

تقييم الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن - عمران بالجمهورية اليمنية

وفقاً لبعض متطلبات الجودة الشاملة

د/ فهد صالح مغربه المعمري

أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المساعد/كلية

التربية والألسن - عمران

الملخص

1

هدف البحث إلى تقييم الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن - عمران وفقاً لبعض

متطلبات إدارة الجودة الشاملة؛ من وجهة نظر أساتذة الكلية، وأثر (الجنس، التخصص، المؤهل، الخبرة)؛ على تقييمهم للأداء، وباستخدام المنهج الوصفي؛ واستبانة من (79) فقرة - مقسمة إلى سبعة مجالات - وزعت على جميع أفراد المجتمع الأصلي؛ وعددهم (100)، وبلغ عدد المجيبين فعلياً: (76) فرداً؛ (32) دكتوراه، (14) ماجستير، (30) جامعي، وبالمعالجة الإحصائية؛ ببرنامج (spss)؛ توصل البحث للآتي:

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

٢ - وجدت فروق عند ($\alpha=0.05$) تعزى للجنس؛ بالمجال (السادس)؛ الأبحاث والأنشطة العلمية؛ لصالح الإناث، وللخبرة؛ لصالح فئة (5 سنوات فأقل)؛ بالمجالات (3، 5، 7)؛ (نظام تقويم الطلبة، هيئة التدريس، المعامل والمختبرات)؛ على التوالي؛ وللمؤهل؛ في المجال (7)؛ (جودة المعامل والمختبرات)؛ لصالح حملة الدكتوراه والجامعية. وعدم وجود فروق في بقية المجالات.

٣ - وفي ضوء النتائج تم صياغة جملة من التوصيات والمقترحات لتحقيق الجودة وضمان الاعتماد الأكاديمي بكلية التربية عمران.
الكلمات المفتاحية: تقييم، الأداء، الأكاديمي، كلية التربية، الجودة، الاعتماد الأكاديمي.

أولا/ الإطار العام للبحث

• المقدمة (Introduction):

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

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

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

وبالرغم من ذلك؛ يكشف بعض الباحثين عن ضعف في مفهوم ثقافة الجودة؛ "ولقد بذل نظام التعليم العالي في الجمهورية اليمنية جهوداً كثيرة في حقل ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي... وما توصلت إليه المنظمات الدولية والمؤتمرات الإقليمية والمحلية يؤكد أن الجهود في هذا الصدد تراوحت سعتها في حيز الأطر العامة والتنظيمية ولم تتجاوز بعد هذه المرحلة لتتمكن من الولوج والخوض في مناطق الحرج في تلك المؤسسات الهامة؛ حيث مازال صناع القرار والمربون التربويون مشوشون حول كيف يطبق نظام ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي، فالرؤيا غامضة لا تنبئ عن وجود فلسفة واضحة في هذا السياق" (حمزة، 2012: 47).

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

مشكلة البحث:

بناء على ما سبق وكما أكدت دراسات سابقة؛ تناولت الجودة بكليات التربية في اليمن، ومنها دراسات (برقعان، 2001)، (عرجاش، 2004)، (دلال، 2005)، (الأمير، 2008)، (سعيد، 2008)، (الدعيس، 2009)، (الحدابي وقشوة، 2009)، (السبع وزملاؤها) (2010)، وغيرها من الدراسات والبحوث الأكاديمية والعلمية؛ وكلها أظهرت تدني مستوى الجودة بالجامعات موضوع الدراسة، وجامعة عمران ليست استثناء من هذه الوضعية، بل ربما تكون أكثر معاناة من غيرها؛ ففي دراسة (حاتم، 2008: 2-3)؛ بلغ متوسط معامل الكفاية الداخلية الكمية لجميع كليات التربية بجامعة صنعاء (42.1%) وبمتوسط معامل هدر (57.9%)،

بينما حصلت كلية تربية عمران على معامل كفاية أقل؛ بمتوسط (41%) وبمعامل هدر (59%)، وبنسبة تخرج (38.4%) ونسبة تسرب (61.6%). وتبين من بحث تقييمي لجودة الأداء الإداري بكلية التربية والألسن - عمران؛ "تكون من (105) معياراً؛ حصل (71) معياراً؛ بنسبة (67.6%) على تقييم (منعدم)؛ و(29) معياراً؛ بنسبة (27.6%) بتقييم (ضعيف)، وبقى (05) معايير فقط؛ بنسبة (4.8%) بتقييم (مقبول)، ولم يحصل أي معيار؛ على تقييم (جيد، جيد جداً)" كما يعاني الأداء الإداري عجزاً يصل إلى (95%) من متطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي". (مغرية، 2013: 1).

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

❖ أسئلة البحث:

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

1 - ما مدى توفر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في الأداء الأكاديمي بكلية التربية/ عمران من

وجهة نظر هيئة التدريس ومساعدتهم بالكلية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس للبحث تساؤلات؛ عن مدى توفر معايير الجودة الشاملة في الأداء الأكاديمي في

المجالات:

(1) ===== البرامج الدراسية المقدمة للطلبة؟.

(2) ===== وسائل التعليم والتعلم والمخرجات؟.

(3) ===== نظام تقييم الطلبة المعلمين؟.

(4) ===== برامج التوجيه والإرشاد؟.

(5) ===== جودة أعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم؟.

(6) ===== الأبحاث والأنشطة العلمية؟.

(7) ===== المعامل والمختبرات؟.

2 - هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقييم أساتذة كلية التربية -

عمران - للأداء الأكاديمي؛ تعزى لمتغيرات: (الجنس، التخصص، الخبرة، المؤهل)؟.

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

❖ أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

١ - التعريف بمفاهيم ومعايير الجودة الشاملة في المجال الأكاديمي ونشر ثقافة الجودة بين أعضاء الهيئة التدريسية.

٢ - تقييم مدى توفر معايير الجودة الشاملة في الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن - عمران.

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

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

❖ أهمية البحث:

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

١ - تحقيق مستوى نوعي أفضل في إعداد وتأهيل المعلمين بمعايير الجودة في الأداء الأكاديمي.

٢ - تحفيز ودفع قيادة الجامعة والوزارة وكل المعنيين لتوفير مستلزمات تحقيق الجودة بالكلية.

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

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

٥ - قد يزيد تقييم الأداء الأكاديمي من ثقة المجتمع بالكلية والجامعة، وتحسين سمعتها ورفع مستواها ومكانتها محلياً ودولياً.

❖ حدود البحث: يتحدد البحث بالحدود الموضوعية والزمانية والمكانية والبشرية؛ كما يلي:

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

٢ - الحد الزمني: يقتصر تطبيق البحث على العام الدراسي الجامعي 2014/2013م

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

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

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

- **تقييم/ تقييم Evaluation** ؛ عرف معجم علوم التربية التقييم بأنه: " مجموعة من الإجراءات والعمليات المستعملة لأدوات من طرف شخص تكلف بتعليم فئات معينة أو بشخص آخر أو المتعلم ذاته، والتي تكون مبنية بكيفية تمكن المستهدف بالتقييم من أداء مهام، أو الجواب عن أسئلة، أو تنفيذ إنجازات يمكن فحصها من قياس درجة تنفيذها وإصدار الحكم عليها وعلى منفذها، واتخاذ قرار يخصه أو يخص عملية تعليمه ذاتها. (غريب، 1998: 119 - 120).
- **تقييم الأداء/ Performance Evaluation**: ويعرف بأنه " العملية التي يتم من خلالها إخضاع أداء المقوم إن كان (فردا أو مؤسسة أو نظاما) للحكم والتقدير بصورتيه الكمية والنوعية...فتقويم الأداء الجامعي يقوم على عملية تحليل الوضع الراهن للأداء الأكاديمي والمؤسسي للكشف عن نواحي القوة والضعف وتحديد الانحرافات وأوجه القصور المختلفة وتشخيص المشكلات التي تؤثر سلبا على هذا الأداء وذلك بهدف اتخاذ القرار المناسب بشأنها للارتقاء بمستوى الأداء الأكاديمي والمؤسسي وبالتالي تحقيق رسالة المؤسسة بفاعلية وكفاءة" (الحاج، 2008: 11).
- **الأكاديمي/Academic**: ويقصد به في هذا البحث؛ كل ما يتعلق بوظيفتي الكلية في التدريس والبحث العلمي؛ ويقتصر في هذا البحث على مجالات (البرامج الدراسية المقدمة للطلبة، وسائل التعليم والتعلم والمخرجات، نظام تقويم الطلبة المعلمين، برامج التوجيه والإرشاد، جودة أعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم، الأبحاث والأنشطة العلمية، المعامل والمختبرات).
- **الجودة Quality**: عرف إدوارد ديمينج Edward Deming الجودة؛ بأنها: الحصول على جودة عالية مع تحقيق رغبات المستهلك". (حكيم وشعلة، 2009: 17). وعرفها (العتيبي، 2007: 6) بأنها: "ملاءمة المنتج للاستعمال في الغرض المخصص له بدرجة ترضي المستهلك". كما ينقل أن (ISO لعام 2000): تعرفها بأنها: " مجموعة الصفات المميزة للمنتج والتي تجعله ملبياً للحاجات المعلنة والمتوافقة أو قادراً على تلبيةها".
- **محافظة عمران/ Amran Governorate**: تعد محافظة عمران إحدى المحافظات اليمنية، وقد تم استحداثها بعد الإعلان عن قيام دولة الوحدة، وتبعد عن العاصمة صنعاء بحدود (51) كيلو متراً، وتبلغ مساحة المحافظة حوالي (7971) كم²، وعدد سكان المحافظة؛ وفقاً لنتائج التعداد لعام (2004م)؛ يبلغ (877.786) نسمة، وبمعدل نمو سنوي(1.82%)، ويشكل سكان المحافظة ما نسبته (4.5%) من إجمالي سكان الجمهورية، وتقسّم إدارياً إلى (20) مديرية، ومدينة عمران هي مركز المحافظة. (المركز الوطني للمعلومات؛ 2012).

