الزخرف والتلوين وغير ذلك من صور التزيين وأشكاله (Cáceres et al., 2011).

متطلبات جودة البحث العلمي:

وفيما يتعلق بمتطلبات جودة البحث العلمي يمكن تحديدها بالآتي:

1. توفير الدعم المادي اللازم لأعضاء هيئة التدريس للقيام بالأبحاث المختلفة، على أن تعطى الأبحاث المتميزة سنوياً مكافآت، يمكن ذلك من خلال إنشاء صناديق مشتركة لدعم البحث العلمي والإنفاق عليه.
2. العمل على توفير قواعد المعلومات البحثية كخدمات مكتبية جامعية إضافية، وقاعدة عريضة للمعلومات في القسم الأكاديمي حتى يستفيد منها المدرسون وطلبة الدراسات العليا على حد سواء.
3. التعاون في إنشاء بنوك للمعلومات واستخدام التقنيات الحديثة في الوصول إليها.
4. نشر الأجواء العلمية المناسبة على مستوى الكليات والأقسام العلمية والنظرية.
5. تشجيع البحوث الجماعية، ومطالبة الجامعات أن تقوم بتوفير ما يتطلب البحث العلمي من مستلزمات ضرورية ولا سيما تحقيق الاستقرار الوظيفي والنفسي لعضو هيئة التدريس في مكان العمل (آل مداوي، 2014).
6. إيجاد سياسة واضحة للبحث العلمي لتحقيق التطوير المستمر، بحيث يأخذ البحث العلمي شكلاً مستداماً بما يلبي التوجهات الاستراتيجية للجامعة.
7. توحيد النماذج المعتمدة والشروط والضوابط التي تعد مرجعية لتنفيذ خطة البحث العلمي بجميع مراحله (الصاوي، 2017، 87).

ويرى حلس (2009) أن هناك متطلبات لجودة البحث العلمي منها: الثروة البشرية فهي الفيصل بين التقدم والتأخر، فلا يمكن أن يتحقق تقدم بدونها، لذلك تحرص الدول على الاهتمام بهذا العنصر وتأهيله بشكل

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

صحيح، كما أن تهيئة المناخ العلمي الملائم للعطاء والإبداع في البحث العلمي يتطلب أجواء ملائمة تتمثل في بث الطمأنينة للباحث وتوفير سبل العيش الكريم دون معاناة وبما يضمن تحفيز الباحث على العمل والاحتكاك بالآخرين في الندوات والمؤتمرات العلمية، أيضا يعد تمويل البحث العلمي وتوفير النفقات المالية له أمر ضروري لإتمام البحوث العلمية ولتحقيق رسالة الجامعة البحثية، وكذلك توفير الخدمات المعلوماتية والتقنية التي تمكن الباحث من الوصول إلى المصادر والمراجع والوثائق التي يحتاج إليها، بالإضافة إلى تشجيع النشر للبحوث العلمية وتخير المجلات العلمية المعروفة ذائعة الصيت التي تسعى لنشر أفضل الأبحاث وأكثرها تميزا.

مؤشرات قياس جودة البحث العلمي:

توجد العديد من المؤشرات التي يمكن من خلالها تقييم جودة الإنتاجية العلمية للعلماء والباحثين وقد أشار الزهيري (2018) إلى عدد من المؤشرات منها:

1. مؤشر H-Index: يرى Jorchge E. Hirsh أن جودة البحث أو الدراسة المنشورة يمكن أن تتحقق بوجود عدد من الإشارات المرجعية (Citation) تشير إليه في بحوث ودراسات لباحثين آخرين، بمعنى أن القيمية العلمية للبحث تزداد بزيادة عدد الإشارات إليه، ويستخدم محرك البحث (Google Scholar) هذا المؤشر في قياس إنتاجية العلماء والباحثين في المؤسسات الأكاديمية العالمية فضلا عن قاعدة بيانات (SCOPUS).
2. مؤشر i10-Index: محرك البحث (Google Scholar) ابتكر مؤشر خاص يستخدمه جنبا إلى جنب مع مؤشر (H-Inedx) أطلق عليه مؤشر i10-Index وفكرته قائمة على أساس إهمال أي بحث مالم يحصل على عشر إشارات مرجعية أو أكثر هي التي تمثل قيمة المؤشر وهذا المؤشر سهل حسابه.
3. مؤشر G-Index: اقترحه Egghe Leo بهدف تطوير مؤشر H-Index والحصول على دقة أعلى في النتائج.

آليات تحسين جودة البحث العلمي:

هناك العديد من الآليات التي يمكن أن تسهم في تحسين جودة البحث العلمي بالجامعات السعودية ومنها موسى (2014)، Academy Committee for Quality Assurance (2008).

1. التأكيد على مبدأ استقلال الجامعات وضرورة استبعاد كل عوامل التدخل في أمور الجامعة.
2. رسم سياسة واضحة للبحث العلمي في الجامعات.
3. إعداد استراتيجية ذات أهداف محددة للبحث العلمي.
4. تطوير البنية الأساسية والتحتية المشجعة للبحث العلمي في مجال المعلوماتية.
5. تكاملية التعليم الجامعي في ظل اقتصاد المعرفة.
6. طرح آليات جديدة لتشجيع أعضاء هيئة التدريس على إجراء البحوث العلمية، وقد يكون ذلك من خلال زيادة الدعم المخصص للنشر العلمي الجامعي، وزيادة عدد الجوائز المقدمة من الدولة ومن الجامعة.
7. عقد اتفاقيات وشراكات بحثية بين الجامعات وبين مؤسسات الإنتاج.
8. توفير الدعم المالي والإمكانات المادية والبشرية اللازمة للبحث العلمي بالجامعات.
9. تبني آليات واضحة لتسويق نتائج البحوث العلمية التي يتم إعدادها في المؤسسات البحثية.

كما وضع المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي عددا من مؤشرات الأداء المرتبطة بمعيار البحث العلمي سواء على المستوى المؤسسي أو البرامجي تجمع بين مؤشرات كمية وأخرى نوعية، وللتحقق من مستوى توافر هذه المؤشرات بجامعة الملك خالد تم إجراء الدراسة الحالية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة :

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتمد على تجميع الحقائق والمعلومات، وتحليلها، وتفسيرها، من خلال دراسة الواقع والتعرف إلى جوانب القوة والضعف فيه؛ لمعرفة قياس مؤشرات جودة البحث العلمي، ويتضمن تفسيرا لهذه النتائج لتقديم آليات مقترحة تسهم في تحسين جودة البحث العلمي في جامعة الملك خالد.

مجتمع الدراسة وعينتها :

يتكون مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك خالد بمدينة أبها، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 39 /1440هـ، والبالغ عددهم 681 عضو هيئة تدريس، بطريقة الحصر الشامل، حيث يمثلون مجتمع البحث من أعضاء هيئة التدريس بمدينة أبها .

من حيث نوع الكلية :

جدول (1): توزيع عينة البحث وفق نوع الكلية والدرجة العلمية للأعضاء

المؤهل	الدرجة العلمية			العدد	النسبة
	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	محاضر		
كليات البنين	50	95	145	85	375	% 55.07
كليات البنات	35	75	160	36	306	% 44.93
المجموع	85	170	305	121	681	% 100

يتضح من الجدول (1) أن نسبة أفراد العينة من كليات البنين بلغت (55.07 %)، بينما بلغت نسبة أفراد العينة من كليات البنات بلغت (44.93 %).

من حيث التخصص:

جدول (2): توزيع عينة البحث وفق التخصص

التخصص	العدد	النسبة
نظري	481	% 70.63
علمي	134	% 19.68
صحي	66	% 9.69
المجموع	681	% 100

يتضح من الجدول (2) أن نسبة أعضاء هيئة التدريس بالتخصصات النظرية بلغت (70.63 %) من جملة أفراد العينة، بينما بلغت نسبة التخصصات العلمية (19.68 %)، أما التخصصات الصحية فبلغت نسبتها (9.69 %).

أدوات الدراسة :

أداة الدراسة التي استخدمها الباحث هي الاستبانة فيما يتعلق بالسؤال الثاني، تم تصميمها من خلال الإطار النظري، والدراسات السابقة، وتشتمل الاستبانة على قسمين: الأول: المعلومات الأولية، والثاني: محاور الاستبانة، وهي الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي المتعلقة (بعضو هيئة التدريس – القسم والكلية – إدارة الجامعة – المجتمع الخارجي).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

•صدق الاتساق الداخلي للاستبانة:

لحساب معامل صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

جدول (3): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

المحور	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بعضو هيئة التدريس.	1	**0.61	.6	**0.53
	2	*34.	.7	*0.39
	3	**0.51	.8	**0.67
	4	**0.75		
	5	*0.41		
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالقسم والكلية.	1	**0.68	.7	*0.37
	2	**0.63	.8	**0.65
	3	**0.65	.9	**0.46
	4	**0.42		
	5	**0.46		
	6	**0.66		
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالإدارة الجامعية.	1	*0.32	5	**0.66
	2	**0.70	6	**0.54
	3	**0.70	7	**0.65
	4	**0.57	8	**0.60
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالمجتمع الخارجي.	1	**0.84	5	**0.64
	2	**0.44	6	**0.44
	3	**0.51	7	**0.59
	4	**0.47		

** دالة عند مستوى (0.01)، × دالة عند مستوى (0.05).

يتضح من الجدول (3) أن جميع قيم معاملات ارتباط عبارات محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى (0.05 – 0.01)، ومحصورة بين (0.32 – 0.84)، مما يؤكد تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

جدول (4): معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بعضو هيئة التدريس.	**0.94
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالقسم والكلية.	**0.96
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالإدارة الجامعية.	**0.90
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالمجتمع الخارجي.	**0.90

يتضح من الجدول (4) أن محاور الاستبانة على درجة عالية من الاتساق الداخلي مع الدرجة الكلية للاستبانة.

حساب ثبات الاستبانة:

الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

تم التحقق من ثبات الاستبانة عن طريق حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة والاستبانة ككل وكانت النتائج كالتالي:

جدول (5): معاملات الثبات لمحاور الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ

المحور	معامل الثبات
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بعضو هيئة التدريس.	0.69
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالقسم والكلية.	0.81
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالإدارة الجامعية.	0.75
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالمجتمع الخارجي.	0.64
الاستبانة ككل	0.93

يتضح من الجدول (5) أن محاور الاستبانة والاستبانة ككل على درجة عالية من الثبات حيث بلغ الثبات العام للاستبانة ككل (0.93) وهو معامل ثبات مرتفع.

الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم التحقق من ثبات الاستبانة عن طريق حساب التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان براون لكل محور من محاور الاستبانة والاستبانة ككل وكانت النتائج كالتالي:

جدول (6): معاملات الثبات لمحاور الاستبانة باستخدام التجزئة النصفية

المحور	معامل الارتباط	معامل الثبات
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بعضو هيئة التدريس.	0.60	0.75
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالقسم والكلية.	0.81	0.90
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالإدارة الجامعية.	0.73	0.84
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالمجتمع الخارجي.	0.48	0.65
الاستبانة ككل	0.90	0.95

يتضح من الجدول (6) أن محاور الاستبانة والاستبانة ككل على درجة عالية من الثبات حيث بلغ الثبات العام للاستبانة ككل (0.95) وهو معامل ثبات مرتفع.

إجراءات تنفيذ الدراسة:

تتضمن خطوات تنفيذ الدراسة التالي:

- **جمع وتحليل الدراسات السابقة المتعلقة بقياس مؤشرات جودة البحث العلمي.**
- **بناء أداة البحث من الإطار النظري للبحث ومحاولة الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء عبارات الأداة.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

- تحكيم أداة البحث من قبل المختصين والتأكد من صدقها وثباتها وتعديلها وإخراجها بصورتها النهائية.
- توزيع الاستبانات على أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك خالد.
- تجميع الاستبانات وتحليلها إحصائيًا، ثم عرض نتائج البحث ومناقشتها، واستخلاص النتائج ووضع التوصيات والمقترحات.

الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية، والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

1. تم حساب المدى من خلال تحديد طول خلايا المقياس الخماسي الحدود الدنيا والعليا المستخدم في البحث، من خلال المعادلة التالية: (الحد الأقصى للفئة – الحد الأدنى للفئة) / عدد الفئات، وتم حساب المدى كما يلي: (4=5-1)، تم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (4/5=0.80) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وهي الواحد الصحيح وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (7): تقدير الاستجابات في الأداة

الاتجاه العام	درجة الأهمية	النسبة المئوية
منخفضة جداً	1-1.80	من 20 %-إلى أقل من 36 %
منخفضة	1.81-2.60	من 36 % -إلى أقل من 52 %
متوسطة	2.61-3.40	من 52 % -إلى أقل من 68 %
كبيرة	3.41-4.20	من 68 % -إلى أقل من 84 %
كبيرة جداً	4.21-5	من 84 % -إلى أقل من 10 %

2. معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث.
3. معامل ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات الاستبانة.
4. معامل التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان براون لحساب ثبات الاستبانة.
5. المتوسط الحسابي: لتحديد استجابات أفراد البحث تجاه عبارات الاستبانة وترتيب العبارات حسب المتوسط ترتيباً تنازلياً.
6. الانحراف المعياري (Standard Deviation) لمعرفة مدى التشتت في استجابة أفراد مجتمع البحث عن العبارات المتضمنة في المحاور ككل، وكذلك يستخدم في ترتيب العبارات في حال تساوي العبارات في المتوسط الحسابي بحيث تكون العبارة التي انحرافها المعياري أقل تسبق تلك التي يكون انحرافها المعياري أكبر.
7. اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) للعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير نوع الكلية.
8. اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis H Test) اللابارامتري لحساب دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة وفقاً لمتغير (التخصص) وذلك نظراً لوجود تفاوت كبير في عدد أفراد العينة طبقاً للمتغيرين.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: إجابة السؤال الأول: ما قياس مستوى توافر مؤشرات جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم قياس مؤشرات جودة البحث العلمي من خلال البيانات والإحصاءات المتوفرة لدى عمادة البحث العلمي، وعمل المقارنات المرجعية المتوفرة لدى عمادة التطوير الأكاديمي والجودة – باعتبارها الجهة ذات الاختصاص بذلك-، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام 1439 / 1440، وذلك باستخدام أحد الأساليب الإحصائية من خلال المتوسطات الحسابية عن طريق عمل المقارنة المرجعية مع الجامعة، وهي آلية معتمدة وموثقة لدى عمادة التطوير الأكاديمي والجودة بجامعة الملك خالد، وعلى هذا تم حساب مستوى المقارنة المرجعية، مع الجامعات السعودية المحلية والعالمية واحتساب درجة المقارنة المرجعية (كبيرة – متوسطة – منخفضة) كمتوسط يجمع بين المقارنة الداخلية والخارجية، أما المقارنة الداخلية فهي تعتمد على إضافة 10 % من نتائج العام الماضي كنوع من التحسين المستمر، ومن ثم فهي الآلية التي اعتمد الباحث عليها في حساب المتوسط العام للمقارنة المرجعية.

جدول (8): قياس مستوى توافر مؤشرات جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد خلال الفترة 1436 – 1440هـ

م	المؤشر	المستهدف وفق المقارنة المرجعية	النتيجة الحالية	النسبة المئوية	درجة التوافر
1	عدد الأبحاث العلمية المقبولة بالبرامج البحثية المدعومة	900	748	83.11	كبيرة
2	عدد برنامج دعم المجموعات البحثية	700	580	82.8	كبيرة
3	عدد بحوث طلاب الدراسات العليا المدعومة	450	400	88.8	كبيرة جدا
4	عدد الأبحاث العلمية المنشورة في ISI	2500	1486	59.4	متوسطة
5	عدد الأبحاث العلمية المنشورة في SCOPUS	3000	1746	58.2	متوسطة
6	عدد الاستشهادات في ISI	7000	4734	67.6	متوسطة
7	عدد الاستشهادات في SCOPUS	6000	4006	66.7	متوسطة
8	عدد برامج التعاون الدولي	90	36	40	منخفضة
9	عدد برامج التعاون الوطني	25	15	60	متوسطة
10	عدد براءات الاختراع	100	48	48	منخفضة
11	عدد مراكز بحوث علوم المواد المتقدمة	250	148	59.2	متوسطة
12	عدد مراكز أبحاث الخلايا الجذعية والجزئية	18	16	88.8	كبيرة جدا
13	عدد مراكز الأبحاث الواعدة في علاجات تشوهات الوجه والفكين	14	12	85.7	كبيرة جدا
14	عدد مراكز الأمير سلطان بن عبد العزيز للبحوث والدراسات البيئة والسياحية	25	16	64	متوسطة
15	نسبة أوراق العمل أو التقارير المقدمة للمؤتمرات خلال السنة الماضية لكل من أعضاء هيئة التدريس	% 50	% 17	34	منخفضة جدا
16	نسبة التمويل التشغيلي الكلي المصروفة على الأبحاث	% 60	% 32	53.3	متوسطة
17	نسبة نفقات الأبحاث العلمية إلى ميزانية البحث العلمي	% 95	% 91.53	96.2	كبيرة جدا
18	نسبة ميزانية الدراسات العليا إلى ميزانية البحث العلمي	% 15	% 8.47	56.46	متوسطة

المصدر: (جامعة الملك خالد، 1440هـ).

يشير الجدول (8) إلى أن عدد الأبحاث ذات الدعم المباشر بلغ (748) بحثاً من خلال المشاريع البحثية التي قدمتها الجامعة في مجال البحث العلمي خلال الفترة 1436 – 1440هـ، ونجد كذلك أن الجامعة دعمت (71) مجموعة بحثية، مقسمة إلى (11) مجموعة بحثية كبيرة و(60) مجموعة بحثية صغير، بإجمالي

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

(580) بحثا علميا منها (220) بحثاً للمجموعات الكبيرة و(360) بحثاً للمجموعات البحثية الصغيرة، أما ما يتعلق بدعم بحوث طلاب الدراسات العليا فقد بلغت (400) طالب.

بحوث طلاب الدراسات العليا المدعومة :

وبلغ عدد الأبحاث العلمية المنشورة في SCOPUS(1746)، وفي ISI(1486)، وعدد الاستشهادات SCOPUS فقد بلغ (4734) وفي ISI فقد بلغ (4006)، وبلغ عدد برامج التعاون الدولي (36) برنامجاً، وعدد برامج التعاون الوطني بلغ (15) برنامجاً، وتمتلك جامعة الملك خالد (48) براءة اختراع.

وفي مجال مراكز البحوث فقد بلغ عدد البحوث في مركز بحوث علوم المواد المتقدمة (148) بحثاً، وعدد البحوث في مركز أبحاث الخلايا الجذعية والجزئية (16) بحثاً، وعدد البحوث المقدمة من مركز الأبحاث الواعدة في علاجات تشوهات الوجه والفكين (12) بحثاً، وعدد البحوث المقدمة من مركز الأمير سلطان بن عبد العزيز للبحوث والدراسات البيئية والسياحية فقد بلغ (16) بحثاً.

أما نسبة أوراق العمل أو التقارير المقدمة للمؤتمرات خلال السنة الماضية لكل من أعضاء هيئة التدريس فقد بلغت نسبة (17 %)، ونسبة التمويل التشغيلي الكلي المصروفة على الأبحاث بالنسبة لميزانية الجامعة بلغت نسبة (0.32 %)، ونسبة نفقات الأبحاث العلمية إلى ميزانية البحث العلمي بلغت نسبة (91.53 %)، وميزانية الدراسات العليا إلى ميزانية البحث العلمي بلغت نسبة (8.47 %).

وقد جاء المؤشر الخاص بعدد بحوث طلاب الدراسات العليا المدعومة بدرجة توافر كبيرة جدا بنسبة (88.8 %)، وربما يرجع ذلك إلى ما تبذله الجامعة من جهود كبيرة في هذا المجال، بينما جاء المؤشر نسبة أوراق العمل أو التقارير المقدمة للمؤتمرات خلال السنة الماضية لكل من أعضاء هيئة التدريس بدرجة توافر منخفضة جدا وبنسبة (34 %)، وربما يرجع هذا إلى وجود أعمال كثيرة على الباحثين من حيث العبء التدريسي والإداري، أو إلى الأعمال التي تتعلق بالنشر العلمي ووجود بعض التحديات مثل الترجمة وغيرها.

وهذه النسب والمعدلات ولا شك تعد منخفضة، وفي هذا تتشابه الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة مثل دراسة عزام (2014)، عروس (2010)، ودراسة قطب والخولي (2011) من حيث انخفاض نسبة الإنفاق على البحث العلمي في الجامعات، وضعف مشاركة القطاع الخاص في دعم البحث العلمي، وانخفاض عدد العلماء وخبراء البحث العلمي بالجامعات، وقلة الأبحاث العلمية المنشورة وعدم الاستفادة منها في المجالات التطبيقية.

ولعل هذا يرجع إلى قصور دعم الجامعة للبحث العلمي وخاصة ما يتعلق بعدد براءات الاختراع وعدد برامج التعاون الدولي، وعدد برامج التعاون الوطني، ولعل هذا يتطلب مزيداً من الدعم للوصول إلى مصاف الجامعات المتقدمة محلياً وعالمياً، وفق التصنيفات الدولية وخاصة دعم أعضاء هيئة التدريس الخاص بأهمية حضور المؤتمرات سواء المحلية أو الاقليمية أو العالمية، والمشاركة فيها بأوراق عمل أو تقارير مقدمة للمؤتمرات لكل من أعضاء هيئة التدريس، وكذلك زيادة نسبة التمويل التشغيلي الكلي المصروفة على الأبحاث العلمية، وزيادة عدد برامج التعاون الدولي، والوطني، وعدد براءات الاختراع.

إجابة السؤال الثاني: ما الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، حيث تم استخدام أسلوب ليكرت(Likert) الخماسي.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بعضو هيئة التدريس

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
3	التخفيف من الأعباء الإدارية واللجان لعضو هيئة التدريس.	77	3.85	0.83	كبيرة	1
8	تحديد ساعات للبحث العلمي ضمن العبء التدريسي.	73.6	3.68	0.87	كبيرة	2
5	حصول عضو هيئة التدريس على الاتصال العلمي كل سنتين.	70.8	3.45	0.94	كبيرة	3
7	حصول عضو هيئة التدريس على التفرغ العلمي كل أربع سنوات.	68.4	3.42	0.99	كبيرة	4
1	حصول عضو هيئة التدريس على الأستاذ الزائر كل 3 سنوات.	67.2	3.36	0.98	متوسطة	5
6	المشاركة البحثية مع طلاب الدراسات العليا بواقع بحثين كل عام دراسي.	66.6	3.33	1.06	متوسطة	6
2	تسهيل إجراءات المشاركة في المؤتمرات والندوات.	66.4	3.32	1.05	متوسطة	7
4	حضور برامج تدريبية في مجال البحث العلمي بما لا يقل عن برنامجين كل عام جامعي.	65.6	3.28	1.04	متوسطة	8
	الإجمالي	69.45	3.46	1.2	كبيرة	

يلاحظ من الجدول (9) أن الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بعضو هيئة التدريس جاءت بدرجة (كبيرة) بمتوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري (1.2) وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور بين (3.85 – 3.28)، وهي متوسطات تقع في الفئتين (الثالثة والرابعة) من فئات المقياس الخماسي وهي (متوسطة وكبيرة).

- **جاءت العبارة رقم (3) وهي: "التخفيف من الأعباء الإدارية واللجان لعضو هيئة التدريس" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (0.83) بدرجة موافقة كبيرة.**
- **جاءت العبارة رقم (8) وهي: "تحديد ساعات للبحث العلمي ضمن العبء التدريسي" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.67) وانحراف معياري (0.87) بدرجة موافقة كبيرة.**
- **جاءت العبارة رقم (5) وهي: "حصول عضو هيئة التدريس على الاتصال العلمي كل سنتين" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (0.94) بدرجة موافقة كبيرة.**
- **جاءت العبارة رقم (4) وهي: "حضور برامج تدريبية في مجال البحث العلمي بما لا يقل عن برنامجين كل عام جامعي" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.28) وانحراف معياري (1.04) بدرجة موافقة متوسطة.**

ولعل هذا يرجع إلى طموح أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ومن ثم أهمية توفير الدعم المقدم للأعضاء من قبل الجامعة، من خلال العديد من الآليات المناسبة والتي تتمثل في التخفيف من الأعباء الإدارية واللجان لعضو هيئة التدريس، وتحديد ساعات للبحث العلمي ضمن العبء التدريسي، وأهمية حصول عضو هيئة التدريس على الاتصال العلمي كل سنتين، وكذلك أهمية حصول عضو هيئة التدريس على التفرغ العلمي كل أربع سنوات، ومع ذلك فهناك أهمية لبذل المزيد من الجهود بالجامعة لتسهيل إجراءات المشاركة في المؤتمرات والندوات، وكذلك أهمية حضور برامج تدريبية في مجال البحث العلمي بما لا يقل عن برنامجين كل عام جامعي، بينما جاءت العبارات المشاركة البحثية مع طلاب الدراسات العليا بواقع بحثين كل عام دراسي، تسهيل إجراءات المشاركة في المؤتمرات والندوات، وحضور برامج تدريبية في مجال البحث العلمي بما لا يقل عن برنامجين كل عام جامعي جاءت بدرجة موافقة متوسطة بوزن نسبي (3.33، 3.32، 3.28) على التوالي،

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

ومن ثم تتضح أهمية تشجيع أعضاء هيئة التدريس لحضور البرامج والدورات التدريبية، وتسهيل إجراءات المشاركة في المؤتمرات والندوات.

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالقسم والكلية

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
5	توافر أجهزة البحث عن أوعية المعلومات لتسهل الوصول إليها.	76.6	3.83	0.88	كبيرة	1
7	التعاقد مع خبراء في مجال البحث العلمي لكل برنامج وتخصص.	71.2	3.56	0.94	كبيرة	2
2	تعزيز التبادل المعرفي والبحثي بين مختلف التخصصات في الكلية.	70.6	3.53	0.95	كبيرة	3
6	إنشاء وحدة لترجمة الأبحاث العربية بالكلية.	68.8	3.44	0.96	كبيرة	4
3	توفير المعامل والقاعات البحثية في الكليات.	68.4	3.42	0.95	كبيرة	5
9	تسويق البحوث العلمية خارج الكلية.	67.6	3.38	0.97	متوسطة	6
8	عقد السمنارات والمناقشات على مستوى الكلية.	67.4	3.37	0.96	متوسطة	7
4	إشراك جميع أعضاء هيئة التدريس في المشاريع البحثية.	66.8	3.34	0.97	متوسطة	8
1	تشجيع أعضاء هيئة التدريس على الترقية العلمية.	66.4	3.32	1.02	متوسطة	9
	الإجمالي	69.31	3.46	0.95	كبيرة	

يلاحظ من الجدول (10) أن الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالقسم والكلية من وجهة نظر الأعضاء جاءت بدرجة (كبيرة) بمتوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري (0.95)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور بين (3.83 – 3.17)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس الخماسي وهي (كبيرة ومتوسطة).

- **جاءت العبارة رقم (5) وهي: "توافر أجهزة البحث عن أوعية المعلومات لتسهل الوصول إليها" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (0.88) بدرجة موافقة كبيرة.**
- **جاءت العبارة رقم (7) وهي: "التعاقد مع خبراء في مجال البحث العلمي لكل برنامج وتخصص" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري (0.94) بدرجة موافقة كبيرة.**
- **جاءت العبارة رقم (2) وهي: "تعزيز التبادل المعرفي والبحثي بين مختلف التخصصات في الكلية" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.53) وانحراف معياري (0.95) بدرجة موافقة كبيرة.**
- **جاءت العبارة رقم (1) وهي "تشجيع أعضاء هيئة التدريس على الترقية العلمية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (1.02) بدرجة موافقة متوسطة.**

ولعل هذا له ما يفسره وخاصة من خلال رغبة أعضاء هيئة التدريس وموافقتهم بدرجة كبيرة على أن تقدم الجامعة الدعم لتوفير أجهزة البحث عن أوعية المعلومات لتسهل الوصول إليها، والتعاقد مع خبراء في مجال البحث العلمي لكل برنامج وتخصص، وتعزيز التبادل المعرفي والبحثي بين مختلف التخصصات في الكلية، وإنشاء وحدة لترجمة الأبحاث العربية بالكلية، وتوفير المعامل والقاعات البحثية في الكليات، ويشير أيضا إلى ضرورة أن تبذل جامعة الملك خالد المزيد من الجهود لتسويق البحوث العلمية خارج الكلية، وعقد السمنارات والمناقشات على مستوى الكلية، وإشراك جميع أعضاء هيئة التدريس في المشاريع البحثية، وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على الترقية العلمية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالإدارة الجامعية

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
1	زيادة الإنفاق على البحث العلمي.	77.2	3.86	0.88	كبيرة	1
4	دعم المجموعات البحثية	68.6	3.43	0.96	كبيرة	2
6	تخصيص جائزة لأفضل بحث علمي على مستوى الجامعة.	67.8	3.39	1.00	متوسطة	3
8	دفع رسوم المجلات العلمية.	67.4	3.37	0.99	متوسطة	4
7	تعيين فنيين ومساعدين في مجال البحث العلمي.	66.6	3.33	1.04	متوسطة	5
2	زيادة مركز بحوث علوم المواد المتقدمة.	64	3.20	1.02	متوسطة	6
3	دعم الاختراعات والابتكارات.	64	3.20	1.03	متوسطة	7
5	إعداد سياسة عادلة للملكية الفكرية.	63.6	3.18	0.99	متوسطة	8
	الإجمالي	67.4	3.37	1.01	متوسطة	

يلاحظ من الجدول (11) أن الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالإدارة الجامعية جاءت بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي (3.37) وانحراف معياري (متوسطة)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور بين (3.86 – 3.18)، وهي متوسطات تقع في الفئة الثالثة والرابعة من فئات المقياس الخماسي وهي (كبيرة ومتوسطة).

- **جاءت العبارة رقم (1) وهي: "زيادة الإنفاق على البحث العلمي" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.86) وانحراف معياري (0.88) بدرجة موافقة كبيرة.**
- **جاءت العبارة رقم (4) وهي: "دعم المجموعات البحثية" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.43) وانحراف معياري (0.96) بدرجة موافقة كبيرة.**
- **جاءت العبارة رقم (6) وهي: "تخصيص جائزة لأفضل بحث علمي على مستوى الجامعة" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (1.00) بدرجة موافقة متوسطة.**
- **جاءت العبارة رقم (5) وهي: "إعداد سياسة عادلة للملكية الفكرية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.18) وانحراف معياري (0.99) بدرجة موافقة متوسطة.**

ولعل هذا يشير إلى أهمية أن تسعى الجامعة إلى زيادة الإنفاق على البحث العلمي، ودعم المجموعات البحثية، ويشير أيضا إلى أهمية تخصيص جائزة لأفضل بحث علمي على مستوى الجامعة، ودفع رسوم المجلات العلمية، وتعيين فنيين ومساعدين في مجال البحث العلمي، وزيادة مركز بحوث علوم المواد المتقدمة، ودعم الاختراعات والابتكارات، واعداد سياسة عادلة للملكية الفكرية، إلا أن أفراد العينة يرون هناك بعض التحديات تتمثل في نقص الدعم المقدم من خلال دفع رسوم المجلات العلمية، وتعيين فنيين ومساعدين في مجال البحث العلمي، وزيادة مركز بحوث علوم المواد المتقدمة، حيث جاءت درجة موافقتهم عليها بدرجة متوسطة (3.37)، و(3.33)، و(3.20).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالمجتمع الخارجي

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
2	عقد شراكات مع القطاع الخاص في دعم البحث العلمي.	72.6	3.63	0.83	كبيرة	1
1	تعزيز الاستثمار الفكري خارج الجامعة.	72.6	3.63	1.07	كبيرة	2
3	التسجيل في التصنيفات الدولية	69.2	3.46	0.94	كبيرة	3
5	الاستفادة من معامل الجامعات المحلية والعالمية لإعداد البحوث العلمية.	68	3.40	0.96	كبيرة	4
4	زيادة برامج التعاون الدولي	67.6	3.38	1.04	متوسطة	5
7	المشاركة في المشاريع البحثية في الوزارة.	67.4	3.37	1.08	متوسطة	6
6	عمل المقارنات المرجعية في مجال البحث العلمي.	66.4	3.32	0.97	متوسطة	7
	الإجمالي	69	3.45	1.07	كبيرة	

يلاحظ من الجدول (12) أن الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالمجتمع الخارجي جاءت بدرجة (كبيرة) بمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (1.07)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور بين (3.63 – 3.32)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس الخماسي وهي (كبيرة ومتوسطة).

- **جاءت العبارة رقم (2) وهي: "عقد شراكات مع القطاع الخاص في دعم البحث العلمي" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (0.83) بدرجة موافقة كبيرة.**
- **جاءت العبارة رقم (1) وهي: "تعزيز الاستثمار الفكري خارج الجامعة" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (1.07) بدرجة موافقة كبيرة.**
- **جاءت العبارة رقم (4) وهي: "التسجيل في التصنيفات الدولية" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري (0.94) بدرجة موافقة كبيرة.**
- **جاءت العبارة رقم (6) وهي: "عمل المقارنات المرجعية في مجال البحث العلمي" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (1.07) بدرجة موافقة متوسطة.**

ولعل هذا يفسر أهمية أن تسعى الجامعة لبذل المزيد من الجهود لتطوير البحث العلمي من خلال عقد شراكات مع القطاع الخاص في دعم البحث العلمي، وتعزيز الاستثمار الفكري خارج الجامعة، والتسجيل في التصنيفات الدولية، ومع ذلك فالجامعة بحاجة إلى تضافر كافة الجهود للاستفادة من معامل الجامعات المحلية والعالمية لإعداد البحوث العلمية، وزيادة برامج التعاون الدولي، والمشاركة في المشاريع البحثية في الوزارة، وعمل المقارنات المرجعية في مجال البحث العلمي.

ومما سبق يتضح أن نتائج هذه الدراسة تتفق مع دراسة قطب والخولي (2011)، على (2013)، عزام (2014)، حميد (2015) ودراسة Moed(2017) في أهمية عقد شراكات مع القطاع الخاص في دعم البحث العلمي، وتعزيز الاستثمار الفكري خارج الجامعة، والاستفادة من معامل الجامعات المحلية والعالمية لإعداد البحوث العلمية، وزيادة برامج التعاون الدولي، وزيادة الإنفاق على البحث العلمي، وتعزيز التبادل المعرفي والبحثي بين مختلف التخصصات في الكلية.

إجابة السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة البحث حول الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة (عضو هيئة التدريس – القسم والكلية – الإدارة الجامعية – المجتمع الخارجي) تُعزى لمتغيرات (الكلية، والتخصص)؟

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

الفروق وفقاً لنوع الكلية :

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب متوسط رتب استجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الاستبانة والاستبانة ككل، ثم اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) للعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق وكانت النتائج كما يلي:

جدول (13): دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات أفراد عينة الدراسة حول محاور الاستبانة والاستبانة ككل تبعا لمتغير نوع الكلية باستخدام اختبار Mann-Whitney

المحور	المجموعات	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوي الدلالة	الاستنتاج
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بعضو هيئة التدريس	كليات البنين	375	351.3	31750.5	53499.5	1.52	0.12	غير دالة عند مستوى (0.05)
	كليات البنات	306	328.3	100470.5				
	المجموع	681						
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالقسم والكلية	كليات البنين	375	340.6	127730.0	57230	0.057	0.95	غير دالة عند مستوى (0.05)
	كليات البنات	306	341.5	104491.0				
	المجموع	681						
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالإدارة الجامعية	كليات البنين	375	353.5	132561.0	52689	1.84	0.06	غير دالة عند مستوى (0.05)
	كليات البنات	306	325.7	99660.0				
	المجموع	681						
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالمجتمع الخارجي	كليات البنين	375	343.0	128614.5	56635.5	0.29	0.77	غير دالة عند مستوى (0.05)
	كليات البنات	306	339	103607				
	المجموع	681						
الاستبانة ككل	كليات البنين	375	341	127926	57324	0.02	0.98	غير دالة عند مستوى (0.05)
	كليات البنات	306	340.8	104295.0				
	المجموع	681						

يتضح من الجدول (13) عدم وجود فرق دال إحصائياً في محاور الاستبانة، والاستبانة ككل حيث بلغت قيمة "Z" على الترتيب (1.52 – 0.057 – 1.84 – 0.29 – 0.02)، وبلغ مستوى الدلالة على الترتيب (0.12 – 0.95 – 0.06 – 0.77 – 0.98) وهي غير دالة عند مستوى (0.05).