- كلية التربية والألسن - عمران/ Faculty of Education And tongues: هي واحدة من ثلاث كليات: تتكون منها جامعة عمران (حالياً)، وقد أنشئت الكلية في العام الجامعي 1996/95م، وتقع الكلية في مدينة عمران؛ عاصمة المحافظة، ويدرس بها (7713) طالب وطالبة، في تسعة أقسام تربوية، وقسمين ألسن؛ في مختلف المستويات الجامعية. (جامعة عمران، 2011: 4).
- ثانياً/ الدراسات السابقة والإطار النظري

❖ 2- 1 - الدراسات باللغة العربية:

- أجرى كل من (غنيم واليحيوي، 2004: 3- 4): دراسة هدفت؛ إلى التعرف على الأداء الأكاديمي الواقعي والمأمول لأستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلبة، والأسباب التي قد تؤدي إلى عدم قيام أستاذ الجامعة بدوره الأكاديمي، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (1554)، من طلبة المستويين الثالث والرابع من جميع كليات الجامعة، وأعد الباحثان استبانة مكونة من (72) عبارة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها؛ يؤدي أستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز دوره الأكاديمي حالياً؛ (بدرجة متوسطة)، يأمل الطلبة أن يؤدي أستاذ الجامعة دوره لأكاديمي (بدرجة عالية)، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين آراء الطلبة في الأداء الأكاديمي المأمول تبعاً للكلية. فيما لا توجد فروق إحصائية؛ تبعاً للجنس والمستوى الدراسي. وفي ضوء النتائج تم وضع عدد من التوصيات منها؛ ينبغي على أستاذ الجامعة تقويم أدائه الأكاديمي ذاتياً عن طريق الطلبة؛ للاستفادة منها شخصياً في تطوير أدائه الأكاديمي، وعليه أن يضع خطة لتدريس المقرر الدراسي من بداية الفصل الدراسي، ويقوم بعرضها على الطلاب في أول محاضرة، بحيث يحدد لهم محتوى المادة، ومفردات المقرر، وموضوعاته، والمراجع، ومتطلبات المقرر، واختبارات، ونظام توزيع الدرجات. كما أن على إدارة الجامعة تشجيع أساتذة الجامعة على التأليف والأعمال البحثية في مجال تخصصهم؛ بما يؤدي إلى تمكّنهم وزيادة معلوماتهم ومعارفهم، وتحسين أدائهم الأكاديمي.
- وأجرى (الحجار، 2004: 204-240)؛ دراسة هدفت إلى تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة. واستخدم استبانة من (40) فقرة؛ تم تطبيقها على عينة عشوائية قدرها (123) عضواً. وبينت نتائج الدراسة أن المستوى العام للأداء الجامعي لم يصل إلى المستوى الافتراضي (60 %)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد العينة لمستوى الأداء الجامعي يعزى لتغير الكلية عند مستوى ل) $\alpha=0.05$ والمؤهل والخبرة. وأوصت الدراسة بضرورة نشر مفاهيم ثقافة الجودة الشاملة، والعمل

على إنشاء دائرة أو عمادة للجودة الشاملة في الجامعة، وخلق مناخ تنظيمي يشجع على الجودة الشاملة.

- وفي العراق؛ أجرى الفتلاوي (2006): دراسة؛ هدفت إلى التعرف على واقع إدارة الجودة الشاملة بكلية التربية/جامعة بابل؛ وتحديد متطلبات إدارة الجودة الشاملة (TQM)، في أركان العملية التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (256) من عمادة وأساتذة وموظفي وطلبة الكلية. وكشفت الدراسة؛ أن إدارة الكلية تهتم بتطبيق مفاهيم الجودة، ووجود علاقة ارتباط قوية ودالة إحصائياً بين متطلبات الجودة الشاملة وأركان العملية التعليمية؛ بمعامل ارتباط بلغ (0.79). وأوصت بضرورة تطبيق متطلبات الجودة الشاملة في الكلية؛ إضافة إلى وضع تصور يحدد خطوات تنفيذ وتطبيق التصور.
- وقام معتوق (2008: 315 - 345)؛ ببحث هدف منه إلى تقييم محتوى وجودة الأداء الأكاديمي لمقرر مهارات في المكتبة والبحث من وجهة نظر طلبة السنة التأهيلية بجامعة أم القرى، واعتمد المنهج المسحي لعينة بلغت (499) من طلبة كلية خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة أم القرى، وأوصى البحث بضرورة تنمية قنوات التواصل بين أستاذ المادة والطلاب، وأهمية التركيز على التدريب العملي بإضافة ساعات عملية للمقرر، وتنمية مهارات الطلبة في استخدام المكتبة ومصادرها وتهيئة الفصول الدراسية بما يتناسب مع المعايير الأكاديمية، ومراجعة المقررات وتطويرها.
- وفي دراسة (الدعيس؛ 2009: 515 - 549)؛ حول درجة تطبيق نواب العمداء للشؤون الأكاديمية في جامعتي صنعاء وتعز لمبادئ إدارة الجودة الشاملة، واستخدم استبيان من (63) فقرة، تضمنت مبادئ الجودة في سبعة مجالات هي (رسالة الكلية، القيادة، الثقافة التنظيمية، الأدوات والعمليات، التحسين المستمر، إدارة الأفراد، رضا العملاء)، وتم توزيعها على عينة عشوائية من العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس؛ بلغ عددهم (198)، منهم؛ (119) في صنعاء، (79) في تعز. وأظهرت نتائج الدراسة أن فئتي العمداء ونواب العمداء يرون أن إدارة الكلية تطبق الجودة الشاملة بدرجة متوسطة، في حين يرى رؤساء الأقسام وهيئة التدريس أنها تطبق بدرجة ضعيفة، كما أظهرت نتائج الدراسة فروقا دالة إحصائياً؛ لصالح العمداء ونوابهم، وفي ضوء نتائج الدراسة قدم البحث مقترحات؛ منها: إقامة دورات تدريبية لجميع الإداريين العاملين في الجامعات اليمينية؛ لتعريفهم بمفهوم ومبادئ الجودة الشاملة وكيفية تطبيقها، وتطوير الهيكل التنظيمي والثقافة التنظيمية بالجامعات؛ بما يتفق ومبادئ وأهداف الجودة الشاملة، وإلزام القيادات في الجامعات بوضع الجودة في قمة أولوياتها.

- وقامت (صالح؛ 2009: 97-140) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق الجودة الشاملة بالكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة، مستخدمة المنهج الوصفي التحليلي؛ واستبانة تم تطبيقها على عينة مكونة من (120) من العاملين بالكلية؛ (88) أكاديميا، (32) إداريا؛ وتوصلت الدراسة إلى أن جميع مجالات الدراسة قد حصلت على (درجة عالية)؛ حيث تراوحت الأوزان النسبية ما بين (75.44) إلى (69.67%)، وأنه لا توجد فروق بين استجابات أفراد العينة لمجالات الاستبانة الأربعة الخاصة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة؛ تعزى لمتغيرات الدراسة (المسمى الوظيفي، المؤهل، النوع)، وأوصت الدراسة بضرورة نشر ثقافة الجودة الشاملة داخل الكلية بصورة أكثر فاعلية؛ بتفعيل أنشطة وحدة الجودة في الكلية وإعطائها صلاحيات واسعة لتحسين الجودة، واعتماد وحدة للتخطيط الاستراتيجي والتطوير في الكلية.
- وفي سلطنة عمان؛ أجرت (الشرعي؛ 2009: 1-50)، دراسة هدفت إلى تقويم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية (جامعة السلطان قابوس) ومعرفة جوانب القوة والضعف وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي، مستخدمة استبانة تم توزيعها على عينة عشوائية من الخريجين بلغت (200) طالباً وطالبة، وبينت نتائج الدراسة؛ بأنها كانت متفاوتة فيما بينها بين المستوى الكبير والمتوسط، وكانت فوق المتوسط عند تقييم الطلاب لما تعلموه من البرنامج، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضاً أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير الجنس، التخصص والمشاركة في الجماعات الطلابية في متوسطات آراء أفراد العينة.
- وقامت أبو دقة (2009): بدراسة هدفت إلى تقويم جودة البرامج الأكاديمية بالجامعة الإسلامية (بغزة) من وجهة نظر الخريجين، وتكونت أداة الدراسة من (بطاقة الخريج) تم توزيعها على عينة عشوائية ممثلة من الخريجين في التخصصات المختلفة بلغت (858)، وبينت نتائج الدراسة؛ أن تقديرات أفراد العينة التقويمية، بخصوص مساقات التخصص، تراوحت ما بين (55%) إلى (78%)، وفي مجال علاقة المدرسين بالطلبة كانت ما بين (66%) إلى (79%)، وفي مجال أداء الكلية كانت ما بين (72%) إلى (82%)، وفي التدريب الميداني؛ ما بين (62%) إلى (79%)، وأعلى من (80%) عند تقييم الطلبة لمهاراتهم وقدراتهم. كما بينت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي في مجال مساقات التخصص، وعلاقة المدرسين بالطلبة، وأداء الكلية، وكذلك للتقديرات التقويمية لأفراد العينة لقدرتهم وإمكاناتهم لصالح الكليات التطبيقية، والشرعية مقارنة بالكليات الإنسانية.
- وقامت السبع وآخرون (2010)؛ بدراسة هدفت إلى تقييم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة. وتم إعداد قائمة بمعايير الجودة

الشاملة لهذا البرنامج، ومقابلتين مع مسئولتي القبول وقسم اللغة العربية، واستبانتي مع أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وتكونت العينة من (9) عضو هيئة التدريس و(71) من الطلبة. وأظهرت نتائج البحث ضعف توافر معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر مسئولتي القبول وقسم اللغة العربية والطلبة، بينما توافرت معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؛ بمستوى متوسط.

- وقام (عبابنة، 2011: 2)؛ بدراسة هدفت إلى تحديد درجة ممارسة مؤشرات جودة الأداء الجامعي بكلية الآداب/مصراتة؛ من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي؛ حيث تم توزيع استبانة تكونت من (46) فقرة إلى (60) عضو هيئة تدريس، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة توفر مؤشرات جودة الأداء الجامعي في كلية (الآداب/مصراتة) (متوسطة)، ووجود (15) فقرة تمارس بدرجة كبيرة، و (20) فقرة تمارس بدرجة متوسطة، و(11) فقرة تمارس بدرجة منخفضة، وأخيراً عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الرتبة الأكاديمية والمؤهل والجنسية، ولكن الفروق كانت دالة لمتغير عدد سنوات العمل لصالح ذوي الخبرة القصيرة (1-3 سنوات). وأوصت الدراسة بالاستمرار في تطبيق معايير الجودة والاعتماد التي بدأتها الكلية، وتوفير برامج تطوير مهني للعاملين، وتزويد الكلية بالمستلزمات الضرورية، واقتراح المزيد من الدراسات.
- وأجرى (الهسي؛ 2012: ت)؛ دراسة هدفت إلى التعرف على واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعة قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، واستخدم الباحث استبانة؛ اشتملت على (90) فقرة (معياريًا) موزعة على (10) مجالات هي: أهداف البرنامج، سياسات القبول وممارساته، هيكلية البرنامج، أداء أعضاء هيئة التدريس، الموارد المادية، محتوى المقررات الدراسية، أساليب التعليم والتعلم، التقييم، التدريب الميداني، الطلبة الخريجون، وتم تطبيق الأداة على عينة طبقية عشوائية؛ بلغت (546) من الطلبة الخريجين في كليات التربية بجامعة (الأزهر، الإسلامية، الأقصى)، كما تم تطبيقها على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بلغ حجمها (50) عضواً. كشفت نتائج الدراسة أن نسبة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع إعداد المعلم في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة في الجامعات؛ الأزهر (65.2%)، الإسلامية (66.0%)، والأقصى (63.4%)، وبنسبة عامة (64.6%)، فيما كشفت نتائج الدراسة أن نسبة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع إعداد المعلم في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للجامعات الثلاث (66.6%)، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقييمات الطلبة ومتوسط تقييمات أعضاء هيئة التدريس عند مستوى دلالة (0.05). وفي ضوء النتائج؛ أوصت الدراسة بتطوير أهداف كليات التربية، ووضع سياسة واضحة ومحددة ومعلنة لقبول الطلبة، وتطوير برامج إعداد المعلم، العمل على تطوير أداء هيئة

التدريس في أساليب التعليم والتعلم والتقييم، تطوير الموارد المادية، تعميق محتوى المقررات الدراسية، استخدام أساليب تعليم وتعلم حديثة، استخدام أساليب تقييم متنوعة، تطوير أهداف التدريب الميداني، وتطوير أداء الطلبة في المجال الوظيفي.

• وأجرى (الحراشة وأحمد؛ 2013: 56): دراسة هدفت للتعرف على درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر طلبة كلية التربية بجامعة الباحة، وأثر النوع الاجتماعي والبرنامج الدراسي، على درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، وقد تم اختيار عينة تكونت من (375) طالباً وطالبة، وزعت عليهم استبانة من (72) فقرة، موزعة على أربعة مجالات هي (التخطيط، التنفيذ، التقويم، التواصل)، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة؛ هي بدرجة متوسطة، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، وذلك في مجال التقويم، ومجال التواصل، وعلى الكلي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الذكور. بينما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، وذلك في جميع مجالات الدراسة وعلى الأداة ككل تعزى لمستوى البرنامج ولصالح برنامج الماجستير والدبلوم.

• وبهدف الكشف عن مدى تمكن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الموصل؛ من تطبيق مهارات التعلم الإلكتروني بإتقان، أجرى (الحافظ، 2013: 3 - 17) بحثاً؛ مستخدماً المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في بطاقة ملاحظة؛ تم تطبيقها على عينة عشوائية بسيطة بلغ عددها (25) فرداً، من أعضاء هيئة التدريس بالكلية، وقد أظهرت نتائج البحث أن أعضاء هيئة التدريس يتقنون مهارات التعلم الإلكتروني بنسبة (84.06%)؛ في كلا التخصصين العلمي والإنساني، مع تفوق الذكور على الإناث في إتقان تلك المهارات. وقد أكد الباحث على التوسع في تدريب أعضاء هيئة التدريس على آليات استخدام التعلم الإلكتروني، وزيادة منتسبي مراكز شبكة الإنترنت من ذوي التخصص بمجال استخدام الحاسب الإلكتروني، والتعاون مع كافة التدريسيين في كلية التربية بغض النظر عن نوع تخصصهم.

• وأجرى (القحطاني وآخرون؛ 2013: 58-90): دراسة هدفت إلى تعرف آليات تطبيق مبادئ ديمنج في إدارة جودة الاعتماد الأكاديمي في كليتي التربية الحكومية في دولة الكويت كما يراها أعضاء هيئة التدريس، مستخدمين استبانة تكونت بصورتها النهائية من (75) فقرة، موزعة على أربعة عشر مجالاً (بعدد مبادئ ديمنج للجودة)، وطبقت على عينة عشوائية قوامها (291) من أعضاء هيئة

التدريس. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن تصورات العينة حول تطبيق عمادة الكلية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في مشروع الاعتماد الأكاديمي كانت مرتفعة وإيجابية، وكان أعلى متوسط حسابي للمبدأ الخامس، وأدنى متوسط حسابي للمبدأ الرابع. وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالمبدأ الرابع الخاص بالتدريب من خلال عمل دورات تدريبية لجميع العاملين في كليتي التربية حتى تكون لديهم رؤية واضحة عن الأدوار المنوطة بهم في عملية الاعتماد.

❖ 2-2 الدراسات باللغة الإنجليزية:

- قدم روبرت ف. هوجل، وماري سي هوجل (Robert V. Hogg and Mary C. Hogg;1995) ورقة هدفت إلى بحث الحاجة إلى التحسين المستمر للجودة في التعليم العالي، ودور الإحصائيين الأكاديميين في التغييرات في التعليم العالي، ودور الاستراتيجيات والكليات التقنية والجامعات؛ من حيث إدخال تحسينات في مجال التعليم العالي. وبينت النتائج أن التعليم العالي يواجه حقبة جديدة؛ نتيجة للتغيرات في طريقة مشاهدة الناس للكليات والجامعات. وازدياد توقعاتهم لأداء أفضل من حيث التدريس وإنتاج خريجي الجامعات المختصة. نموذج واحد للتعليم العالي هو نجاح العديد من الشركات التي حسنت الأداء العام ومنتجاتها باستخدام "إدارة الجودة الشاملة (TQM)" إدارة الجودة الشاملة هي في المقام الأول المعنية مع زيادة رضا العملاء من خلال إطار متكامل لفحص العلاقات بين مختلف عناصر المنظومة، وتجعل القرارات تبنى على بيانات؛ للحد من الأخطاء والنفايات في العمليات. وقد أكدت الورقة بأنه يجب على المديرين خلق بيئة تزيد من متعة الموظفين، وتجعلهم يذخرون بعملهم، وتمكينهم من إجراء تغييرات... كما أوصت بتحسين طرق التدريس والتفكير في القضايا المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة في الحرم الجامعي.
- وقدمت كامبل (Campbell; 2005: 3-5)؛ أطروحة دكتوراه؛ هدفت إلى تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس التعليمي وأساليب تقييم تحصيل الطلبة من وجهة نظر الطلبة في خمس كليات مجتمع في ولاية فلوريدا الأمريكية. واستخدمت الباحثة منهجية مختلطة تكونت من المقابلات، واستبيان تم توزيعه على عينة من (302) من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وأظهرت النتائج: وجود أثر إيجابي لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس من قبل طلابهم، ومع ذلك، كان معظم الطلاب إما يجهلون أو لا يعتقدون أن تقييم الطالب لعضو هيئة التدريس أو الإداريين له أي تأثير فعال في التأثير على التعليم. وأوصت الدراسة بضرورة قيام المؤسسات ب: (أ) تقدير قيمة ممارسات تقييم الطالب وأثره على فعالية التدريس، و (ب) التحديد الواضح لغرض إجراء عمليات تقييم الطالب؛ (ج) تحسين إجراءات الإدارة لممارسات تقييم الطالب؛ (د) دراسة ممارسات تقييم الطالب واستعراضها بصفة دورية؛ (هـ) اعتماد طرق بديلة

لجمع ونشر استطلاع آراء الطلاب؛ (و) تنفيذ تدابير تقييم الطالب التي تنعكس في تنوع أساليب التدريس، وبيئات التعلم.

• وقدمت (لندا هاموند وآخرون (Linda Darling-Hammond; 2010)؛ باحثون بمركز ستانفورد - ورقة بحثية لمراجعة تقييم الأداء للمهام في العلوم والرياضيات في عدد من الولايات الأمريكية؛ فيرمونت، كنتاكي، ميريلاند، واشنطن، وكاليفورنيا. وذلك بهدف إبلاغ المربين وواضعي السياسات التعليمية بأفضل السبل لاختبار الطلاب وتقييم أداء المدارس في عصر المعايير والمساءلة التربوية... وبينت النتائج أن هناك عدد من العوامل تؤدي لفشل تقييم الأداء. وأوصت الورقة بتوصيات؛ منها: يجب وضع توقعات معقولة؛ وتحسين فهمنا لما يعرفه الطلبة وما يمكنهم القيام به، ويمكن أن يساعد المربين في تركيز جهودهم لتعزيز المهارات الأساسية بين الشباب الأمريكي. وينبغي أن ترتبط عمليات تقييم الأداء بمعايير واضحة للمحتويات الأكاديمية؛ تصف (الكيفية والمعرفة والمهارات) بحيث تصبح واضحة للاستدلال... وتنقيح المعايير حتى تدعم أفضل قرارات التقييم، وتنقيح مواصفات الاختبارات وفقا لذلك. وإصدار تشريع بأحكام الأداء للطلاب؛ لتثقيف الآباء والأمهات حول طبيعة مهام الأداء، والاستثمار في تطوير جيل جديد من مهام الأداء تتكامل مع النظم القائمة على المعايير، ووضع مناهج متعددة لقياس مهارات معينة. وتوحيد الجهود لتطويرها وتضمينها في الاختبار على مستوى الولاية. ودعم البحث والتطوير للنهوض العلمي من تقييم الأداء، ووضع السياسات وتجنب سلبيات الماضي.

• وأجرت انسونغ يونغ وآخرون (Insung Jung and others (2011)؛ دراسة تناولت النظم الوطنية لضمان الجودة في التعليم عن بعد على مستوى التعليم العالي في آسيا، وذلك بهدف المساهمة في التوصل إلى فهم أفضل للمستوى الحالي للتنمية لضمان الجودة في التعليم الآسيوي عن بعد، وتقديم الاتجاهات المحتملة لصانعي السياسات عند وضع أنظمة ضمان الجودة للتعليم عن بعد. حيث أوضحت الدراسة أنه مع التوسع الهائل في التعليم عن بعد في آسيا، خلال العقود الثلاثة الماضية، كان هناك تزايد في الطلب الشعبي على الجودة والمساءلة في التعليم عن بعد. وقد تناولت هذه الدراسة تحليل أطر ضمان الجودة الموجودة في (11) دولة / قطر تم اختيارها؛ وكشفت النتائج عن اختلاف كبير في مستوى جودة سياسة ضمان التكامل؛ في ضمان الجودة الوطنية الشاملة في إطار سياسة التعليم العالي. (الغرض

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

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

❖ تعليق على الدراسات السابقة:

يتضح مما تقدم في الدراسات السابقة؛ أن موضوع تقييم مؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة؛ ورغم أنه حديث نسبياً؛ إلا أن مئات الدراسات والأبحاث العلمية قد أجريت - في مختلف دول العالم - وأن تقييم الأداء الأكاديمي؛ قد حظي بنصيب جيد من الدراسات العلمية، وهو ما يعكس أهمية الجودة في التعليم العالي، وتأثيرها المباشر على تحسن المخرجات.. وبالنسبة للدراسات التي تناولها البحث الحالي؛ فقد تم تطبيق معظمها في كليات التربية، وشملت (9) دول عربية (اليمن، السعودية، الكويت، العراق، الأردن، فلسطين، عمان، فلسطين، ليبيا) إضافة إلى عدد من الدول الأجنبية، ومن حيث المنهجية؛ فإن عدد (14) منها استخدم فيها المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للبحث، وقد تفاوتت حجم العينة ونوعها من دراسة لآخرى؛ فنجد أن كثيراً منها اقتصر على تقييم الجودة من وجهة نظر الطلبة، بينما حصرها آخرون في الأساتذة، ونسبة منها اشتملت عينتها على خليط من الأكاديميين والطلبة والإداريين. وانفرد (الحافظ، 2013)؛

باستخدام بطاقة الملاحظة، فيما جمعت كامبل (Campbell; 2005) بين المقابلات والاستبيان، أما دراسات روبرت ف[^]. هوغل، وماري سي هوغ (1995)، (لندا هاموند وآخرون: 2010)، (انسونغ يونغ وآخرون Insung 2011) فقد اعتمدت المنهج التحليلي للوثائق.