أي أن متغير نوع الكلية ليس له تأثير على درجة إدراك عينة الدراسة لأهمية الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد، حيث إن جميع أعضاء هيئة التدريس باختلاف كلياتهم يحتاجون إلى البحث عن المعلومات من مختلف قنواتها وبالتالي يلمسون الواقع والخدمات المقدمة لهم والمشكلات التي تواجههم أثناء عملية البحث مما جعل لديهم وعيا تاما لأهمية جودة البحث العلمي.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

الفروق وفقاً للتخصص:

للتعرف على الفروق بين استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص تم اختبار دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة وذلك لكل محور من محاور الاستبانة والاستبانة ككل باستخدام اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis H Test) اللابارامتري، وعن طريق برنامج التحليل الإحصائي SPSS تم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول (14).

جدول (14): نتائج اختبار Kruskal-Wallis H Test لمحاور الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً لمتغير التخصص

المحور	مصدر التباين	العدد	متوسط الرتب	قيمة الاحتمال	مستوى الدلالة
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بعضو هيئة التدريس.	نظري	481	335.5	1.37	0.50
	علمي	134	351.9		
	صحي	66	359.3		
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالقسم والكلية.	نظري	481	341.5	0.90	0.64
	علمي	134	330.6		
	صحي	66	358.5		
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالإدارة الجامعية.	نظري	481	334.7	1.72	0.42
	علمي	134	354.7		
	صحي	66	359.2		
الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالمجتمع الخارجي.	نظري	481	332.0	5.32	0.07
	علمي	134	349.5		
	صحي	66	389.6		
الاستبانة ككل	نظري	481	334.2	2.26	0.32
	علمي	134	352.4		
	صحي	66	367.8		

يتضح من الجدول (14) عدم وجود فرق دال إحصائياً يعزى لمتغير التخصص في درجة موافقة أفراد العينة على محاور الاستبانة والاستبانة ككل، حيث بلغت القيمة الاحتمالية على الترتيب (1.37 – 0.90 – 1.72 – 2.32 – 2.26)، وبلغ مستوى الدلالة على الترتيب (0.50 – 0.64 – 0.42 – 0.07 – 0.32)، وهي قيم غير دالة عند مستوى (0.05).

أي أن متغير التخصص ليس له تأثير على درجة إدراك عينة الدراسة لأهمية الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد، حيث إن جميع أعضاء هيئة التدريس باختلاف تخصصاتهم يحتاجون إلى جودة البحث، والخدمات المقدمة لهم والمشكلات التي تواجههم أثناء عملية البحث.

وعلى هذا تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Cáceres et al. (2011)، عزام (2014) بسمة (2015)، ودراسة قطب والخولي (2011) في ضرورة توفير الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

نتائج الدراسة:

يمكن تلخيص ما توصلت إليه الدراسة في الاستنتاجات التالية:

1. **أن الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد جاءت بدرجة (كبيرة) بمتوسط حسابي (3.46).**
2. **أن الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالقسم والكلية جاءت بدرجة (كبيرة) بمتوسط حسابي (3.46).**
3. **أن الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالإدارة الجامعية جاءت بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي (3.37).**
4. **أن الآليات المناسبة التي يمكن أن تسهم في جودة البحث العلمي بجامعة الملك خالد المتعلقة بالمجتمع الخارجي جاءت بدرجة (كبيرة) بمتوسط حسابي (3.45).**
5. **عدم وجود فرق دال إحصائياً في محاور الاستبانة حول (نوع الكلية-التخصص).**

الاستنتاجات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تقدم الدراسة بعض الاستنتاجات التي تتناول بعض جوانب القصور والضعف في بعض المجالات الخاصة بالبحث العلمي من حيث:

1. **قلة عقد الشراكات مع القطاع الخاص في دعم البحث العلمي.**
2. **القصور في برامج دعم الاستثمار الفكري خارج الجامعة.**
3. **قلة برامج التعاون الدولي.**
4. **القصور في التعاقد مع خبراء في مجال البحث العلمي لكل برنامج وتخصص.**
5. **قلة برامج التبادل المعرفي والبحثي بين مختلف التخصصات في الكلية.**
6. **كثرة الأعباء الإدارية واللجان لعضو هيئة التدريس.**
7. **نقص الدعم المقدم للأعضاء من خلال التخفيف من إجراءات المشاركة في المؤتمرات والندوات.**
8. **ضعف برامج تسويق البحث العلمي من خلال استخدام التقنية الحديثة.**
9. **قصور الدعم المادي والمالي لتلبية متطلبات البحث العلمي.**
10. **القصور في ربط البحث العلمي باحتياجات المجتمع.**

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة واستنتاجاتها تقدم الدراسة بعض التوصيات التي قد تؤدي إلى المزيد من الاهتمام بالبحث العلمي ودعمه وتطويره ليتوافق مع المعايير والمؤشرات العالمية لجودة البحث العلمي وهي كما يلي:

1. **عقد شراكات مع القطاع الخاص في دعم البحث العلمي.**
2. **تعزيز الاستثمار الفكري خارج الجامعة.**
3. **زيادة برامج التعاون الدولي.**
4. **التعاقد مع خبراء في مجال البحث العلمي لكل برنامج وتخصص.**
5. **تعزيز التبادل المعرفي والبحثي بين مختلف التخصصات في الكلية.**
6. **التخفيف من الأعباء الإدارية واللجان لعضو هيئة التدريس.**
7. **تسهيل إجراءات المشاركة في المؤتمرات والندوات.**
8. **تسويق البحث العلمي من خلال استخدام التقنية الحديثة.**
9. **الدعم المادي والمالي لتلبية متطلبات البحث العلمي.**
10. **إعداد سياسة عادلة للملكية الفكرية تضمن حقوق الباحثين والمفكرين والمخترعين.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

11. ربط البحث العلمي باحتياجات المجتمع.
12. تحسين قدرات الباحثين من خلال التدريب والممارسة والدعم المالي والمعنوي بغرض تحسين مخرجات وجودة البحث العلمي ورفع مردوده.

المراجع:

آل مداوي، عبير (2014). *البحث العلمي في الجامعات السعودية التحديات، والتوجهات المستقبلية*، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الثالث حول تكامل مخرجات التعليم في سوق العمل في القطاع العام والخاص (629-620)، 28 أبريل – 1 مايو، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

جامعة الملك خالد (1440هـ). *تقارير عمادة البحث العلمي*. عمادة البحث العلمي، الرياض، السعودية.

جليلي، رياض (2010). مؤشرات النظم التعليمية. *جسر التنمية*، *9* (96)، 2 - 14.

الجهني، هند بنت عبدالله (فبراير 16، 2017). *جودة البحث العلمي*، استرجع من موقع الأكاديميون السعوديون: https://bit.ly/2MwzMED

حلس، داود (2009). *الإنفاق على البحث العلمي ودوره في جودة نوعية الإنتاج العلمي في الجامعات الفلسطينية*، المؤتمر التربوي الثالث حول دور التعليم العالي في التنمية الشاملة، 18 - 19 نوفمبر، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

حميد، بوزيدة (2015). *البحث العلمي والتطوير في الدول العربية إلى أين؟*، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الثاني "تطوير البحث العلمي في التعليم العالي، 13 - 16 يونيو، كوالالمبور، ماليزيا.

الخضاري، منصور (2016) *تأثير التكنولوجيا الرقمية على جودة البحث العلمي*، *المؤتمر الدولي الحادي عشر حول التعلم في عصر التكنولوجيا الرقمية*، 22 - 24 أبريل، مركز جيل البحث العلمي وجامعة تيبازة، طرابلس.

رحيل، محمد، والشيخي، بسمة (2015). *البحوث العلمية بين الجودة والتميز*، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الثاني تطوير البحث العلمي في التعليم العالي، 13 - 16، كوالالمبور، ماليزيا

الزهيري، طلال ناظم (2018) مؤشرات قياس جودة الإنتاجية العلمية للعلماء والباحثين: دراسة تقييمية، *المجلة العراقية لتكنولوجيا المعلومات*، *8* (3)، 85-72.

شابي، محمد (2019) البحث العلمي في الجزائر بين ضمان الجودة وتثمين النتائج، *مجلة رماح للبحوث والدراسات*، (31)، 335 - 341.

الشلاش، عمر (2015). *معوقات البحث العلمي في العالم العربي*. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الثاني حول تطوير البحث العلمي في التعليم العالي، 13 - 16 يونيو، كوالالمبور، ماليزيا.

الصاوي، ياسر محمد محمد (2017). *متطلبات الجودة الشاملة للبحث العلمي من منظور التقويم الأكاديمي للجامعات السعودية ضمن رؤية 2030*. 9 مايو، ندوة بعنوان التقويم في التعليم الجامعي ... مرتكزات وتطلعات، كلية التربية، جامعة الجوف.

الصقر، عبدالله (2012). واقع البحث العلمي في الجامعات السعودية ومقترحات للتطوير، *مجلة كلية التربية بالسويس*، *5* (1)، 154 - 173.

عروس، صالح (2010). *واقع البحث العلمي بالجامعات العربية ومعايير جودته*، مقدم إلى مؤتمر الجامعات العربية حول التحديات والآفاق، 9 - 11 يناير، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية، شرم الشيخ.

عزام، زكريا (2014). دور مؤسسات التعليم العالي في تطوير جودة مخرجات الخدمات التعليمية في الجامعات الأردنية، *المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي*، *7* (17)، 141 - 160.

عطوي، جودت (2005). *أساليب البحث العلمي: (مفاهيمه – أدواته – طرقه الإحصائية)*، عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

علي، يونس (2013). *دور البحث العلمي والدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية في تحقيق التنمية المستدامة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

قطب، سعود، والخولي، عليوي (2011). *البحث العلمي بالجامعات السعودية : الواقع والمعوقات والحلول*، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر الرؤيا المستقبلية للنهوض بالبحث العلمي في الوطن العربي (275 - 298)، 28 - 30 مارس، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، الأردن.

كليات عنيزة الأهلية (2019). *دليل معايير البحث العلمي بكليات عنيزة الأهلية*. استرجع من http://www.oc.edu.sa

مجلس التعليم العالي. (2018). *دليل الاعتماد المؤسسي لمؤسسات التعليم العالي في مملكة البحرين*. البحرين.

المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي (2018). *معايير الاعتماد المؤسسي المطورة*. الرياض: المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

موسى، هاني محمد يونس (2014). دور الجامعة في تطوير البحث العلمي كمدخل لتحقيق مجتمع المعرفة : دراسة في المعوقات وإمكانية التأسيس. *مجلة كلية التربية بجامعة الإسكندرية*، *24*(2)، 1 - 48.

هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي. (2015). *دليل إجراءات ومعايير ضمان الجودة في المؤسسات التعليمية*. الأردن.

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. (2017). *معايير اعتماد الجامعات*. مصر.

وزارة التعليم. (2015). *معايير تحقيق الجودة والحصول على الاعتماد الأكاديمي المؤسسي*. الكويت.

Academy Committee for Quality Assurance (2008). *Quality Assurance in Scientific Research from SEP to CEP: Balancing Fairness and Simplicity*. Royal Netherlands Academy of Arts And Sciences, Amsterdam. Retrieved from https://www.allea.org/wp-content/uploads/2016/02/From_SEP_CEP.pdf

Boaz, A., & Ashby, D. (2003). *Fit for purpose?: assessing research quality for evidence based policy and practice*. London: ESRC UK Centre for Evidence Based Policy and Practice.

Cáceres, A. M., Gândara, J. P., & Puglisi, M. L. (2011). Scientific writing and the quality of papers: towards a higher impact. *J Soc Bras Fonoaudiol, 23*(4), 401-6.

Kumar, P. M. (2018). Guidelines to Increase the Quality in Scientific Research. *Acta Scientific Dental Sciences, 2*(7), 01.

Mesquita, C. T. (2017). Integrity in Scientific Research. *International Journal of Cardiovascular Sciences, 30*(1), 1-3.

Moed, H. F. (2017). A critical comparative analysis of five world university rankings. *Scientometrics, 110*(2), 967-990.

National Center for the Dissemination of Disability Research (2005). *What Are the Standards for Quality Research?* Focus, Technical Brief, No. 9. Retrieved from https://ktdrr.org/ktlibrary/articles_pubs/ncddrwork/focus/focus9/Focus9.pdf

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.2

Shanghai Jiao Tong University (2018). *Academic Ranking of World Universities*. Graduate School of Education, Shanghai Jiao Tong University. Retrieved from http://www.shanghairanking.com/ARWU-Methodology-2018.html

Times World University Ranking (2017). Academic Ranking of Universities. Retrieved from http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2017-18/worldranking/methodology

مستوى تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين "NCATE" في كلية التربية - جامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

أ. سيف الدين إدريس أونيا[*,1]
د. عادل محمد دفع الله[2]
د. فضل المولى عبد الرضي الشيخ[3]

© 2019 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2019 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] محاضر – قسم أصول التربية والإدارة التربوية – كلية التربية – جامعة الخرطوم – السودان
[2] أستاذ مساعد – قسم أصول التربية والإدارة التربوية – كلية التربية – جامعة الخرطوم – السودان
[3] أستاذ مشارك – قسم علم النفس التربوي – جامعة الخرطوم – كلية التربية – السودان
* عنوان المراسلة: saifdldom07@gmail.com

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

مستوى تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين"NCATE" في كلية التربية - جامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

الملخص:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين بكلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس .وتم استخدام المنهج الوصفي، وبلغ حجم العينة (51) من أعضاء هيئة التدريس، وتم استخدام الاستبانة التي تتكون من (54) فقرة مقسمة إلى (6) مجالات، هي: البرامج المقدمة، ونظام التقييم والتقويم، والتنوع، والخبرة الميدانية، والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، والموارد والحوكمة. وقد تم تحليل البيانات باختبار "ت" لعينة واحدة، واختبار مان-وتيني للفرق بين متوسطات الرتب المستقلة، إضافة إلى تحليل التباين الأحادي. وقد أظهرت النتائج توسط مستوى تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين بكلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين بكلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس عدا مجال نظام التقييم والتقويم، ولصالح الذكور. وفيما يخص متغير الدرجة العلمية فقد أظهرت الدراسة عدم وجود فروق في تطبيق معايير اعتماد مؤسسات إعداد المعلمين بكلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وفقاً للدرجة العلمية. وأوصت الدراسة بضرورة إجراء المزيد من الدراسات للتعرف إلى المعوقات التي تحول دون تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين بكلية التربية بجامعة الخرطوم.

الكلمات المفتاحية : معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين، كلية التربية، جامعة الخرطوم، أعضاء هيئة التدريس.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

The Level of Applying the "NCATE" Standards in the Faculty of Education, University of Khartoum from the Point of View of Faculty Members

Abstract:

This study aimed to identify the level of applying the "NCATE" Standards in the Faculty of Education, University of Khartoum, from the faculty members' perspective. To achieve this objective, the descriptive method was used by administering a questionnaire on a sample of 51 faculty members. The questionnaire consisted of 54 items divided into 6 fields: Offered Programs, System of Assessment and Evaluation, Diversity, Field Experience, Professional Development of Staff, Resources and Governance. The data were analyzed by using one sample T-test, and Mann-Whitney test for the difference between the independent grade averages, and the analysis of variance. The results showed a moderate level of the "NCATE" Standards in the Faculty of Education, from the faculty members' perspective. There were no differences between males and females in applying the "NCATE" Standards in the Faculty of Education except in the system of assessment and evaluation in favor of males. Also, there were no differences in the "NCATE" Standards from the faculty members' perspective attributed to the academic rank. The study recommended conducting more studies about the obstacles of applying the "NCATE" Standards in the Faculty of Education, University of Khartoum.

Keywords: NCATE, Faculty of Education, University of Khartoum, the staff.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

المقدمة:

تقوم كليات التربية بمسؤولية إعداد المعلم، والذي بدوره يعد أهم عنصر في العملية التعليمية، حيث يقع عليه عبء تربية الأجيال وتهيئتهم للحياة في المجتمع. ولذا تولي الدول عنايتها لإعداد المعلمين في ضوء توجهاتها السياسية والاجتماعية (العجمي، متولي وبنجر، 2003). وانطلاقاً من كون المعلم يمثل الركيزة الأساسية للعملية التعليمية، وبالتالي ظهرت في الأونة الأخيرة في أنحاء مختلفة من العالم نداءات كثيرة من التربويين وغيرهم بضرورة إصلاح مؤسسات إعداد المعلمين، والتأكد من جودتها، بكل ما تحتويه من مناهج، وطرائق تدريس، وتقنيات وأساليب تقويم، وإدارة، وغيرذلك، بغية الوصول بهذه المؤسسات إلى الاعتماد (النجار، 2007). وقد " أصبحت عملية تقييم وتطوير أداء كليات التربية وأقسامها من أهم الموضوعات التي تواجه إداراتها للوصول إلى مخرجات (معلمين) قادرين على تحقيق أهداف المجتمع بالمستوى المأمول" (عبابنة، 2015، 767).

وقد اهتمت العديد من الدراسات والبحوث المعاصرة بالبحث عن أساليب لتطوير الأداء الجامعي في ضوء معايير ضمان الجودة والاعتماد، وتجارب وخبرات بعض الدول الرائدة في هذا المجال، خاصة بعد أن أصبح نظام الاعتماد اتجاهاً عالمياً تم الأخذ به كمدخل تطويري للوصول إلى جودة مخرجات التعليم الجامعي (الهلالي والسيد، 2009).

لذلك دعا كثير من الباحثين إلى وضع معايير لمؤسسات إعداد المعلم، فمثلاً أكد Griffin وCummins (2008) على الحاجة الماسة لجميع مؤسسات إعداد المعلمين لتطوير معايير إعداد المعلم، أوتبني معايير أثبتت كفاءتها، مثل معايير المجلس الوطني لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين(National Council for Accreditation of Teacher Education- NCATE)، وأكدت على هذه الفكرة السالوس والميمان (2010)، حيث أشارتا إلى أن المعايير العالمية لجودة برامج إعداد المعلم أصبحت واقعاً مستقراً في جميع البلدان التي تسعى مؤسساتها التربوية لتحقيق معايير الجودة والحصول على اعتماد أكاديمي عالمي، مثل معايير NCATE في الولايات المتحدة الأمريكية.

ومن الدراسات التي اهتمت بموضوع اعتماد مؤسسات إعداد المعلمين، وتناولت معايير NCATE، دراسة Friesen (2007) التي هدفت إلى تحديد تقديرات ممارسة معايير NCATE في كلية إعداد المعلمين في جزيرة Somoa، ودراسة Hendricks (2010) في جامعة كابيلا الأمريكية، وكذلك دراسة Al-Azmi (2011) عن مستوى تطبيق مجالات المعايير الستة لمجلس NCATE في كلية التربية بجامعة الكويت، ودراسة العتيبي والربيع (2012) والتي هدفت إلى تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE، وأيضاً دراسة عبابنة (2015) عن تقييم أداء كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية في ضوء معايير NCATE لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

وقد قامت عدد من كليات التربية في عدة جامعات بتطبيق معايير (NCATE)، مثل: جامعة جنوب يوتاه، وجامعة إسترن مينونت بولاية فرجينيا، وجامعة إنديانا في بلومنجتون، وكلية التربية بجامعة الكويت، وكلية التربية في جامعة الإمارات العربية المتحدة (النبوي، 2007)، لذلك جاءت فكرة هذه الدراسة لتقويم مستوى تطبيق كلية التربية بجامعة الخرطوم لمعايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (NCATE) في الولايات المتحدة الأمريكية.

مشكلة الدراسة:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة تبين أن كليات التربية تحتاج إلى عملية تقويم جودة أدائها وإصلاحها باستمرار لتواكب التغيرات والمستجدات في سوق العمل والالتحاق بالركب التعليمي العالمي. فقد أشارت دراسة ليلي (2007)، ودراسة دراسة المغربي (2009) على أنه مع النداءات المتعددة في الآونة الأخيرة من بعض التربويين لإصلاح التعليم العام والرقي بمستواه، وضرورة إعادة النظر في مؤسسات إعداد المعلمين ومحاولة إصلاحها وتطويرها، ومع كل الجهود التي بذلت – ولا تزال تبذل، إلا أن أداء تلك المؤسسات لا

يـزال أقـل مـن المستوى المطلوب، ومخرجـات تلك المؤسسات لا تـزال أقل بكثير من مستوى الحـد الأدنى الذي يؤهـل المعلمـين في جميع التخصصات ليتحملـوا مسؤولياتهم التعليمية والتربوية بكـل كفاءة واقتدار. حيث أكـد كنعـان (2009) أن أغلـب برامج كليـات التربية تعجز عن تزويـد الطالب بالمهـارات الضرورية التي من ضمنهـا مهـارات التعلم الذاتي الأمر الذي يجعله غير قادر على متابعـة المتغيرات التي تستحدث في محتويات المنهج نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي المعاصر، وكذلك البرامج الحالية لم تعد تستطيع أن تعالج المشكلات التي يتعرض لها المعلم أثناء مزاولة المهنة مما يولد أثراً سلبياً في فاعلية أدائه للأدوار التي يقوم بها.

وبالتـالي ممـا لا شك فيه أن أبرز وأهـم الخطوات التي تستطيع بها كليات التربيـة لتكون قادرة على مواكبة التغيـيرات والتطـورات والمستجـدات الحديثـة وتلبـي متطلبـات سـوق العمل، والقـادرة على تحقيـق نوع من التجديـد والابتكـار في النظام التعليمـي، تلبي احتياجات المجتمع مـن الموارد البشريـة ذات الكفاءة العالية تقوم على أساس التخصص المعرفي والمهني، والالتحاق بالركب التعليمي العالمي الذي تهيئه كوادر قابلة للعمل في أي مكـان مـن العـالم، وهي عمليـة تقويم مستنـدة إلى مقياس مصمم وفـق معايير أنظمة الجـودة العالمية (سلمان، محمد، وعلوش، 2018).

وفي ضـوء مـا سبق، ومن خـلال ما تم عرضه من الدراسـات السابقة، تبرز الحاجة إلى تقـويم كليات التربية في ضـوء المعايـير العالمية، كمعايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتمـاد تعليم المعلمين (NCATE)، ومنها كلية التربيـة في جامعـة الخرطوم، وبالتالي فـإن مشكلة الدراسة تتبلور في الإجابة عن سـؤال الدراسة الرئيسي التالي:

- ما مستوى تطبيق معايير الجودة للمجلس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (NCATE) في كلية التربية – جامعة الخرطوم؟

فرضيات الدراسة:

تتمثل في الآتي:

1 - تنص الفرضية الأول على أن هناك ارتفاعا في مستوى تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي للاعتماد في برامج إعداد المعلمين بكلية التربية جامعة الخرطوم.

2 - تنص الفرضية الثاني على أن هناك فروقا في مستوى تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي للاعتماد في برامـج إعداد المعلمين بكلية التربية بجامعة الخرطـوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وفقاً لـ (النوع، والدرجة العلمية) لعضو هيئة التدريس.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الآتي:

1 - تحديد مستوى تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي للاعتماد في برامج إعداد المعلمين بكلية التربية جامعة الخرطوم.

2 - التعـرف إلى الفـروق في مستـوى تطبيـق معايـير المجلس القومـي الأمريكـي لاعتماد في برامـج إعداد المعلمين بكلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وفقاً لـ (النوع، والدرجة العلمية) لعضو هيئة التدريس.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في الآتي:

1 - تقـديم معلومـات وحقائـق ومفاهيـم نظرية عـن المعايير العالمية للاعتمـاد الأكاديمي لكليـات التربية، وعرض جهود الدول المختلفة في هذا المجال.

2 - قـد تسهـم هذه الدراسة في لفت نظر المسؤولين عـن التعليم العالي في تبني خطط علمية لتطوير كليات التربية في ضوء معايير الاعتماد للمجلس القومي الأمريكي.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

حدود الدراسة:

- **الحد الموضوعي: تختص هذه الدراسة بتقويم مستوى تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي للاعتماد في برامج إعداد المعلمين (البرامج المقدمة، ونظام التقييم والتقويم، والتنوع، والخبرة الميدانية، وتأهيل أعضاء هيئة التدريس، والموارد والحوكمة) في كلية التربية – جامعة الخرطوم.**
- **الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية – جامعة الخرطوم والبالغ عددهم 163 عضواً.**
- **الحدود المكانية: كلية التربية – جامعة الخرطوم.**
- **الحدود الزمانية: 2018م.**

مصطلحات الدراسة:

1 - معايير NCATE: هي معايير المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلمين، وهي أحد أشهر مؤسسات الجودة والاعتماد الأكاديمي لكليات إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية، ويعمل وفق ستة مجالات محددة بغرض بناء نظام عالي الجودة لإعداد المعلمين، وهذه المعايير هي: البرامج المقدمة، ونظام التقويم والتقييم، والخبرة الميدانية، والتنوع، والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، والإدارة والموارد (NCATE, 2008).

ويقصد به إجرائياً المعايير للمجالات الستة وهي البرامج المقدمة، ونظام التقييم والتقويم، والتنوع، والخبرة الميدانية، وتأهيل أعضاء هيئة التدريس، والموارد والحوكمة، ومدى تطبيقها في برامج إعداد المعلمين لكلية التربية – جامعة الخرطوم.

2 - مستوى تطبيق معايير NCATE: هي المستوى التي يقدرها أعضاء هيئة التدريس لمؤشرات تطبيق معايير "NCATE" الستة بكلية التربية جامعة الخرطوم.

3 - كلية التربية: هي المؤسسة التي تعد الطلاب والطالبات إعداداً متكاملاً يجعل منهم مواطنين صالحين في أنفسهم كمعلمين، ويمكنهم من القيام بمهمة تربية الجيل الجديد وتعليمه تعليماً يحقق أهداف المجتمع وغاياته (ضحاوي، 2000).

إجرائياً: يقصد بها كلية التربية – جامعة الخرطوم بأقسامها وبرامجها المختلفة.

4 - أعضاء هيئة التدريس: ويقصد بهم في هذه الدراسة الأساتذة العاملون بكلية التربية جامعة الخرطوم، من مستوى محاضر فما فوق.

الإطار النظري:

معايير الاعتماد الأكاديمي:

تعود نشأة الاعتماد الأكاديمي إلى وجود تعاون تطوعي من عدد من الجامعات والمدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية بهدف تحسين الوضع التربوي، حيث كان ذلك عام 1871م، ومع مرور الوقت تطور هذا التعاون ليتم إنشاء جمعية إقليمية للاعتماد الأكاديمي تشترك فيها أكثر من ولاية، وكان ذلك عام 1887م، وفي عام 1913م تم التحول إلى تقويم واعتماد برامج ومؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير الاعتماد، وفي منتصف القرن العشرين شهد الاعتماد الأكاديمي تطوراً ملحوظاً، حيث اتسع نطاق المؤسسات الأكاديمية التي يشملها الاعتماد الأكاديمي، ولم يعد ذلك مقصوراً على مؤسسات معينة، كما أصبح التركيز على مساعدة المؤسسات في تحديد مشكلاتها ومعالجتها قبل زيارة فرق التقويم لها (الثقفي، 2009).

ويتمثل "الاعتماد الأكاديمي بشهادة تمنح لمؤسسة تعليم عال تؤمن وتطبق معايير محددة لجودة التعليم، وقد تختلف معايير الاعتماد من بلد إلى بلد أو من مؤسسة لمؤسسة" (بركات، 2017، 173). و يعد الاعتماد الأكاديمي عملية تقييم تخضع لها مؤسسة التعليم العالي أو أحد برامجها، وتقوم بها إحدى هيئات الاعتماد استناداً إلى معايير محددة، ثم تقرر بنتيجتها أن تلك المؤسسة أو ذلك البرنامج قد استوفى الحد الأدنى من

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

المعايير، فيصبح بالتالي معتمداً لفترة زمنية محددة، ويؤهلها لإعداد متخرجين متقنين لمهنتهم، وقادرين على المنافسة في سوق العمل (السعدي والدحياني، 2017).

فوائد الاعتماد الأكاديمي:

إن الأخذ بنظام الاعتماد يمكن أن يحقق للجامعة أو الكلية أو القسم الأكاديمي فوائد كثيرة منها (المعمري، 2017):

- وضوح البرامج الأكاديمية وشفافيتها.
- توفير معلومات واضحة ودقيقة للجهات المعنية بأهداف البرامج التي تقدمها الجامعة.
- رفع مستوى سمعة البرامج التي تقدمها الجامعة للمجتمع.
- 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.
- تحقيق الانضباط الذاتي لدى العاملين في المؤسسة.
- ازدياد المساهمات العلمية والأكاديمية للأستاذ الجامعي.
- زيادة دافعية الطلاب نحو التعليم وتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطالب الجامعي.

أنواع الاعتماد الأكاديمي:

" هناك ثلاثة أنواع من الاعتماد الأكاديمي" (المطوع، 2014، 116):

1 - الاعتماد المؤسسي: وهي عملية تقويم جودة المستوى التعليمي للمؤسسة، ويتم من خلالها منح المؤسسة التعليمية الاعتراف بأنها قد حققت الشروط والمواصفات المطلوبة، شريطة أن يتم ذلك وفق معايير محددة سلفاً، ومن جهة خارجية.

2 - الاعتماد التخصصي: ويقصد به تقييم البرامج بمؤسسة ما، والتأكد من جودة هذه البرامج ومدى تناسبها لمستوى الشهادة الممنوحة، ويرتبط بهيئات اعتماد فنية وطنية، أو خارجية.

3 - الاعتماد المهني المتخصص: ويقصد به الاعتراف بالكيفية لممارسة مهنة معينة في ضوء معايير تصدرها هيئات ومنظمات متخصصة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي، مثل النقابات المهنية.

معايير المجلس القومي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (NCATE):

يُعد NCATE مجلساً غير ربحي وغير حكومي، تم إنشاؤه في عام 1954م وهو الجهة الرئيسة المخولة لاعتماد المؤسسات التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك لأن هدف المجلس هو إعداد المعلم، أو من يعملون في المهن الأخرى في المدارس، حيث عرفت معايير المجلس في منتصف التسعينات من القرن الماضي باسم خطوط إرشادية أو أدلة، ومن ثم أخذت اسم معايير لاحقاً، ويتم مراجعتها كل سبع سنوات (شلدان وأبوليلة، 2017).

وقد بدأت بعض الدول العربية والأجنبية باستخدام معايير (NCATE لتطوير كلياتها الجامعية وبرامجها الأكاديمية وتحسين أدائها، ومن " تلك المعايير التي يتم من خلالها تقييم برامج إعداد المعلمين في مجالات الإعداد المختلفة" (حكمي، 2012، 38) للمعايير موزعة في المجالات الآتية:

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

1. المعرفة ومهارات واتجاهات الطلبة نحو المهنة: يجب على المؤسسات أن توفر للطلبة المعلمين المعرفة التكاملية والمهارات اللازمة للقيام بمهنة التدريس على أكمل وجه، وتعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة لدى الطلبة، ويتمثل ذلك في البرامج الأكاديمية للإعداد.
2. نظام التقويم والتقييم: تمتلك المؤسسات نظاماً للتقييم، حيث تقوم بجمع المعلومات والبيانات حول عمليات تقويم وتحسين المؤسسة لأداء الطلبة.
3. الخبرات الميدانية: تقوم المؤسسات بتصميم خبرات ميدانية بالتعاون مع شركائها من المدارس، وتنفيذها تحت إشرافها، مما يجعل الطلبة المعلمين قادرين على تطوير وتنمية مهاراتهم ومعارفهم المهنية وخبراتهم ورفع مستوى اتجاهاتهم نحو المهنة.
4. التنوع: تقوم الكلية بتصميم وتنفيذ وتقييم خبرات تعليمية وبرامج دراسية، بحيث تساعد الطلبة على التعليم وتعزيز الاتجاهات الإيجابية، وإشراك الطلبة في التصميم.
5. مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأدائهم ونموهم المهني: ويركز على مدى تميز أعضاء هيئة التدريس بمستوى عال من التأهيل العلمي، ويجعلهم ذوي قدرة ممتازة للممارسات المهنية، ويكوّن لديهم العلم الوفير والخبرة الكافية في مجال التدريس، بحيث يكونوا قادرين على تقويم أنفسهم، وتقويم طلبتهم.
6. الإدارة والموارد: مدى وجود نظام إداري وقيادة تربوية مستقرة تتمتع بالسلطة الفعالة، ويوجد ميزانية كافية، ومجموعة من العمالة والإداريين والإمكانيات والموارد ومصادر تكنولوجيا لتساعد في تقديم وتطبيق متطلبات المعايير الأكاديمية والمعايير المهنية.

المعايير الوطنية لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي في السودان:

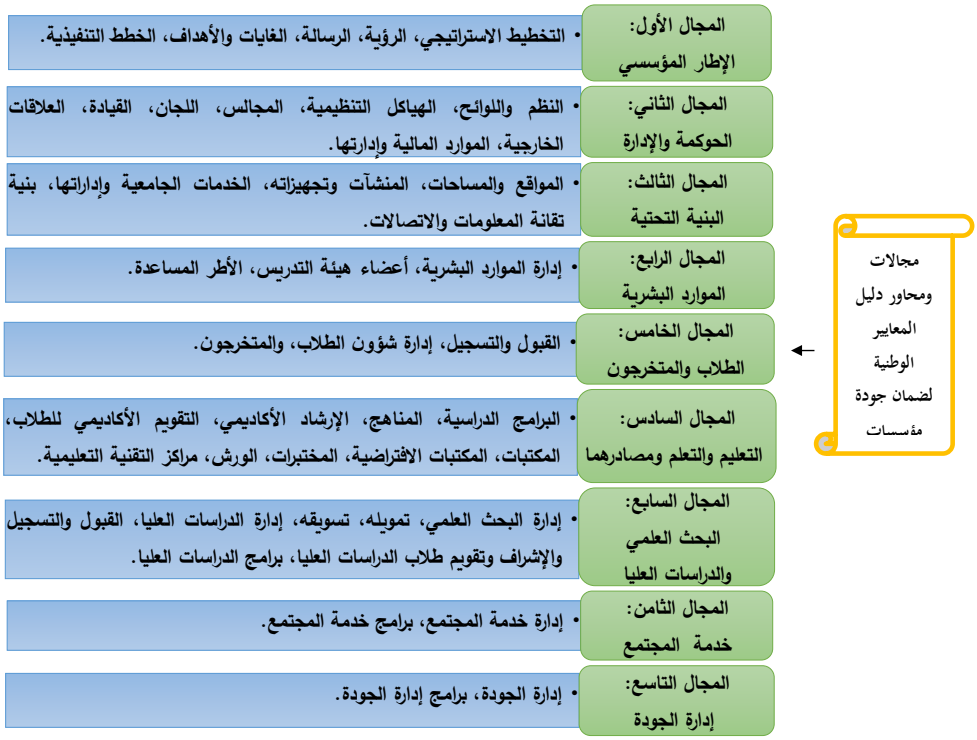
أُنشئت هيئة التقويم والاعتماد الأكاديمي في السودان لتكون أحد روافد المجلس القومي للتعليم العالي والبحث العلمي فيما يتعلق بالتقويم وضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي في السودان في العام 2008م، وتتمثل " أهداف الهيئة العليا للتقويم والاعتماد" في الآتي (الفكي، أحمد، أحمد، وعبده، 2017، 8):

- نشر ثقافة التقويم وضمان الجودة والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي.
- الكشف عن حركة مؤسسات التعليم العالي من خلال بحوث التقويم بشقيه المؤسسي والبرامجي.
- الإسهام الفعال في تحسين وتوفير جودة أداء مؤسسات التعليم العالي، والتأكد من تطبيق نظم ضمان الجودة تحقيقاً لرسالتها وأهدافها.
- دعم ومساندة مؤسسات التعليم العالي للقيام بعمليات التقويم الذاتي.