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

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

- 2-3- الإطار النظري؛ كلية التربية والألسن - عمران: أنشئت الكلية في العام الجامعي 1996/1995م، ويقع مبنى الكلية في مدينة عمران، والتخصصات التي تدرس في الكلية هي: 1 - دراسات عربية 2 - دراسات إنجليزية، 3 - رياضيات، 4 - علوم قرآن، 5 - فيزياء، 6 - تاريخ، 7 - جغرافيا، 8 - كيمياء، 9 - أحياء؛ والتخصص الأخير (أحياء) تم استحداثه ابتداءً من العام الجامعي 2010/2009، كما يدرس في ذات المبنى طلبة كلية الألسن؛ وذلك في تخصصين هما: 1 - لغة عربية، 2 - لغة إنجليزية، وتم استحداثهما اعتباراً من العام 2006/2005. (جامعة عمران، 2011: 4)
- نظام الدراسة بالكلية: نظام الدراسة بالكلية؛ فصلان دراسيان في العام الجامعي، ومدة الدراسة؛ أربع سنوات، وتبلغ القدرة الاستيعابية للكلية (1300) مقعد، منها (1100)تربوية، (200) مقعد ألسن، وتستقبل الكلية مخرجات الثانوية العامة من القسمين (العلمي والأدبي)، والحد الأدنى للنسبة المئوية في

الثانوية العامة للقبول هي: أ - كلية التربية (75%)؛ علمي أو أدبي. ب - كلية الألسن (70%)؛ علمي أو أدبي (جامعة عمران، 2011: 4)).

- أهم المشكلات التي تواجهها الكلية: استنادا إلى وثيقة حديثة حصل عليها الباحث، فإن الكلية تعاني مشكلات عديدة، من أهمها:

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

- 2-3-1- فوائد تطبيق الجودة: ينقل (كنعان؛ 2009: 34-35)، و(النجار، 1430: 3) عن أكثر من مرجع؛ ما أكدته التجارب العالمية والعربية من أن اعتماد إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي يؤدي إلى عواقب محمودة الأثر ومنها:

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

10- الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والعاملين بالمؤسسة التعليمية للعمل بروح الفريق.
 11- تطبيق نظام الجودة الشاملة بمنح المؤسسة المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي.
 2-3-3- خطوات إدارة التحول نحو الجودة الشاملة: ينقل الفتلاوي (2006) عن فيليب ألكنسون (Aliknson Philip,1995): أنه لإحداث التحول نحو إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات؛ يلزم تطبيق مدخل السبعة (The Seven Approach)، وهو عبارة عن سبع خطوات أو طرق لإدارة الجودة في المنظمات لضمان تحقيق الجودة، وذلك كما يلي:

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

- 2-3-4- فوائد الاعتماد الأكاديمي: يمكننا القول أن الجودة والاعتماد الأكاديمي وجهان لعملة واحدة، وتؤكد الأبحاث إلى أن الأخذ بنظام الاعتماد يمكن أن يحقق للجامعة فوائد كثيرة؛ حيث يعتبر الحصيلة الأولى المرجوة من تطبيق وتحقق معايير الجودة، ويمكن إبراز أهم فوائده؛ كما أوردها الدهشان، فيما يلي (الدهشان؛ 2007: 11):

- وضوح البرامج الأكاديمية وشفافيتها.
 - توفير معلومات واضحة ودقيقة للجهات المعنية بأهداف البرامج التي تقدمها الجامعة.
 - رفع سمعة البرامج التي تقدمها الجامعة للمجتمع.
 - شيوع مبدأ المساءلة والمحاسبة الذاتية والجماعية في عمل المؤسسة.
 - ضمان اتساق أنشطة وبرامج الجامعة مع معايير الاعتماد الأكاديمي ومتطلبات المهنة وحاجات الجامعة وطموحات المجتمع.
 - تعزيز ثقة الدولة والمجتمع بالبرامج والأنشطة والخدمات التي تقدمها الجامعة.
 - توفير آلية لمساءلة جميع المعنيين بإعداد البرامج الأكاديمية، وتنفيذها، والإشراف عليها.
 - إعادة النظر في البرامج الأكاديمية للجامعة، وتحسينها في ضوء متطلبات العصر.
 - تأمين النمو الأكاديمي والمهني للعاملين في المؤسسة.
 - تسيير العمل الأكاديمي وفق منظومة فعالة توفر الرضا لجميع العاملين في المؤسسة.
 - زيادة التعاون والتفاعل الاجتماعي بين أعضاء هيئة التدريس في الكلية.
 - رفع دافعية العمل والإنتاج لدى أساتذة الجامعة.
 - تحقيق الانضباط الذاتي لدى العاملين في المؤسسة.
 - ازدياد المساهمات العلمية والأكاديمية للأستاذ الجامعي.
 - توثيق العلاقة بين خريجي الجامعة وأساتذتها.
 - زيادة دافعية الطلاب نحو التعليم، وتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطالب الجامعي.
 - إشاعة القيم الإيجابية ونبذ الاتجاهات السلبية في المؤسسة.
- ثالثاً/ منهجية وإجراءات البحث:

1-3-منهج البحث: طبقاً لطبيعة البحث ومشكلته وأهدافه؛ اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي؛ باستخدام (الاستبانة).

2-3-مجتمع البحث: وتكون من جميع أعضاء هيئة التدريس والهيئة المساعدة؛ وتفصيل عددهم ونسبتهم؛ كما يبينها الجدول التالي:

جدول (1/3) وصف المجتمع الأصلي للدراسة حسب المؤهل العلمي والنوع الاجتماعي

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

3-3 - عينة البحث:

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

جدول (2/3) وصف العينة تبعا للمتغيرات المستقلة للبحث (النوع، التخصص، المؤهل، الخبرة)

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

3-4 - أداة البحث وخطوات بنائها: أداة البحث الرئيسية هي الاستبانة، وقد تم جمع بياناتها وبنائها

وتطبيقها على مرحلتين:

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

متغيرات بيئة واقع الكلية.

2 - بناء استمارة (الاستبيان)، من قسمين؛ تضمن الأول معلومات عن (النوع الاجتماعي، المؤهل،

والوظيفة، وسنوات الخبرة)، وتضمن الثاني سبعة مجالات وعدد (79) فقرة، بإجابات خماسية: (جيد

جدا، جيد، مقبول، ضعيف، منعدم).

3-5 - صدق وثبات أداة البحث:

3-5-1 - للتحقق من صدق محتوى أداة البحث؛ تم عرضها على (6) محكمين متخصصين في الإدارة

وأصول التربية بجامعة صنعاء وعمران؛ وتم استرجاع عدد (05) منها، ملحق رقم (2). وتم اعتماد الفقرات

الحاصلة على موافقة (4) محكمين، وأسفرت عن تعديل (25)فقرة، وحذف (64) منها، وأصبح شكلها النهائي (79) فقرة(معياراً)، كما يبينها الجدول:

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

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

3-5-2 - ثبات الأداة: للتحقق من ثبات الأداة، تم استخدام طريقة التجزئة النصفية، وذلك بتطبيق أداة الدراسة على عينة تجريبية بلغت (26) فرداً من الأكاديميين، ووفقاً لمعادلة (كرونباخ ألفا؛ Cronbach's Alpha)، بلغ معامل ثبات الأداة (0.75)، وهذا يعطي مؤشراً كافياً حول إمكانية الاعتماد عليه والاطمئنان لنتائجه، وبعد اكتمال التصريح لإجابات العينة؛ تم إعادة الاختبار وفقاً لمعادلة كرونباخ ألفا؛ وبلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.84)، وهو ما أكد أن الثبات والاتساق الداخلي للأداة بمستوى عالٍ، ومناسب لهذا البحث.

3-6 - تطبيق الأداة:

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

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

3-7 - المعالجات الإحصائية: وقد تمت باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وذلك بالأساليب التالية:

1- الوزن النسبي وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، فتم منح الإجابات الدرجات (1، 2، 3، 4، 5)، ولتحديد الوزن النسبي تم حساب المدى (5 - 1=4)، وتقسيمه على مستويات المقياس؛ أي $5/4 =$

0.80 ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس؛ وهي الواحد الصحيح، وهكذا أصبح التقييم بناء على متوسط الوزن النسبي؛ كما يبينها الجدول:

جدول (4/3) متوسطات الوزن النسبي لإجابات العينة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي

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

2 - المتوسطات الحسابية (Means)، والانحرافات المعيارية (Std. Deviation).

3 - اختبار: تي تست (T- test)، لعينتين مستقلتين، لمتغيرات؛ (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة).

4- تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)؛ لمتغير (المؤهل العلمي)

5- اختبار شيفيه (scheffe)؛ للمقارنة البعدية، ومعرفة اتجاه الفروق بين الفئات. .
رابعاً/ عرض وتحليل النتائج ومناقشتها:

1-4 - الإجابة عن السؤال الرئيسي في البحث والأسئلة الفرعية المنبثقة منه:

1-4-ينص السؤال الرئيس: ما مدى توفر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في الأداء الأكاديمي بالكلية؟ وللإجابة عن السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات، وكما يلي:

الجدول (1/4) المتوسطات الحسابية وانحرافات المعيارية؛ لتقييم الأداء الأكاديمي بالكلية

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	2.30	0.42	ضعيف
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	2.54	0.50	ضعيف
3	نظام تقويم الطلبة المعلمين	2.12	0.48	ضعيف
4	برامج التوجيه والإرشاد	1.80	0.50	منعدم

5	اعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم	2.64	0.52	مقبول
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	1.85	0.63	ضعيف
7	المعامل والمختبرات	2.19	0.36	ضعيف
0	المتوسط العام للبحث	2.21	0.35	ضعيف

يتبين من الجدول (1/4) أن الأداء الأكاديمي حصل على متوسط عام (2.21) وانحراف معياري (0.35) بتقييم عام (ضعيف)، وحسب المجالات؛ كان المجال الخامس - المتعلق بجودة أعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم - هو الوحيد الذي حصل على تقييم (مقبول)، بمتوسط حسابي (2.64). فيما حصلت المجالات: (1، 2، 3، 6، 7) على المتوسطات (2.30، 2.54، 2.12، 1.85، 2.19)؛ لكل منها علي التوالي؛ بتقييم (ضعيف). وأخيراً؛ حصل المجال الرابع - المتعلق ببرامج التوجيه والإرشاد - على متوسط (1.80) بتقدير (منعدم)؛ وفيما يتعلق بالانحرافات المعيارية؛ فهي أقل من نصف المتوسطات في كل منها؛ وهو ما يعكس انسجام إجابات أفراد العينة، حول التقييم العام لمستوى جودة الأداء الأكاديمي بالكلية. أما حسب المجالات؛ فنتناولها فيما يلي:

4-1-1- إجابة السؤال الفرعي الأول: ما مدى توفر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في البرامج الدراسية المقدمة للطلبة؟

جدول (2/4) المتوسطات الحسابية والانحرافات لإجابات العينة عن تقييم البرامج الدراسية المقدمة للطلبة؟