مجالات ومحاور المعايير الوطنية لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي في السودان:

استناداً إلى الخبرات والتجارب الإقليمية والعالمية، رأت هيئة التقويم والاعتماد في السودان، أن تكون مجالات ومحاور المعايير الوطنية لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي السودانية على النحو الموضح في الشكل (1) (الهيئة العليا للتقويم والاعتماد، 2012، 7).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3



شكل (1): مجالات ومحاور المعايير الوطنية لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي السودانية

المصدر: (الهيئة العليا للتقويم والاعتماد، 2012).

جامعة الخرطوم لها تجربة تاريخية متميزة في تطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السوداني، ونذكر من الأمثلة هنا: اعتماد التميز الأكاديمي للطالب شرطاً للقبول في مؤسسات التعليم العالي، والتقيد بشروط وضوابط محددة في تعيين وترقية أعضاء هيئة التدريس ومساعدي التدريس، والاهتمام بدعم الطلاب وتوفير الخدمات الجامعية لهم، وقيام مجالس الأساتذة والكليات والأقسام بتصميم البرامج والمناهج والمقررات مع المراجعة والتقويم والتحديث المستمر، واعتماد التقويم الخارجي الدوري للبرامج والمناهج الدراسية والطالب بمشاركة ممتحنين خارجيين من بريطانيا وأمريكا وأوروبا وغيرها، وتوفير البنى التحتية وتقنية مصادر التعلم وقوائم إعداد الطلاب وتفي باحتياجاتهم للتقويم وغيرها (سليمان، 2019).

وفي إطار الجهود المبذولة لتطبيق معايير الجودة العالمية، تعمل كلية التربية جامعة الخرطوم على تطوير مناهجها، وتنمية أعضاء هيئة التدريس، ورعاية طلابها في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة (حسين، 2018).

ولعل كلية التربية، جامعة الخرطوم تقع عليها مسؤولية المبادرة والمبادأة في إجراء التغيير، خاصة فيما يخص تطبيق المعايير العالمية بما في ذلك معايير NCATE، إلا أن هذه أول دراسة لمعرفة مدى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية، جامعة الخرطوم.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

الدراسات السابقة:

هنالك العديد من الدراسات السابقة التي أجريت في مجال معايير NCATE منها دراسة العكول (2019) التي هدفت إلى تحديد مدى توافق برنامج إعداد معلمات تربية الطفل في الجامعات الأردنية مع معايير إعداد المعلم الأمريكية (NCATE) من وجهة نظر الطالبات. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من طالبات التربية العملية بتخصص تربية الطفل في كلية العلوم التربوية بالجامعات الأردنية، وبلغ عددهن (55) طالبة، وتم إعداد استبانة تكونت من (6) معايير رئيسة و(66) معياراً فرعياً، وأظهرت نتائج الدراسة توافر كل من المعايير: المعرفة والمهارات والميول المهنية، ونظام التقييم والتقويم في الكلية، والخبرات الميدانية والممارسات العملية، والتنوع، ومؤهلات أعضاء هيئة التدريس بمستوى كبير، وكان مستوى توافر معيار الإدارة والموارد بمستوى متوسط.

وأيضاً دراسة سلمان وآخرون (2018) والتي هدفت إلى تقويم جودة برامج كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية وفق معايير NCATE، ولغرض جمع بيانات البحث فقد تم إعداد استبانة مكونة من (45) فقرة خاصة لهذا الغرض من خلال الاعتماد على معايير NCATE الست التالية: البرامج المقدمة، نظام التقويم والتقييم، الخبرات الميدانية، التنوع، أعضاء الهيئة التدريسية، الموارد والحوكمة. وشملت عينة البحث (45) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية، وبعد جمع البيانات وتحليلها تم التوصل إلى عدة نتائج كان من أبرزها: أن مستوى تطبيق معايير NCATE من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية جاءت "متوسطة"، ومن خلال النتائج تم تقديم عدة توصيات ومقترحات كان من أهمها مراجعة برامج كليات التربية الأساسية وبما يتناسب مع معايير NCATE، وإقامة دورات تدريبية وورش عمل بالمعايير ولجميع محاورها ومؤشراتها وخصوصاً التي كانت مستوى ممارستها قليلة.

دراسة قطيشات (2017) التي هدفت إلى تقييم جودة أداء كليات التربية بالجامعات الأردنية في ضوء معايير NCATE من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتم تطوير استبانة مكونة من (60) فقرة موزعة إلى ستة مجالات هي: (البرامج المقدمة، وتقويم الأداء، والخبرات الميدانية، والتنوع، ومؤهلات أعضاء هيئة التدريس، والموارد والحوكمة). وأظهرت نتائج الدراسة: أن جودة أداء كليات التربية بالجامعات الأردنية في ضوء معايير NCATE كان بمستوى متوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

وكذلك دراسة شلدان وأبوليلة (2017) والتي هدفت التعرف إلى واقع برامج إعداد معلمي اللغة الإنجليزية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة في ضوء معايير NCATE وسبل تحسينها، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة تدريس اللغة الإنجليزية في الجامعات الفلسطينية، والبالغ عددهم (46) عضواً، وقد استخدم الباحثان الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة من أفراد العينة، وقد خلصت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن مستوى الكلية لواقع برامج إعداد معلمي اللغة الإنجليزية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة في ضوء معايير NCATE بلغت بوزن نسبي (68.42 %) بمستوى تقدير كبيرة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

وأيضاً دراسة نادي (2016) التي هدفت إلى تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير NCATE في جامعتي النجاح الوطنية وفلسطين التقنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وطلبة قسم إعداد معلم التكنولوجيا. واستخدمت الباحثة أداتين لتطبيق دراستها: الأولى كانت الاستبانة، مكونة من (47) فقرة موزعة على (6) مجالات، أما الأداة الثانية فهي المقابلة، وأظهرت نتائج الدراسة: أن مستوى تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في ضوء معايير NCATE، للجامعتين جاءت كبيرة، وبوزن نسبي (69.30 %)، وجاء ترتيب مجالات الدراسة تصاعدياً على النحو الآتي: في المرتبة الأولى "الخبرات الميدانية"، وفي المرتبة الثانية: "التنوع"، و"أعضاء هيئة التدريس"، وفي المرتبة الثالثة "المعرفة والمهارات"، وفي المرتبة الرابعة "الإدارة والموارد"، وفي المرتبة الخامسة "نظام التقويم والامتحانات".

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

ودراسة أبوالعلا (2016) التي هدفت إلى معرفة مستوى تطبيق معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (NCATE) في كلية التربية بجامعة الطائف. ولتحقيق الهدف طبقت الباحثة استبانة مع أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الطائف، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن مستوى تطبيق معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (NCATE) في كلية التربية بجامعة الطائف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت بنسبة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للنوع الاجتماعي، والرتبة الأكاديمية، والخبرة لجميع المجالات، باستثناء مجال "التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس"، إذ جاءت الفروق لصالح الذكور، وأوصت الدراسة بإعادة النظر في برنامج إعداد المعلمين الحالي في كلية التربية بجامعة الطائف بما يتناسب مع معايير NCATE، وإجراء المزيد من الدراسات تتناول التخطيط لتطوير تطبيق معايير NCATE في جامعة الطائف.

وكذلك دراسة عبابنة (2015) التي هدفت إلى تحديد مستوى ممارسة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية لمعايير NCATE الستة، وتحديد مستوى الاختلاف في مستوى ممارسة هذه المعايير – إن وجدت – تبعاً لمتغيري رتبة عضو هيئة التدريس وخبرته، ولتحقيق هذه الهدف تم بناء استبانة تكونت من (48) فقرة، وطبقت على جميع أعضاء هيئة التدريس بالكلية البالغ عددهم (94) عضواً. وكانت أهم نتائج الدراسة: أن تقييم أفراد العينة لمستوى ممارسة معايير NCATE جاء بمستوى متوسطة، وتراوحت مستوى الممارسة بين المتوسطة للمعيارين الخامس "تأهيل أعضاء هيئة التدريس" والأول "البرامج المقدمة"، وقليلة لباقي المعايير، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لممارسة معايير NCATE تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لصالح رتبة أستاذ مشارك وأستاذ، وتبعاً لمتغير خبرة عضو هيئة التدريس، ولصالح ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات، ومن5 إلى 10 سنوات مقارنة بذوي الخبرة الأكثر من 10 سنوات. وفي ضوء النتائج تم تقديم عدد من التوصيات والمقترحات التي من شأنها أن تفيد كلية العلوم التربوية في الحصول على اعتماد مؤسسة NCATE.

وأيضاً دراسة العتيبي والربيع (2012) التي هدفت إلى معرفة تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة، وبلغ حجم العينة (51) عضو هيئة تدريس. ومن أهم نتائج الدراسة توافر NCATE بمستوى كبيرة باستثناء معيار التنوع الذي توافر بمستوى متوسطة، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، لصالح الذكور حول المتوسط الكلي لمستوى توافر معايير NCATE.

ودراسة Al-Azmi (2011) والتي هدفت التعرف إلى مستوى تطبيق المعايير الستة لمجلس NCATE في كلية التربية بجامعة الكويت، وأشارت النتائج إلى أن تقديرات أعضاء هيئة التدريس لمستوى تطبيق المعايير الستة لمجلس NCATE في كلية التربية كانت متوسطة للأداة ككل، ولجميع المعايير، عدا معيار التنوع فقد كان مستوى التطبيق ضعيفة له.

وكذلك دراسة السالوس والميمان (2010) التي هدفت إلى معرفة وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة طيبة في المدينة المنورة في تطبيق المعايير وفقاً لمنظمة NCATE. وكان من نتائج الدراسة: تترتب المعايير في كلية التربية في جامعة طيبة كما يلي: معيار "معرفة الطالب ومهاراته وقيمه"، ومعيار "رؤية الكلية ورسالتها وإطارها المفاهيمي" في المرتبة الأولى، ثم جاء معيار "إدارة الكلية ومواردها"، ثم جاء معيار "المتطلبات الأساسية للقبول بالكلية"، ثم معيار "مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم"، ثم معيار وجود نظام شامل للتقييم في الكلية"، ومعيار الخبرات الميدانية والممارسات التطويرية"، وأخيراً معيار" خبرات العمل مع هيئات تدريسية متنوعة".

ودراسة عون (2010) التي هدفت التعرف إلى مدى ارتباط البرامج المقدمة في كلية التربية في جامعة الملك سعود بالإطار المفاهيمي للكلية، وعلى مدى تطبيق معايير NCATE للمجالات الستة في كلية التربية بجامعة الملك سعود، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من جميع وكيلات أقسام كلية

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

التربيـة، واستخدمـت الاستبانة كأداة للدراسـة، وأظهرت نتائج الدراسة أن هنـاك تفاوتا حول مدى توافر مؤشرات كل من الإطار المفاهيمي والمعايير الستة في أقسام كلية التربية، إلا أنه توجد ملاحظات عامة تمثلت في أن معيـار التنوع كـان الأقل توافراً بحسب آراء وكيلات الأقسام، وأوصت الدراسة بتقديم دورات تدريبية مفصلة للهيئات التدريسية، وتكون خاصة بكل معيار، وإشراك كل الجامعة في محاولة تطبيق معايير منظمة NCATE من قبل اللجنة، وتقديم مفهوم المعيار لوكيلات أقسام كلية التربية.

كمـا أجرى Hendricks (2010) دراسة هدفت إلى استقصـاء تأثير تطبيق معايير NCATE على ممارسات أعضـاء هيئة التدريس في كلية التربيـة في جامعة كابيلا الأمريكية، وبعد تحليل مقابلات الباحث مع أفراد عينـة الدراسـة تم التوصـل إلى النتائـج التاليـة : يوجد تأثير إيجابـي لتطبيق معايـير NCATE في الكلية فيمـا يتعلـق بصورة الكلية وسمعتها، وأكثر التأثيرات الإيجابية كانت في مجالي التقييم والحاكمية، ولم تؤد إلى تغيـير أنماطهـم التدريسية، وحققـت الكلية وفراً في الوقت والموازنة، بينمـا لم يؤثر تطبيق المعايير على الاعتقادات الشخصية لعضو هيئة التدريس.

وأخـيراً دراسـة Friesen (2007) في جزيرة سامواه الأمريكية والتي هدفـت إلى تحديد تقديرات ممارسة معايـير NCATE في كليـة إعداد المعلمين في الجزيرة من وجهة نظر الطلبة، وخلصت الدراسة إلى أن تطبيق معايـير NCATE يتـم بدرجات متفاوتة بـين (القليلة والمتوسطـة)، ويتم مقاومة التطبيـق لأسباب ثقافية خاصة بمجتمع الجزيرة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة، يتضح أن موضوع تقويم تطبيق المعايير العالمية في مؤسسات التعليم العـالي بصـورة عامـة، ومعايـير المجلس القومـي لاعتماد تعليـم المعلمـين NCATE بصورة خاصـة، قد نالت اهتمامـاً كبـيراً من العديـد من الدراسات العلمية، وهو مـا يعكس الأهمية الكبيرة لمعايـير NCATE وتأثيرها المباشر في تحسين مخرجات التعليم العالي لكليات التربية.

فالدراسات التي عرضها الباحثون قد تناولت جميعها معايير NCATE في كليات التربية، والتي تعد من أوجه الاتفـاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، كذلك مـن أوجه الاتفاق، المنهج المتبع في إجراء الدراسة (الوصفـي)، وأيضـاً الأدوات المستخدمـة في الدراسة (في معظمهـا الاستبانة كأداة رئيسيـة، والبعض الآخر استخدمت فيها المقابلة).

وتختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المكان الجغرافي الذي أجريت فيه، حيث لم يسبق تقويم معايـير NCATE بهـا، والخلاصة أن الباحثين قـد استفادوا من الدراسات السابقـة في نواحي عديدة، منها: تنظيم الشكل العام للدراسة، واختيار منهج الدراسة، وتصميم أداة الدراسة، وتحديد الخطوات والإجراءات المناسبة للدراسة، وإثراء وتدعيم الإطار النظري لها.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة :

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والذي يهدف " لوصف واقع الظاهرة المراد دراستها بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أوعينة منهم" (عبدالله، عبدالوهاب، وسليمان، 2007، 209).

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية ـــ جامعة الخرطوم، في العام الدراسي الجامعـي (2017 / 2018) والبالـغ عددهـم (163) عضـواً. وقـد واجـه الباحثون صعوبـة في الحصول على معلومات إحصائية دقيقة توضح الفئات المختلفة من مجتمع الدراسة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

كلية التربية، جامعة الخرطوم:

" تقع كلية التربية، جامعة الخرطوم في مدينة أم درمان التي تعرف بـ (العاصمة الوطنية) لجمهورية السودان و بالتحديد في حي (ودنوباوي) الذي يعتبر من أعرق أحياء المدينة، وتحديداً في الجانب الشرقي من شارع الوادي. ويمكن تقسيم الخلفية التاريخية لمعهد تدريب المعلمين العالي – كلية التربية الحالية – منذ إنشائه في 1961م إلى تاريخ تحوله إلى كلية التربية جامعة الخرطوم في 1974م وحتى الآن إلى أربع فترات رئيسية" هي (العماس، أحمد، علي، وجبارة، 2011، 9) :

- **تدريب معلمي المرحلة الثانوية في السودان قبل 1961م.**
- **قيام معهد المعلمين العالي بأم درمان 1961م إلى ما قبل الانتساب 1967م.**
- **انتساب معهد المعلمين العالي لجامعة الخرطوم 1967م إلى ما قبل ضمه رسمياً للجامعة 1974م.**
- **ضم معهد المعلمين العالي ككلية تربية لجامعة الخرطوم في 1974م.**

وتتمثل أهداف كلية التربية، جامعة الخرطوم في الآتي :

- **إعداد الطلاب وتأهيلهم أكاديميا ومهنيا للعمل بالتدريس في رياض الأطفال والمدارس السودانية والمؤسسات التعليمية المختلفة.**
- **تزويد الطلاب بالمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم الإيجابية وأساليب التفكير.**
- **المساهمة في تطوير المناهج وطرائق التدريس والارتقاء بطرائق وأساليب التدريس.**
- **القيام بالبحوث والدراسات النظرية والتطبيقية في مجال التربية والتعليم، وفي التخصصات العلمية المختلفة بالكلية.**
- **تأهيل وتدريب ورفع الكفاية المهنية للمعلمين وغيرهم ممن يعملون في مجال القيادات التربوية.**
- **الاهتمام بالتعليم قبل المدرسي والتربية الخاصة والتعليم شبه النظامي والتربية الأسرية وتعليم الكبار.**
- **تقديم الخدمات التدريسية والتدريبية والإعدادية لكليات الجامعة وكليات التربية بالجامعات والمؤسسات التربوية الأخرى.**
- **تقيم الخدمات التعليمي والتدريبية لأساتذة الجامعة وأطرها التربوية والتعليمية.**
- **الإسهام مع كليات التربية السودانية الأخرى ووزارة التربية والتعليم العام ووزارات التربية الولائية لدراسة مشكلات التعليم وتقديم الاستشارات والخدمات المناسبة.**
- **الاهتمام بقضايا البيئة المحلية والقومية من خلال البرامج والأنشطة المناسبة.**
- **العمل على تحقيق أهداف التربية السودانية (العماس وآخرون، 2011).**

عينة الدراسة :

تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة، وذلك نسبة لتعذر الحصول على معلومات إحصائية دقيقة توضح الفئات المختلفة من مجتمع الدراسة، وبلغ حجم العينة المختارة في الدراسة (51) عضواً من إجمالي (163) عضواً في كلية التربية – جامعة الخرطوم.

وصف عينة الدراسة :

لإجراء عملية الوصف تم أولاً تفريغ البيانات التي تم الحصول عليها من أفراد العينة، وبعد إجراء التحليل جاءت نتائج وصف عينة الدراسة كما يلي:

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

جدول (1): وصف عينة الدراسة

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية (%)
النوع	ذكر	32	62.7
	أنثى	19	37.3
	المجموع	51	100.0
المرتبة العلمية	محاضر	17	33.3
	أستاذ مساعد	29	56.9
	أستاذ مشارك	4	7.8
	أستاذ	1	2.0
	المجموع	51	100.0
الخبرة العملية	أقل من 5 سنوات	24	47.1
	من 5 - 10سنوات	10	19.6
	أكثر من 10سنوات	17	33.3
	المجموع	51	100.0

من الجدول (1) يتضح أن نسبة الذكور الذين شاركوا في الدراسة أكثر من الإناث، حيث بلغ نسبة الذكور (62.7 %)، والإناث (37.3 %)، وأن معظم أفراد العينة كانوا ممن يحملون مستوى أستاذ مساعد بنسبة (56.9 %)، وهذا مؤشر جيد في تدعيم الدراسة، وتفاوتت خبرات أفراد العينة من 5 سنوات إلى أكثر من 10 سنوات في التدريس في الكلية.

أدوات الدراسة:

أُستخدمت في هذه الدراسة الاستبانة كأداة رئيسية لجمع المعلومات من مجتمع الدراسة؛ لأنها تُعد من أهم أدوات المنهج الوصفي المسحي، حيث قام الباحثون بتصميم هذه الاستبانة وتوزيعها على أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية ـــ جامعة الخرطوم، وتم إعداد الاستبانة لهذه الدراسة وفق الخطوات التالية: أولاً: بعد الاطلاع على الأدب التربوي في المجال والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، تم تحديد محاور الاستبانة، ومن ثم قام الباحثون بصياغة عبارات الاستبانة لتغطي فرضيات الدراسة وأهدافها، وبعدها تم وضع الاستبانة في صورتها الأولية. ثانياً: تم عرض الأستبانة على بعض من الأساتذة المتخصصين في الإدارة التربوية في كلية التربية – جامعة الخرطوم لتحكيمها. ثالثاً: تم إجراء بعض التعديلات اللازمة، ومن ثم تم صياغة الاستبانة في صورتها النهائية، واشتملت الاستبانة على قسمين هما:

1 - **البيانات الشخصية: وتشمل النوع، والرتبة العلمية، والخبرة العملية.**

2 - **محاور الاستبانة: اشتملت على ستة مجالات بها مجموعة من الفقرات، لكل عبارة خمسة خيارات وفق مقياس ليكرت الخماسي (أوافق بشدة، أوافق، غير متأكد، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، وقد بلغ عدد العبارات (54) عبارة، جاءت مفصلة وفقاً للجدول (2).**

جدول (2): مجالات الاستبانة وعدد عباراتها ونسبتها المئوية

الرقم	المجال	عدد العبارات	النسبة المئوية (%)
1	البرامج المقدمة	9	16.67
2	نظام التقييم والتقويم	9	16.67
3	التنوع	9	16.67
4	الخبرة الميدانية	9	16.67
5	التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس	9	16.66
6	الموارد والحوكمة	9	16.66
	المجموع	54	% 100

تقنين الاستبانة:

1. **الثبات: لمعرفة ثبات الاستبانة استخدم الباحثون معامل (α) ألفا لكرونباخ، كما موضح في الجدول (3) أدناه.**
2. **الصدق: هو مدى قدرة الأداة على قياس وتحقيق الأهداف التي من أجلها تمت صياغتها، أي أن تقيس فعلاً ما يفترض أنها أن تقيسه، وللتأكد من الصدق الذاتي فقد تم حسابه بأخذ الجذر التربيعي لمعامل الثبات، وفق المعادلة:**

الصدق $= \sqrt{(\alpha)} = \sqrt{0.905} = 0.95$.

جدول (3): ثبات وصدق الاستبانة

الرقم	المجال	معامل (α)	الصدق
1	البرامج المقدمة	0.897	0.947
2	نظام التقييم والتقويم	0.877	0.936
3	التنوع	0.899	0.948
4	الخبرة الميدانية	0.894	0.945
5	التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس	0.867	0.931
6	الموارد والحوكمة	0.886	0.941
	المستوى الكلية للأداة	0.904	0.951

وقد نتج عن هذا التطبيق أن معامل الثبات الكلي يساوي 0.905، والصدق = 0.95. ويتضح من القيمتين أعلاه أن الاستبانة تمتعت بثبات وصدق عاليين جداً، مما يبين مدى وضوح عباراتها بالنسبة لأفراد العينة.

توزيع الاستبانة:

تم توزيع الاستبانة على مجتمع الدراسة المتمثل في أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية ـــ جامعة الخرطوم، من خلال النزول الميداني، وقد تم اختيار المفردات عشوائيا وبرغبة أعضاء هيئة التدريس الذين أبدوا استعدادهم للإجابة عن التساؤلات الواردة في الاستبانة، وتمكن الباحثون من توزيع (70) استبانة على أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية – علماً أن إجمالي أعضاء هيئة التدريس في الكلية (163) عضواً، وذلك نسبة لعدم لتواجد معظم أعضاء هيئة التدريس في الكلية لظروف الإبتعاث أو الإجازة، وتم استعادة (53) استبانة، - (17) استبانة لم يتمكن الباحثون من استرجاعها - منهما (51) صالحة للدراسة والتحليل - (2) منها تألفة؛ لعدم وجود علامة الاستجابة في بعض فقرات الاستبانة - أي بنسبة استجابة قدرها (73 %) وهي نسبة استجابة جيدة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحثون في تحليل بيانات الدراسة الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات بحسب ما يتناسب مع المنهج الوصفي من تكرارات، ومتوسطات حسابية، وانحرافات معيارية، والاختبار التائي، T-test، واختبار مان-وتيني لاختبار فرضيات البحث، وقد استخدمت الأساليب الإحصائية الآتية:

1. **اختبار ألفا كرونباخ لمعرفة مدى مصداقية أداة الدراسة.**
2. **التكرارات والنسب المئوية لحساب تكرار والنسبة المئوية للمشاركين في العينة.**
3. **المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعرفة متوسط آراء العينة المشاركة في الدراسة ومدى انحراف إجابات العينة عن متوسطها.**
4. **اختبار t-test لمعرفة الفروق في مستوى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية – جامعة الخرطوم.**
5. **اختبار مان-وتيني لمعرفة الفروق بين مجموعات البحث بحسب النوع في مستوى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية – جامعة الخرطوم.**
6. **اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق بين مجموعات البحث بحسب المرتبة العلمية في مستوى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية – جامعة الخرطوم.**

المقياس المعتمد:

لتحديد المقياس المعتمد في الدراسة، فقد تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (5 - 1=4)، ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (4/5=0.80)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح)، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول (4).

جدول (4): المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	مستوى الموافقة
من 1 – 1.80	من 20% - 36%	منخفضة جداً
أكبر من 1.80 – 2.60	أكبر من 36% - 52%	منخفضة
أكبر من 2.60– 3.40	أكبر من 52% - 68%	متوسطة
أكبر من 3.40 – 4.20	أكبر من 68% - 84%	مرتفعة
أكبر من4.20 – 5.00	أكبر من 84% - 100%	مرتفعة جداً

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيسي: ما مستوى تطبيق معايير الجودة للمجلس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين" NCATE" في كلية التربية – جامعة الخرطوم؟

قام الباحثون باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية كما موضح في الجدول (5).

مستوى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية – جامعة الخرطوم:

جدول (5): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى تطبيق معايير NCATE

م	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى التطبيق	الترتيب
1	البرامج المقدمة	28.51	5.62	52.79	متوسطة	1
2	نظام التقييم والتقويم	28.35	6.17	52.50	متوسطة	2
3	التنوع	20.47	5.39	37.90	منخفضة	6
4	الخبرة الميدانية	20.55	5.69	38.05	منخفضة	5
5	التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس	21.45	6.81	39.72	منخفضة	4
6	الموارد والحوكمة	28.33	5.24	52.46	متوسطة	3
	تطبيق معايير NCATE ككل	147.66	34.92	54.68	متوسطة	

يتضح من الجدول (5):

- **أن تطبيق ثلاثة مجالات من معايير NCATE في كلية التربية – جامعة الخرطوم جاءت بمستوى متوسط، وهي: (البرامج المقدمة "52.79 %"، ونظام التقييم والتقويم "52.50 %"، والموارد والحوكمة"52.46 %").**
- **وكانت تطبيق ثلاثة مجالات بمستوى منخفض، وهي: (التنوع"37.90 %"، والخبرة الميدانية "38.05%"، والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس "39.72 %").**
- **احتلت مجال البرامج المقدمة المرتبة الأولى بوزن نسبي "52.79 %" بمستوى تقدير متوسط. اتفقت هذه النتيجة مع دراسة السالوس والميمان (2010) حيث جاءت فيها البرامج المقدمة في كلية التربية في جامعة طيبة في المرتبة الأولى، واختلفت مع دراسة نادي (2016) حيث جاءت في المرتبة الثالثة.**
- **أما مجال التنوع فقد احتل المرتبة الأخيرة بوزن نسبي 37.90 % بمستوى تقدير منخفض، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة السالوس والميمان (2010)، عون (2010)، ودراسة Al-Azmi(2011) حيث جاء هذا المعيار في المرتبة الأخيرة أيضاً، واختلفت مع دراسة نادي (2016) التي احتلت فيها المرتبة الثانية.**
- **وكان ترتيب المجالات كالآتي: البرامج المقدمة، نظام التقييم والتقويم، الموارد والحوكمة، التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، الخبرة الميدانية، وأخيراً التنوع.**

إن مستوى تطبيق معايير NCATE ككل في كلية التربية – جامعة الخرطوم كان متوسطا، وذلك بوزن نسبي بلغ (54.68 %)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Al-Azmi(2011) التي هدفت التعرف إلى مستوى تطبيق المعايير الستة لمجلس NCATE في كلية التربية بجامعة الكويت، كان متوسطا، ودراسة عبابنة (2015) التي توصلت إلى أن تقييم أفراد العينة لمستوى ممارسة معايير NCATE في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية جاء بمستوى متوسطة. ودراسة أبوالعلا (2016) التي خلصت إلى أن مستوى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية بجامعة الطائف جاءت بنسبة متوسطة. ودراسة قطيشات (2017) التي أظهرت أن جودة أداء كليات التربية بالجامعات الأردنية في ضوء معايير NCATE كان بمستوى متوسط. ودراسة سلمان وآخرون (2018) أن تقويم جودة برامج كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية وفق معايير NCATE جاءت "متوسطة".

واختلفت مع دراسة العتيبي والربيع (2012) التي أظهرت توافر معايير NCATE في برامج كلية التربية بجامعة نجران بمستوى كبير. ودراسة نادي (2016) في أن مستوى تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في ضوء معايير NCATE في جامعتي النجاح الوطنية وفلسطين التقنية جاءت كبيرة. ودراسة شلدان وأبوليلة (2017) على واقع برامج إعداد معلمي اللغة الإنجليزية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة في ضوء معايير NCATE بمستوى تقدير كبير.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

ولتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي عن مستوى تطبيق معايير الجودة للمجلس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (NCATE) في كلية التربية – جامعة الخرطوم، قام الباحثون بإعداد الجداول الموضحة أدناه للمجالات الستة لمعايير NCATE.

مستوى تطبيق المجال الأول (البرامج المقدمة):

جدول (6): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للمجال الأول (البرامج المقدمة)

م	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق	الترتيب
1	تعبر البرامج عن رؤية ورسالة الكلية.	3.84	0.367	مرتفعة	1
2	تنمي قدرات الطلاب على ربط المعرفة العلمية بالواقع.	3.31	1.140	متوسطة	3
3	يوازن محتوى البرنامج بين المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة للطلاب.	2.71	0.610	متوسطة	9
4	تنمي برامج الكلية اتجاهات إيجابية عند الطلاب نحو مهنة التدريس.	2.82	1.396	متوسطة	8
5	تطور الكلية أهداف برامجها بما ينسجم مع التطورات العلمية والتربوية.	2.86	1.233	متوسطة	7
6	ترتبط برامج الكلية مع الوظائف المستقبلية.	3.27	1.185	متوسطة	4
7	تنمي برامج الكلية لدى الطالب مهارات البحث العلمي.	3.12	1.194	متوسطة	6
8	تتيح برامج الكلية مساحة لإبداعات الطلاب.	3.35	1.246	متوسطة	2
9	تحقق برامج الكلية تكاملا بين المقررات بحيث تضمن الإعداد الجيد للطالب.	3.22	1.238	متوسطة	5
	المجال ككل	3.16		متوسطة	

نلاحظ من الجدول (6) الآتي:

- **أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (2.71-3.84)، وأن المتوسط الحسابي العام للمجال بلغ (3.16)، وكان مستوى تطبيق مجال البرامج المقدمة ككل متوسطا. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبوالعلا (2016)، ودراسة شلدان وأبوليلة (2017)، دراسة عبابنة (2015)، حيث جاءت متوسطة في مجال البرامج المقدمة.**
- **جميع الفقرات المتعلقة بالمجال الأول جاءت بمستوى متوسط، عدا الفقرة (تعبر البرامج عن رؤية ورسالة الكلية) فجاءت بمستوى مرتفع، حيث احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.84).**

ويعزو الباحثون ذلك إلى وضوح رؤية ورسالة وأهداف الكلية لجميع أعضاء هيئة التدريس، وأنهم يعملون جميعاً من أجل تحقيقها.

- **وجاءت الفقرة (تتيح برامج الكلية مساحة لإبداعات الطلاب) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.35)، ومستوى تطبيق متوسط، ويظهر ذلك جلياً في أن الكلية توفر مساحات لأركان نقاش الطلاب، وتتيح لهم مساحة لإبراز إبداعتهم من خلال تنظيم البرامج الثقافية من حين لآخر.**
- **وجاءت الفقرة (يوازن محتوى البرنامج بين المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة للطلاب) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.71)، ومستوى تطبيق متوسط. ويعزو الباحثون ذلك إلى تركيز أعضاء هيئة التدريس في بعض الأحيان على المعارف (الجوانب النظرية) أكثر من الجوانب التطبيقية المتعلقة بتمليك المهارات للطلاب.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

مستوى تطبيق المجال الثاني (نظام التقييم والتقويم):

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال الثاني (نظام التقييم والتقويم)

م	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق	الترتيب
1	تتبع الكلية نظاماً محدداً لتقييم أداء عضو هيئة التدريس.	3.25	1.262	متوسطة	4
2	يتضمن البرنامج معايير واضحة لتقييم تعلم الطلبة.	3.35	1.110	متوسطة	3
3	توجد معايير واضحة لتقييم المقررات الدراسية.	3.08	0.771	متوسطة	6
4	تستخدم الكلية التغذية الراجعة في تحسين أداء عضو هيئة التدريس.	2.96	1.166	متوسطة	7
5	تتبع الكلية مبدأ التشاركية في التقويم.	2.88	1.013	متوسطة	9
6	هنالك توعية للطلبة بنظام التقويم في الكلية.	3.37	1.183	متوسطة	2
7	تقوم الكلية برامجها بصورة مستمرة.	2.90	1.100	متوسطة	8
8	يستفاد من نتائج التقويم في إجراء التعديلات على برنامج الكلية.	3.43	0.944	متوسطة	1
9	تستخدم الكلية الأساليب الحديثة في التقويم.	3.12	1.194	متوسطة	5
	المجال ككل	3.15		متوسطة	

من الجدول (7) يتضح الآتي:

- **أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (2.88-3.43)، وأن المتوسط الحسابي العام للمجال بلغ (3.15)، وكان مستوى تطبيق نظام التقييم والتقويم في كلية التربية بجامعة الخرطوم متوسطة.**

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة Hendricks(2010)، Al-Azmi(2011)، أبوالعلا (2016)، ودراسة شلدان وأبوليلة (2017).

- **كانت الفقرة: (يستفاد من نتائج التقويم في إجراء التعديلات على برنامج الكلية) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.43).**

وهذا يظهر جلياً في الإصلاحات التي قامت بها الكلية في السنوات الأخيرة، حيث تحولت الكلية من نظام الأربع سنوات إلى الخمس سنوات.

- **وفي المرتبة الثانية (هنالك توعية للطلبة بنظام التقويم في الكلية) بمتوسط حسابي (3.37).**

ويعزو الباحثون ذلك إلى أنه بمجرد قبول الطالب في الكلية يتم تسليمه دليلا إرشاديا يحوي نظام التقويم من السنة الأولى حتى التخرج.

- **وجاءت في المرتبة الأخيرة (تتبع الكلية مبدأ التشاركية في التقويم) وذلك بمتوسط حسابي بلغ (2.88)، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن التقويم يقتصر بمستوى كبيرة على أعضاء هيئة التدريس في الكلية.**

مستوى تطبيق المجال الثالث (التنوع):

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال الثالث (التنوع)

م	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق	الترتيب
1	برامج الكلية متنوعة تراعي تنوع الطلبة المقبولين.	2.86	1.114	متوسطة	2
2	تتنوع مكتبة الكلية في مصادرها ومراجعها.	3.16	1.120	متوسطة	1
3	تنفذ الكلية أنشطة لا صفية متنوعة.	1.39	1.201	منخفضة جداً	9
4	تحرص الكلية على توافر التنوع عند تشكيل اللجان ومجموعات العمل.	2.14	0.895	منخفضة	6

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

جدول (8): يتبع

م	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق	الترتيب
5	يتضمن البرنامج التنوع في المقررات الدراسية.	2.14	0.825	منخفضة	5
6	تُتيح الكلية لكل طالب الحق في التعبير عن رأيه بدون تمييز.	2.31	1.122	منخفضة	4
7	يحرص أعضاء هيئة التدريس على تنوع الطلبة عند تشكيل مجموعات العمل الجماعي.	2.06	0.810	منخفضة	8
8	تتوافر في الكلية خدمات طلابية متنوعة.	2.10	0.781	منخفضة	7
9	توجد قاعات تدريسية متنوعة تلائم عدد الطلاب.	2.31	1.225	منخفضة	3
	المجال ككل	2.27		منخفضة	

نلاحظ من الجدول (8) الآتي:

- **أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (1.39-3.16)، وأن المتوسط الحسابي العام للمجال بلغ (2.27)، وكان مستوى التطبيق لمجال التنوع ككل منخفض. اتفقت هذه النتيجة مع دراسة عون (2010)، Al-Azmi (2011)، عبابنة (2015)، أبوالعلا (2016)، ودراسة شلدان وأبوليلة (2017) التي كانت قليلة.**
- **أن أعلى فقرة كانت: (تتنوع مكتبة الكلية في مصادرها ومراجعها)، حيث جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.16)، وكان مستوى التطبيق متوسطا.**

ويعزو الباحثون ذلك إلى وجود مكتبة كبيرة في الكلية تتوافر فيها مختلف المراجع والمصادر، وتضاف إليها المراجع الحديثة بين كل فترة وأخرى، بالإضافة إلى وجود المكتبة الإلكترونية في الكلية.

- **وجاءت الفقرة التي تنص على: (برامج الكلية متنوعة تراعي تنوع الطلبة المقبولين) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.86)، وكان مستوى التطبيق متوسطا، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن الكلية تقبل الطلاب المستوفين لشروط القبول من جميع الولايات ومن جميع فئات المجتمع.**
- **وفي المرتبة قبل الأخيرة، جاءت الفقرة: (يحرص أعضاء هيئة التدريس على تنوع الطلبة عند تشكيل مجموعات العمل الجماعي) بمتوسط حسابي (2.06)، وكان مستوى التطبيق منخفضا. ويعزو الباحثون ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس غالباً ما يشكلون هذه المجموعات بطريقة عشوائية دون مراعاة للفروق بين الطلاب.**
- **وأدنى فقرة كانت: (تنفذ الكلية أنشطة لا صفية متنوعة)، حيث جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.39)، بمستوى تطبيق منخفض جداً.**

مستوى تطبيق المجال الرابع (الخبرة الميدانية):

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال الرابع (الخبرة الميدانية)

م	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق	الترتيب
1	تحدد الكلية لوائح للتدريب الميداني بين الكلية والمدارس المشاركة.	1.86	0.825	منخفضة	9
2	أهداف التدريب الميداني محددة بدقة.	2.16	0.925	منخفضة	6
3	تنتقي الكلية مدارس متميزة لتطبيق التدريب الميداني.	2.75	1.129	متوسطة	2
4	يعطي برنامج التدريب الميداني الحرية الكاملة في المدرسة للطالب المتدرب.	2.84	1.138	متوسطة	1
5	تنفذ لقاءات دورية بين المشرف والمتدرب لتحسين الأداء.	2.10	1.005	منخفضة	8
6	يوضح البرنامج طريقة قياس تقدم الطلبة المعلمين.	2.24	0.907	منخفضة	5

جدول (9): يتبع

م	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق	الترتيب
7	يستخدم البرنامج التعليم المصغر لتدريب الطلبة على تطبيق المعارف والمهارات التدريسية.	2.12	0.765	منخفضة	7
8	يترجم البرنامج نظريات ومفاهيم المقررات إلى واقع عملي.	2.24	0.929	منخفضة	4
9	هناك تخطيط واضح للتدريب الميداني.	2.25	1.017	منخفضة	3
	المجال ككل	2.28		منخفضة	

نلاحظ من الجدول (9) الآتي:

- **أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (2.84 - 1.86)، وأن المتوسط الحسابي العام للمجال بلغ (2.28)، وكان مستوى تطبيق مجال الخبرة الميدانية ككل منخفضا. اتفقت هذه النتيجة مع دراسة عبابنة (2015)، ودراسة شلدان وأبوليلة (2017) التي كانت قليلة.**
- **أن أعلى فقرة كانت: (يعطي برنامج التدريب الميداني الحرية الكاملة في المدرسة للطالب المتدرب)، حيث جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.84)، وكان مستوى التطبيق متوسطا.**
- **وجاءت الفقرة التي تنص على: (تنتقي الكلية مدارس متميزة لتطبيق التدريب الميداني) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.75)، وكان مستوى التطبيق متوسطا.**

ويعزو الباحثون ذلك إلى وضوح رؤية برنامج التربية العملية في الكلية بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس والطلاب وبالنسبة للمدارس في الولاية، وللتميز والسمعة الطيبة لطلاب كلية التربية، جامعة الخرطوم في المدارس مما يجعل الكلية تنتقي مدارس متميزة لطلابها.

- **وفي المرتبة قبل الأخيرة، كانت الفقرة: (تنفذ لقاءات دورية بين المشرف والمتدرب لتحسين الأداء) بمتوسط حسابي (2.10)، وبمستوى تطبيق منخفضٍ، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن بعض المشرفين يكتفون بزيارة الطالب (المتدرب) مرة أو مرتين والتي تُعد قليلة.**
- **وأن أدنى فقرة كانت: (تحدد الكلية لوائح للتدريب الميداني بين الكلية والمدارس المشاركة)، حيث جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.86)، وكان مستوى التطبيق منخفضا.**

مستوى تطبيق المجال الخامس (التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس):

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال الخامس (التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس)

م	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق	الترتيب
1	تقدم الكلية خططاً متكاملة للتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس مثل الدورات التدريبية.	2.55	1.270	منخفضة	3
2	يتم اختيار أعضاء هيئة التدريس وفق مواصفات مهنية وأكاديمية محددة.	2.33	1.071	منخفضة	5
3	يشارك أعضاء هيئة التدريس في لجان الكلية ومجالسها بفاعلية.	1.92	0.956	منخفضة	9
4	تحرص الكلية على مشاركة أعضاء التدريس في المؤتمرات والندوات العلمية.	2.29	1.238	منخفضة	6
5	تشجع الكلية التنمية المهنية الذاتية.	2.22	1.026	منخفضة	8
6	تهيئ الكلية بيئة عمل تشجع على تجويد الأداء المستمر.	2.51	1.120	منخفضة	4
7	يتوفر عدد كاف من أعضاء هيئة التدريس للعمل في اختصاصات الكلية.	2.25	1.111	منخفضة	7

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

جدول (10): يتبع

م	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق	الترتيب
8	تساهم نتائج الأبحاث العلمية التي يقوم بها أعضاء التدريس في تطوير التعليم في المجتمع.	2.65	1.246	متوسطة	2
9	توفر الكلية معايير واضحة لتقييم أعضاء هيئة التدريس.	2.73	1.266	متوسطة	1
	المجال ككل	2.38		منخفضة	

نلاحظ من الجدول (10) الآتي:

- **أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (1.92-2.73)، وأن المتوسط الحسابي العام للمجال بلغ (2.38)، وكان مستوى التطبيق العام لمجال التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس منخفضا، واتفقت مع دراسة أبوالعلا (2016).**
- **أن أعلى فقرة كانت: (توفر الكلية معايير واضحة لتقييم أعضاء هيئة التدريس)، حيث جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.73)، وكان مستوى التطبيق متوسطا. ويعزو الباحثون ذلك لمتابعة الكلية للأداء التدريسي لأعضائها باستمرار.**
- **وجاءت الفقرة التي تنص على: (تساهم نتائج الأبحاث العلمية التي يقوم بها أعضاء التدريس في تطوير التعليم في المجتمع) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.65)، وبمستوى تطبيق متوسط.**
- **وفي المرتبة قبل الأخيرة، كانت الفقرة: (تشجع الكلية التنمية المهنية الذاتية) بمتوسط حسابي (2.22)، وبمستوى تطبيق منخفض.**
- **وأن أدنى فقرة كانت: (يشارك أعضاء هيئة التدريس في لجان الكلية ومجالسها بفاعلية) بمتوسط حسابي (1.92)، وكان مستوى التطبيق منخفضا. ويعزو الباحثون ذلك إلى أن بعض أعضاء هيئة التدريس يعتذرون في بعض الأحيان عن المشاركة في لجان الكلية.**

مستوى تطبيق المجال السادس (الموارد والحوكمة):

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال السادس (الموارد والحوكمة)

م	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق	الترتيب
1	تحرص الكلية على تنمية العلاقات الإنسانية بين منسوبي الكلية.	3.31	0.948	متوسطة	2
2	تمتاز البنية التحتية للكلية بجاهزية عالية لتحقيق تميز الأداء.	3.27	1.097	متوسطة	3
3	تتوافر لدى الكلية ميزانية كافية لتلبية احتياجات الجودة.	3.41	0.920	مرتفعة	1
4	تشارك إدارة الكلية جميع أطراف القرار في صنعه.	3.27	0.896	متوسطة	4
5	يتوافر دليل إرشادي لأنظمة وقوانين الكلية متاح للجميع.	2.88	0.909	متوسطة	9
6	تُشرك الكلية متخصصين من الميدان التربوي في تصميم برامجها.	3.10	0.671	متوسطة	6
7	تنسق الكلية مع الكليات التربوية الأخرى في تخطيط برامجها.	3.12	0.864	متوسطة	5
8	تحرص الكلية على أن يكون العبء التدريسي لأعضاء التدريس ضمن المعايير المتعارف عليها عالمياً.	3.02	0.927	متوسطة	7
9	تمتاز قنوات الاتصال والتواصل في الكلية بكفاءة تقنية عالية.	2.94	1.008	متوسطة	8
	المجال ككل	3.14		متوسطة	

يتضح من الجدول (11) الآتي:

- **أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.41 - 2.88)، وأن المتوسط الحسابي العام للمجال بلغ (3.14)، وكان مستوى التطبيق لمجال الموارد والحوكمة ككل متوسطا. واتفقت مع دراسة Hendricks (2010)، Al-Azmi (2011)، أبوالعلا (2016)، شلدان وأبوليلة (2017)، ودراسة العكول (2019).**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

- أن تطبيق جميع الفقرات المتعلقة بمجال الموارد والحوكمة جاءت بمستوى متوسط،عدا الفقرة: (تتوافر لدى الكلية ميزانية كافية لتلبية احتياجات الجودة)، فكان مستوى تطبيقها مرتفعا، حيث احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.41). ويعزو الباحثون ذلك لما للكلية رياض ومدارس تابعة لها مما يشكل مصدراً لتغطية ميزانية الكلية.
- وجاءت الفقرة: (تحرص الكلية على تنمية العلاقات الإنسانية بين منسوبي الكلية) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.31)، وبمستوى تطبيق متوسط . وذلك لوجود رابطة لأعضاء هيئة التدريس في الكلية تربطهم مع بعضهم.
- في المرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة: (تمتاز قنوات الاتصال والتواصل في الكلية بكفاءة تقنية عالية) بمتوسط حسابي (2.94)، وبمستوى تطبيق متوسط.
- وفي المرتبة الأخيرة: (يتوافر دليل إرشادي لأنظمة وقوانين الكلية متاح للجميع) بمتوسط حسابي (2.88)، وبمستوى تطبيق متوسط.

نتائج الفرضية الأول للدراسة:

وتنص على أن "هناك ارتفاع في مستوى تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي للاعتماد في برامج إعداد المعلمين في كلية التربية – جامعة الخرطوم"، وللتحقق من صحة الفرض استخدم الباحثون اختبار "ت" لعينة واحدة والجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12): اختبار "ت" لعينة واحدة لمستوى تطبيق معايير NCATE بكلية التربية – جامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

رقم	المحور	المتوسط	الانحراف	العدد	القيمة المحكية	قيمة «ت»	مستوى الحرية	الاحتمالية	الاستنتاج
1	البرامج المقدمة	28.51	5.623	51	27	1.91	50	0.06	غير دالة إحصائياً
2	نظام التقييم	28.35	6.17	51	27	1.56	50	0.12	غير دالة إحصائياً
3	التنوع	20.47	5.39	51	27	8.65	50	0.00	دالة إحصائياً
4	الخبرة الميدانية	20.55	5.69	51	27	8.09	50	0.00	دالة إحصائياً
5	التنمية المهنية	21.45	6.81	51	27	5.81	50	0.00	دالة إحصائياً
6	الموارد والحوكمة	28.33	5.24	51	27	1.81	50	0.07	غير دالة إحصائياً

من الجدول (12) يظهر أن قيم"ت" للفرق بين متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم في مستوى تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين بكلية التربية بجامعة الخرطوم في ثلاثة مجالات: "البرامج المقدمة، ونظام التقييم والتقويم، والموارد والحوكمة" غير دالة إحصائية مقارنة بالقيم المحكية (وهي الوسيط في مقياس ليكرت الخماسي= 3 مضروب في عدد أسئلة المحور = 9 في كل المجالات) حيث إن متوسطاتها أكبر من القيمة المحكية (27)، وأيضاً قيمة الاحتمالية في هذه الثلاثة المجالات أكبر من (0.05)، مما يشير إلى وسطية تطبيق معايير البرامج المقدمة، ونظام التقييم والتقويم، والموارد والحوكمة. ويعزو الباحثون ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس مطلعون على البرامج المقدمة في الجامعة بما ذلك رؤية ورسالة وأهداف الكلية، ونظام التقييم في الكلية، وأن أعضاء هيئة التدريس على علم تام بها لأنها متوافرة في شكل دلائل إرشادية في جميع الأقسام وبالتالي يسهل اطلاعها، وكذلك في إدارة الموارد والحوكمة في الكلية تحرص الكلية على إشراك جميع أعضاء هيئة التدريس في التخطيط وصنع القرار في الكلية والتي تكون في شكل لجان.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

وأن متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم في مستوى تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين بكلية التربية بجامعة الخرطوم في ثلاثة مجالات: "التنوع، الخبرة الميدانية، التنمية المهنية" دالة إحصائية مقارنة بالقيم المحكية، حيث إن متوسطاتها أصغر من القيمة المحكية (27)، وأيضاً قيمة الاحتمالية في هذه الثلاثة المجالات أقل من (0.05)، مما يشير إلى انخفاض معايير التنوع، الخبرة الميدانية، التنمية المهنية. ويعزو الباحثون انخفاض هذه المعايير إلى أن أعضاء هيئة التدريس يرون أنها قليلة الأهمية بالنسبة للكلية.

واتفقت نتيجة هذا الفرض في مجمله مع دراسة Friesen (2007)، ودراسة عبابنة (2015) والتي أشارتا إلى أن مستوى تقييم أعضاء هيئة التدريس تراوحت بين المتوسطة والقليلة. واختلفت مع دراسة العكول (2019) التي خلصت إلى توافر خمسة معايير بمستوى كبير ومتوسط في معيار واحد.

نتائج الفرضية الثانية للدراسة:

وتنص على أن "هناك فروق في مستوى تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي للاعتماد في برامج إعداد المعلمين في كلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وفقاً لـ (النوع، والدرجة العلمية) لعضو هيئة التدريس"، وللتحقق من صحة الفرض استخدم الباحثون اختبار مان-وتيني للفروق بين متوسط الرتب للمجوعات المستقلة، وتحليل التباين الأحادي، والجداول التالية توضح ذلك.

أولاً: وفقاً لنوع عضو هيئة التدريس:

جدول (13): قيم "ي" لمان-وتيني للفرق بين الذكور والإناث في معايير NCATE بكلية التربية – جامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

رقم	المتغير	النوع	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	«ي» لمان-وتيني	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
1	البرامج المقدمة	ذكور	908.50	32	28.39	227.50	0.13	لا توجد فروق
		إناث	417.50	19	21.97			
2	نظام التقييم	ذكور	985.50	32	30.80	150.50	0.00	توجد فروق لصالح الذكور
		إناث	340.50	19	17.92			
3	التنوع	ذكور	908.50	32	28.39	227.50	.130	لا توجد فروق
		إناث	417.50	19	21.97			
4	الخبرة الميدانية	ذكور	876.50	32	27.39	259.50	0.38	لا توجد فروق
		إناث	449.50	19	23.66			
5	التنمية المهنية	ذكور	918.00	32	28.69	218.00	0.09	لا توجد فروق
		إناث	408.00	19	21.47			
6	الموارد والحوكمة	ذكور	898.50	32	28.08	237.50	0.19	لا توجد فروق
		إناث	427.50	19	22.50			

من الجدول (13) يظهر أن قيم "ي" للفرق بين متوسط رتب درجات كل من الذكور والإناث لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم في مستوى تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين بكلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تمتد من 150.00 إلى 259.50 غير دالة إحصائياً، حيث إن قيم الاحتمالية أكبر من (0.05) بالنسبة لمجالات، البرامج المقدمة، التنوع، الخبرة الميدانية، التنمية المهنية، الموارد والحوكمة؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق في هذه المجالات بين الذكور والإناث في مستوى تطبيق معايير NCATE بكلية التربية، جامعة الخرطوم. ويعزو الباحثون ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس لديهم الفهم نفسه في هذه المعايير دون تمييز للنوع بينهم، بينما دالة

إحصائيـة في مجـال التقييـم والتقويم (قيمـة الاحتمالية أصغر مـن 0.05)؛ مما يشـير إلى وجود فروق في مجال التقييم والتقويم ولصالح الذكور. ويعزو الباحثون ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس من الذكور أكثر نشاطاً في الكليـة في المشاركة لعملية تقـويم برامج الكلية، والمشاركة في عقد لقـاءات مع الطلاب في تنويرهم بنظام التقييم في الكلية.

واتفقـت مـع دراسـة العتيبـي والربيـع (2012)، ودراسـة قطيشـات (2017)، واختلفت مع دراسـة أبوالعلا (2016) في الفرق في معيار "التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس".

ثانياً: وفقاً للدرجة العلمية لعضو هيئة التدريس:

جدول (14): اختبار One-way ANOVA للفرق بين الدرجات العلمية في معايير NCATE بكلية التربية – جامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

رقم	المتغير	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
1	البرامج المقدمة	البيني	72.234	4	18.059	0.55	0.69	لا توجد فروق
		الداخلي	1508.511	46	32.794			
		الكلي	1580.745	50				
2	نظام التقييم	البيني	214.322	4	53.581	1.45	0.23	لا توجد فروق
		الداخلي	1689.325	46	36.724			
		الكلي	1903.647	50				
3	التنوع	البيني	67.483	4	16.871	0.56	0.69	لا توجد فروق
		الداخلي	1385.223	46	30.114			
		الكلي	1452.706	50				
4	الخبرة الميدانية	البيني	243.316	4	60.829	2.03	0.10	لا توجد فروق
		الداخلي	1375.311	46	29.898			
		الكلي	1618.627	50				
5	التنمية المهنية	البيني	132.331	4	33.083	0.69	0.59	لا توجد فروق
		الداخلي	2186.296	46	47.528			
		الكلي	2318.627	50				
6	الموارد والحوكمة	البيني	35.236	4	8.809	.30	0.87	لا توجد فروق
		الداخلي	1342.097	46	29.176			
		الكلي	1377.333	50				

مـن الجـدول (14) يظهـر أن قيم "ف" للفـرق بين متوسط درجـات أعضاء هيئة التدريـس في مستوى تطبيق معايـير المجلس القومي الأمريكـي لاعتماد مؤسسـات إعداد المعلمين بكليـة التربية بجامعـة الخرطوم وفقاً للدرجة العلمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تمتد من 0.30 إلى 2.03 وجميعها غير دالة إحصائياً، حيـث إن قيـم الاحتمالية في جميع المجالات أكبر من (0.05)؛ مما يشير إلى أن الدرجة العلمية لعضو هيئة التدريس لا تؤثـر على وجهـة نظره في مستوى تطبيـق معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتمـاد مؤسسات إعـداد المعلمين بكليـة التربية بجامعة الخرطوم. ويعزو الباحثون ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس بحكم أنهم يعملون في الكلية نفسها تحت رؤية وأهداف واحدة، فلم تؤثر درجاتهم العلمية في مستوى تطبيق معايير NCATE بكليـة التربية، جامعة الخرطوم. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أبوالعلا (2016)، واختلفت مع دراسة عبابنة (2015) في وجود فروق في الرتبة الأكاديمية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

الاستنتاجات:

تمثلت أهداف الدراسة في تحديد مستوى تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين بكلية التربية جامعة الخرطوم، والتعرف إلى، الفروق في مستوى تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين بكلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وفقاً لـ(النوع، والدرجة العلمية) لعضو هيئة التدريس. وفي سبيل تحقيق الدراسة لأهدافها اتبع الباحثون المنهج الوصفي مع استخدام الاستبانة كأداة رئيسية للدراسة، وتوصل الباحثون إلى الاستنتاجات التالية:

- **هنالك توسط في مستوى تطبيق مجالات معايير NCATE في كلية التربية – جامعة الخرطوم؛ حيث تطبق كلية التربية بعض المجالات من معايير NCATE، كالبرامج المقدمة، ونظام التقييم والتقويم، والموارد والحوكمة. وتحتاج إلى المزيد من الجهد في تطبيق مجالات التنوع، والخبرة الميدانية، والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس.**
- **تُطبق كلية التربية، جامعة الخرطوم خصائص معيار البرامج المقدمة؛ حيث يُعبر البرامج عن رؤية ورسالة الكلية، ويُنمي البرامج قدرات الطلاب في ربط المعرفة العلمية بالواقع، وكذلك تتيح برامج الكلية مساحة لإبداعات الطلاب، مع الحاجة إلى التوازن في محتوى البرامج بين المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة للطلاب، وتنمية اتجاهات إيجابية عند الطلاب نحو مهنة التدريس.**
- **هنالك تطبيق لمعيار نظام التقييم والتقويم في كلية التربية، جامعة الخرطوم؛ حيث يتضمن البرنامج معايير واضحة لتقييم تعلم الطلبة، وتوعية الطلبة بنظام التقويم في الكلية، وكذلك يستفاد من نتائج التقويم في إجراء التعديلات على برنامج الكلية. إلا أن هناك ضعفا في اتباع مبدأ التشاركية في التقويم، بالإضافة إلى أن الكلية تحتاج لتقويم برامجها بصورة مستمرة.**
- **وجود ضعف في بعض مؤشرات معيار التنوع في كلية التربية، جامعة الخرطوم، كالضعف في حرص أعضاء هيئة التدريس في تنوع الطلبة عند تشكيل مجموعات العمل الجماعي، وتنفيذ أنشطة لا صفية متنوعة.**
- **هنالك ضعف في بعض مؤشرات معيار الخبرة الميدانية، مثل تحديد الكلية لوائح للتدريب الميداني بين الكلية والمدارس المشاركة، وتنفيذ لقاءات دورية بين المشرف والمتدرب لتحسين الأداء.**
- **مشاركة أعضاء هيئة التدريس في لجان الكلية ومجالسها بفاعلية، وتشجيعهم على التنمية المهنية الذاتية من المؤشرات الضعيفة في معيار التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية، جامعة الخرطوم.**
- **مجال الموارد والحوكمة في كلية التربية، جامعة الخرطوم قد يسهم في توفير ميزانية كافية لتلبية احتياجات الجودة في الكلية، وتنمية العلاقات الإنسانية بين منسوبي الكلية. إلا أنها تحتاج إلى توافر دليل إرشادي لأنظمة وقوانين الكلية بحيث يكون متاحا للجميع، مع وجود قنوات الاتصال والتواصل في الكلية بكفاءة تقنية عالية.**
- **يلاحظ عدم تأثر مستوى تطبيق معايير NCATE بكلية التربية، جامعة الخرطوم بنوع أو الدرجة العلمية لعضو هيئة التدريس.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

التوصيات:

في ظل ما توصل إليه البحث من استنتاجات، فإن الباحثين يتقدمون بمجموعة من التوصيات لضمان جودة العملية التعليمية في كلية التربية وفقاً للمعايير العالمية وهي:

- الحرص على توفير كل المعينات التي تساعد في تطبيق مجالات معايير NCATE في كلية التربية، جامعة الخرطوم.
- ضرورة مراعاة التوازن في محتوى البرامج المقدمة بين المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة للطلاب، وتنمية اتجاهات إيجابية عند الطلاب نحو مهنة التدريس.
- العمل على اتباع مبدأ التشاركية في تقويم برامج الكلية، مع مراعاة أن يكون التقويم بصورة مستمرة.
- ضرورة مراعاة مبدأ التنوع، خاصة عند تشكيل مجموعات العمل الجماعي، وتنفيذ أنشطة لا صفية متنوعة في الكلية.
- العمل على تحديد لوائح واضحة للتدريب الميداني بين الكلية والمدارس المشاركة.
- الحرص على مشاركة أعضاء هيئة التدريس في لجان الكلية ومجالسها المختلفة بفاعلية، وتشجيع التنمية المهنية الذاتية لهم.
- إصدار الكتيبات والأدلة الإرشادية لأنظمة وقوانين الكلية لتكون متاحة للجميع في الكلية، وأن تكون قنوات الاتصال والتواصل في الكلية بكفاءة تقنية عالية.
- إجراء المزيد من الدراسات للتعرف إلى المعوقات التي تحول دون تطبيق مجالات معايير NCATE في كلية التربية، جامعة الخرطوم.

المراجع:

أبوالعلا، ليلى محمد (2016). مستوى تطبيق معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (NCATE) في كلية التربية بجامعة الطائف. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، *12* (1)، 101-115.

بركات، زياد (2017). استراتيجية مقترحة للاعتماد الأكاديمي بالجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، *10* (27)، 163-188.

الثقفي، أحمد سالم (2009). *مدى مناسبة وتوافر بعض معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في أقسام الرياضيات بكليات العلوم في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب* (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى، السعودية.

حسين، بانقا (2018). واقع تطبيق عمليات إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم. استرجع من https://www.researchgate.net/publication/333245754

حكمي، عبد الملك (2012). *معوقات تحقيق الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة الملك خالد وسبل التغلب عليها* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك خالد، أبها، السعودية.

السالوس، منى علي، والميمان، بدرية صالح (2010). *نحو معايير أكاديمية لجودة إعداد المعلم في كليات التربية بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*. ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر بعنوان تطوير التعليم: رؤى ونماذج ومتطلبات، 5 – 6 يناير، اللقاء السنوي الخامس عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن). الرياض، السعودية.

السعدي، محمد زين صالح، والدحياني، ناصر سعيد علي (2017). مدى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في جامعة آزال للتنمية البشرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، *10* (31)، 171 - 199.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

سلمان، عبود سلمان، محمد، حكمت غازي، وعلوش، جليل ابراهيم (2018). تقويم جودة برامج كلية التربية الأساسية في ضوء معايير "انكيت". *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية بجامعة بابل*، (38)، 1640 - 1655.

سليمان، أماني سليمان أحمد (2019). مدى تطبيق بعض معايير إدارة الجودة الشاملة في كليات جامعة الخرطوم الحكومية وجامعة السودان العالمية الخاصة. *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية*، *3*(2)، 21 - 45.

شلدان، فايز كمال، وأبوليلة، حسين عبدالكريم (2017). واقع برامج إعداد معلمي اللغة الإنجليزية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة في ضوء معايير NCATE وسبل تحسينها. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، *10* (31)، 45 - 75.

ضحاوي، بيومي محمد (2000). *قضايا تربوية، مدخل إلى العلوم التربوية*. القاهرة، مصر: مكتبة النهضة المصرية.

عبابنة، صالح أحمد (2015). تقييم جودة أداء كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية في ضوء معايير انكيت لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *دراسات: العلوم التربوية*. *42* (3)، 767 - 785.

عبدالله، عبدالرحمن أحمد، عبدالوهاب، فيصل محمد، وسليمان، السر أحمد (2007). *المدخل إلى البحث في التربية وعلم النفس*. الرياض، السعودية: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

العتيبي، منصور نايف ماشع، والربيع، علي أحمد حسن (2012). تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE. *المجلة التربية الدولية التربوية المتخصصة*، *1* (9)، 559 - 586.

العجمي، محمد عبدالسلام، متولي، نبيل عبدالخالق، وبنجر، آمنة ارشد (2003). *المدخل في أصول التربية*. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

العكول، غادة محمد (2019). مدى توافق برنامج إعداد معلمات تربية الطفل في الجامعات الأردنية مع معايير إعداد المعلم الأمريكية (NCATE) من وجهة نظر الطالبات. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، *27* (1)، 396 - 417.

العماس، عمر محمد، أحمد، خلف الله، علي، غادة صديق، وجبارة، إحلام (2011). *كلية التربية – جامعة الخرطوم معهد تدريب المعلمين العالي (سابقاً): الماضي والحاضر 1961–2011*. استرجع من https://bit.ly/2sgTKvQ

عون، وفاء (2010). *دراسة تقويمية لمدى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية للبنات بجامعة الملك سعود*. ندوة التعليم العالي للفتاة حول الأبعاد والتطلعات، 4 - 6 يناير، جامعة طيبة.

الفكي، الفاتح الأمين عبد الرحيم، أحمد، خضر الصديق محمد، أحمد، محمد أحمد حمدتو، وعبده، أحمد إدريس (2017). إطار مقترح لتطبيق المعايير الوطنية لضمان جودة التعليم العالي السوداني من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية لكليات إدارة الأعمال. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، *10* (30)، 3 - 32.

قطيشات، منال هاني حسن (2017). *جودة أداء كليات التربية بالجامعات الأردنية في ضوء معايير NCATE من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

كنعان، أحمد علي (2009). تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف الأول وأعضاء هيئة التدريس، *مجلة جامعة دمشق*، *25* (4)، 15 - 93.

ليلي، ستيف (2007). *نحو معايير مهنية لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين نموذج NCATE*. ترجمة صالح عبدالعزيز النصار. ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر الجودة في التعليم العام (741 – 749)، 15 – 16 مايو، اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن). الرياض، السعودية.

المطوع، نايف عبد العزيز (2014). معوقات الحصول على الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة للبرامج التعليمية في كلية العلوم والدراسات الإنسانية في جامعة شقراء بالمملكة العربية السعودية. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، 7(17)، 127-111.

المعمري، فهد صالح مغربه (2017). تقييم الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن – جامعة عمران في الجمهورية اليمنية وفقاً لبعض متطلبات الجودة الشاملة. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، *10* (27)، 66-33.

المغربي، محمد عباس (2009). *الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات إعداد المعلّمين كوسيلة لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العام*، في المنتدى الثاني للمعلّم حول رؤية جديدة نحو تطوير أداء المعلّم، قسم علم النفس، كلية التربية الأساسية، الكويت.

نادي، هبة (2016). *تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير الانكيت: جامعتي النجاح وفلسطين التقنية / حالة دراسية* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

النبوي، أمين (2007). *الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي*. القاهرة، مصر: الدار المصرية اللبنانية.

النجار، عبدالوهاب محمد (2007). *الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات إعداد المعلمين كوسيلة لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العام. ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر الجودة في التعليم العام* (793–806)، 15 – 16 مايو، اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن). الرياض، السعودية.

الهلالي، الهلالي الشربيني، والسيد، أحمد البهي (2009). *معايير الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي: دراسة للواقع والمأمول بكلية التربية النوعية بالمنصورة*، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السنوي (الدولي الأول – العربي الرابع) حول الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي، 8–9 أبريل، كلية التربية النوعية المنصورة، مصر.

الهيئة العليا للتقويم والاعتماد (2012). *دليل المعايير الوطنية لضمان جودة التعليم العالي في السودان*. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، السودان.

Al-Azmi, M. S. K. (2011). The extent of applying NCATE academic accreditation standards in faculty of education at Kuwait University. *Delhi Business Review, 12*(1), 51-67.

Friesen, D. K. (2007). *Indigenous American Samoan Educators' Perceptions of their Experiences in a National Council of Accreditation for Teacher Education* (NCATE) Accredited Program (Doctoral dissertation). Kent State University.

Griffin, L. L., & Cummins, C. J. (2008). Longitudinal faculty study groups: A model for developing comprehensive teacher preparation programs. *Journal of College Teaching & Learning (TLC), 5*(8), 19-26.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.3

Hendricks, E. D. (2010). *Teaching teachers: A study of teacher educators' perceptions of the effect of meeting mandated NCATE standards* (Doctoral dissertation). Capella University, Minneapolis, Minnesota.

National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE) (2008). *Professional Standards for the Accreditation of Teacher preparation Institutions*. Washington, D.C.: NCATE.

إدارة التميـــز في التعليـــم العالي وفق النموذج الأوروبـــي للتميـــز - دراســـة حالـــة كليـــة التربية سكيكدة

أ.د. زرزار العياشي[1,*]
أ. حمزة بن وريدة [2]

© 2019 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2019 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] أستاذ التعليم العالي – جامعة 20 أوت 1955 – سكيكدة – الجزائر
[2] جامعة 20 أوت 1955 – سكيكدة – الجزائر
* عنوان المراسلة: zerzar_18@yahoo.fr

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

إدارة التميـــز في التعليـــم العالي وفق النموذج الأوروبي للتميز - دراسة حالـــة كلية التربية سكيكدة

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة درجة تطبيق عناصر إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM بكلية التربية سكيكدة. وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من الأساتذة الدائمين بعمل الحصر الشامل للمجتمع الذي بلغ عدده (95) أستاذا، وتم الاستعانة بأداة الاستبيان لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة، وللتأكد من صدق الأداة تم حساب معاملات الارتباط، وألفا كرونباخ للتحقق من الثبات، حيث بلغ هذا الأخير 0.964. بينت النتائج أن مستوى تطبيق النموذج الأوروبي للتميز في التعليم العالي بالكلية بلغ نسبة 71 %، وبناء عليها توصلت الدراسة إلى تقديم عدة توصيات، أبرزها زيادة الاهتمام بتطبيق النموذج الأوروبي لإدارة التميز من قبل إدارة الكلية، وتوضيح أهمية وفوائد تبنيه للوزارة الوصية والأطراف ذات المصلحة.

الكلمات المفتاحية : إدارة التميز، النموذج الأوروبي للتميز EFQM، كلية التربية سكيكدة.

Management of Excellence in Higher Education According to the European Model of Excellence: A Study Case of College of Education – Skikda

Abstract:

This study aimed to identify the degree of application of excellence management elements according to the European Model of Excellence (EFQM) at the College of Education of Skikda. To achieve the objectives of the study, the descriptive analytical method was used on 95 fulltime professors, selected by the complete census method, participated in the study. To collect data, a questionnaire was used after checking its validity and reliability by calculating the coefficients of correlation and alpha Cronbach where the latter was 0.964. The results showed that the level of application of the European model of excellence in the faculty of education was 71%. It was recommended therefore that more attention and focus should be made to the European model of excellence management by the college administration. The importance and benefits of adopting this recommendation should be made clear to the ministry as well as to other stakeholders.

Keywords: excellence management, European model of excellence (EFQM), College of Education, Skikda.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

المقدمة:

شهد العالم في الفترة الأخيرة تطورا هائلا وسريعا في جميع نواحي الحياة سواء العلمية أو العملية، وعلم الإدارة كغيره من العلوم تأثر بهذه التطورات، وواجه تحديات مختلفة نتيجة لثورة المعرفة، مثل العولمة وتكنولوجيا المعلومات، والإدارة الإلكترونية وغيرها، ونظرا لهذه الظروف التي فرضت واقعا متطورا ظهر اتجاه يسعى إلى استشراف المستقبل يدعو المؤسسات إلى تطوير مفاهيم جديدة.