م	المعايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	تتفق البرامج الدراسية مع متطلبات المجتمع.	2.84	.82	مقبول
2	تقوم الكلية بالتحديث الدوري للبرامج والمقررات الدراسية.	1.76	.67	منعدم
3	تطور الكلية المقررات الدراسية بمقارنتها بمعايير الجودة على المستوى الوطني والعالمي.	1.42	.60	منعدم
4	يتم تعريف الطلبة المعلمين بالبرامج الدراسية قبل البدء فيها.	2.18	1.04	ضعيف
5	تحتوي المقررات على خبرات ميدانية تساعد الطلبة على النمو المهني والأكاديمي.	2.41	.93	ضعيف
6	توفر الكلية للطلبة المعلمين عنصر الاختيارية في بعض المقررات.	1.91	.90	ضعيف
7	يغطي المنهج الدراسي الموضوعات الأساسية في التخصص.	3.09	.87	مقبول
8	يتوفر لكل مقرر (رقم، رمز، اسم، مفردات، عدد الساعات المعتمدة)، وملف خاص به	2.53	1.06	ضعيف
9	تقدم البرامج الدراسية خلفية معرفية كافية عن مراحل التعليم التي سيعمل فيها الطلبة.	2.59	.97	ضعيف
10	تتضمن البرامج زيارات ميدانية للتدريب العملي في مدارس النطاق الجغرافي للكلية.	2.53	.89	ضعيف
11	تتيح البرامج الفرصة للتدريب على التدريس بالكلية قبل بداية التدريب بالمدارس.	2.43	.94	ضعيف
12	تراعي البرامج دعائم التربية للقرن 21؛ التعلم (للعمل، لتعيش معاً، مدى الحياة، للمعرفة)	2.20	.94	ضعيف

13	يوجد دليل للطلبة يوضح مفردات، وأهداف، وساعات، وطرق تدريس وتقييم.. لكل مقرر.	1.93	1.12	ضعيف
14	يتم تدريس المواد في تسلسل منطقي بحيث لا يتم تدريس مادة قبل مادة أخرى مهدة لها.	2.96	.99	مقبول
15	تأخذ الكلية بأراء الطلبة عندما تقوم بتطوير البرامج الدراسية.	1.42	.66	منعدم
16	يتناسب محتوى البرامج التعليمية، مع مستوى الدرجة العلمية التي تُمنح للطلاب.	2.75	.90	مقبول
17	يتناسب عدد هيئة التدريس مع عدد الطلبة (30:1) للتخصصات الإنسانية (20:1) للعلمية.	1.79	.96	منعدم
18	يتناسب كل برنامج مع عدد الساعات المخصصة له.	2.63	1.01	مقبول
	المتوسط العام للمجال	2.30	0.42	ضعيف

يتبين من الجدول (2/4)؛ حصول المجال على متوسط (2.30) بتقييم لفظي (ضعيف)، وبانحراف معياري (0.42)؛ وهو ما يعني انسجام إجابات العينة؛ وحصلت المعايير رقم (1, 7, 14, 16, 18) على متوسطات تراوحت ما بين (3.09- 2.63)، بتقييم (مقبول) لكل منها. فيما حصل عدد (9) من المعايير؛ هي ذوات الأرقام: (4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13)؛ على تقييمات تراوحت ما بين (2.59- 1.91) بتقييم (ضعيف)؛ لكل منها، وحصلت المعايير؛ رقم (2, 3, 15, 17) على متوسطات ما بين (1.79 - 1.42) وجميعها بتقييم (منعدم). وبذلك تبرز الحاجة إلى إعادة النظر في البرامج الأكاديمية وتطويرها.

1-2-4-إجابة السؤال الفرعي الثاني: ما مدى توفر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في وسائل التعليم والتعلم والمخرجات؟

جدول (3/4) المتوسطات الحسابية والانحرافات لإجابات العينة على الأسئلة المتعلقة بجودة وسائل التعليم والتعلم والمخرجات

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

يتبين من الجدول (3/4)، أن المتوسط العام للمجال بلغ (2.40) بتقييم (ضعيف)، وانحراف معياري (0.50)، وحسب المعايير؛ حصلت المعايير رقم (3، 4، 5، 6)؛ على المتوسطات (2.96، 3.04، 2.68، 3.29) على التوالي؛ بتقييم (مقبول). فيما حصلت المعايير رقم (2، 8، 9، 10) على المتوسطات (2.47، 2.49، 2.49، 2.17) على التوالي بتقييم (ضعيف) لكل منها، وحصلت المعايير وهي: (1، 7، 11)؛ على متوسطات ما بين (1.63، 1.71، 1.46)؛ على التوالي بتقييم (منعدم).

4-1-3-إجابة السؤال الفرعي الثالث: ما مدى توفر معايير الجودة والاعتماد في نظام تقييم الطلبة المعلمين ؟ جدول (4/4) المتوسطات والانحرافات المعيارية؛ لإجابات العينة على جودة نظام تقييم الطلبة المعلمين ؟

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

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

4-1-4-إجابة السؤال الفرعي الرابع: ما مدى توفر معايير الجودة والاعتماد في برامج التوجيه والإرشاد؟ الجدول (5/4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؛ لإجابات العينة المتعلقة بجودة برامج التوجيه والإرشاد:

رقم	4- المعايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	تهتم الكلية باستقبال الطلبة المستجدين وتهيئتهم وإعدادهم للحياة الجامعية.	2.14	1.00	ضعيف
2	تنمي الكلية الطلبة نفسياً وأكاديمياً بأساليب متعددة (مقابلات، مطويات، نشرات دورية)	1.87	.70	ضعيف
3	تقدم الكلية برامج خاصة بالطلبة المتفوقين لتعزيز قدراتهم على التفوق والإبداع.	1.68	.72	منعدم
4	تدعم الكلية الطلبة المتميزين بما يمكنهم من التغلب على ما يعوق تقدمهم الدراسي.	1.58	.68	منعدم
5	تسند الكلية مهمة التوجيه والإرشاد إلى متخصصين؛ أكاديمياً ونفسياً.	1.58	.75	منعدم
6	تساعد الكلية المتميزين دراسياً للتحويل لقسم أو كلية أخرى بما يتناسب مع قدراتهم.	2.16	.98	ضعيف
7	تستفيد الكلية من التغذية الراجعة في تحسين الخدمات التوجيهية والإرشادية للطلبة.	1.84	.67	ضعيف
8	تستقصي الكلية المشكلات التي تحول دون تفوق الطلبة أو استمرارهم في الدراسة.	1.76	.65	منعدم
9	تقدم الكلية للطلبة برامج أكاديمية وإرشادية؛ مثل (طرق الاستذكار)؛ بما يضمن نجاحهم.	1.54	.74	منعدم
	المتوسط العام للمجال	1.80	0.50	منعدم

يتبين من الجدول (5/4) أن المجال حصل على متوسط عام (1.80) بانحراف معياري (0.50)؛ بتقييم (منعدم)، وحسب المعايير؛ حصلت المعايير رقم (1, 2, 6, 7) على المتوسطات (2.14, 1.87, 2.16, 1.84) على التوالي؛ بتقييم (ضعيف)؛ فيما حصلت بقية المعايير وعددها (5) على متوسطات ما بين (1.54 - 1.76)؛ بتقييم (منعدم) لكل منها. وهذا المجال هو الوحيد الذي حصل على تقييم عام (منعدم)، ويظهر أن انعدام الجودة في هذا المجال؛ هي نتيجة طبيعية لضعفها في مجال تقييم الطلبة.

4-1-5- إجابة السؤال الفرعي الخامس: ما مدى توفر معايير الجودة والاعتماد في أعضاء الهيئة التدريسية ومساعدتهم؟ جدول (6/4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لتقييم جودة أعضاء الهيئة التدريسية ومساعدتهم

رقم	المعايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	يدرك أعضاء هيئة التدريس احتياجات الطلبة.	3.18	.96	مقبول
2	يلتزم أعضاء هيئة التدريس بأسس المنهج العلمي أثناء تنفيذ البرامج التعليمية.	3.26	.74	مقبول
3	يتقبل أعضاء هيئة التدريس النقد ويستفيدون من التغذية الراجعة في تحسين الأداء.	3.11	.92	مقبول
4	يهتم أعضاء هيئة التدريس بالعمل على تنمية المهارات المختلفة لدى الطلبة.	2.93	.90	مقبول
5	يلتزم أعضاء هيئة التدريس بقيم وآداب وأخلاقيات المهنة في تدريسهم.	3.49	1.00	جيد
6	جميع المقررات يقوم بتدريسها متخصصون من أعضاء هيئة التدريس.	3.08	.88	مقبول
7	يمتلك الأساتذة المهارات التي تساعدهم على تأدية عملهم بفاعلية (كإتقان الكمبيوتر).	3.18	.98	مقبول
8	تشارك الكلية في مكتبات عالية؛ لاستفادة هيئة التدريس منها في إجراء أبحاثهم.	1.32	.62	منعدم
9	تحرص الكلية على تحسين القدرات البحثية والتدريسية لهيئة التدريس باستمرار.	1.64	.88	منعدم

10	توفر الكلية خدمة الإنترنت لأعضاء هيئة التدريس بالأقسام الأكاديمية.	1.18	.51	منعدم
	المتوسط العام للمجال	2.64	0.52	مقبول

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

4-1-6-إجابة السؤال السادس: ما مدى توفر الجودة والاعتماد الأكاديمي في الأبحاث والأنشطة العلمية؟

جدول (7/4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم جودة الأبحاث والأنشطة العلمية

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

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

4-1-7-إجابة السؤال الفرعي السابع: ما مدى توفر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في المعامل والمختبرات؟

جدول (8/4) المتوسطات الحسابية والانحرافات؛ لإجابات العينة حول تقييم جودة المعامل والمختبرات؛

العدد (33)

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

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

❖ خلاصة لإجابات الجزء الأول من أسئلة البحث:

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

جدول رقم (9/4) خلاصة كمية/ كيفية بالتقييمات للمعايير حسب المجالات والفقرات

م	المجال	مقبول		متنعم		متوسط المجال	
		عدد	نسبة %	عدد	نسبة %	المتوسط	التقييم اللفظي
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	05	27.8	04	22.2	2.30	ضعيف
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	04	36.4	03	27.3	2.54	ضعيف
3	نظام تقويم الطلبة المعلمين	00	00	06	33.3	2.12	ضعيف
4	برامج التوجيه والإرشاد	00	00	04	11.4	1.80	متنعم
5	أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم	06	66.7	03	12.7	2.64	مقبول
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	00	00	05	12.7	1.85	ضعيف
7	المعامل والمختبرات	04	33.3	02	15.2	2.19	ضعيف
	المتوسط العام للتقييمات	19	24.1	34	31.7	2.21	ضعيف

يتبين من الجدول (9/5) أن معايير البحث، وعددها (79) قد تراوحت ما بين (18 - 09)؛ موزعة على سبعة مجالات، وأن البحث قد حصل على متوسط عام (2.21) بتقييم (ضعيف). وعلى مستوى المجالات؛ حصل المجال (الخامس) على أعلى متوسط (2.64) بتقييم (مقبول)، فيما حصل المجال (الرابع) على أدنى متوسط (1.80) بتقييم (متنعم)، أما المجالات الخمسة المتبقية فقد حصلت على متوسطات تراوحت ما بين (1.85 - 2.54)؛ بتقييم (ضعيف). وعلى مستوى المعايير؛ يتضح أن عدد (25) معياراً؛ بنسبة (31.7%) حصلت على تقييم (متنعم)؛ فيما حصل عدد (34) معياراً؛ بنسبة (43%) على تقييم (ضعيف)، وبجمع المعايير الحاصلة على التقييمين (متنعم/ضعيف) يصبح عددها (59) معياراً؛ بنسبة (74.7%)؛ أي ثلاثة أرباع المعايير هي ما بين متنعم أو ضعيف؛ وبذلك فإن ما يتوفر من متطلبات تحقيق الجودة وضمان الاعتماد لا يتجاوز (20) معياراً؛ بنسبة (25.3%) مما يجب تحقيقه، وبتقييم (مقبول)، باستثناء معيار واحد فقط حصل على تقييم (جيد)؛ من وجهة نظر أساتذة الكلية.

وبمقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة؛ يتبين أنها تتفق مع نتائج دراستي (الدعيس؛ 2009)؛ حيث إن رؤساء الأقسام وهيئة التدريس يقيمونه (بدرجة ضعيفة)، بينما العمداء ونواب العمداء يقيمون الأداء (بدرجة متوسطة)، كما تتفق مع دراسة السبع وآخرون (2010)؛ إذ بينت عن ضعف توافر معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر مسئول القبول وقسم اللغة العربية والطلبة. فيما تختلف مع نتائج الدراسات؛ خارج اليمن، ومنها (غنيم واليحيوي، 2004)؛ تم تقييم أداء الأكاديميين؛ (بدرجة متوسطة)، و(صالح؛ 2009)؛ حصلت على (درجة عالية)؛ و(الشرعي؛ 2009)، بتقييم بين الكبير

والمتوسط، وأبو دقة (2009)؛ تراوحت ما بين (55%) إلى (82%)، و(عبابنة، 2011)؛ بتقييم (متوسطة)، و(الهسي؛ 2012) بنسبة عامة (64.6%) و(الحراشنة وأحمد؛ 2013)؛ بدرجة متوسطة، و(القحطاني وآخرون؛ 2013)؛ (مرتفعة)، وجميعها تمت في الدول العربية؛ وهو ما يعكس عن وجود فرق واضح بين مستوى الجودة في اليمن وبقية الدول العربية.. أما اتفاق هذه النتيجة مع دراستي (الدعيس، السبع وآخرون) فتؤكد أن الجامعات اليمنية تعاني من تدني مستوى الجودة، ولو بدرجات متفاوتة من جامعة لأخرى؛ وقد تكون جامعة عمران؛ وكلية التربية هي الأقل تقديراً في مستوى الجودة.

4-2- إجابة السؤال الثاني عن أثر المتغيرات المستقلة على إجابات العينة:

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

4 - 2 - 1 - تحليل نتائج السؤال الفرعي الأول عن أثر متغير النوع (ذكور - إناث)؛

نص السؤال: هل توجد فروق دالة إحصائية عند $(\alpha = 0.05)$ بين متوسط إجابات (أفراد العينة)، حول درجة تقييم جودة الأداء الأكاديمي بالكلية تعزى لمتغير النوع: (ذكر - أنثى).

ولإجابة عن السؤال، تم استخدام اختبار "T-Test"، وذلك كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (9/4) نتائج اختبار (t-test) عن أثر متغير النوع (ذكر/أنثى) على تقييم جودة الأداء؛ حسب

المجالات

م	المجال	الجنس والعدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي	قيمة f	قيمة t	مستوى الدلالة*	الاستنتاج
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	ذكر57	2.27	.43	ضعيف	.50	-.88-	.38	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	2.37	.37	ضعيف				
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	ذكر57	2.54	.54	ضعيف	.06	-.16-	.88	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	2.56	.37	ضعيف				
3	نظام تقييم الطلبة المعلمين	ذكر57	2.09	.47	ضعيف	.65	- 1.03-	.31	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	2.22	.49	ضعيف				
4	برامج التوجيه والإرشاد	ذكر57	1.78	.48	منعدم	.46	-.58-	.56	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	1.85	.57	ضعيف				
5	أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم	ذكر57	2.67	.56	مقبول	.01	1.09	.28	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	2.55	.36	ضعيف				
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	ذكر57	1.70	.51	منعدم	.00	-	*	دالة لمصلحة

الإناث	0.00	3.21-		ضعيف	.75	2.29	انثى19		
لا توجد فروق دالة	.87	.17	.70	ضعيف	.32	2.20	ذكر22	المعامل والمختبرات	7
				ضعيف	.44	2.17	انثى11		
لا توجد فروق دالة	.18	- 1.36-	.54	ضعيف	.36	2.18	ذكر57	مجموع المجالات	
				ضعيف	.30	2.30	انثى19		

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

يتبين من الجدول (9/4) أن قيمة مستوى الدلالة (f) وفقاً لاختبار Levene's Test for Equality of Variances التباين وعند درجة حرية (95)، كانت أكبر من $(\alpha = 0.05)$ ، في خمسة مجالات وهو ما يعني تجانس إجابات فئتي العينة (ذكور - إناث)؛ ماعدى المجالين (6,5)؛ حيث جاءت قيمة $(F=0.01)$ ، لكل منهما على التوالي؛ وهو ما يؤكد وجود تباين بين فئتي العينة (ذكور - إناث)؛ إلا أنها وبمقارنة قيمة (T) للمجالين والبالغ (3.21، 0.17) لكل منهما على التوالي؛ مع مستوى الدلالة المقابل لهما (0.28، 0.00)؛ يتبين أن مستوى الدلالة في المجال (5) أكبر من $(\alpha = 0.05)$ ، وبالتالي فالفرق غير دال إحصائياً. فيما بقي المجال (6)؛ حيث كان مستوى الدلالة أقل من $(\alpha = 0.01)$ ، وهو ما يعني وجود فروق دالة إحصائياً بين إجابات فئتي العينة؛ تبعاً لمتغير الجنس؛ لصالح فئة الإناث؛ ما يعني أن الإناث يقيمن الجودة في مجال (الأبحاث والأنشطة العلمية)؛ بمستوى (ضعيف)؛ بينما حصلت على تقييم (منعدم) من وجهة نظر الذكور، وقد يرجع السبب في ذلك لكثرة عدد الذكور؛ من حملة الشهادات العليا؛ مقارنة بالإناث، حيث إن أغلبهن من الحاصلات على الشهادة الجامعية، مع ملاحظة التقارب في المتوسطات للفئتين؛ وهو ما يعكس إجماع الفئتين على ضعف مستوى جودة الأداء الأكاديمي في جميع مجالات البحث السبعة.

وبالنظر للنتيجة؛ يتبين أنه؛ توجد فروق دالة إحصائياً بين إجابات العينة عند مستوى 05 $(\alpha = 0)$ ؛ لصالح الإناث في المجال (6)؛ المتعلق بالأبحاث والأنشطة العلمية فقط، وعدم وجود فروق دالة في بقية المجالات.

4 - 2 - 2 - تحليل نتائج السؤال الفرعي الثاني عن أثر متغير التخصص (إنساني - علمي/تطبيقي)؛
نص السؤال: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند $(\alpha = 0.05)$ بين متوسط إجابات (أفراد العينة)،
حول درجة تقييم جودة الأداء الأكاديمي بكلية تعزى لمتغير النوع: (إنساني - علمي/تطبيقي).

وللإجابة عن السؤال، تم استخدام اختبار "T-Test"، وذلك كما يوضحها الجدول التالي؛
جدول (10/4) نتائج اختبار (t-test) عن أثر متغير التخصص ((إنساني - علمي)) على تقييم جودة الأداء؛

م	المجال	الجنس والعدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي	قيمة f	قيمة t	مستوى الدلالة*	الاستنتاج
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	إنساني 44	2.34	.48	ضعيف	.01	1.07	.29	لا توجد فروق دالة
		علمي 32	2.24	.31	ضعيف				
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	إنساني 44	2.50	.57	ضعيف	.04	1.04-	.30	لا توجد فروق دالة
		علمي 32	2.61	.39	مقبول				
3	نظام تقويم الطلبة المعلمين	إنساني 44	2.11	.45	ضعيف	.33	-	.84	لا توجد فروق دالة
		علمي 32	2.13	.52	ضعيف				
4	برامج التوجيه والإرشاد	إنساني 44	1.87	.50	ضعيف	.16	1.61	.11	لا توجد فروق دالة
		علمي 32	1.69	.49	منعدم				
5	أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم	إنساني 44	2.66	.54	مقبول	.31	.368	.71	لا توجد فروق دالة
		علمي 32	2.61	.48	مقبول				
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	إنساني 44	1.81	.60	ضعيف	.42	-.56-	.58	لا توجد فروق دالة
		علمي 32	1.89	.67	ضعيف				
7	المعامل والمختبرات	علمي 32	2.18	.36	ضعيف	---	.88	.39	لا توجد فروق دالة
	مجموع المجالات	إنساني 44	2.22	.41	ضعيف	.001	.28.	.78.	لا توجد فروق دالة
		علمي 32	2.19	.24	ضعيف				

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

يتبين من الجدول (10/4) أن قيمة مستوى الدلالة (f) وعند درجة حرية (95)، كانت أكبر من 05 $(\alpha = 0)$ ، في أربعة مجالات وهو ما يعني تجانس إجابات فئتي العينة (الإنساني - العلمي)؛ فيما كان مستوى الدلالة في المجالين (2,1)؛ أقل من $(\alpha = 0.05)$ ، حيث جاءت قيمة $(F=0.01, 0.04)$ لكل منهما على التوالي؛ وهو ما يؤكد وجود تباين بين فئتي العينة (إنساني - علمي)؛ إلا أنها وبمقارنة قيمة (T) للمجالين والبالغ (1.04، 1.07) لكل منهما على التوالي؛ مع مستوى الدلالة المقابل لهما (0.29، 0.30)؛ يتبين أن مستوى الدلالة في المجالين (2,1)؛ أكبر من $(\alpha = 0.05)$ ، وبالتالي فالفرق غير دال إحصائياً. وبالنظر للنتيجة؛

يتبين عدم وجود فروق دالة إحصائية بين إجابات فئتي العينة عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ ؛ تبعاً لمتغير التخصص؛ ويتبين التقارب في المتوسطات العامة للفئتين؛ وهو ما يعكس إجماع الفئتين على ضعف جودة الأداء الأكاديمي في جميع مجالات البحث.