وفي ظل التحديات المتزايدة التي تواجه منظمات الأعمال واشتداد المنافسة بين المنظمات على الصعيدين المحلي والدولي وتغير رغبات وحاجات المستهلكين والسعي لتحقيق رضا العملاء وتحسين الحصة السوقية، أصبحت منظمات الأعمال تعمل جاهدة في مسعاها نحو تحقيق التفوق والتميز باعتباره الأداة المثلى والطريق الأوسع لمواجهة تلك التحديات وبلوغ تلك الأهداف.

فمؤسسات التعليم العالي كغيرها من المؤسسات أصبح من الواضح التوجه نحو تحقيق الجودة والتميز أمر لابد منه، حيث ينظر إلى التعليم العالي على أساس الدور المتميز الذي يمكن أن يواكب التغيرات والتحديات الحاصلة في البيئة الحالية (الميمي ومخلوف، 2004، 1)، وبالتالي فإنه لا يمكن للتعليم العالي أن يحقق أهدافه إذا كانت أوضاعه غير مستقرة، وبرامجه وخريجوه غير قادرين على تلبية احتياجات سوق العمل، وأهداف المؤسسة الجامعية غير محددة المعالم، حيث تعد المؤسسات التعليمية بشكل عام ومؤسسات التعليم العالي بشكل خاص النواة التي تصقل الكوادر الوطنية اليافعة التي اتفقت معظم الدراسات المعاصرة على أنها محور البناء والتنمية (العياشي، 2017، 354).

وتحرص المؤسسات التعليمية عموما ومؤسسات التعليم العالي خصوصا على البحث عن أساليب ونماذج التميز التي تتميز بالشمولية منها النموذج الأوروبي للتميز EFQM الذي يستند على قاعدة أساسية من فكرة الجودة الشاملة، وتتبلور فلسفته في أن التميز في الأداء وخدمة المنافع لجميع الأطراف ذات المصلحة من الموظفين وغيرهم، والمجتمع بمؤسساته ...إلخ.

لقد أظهرت الدراسات السابقة أهمية تطبيق مبادئ وأسس إدارة التميز من خلال نماذج التميز أهمها النموذج الأوروبي للتميز ودوره في الارتقاء بمؤسسات التعليم العالي وضمان جودة أدائها وتميزه (الشوا، 2016، 8). وفي ضوء ما سبق الإشارة إليه من الطموح المشروع لمؤسسات التعليم العالي في تحقيق التميز الذي لن يكون إذا لم تقف هذه الأخيرة على واقع ممارساتها لمتطلبات تطبيق معايير إدارة التميز استنادا إلى نماذج عالمية، تنطلق هذه الدراسة من رؤية كلية التربية باعتبارها إحدى مؤسسات التعليم العالي الجزائرية أن تكون ضمن أفضل المؤسسات عالميا.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

لما نجحت العديد من تجارب الآخرين على المستوى الدولي والعربي في تطبيق النموذج الأوروبي لإدارة التميز وحصولهم على شهادة المؤسسة الأوروبية لإدارة التميز، والاستفادة منه في عملية تقييم الأداء في المؤسسات المختلفة بشكل عام والمؤسسات الجامعية بشكل خاص (شاهين، 2004، 130)، ومن الجامعات العربية التي حصلت على التميز الأوروبي نجد جامعة النجاح الوطنية بفلسطين سنة 2012 (المخلافي، 2018، 158).

ويؤكد شوقي (2010، 16) في دراسته تحت عنوان إدارة التميز: الفلسفة الحديثة لنجاح المنظمات، على أنه في ظل الظروف الحالية، لا مناص من السعي للبحث عن أنجع الأساليب لتحقيق الأهداف وضمان الاستمرار والقدرة على البقاء والتميز، ولعل إدارة التميز هو الخيار الأمثل إن لم نقل الخيار الوحيد، كما اعتبرها مجال بحث خصب يفتح أفاقا كثيرة يستحسن توجيه البحوث العلمية لها وإحاطتها بالعناية الكافية.

وانطلاقا من عدم اهتمام مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بأهمية نماذج التميز المحلية والعالمية وفوائد تطبيقها على أرض الواقع والذي يعود أساسا إلى عدم إلزام مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بالتقدم

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

للحصول على جائزة النموذج الجزائري للتميز بالرغم من حصول العديد من المؤسسات الاقتصادية والتجارية على الجائزة.

وعليه تنطلق الدراسة الحالية من رؤية كلية التربية التي تسعى أن تكون ضمن مصاف أفضل المؤسسات عالميا، وتحقيق ذلك يكون من خلال الارتقاء بمستوى القائمين على الكلية لمعايير إدارة التميز وفق نماذج التميز العالمية أبرزها النموذج الأوروبي للتميز.

وبناء على ما سبق، تهدف هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

"ما واقع تطبيق مبادئ إدارة التميز في التعليم العالي وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM بكلية التربية سكيكدة من وجهة نظر الأساتذة؟".

وللإلمام أكثر بتفاصيل الموضوع، نورد التساؤلات الفرعية التالية:

- ما درجة تطبيق كلية التربية سكيكدة معيار القيادة لإدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$؟
- ما درجة تطبيق كلية التربية سكيكدة معيار السياسات والاستراتيجيات لإدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$؟
- ما درجة تطبيق كلية التربية سكيكدة معيار الموارد البشرية لإدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$؟
- ما درجة تطبيق كلية التربية سكيكدة معيار الشراكات والموارد لإدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$؟
- ما درجة تطبيق كلية التربية سكيكدة معيار العمليات لإدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$؟
- ما درجة تطبيق كلية التربية سكيكدة معيار نتائج الزبائن لإدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$؟
- ما درجة تطبيق كلية التربية سكيكدة معيار رضا العاملين لإدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$؟
- ما درجة تطبيق كلية التربية سكيكدة معيار خدمة المجتمع لإدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$؟
- ما درجة تطبيق كلية التربية سكيكدة معيار نتائج الأعمال لإدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- معرفة مستوى تطبيق كلية التربية سكيكدة لعناصر إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM.
- تحديد المقترحات الكفيلة بتسهيل تطبيق إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي لإدارة التميز EFQM في كلية التربية سكيكدة.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية الموضوع، وأهمية تميز مخرجات إحدى أهم مؤسسات الدولة الحساسة ألا وهي مؤسسات التعليم العالي، التي تشجع على الإبداع وتطوير المناهج والتعاون المشترك، وذات تأثير مباشر على التنمية الشاملة، كما لم يتم إجراء أي بحث في الجزائر حول موضوع إدارة التميز في

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

التعليم العالي وفق النموذج الأوروبي للتميز، وتتضح أهميتها فيما يلي:

- قد تفيد هذه الدراسة القائمين على كلية التربية بسكيكدة في التعرف إلى نهج إداري حديث في العمل المؤسسي بشكل عام والعمل التعليمي بشكل خاص.
- ستضيف هذه الدراسة مفهوما جديدا في مجال الإدارة لمؤسسات التعليم العالي الجزائرية وهي التي تشبعت من مفاهيم الجودة والجودة الشاملة.
- تعتبر الدراسة أول دراسة تناولت إدارة التميز في قطاع التعليم العالي في الجزائر بالرغم من وجود العديد من الدراسات السابقة التي تناولت إدارة الجودة والجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.
- قد تسهم الدراسة في فتح المجال لدراسات جديدة تتناول أبعاد إدارة التميز وتربطها بمتغيرات أخرى كالأداء، مما قد يفيد الباحثين والقائمين على المؤسسات التعليمية في الجزائر في تطوير أدائهم.
- ركزت هذه الدراسة على فئة الأساتذة الدائمين في الكلية، الذين يمثل البعض منهم القيادة وفي نفس الوقت موظفين، الأمر الذي قد يجعل إجاباتهم واقعية، وهو جانب تم إغفاله في الدراسات السابقة.
- قد تستفيد الوزارة الوصية من هذا المفهوم الإداري الجديد وتعميمه على باقي مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، وكذلك قد يتم استحداث خلية إدارة التميز كإضافة جديدة لخلية الجودة الموجودة حاليا في الهياكل التنظيمية لمؤسسات التعليم العالي الجزائرية.
- مساعدة قيادة الكلية في تحسين ممارساتهم وتطوير أدائهم بما يتوافق مع معايير النموذج الأوروبي للتميز.
- من خلال النتائج التي سيتوصل إليها، قد يتمكن قياديو الكلية من الوقوف على نقاط القوة والضعف، وهو ما قد يدفع بالكلية إلى الترشح للحصول على الجائزة الأوروبية لإدارة التميز.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على واقع تطبيق مبادئ إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز بكلية التربية سكيكدة من وجهة نظر الأساتذة.
- الحدود المكانية: تتمثل الحدود المكانية التي اخترناها للقيام بهذه الدراسة في كلية التربية سكيكدة –الجزائر-.
- الحدود البشرية: شملت العينة (95) أستاذا دائما.
- الحدود الزمانية: طبقت الدراسة خلال سنة 2018م.

مصطلحات الدراسة:

- إدارة التميز: هي محصلة لتطبيق مجموعة من المعايير التي تمكن المؤسسة من التوصل إلى نتائج تنافسية غير مسبوقة تزيد من الحصة السوقية وتساهم في زيادة الربحية.
- النموذج الأوروبي للتميز EFQM: يعد النموذج الأوروبي للتميز أحد أهم النماذج الرئيسية الصادرة عن المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة، والمعروفة باسم المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة، وهي مؤسسة تهدف إلى مساعدة المؤسسات في تعزيز قدراتها التنافسية، وتحقيق التميز على اعتبار أن نموذج التميز الصادر عنها يعد كأحد الأطر للتقييم وخصوصا للجائزة الأوروبية للجودة والتميز.

الإطار النظري:

أولا: إدارة التميز

1. مفهوم إدارة التميز: هناك مجموعة من التعريفات قدمت لإدارة التميز نذكر منها:

- القدرة على توفير وتنسيق عناصر المؤسسة وتشغيلها في تكامل وترابط لتحقيق أعلى معدلات الفاعلية، والوصول بذلك إلى مستوى المخرجات الذي يحقق رغبات ومنافع وتوقعات أصحاب المصلحة المرتبطين بالمؤسسة (السلمي، 2000، 04).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

- إدارة التميز هي "تعبير عن الممارسات المتأصلة في إدارة المؤسسة وتحقيق النتائج التي ترتكز على مجموعة من المعايير الجوهرية" (Egan, 2003, 8).
- كما تعرّف أيضا بأنها "تطبيق المؤسسة لمجموعة من المكنات التي تدعم تحقيق النتائج المرغوبة وفق أهدافها وبما يضمن لها التميز في بيئة العمل" (سهمود، 2013، 11).
- وتعرف إدارة التميز أيضا بالتعريف الآتي "مجموعة الخطوات والإجراءات المنظمة والمتكاملة التي تتبعها المؤسسة لتحقيق التميز في مجالات متعددة أهمها (القيادة بالتشارك، إدارة العمليات، التركيز على أصحاب المصلحة) لتجعل من المؤسسة أكثر تنافسية وربحية بين المؤسسات الأخرى في سوق العمل" (السوسي، 2015، 10).
- كذلك تعرّف على أنها "تلك الأنشطة التي يبتكرها وينظمها المديرون بالتعاون مع العاملين، من أجل الوصول إلى درجة عالية من إتقان العمل وتميز الأداء في الكلية ومستوى مخرجات متميز يحقق أو يفوق رغبات وتوقعات جميع المستفيدين منها وذلك في ضوء النموذج الأوروبي للتميز" (الشوا، 2016، 15).

من خلال التعاريف السابقة يمكن تعريف إدارة التميز على أنها: مجموعة من الخطوات والإجراءات يتم تحصليها وتطبيقها للوصول إلى نتائج غير معهودة لم يصل إليها الغير، بهدف تحقيق رغبات وتوقعات جميع الأطراف ذات المصلحة واكتساب تنافسية أكبر، أما الربحية وزيادة الحصة السوقية فتأتي كتحصيل حاصل.

2. مبادئ إدارة التميز: إن إدارة التميز للمؤسسات بشكل عام تقوم على مجموعة المبادئ التالية (الجعبري، 2009، 30):

- نتائج الأعمال: التميز يؤدي إلى تحقيق النتائج التي تؤدي إلى تفوق المنظمات.
- التركيز على الزبائن: التميز يؤدي إلى وجود علاقة مستديمة بين المنظمة وبين عملائها.
- القيادة وتناسق الأهداف: التميز هو وجود قيادة قوية ومميزة تستطيع أن تحقق أهدافه.
- الإدارة بالعمليات والحقائق: التميز هو إدارة المنظمة من خلال مجموعة مترابطة ومتشابكة من النظم والعمليات.
- تطوير ومشاركة القوى البشرية: التميز هو تعظيم مساهمة العاملين من خلال تنميتهم وزيادة نسبة مشاركتهم.
- التعلم المستمر والابتكار والتجديد: التميز هو تحدي للوضع الراهن وإحداث التغيير باستخدام التعلم لخلق فرص الابتكار والتحسين.
- تنمية علاقات الشراكة والتحالف: التميز هو التنمية والحفاظ على القيمة المضافة للشركات.
- المسؤولية الاجتماعية: التميز هو السعي إلى الفهم والاستجابة لتوقعات أصحاب المصلحة.

3. تعريف إدارة التميز في التعليم العالي: عند تقديم تعريف لإدارة التميز في مؤسسات التعليم العالي يجب أن يكون شاملا لكل نواحي البيئة التعليمية سواء أكاديمية أو إدارية أو بحثية، وأن يشير إلى مجموعة من الأبعاد التي حددها بعض الباحثين (الجعبري 2009، 33):

- التركيز على الطلبة وتطور المجتمع، وهذا يعني توفير أفضل المناهج والخطط الدراسية.
- التطوير المدروس باتجاه تحقيق الأهداف والاستخدام الأمثل لموارد المؤسسة باتجاه تحسين البيئة التعليمية، وهذا يعني توفير مناخ محفز ومشجع لكل طالب لرفع مستوى تحصيله الأكاديمي، وكل فرد في المؤسسة للمشاركة في عمليات التعلم والتطوير المستمر.
- الاهتمام بالتمايز والاختلافات الثقافية لكل المشاركين في العملية التعليمية، حيث تعني تنوع الخبرات وبالتالي تحسين أداء المؤسسة.
- مجتمع ترحيبي يشجع كل أفراده باتجاه خدمة الطلبة والعمل باتجاه ما يسمى بالمؤسسة التعلمية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

ويعـرّف التميـز في التعليـم العـالي بأنـه "أداء استثنائـي فيمـا يتعلـق بالقيـادة والتخطيـط الاستراتيجي، بيئـة العمـل، إدارة العمليـات، والتركيز على الطلبة وسـوق العمل، وتبني قياس لـلأداء واستخدام المعلومات والتحليـل، ويتحقق مـن خلال جهود تنظيمية تشاركيه تكاملية لاستغلال المـوارد المتاحة للوصول إلى نتائج متفوقـة، والحصـول علـى ميـزة تنافسيـة من خـلال المخرجات، التـي تتمثـل في الباحث الخريـج والأبحاث العلميـة والخدمـات المساندة التي يمكن قياسها بناء على معاييـر تعتمد على مؤشرات ملموسة وغير ملموسة" (الجعبري 2009، 34).

ثانيا: النموذج الأوروبي للتميز (EFQM):

1. تعريف النموذج الأوروبي للتميز EFQM: قدمت تعاريف عديدة للنموذج الأوروبي للتميز نذكر منها:

- "EFQM هـذه الحـروف الأولى الأربـع هي أول حـرف من النمـوذج الأوروبي لإدارة الجـودة والمعروف بالنموذج الأوربي للتميز (European Foundation For Quality Management excellent Model)، وهـو نمـوذج يعتمد في تطويره علـى سبعة معاييرهي(القيادة، السياسـات والاستراتيجيات، المـوارد البشريـة، العلاقـات والمـوارد، العمليـات، النتائج، رضـا الفئـة المستهدفة)، عنـد تطبيقه بشكل صحيح يساعد على تميز المؤسسات أيا كانت طبيعة عملها" (الفليت، 2015، 27).
- وأيضـا هـو "عبارة عن نموذج للتميز تم تطويره عام 1992 كإطار لتطبيقات التقييم للجائزة الأوروبية للجـودة، يتـم استخدام النمـوذج بشكل واسـع كإطـار مؤسساتي في أوروبـا، وأصبح الأساس للعديد من جوائز الجودة الوطنية والإقليمية" (الشوا، 2016، 15).
- وتعريـف آخـر هو "عبارة عـن أداة عملية لمساعدة المؤسسات لإنجاز ذلك عـن طريق قياس أين هم على طريق التميز ومساعدتهم في فهم القصور ومعالجته" (الشوا، 2016، 49).

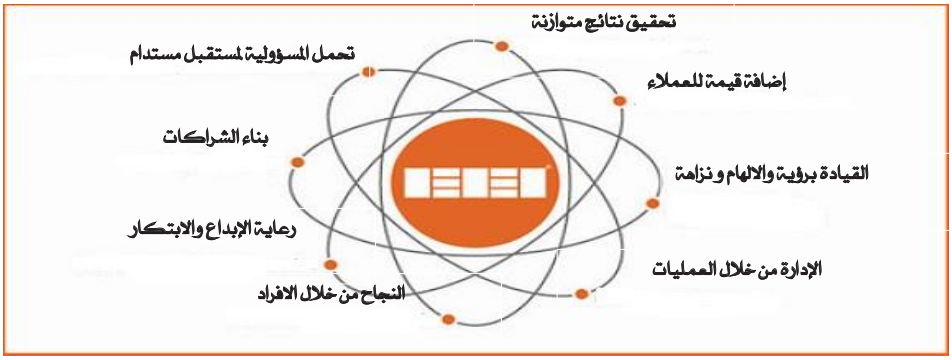
من التعاريف السابقة نتوصل إلى تعريف شامل للنموذج الأوروبي للتميز كما يلي:

هـو منهـج منظومـي شامل لمواجهة تحديـات بيئة الأعمـال، يقوم على فرضيـة أن التميُّز في مجـالات الأداء، وإرضـاء أصحـاب المصلحـة من الزبائـن، الأفراد والمجتمـع، إنما يتحقق بفضـل القيادة، التي تقـوم بصياغة وتوجيه الاستراتيجية والسياسة التي تنفذ عن طريق الأفراد، الشركاء، الموارد والعمليات.

2. مكونـات النمـوذج الأوربـي للتميـز: يحتوي النمـوذج في نسخته الأخيرة علـى ثلاثة مكونات هـي (الشوا، 2016، 51):

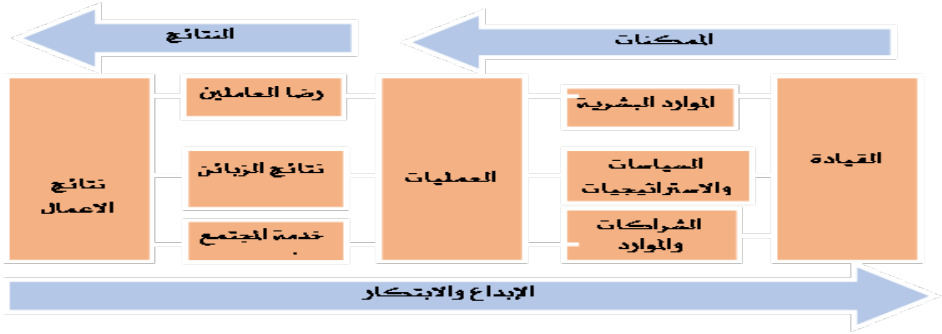
2-1 - المفاهيـم الأساسيـة للتميز حسب النموذج الأوروبي للتميز EFQM: يستند النموذج الأوروبي للتميز علـى مجموعـة من المفاهيـم الأساسية، التي يتـم من خلالها مساعـدة المؤسسات على تحسـين وتطوير أدائها باستمـرار، حدد النموذج الأوربي للتميز لسنة 2013، ثمانيـة مفاهيم (مبادئ) أساسية واجبة التطبيق من طرف المؤسسات الساعية إلى الدخول والولوج في عالم التميز، هذه المفاهيم الثمانية يتم توضيحها في الشكل (1) (العياشي، 2017، 13):

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4



شكل (1): المفاهيم الأساسية للنموذج الأوروبي للتميز EFQM

2-2 - المعايير الرئيسية للنموذج الأوروبي للتميز EFQM: يعتمد النموذج الأوروبي للتميز على تسعة معايير، خمسة منها تمثل المكنات، وأربعة منها تمثل النتائج موضحة دور الإبداع والابتكار والتعلم في تحسين المكنات مما يؤدي بدوره إلى تحقيق نتائج أفضل، تغطي المكنات ما تفعله المؤسسة وكيف تفعله، أما النتائج فهي تغطي ما تنجزه المؤسسة بفعل المكنات، ومن أجل تحقيق النجاح المستدام تحتاج المؤسسة إلى قيادة قوية واتجاه استراتيجي واضح، والشكل (2) يوضح هذه المعايير (العياشي، 2017، 13):



شكل (2): معايير النموذج الأوروبي للتميز EFQM

2-3 - آلية الرادار (RADAR): يعرّف الرادار بأنه أداة تستخدم للتقييم وتسجيل النقاط أثناء عملية التقويم، وتستند على دورة التحسين والتعلم المستمرين (EFQM, 2017, 3-4).

إن المبدأ الرئيسي لاستخدام الرادار هو أنه عندما يتحسن أداء المؤسسة عبر الزمن، فإن درجتها إزاء النموذج سترتفع، تم تخصيص 50 % للمكنات (الوسائل)، وتخصيص 50 % منها للنتائج، مما يضمن للمؤسسة القدرة على استدامة أدائها في المستقبل، والشكل رقم (3) يوضح آلية الرادار (الشوا، 2016، 62):

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

شكل (3): آلية الرادار

3 - اختيار عناصر إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز:

يتضح مما سبق أنه لم يكن هناك عناصر موحدة للتميز وإن كان هناك تشابها في معظم تلك العناصر، وهذا التباين مبني على مبررات معينة حسب البيئة والإمكانيات التي تم طرح النموذج لها، إلا أنه يمكن الجزم بأن جميع العناصر المختلفة تعد مهمة جدا وذات دور أساسي وفعال في الوصول إلى الأداء المتميز للمؤسسات.

أما في بيئة التعليم العالي، فإن أكثر النماذج استخداما وشيوعا هو النموذج الأوروبي خاصة بعد التعديل عليه بما يتوافق مع معطيات البيئة التعليمية، وبالتالي فإن اختيار معايير لإدارة التميز في مؤسسات التعليم العالي لابد أن تتوافق مع معايير تلك النماذج أولا، وكذلك أن تنسجم مع مبادئ إدارة التميز العامة سالفة الذكر، إلا أن خصوصية البيئة المحيطة والثقافة السائدة تحتاج إلى العمل على تحديث وتخصيص للمعايير لتجعلها قابلة للتطبيق والنجاح حسب خصوصية هذه المؤسسات، فالعناصر المختارة لابد أن تأخذ بعين الاعتبار المحددات التالية (الجعبري، 2009، 57):

- **تعريف المعايير بما يتناسب مع طبيعة بيئة التعليم العالي التي تندرج تحت تصنيف المؤسسات العربية الخدماتية.**
- **تحديد مقاييس نتائج الأعمال المناسبة.**
- **الاهتمام بالإمكانيات المتوفرة في بيئة العمل الحالية لتلك المؤسسات.**
- **تتناسب مع خصائص مؤسسات التعليم العالي المتباينة من حيث النوع وعدد الطلبة ونظام الدراسة وغيرها.**

من منطلق الشروط السابقة فقد تم اختيار العناصر التالية:

- **القيادة.**
- **السياسات والاستراتيجيات.**
- **الموارد البشرية.**
- **الشراكات والموارد.**
- **العمليات.**
- **نتائج الزبائن.**
- **رضا العاملين.**
- **خدمة المجتمع.**
- **نتائج الأعمال.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

الدراسات السابقة:

أثناء عملية البحث، سجلنا تواجد بعض الدراسات السابقة تخص موضوعي إدارة التميز والنموذج الأوروبي للتميز، هذه الدراسات نوجزها كما يلي:

دراسة الدويري (2006)، التي هدفت إلى تسليط الضوء على واقع إدارة التميز في مؤسسات القطاع العام في الأردن من وجهة نظر المديرين في تلك المؤسسات، وقد استخدم الباحث البرنامج الإحصائي (SPSS) ووجهت الاستبانات لمجتمع من المديرين في (12) مؤسسة حكومية أردنية، واستنتج الباحث أن إدراك مدى توافر معايير التميز في المؤسسة يؤدي إلى مستوى عالٍ في تطبيق إدارة التميز، إضافة إلى النمط القيادي في المؤسسة الذي يؤثر في مستوى تطبيقها، فتوافر صفات القيادة المتميزة بدرجة عالية يؤدي إلى إمكانية تطبيق إدارة التميز في المؤسسة بدرجة عالية.

أما دراسة Olson (2009)، فقد هدفت إلى تحديد آليات استخدام إدارة الجودة في التعليم العام، وتقييمها من خلال استخدام معايير جائزة مالكوم بالدريج للأداء المتميز، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحديد الواقع الفعلي لإدارة الجودة ومدى الاستفادة منها استنادا لمفاهيم الأفراد الإداريين، وتوضيح العلاقة بين تلك المفاهيم ووظائف الدعم والرعاية، وبينت الدراسة أن القيادة تلعب دورا مهما في نجاح وتطبيق إدارة الجودة التي تسهم بشكل فعال في تحقيق التميز في الأداء، كما أكدت الدراسة على أهمية العمل الجماعي وتفعيل مشاركة المعنيين من أصحاب المصلحة.

كما أجرت الجعبري (2009) دراسة تهدف إلى معرفة مدى فاعلية إدارة التميز ومساهمتها في إحداث تطوير أداء مؤسسات التعليم العالي في الضفة الغربية، حيث تمحورت مشكلة الدراسة في واقع تطبيق إدارة التميز في مؤسسة التعليم العالي في الضفة الغربية ومدى علاقتها بتطوير الأداء المؤسسي، تم ذلك من خلال التعرف إلى التطبيقات الفرعية لكل عنصر من عناصر إدارة التميز (القيادة بالإبداع، السياسات والاستراتيجيات، إدارة الموارد البشرية، إدارة العمليات، العلاقات والموارد، التركيز على الطلبة والبحث العلمي) وانعكاس ذلك على نتائج الأعمال، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدمت الاستبانة كأداة لهذه الدراسة وتم توزيعها على جميع أفراد مجتمع الدراسة المتمثل في الإدارة العليا (رؤساء، نواب، مسؤولي وحدات الجودة أو التخطيط والتطوير) في مؤسسات التعليم العالي في الضفة الغربية. وقد استنتجت الباحثة أنّ مستوى الأداء لمؤسسات التعليم العالي متوسط، ويوجد تفاوت بين تلك المؤسسات فيما يتعلق بمدى امتلاكها وممارستها لعناصر إدارة التميز وآلية التقييم الذاتي المرتبطة بها، وقدمت الباحثة ترتيبا لهذه المؤسسات حسب الدرجات التي تم تحقيقها بناءً على تحليل البيانات.

أما دراسة Abu Saada (2013)، فقد هدفت إلى معرفة مستوى تطبيق أحد معايير النموذج الأوروبي لإدارة التميز وهو معيار القيادة، دراسة حالة الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة فلسطين، استخدم الباحث المنج الوصفي، باستعمال أداة الدراسة ممثلة في الاستبيان، وقد اعتمد الباحث على عينة مكونة من 64 موظفا من إداريين وأكاديميين.

وخلصت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الأداء القيادي في الكلية بلغ 3.79 بدرجة مرتفعة، كما كانت درجة المعايير الفرعية متقاربة من بعضها البعض، حيث بلغ معيار تفاعل القادة مع الطلبة حوالي 3.95، أما درجة تشجيع القادة للموظفين فقد بلغت 3.69، وقدمت الدراسة توصيات أهمها ضرورة الاهتمام بالموظفين من خلال إشراكهم الدائم والمتواصل.

وفي دراسة سهمود (2013)، التي هدفت إلى الكشف عن واقع إدارة التميز في جامعة الأقصى وسبل تطويرها وفق النموذج الأوروبي للتميز، حيث تم ذلك من وجهة نظر أصحاب الوظائف الاستشرافية (أعضاء مجلس الجامعة مديرو الدوائر والوحدات رؤساء الأقسام)، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم استخدام أسلوب الحصر الشامل لمجتمع الدراسة الذي بلغ (116) مفردة، واستخدمت الاستبانة في جمع البيانات الأولية كأداة للدراسة، وقد تم توزيعها على جميع أفراد مجتمع الدراسة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

وقد استنتج الباحث أن مستوى تطبيق جامعة الأقصى لعناصر إدارة التميز في ضوء النموذج الأوروبي للتميز EFQM، المتمثلة في القيادة، السياسات والاستراتيجيات، العاملين (الموارد البشرية)، العمليات، الشراكات والموارد، رضا الفئة المستهدفة، رضا العاملين، خدمة المجتمع، نتائج الأداء الرئيسية) وفق النموذج الأوروبي للتميز يقل عن 60%.

كما قام الهلالي وغيور (2013) بإجراء دراسة هدفت إلى تحديد مفهوم إدارة التميز وتحديد متطلبات تطبيقها في جامعة المنصورة، وقد عرضت الدراسة العديد من نماذج التميز مثل النموذج الياباني، ونموذج التليفون النقال لإدارة التميز. ومن أهم النتائج أن القيادة تلعب دورا محوريا في صياغة الأهداف وغايات المؤسسة، وقد حددت الدراسة العديد من المتطلبات لتطبيق إدارة التميز منها العاملون المتمكنون وإدماج المؤسسة مع الأطراف ذات المصلحة العامة، وتنمية روح المسؤولية الاجتماعية لديهم.

أيضا تناول قواسمه (2015) دراسة هدف من خلالها إلى معرفة مستوى ممارسة إدارة التميز الجامعي في جامعة جدارا من وجهة نظر العاملين والطلبة باستخدام النموذج الأوروبي للتميز بأبعاده التسعة (القيادة، الأفراد، السياسات والاستراتيجية، العلاقات والموارد، العمليات، نتائج الأفراد، نتائج العملاء، نتائج المجتمع ونتائج الأداء الكلي)، ضم مجتمع الدراسة كافة العاملين والطلبة في جامعة جدارا، وبلغ عددهم 4200، (3700 طالبا و500 موظف). تم تصميم استبانة ضمت (50) فقرة لجمع أراء مجتمع الدراسة التي بلغت (375) موظفا وطالبا، واستنتج الباحث من خلال الدراسة أن مستوى التميز في جامعة جدارا بلغ مستوى متوسطا (3.14) على مقياس ليكارث الخماسي، حيث حقق بعد الممكنات الخاص بمعايير إدارة التمييز مستوى متوسطا (2.82) على مقياس ليكارث الخماسي، كما دلت النتائج على وجود فروق دالة إحصائية نحو معايير إدارة التميز بين الطلبة والعاملين لصالح العاملين، ولم تشر النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية نحو معايير إدارة التميز تعزى لمتغير الجنس.

كما تناول المليجي (2016) تطوير الأقسام العلمية بجامعة حائل في ضوء معايير إدارة التميز، هدفت إلى تطوير الأقسام العلمية بجامعة حائل، من خلال التعرّف إلى أهم مهام تلك الأقسام والوقوف على واقعها، كما هدفت الدراسة إلى توضيح أهم الأسس النظرية والمعرفية لإدارة التميز في الجامعات، واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي، واقتصرت الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس العاملين بكليات جامعة حائل، حيث بلغ عددهم 306 أعضاء، وقد اقترحت الدراسة بعد تحديد مستوى أداء الأقسام العلمية المتوسط، تصورا لتطوير تلك الأقسام قام على عدة متطلبات أهمها: وجود إدارة عليا تؤمن بإدارة التميز، ضرورة تمكين القيادات الأكاديمية في الأقسام العلمية ومنحهم الثقة وإتاحة فرصة المشاركة بالإضافة للتشجيع المستمر، كما اقترحت الدراسة تشكيل فريق للتميز والجودة بالأقسام العلمية يعمل على التطوير المستمر لأداء العاملين في الأقسام العلمية.

أما دراسة الشوا (2016)، فقد هدفت التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين لإدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم استبانة مكونة من (58) فقرة مقسمة إلى ستة مجالات هي: (القيادة، السياسات والاستراتيجيات، العاملون، العلاقات والموارد المادية، العمليات الإدارية، الخدمات المقدمة للمجتمع)، واستنتجت الباحثة أن درجة ممارسة النموذج الأوروبي للتميز كانت كبيرة بمتوسط حسابي قدره (3.98)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظات غزة لدرجة ممارسة مديري مدارسهم لإدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز تعزى لمتغير المديرية في جميع مجالات الاستبانة باستثناء مجالي: (السياسات والاستراتيجيات والعمليات الإدارية).

وفي دراسة قام بها سكر (2018) بهدف تحديد درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة الأقصى لإدارة التميز، وتم استخدام المنهج الوصفي، فمن خلال تحليل المعلومات التي تم الحصول عليها من أداتي الدراسة الخاصتين بإدارة التميز والأداء الوظيفي، تكون مجتمع الدراسة وعينتها من كل أعضاء هيئة

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

التدريس البالغ عددهم (221) عضوا. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أن درجة ممارسة إدارة التميز متوسطة وتساوي 3.32، وكذلك درجة الأداء الوظيفي كانت متوسطة بمتوسط حسابي قدره 3.28، وقد أوصت الدراسة بتنفيذ عدة إجراءات عملية لتحسين مستوى كل من ممارسة إدارة التميز والأداء الوظيفي.

أما دراسة المخلافي (2018) التي هدفت إلى معرفة درجة تطبيق قيادة جامعة الملك خالد بالسعودية لمعايير إدارة التميز في ضوء النموذج الأوروبي للتميز من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة البحث من (350) عضو هيئة التدريس، وتم تصميم استبيان تضمن (60) مؤشرا توزعت على (9) معايير هي: القيادة، السياسات والاستراتيجيات، الموارد البشرية، العلاقات والموارد المادية، العمليات الإدارية، نتائج رضا المستفيدين، نتائج رضا العاملين، نتائج خدمة المجتمع، نتائج الأداء الرئيسية.

وأظهرت النتائج أن مستوى تطبيق الجامعة للنموذج الأوروبي للتميز بلغ (3.03) بدرجة متوسطة على مقياس ليكرت، فقد حققت (6) معايير الحد الأدنى للقبول بينما لم تحقق (3) معايير الحد الأدنى للقبول.

التعليق على الدراسات السابقة:

بشكل عام يمكن القول إن معظم الدراسات السابقة كانت جد مفيدة للدراسة الحالية، سواء في الإطار النظري أو المنهجية المتبعة أو في تصميم الأداة، أيضا تم الاستفادة من نتائجها بالمقارنة مع نتائج هذه الدراسة ومعرفة أوجه الاتفاق والاختلاف بينها، كما ساهمت الدراسات السابقة في التأكيد على أهمية الدراسة الحالية وأهدافها.

أيضا تناولت بعض الدراسات السابقة موضوع إدارة التميز في مؤسسات عربية مختلفة إلا المؤسسات الجزائرية، وهنا جوهر الاختلاف بتطرق الدراسة لتطبيق النموذج الأوروبي لإدارة التميز في التعليم العالي في بيئة مؤسسة جامعية جزائرية (كلية التربية) ومن وجهة نظر الأساتذة، وحسب اطلاعنا تعد هذه الدراسة على المستوى المحلي أول دراسة تتناول إدارة التميز في التعليم العالي وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM، بالإضافة استخدام أسلوب الحصر الشامل للمجتمع المتمثل في فئة أساتذة الكلية، أيضا الاختلاف الواضح في النتائج المتوصل إليها على غرار دراسة سهمود (2013)، دراسة الجعبري (2009) ودراسة المخلافي (2018)، إضافة إلى الإختلاف في الحد الزماني، إذ تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الثاني من العام الدراسي 2018.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في تناولها لموضوع إدارة التميز من حيث المفهوم والأسس التي تقوم عليها ومتطلبات تطبيقها، مثل دراسة سكر (2018)، سهمود (2013)، ودراسة الجعبري (2009).

وقد اتفقت هذه الدراسة مع غالبية الدراسات السابقة من حيث المنهج والأداة كدراسة الشوا (2016)، قواسمه (2015)، سكر (2018)، المخلافي (2018)، الجعبري (2009)، ودراسة سهمود (2013).

وما ميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة التي تمت في نفس بيئة التعليم العالي هو استخدام النسخة الأخيرة للنموذج الأوروبي للتميز بمعاييره التسعة، وكذلك استخدام الأساتذة الدائمين كعينة، كما تمثل هذه الدراسة إضافة علمية في موضوعها، وأن تساهم في تعزيز مفهوم ومستوى النموذج الأوروبي للتميز في المؤسسة محل الدراسة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة :

تتطلب طبيعة البحث أن يكون المنهج الوصفي التحليلي، لأنه أكثر المناهج الملائمة لطبيعة الدراسة والذي يفيد في رصد واقع الظاهرة موضع الدراسة. فالمنهج الوصفي يعتمد على دراسة الظاهرة وتحليلها كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا، حيث يوضح خصائصها، ووصفها وصفا كميا، ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى ووضع تصور لحلولها.

فجوانب وأبعاد النموذج الأوروبي لإدارة التميز تم التعرف عليها من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، وتسعى الدراسة الحالية لمعرفة واقع تطبيق النموذج الأوروبي لإدارة التميز بكلية التربية سكيكدة، وهذا الأخير يتميز بالديناميكية والتفاعل وعلاقة التأثير والتأثر بين جزء الممكنات بأبعاده الخمسة وجزء النتائج بأبعاده الأربعة، واستخدام هذه الأخيرة كتغذية راجعة في تحسين الجزء الأول، لهذا ركزت الدراسة الحالية على الأبعاد التسعة للنموذج وعلاقة التفاعل والتأثير والتأثر المتبادلة.

مجتمع الدراسة وعينتها :

تكون مجتمع الدراسة من جميع الأساتذة الدائمين بالكلية، فوفقا لآخر إحصاء لنيابة مديرية المستخدمين بلغ المجتمع (95) أستاذا دائما، وبناءً على ما سبق تم عمل حصر شامل لمجتمع الدراسة لتصبح العينة هي المجتمع، فقد تم توزيع (95) استبانة على أفراد المجتمع، وتم استرداد (89) استبانة بنسبة (94 %) من الاستبانات الموزعة، وبعد تفحص الاستبانات تم قبولها كلها وهذا لتحقق الشروط المطلوبة للإجابة على الاستبيان، وبذلك يكون عدد الاستبانات الخاضعة للدراسة هي (89) استبانة.

والجدول (1) يوضح خصائص أفراد العينة :

جدول (1): خصائص أفراد المجتمع

المتغير	الفئة	العدد	النسبة	المتغير	الفئة	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	48	% 53.9	المؤهل العلمي	ماجستير	47	%52.8
	انثى	41	% 46.1		دكتوراه	34	% 38.2
					تأهيل جامعي	08	% 09
الرتبة	أستاذ مساعد قسم ب	09	% 10.1	سنوات الاقدمية	أقل من 05 سنوات	34	% 38.2
	أستاذ مساعد قسم أ	43	% 48.3		من 05 إلى 10 سنوات	47	% 52.8
	أستاذ محاضر قسم ب	29	% 32.6		من 11 إلى 15 سنة	3	% 3.4
	أستاذ محاضر قسم أ	08	% 09		أكثر من 15 سنة	5	% 5.6
	المجموع	89	% 100		المجموع	89	% 100

أداة الدراسة :

نظرا لطبيعة الدراسة من حيث أهدافها ومنهجها ومجتمعها تم الاعتماد في بناء الأداة من خلال مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت تطبيق معايير النموذج الأوروبي لإدارة التميز في المؤسسات التعليمية وبخاصة مؤسسات التعليم العالي كدراسة سهمود (2013)، الجعبري (2009)، قواسمه (2015)، المخلافي (2018)، ودراسة سكر (2018)، وكذلك تم الرجوع إلى معايير جائزة التميز الأوروبي، فتم تصميم استبانة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بهذه الدراسة، وتم تحديد الغرض العام للأداة وأهدافها المتمثل في معرفة مدى تطبيق معايير النموذج الأوروبي لإدارة التميز بكلية التربية سكيكدة من وجهة نظر الأساتذة. وقد تم اختيار تسعة محاور تمثل معايير النموذج الأوربي لإدارة التميز في نسخته الأخيرة وهي (القيادة (6 فقرات)، السياسات والاستراتيجيات (5 فقرات)، الموارد البشرية (7 فقرات)، الشراكات والموارد (7 فقرات)، العمليات (7 فقرات)، نتائج الزبائن (5 فقرات)، رضا العاملين (5 فقرات)، خدمة

المجتمع (5 فقرات)، نتائج الأعمال (5 فقرات) وتم تدريج الاستجابات باستخدام مقياس التدريج الخماسي ليكرت (غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة).

صدق الأداة:

صدق الاتساق الداخلي: تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لكل عبارة من عبارات أداة الدراسة بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة للمحور والدرجة الكلية له، فتبين أن جميع العبارات مرتبطة بالاستبانة ارتباطا دالا إحصائيا عند المستوى (0.01) وهو الشيء الذي يؤكد صدق الاستبانة، وبذلك تعتبر فقرات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

الصدق البنائي: تم حساب الصدق البنائي للاستبانة، وذلك بتقدير ارتباط كل محور مع الأداة ككل، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (2): معاملات الارتباط لمحاور الدراسة

الرقم	المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
01	المحور الأول: القيادة	0.667	0.000
02	المحور الثاني: السياسات والاستراتيجيات	0.849	0.000
03	المحور الثالث: الموارد البشرية	0.843	0.000
04	المحور الرابع: الشراكات والموارد	0.839	0.000
05	المحور الخامس: العمليات	0.876	0.000
06	المحور السادس: نتائج الزبائن	0.841	0.000
07	المحور السابع: رضا العاملين	0.832	0.000
08	المحور الثامن: خدمة المجتمع	0.802	0.000
09	المحور التاسع: نتائج الأعمال	0.764	0.000

يتضح من الجدول (2) أن معاملات الارتباط بين معدل كل محور مع المعدل الكلي لفقرات الاستبانة دالة عند مستوى دلالة "0.01"، حيث إن مستوى الدلالة لكل فقرة أقل من "0.01"، وبذلك تعتبر محاور الدراسة صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات الأداة: تم حساب الثبات على المجتمع نفسه بمعامل ألفا كرونباخ، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (3): معامل الثبات (ألفا كرونباخ)

عنوان المحور	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
المحور الأول: القيادة	6	0.823
المحور الثاني: السياسات والاستراتيجيات	5	0.854
المحور الثالث: الموارد البشرية	7	0.804
المحور الرابع: الشراكات والموارد	7	0.806
المحور الخامس: العمليات	7	0.855
المحور السادس: نتائج الزبائن	5	0.801
المحور السابع: رضا العاملين	5	0.835
المحور الثامن: خدمة المجتمع	5	0.798
المحور التاسع: نتائج الأعمال	5	0.814
جميع المحاور	53	0.964

من الجدول (3) نلاحظ أن قيمة ألفا كرونباخ الكلي بلغت 96.4 %، وهي نسبة جد جيدة تؤكد لنا صحة وصلاحية هذه الأداة للدراسة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام الإصدار الواحد والعشرين لبرنامج (SPSS) الإحصائي، وفيما يلي مجموعة من الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

ـــ تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، وفق الجدول (4) الخاص بمقاييس الإجابة على فقرات الاستبانة.

جدول (4): مقياس الإجابة على الفقرات

التصنيف	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
الدرجة	1	2	3	4	5

- **تم حساب التكرارات والنسب المئوية للتعرف إلى الصفات الشخصية لمفردات الدراسة، وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسية التي تتضمنها أداة الدراسة.**
- **المتوسط الحسابي (Mean) وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي.**
- **تم استخدام الانحراف المعياري للتعرف إلى مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة ولكل محور من المحاور الرئيسية عن متوسطها الحسابي، ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة إلى جانب المحاور الرئيسية، فكلما اقتربت قيمته من الصفر كلما تركزت الإجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.**
- **اختبار ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة، حيث بلغت قيمته 96.4 %.**
- **معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق الفقرات فيما بينها، وكذلك مدى ارتباط محاور الاستبيان فيما بينها.**
- **اختبار t لمتوسط عينة واحدة.**

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تم الاعتماد على النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات كل فقرة باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، حيث تم إيجاد المتوسط الحسابي لكل فقرة ومقارنته بالمقياس الموضوع، وهذا لمعرفة اتجاه أراء المجتمع حول الفقرة المحددة، وتم تقسيم درجات المقياس حسب مقياس ليكرت الخماسي، وحسب هذا الأخير فطول الفترة أو المجال المستخدم هو (5/4) أي حوالي 0.80، ومنه يمكننا استخراج قيم مجالات المتوسط المرجح والاتجاه الذي تأخذه هذه القيم، كما يوضحه الجدول (5).

جدول (5): مجالات المتوسط المرجح واتجاهها

المتوسط المرجح	من 1 إلى 1.79	من 1.80 إلى 2.59	من 2.60 إلى 3.39	من 3.40 إلى 4.19	من 4.20 إلى 5
الاتجاه	منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا

بعدها تم إيجاد الوزن النسبي، وقد تم الاعتماد على المقياس الموالي لتقدير واقع التطبيق:

جدول (6): نتائج إجابات مجتمع الدراسة على محاور الاستبيان

النسبة	أقل من 35.9 %	36 - 51.9 %	52% - 67.9 %	68% - 83.9 %	84 % فأكثر
التقدير	منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا

للإجابة عن التساؤل الذي ينص على: ما واقع تطبيق مبادئ إدارة التميز في التعليم العالي وفق النموذج

الأوروبي للتميز بكلية التربية سكيكدة من وجهة نظر الأساتذة؟

تم التحليل الوصفي لكل محاور الاستبانة، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على المحاور، فكانت النتائج وفق الجدول (6).

جدول (6): نتائج إجابات مجتمع الدراسة على محاور الاستبيان

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
القيادة	3.44	0.773	68.80	5.366	0.000	8
السياسات والاستراتيجيات	3.45	0.742	69.00	5.766	0.000	7
الموارد البشرية	3.48	0.758	69.60	5.928	0.000	6
الشراكات والموارد	3.61	0.678	72.20	8.548	0.000	4
العمليات	3.28	0.710	65.60	3.730	0.000	9
نتائج الزبائن	3.64	0.730	72.80	8.304	0.000	3
رضا العاملين	3.69	0.771	73.80	8.461	0.000	2
خدمة المجتمع	3.59	0.704	71.80	7.888	0.000	5
نتائج الأعمال	3.80	0.652	76.00	11.571	0.000	1
جميع المحاور	3.55	0.588	71.00	8.887	0.000	

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة "0.05" ودرجة حرية "88" تساوي 1.662

من خلال الجدول (6) نلاحظ حسب ردود أفراد المجتمع أن كلية التربية سكيكدة تقوم بتطبيق كل معايير إدارة التميز وفق النموذج الأوربي للتميز EFQM بنسب متفاوتة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لإجابات أفراد المجتمع لجميع المحاور 3.55 والوزن النسبي "71 %"، مما يعني أن الكلية تطبق إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز بدرجة عالية، إذ إن تطبيق معيار نتائج الأعمال كان بنسبة أكبر عن باقي العناصر بـ 76 %، وذلك لأن الكلية مؤسسة خدمية تتعامل مباشرة مع المستفيدين (الطلبة، الموظفين والأساتذة).

حيث إن أعلى محور حسب الوزن النسبي هو المحور09 بوزن نسبي قدره " 76 %"، وهو أكبر من الوزن النسبي المحايد 60 % ومتوسط حسابي 3.80 ومستوى الدلالة "0.000"، وهي أقل من 0.05 وt المحسوبة أكبر من t الجدولية، مما يدل على حسم أفراد المجتمع بدرجة عالية تطبيق معيار نتائج الأعمال، وأن أقل محور حسب الوزن النسبي هو المحور 05 بوزن نسبي قدره "65.60 %"، وهو أكبر من الوزن النسبي المحايد 60 % وبمتوسط حسابي 3.28 ومستوى الدلالة "0.000"، وهي أقل من 0.05 وt المحسوبة أكبر من t الجدولية، مما يدل على حسم أفراد المجتمع بدرجة متوسطة تطبيق عنصر العمليات.

وبصفة عامة يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع محاور الاستبيان يساوي 3.55، والوزن النسبي أكبر من 60 % وقيمة t المحسوبة أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.662، ومستوى الدلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM متوافرة من وجهة نظر الأساتذة بدرجة عالية.

وقد اتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات السابقة كدراسة قواسمه (2015)، الدويري (2006)، واختلفت مع دراسة سهمود (2013)، ودراسة الجعبري (2009).

ولتفسير النتائج المتعلقة بدرجة تطبيق كلية التربية سكيكدة لإدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز من وجهة نظر الأساتذة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لفقرات كل محور من محاور الاستبانة كما يلي:

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

المحور الأول: القيادة

الجدول (7) يبين المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات القيادة:

جدول (7): نتائج إجابات مجتمع الدراسة على فقرات المحور الأول (القيادة)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
01	تضع الإدارة العليا رؤية ورسالة للكلية وتعرف الأساتذة بها.	3.24	1.148	64.80	1.938	0.056	5
02	تتوافر في الكلية معايير واضحة لاختيار المديرين المساعدين ورؤساء الأقسام، تعتمد مثلا على (الكفاءة، الأقدمية، المؤهل، الخبرة ....).	3.27	1.136	65.40	2.240	0.028	4
03	تشجع الإدارة العليا الأساتذة على تحقيق أهداف وغايات الكلية.	3.84	0.865	76.80	9.194	0.000	1
04	تقدر الإدارة العليا للكلية الأفكار والمساهمات الإيجابية والمتميزة المقدمة من قبل الأساتذة وتشجعهم عليها.	3.76	1.012	75.20	7.126	0.000	2
05	تتنبأ الإدارة العليا للكلية بالمشكلات المستقبلية للأساتذة وتضع الحلول العملية لها.	3.03	1.092	60.60	0.291	0.772	6
06	تهتم الإدارة العليا للكلية باكتساب ولاء الأساتذة وتحفيزهم.	3.49	1.099	69.80	4.245	0.000	3
	جميع الفقرات	3.44	0.774	68.80	5.366	0.000	

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة "0.05" ودرجة حرية "88" تساوي 1.662

بعد المعالجة الإحصائية الظاهرة في الجدول (7)، نجد أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور يساوي 3.44، والوزن النسبي أكبر من 60 %، وقيمة t المحسوبة أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.662، ومستوى الدلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن معيار إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز، ألا وهو القيادة متوافر من وجهة نظر الأساتذة بدرجة عالية، واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات السابقة، كدراسة سهمود (2013)، ودراسة الشوا (2016)، واختلفت مع دراسة قواسمه (2015).

المحور الثاني: السياسات والاستراتيجيات

الجدول (8) يبين المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات السياسات والاستراتيجيات.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

جدول (8): نتائج إجابات مجتمع الدراسة على فقرات المحور الثاني (السياسات والاستراتيجيات)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
01	تمتلك الكلية خطة استراتيجية معتمدة أو سياسات موثقة.	3.46	0.942	69.20	4.613	0.000	3
02	يتم اتخاذ القرارات السليمة بناء على المعلومات الصحيحة.	3.63	0.884	72.60	6.715	0.000	1
03	تعتمد سياسات/استراتيجيات الكلية على الاحتياجات المستقبلية للمستفيدين (الأساتذة، الطلبة، الموظفين).	3.61	0.900	72.20	6.362	0.000	2
04	يتم عمل مراجعة دورية للسياسات تهدف إلى التحسين.	3.34	0.988	66.80	3.219	0.002	4
05	تستخدم مؤشرات الأداء للتأكد من أن استراتيجيات الكلية تنفذ على نحو صحيح.	3.24	0.954	64.80	2.334	0.022	5
	جميع الفقرات	3.45	0.743	69.00	5.766	0.000	
	جميع الفقرات	3.44	0.774	68.80	5.366	0.000	

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة "0.05" ودرجة حرية "88" تساوي 1.662

بعد المعالجة الإحصائية الظاهرة في الجدول (8)، يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور الثاني "السياسات والاستراتيجيات" يساوي 3.45 والوزن النسبي يساوي 69 % وهو أكبر من الوزن النسبي المحايد "60 %" وقيمة t المحسوبة تساوي 5.766، وهي أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.662، ومستوى الدلالة يساوي "0.000"، وهي أقل من 0.05، مما يدل على أن معيار إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM، ألا وهو السياسات والاستراتيجيات متوافر بدرجة عالية من وجهة نظر الأساتذة.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات، كدراسة الدويري (2006)، الشوا (2016)، ودراسة قواسمه (2015)، واختلفت مع دراسة الجعبري (2009).

المحور الثالث: الموارد البشرية

الجدول (9) يبين المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات الموارد البشرية.

جدول (9): نتائج إجابات مجتمع الدراسة على فقرات المحور الثالث (الموارد البشرية)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
01	يتم التأكد من أن مهارات الأساتذة تتناسب مع أهداف الكلية من خلال التغذية الراجعة من مصادر متنوعة مثل (جودة الخريجين).	3.36	1.058	67.20	3.206	0.002	6
02	توفر الكلية للأساتذة برامج تدريبية مبرمجة حسب الحاجة.	3.40	1.030	68.00	3.703	0.000	5
03	توفر إدارة الكلية للأساتذة كافة الوسائل التي تمكنهم من أداء أعمالهم على أحسن وجه.	3.54	1.198	70.80	4.250	0.000	2
04	يتم تقييم الأساتذة وفق معايير موضوعية محددة.	3.46	1.000	69.20	4.343	0.000	4

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

جدول (9): يتبع

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
05	تهتم الكلية بتوفير كافة الإجراءات للحفاظ على سلامة وأمان وراحة الأساتذة مثل (التأمين الصحي، وقت استراحة، بيئة عمل صحية ومريحة،... ..).	3.74	1.113	74.80	6.284	0.000	1
06	تكافئ الكلية الأساتذة مقابل تقديم خدمات إضافية.	3.36	1.208	67.20	2.807	0.006	7
07	توجد لوائح تبين حقوق الأساتذة وواجباتهم وتزودهم بها.	3.47	1.207	69.40	3.689	0.000	3
	جميع الفقرات	3.48	0.759	69.60	5.928	0.000	

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة "0.05" ودرجة حرية "88" تساوي 1.662

بعد المعالجة الإحصائية الظاهرة في الجدول (9)، يتضح أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور يساوي 3.48، والوزن النسبي أكبر من 60 % وقيمة t المحسوبة أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.662، ومستوى الدلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن معيار إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز، ألا وهو الموارد البشرية متوافر بدرجة عالية من وجهة نظر الأساتذة.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات السابقة، كدراسة الشوا (2016)، ودراسة الجعبري (2009)، واختلفت مع دراسة سهمود (2013)، ودراسة قواسمه (2015).

المحور الرابع: الشراكات والموارد

الجدول (10) يبين المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات الشراكات والموارد.

جدول (10): نتائج إجابات مجتمع الدراسة على فقرات المحور الرابع (الشراكات والموارد)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
01	تحرص الكلية على إقامة نشاطات لزيادة وتفعيل العلاقات مع الموردين.	3.12	0.951	62.40	1.226	0.224	7
02	تهتم الكلية بخلق تواصل دائم مع الطلبة.	3.91	0.925	78.20	9.283	0.000	2
03	يوجد اتصالات وعلاقات مستمرة بين الكلية وكافة الأطراف المجتمعية (مديريات التربية، الوزارة).	3.65	0.906	73.00	6.787	0.000	3
04	تمتلك الكلية وسائل الاتصال الحديثة.	4.30	0.803	86.00	15.304	0.000	1
05	تمتلك الكلية مبان وتجهيزات مدرسية كافية (قاعات الدراسة)، وتحافظ عليها وتقوم بصيانتها على نحو فعال.	3.38	1.173	67.60	3.073	0.003	5
06	يوجد لدى الكلية خطط طوارئ تضمن سلامة الأساتذة فيها والبيئة المحيطة.	3.31	1.018	66.20	2.916	0.005	6
07	تتوافر في الكلية المختبرات العلمية اللازمة.	3.62	1.153	72.40	5.056	0.000	4
	جميع الفقرات	3.61	0.678	72.20	8.548	0.000	

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة "0.05" ودرجة حرية "88" تساوي 1.662

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

بعد المعالجة الإحصائية الظاهرة في الجدول (10)، يتجلى لنا أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور يساوي 3.61، والوزن النسبي أكبر 60 % وقيمة t المحسوبة أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.662، ومستوى الدلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن معيار إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز، ألا وهو الشراكات والموارد متوافر من وجهة نظر الأساتذة بدرجة عالية.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات السابقة، كدراسة الشوا (2016)، ودراسة الجعبري (2009)، واختلفت مع دراسة سهمود (2013)، ودراسة قواسمه (2015).

المحور الخامس: العمليات

الجدول (11) يبين المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات العمليات:

جدول (11): نتائج إجابات مجتمع الدراسة على فقرات المحور الخامس (العمليات)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
01	تتسم العمليات الرئيسية في الكلية بالوضوح للجميع.	3.61	0.961	72.20	5.958	0.000	1
02	يستفاد من التغذية الراجعة من الفئات المستهدفة (طلبة، مجتمع، موردين) في تطوير عمليات وإجراءات تقديم الخدمة التعليمية.	3.31	0.763	66.20	3.891	0.000	4
03	يتم طرح التخصصات والبرامج الجديدة بناء على توقعات الأساتذة واحتياجات السوق من الطلبة.	3.04	1.177	60.80	0.360	0.719	6
04	تهتم الكلية بإنجاز الأعمال وفقا لنظام الجودة الشاملة وليس الحد الأدنى للوصول للنتائج.	3.38	0.994	67.60	3.624	0.000	3
05	يوجد تحديد واضح للصلاحيات في إنجاز العمليات.	3.46	0.840	69.20	5.173	0.000	2
06	يتم إجراء تحسين مستمر للعمليات للتخلص من الإجراءات الروتينية لتوفير الوقت والجهد.	3.24	1.000	64.80	2.225	0.029	5
07	تقوم الكلية بإدامة العلاقات والتواصل مع الطلبة بعد تخرجهم والتحاقهم بسوق العمل.	2.92	1.013	58.40	-0.732	0.466	7
	جميع الفقرات	3.28	0.711	65.60	3.730	0.000	

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة "0.05" ودرجة حرية "88" تساوي 1.662

- **إن أعلى فقرات المحور حسب الوزن النسبي هي الفقرة 01، إذ بلغ الوزن النسبي "72.20 %"، وهو أكبر من الوزن النسبي المحايد 60 % ومتوسط حسابي 3.61 ومستوى الدلالة "0.000"، وهي أقل من 0.05 وt المحسوبة أكبر من t الجدولية، وبالتالي فالعمليات الرئيسية تتسم بالوضوح للجميع بدرجة عالية.**
- **إن أقل فقرات المحور حسب الوزن النسبي هي الفقرة 07، إذ بلغ الوزن النسبي "58.40 %"، وهو أقل من 60 % ومتوسط حسابي 2.90 وt المحسوبة أقل من t الجدولية وبإشارة سالبة ومستوى الدلالة "0.466"، وهي أقل من 0.05، الأمر الذي يعني وجود اتجاه سلبي نحو إدامة العلاقات والتواصل مع الطلبة بعد تخرجهم، أو بتعبير آخر وبالنظر إلى قيمة المتوسط الحسابي للفقرة ومقارنته بالمقياس الموضوع نقول إن أفراد المجتمع اتفقوا بدرجة متوسطة في تواصل الكلية مع الطلبة بعد تخرجهم.**

بصفة عامة نجد أن المتوسط الحسابي لجميع الفقرات يساوي 3.28، والوزن النسبي أكبر من 60 % وقيمة t المحسوبة أكبر من قيمة t الجدولية التي تساوي 1.662، ومستوى الدلالة أقل من 0.05، مما يدل على

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

أن معيار إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز، ألا وهو العمليات متوافر بدرجة متوسطة من وجهة نظر الأساتذة. واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات السابقة، كدراسة الشوا (2016)، ودراسة الجعبري (2009)، واختلفت مع دراسة سهمود (2013)، ودراسة قواسمه (2015).

المحور السادس: نتائج الزبائن

الجدول (12) يبين المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات نتائج الزبائن.

جدول (12): نتائج إجابات مجتمع الدراسة على فقرات المحور السادس (نتائج الزبائن)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
01	تسعى الكلية للوصول إلى أعلى مستويات الجودة والتميز في العملية الأكاديمية بما يضمن مخرجات عملية قادرة على المنافسة.	3.65	0.943	73.00	6.522	0.000	3
02	توفر الكلية منحا دراسية سنوية للتكوين في الجامعات الأجنبية.	3.91	1.041	78.20	8.251	0.000	1
03	يحصل الباحث على خدمة تعليمية مميزة خلال سنوات الدراسة.	3.83	0.856	76.60	9.164	0.000	2
04	ترصد الكلية الشكاوى من الأساتذة ويتم توثيقها.	3.42	0.986	68.40	3.976	0.000	4
05	تضع الكلية أهدافا لتحقيق رضا الأساتذة.	3.40	1.052	68.00	3.626	0.000	5
	جميع الفقرات	3.64	0.730	72.80	8.304	0.000	

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة "0.05" ودرجة حرية "88" تساوي 1.662

بعد المعالجة الإحصائية الظاهرة في الجدول (12)، نجد أن المتوسط الحسابي لجميع الفقرات يساوي 3.64، والوزن النسبي أكبر من 60 % وقيمة t المحسوبة أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.662، ومستوى الدلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن معيار إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز، ألا وهو نتائج الزبائن متوافر من وجهة نظر الأساتذة بدرجة عالية.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات السابقة، كدراسة الجعبري (2009)، واختلفت مع دراسة سهمود (2013).

المحور السابع: رضا العاملين

الجدول (13) يبين المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات رضا العاملين.

جدول (13): نتائج إجابات مجتمع الدراسة على فقرات المحور السابع (رضا العاملين)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
01	توفر الكلية للأساتذة فرص التعلم والتحصيل.	3.88	0.902	77.60	9.164	0.000	2
02	توفر الكلية الخدمات الاجتماعية للأساتذة وأسرهم.	3.78	1.058	75.60	7.119	0.000	3
03	توفر الكلية خدمة التأمين الصحي الجيد لجميع الأساتذة وأفراد أسرهم.	3.89	0.959	77.80	8.735	0.000	1
04	تهتم الكلية بحاجات ورغبات الأساتذة وتسعى إلى تحقيقها.	3.61	0.996	72.20	5.749	0.000	4

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

جدول (12): يتبع

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
05	تمنح الكلية رواتب جيدة للأساتذة في المجال الأكاديمي والإداري.	3.29	1.047	65.80	2.633	0.010	5
	جميع الفقرات	3.69	0.772	73.80	8.461	0.000	

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة "0.05" ودرجة حرية "88" تساوي 1.662

بعد المعالجة الإحصائية الظاهرة في الجدول (13) لنتائج إجابات مجتمع الدراسة على فقرات المحور السابع (رضا العاملين) يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور يساوي 3.69، والوزن النسبي أكبر من 60 % وقيمة t المحسوبة أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.662، ومستوى الدلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن معيار إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز ألا وهو رضا العاملين متوافر من وجهة نظر الأساتذة بدرجة عالية.

واختلفت هذه النتائج مع بعض الدراسات السابقة، كدراسة سهمود (2013)، ودراسة قواسمه (2015).

المحور الثامن: خدمة المجتمع

الجدول (14) يبين المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات خدمة المجتمع.

جدول (14): نتائج إجابات مجتمع الدراسة على فقرات المحور الثامن (خدمة المجتمع)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
01	تلبي الكلية حاجات المجتمع المحلي من خلال التخصصات الدراسية المطروحة في أقسامها الأربعة.	3.79	0.910	75.80	8.150	0.000	2
02	تسهم الكلية في رفد السوق المحلي بكوادر بشرية مؤهلة في تخصصات معينة.	3.78	0.889	75.60	8.230	0.000	3
03	تهتم الكلية بعقد المؤتمرات العلمية والملتقيات الوطنية وورش العمل وتدعمها.	3.94	0.884	78.80	10.076	0.000	1
04	يسهم البحث العلمي الذي ترعاه الكلية في توفير حلول ناجعة للمشاكل التي يواجهها في سوق العمل بالجزائر.	3.02	1.033	60.40	0.205	0.838	5
05	تشارك الكلية المجتمع المحلي والوطني في أنشطته المختلفة (احتفالات وطنية ودينية، أنشطة ...إلخ)	3.42	1.009	68.40	3.886	0.000	4
	جميع الفقرات	3.59	0.704	71.80	7.888	0.000	

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة "0.05" ودرجة حرية "88" تساوي 1.662

- **إن أعلى فقرات المحور حسب الوزن النسبي هي الفقرة 03، بوزن نسبي قدره " 78.80 %"، وهو أكبر من الوزن النسبي المحايد 60% ومتوسط حسابي 3.94 ومستوى الدلالة "0.000"، وهي أقل من 0.05 وقيمة t المحسوبة أكبر من t الجدولية، مما يدل على أن أفراد المجتمع قد اتفقوا بدرجة عالية حول اهتمام الكلية بعقد المؤتمرات العلمية والملتقيات الوطنية وورش العمل وتدعمها.**
- **إن أقل فقرات المحور حسب الوزن النسبي هي الفقرة 04، إذ بلغ الوزن النسبي "60.40 %"، وهو أكبر من 60 % ومتوسط حسابي 3.02 ومستوى الدلالة "0.838"، وهي أكبر من 0.05، وكانت قيمة t**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

المحسوبة أكبر من t الجدولية، مما يدل على أن إسهام البحث العلمي الذي ترعاه الكلية في توفير حلول ناجعة للمشكلات التي يواجهها في سوق العمل بالجزائر يتم بدرجة عالية.

بصفة عامة، وبعد المعالجة الإحصائية لنتائج إجابات مجتمع الدراسة على فقرات المحور الثامن (خدمة المجتمع) نجد أن المتوسط الحسابي لجميع الفقرات يساوي 3.59، والوزن النسبي أكبر من 60 % ، وقيمة t المحسوبة أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.662، ومستوى الدلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن معيار إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز، ألا وهو خدمة المجتمع متوافر من وجهة نظر الأساتذة بدرجة عالية. واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات السابقة، كدراسة الشوا (2016)، ودراسة قواسمه (2015)، واختلفت مع دراسة سهمود (2013).

المحور التاسع: نتائج الأعمال

الجدول (15) يبين المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات نتائج الأعمال.

جدول (15): نتائج إجابات مجتمع الدراسة على فقرات المحور التاسع (نتائج الأعمال)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
01	تحتل الكلية مكانا متميزا بين مثيلاتها من الكليات الوطنية.	3.67	0.914	73.40	6.957	0.000	4
02	يحقق خريجو الكلية مستوى عاليا في امتحانات الماستر، التي تقوم به مختلف الكليات والجامعات الجزائرية.	3.38	0.911	67.60	3.957	0.000	5
03	تشهد الكلية إقبالا كبيرا على تخصصاتها.	4.06	0.697	81.20	14.301	0.000	2
04	تسعى الكلية لطرح واستحداث تخصصات جديدة بما يتناسب مع طبيعتها وتسميتها وطاقتها الاستيعابية.	3.79	0.846	75.80	8.773	0.000	3
05	تشجع الكلية المشاركة في المؤتمرات المحلية والعالمية وتدعم المشاركين من الأساتذة.	4.10	0.918	82.00	11.321	0.000	1
	جميع الفقرات	3.80	0.652	76.00	11.571	0.000	

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة "0.05" ودرجة حرية "88" تساوي 1.662

بعد المعالجة الإحصائية الظاهرة في الجدول (15)، يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور يساوي3.80 ، والوزن النسبي أكبر من 60 % ،وقيمة t المحسوبة أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي 1.662، ومستوى الدلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن معيار إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز، ألا وهو نتائج الأعمال متوافر من وجهة نظر الأساتذة بدرجة عالية، واتفقت هذه النتائج مع كل الدراسات السابقة من حيث توافر العنصر مع اختلاف في درجة تطبيق العنصر.