4 - 2 - 3 - تحليل نتائج السؤال الفرعي الثالث عن أثر متغير سنوات الخبرة (5 فأقل - 6 فأكثر)؛
نص السؤال: هل توجد فروق دالة إحصائية عند $(\alpha = 0.05)$ بين متوسط إجابات (أفراد العينة)، حول درجة تقييم جودة الأداء الأكاديمي بالكلية تعزى لمتغير سنوات الخبرة (5 فأقل - 6 فأكثر)؟
ولإجابة عن السؤال، تم استخدام اختبار "T-Test"، وذلك كما يوضحها الجدول التالي؛
جدول (12/4) نتائج اختبار (t-test) عن أثر متغير سنوات الخبرة (5 فأقل - 6 فأكثر) على تقييم جودة الأداء؛

م	المجال	الخبرة (العدد)	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	التقييم اللفظي	قيمة f	قيمة t	مستوى الدلالة*	الاستنتاج
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	5 فأقل (57)	2.33	.40	ضعيف	.21	1.29	0.20	لا توجد فروق دالة
		6 فأكثر (19)	2.19	.46	ضعيف				
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	5 فأقل (57)	2.60	.49	ضعيف	.92	1.84	0.07	لا توجد فروق دالة
		6 فأكثر (19)	2.36	.49	ضعيف				
3	نظام تقييم الطلبة المعلمين	5 فأقل (57)	2.19	.47	ضعيف	.63	2.44	*	دالة لصالح فئة 5 فأقل
		6 فأكثر (19)	1.89	.42	ضعيف				
4	برامج التوجيه والإرشاد	5 فأقل (57)	1.83	.50	ضعيف	.89	.94	0.35	لا توجد فروق دالة
		6 فأكثر (19)	1.70	.52	منعدم				
5	هيئة التدريس ومساعدتهم	5 فأقل (57)	2.73	.51	مقبول	.17	2.92	*	دالة لصالح فئة 5 فأقل
		6 فأكثر (19)	2.35	.42	ضعيف				
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	5 فأقل (57)	1.88	.60	ضعيف	.68	.92	0.36	لا توجد فروق دالة
		6 فأكثر (19)	1.73	.69	منعدم				
7	المعامل والمختبرات	5 فأقل: 28	2.26	.31	ضعيف	.52	2.95	*	دالة لصالح فئة 5 فأقل
		6 فأكثر: 5	1.80	.40	منعدم				
	مجموع المجالات	6 فأكثر: 19	2.26	.33	ضعيف	.95	2.66	*0.01	دالة لصالح فئة 5 فأقل
		6 فأكثر: 19	2.03	.35	ضعيف				

* دالة إحصائية عند $(\alpha = 0.05)$.

يتبين من الجدول (12/4) أن قيمة مستوى الدلالة (f) وعند درجة حرية (0.95)، كانت أكبر من 05 ($\alpha = 0$)، في جميع مجالات البحث؛ وهو ما يعني تجانس إجابات فئتي العينة (5 فأقل & 6 فأكثر)؛ إلا أنه وبمقارنة قيمة (T) لجميع المجالات مع مستوى الدلالة (Sig.(2-tailed) (\diamond)؛ يتبين أن المجالات (3، 5، 7) إضافة إلى مجموع المجالات؛ قد حصلت على المستويات (0.01، 0.01، 0.01، 0.02) لكل منها على التوالي؛ وهو مستوى أقل من ($\alpha = 0.05$)، وبالتالي فالفروق في هذه المجالات دالة إحصائياً. وجميعها لصالح فئة (5 سنوات فأقل)، وهو ما يعني أن هذه الفئة يقيمون جودة مجالات (نظام تقويم الطلبة، وهيئة التدريس، والمعامل والمختبرات)؛ إضافة إلى التقييم العام للمجالات؛ بمتوسط أفضل من زملائهم فئة (6 سنوات فأكثر)، وقد يرجع السبب في ذلك لطول الاحتكاك والخبرة التي اكتسبها ذوو الخبرة الأطول؛ إضافة إلى أن غالبيتهم من حملة الدكتوراه فما فوق... ومع ذلك يظل التقارب في المتوسطات العامة للفئتين هو البارز؛ حيث تجمع الفئتان على ضعف مستوى جودة الأداء الأكاديمي في جميع مجالات البحث السبعة.

4 2- 4 - اجابة السؤال المتعلق بأثر متغير المؤهل العلمي؛

نص السؤال: هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقييم أساتذة وإداريي وطلبة كلية التربية عمران لمستوى جودة الأداء الأكاديمي تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟
وللإجابة عن السؤال، تم تصنيف العينة إلى ثلاث فئات؛ (الدكتوراه فما فوق، الماجستير، الجامعية)، وللكشف عن دلالة هذه الفروق إحصائياً عند ($\alpha = 0.05$) تم استخدام المتوسطات الحسابية، وتحليل التباين الأحادي؛ والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (12/4) متوسطات إجابات العينة وتحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) تبعاً للمؤهل

تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)						المتوسطات والانحرافات المعيارية				
م	المجال	الفئة والعدد	المتوسط	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	دكتوراه/32	2.31	0.44	بين المجموعات	.02	2	.01	.05	0.95 غير دالة إحصائياً
		ماجستير/14	2.30	0.48	داخل المجموعات	12.93	73	.18		
		جامعي/30	2.28	0.37	المجموع	12.94	75			
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	دكتوراه/32	2.53	0.52	بين المجموعات	.15	2	.08	.09	0.75 غير دالة إحصائياً
		ماجستير/14	2.47	0.56	داخل المجموعات	18.72	73	.26		
		جامعي/30	2.59	0.47	المجموع	18.87	75			
3	نظام	دكتوراه/32	1.97	0.48	بين المجموعات	1.30	2	.65	3	0.06

غير دالة إحصائياً	.00	.22	73	15.77	داخل المجموعات	0.53	2.22	ماجستير/14	تقويم الطلبة المعلمين	
			75	17.07	المجموع	0.41	2.23	جامعي/30		
0.92 غير دالة إحصائياً	.09	.02	2	.04	بين المجموعات	0.52	1.82	دكتوراه/32	برامج التوجيه والإرشاد	4
		.26	73	18.87	داخل المجموعات	0.72	1.80	ماجستير/14		
			75	18.92	المجموع	0.36	1.77	جامعي/30		
0.79 غير دالة إحصائياً	.24	.06	2	.13	بين المجموعات	0.56	2.59	دكتوراه/32	هيئة التدريس ومساعد هم	5
		.27	73	19.81	داخل المجموعات	0.69	2.69	ماجستير/14		
			75	19.94	المجموع	0.37	2.67	جامعي/30		
0.10 غير دالة إحصائياً	.234	.89	2	1.77	بين المجموعات	0.44	1.68	دكتوراه/32	الأبحاث والأنشطة العلمية	6
		.38	73	27.66	داخل المجموعات	0.93	2.06	ماجستير/14		
			75	29.43	المجموع	0.60	1.93	جامعي/30		
* 0.01 دالة إحصائياً	.515	.52	2	1.05	بين المجموعات	0.24	2.33	دكتوراه/12	العامل والمختبر ات	7
		.10	30	3.04	داخل المجموعات	0.33	1.67	ماجستير/03		
			32	4.09	المجموع	0.36	1.19	جامعي/18		
.61	.49	.06	2	.12	بين المجموعات	0.34	2.16	دكتوراه/32	مجموع المجالات	
		.12	73	8.82	داخل المجموعات	0.51	2.24	ماجستير/14		
			75	8.94	المجموع	0.26	2.24	جامعي/30		

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

يتبين من الجدول (12/4)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ تبعاً لمتغير (المؤهل العلمي) بين إجابات الفئات الثلاث؛ إلا في مجال واحد من مجالات البحث؛ وهو المجال (السابع)، ولمعرفة مصدر دلالة الفروق بين المجموعات، تم استخدام اختبار (Scheffe)، للمقارنات البعدية، وذلك كما يتبين من الجدول التالي:

٤ - جدول (13/4) نتائج اختبار (Scheffe) حول مصدر دلالة الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للفئات

الاستنتاج	مستوى الدلالة*	متوسط الفرق بين (١ - ٢)	المتغير التابع		المجال السابع
			المؤهل (١)	المؤهل (٢)	
دالة لصالح الدكتوراه	*.01	.66	ماجستير	دكتوراه	جودة المعامل والمختبرات
غير دالة إحصائياً	.50	.14	جامعي	المتوسط/2.33	
دالة سلبياً لصالح الماجستير	*.01	-.66-	دكتوراه	ماجستير	
دالة سلبياً لصالح الجامعي	*.05	-.52-	جامعي	المتوسط/1.67	
غير دالة إحصائياً	.50	-.14-	دكتوراه	جامعي	
دالة لصالح الماجستير	*.05	.52	ماجستير	المتوسط/1.19	

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

يتبين من الجدول (13/4)، أن مصدر دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ تبعاً لمتغير (المؤهل) بين إجابات الفئات الثلاث (الدكتوراه فما فوق، الماجستير، الجامعية)؛ كان في المجال (السابع) فقط؛ ولصالح فئتي (حملة الدكتوراه، والجامعية)؛ وقد يرجع السبب في ذلك لاقتصار المجال على التخصصات العلمية، إضافة إلى قلة المستجيبين؛ من فئة الماجستير (3) فقط، ورغم ذلك تبقى التقييمات لجودة المعامل بمستوى ضعيف. وبالتالي يتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند $(\alpha = 0.05)$ بين متوسط تقييمات (فئات العينة)، للأداء الأكاديمي بكلية التربية عمران تعزى لمتغير (المؤهل)؛ في ستة من مجالات البحث السبعة. وبمقارنة هذه النتيجة؛ المتعلقة بتأثير المتغيرات المستقلة على إجابات فئات العينة؛ يتبين - فيما يتعلق بعدم وجود فروق في معظم مجالات البحث، عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ -؛ أنه يتفق مع دراسات (غنيم واليحيوي، 2004)؛ لا توجد فروق إحصائية؛ تبعاً للجنس والمستوى الدراسي. و(الحجار، 2004)؛ حيث لا توجد فروق تعزى لمتغير الكلية والمؤهل والخبرة. و(صالح، 2009) لا توجد فروق تعزى لمتغيرات الدراسة (المسمى الوظيفي، المؤهل، النوع)، و(عبابنة، 2011)؛ عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيرات الرتبة الأكاديمية والمؤهل والجنسية، و(الهسي، 2012)؛ لا يوجد فروق بين متوسط تقييمات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

ومن جانب آخر تتفق نتائج هذا البحث؛ فيما يتعلق بوجود فروق مع دراسات (الدعيس، 2009)؛ حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح العمداء ونوابهم، و(عبابنة، 2011)؛ وجود فروق دالة إحصائياً لصالح

ذوي الخبرة القصيرة (1-3) سنوات. و(الحراشة وأحمد:2013): وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية.