النتائج:

يمكن تلخيص أهم نتائج الدراسة في التالي:

- **تحققت معايير النموذج الأوروبي لإدارة التميز التسعة بدرجة (3.55) وبنسبة (71 %) من وجهة نظر الأساتذة بكلية التربية سكيكدة، وتمثل درجة (عالية) على المقياس الخماسي للبحث، مما يعني وجود مستوى جيد من الاهتمام بموضوع إدارة التميز وهو ما يؤكد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

- حققت المكنات بأبعادها الخمس الأولى نسبة (69.44 %) وبدرجة (3.45)، وهو ما يعبر عن إيجابية قيادة الكلية ونجاح الجهود المبذولة في تحقيق التميز، والتي تتطلب مزيدا من الجهود لزيادة درجة التطبيق.
- حقق بعد النتائج نسبة (69.44 %) وبدرجة (3.45)، وهو الشيء الذي يمثل رضا الفئات المستهدفة عن مخرجات الكلية والاستفادة من هذا الرضا في التحسين المستمر.
- أظهرت الدراسة أن معيار القياد متوافر بدرجة عالية ونسبة قدرها 68.80 % وفقا لمقياس الدراسة، ويرجع ذلك إلى أن القيادة تشجع العاملين على تحقيق غايات وأهداف الكلية وتطوير أنشطتها، كذلك سيمكن الكلية من الوصول إلى التميز المستمر، ومن ثم التنافسية لما له من دور مهم ضمن مفاهيم وعناصر نماذج التميز عموما والنموذج الأوروبي EFQM خصوصا.
- أظهرت الدراسة أن معيار الاستراتيجيات والسياسات متوافر بدرجة عالية وبنسبة قدرها 69.00 % وفقا لمقياس الدراسة، ويعزى ذلك إلى أنه يتم وضع استراتيجيات وسياسات الكلية ذات الكفاءة والفعالية.
- بينت الدراسة أن معيار الموارد البشرية متوافر بدرجة عالية وبنسبة 69.60 %، ما يؤكد تشجيع إدارة الكلية العاملين على تحقيق طموحاتهم ومشاركتهم في خطط التطوير، ودمج أهداف مع الأهداف العامة للكلية وتدريبهم وتكوينهم داخل وخارج الوطن.
- أظهرت الدراسة أن معيار الشراكات والموارد متوافر بدرجة عالية وبنسبة قدرها 74.20 %، ويرجع ذلك إلى إشراك الموردين في مختلف العمليات، وقطاع التربية بصفة خاصة في تحديد كمية ونوعية الطلبة بالمساهمة في وضع المناهج والمقاييس التربوية المدرسة.
- بينت الدراسة أن معيار العمليات متوافر بدرجة متوسطة وبنسبة قدرها 65.60 %، ويعود هذا ربما لاعتقاد الأساتذة أن العمليات الرئيسية في الكلية لا تتسم بالوضوح الكافي للجميع، وأنه لا يتم تطوير الإجراءات والعمليات مثل ما هو في المؤسسات الأخرى الناشطة في نفس القطاع، وكذلك لاعتقادهم أن كل العمليات محددة في القوانين الأساسية للعاملين.
- أظهرت الدراسة أن معيار نتائج الزبائن متوافر بدرجة عالية وبنسبة قدرها 72.80 %، وهو ما يؤكد رضا الطلبة المتخرجين عن العملية التكوينية وجودة الخدمات المقدمة لهم من طرف الكلية.
- أسفرت الدراسة أن معيار رضا العاملين متوافر بدرجة عالية وبنسبة 73.80 %، ويعزى ذلك إلى أن إدارة الكلية توفر فرص التعليم والتعلم والتحصيل لجميع العاملين دون استثناء، وكذلك تقوم بتوفير الخدمات الاجتماعية والرعاية الصحية لهم.
- أظهرت الدراسة أن معيار خدمة المجتمع متوافر بدرجة عالية وبنسبة قدرها 71.80 %، ما يفسر رضا الرأي العام اتجاه خدمات الكلية، وقيامها بإشراك المجتمع المحلي والوطني في أنشطتها المختلفة، كما أنها تستفيد من اقتراحات المجتمع بهف التحسين.
- بينت الدراسة أن معيار نتائج الأعمال متوافر بدرجة عالية وبنسبة 76.%، ويرجع ذلك إلا المكانة التي تحتلها الكلية على الصعيد الوطني، والإقبال الواسع على تخصصاتها من حاملي شهادة البكالوريا ذوي المعدلات الأولى وطنيا، وكذلك ترتيب خريجها ضمن الأوائل في مسابقات الماستر المنظمة على مستوى جامعات الوطن، ضف إلى ذلك التوظيف المباشر في قطاع التربية دون المرور على المسابقة والتكوين التحضيري على خلاف باقي المتخرجين من مختلف الجامعات الوطنية وحتى الأجنبية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

الاستنتاجات:

من خلال دراستنا لموضوع إدارة التميز في التعليم العالي وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM، وواقع تطبيق النموذج الأوروبي للتميز في الجزائر على مؤسسة التعليم العالي ممثلة في كلية التربية سكيكدة كونها تتمتع بالاحترافية في تلبية احتياجات وزارة التربية الوطنية بطلبة أساتذة مؤهلين في مجال التعليم الثانوي والمتوسط وبناء على النتائج السابقة نستخلص الاستنتاجات التالية :

1. **يوجد اهتمام كبير لدى كلية التربية بتطبيق النموذج الأوروبي حيث كان مستوى تطبيقه عالياً.**
2. **إن أعلى مستوى لتطبيق معايير توافر الجودة في كلية التربية كان معيار نتائج الأعمال الأعلى، وأقلها من معيار العمليات.**
3. **أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تطبيق النموذج الأوروبي لإدارة التميز بكلية التربية من وجهة نظر الأساتذة كان بدرجة عالية، وقد حصل كل معيار من المعايير التسعة للنموذج الأوروبي لإدارة التميز على درجة عالية من التطبيق باستثناء معيار العمليات، وكان ترتيب درجة تطبيق المعايير كما يلي: حصل معيار نتائج الأعمال على المرتبة الأولى بنسبة 76 %، يليه معيار الشراكات والموارد بنسبة 74.20 %، ومعيار رضا العاملين بنسبة 73.80 %، ومعيار نتائج الزبائن بنسبة 72.80 % ، ومعيار خدمة المجتمع بنسبة 71.80 %، ومعيار الموارد البشرية بنسبة 69.60 %، ومعيار الاستراتيجيات والسياسات بنسبة 69 %، ومعيار القيادة بنسبة 68.80 %، وقد حل معيار العمليات في المرتبة الأخيرة بنسبة 65.60 %، ويرجع ذلك ربما إلى نظرة الأساتذة في الطريقة الواجب اتباعها في نشر العمليات بالكلية، أو إلى طبيعة عمل الأساتذة بالكلية والتي لا تتعدى (09) ساعات في الأسبوع، وهو الأمر الذي لا يمكنهم من الإطلاع كل ما هو منشور في الكلية.**
4. **يكتسب النموذج الأوروبي للتميز EFQM أهمية كبيرة في كل القطاعات بصفة عامة وفي قطاع التعليم العالي بصفة خاصة، وهو ما تم تأكيده في نتائج تطبيقه بكلية التربية سكيكدة.**
5. **إذا ما تحققت المكنات فبالضرورة ستتحقق النتائج، وهو الشيء الذي تم تأكيده في نسبة توفر العناصر الخمس الأولى ونسبة تحقق العناصر الأربعة الثانية، وهذا الأمر يفسر الحركة الديناميكية للنموذج الأوروبي للتميز وعلاقة التأثير والتأثر بين عناصره.**

التوصيات:

في ظل النتائج السابقة، يمكن إيراد توصيات للكلية واقتراحات للباحثين الراغبين في البحث حول إدارة التميز وهي:

1. **ضرورة استمرار كلية التربية بتطبيق النموذج الأوروبي في الكلية.**
2. **ضرورة إعطاء كلية التربية الاهتمام بتطبيق معيار العمليات بشكل أكبر لأنه أقل المعايير في تطبيقاتها.**
3. **النشر الواسع لمضامين وفوائد تطبيق النموذج الأوروبي للتميز، والإشهار به على مستوى الموقع الإلكتروني للكلية، لتستفيد منه مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بما فيها الوزارة الوصية وجميع الأطراف ذات المصلحة.**
4. **التكثيف من تدريب العاملين والأساتذة والطلبة على مفاهيم ومعايير إدارة التميز من خلال عقد ندوات وورشات عمل وأيام دراسية وملتقيات وذلك لزيادة مستوى الإدراك والوعي لديهم.**
5. **استحداث خلية إدارة التميز ضمن الهيكل التنظيمي للكلية لدورها الفعال في رصد كل تحديثات النموذج الأوروبي للتميز.**
6. **استعمال النشر الإلكتروني للوائح والقوانين الداخلية التي تحدد الإجراءات والعمليات التي تحكم سير مصالح الكلية، وتوضيح طريقة العمل مع جميع من له علاقة بالكلية من قريب أو بعيد.**
7. **إجراء دراسة تتناول متطلبات تطبيق النموذج الأوروبي للتميز في الكلية من وجهة نظر قيادي الكلية.**
8. **إجراء دراسة تتناول علاقة إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز بالأداء من وجهة نظر الإداريين، الطلبة والأساتذة.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

المراجع:

الجعبري، تغريد عيد (2009). *دور إدارة التميز في تطوير أداء مؤسسات التعليم العالي في الضفة الغربية* (رسالة ماجستير)، جامعة الخليل فلسطين.

الدويري، غسان غريب (2006). *إدارة التميز في القطاع العام الأردني: دراسة ميدانية من وجهة نظر المديرين حول مدى تطبيق معايير التميز* (رسالة ماجستير)، جامعة اليرموك، الأردن.

سكر، ناجي رجب (2018). درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة الأقصى لإدارة التميز وعلاقتها بمستوى التحسين في الأداء الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي*، 11 (35)، 132 - 156.

السلمي، علي محمد (2000). *إدارة التميز، نماذج وتقنيات الإدارة في عصر المعرفة*، مصر: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

سهمود، إيهاب عبد ربه (2013). *واقع إدارة التميز في جامعة الأقصى وسبل تطويرها في ضوء النموذج الأوروبي للتميز EFQM* (رسالة ماجستير)، أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا، غزة، فلسطين.

السوسي، يوسف رزق عبد الله (2015). *درجة ممارسة الكليات التقنية في محافظات غزة لإدارة التميز وعلاقتها بالميزة التنافسية* (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

شاهين، علي محمد (2004). إدارة الجودة الشاملة وأنظمتها في نجاح المنظمة والمنتج، *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية)*، *5* (1).

الشوا، عفت ياسر عبد المجيد (2016). *درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة لإدارة التميز في ضوء النموذج الأوربي للتميز وسبل تطويرها* (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

شوقي، قبطان (2010). *إدارة التميز: الفلسفة الحديثة لنجاح المنظمات*، الملتقى الدولي حول: المنافسة والاستراتيجيات التنافسية للمؤسسة الصناعية خارج المحروقات في الدول العربية، 8 - 9 نوفمبر، كلية العلوم الاقتصادية بجامعة الشلف، الجزائر.

العياشي، زرزار (2017). النموذج الأوربي لإدارة التميز في التعليم العالي، *مجلة المواقف للبحوث والدراسات في المجتمع والتاريخ*، (12)، 353 - 373.

الفليت، خلود عطية (2015). *النموذج الأوروبي للتميز وإمكانية تطبيقه على أكاديمية الجامعة الإسلامية بغزة*، ورقة عمل لليوم الدراسي تحت عنوان التميز الأكاديمي في الجامعات والكليات رؤى ومداخل إصلاحية، نوفمبر، غزة، فلسطين.

قواسمه، محمد فريد (2016). تقييم ممارسات إدارة التميز الجامعي باستخدام النموذج الأوروبي للتميز من وجهة نظر الطلبة والعاملين في جامعة جدار، *مجلة العرب للاقتصاد*، (11)، 93 - 104.

المخلافي، سلطان سعيد عبده (2018). درجة تطبيق قيادة جامعة الملك خالد لمعايير إدارة التميز في ضوء النموذج الأوروبي للتميز من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، *المجلة الدولية للبحوث التربوية*، *42* (3)، 155 - 195.

المليجي، رضا إبراهيم (2016). تطوير الأقسام العلمية بجامعة حائل في ضوء معايير إدارة التميز، *مستقبل التربية العربية*، *23* (100)، 63.

الميمي، أسامة، ومخلوف، شادية (2004). *الجودة في الجامعات الفلسطينية: الإجراءات والممارسات*، ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، 3 - 5 يوليو، جامعة القدس، فلسطين.

الهلالي، الهلالي الشربيني، وغيور، أماني السيد (2013). مدخل إدارة التميز ومتطلبات تطبيقه في جامعة المنصورة، *مستقبل التربية العربية*، *83* (20)، 11 - 142.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.4

Abu Saada, S (2013). *Applying Leadership Criterion of EFQM Excellence Model In Higher Education Institutions UCAS as a Case Study* (Master thesis). Islamic University, Gaza.

Egan, S. (2003). *Embracing excellence in education*. Sheffield, UK: Centre for Integral Excellence, Sheffield Hallam University

European Model of Excellence (EFQM) (2017). *An Overview of the EFQM Excellence Model*. Retrieved from https://www.bqf.org.uk/wp-content/uploads/2018/06/EFQM-Excellence-Model_abridged.pdf

Olson, L. M. (2009). *An Examination of Quality Management in Support Function of Elementary and Secondary Education Using the Malcom Baldrige National Quality Awards Criteria for Performance Excellence* (Doctoral Dissertation). University of Minnesota Graduate School, Minneapolis, Minnesota.

مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن برنامج المقهى التربوي المقدم في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل- المملكة العربية السعودية

د. أسماء راضي خنفر [*,1]

© 2019 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2019 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] أستاذ مساعد – أصول تربية – جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل – المملكة العربية السعودية
* عنوان المراسلة: arkhanfar@iau.edu.sa

مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن برنامج المقهى التربوي المقدم في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل- المملكة العربية السعودية

الملخص:

سعت الدراسة إلى معرفة مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن برنامج المقهى التربوي التدريبي الذي تعقده عمادة تطوير التعليم الجامعي للأساتذة في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، وهو ملتقى علمي تربوي يعرض فيه الأساتذة أهم الخبرات والتجارب المتميزة في التدريس. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، واختيرت عينة الدراسة بطريقة قصدية، بلغت (157) أستاذة حضرن البرنامج، وطبقت الاستبانة التي تكونت من (17) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد: أهداف برنامج المقهى التربوي، إدارة الجلسة والعروض المقدمة، آلية التنفيذ والخدمات اللوجستية، واختبار "ت" للعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين، واختبار "كروسكال واليس" (Kruskal-Walls) لمعرفة دلالة الفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين. وقد أظهرت النتائج حصول جميع الأبعاد على درجات رضا كبيرة، وترتبت تنازليا: أهداف برنامج المقهى التربوي، آلية التنفيذ والخدمات اللوجستية، إدارة الجلسة والعروض المقدمة. وأظهرت النتائج أيضا وجود فروق بين استجابات الأعضاء نحو برنامج المقهى التربوي تعزى لمتغير الكلية في بعدي أهداف برنامج مقهى تربوي، وإدارة الجلسة والعروض المقدمة، ولصالح كليات الآداب والعلوم والمجتمع في البعد الأول، ولصالح كلية العلوم في البعد الثاني، كما وجدت فروق بين استجاباتهم تعزى لمتغير التخصص في بعدي إدارة الجلسة والعروض المقدمة، وتقييم برنامج المقهى التربوي ككل لصالح التخصصات العلمية. وقد أوصت الدراسة بتنفيذ برنامج المقهى التربوي في بقية الكليات، لأثره في تأصيل ثقافة تبادل الخبرات.

الكلمات المفتاحية: البرامج التربوية، التدريب، التعليم العالي، مجتمعات التعلم، المملكة العربية السعودية.

Faculty Members' Satisfaction with the Educational Café Program at IAU-Saudi Arabia

Abstract:

This study aimed to identify the degree of satisfaction of the faculty members working at Imam Abdulrahman Bin Faisal University – Saudi Arabia about the Educational Cafe program. This Café program offers special opportunities to share valuable learning and teaching experiences, ideas and academic skills. The sample, which was selected by the convenient method, consisting of (157) female faculty participants who attended the program. The que stionnaire, consisted of 17 items distributed over three dimensions: program objectives, session management and presentations, and logistics. The methods of analysis included descriptive statistics, t-test for the purpose of identifying significant differences between two independent groups, and the Kruskal-Walls test for the purpose of identifying significant differences between more than two independent groups. The results showed that the participants were satisfied with the program in all three dimensions with the program objectives ranking the highest. Major differences appeared between the various faculty specializations regarding the post-session management and presentations, and evaluation of the program as a whole in favor of academic disciplines. There were also differences based on the 'college' variable regarding the dimensions of the program objectives, management of the session and presentations. The study concluded with a recommendation to disseminate this type of program to other colleges for its effect in supporting the culture of experience sharing.

Keywords: Educational Programs, Higher Education, Learning Communities, Saudi Arabia, Training

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.5

المقدمة:

يعد تطوير مهارات وقدرات أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي والجامعات مدخلاً رئيسياً لتطبيق الجودة ومعاييرها للنهوض بواقع منظومة التعليم الجامعي، وذلك باعتبار أن الأستاذ الجامعي يمثل محوراً رئيسياً في العملية التعليمية التعلمية؛ ولذا فإن التحدي يظل قائماً بين جامعات اليوم في مستوى الاهتمام به، وتوفير البيئة العلمية المناسبة له، والسعي لتطوير قدراته ومهاراته كأحد المعايير التي تعكس جودة التعليم وجودة مخرجاته في أي مؤسسة تعليمية (المحسن، 2013؛ صومان، 2015؛ انصيو والحياري، 2018).

وقد أشار تقرير التنمية الإنسانية العربية حول التعليم الجامعي، إلى تدني مؤشرات جودة التعليم لدى غالبية الجامعات العربية إلى دون (60 %) وفقاً للمعايير المعمول بها، وكان ضعف الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس أحد العوامل الرئيسية في تدني جودة التعليم العالي (المكتب الإقليمي للدول العربية وبرنامج الأمم المتحدة الألماني، 2013)، ما يستدعي من الجامعات دعم المبادرات التي تعمل على زيادة التنمية الأكاديمية والمهنية لأعضائها وللتدريس الجامعي بكل جوانبه وعملياته (Makondo, 2014) لمواجهة التحديات المحيطة بالتعليم الجامعي وأهمها مجال الجودة والاعتماد الأكاديمي (العنزي، 2015). ومع استمرار الجامعات في المملكة العربية السعودية في زيادة تركيزها على التميز في التعليم والتعلم، أصبح من المهم أكثر من أي وقت مضى السعي لتحقيق توافق أوثق بين احتياجات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس من ناحية والممارسات المؤسسية من ناحية أخرى (Alghamdi, 2018).

وضمن هذا السياق سعت جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل ممثلة بعمادة تطوير التعليم الجامعي إلى استحداث العديد من البرامج التربوية التي من شأنها نقل الخبرات العملية المتميزة وتبادل التجارب الإبداعية الحية في مجال التعليم والتعلم بين الأعضاء، ومن هذه البرامج: برنامج المقهى التربوي الذي يعقد بشكل دوري بتنسيق عام من عمادة تطوير التعليم الجامعي، وبدعوة خاصة من الكليات المختلفة، وقد جاءت هذه الدراسة للبحث في مستوى رضا أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم عن برنامج المقهى التربوي الذي يعقد في كليات جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل وفق احتياجات واستعدادات كل منها، وقد تبين – وعلى حد علم الباحثة – أنه يندر عقد مثل هذه اللقاءات والبرامج في الجامعات السعودية وبالتالي قلة الدراسات التي تقيس الرضا عنها، ما يميز هذه الدراسة عن غيرها.

أساليب تطوير الأداء الأكاديمي للأستاذ الجامعي:

يمكن تحقيق النمو والتنمية المستمرة للأداء الأكاديمي للأستاذ الجامعي من خلال محورين رئيسيين الأول: ذاتي ونابع من الفرد، والثاني خارجي بدعم وتنظيم من المؤسسة التي يعمل بها الفرد (غالب وعالم، 2008). أما الذاتي فإن مسؤولية تنفيذه تقع على عضو هيئة التدريس نفسه، من خلال تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مهنته العلمية والتربوية وطموحه الشخصي وقابليته للتقدم، بالإضافة إلى الاطلاع الواسع للأستاذ الجامعي الذي يعد عاملاً رئيسياً لنموه العلمي والثقافي (زرقان، 2013)، بالإضافة إلى المحادثات مع الزملاء، وحضور ورش العمل، وحلقات النقاش، والمشاركة في أنشطة أخرى تقدم فرصاً للتأمل في التدريس، والبحث عن طرائق تدريسية حديثة من خلال ملاحظات التدريس الشخصي، أو تدريس الزملاء (Gebhard, 2006,10). وأما الخارجي فتخطط وتشرف على تنفيذه جهة متخصصة في المؤسسة التعليمية التي يعمل فيها الأعضاء، وذلك من خلال ما تتيحه لهم من فرص التدريب وورش العمل والدورات التدريبية الدورية، وما توفره من حلقات للنقاش وتبادل الزيارات بين الأعضاء (عليان، 2017). وقد أورد الغامدي (2012) أهم أساليب المؤسسة في تطوير الأداء الأكاديمي للأستاذ الجامعي كالآتي:

- المؤتمرات: وهي فرصٌ إيجابيةٌ لتبادل الخبرات والأفكار الجديدة والآراء وتساهم في تنمية قدرات العضو على الحوار والمناقشة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.5

- الورشة التعليمية: يخطط لها ويقوم بها خبراء ومتخصصون لتحقيق الأهداف المرجوة من خلال المشاركات الجماعية والعمل التعاوني.
- التأهيل المهني: ويكون من خلال الورش التدريبية طويلة المدى والتي يمكن أن تستمر إلى سنة أو سنتين.
- البعثات: إيفاد أعضاء هيئة التدريس إلى مؤسسات تعليمية للتدريب على الأساليب والاتجاهات الحديثة في مجال علمي معين.
- التدريب العملي: ويتم ذلك في إطار برامج التنمية المهنية المستدامة، من خلال نظام الاستشارات مع الخبراء في مجال التدريس سواء كانوا من داخل الجامعة أو من خارجها وذلك لتقديم التدريب لأعضاء هيئة التدريس.
- برامج التعاون والتناصح بين الزملاء: تساعد هذه البرامج الأعضاء المستجدين والقديمين – على حد سواء – على الاستفادة من معارف وخبرات وتجارب بعضهم بعضاً، وتمثل فرصاً حقيقية لتلاقح الأفكار والآراء، وذلك من خلال ما يعقد من ورش العمل المصغرة والحلقات الدراسية الدورية؛ ما يفضي إلى رفع كفاياتهم التدريسية وتزيد من قدرتهم على مجابهة ما يقابلهم من معيقات، وغيرها الكثير من البرامج المتنوعة التي يتلقى من خلالها الأعضاء إعداداً مهنياً يمكنهم من مواكبة المستجدات المستمرة على الساحة الأكاديمية والعلمية، ولعل برنامج المقهى التربوي الذي تعقده بشكل دوري عمادة تطوير التعليم الجامعي في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل في مختلف كلياتها هو أحد البرامج التي تقدم ثقافة جديدة لتبادل الخبرات والتجارب العملية الناجحة بين الأعضاء في مجال تخصصاتهم المختلفة، وتفتح باباً لتطوير الأفكار المطروحة وابتكار المزيد منها، وسيرد – لاحقاً – تفصيلاً للبرنامج.

وعطفا على ما سبق فقد حظي تطوير الأداء الأكاديمي للأستاذ الجامعي باهتمام العديد من الباحثين، وتعددت الدراسات التي تناولت مختلف جوانبه، فبعض الدراسات تناولت واقع دور الجامعات في تطوير أداء الأعضاء فيها كما في دراسة العنزي (2015)، إذ تعرف إلى واقع التنمية المهنية للأعضاء في جامعة تبوك في ضوء متغيرات (الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية) من وجهة نظرهم، وأظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائيا لمتغيري (الجنس، والرتبة، الأكاديمية) في المتوسطات الحسابية لدرجة مجالات واقع التنمية المهنية لدى الأعضاء، كما توصل الباحث إلى دور الجامعة الفاعل في تنمية الأعضاء العاملين فيها في عدة مجالات أهمها المجالات المتعلقة بالبحث العلمي والجوانب المهنية، وبالمثل جاءت دراسة وصوص، الجوارنه، والعطيات (2015) لتكشف عن درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحسين بن طلال للأدوار الأكاديمية، وبيان أثر متغيرات (الكلية والخبرة والدرجة العلمية) على ذلك، وكانت أهم نتائجها أنها وجدت فروقاً ذات دلالة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمتغير الرتبة الأكاديمية ولصالح رتبة أستاذ مساعد وأستاذ مشارك، ووجدت فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمتغير الخبرة ولصالح تقديرات من خبرتهم (1 - 5) سنوات عند مجالي المقارنة، وفي ضوء ذلك تمت التوصية بعمل ورش تدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة حول أساليب التدريس الحديثة لنقل المهارات الجديدة المتعلمة في ورش التدريب إلى فصول الدراسة.

وفي هذا السياق ذكر يونس (2014) أن من أبرز مبررات الاهتمام بالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس حاجة الأعضاء لمراجعة المناهج وتطويرها من حيث أهدافها ومحتواها وطرائق تدريسها وتقويمها، وحاجتهم إلى التحفيز الذي يقودهم إلى تحسين أدائهم للمهمات الموكلة إليهم وفقا لوظائف الجامعة، كما يوفر لهم التكيف مع بيئتهم المهنية مما ينعكس على جودة المخرجات الجامعية، فكان محور اهتمام دراسته هو معرفة مستوى التنمية المهنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وسبل النهوض بهذا المستوى بما يحقق جودة التعليم في جامعة القصيم. وكانت أهم نتائجها هو أن تحقق واقع التنمية المهنية للأعضاء جاء بدرجة متوسطة، ما يعزز ضرورة الارتقاء بالمستوى المهني من خلال التدريب المستمر.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.5

أما المحسن (2013) فقد عمد إلى استقصاء أسباب غياب مبدأ الاحتراف الأكاديمي من خلال تناول واقع الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس والكشف عن معوقات الوصول لهذا المبدأ، ومن ثم المساهمة في بناء رؤية علمية لبرنامج متكامل يسهم في تطبيق مبدأ الاحتراف الأكاديمي والتنمية المستدامة للأعضاء.

ولتكون عملية الإعداد والتنمية فعالة فإنه يجب مراعاة بعض السمات التي أشار إليها العنزي (2014) في دراسته حول الممارسات المهنية لإعداد وتأهيل أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وأهمها أن تكون مقصودةً ومخططاً لها من ذات عضو هيئة التدريس أو الجامعة التي يعمل فيها، ملازمةً لعضو هيئة التدريس ومستمرةً طوال مساره الوظيفي، منظمةً وتعتمد على المنهج في تحديد الاحتياجات المهنية لعضو هيئة التدريس وكيفية تلبيتها، هادفةً إلى تحسين أداء عضو هيئة التدريس في كافة الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، لتمد عضو هيئة التدريس بكل ما هو جديد في مجال تخصصه وتمكنه من أساليب التدريس الجامعي الفعّال، ولابد أن تكون استشرافية ترتبط بمساره الوظيفي المستقبلي فضلاً عن تركيزها على امتلاك فنيّات تأدية دوره المستقبلي، وهذا ما أكد عليه الغامدي (2012، 29) "من ضرورة تحقيق الجودة النوعية في برامج مؤسسات التعليم العالي وفي مخرجاته، والتوجه نحو التقييم العالمي لها، بالإضافة إلى مواكبة التطورات المتسارعة في شتى المجالات والتفاعل معها والاستفادة منها". كما أشار Peterson (2002) إلى أهمية التخطيط لبرامج التنمية المهنية في حدود الإمكانيات المتوفرة؛ وذلك لتفادي العشوائية والهدر ومن أجل اتخاذ القرار المناسب.

من جهة أخرى فقد اقترحت بعض الدراسات تصورات معينة لتطوير أداء الأستاذ الجامعي، ففي دراسة الناصر ومحسن (2016) وردت رؤية تصورية بناها الباحثان من جامعة بغداد، استناداً إلى معايير جودة الأداء المتمثلة بدورة ديمنغ (Deming) للجودة، إذ قدم الباحثان عدداً من المهارات اللازم توافرها في الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي، واعتمد عدد منها من خلال المنهج الوصفي التحليلي والبنائي، وكانت أهم مجالاتها جودة: التخطيط، التنفيذ، التقويم، التحسين المستمر. وفي ذات السياق قدمت كل من عليان (2017)، والمغايرة (2014)، وزرقان (2013) في الجامعات الفلسطينية في غزة، والجامعات الأردنية الحكومية، وفي جامعة سطيف في الجزائر على التوالي، قدمت الأولى تصوراً مقترحاً لتطوير أداء الأعضاء في كليات التربية في ضوء التقنيات التعليمية الحديثة، وقدمت الثانية والثالثة تصوراتهما في ضوء معايير الجودة، وتوصلت إلى ضرورة توفير فرص التدريب اللازمة للتنمية المهنية للأعضاء بمختلف أشكالها؛ ما يقودنا لتناول أساليب تطوير الأداء الأكاديمي للأستاذ الجامعي.

ولعل أبرز ما تتفق عليه الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة: تأكيدها على حاجة الأستاذ الجامعي الماسة للبرامج التربوية واللقاءات الدورية مع الزملاء في المهنة لتبادل الخبرات والتجارب والأفكار التي تسهم إسهاماً بالغاً في تطوير الأداء الأكاديمي وتجويده ما يؤثر في نوعية المخرجات الجامعية، وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في اختيار المنهجية وكتابة مشكلة وأسئلة الدراسة، والاستعانة بالأدب النظري المرتبط بموضوعها، إلا أن ما يميز الدراسة الحالية عن سابقاتها أنها جاءت تبحث عن مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن برنامج معين، جديد من نوعه، في الجامعات السعودية بحسب علم الباحثة، ودراسة ارتباطه ومساهمته في تنمية عضو هيئة التدريس أكاديمياً وتزويده بالخبرات التطبيقية في مجال تخصصه وتبادل التجارب ذات القيمة مع زملائه في المجتمع الأكاديمي.

مشكلة الدراسة:

في ظل التحديات الداخلية والخارجية التي تواجه الجامعات السعودية، وما تفرضه من تعقيد وعمق في كم المعرفة الإنسانية وكيفيتها؛ أضحت التنمية المهنية المستمرة لأعضاء هيئة التدريس أثناء الخدمة من أهم القضايا التي تشغل اهتمام الجامعات في المملكة العربية السعودية في الوقت الراهن (العنزي، 2015؛ AlRweithy & Alsaleem, 2015).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.5

وقد تناولت العديد من الدراسات التطوير الأكاديمي للأستاذ الجامعي من مختلف جوانبه كأحد أبرز عوامل نجاح المؤسسات التربوية وأهم أدواتها الاستثمارية التي تؤثر بالضرورة على فعالية الأداء الأكاديمي للأستاذ (الناصر ومحسن، 2016)، فذهبت بعض الدراسات للبحث في واقع التنمية المهنية للأعضاء (العنزي، 2015؛ وصوص وآخرون، 2015)، في حين سعت دراسات أخرى إلى اقتراح تصورات معينة لتطوير الأداء الأكاديمي للأستاذ الجامعي باعتباره العنصر الفاعل في تطوير مخرجات التعليم الجامعي (عليان، 2017؛ الناصر ومحسن، 2016؛ المغايرة، 2014؛ زرقان، 2013)، أما دراوشة (2016)، والخزاعي (2012)، والعمري، خصاونة وأبوتينة (2009)، فقد تناولت دراساتهم – على الترتيب – البحث عن درجة ومستوى رضا أعضاء هيئة التدريس عن كل من: التدريب والدعم الفني المقدم، التنمية المهنية المقدمة، المناخ الجامعي الأكاديمي والتطبيقي المهني في الجامعات.

لعل أهم ما يستنتج من الدراسات المذكورة أعلاه أهمية التطوير المهني والأكاديمي للأستاذ الجامعي من جهة، ودور التدريب في رفع كفاءة النظام الداخلي والخارجي لمؤسسات التعليم العالي من جهة أخرى، إلا أنه يُلحظ أن الدراسات التي استهدفت الكشف عن مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن البرامج التدريبية المختلفة المقدمة له كانت قليلة، وبخاصة تلك الدراسات التي تستفسر عن رأي الأعضاء ببرنامج معين؛ سعياً لتعميمه على كليات الجامعة المختلفة وتطويره بما يخدم تطوير وتنمية العملية التعليمية التعلمية من كافة جوانبها لاسيما المعلم. ولذلك جاءت هذه الدراسة وتحددت مشكلتها في التعرّف إلى مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن برنامج المقهى التربوي المقدم في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، سعياً من عمادة تطوير التعليم الجامعي في تطوير البرنامج وتحسين مخرجاته وهي من الدراسات التي لم يسبق أن أجريت من قبل على حد علم الباحثة؛ ما يميزها عن باقي الدراسات في هذا المجال.

أسئلة الدراسة:

وجاءت هذه الدراسة لتجيب عن الأسئلة التالية:

سيتم من خلال هذه الدراسة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- ما مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن برنامج المقهى التربوي الذي تعقده عمادة تطوير التعليم الجامعي في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل – المملكة العربية السعودية؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو برنامج المقهى التربوي تعود لاختلاف متغير التخصص، أو الكلية، أو الدرجة العلمية؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في أهمية الموضوع الذي تتناوله وهو التعرّف إلى مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن برنامج "المقهى التربوي" الذي تقدمه جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل – المملكة العربية السعودية، ومن ثم تقديم المساعدة للجهات التالية في اتخاذ القرارات المناسبة فيما يخص تطوير مثل هذه البرامج:

- تقدم نتائج الدراسة للكليات المختلفة في الجامعة مستوى رضا أعضائها عن برنامج المقهى التربوي وفاعليته في تحسين أدائهم من عدمه؛ ما يترتب عليه اعتماد هذا البرنامج وتطويره تبعا للفائدة التي يجنيها الأعضاء من عقده في الكليات.
- تفيد النتائج عمادة تطوير التعليم الجامعي في تطوير مثل هذه البرامج بما يخدم عمليتي التعليم والتعلم ويساهم في تجويد الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.5

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة التعرف إلى مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن برنامج المقهى التربوي الذي تعقده عمادة تطوير التعليم الجامعي في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل ـــ المملكة العربية السعودية وعلاقته بالمتغيرات: الدرجة العلمية، والكلية، والخبرة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- **الحدود الزمنية: على مدار الأعوام التي عقد فيها برنامج المقهى التربوي في الكليات المختلفة بين (2016 – 2018).**
- **الحدود المكانية: جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل – المملكة العربية السعودية.**
- **الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس من الإناث ومن في حكمهن (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، محاضر، معيد) المستفيدات من برنامج المقهى التربوي في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.**

مصطلحات الدراسة:

تضمنت الدراسة بعض المصطلحات، وفيما يلي التعريفات الإجرائية لها:

البرامج التربوية (برامج التنمية المهنية): "هي جهودٌ منظمةٌ ومستمرةٌ لتحسين قدرات عضو هيئة التدريس المعرفية، والمهارية، والإدارية، والفنية، وإحداث تغييرات إيجابية في اتجاهاتهم وسلوكياتهم نحو تحسين أدائهم الأكاديمي من أجل تحقيق الجودة في كلياتهم" (عبد الرحمن وتادرس، 2013، 3). وإجرائياً هي البرامج التدريبية والتربوية التي تعقدها عمادة تطوير التعليم الجامعي في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل لأعضائها.

برنامج المقهى التربوي: يعرّف إجرائياً بأنه برنامج تربوي تدريبي تعقده عمادة تطوير التعليم الجامعي في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل ـــ المملكة العربية السعودية فصلياً في كليات الجامعة المختلفة، وينفذها أعضاء هيئة التدريس المتميزين، ممن لهم إسهامات بارزة في خدمة وتطوير عمليتي التعليم والتعليم في الجامعة، وذلك من خلال التطبيق العملي للأنشطة الصفية ما يفضي إلى تبادل الأفكار والخبرات والمعارف ذات القيمة فيما بينهم.

الرضا: هو "محصلة العوامل (عوامل مرتبطة في اكتساب معرفة جديدة في الوظيفة والقدرة على اتخاذ القرار) المتعلقة بالرضا المهني للمعلم/ الأستاذ الجامعي التي تجعل المعلم محبا لعمله في مهنة التدريس، ومقبلا على القيام بواجبه نحو هذا العمل طوال الوقت بدون ملل أو عدم اكتراث" (دراوشة، 2016، 6).

مستوى الرضا عن البرنامج (إجرائيا): هو المستوى الذي يمثل رضا أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل عن برنامج المقهى التربوي الذي تعقده عمادة تطوير التعليم الجامعي وفقا للمستوى الذي يحصل عليه المستجيب ووفقا للأداة المعدة لهذا الغرض.

الأستاذ الجامعي (إجرائيا): كل أعضاء الهيئة التدريسية ومن في حكمهم في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل المعنيين بالدراسة (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، محاضر، معيد).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.5

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة :

اعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة البحث واستخدمت الاستبانة أداة أساسية لجمع البيانات المطلوبة وتحليلها.

مجتمع وعينة الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس الإناث ومن في حكمهن في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل بمختلف الكليات والتخصصات خلال العامين الدراسيين (2016 – 2018)، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية، حيث تم اعتماد جميع الأعضاء الإناث اللاتي حضرن البرنامج وبلغ عددهن (157) عضوة، ويبين كل من الجداول (1)، (2)، (3) توزيع أفراد العينة حسب التخصص، الكلية، الدرجة العلمية على الترتيب:

جدول (1): توزيع أفراد العينة حسب التخصص

التخصص	التكرار	النسبة %
إنساني	112	71.3
علمي	45	28.7
المجموع	157	100.0

جدول (2): توزيع أفراد العينة حسب الكلية

الكلية	التكرار	النسبة %
آداب	28	17.83
التربية	50	31.85
العلوم	48	30.57
مجتمع الدمام	31	19.75
المجموع	157	100.0

جدول (3): توزيع أفراد العينة حسب الدرجة العلمية

الدرجة العلمية	التكرار	النسبة %
أستاذ دكتور	2	1.3
أستاذ مشارك	5	3.2
أستاذ مساعد	103	65.6
محاضر	35	22.3
معيد	12	7.6
المجموع	157	100.0

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.5

برنامج المقهى التربوي:

يعد تطوير مهارات وقدرات أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي والجامعات مدخلاً رئيسياً لتنمية مهارات الطلبة وتطوير قدراتهم؛ وضمن هذا السياق يأتي مقترح برنامج المقهى التربوي (Education Café)، ليبرز المساهمات الفاعلة في عمليتي التعليم والتعلم لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل ويضعها بين يدي الجميع في إطار تبادل الخبرات ونشر المعرفة ذات القيمة، وبما يفضي إلى تطبيقها في واقع التدريس الجامعي، بالإضافة إلى إمكانية تطوير العديد من هذه الممارسات والأنشطة بما يتناسب وطبيعة التخصصات والمسارات المختلفة.

ما العوامل التي أدت إلى اختيار هذا البرنامج؟

- **التطوير الأكاديمي للأعضاء كأساس لتطوير التعليم الجامعي.**
- **تدريب الأعضاء الجدد على الممارسات التعليمية والتعلمية الصحيحة.**
- **دعم تبادل الخبرات ونشر المعرفة ذات القيمة بين الأعضاء.**
- **إبراز المساهمات الفاعلة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة.**
- **تحفيز الأعضاء ذوي الخبرات المتميزة والمساهمات الإبداعية.**

هذا وقد تم استقصاء أفضل الممارسات والتجارب للقاءات والندوات التربوية والعلمية في الجامعات المحلية، العربية، والعالمية، مثل جامعة الملك عبد الله للعلوم والتكنولوجيا (KAUST)، مجلس البحث العلمي / مسقط – عمان، هارفارد، جامعة شمال كارولينا، جامعة يال، جامعة فاندربلت، كلية لندن الجامعية.

أهداف البرنامج:

يتوقع من البرنامج تحقيق الأهداف الآتية:

- **التعرّف إلى أحدث استراتيجيات وطرائق التدريس الفاعلة على الساحة التربوية.**
- **تنفيذ بعض الأنشطة التربوية المنبثقة عن استراتيجيات وطرائق التدريس الفاعلة في القاعة الدراسية.**
- **مناقشة الأنشطة المنفذة التي تتناول وتدعم تطوير التدريس الأكاديمي.**
- **بناء أنشطة صفية فاعلة محورها الطالب بما يتوافق والتخصصات المختلفة.**

وصف تفصيلي لبرنامج المقهى التربوي:

يقدم عدد (2) إلى (4) من أعضاء هيئة التدريس المتميزين والذين لهم إنجازات فاعلة وذات أثر في العملية التعليمية والتعلمية أعمالهم وخبراتهم (أنشطة صفية عملية)، وتنفذ كتطبيق عملي أمام بقية المشاركين تماماً كما قدمها عضو هيئة التدريس لطلبته في القاعة الصفية (طرائق تدريس، استراتيجيات، ممارسات تربوية، مشاريع، تجارب ناجحة ... الخ)، ويتم اختيار لغة البرنامج وموعد ووقت تنفيذ البرنامج من قبل الجهة المستفيدة من خلال ضابط ارتباط أو منسق للجهة مع عمادة تطوير التعليم الجامعي، والتي بدورها تحدد منسقاً للبرنامج من أهم أدواره تقديم الاستشارات التربوية اللازمة للأعضاء المشاركين نحو تنفيذ الأنشطة وفق المعايير التربوية، وإدارة الحوار والنقاشات التي تتبع تنفيذ الأنشطة، كما يشرف على تنسيق النموذج المقترح للعرض التقديمي الخاص بالملتقى وفق معايير محددة، ويتم الإعلان عن الملتقى ويخصص بانر (لوحة إعلان خاص بالملتقى)، إضافة للإعلانات الإلكترونية وغيرها من وسائل الإعلان المختلفة.

معايير اختيار الأعضاء المشاركين في البرنامج:

يترك اختيار الأعضاء المشاركين لترشيحات الأقسام وفق المعايير الآتية:

حاصل على تقييم من جيد جداً مرتفع إلى ممتاز من قبل رئيس قسمه، حاصل على تقييم عالٍ من طلبته، له إنجازات فاعلة في العملية التعليمية التعلمية على مستوى القسم والكلية، حاصل على جوائز سواءً على مستوى (القسم، الكلية، العمادة، الجامعة).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.5

أداة الدراسة:

تستخدم هذه الدراسة استبانة من إعداد الباحثة، توزعت فقرات الأداة على ثلاثة أبعاد هي: بعد أهداف برنامج المقهى التربوي: وحدد بالفقرات (1، 2، 3،4)، بعد إدارة الجلسة والعروض المقدمة: وحدد بالفقرات (5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12)، بعد آلية التنفيذ والخدمات اللوجستية: وحدد بالفقرات (13، 14، 15، 16، 17). وتم استخدام المعيار المعتمد التالي لتفسير استجابات أفراد الدراسة على فقرات الأداة وفق سلم ليكرت الثلاثي كما في الجدول (4).

جدول (4): للدلالة على متوسطات استجابات أفراد العينة على مستوى الموافقة كما يبينها

المتوسط الحسابي	مستوى الموافقة
2.34 فأعلى	كبيرة
من 1.67 إلى أقل من 2.34	متوسطة
أقل من 1.67	قليلة

صدق الأداة:

تم التحقق من صدق الاستبانة، من خلال توزيعها على عدد (6) من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من ذوي الاختصاص، وطلب منهم الحكم على أداة الدراسة من حيث الآتي: مدى كفاية أبعاد الاستبانة، وشموليتها وملاءمتها لتحقيق هدف الدراسة، مدى انتماء فقرات الاستبانة للأبعاد التي وردت ضمنها، وفي ضوء آراء وملاحظات المحكمين تم التعديل اللازم. كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون كما في الجدولين (5) و(6) للتحقق من صدق البناء للاستبانة.

جدول (5): معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

البعد	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
أهداف برنامج المقهى التربوي	1	**0.694	3	**0.803
	2	**0.751	4	**0.786
إدارة الجلسة والعروض المقدمة	1	**0.664	5	**0.767
	2	**0.677	6	**0.736
	3	**0.769	7	**0.489
	4	**0.753	8	**0.596
آلية التنفيذ الخدمات اللوجستية	1	**0.662	4	**0.753
	2	**0.670	5	**0.668
	3	**0.732		

** دالة عند (0.01)

يتضح من الجدول (5) أن جميع معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.5

جدول (6): معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للاستبانة

البعد	معامل الارتباط
أهداف برنامج المقهى التربوي	**0.806
إدارة الجلسة والعروض المقدمة	**0.919
آلية التنفيذ الخدمات اللوجستية	**0.769

** دالة عند (0.01)

ويبين الجدول (6) معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للاستبانة، وجميعها كانت موجبةً ودالةً إحصائياً عند مستوى (0.01)، وهذا يدل على أن جميع عبارات الاستبانة كانت صادقة وتقيس الهدف الذي وضعت من أجله.

ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات الاستبانة تم إيجاد معاملات ثبات الفا كرونباخ كما في الجدول (7) لأبعاد الاستبانة:

جدول (7): قيم معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة

البعد	معامل الفاكرونباخ
أهداف برنامج قهوة تربوية	0.741
إدارة الجلسة والعروض المقدمة	0.834
آلية التنفيذ الخدمات اللوجستية	0.700
الاستبانة ككل	0.881

يبين الجدول (7) قيم معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد الاستبانة والاستبانة ككل، وجميعها كانت قيم مرتفعة، مما يطمئن إلى أن الاستبانة تتمتع بقدر مرتفع من الثبات.

إجراءات الدراسة:

نفذت الدراسة من خلال الإجراءات الآتية:

1. **بعد استكمال إجراءات التحقق من صدق الاستبانة وثباتها، تمت عملية توزيع نموذج الاستبانة على جميع العضوات اللاتي حضرن البرنامج.**
2. **تم استرجاع (157) استبانة فقط مباشرة بعد تعبئتها من قبل الأعضاء، وتمت معاينة استكمال تعبئة جميع الاستبانات في حينه، واعتبرت هذه الاستبانات هي عينة الدراسة.**
3. **تم إدخال البيانات التي تحتويها (157) استبانة إلى الحاسب، وتم إخضاعها للمعالجات الإحصائية واستخراج النتائج.**

المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات والحصول على النتائج كما يلي:

- **التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص عينة الدراسة.**
- **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف إلى استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبانة.**
- **معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق البناء للاستبانة.**
- **معامل ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات الاستبانة.**
- **اختبار "ت" للعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين.**
- **اختبار "كروسكال واليس" لمعرفة دلالة الفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.5

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن برنامج المقهى التربوي الذي تعقده عمادة تطوير التعليم الجامعي في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل في الأبعاد الآتية: أهداف البرنامج، إدارة الجلسة والعروض المقدمة، آلية التنفيذ والخدمات اللوجستية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات موافقة أفراد العينة على أبعاد برنامج المقهى التربوي الذي حضره الأستاذ الجامعي ويوضح الجدول (8) هذه النتائج.

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى رضا أفراد العينة على أبعاد برنامج المقهى التربوي الذي تعقده عمادة تطوير التعليم الجامعي:

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الرضا	الترتيب
أهداف برنامج المقهى التربوي	2.87	0.260	كبير	1
آلية التنفيذ والخدمات اللوجستية	2.85	0.269	كبير	2
إدارة الجلسة والعروض المقدمة	2.84	0.279	كبير	3
تقييم برنامج مقهى تربوي ككل	2.85	0.231	كبير	

ويبين الجدول (8) حصول جميع الأبعاد على مستوى رضا كبير، حيث حصل بعد أهداف برنامج مقهى تربوي على أعلى متوسط حسابي وقيمته (2.87)، تلاه بعد آلية التنفيذ والخدمات اللوجستية بمتوسط حسابي قيمته (2.85)، تلاه بعد إدارة الجلسة والعروض المقدمة بمتوسط حسابي قيمته (2.84). كما يبين الجدول حصول إجمالي العبارات على متوسط حسابي قيمته (2.85) ومستوى رضا كبير، وهذا يدل على وجود مستوى رضا كبير عن برنامج المقهى التربوي الذي تعقده عمادة تطوير التعليم الجامعي في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل. ويفسر حصول جميع الأبعاد على مستويات رضا كبيرة على أهمية هذا البرنامج ودوره الكبير في تنمية الأعضاء، لاسيما وأنه يعرض لممارسات عملية تطبيقية للأستاذ الملتحق به داخل قاعته الصفية؛ ما يساعد الأعضاء الحضور على الاستفادة من خبرات وتجارب زملائهم المتميزة في إعداد الأنشطة التنفيذية وتطبيقها في القاعة التدريسية، أما حصول بعد أهداف برنامج المقهى التربوي على أعلى متوسط حسابي (2.87)، فيفسر بتوافق -ما يقدمه البرنامج- فعليا مع رؤية الجامعة في سعيها لتكون جامعةً رائدةً تحقق التميز محلياً وإقليمياً وعالمياً؛ من خلال ما تقدمه من خدمات تدريبية لإعداد الأعضاء إعداداً يحقق الرؤية ويترجم القيم التي تتبناها الجامعة من الحرص على الإتقان والعمل بروح الفروق والإبداع وغيرها، والتي تتيحها مثل هذه البرامج التي يلتقي فيها الأعضاء ويتبادلون الأفكار والأساليب والممارسات التربوية المتنوعة (عليان، 2017؛ الغامدي، 2012). أما حصول بعد إدارة الجلسة والعروض المقدمة على أقل متوسط حسابي (2.84) رغم أنها بمستوى رضا كبير، فيفسر بأن البرنامج حديث عهد، وقد تم طرحه في الكليات كمبادرة جديدة من مبادرات عمادة تطوير التعليم الجامعي، فكان لذلك أثرٌ واضحٌ في تردد الأعضاء في طرح أنشطتهم ضمن العروض المقدمة، إلا أن تأثيره كان كبيراً ودليل ذلك مستوى الرضا الكبير (2.84). تتفق هذه النتيجة مع دراسة الناصر ومحسن (2016) الذي أكد على أهمية التطبيق في جودة أداء الأستاذ الجامعي والذي ينبغي أن يتوافق مع الخطة الموضوعة وأهدافها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل هناك فروقٌ ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو برنامج المقهى التربوي تعود لاختلاف متغير التخصص، الكلية، أو الدرجة العلمية؟

حسب الدرجة العلمية: وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "كروسكال واليس" (Kruskal-Walls) لمعرفة دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة نحو برنامج المقهى التربوي تبعا لمتغير الدرجة العلمية، والجدول (9) يبن هذه النتائج:

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.5

جدول (9): نتائج اختبار كروسكال واليس لدلالة الفروق في استجابات أفراد العينة نحو برنامج المقهى التربوي تبعا لمتغير الدرجة العلمية

البعد	الدرجة العلمية	العدد	متوسط الرتب	كروسكال واليس	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أهداف برنامج قهوة تربوية	أستاذ دكتور	2	20.00	5.915	4	0.206
	أستاذ مشارك	5	86.70			
	أستاذ مساعد	103	79.48			
	محاضر	35	80.84			
	معيد	12	76.13			
إدارة الجلسة والعروض المقدمة	أستاذ دكتور	2	28.75	4.729	4	0.316
	أستاذ مشارك	5	85.40			
	أستاذ مساعد	103	81.76			
	محاضر	35	76.66			
	معيد	12	67.88			
آلية التنفيذ الخدمات اللوجستية	أستاذ دكتور	2	108.50	5.193	4	0.268
	أستاذ مشارك	5	95.50			
	أستاذ مساعد	103	77.38			
	محاضر	35	85.36			
	معيد	12	62.58			
تقييم برنامج قهوة تربوية ككل	أستاذ دكتور	2	30.25	4.682	4	0.321
	أستاذ مشارك	5	92.70			
	أستاذ مساعد	103	80.78			
	محاضر	35	79.99			
	معيد	12	63.29			

يتضح من الجدول (9) أن قيم مستويات الدلالة كانت أكبر من (0.05) في جميع الأبعاد، وهذا يعني عدم وجود فروق بين استجابات أفراد العينة نحو برنامج المقهى التربوي تبعا لمتغير الدرجة العلمية، وهذا يدل على تشابه استجابات أفراد العينة نحو برنامج المقهى التربوي مهما اختلفت درجاتهم العلمية، ويفسر ذلك بتركيز الجامعة على تطوير أداء أعضائها وحثهم المستمر على ذلك من خلال القوانين والتعليمات الصادرة التي تلزم الأعضاء بالالتحاق بالبرامج التدريبية المختلفة، والموجهة للجميع بغض النظر عن درجاتهم العلمية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة يونس (2014)، وتختلف مع دراسة وصوص وآخرون (2015) التي وجدت فروقا لصالح أستاذ مساعد وأستاذ مشارك.

حسب الكلية : وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "كروسكال واليس" (Kruskal-Walls) لمعرفة دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة نحو برنامج المقهى التربوي تبعا لمتغير الكلية، والجدول (10) يبين هذه النتائج.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.5

جدول (10): نتائج اختبار كروسكال واليس لدلالة الفروق في استجابات أفراد العينة نحو برنامج المقهى التربوي تبعا لمتغير الكلية

البعد	الكلية	العدد	متوسط الرتب	كروسكال واليس	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أهداف برنامج قهوة تربوية	آداب	28	88.18	11.353	3	**0.010
	تربية	50	65.13			
	علوم	48	84.75			
	مجتمع	31	84.18			
إدارة الجلسة والعروض المقدمة	آداب	28	75.39	8.263	3	**0.041
	تربية	50	70.15			
	علوم	48	92.56			
	مجتمع	31	75.53			
آلية التنفيذ الخدمات اللوجستية	آداب	28	62.16	7.267	3	0.064
	تربية	50	86.99			
	علوم	48	80.39			
	مجتمع	31	79.18			
تقييم برنامج قهوة تربوية ككل	آداب	28	72.96	2.311	3	0.510
	تربية	50	76.13			
	علوم	48	86.77			
	مجتمع	31	77.05			

** دالة عند (0.05).

يتضح من الجدول (10) أن قيم مستويات الدلالة كانت أقل من (0.05) في بعدي أهداف برنامج مقهى تربوي وإدارة الجلسة والعروض المقدمة، وهذا يعني وجود فروق بين استجابات أفراد العينة نحو برنامج المقهى التربوي تعزى لمتغير الكلية في هذين البعدين وعدم وجود فروق في الأبعاد الأخرى، ومن متوسطات الرتب تبين أن هذه الفروق كانت لصالح كليات الآداب والعلوم والمجتمع في بعد أهداف برنامج مقهى تربوي، ويفسر ذلك باختلاف النظرة للأهداف المرجو تحقيقها ولطبيعة الأنشطة المقدمة في الكليات المختلفة تبعا لاختلاف التخصصات والأقسام الموجودة فيها، ولصالح كلية العلوم في بعد إدارة الجلسة والعروض المقدمة، ويعود ذلك للطبيعة العملية للكليات العلمية ما جعل أنشطتها أقرب لتحقيق الهدف الأساس من البرنامج في تقديم عروض تطبيقية للواقع التدريسي في القاعة الصفية، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة كل من يونس (2014)، وصوص وآخرون (2015)، التي لم توجد فيها فروقٌ تبعاً لاختلاف الكليات، بينما تشابهت استجابات أفراد العينة نحو برنامج المقهى التربوي باختلاف كلياتهم في بعد آلية التنفيذ واللوجستيات، وذلك لتشابه الخدمات المتاحة في كليات الجامعة الواحدة.

حسب التخصص: وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة نحو برنامج المقهى التربوي تبعا لمتغير التخصص، والجدول (11) يبين هذه النتائج.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.5

جدول (11): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة نحو برنامج المقهى التربوي تبعا لمتغير التخصص

البعد	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوي الدلالة
أهداف برنامج قهوة تربوية	إنساني	112	2.85	0.290	-1.520	155	0.131
	علمي	45	2.92	0.158			
إدارة الجلسة والعروض المقدمة	إنساني	112	2.80	0.306	-2.663	155	**0.009
	علمي	45	2.93	0.167			
بآلية التنفيذ الخدمات اللوجستية	إنساني	112	2.84	0.298	-0.951	155	0.343
	علمي	45	2.88	0.178			
تقييم برنامج قهوة تربوية ككل	إنساني	112	2.82	0.259	-2.241	155	**0.026
	علمي	45	2.91	0.117			

** دالة عند (0.05).

يتضح من الجدول (11) أن قيم مستويات الدلالة كانت أقل من (0.05) في بعدي إدارة الجلسة والعروض المقدمة وتقييم برنامج المقهى التربوي ككل، وهذا يعني وجود فروق بين استجابات أفراد العينة نحو برنامج المقهى التربوي تعزى لمتغير التخصص في هذين البعدين، وعدم وجود فروق في الأبعاد الأخرى، ومن المتوسطات الحسابية تبين أن هذه الفروق كانت لصالح التخصصات العلمية، ويفسر ذلك بارتباط العروض المقدمة في التخصصات العلمية بالنواحي التطبيقية العملية أكثر من غيرها من التخصصات والتي تتناسب مع طبيعة ما خطط لتقديمه في برنامج المقهى التربوي. بينما تشابهت استجابات أفراد العينة نحو برنامج المقهى التربوي باختلاف تخصصاتهم في الأبعاد الأخرى. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة وصوص وآخرون (2015) التي لم تشر لأي اختلاف تبعا للتخصص.

الاستنتاجات:

وحيث إن من أهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة هي حصول جميع الأبعاد على درجات رضا كبيرة؛ فإنه تبرز أهمية مثل هذه البرامج للأستاذ الجامعي في تنميته مهنيا من خلال تواصله مع زملائه من الأعضاء، وما تتيحه لهم مثل هذه اللقاءات من تبادل للخبرات المتميزة والتجارب ذات القيمة فيما بينهم داخل المجتمع الأكاديمي؛ كما تبرز أهمية البحث عن مستوى رضا الأعضاء عن هذه البرامج التي من شأنها أن تسهم إسهاما كبيرا في التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس .

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة تقترح الباحثة التوصيات الآتية :

- **تنفيذ برنامج المقهى التربوي في بقية الكليات، لما له من أثر إيجابي كبير في التأصيل لثقافة تبادل الخبرات.**
- **دعوة للجامعات السعودية لتنفيذ برامج مماثلة لبرنامج المقهى التربوي في إطار التأصيل لثقافة تبادل الخبرات بين أعضاء هيئة التدريس فيها.**
- **العمل على فتح قنوات اتصال متنوعة بين أعضاء هيئة التدريس من ذوي التخصص الواحد.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.5

المقترحات:

وبناء على ما جاء في نتائج الدراسة ولإثراء العملية التعليمية التعلمية تقترح الباحثة الآتي:

- **إجراء دراسات مماثلة على الكليات الصحية لقياس مدى رضا الأعضاء عن برنامج المقهى التربوي.**
- **إجراء دراسات مماثلة للتحقق من مستوى رضا الأعضاء عن البرامج التدريبية الأخرى التي تعقدها الجامعة ضمن برامج التطوير المهني لأعضائها.**
- **إجراء دراسات عن علاقة رضا الأعضاء عن تنميتهم المهنية والتحصيل الدراسي لطلبتهم.**

المراجع:

انصيو، عبير محمد، والحياري، لينا محمد (2018). مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية لتمكنهم من الكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 11* (36)، 51 - 74.

الخزاعي، منال خالد (2012). *درجة رضا أعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش عن مستوى التنمية المهنية التي تقدمها الجامعة لهم* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة جرش، الأردن.

دراوشة، بدية محمود حسن (2016). *مدى رضا أعضاء هيئة التدريس عن التدريب والدعم الفني المقدم من مركز التعلم الإلكتروني في جامعة النجاح الوطنية* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

زرقان، ليلى. (2013). *إقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي بجامعة سطيف1 - 2 نموذجا* (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة سطيف، الجزائر.

صومان، أحمد إبراهيم (2015). تقويم التدريس الفعال لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر عينة من طلبة جامعة الإسراء وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 3* (10)، 289–315.

عبد الرحمن، إيمان، وتادرس، إبراهيم (2013). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية المتوسطة الحكومية الأردنية نحو برامج التنمية المهنية. دراسات، *العلوم التربوية، 40* (1)، 1–12.

عليان، هبة عقيلان (2017). *تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء بيئة التدريس بكميات التربية في الجامعات الفلسطينية في ضوء التقنيات التعميمية الحديثة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

العمري، أيمن، خصاونة، سامر وأبوتينة، عبد الله (2009). مستوى رضا أعضاء هيئة التدريس عن المناخ الجامعي الأكاديمي والتطبيقي المهني في الجامعات الأردنية: دراسة مقارنة، *مجلة جامعة دمشق، 25* (3 + 4)، 495–529.

العنزي، سعود بن عيد (2015). واقع التنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس والهيئة المساندة في جامعة تبوك. دراسات، *العلوم التربوية، 42* (3)، 1–21.

العنزي، مشعل بن سليمان (2014). الممارسات المهنية لإعداد وتنمية أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، 9* (2)، 265–286.

غالب، ردمان، وعالم، توفيق (2008). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس مدخل للجودة الشاملة في التعليم الجامعي. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 1* (1)، 160–188.

الغامدي، عمير بن سفر. (2012). *التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد تعليم المعلمين (NCATE) تصور مقترح* (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.12.42.5

المحسن، محسن بن عبد الرحمن (2013). الاحتراف الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، *المجلة العلمية الأوروبية*، *4* (عدد خاص)، 227–240.

المغايرة، نسيبة محمد (2014). *التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومية في ضوء معايير الاعتماد وضمان الجودة في الأردن تصور مقترح* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، الأردن.

المكتب الإقليمي للدول العربية، وبرنامج الأمم المتحدة الألماني (2013). *تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2013*، عمان، الأردن.

الناصر، علاء، ومحسن، منتهى (2016). تطوير الكفايات التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء معايير دورة ديمنغ للجودة (PCDA). *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، (50)، 63–87.

وصوص، ديمة، الجوارنه، المعتصم بالله، والعطيات، خالد (2015). درجة ممارسة الأدوار الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحسين بن طلال. دراسات، *العلوم التربوية*، *42* (3)، 1023–1041.

يونس، مجدي محمد (2014). واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم في ضوء معايير جودة التعليم الجامعي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، *15* (2)، 201–243.

Alghamdi, A.K. H. (2018). July. Faculty professional development and its impact on teaching strategies in Saudi Arabia. *Journal of Teaching and Teacher Education, 6*(2), 77-93.

AlRweithy, E., & Alsaleem, B. (2014). The efficiency of the university teaching and learning training program (UTL) on developing the teaching competencies of the teaching staff at Imam University. *Education, 135*(1), 9-18.

Gebhard, G. (2006). *Teaching English as a foreign or Second Language: A Self Development and Methodology Guide*. Ann Arbor, Michigan: University of Michigan Press.

Makondo, L. (2014). Academic Development and Support Lessons from Council on Higher Education Audit Reports. *Mediterranean Journal of Social Sciences, 5*(11), 29-35.

Peterson, K. (2002). The professional development of principals: Innovations and opportunities. *Educational administration quarterly, 38*(2), 213-232.

Contents:

Subject	Page
The Degree of Practicing Strategic Planning Skills by Academic Leaders at King Khalid University from the Perspective of the Faculty Members Dr. Sultan Saeed Abdo Al-Mekhlafi	1
Assessment of Quality Performance Indicators of Research at King Khalid University and Mechanisms for Improvement Dr.Abdulaziz Bin Said.M.Alghtaini	31
The Level of Applying the "NCATE" Standards in the Faculty of Education, University of Khartoum from the Point of View of Faculty Members Saifaldin Idris Onia Dr. Adil Mohammed Dafallah Dr. Fadlalmawla Abdulradi Alshaikh	57
Management of Excellence in Higher Education According to the European Model of Excellence: A Study Case of College of Education – Skikda Prof.Dr.Zerzar Alayachi Dr.Hamza Ben Oarida	87
Faculty Members' Satisfaction with the Educational Café Program at IAU-Saudi Arabia Asmaa Radi Khanfar	115

Arab Journal for Quality Assurance in Higher Education (AJQAHE)
University of Science and Technology
P.O. Box: **13064**
Sana'a, Republic of Yemen
Email: ajqahe@ust.edu

III: Referring and Publication Procedures:

1. The AJQAHE undertakes to inform the researcher(s) of the receipt of the paper and whether it is accepted for publication or not.
2. If the research is provisionally accepted, then it is refereed by experts who are confidentially selected. Experts judge the originality and novelty of the research, and its scholarly contribution, and how far the researcher(s) was/were in compliance with research conventions in the field. The referee is requested to indicate whether the research paper is valid for publication or not.
3. In case the referees have certain comments and observations about the research paper, they are sent to the researcher(s) to make the necessary modifications, provided that the research paper is sent back to the Journal within a maximum of one month. Otherwise, the research paper will be disregarded.
4. The researcher will by informed of the decision within three months –at most- from the date of submission. If accepted, the researcher will be informed of the date of publication and the Journal volume number.
5. In case the research paper is accepted for publication, the AJQAHE reserves the right to make any stylistic or any other necessary changes so as to make the paper in conformity with its standards and conventions.
6. After the Editorial Board's endorsement for publishing the research paper, all copyrights devolve to the AJQAHE.
7. Any information given in the research papers represents their authors; it does not necessarily reflect the opinions of the Editorial Board, the University or the Advisory Board.

- Introduction: This should cover the theoretical framework and previous studies conflated together in a scholarly critical manner. The Introduction includes these sub-headings: problem statement; research questions/ hypotheses; terms and delimitations.
- Methods: This includes study method, population and study sample, research tools and procedures.
- Results: results should be presented according to the order of the research questions/hypotheses in a sequential manner.

- Discussion: in this section results should be deeply and thoroughly discussed on the basis of previous studies and theoretical framework mentioned in the Introduction, or any other relevant studies.
- Conclusions and Recommendations: The main study results should be presented here, in view of which recommendations and suggestions are to be made and proposed.
- References: the AJQAHE adopts the format of APA (American Psychological Association) 5th edition., which is as follows:
  - References should be alphabetically ordered, starting with the author's last name followed by the first name.
  - Titles of reference should be underlined; no numbering is required.
  - When books are used as references, author (s) should be given in full, followed by the year of publication in brackets, the title Italicized, and publishing house and place of publication.

  Example: Ellis, Rod (1997). SLA Research and Language Teaching. Oxford: Oxford University Press.

  - When journals are used as references, author (s) should be given in full, followed by the year of publication in brackets, the title, journal name Italicized, volume number and page numbers.

  Example: Nation, Paul (2014). How much input do you need to learn the most frequent 9,000 words? Reading in a Foreign Language, 26(2): 1-16.

  - Observing documentation ethics and rules by acknowledging sources of information used. Plagiarism software will be used to detect any violation of such citation rules.

2. The researchers are requested to write and sign a cover letter (using the approved form), indicating that the research has been published before, or submitted for publication ant any journal.
3. All research papers and relevant correspondence should be sent to this address:

Arab Journal for Quality Assurance in Higher Education (AJQAHE)

General Submission Guidelines

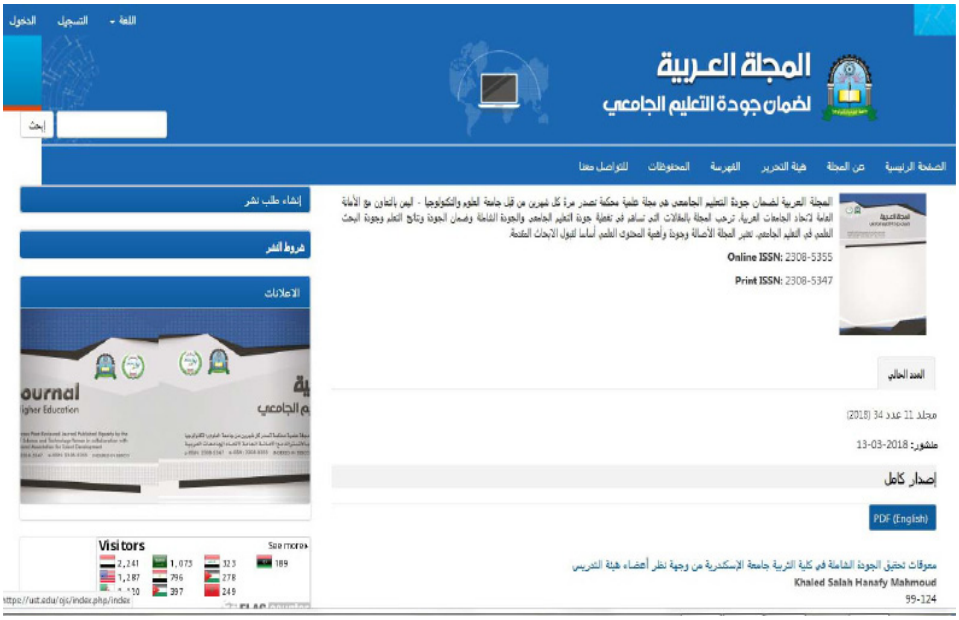
1. The AJQAHE is concerned with research studies pertaining to quality assurance.
2. The AJQAHE publishes research papers only which are in conformity with common international standards of scientific research.
3. The AJQAHE accepts research papers in both English and Arabic on the condition that they fulfill the following:
   - They should not have been published before or submitted for publication in any other journal.
   - They should be written in a proper and an error-free language.
   - In case the research is extracted from a thesis, this should be clearly stated by the author.
   - The research should be computer-typed.
   - Research papers in Arabic should be double-spaced, and font size 14 (Traditional Arabic).
   - Research papers in English should be double-spaced, and font size 12 (Times New Roman).
   - Margins of all page sides should be 2.50 cm.
   - Tables and illustrations should be inserted in their right places with their descriptive titles and necessary information, using font size 12.
   - Number of pages should not exceed 25 (7000 words), including references and appendices and using A4 size paper.

II: Submission Procedures:

1. Researchers are requested to submit their papers in accordance with the following procedures.
   - Title page: the first page should be devoted to the title, provided that the number of words does not exceed (15) words. Name and address of the researcher should remain anonymous.
   - Abstract in Arabic: the second page should be devoted to the Arabic abstract whose words should not exceed 250 words, followed by keywords which should be a minimum of 3 words.
   - Abstract in English: the third page should be devoted to the English abstract whose words should not exceed 250 words, followed by keywords which should be a minimum of 3 words.

Website:

http://ust.edu/ojs/index.php/AJQAH



Advisory Board

Prof.Dr. Ali Yaghi - Jordan
Prof.Dr. Sawsan Shaker - Iraq
Prof.Dr.Mahmood AlWadi - Jordan
Prof.Dr. Mohamed A. Al-Soofi - Yemen
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.Esmail Aljabori - Iraq

Editorial Staff

Editor-in Chief

Prof.Dr. Dawood A. AL-lHidabi - Yemen

Deputy Editors- in-Chief

Prof. Dr. Abdullatif Musleh Mohamed
Associate Prof. Dr. Noman Qaid Alnaggar

Editorial Board

Prof. Dr. Amr Ezzat Salama - Jordan
Prof. Dr. Abdurraheem Ahmed Al Heneiti - Jordan
Prof.Dr. Abdulazeez Barghouth - Malaysia
Prof.Dr. Mahmood F.Okasha- Egypt
Prof.Dr. Fysal Alhaj - Sudan
Prof.Dr. Abdullatief H.Al –Hakeemi - Yemen
Prof.Dr. Emad Abu-Rub - U.A.E
Dr.Raja Mohamed Deeb Aljaji

Assistant Editor

Nesmah Sultan Abdo ALabsi

Language Editing

Associate.Prof.Dr. Abdulhameed Ashujaa
Mohamed Ahmed Sulh

To Contact

The Arab Journal for Quality Assurance in Higher Education
Department of Scientific Research and Publication, Deanship of Postgraduate Studies and Scientific Research, University of Science and Technology, yemen
p.o.box:13064,
University Tel: 00967 1 373237 - **ex**.6261
e-mail: ajqahe@ust.edu
websites: http://ust.edu/ojs/index.php/AJQAH

The AJQAHE is indexed in:

Google Scholar EBSCO Crossref DOAJ DIRECTORY OF OPEN ACCESS JOURNALS

The Arab Journal

for Quality Assurance in Higher Education

Volume 12 - No.42 2019

جامعة العلوم والتكنولوجيا
University of Science & Technology

The Arab Journal

for Quality Assurance in Higher Education

Volume 12– No.42) 2019

A Refereed Arab Academic Journal, Published Bimonthly by the University of Science and Technology in collaboration with the General Secretariat of the Association of Arab Universities

p-ISSN: 2308-5347 e-ISSN: 2308-5355 INDEXED IN EBSCO

- The Degree of Practicing Strategic Planning Skills by Academic Leaders at King Khalid University from the Perspective of the Faculty Members

  Dr. Sultan Saeed Abdo Al-Mekhlafi

- Assessment of Quality Performance Indicators of Research at King Khalid University and Mechanisms for Improvement

  Dr.Abdulaziz Bin Said.M.Alghtaini

- The Level of Applying the "NCATE" Standards in the Faculty of Education, University of Khartoum from the Point of View of Faculty Members

  Saifaldin Idris Onia Dr. Adil Mohammed Dafallah Dr. Fadlalmawla Abdulradi Alshaikh

- Management of Excellence in Higher Education According to the European Model of Excellence: A Study Case of College of Education – Skikda

  Prof.Dr.Zerzar Alayachi Dr.Hamza Ben Oarida

- Faculty Members' Satisfaction with the Educational Café Program at IAU-Saudi Arabia

  Asmaa Radi Khanfar