خامساً/ الاستنتاجات وتوصيات ومقترحات البحث

❖ 5-1 - الاستنتاجات: أسفر البحث عن النتائج الآتية:

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

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

• 5-2 / التوصيات: بناء على ما سبق؛ وفي ضوء نتائج البحث؛ يوصي الباحث بالآتي:

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

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

- ٣ - التوعية بمفاهيم الجودة الشاملة، وذلك بطباعة عشرات الأبحاث العلمية التي تناولت الجودة، وعرضها في المكتبات وإقامة محاضرات وندوات ومسابقات ثقافية؛ تشمل جميع منتسبي الجامعة (الأكاديميين، الموظفين، الطلبة)، وتسهيل تداولها إلكترونياً؛ داخل الجامعة وخارجها.
- ٤ - إنشاء وحدة معلوماتية تهتم بتوصيل شبكة الانترنت إلى مختلف إدارات وقاعات ومكتبة الكلية، وتوفير أجهزة كمبيوتر وعرض كافية، وتدريب جميع أعضاء هيئة التدريس والهيئة المساعدة والإداريين؛ على مهارات التعامل مع التكنولوجيا الحديثة؛ وكيفية استغلالها لتنوع أساليب التعليم الجامعي، ونشر المعرفة؛ داخل الجامعة وخارجها.
- ٥ - زيادة الجوانب التطبيقية في البرامج الأكاديمية، من خلال الأنشطة والبرامج العملية التي تعمل على تطوير القدرات الإبداعية، وإدارة الوقت، والمهارات القيادة والإدارية، مع متابعة التجديد المستمر للبرامج الأكاديمية، بما يتوافق مع تطلعات البرامج التعليمية، وتنوع طرق التعليم بتقنيات حديثة.
- ٦ - إجراء آليات علمية لمتابعة الخرجين، والتأكد من تمكنهم من المهارات والقدرات التي اكتسبوها وتطبيقها عملياً في الميدان التعليمي التربوي.
- ٧ - تشكيل لجان متخصصة في كل مجال؛ تتولى معالجة قضاياها وحل مشكلاته، ومعالجة جوانب القصور فيه.

• 5-3 مقترحات البحث؛ يقترح الباحث الآتي:

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

قائمة المراجع:

- أدريانا جاراميلو وتوماس ميلونيو (2011): تعادل أم اختراق؟ التوصل إلى الاستدامة المالية وفي نفس الوقت تقديم معايير جودة عالية في التعليم العالي في بلدان الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. من إصدارات البنك الدولي. الرقم الدولي المعياري للنسخة العربية. 3-0-9846806-0-978.
- الأمير، عبد الله علي محمد (2008): تقويم برنامج إعداد معلم الرياضيات لكلية التربية. رسالة ماجستير. كلية التربية صنعاء. الرابط: <http://www.yemen-2008-0-9846806-0-978>
- الحاج، فيصل عبد الله وآخرون (2008): دليل ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد في عام 2008. اتحاد جامعات الدول العربية، مجلس ضمان الجودة والاعتماد للجامعات. ص 11. الرابط: <http://www.aaru.edu.jo/aaru/mjles/godewatemad.pdf>.

- الحافظ، محمود عبد السلام محمد (2013): التعلم الإلكتروني ودرجة تمكن أعضاء هيئة التدريس الجامعي من تطبيق مهاراته. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. المجلد السادس. العدد (14). ص 3 - 17.
- الحجار، رائد حسين (2004): تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة. موقع جامعة الأقصى. غزة. فلسطين. الرابط/ http://www.alaqlsa.edu.ps/ar/aqlsa_magazine/files/23.pdf.
- الحدابي وقشوة، داود عبد الملك، وهدي عبد الله (2009): جودة الخدمة التعليمية بكلية التربية بحجة من وجهة نظر طلبة الأقسام العلمية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. المجلد الثاني. العدد (4). ص ص 92 - 108.
- الحراحشة، محمد عبود، وأحمد، ياسين عبدالوهاب(2013): درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر طلبة كلية التربية بجامعة الباحة في المملكة العربية السعودية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. المجلد (6). العدد (14). ص 56.
- الدعيس، محمد ناجي (2009): درجة تطبيق نواب العمداء للشؤون الأكاديمية في جامعتي صنعاء وتعز في الجمهورية اليمنية مبادئ إدارة الجودة الشاملة في العمل. مجلة جامعة دمشق - المجلد - 25 العدد 2 (1+). الرابط بالنت: <http://www.damascusuniversity.edu.sy/mag/edu/images/stories/515-549.pdf>.
- الدهشان، جمال على(2007): الاعتماد الأكاديمي؛ الخبرة الأجنبية والتجربة المحلية. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الثاني ” معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والوطن العربي “ . كلية التربية النوعية - جامعة المنصورة - ابريل 2007م. الموقع الرسمي للأستاذ إبراهيم المحيسن. الرابط بالنت: <http://www.mohyessin.com/forum/showthread.php?t=6879>.
- السبع، سعاد سالم وآخرون(2010): تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. عدد (5). مجلد(3). ص 96 - 130.

- الشرعي، بلقيس غالب(2009): دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. عدد (4). ص 1 - 50.
- العتيبي، محسن نايف (2007): استراتيجية نظام الجودة في التعليم. ط ١. بدون دار نشر. ص 6.
- الفتلاوي، ماجد جبار غزاي(2006): أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة في العملية التعليمية. دراسة حالة في كلية التربية - جامعة بابل. رسالة ماجستير. تخصص إدارة أعمال. مقدمة إلى كلية الإدارة والاقتصاد. جامعة الكوفة.
- القحطاني، عبد المحسن عايض، والعاظمي، مزنة سعد خالد، والمحليبي، عبد العزيز سعود (2013): آليات تطبيق مبادئ ديمنغ في إدارة كليتي التربية الحكومية بدولة الكويت للحصول على الاعتماد الأكاديمي. جامعة الكويت. الكويت. المجلة الدولية للأبحاث التربوية / جامعة الإمارات العربية المتحدة العدد (33). ص (58- 90). الرابط: <http://www.fedu.uaeu.ac.ae/journal/docs/pdf/pdf33/Qahtani.pdf>
- النجار، عبدالوهاب (2011): تطوير متطلبات الاعتماد الأكاديمي كوسيلة لضمان جودة التعليم العالي؛ تطبيق على مؤسسات إعداد المعلمين. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العربي الدولي الأول لضمان جودة التعليم العالي (IACQA)، المنعقد في جامعة الزرقاء، الأردن؛ خلال الفترة: 10 - 12- 2011.
- الهسي؛ جمال حمدان اسماعيل(2012)؛ واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة. قدمت استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية. كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة: فلسطين.
- برقعان، أحمد محمد (2001): تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة حضرموت. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أسيوط.
- حسن، حاتم سعد محمد (2008): تقويم الكفاية الداخلية لكليات التربية بجامعة صنعاء. بحث مقدم إلى كلية التربية بجامعة صنعاء لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير. تخصص إدارة وتخطيط تربوي.
- حكيم وشعلة، عبدالحميد بن عبدالمجيد، والجميل محمد عبدالسميع (2009): دليل الجودة التطبيقي

<http://www.google.com/search?q=nl&prmd=imvns&ei=kj73TuTwGa7LmAWmn92xAg&start=20&sa=N&biw=986&bih=618>

- حمزة، أسوان عبد الله (2011): تجربة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي. ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي. الأردن. جامعة الزرقاء. الأهلية. 10-12/05/2011.
- دلان، أمة العلي عبد الله عبد الله (2005): تقييم أداء الجامعات الحكومية اليمنية بهدف تحسين الكفاءة والفعالية (دراسة تطبيقية). رسالة ماجستير. مقدمة إلى قسم المحاسبة بكلية التجارة. جامعة عين شمس. موقع المركز الوطني للمعلومات. الرابط: <http://www.yemen-nic.net/contents/studies/detail.php?ID=16389>
- سعيد، عبد الغني محمد عبده (2008): معايير اعتماد وضمان الجودة بالتعليم الجامعي في الجمهورية اليمنية في ضوء بعض التجارب التربوية المعاصرة. رسالة ماجستير غير منشورة. مقدمة إلى جامعة أسيوط.
- صالح، نجوى فوزي (2009): واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بمحافظة غزة. مجلة جامعة الأزهر بغزة. سلسلة العلوم الإنسانية 2009. المجلد 11. العدد 1 - B. ص 97 - 140. الرابط بالنت: www.alazhar.edu.ps/journal123/attachedFile.asp?seqq1=1023
- عابنة، صالح أحمد (2011): تقييم جودة الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب جامعة مصراته/ ليبيا. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. العدد (8). المجلد (4). الرابط/ <http://www.ust.edu/uaqe/count/2011/2/1.pdf>
- عرجاش، علي شوعي ناجي (٢٠٠٤): تطوير إدارة كليات التربية بالجمهورية اليمنية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة. رسالة ماجستير. مقدمة إلى جامعة عين شمس.. منشورات جامعة صنعاء.
- غالب، أحمد حسان (2007): توظيف المعايير الدولية للجودة (الإيزو) مدخل لرفع جودة التعليم في الجامعات اليمنية - تصور مقترح - مجلة جامعة صنعاء للعلوم التربوية والنفسية. المجلد (4) العدد (2) يونيو - ديسمبر.
- غريب، عبد الكريم وآخرون (1998): معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك. ط2. منشورات عالم التربية. الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة. ص 119 - 120.

- غنيم، أحمد علي، اليحيوي، صبرية مسلم (2004): تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب والطالبات. منشور في مركز بحوث كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، عدد (224).
 - قرم، عبد الغني يوسف (2008): الجودة بين الحاضر والمستقبل. المجلة العربية لضمان جودة التعليم. العدد 2. ص 96.
 - كلية التربية والألسن - عمران (2012): مذكرة رسمية موجهة للسادة ممثلي مشروع معيشة المجتمع CLP. بهدف التعاون في تمويل وتنفيذ بعض المشروعات التي تحتاجها الكلية. مكتب العميد. ص 2-7.
 - كنعان، أحمد علي (2009): تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية. مجلة جامعة دمشق - المجلد (25) العدد (4+3).
 - معتوق، خالد بن سليمان (2008): تقييم محتوى وجودة الأداء الأكاديمي لمقرر مهارات في المكتبة والبحث. دراسة مطبقة على طلاب وطالبات السنة التأهيلية بجامعة أم القرى. مجلة اعلم. العددان (2, 3) رجب - ذو الحجة 1429.
 - مغريه، فهد صالح قاسم (2013): تقييم الأداء الإداري بكلية التربية عمران وفقاً لبعض متطلبات الجودة الشاملة. بحث غير منشور. كلية التربية والألسن. جامعة عمران.
 - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2006): الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي في الجمهورية اليمنية وخطة العمل المستقبلية، 2006 - 2010. ص 3-4.
 - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2010): التعليم العالي حقائق ومؤشرات الإنجاز خلال عشرين عاماً 1990-2010. الإدارة العامة للنظم والمعلومات والاتصال. الرابط بالنت: <http://www.yemen.gov.ye/portal/Default.aspx?alias>
- ❖ المراجع باللغة الإنجليزية:
- Awatif M. Abu-Al-Sha'r, Mohammad Aboud AL-Harahsheh (2013): **Criteria of Total Quality Management of Faculty Teaching Skills: Perceptions of University Students**. Retrieved from: <http://www.macrothink.org/journal/index.php/ire/article/view/3685>.
 - Campbell, Judith Prugh (2005): **EVALUATING TEACHER PERFORMANCE IN HIGHER EDUCATION: THE VALUE OF**

STUDENT RATINGS. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education in the Department of Educational Research, Technology, and Leadership in the College of Education at the University of Central Florida. Orlando, Florida.

- Insung Jung and others (2011): **Quality Assurance in Asian Distance Education: Diverse Approaches and Common Culture.** Retrieved from: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/991/1953>
- Linda Darling-Hammond, Charles E. Ducommun, Frank Adamson and Susan Shultz(2010): **Performance Assessment in an Era of Standards-Based Educational Accountability.** Stanford Center for Opportunity Policy in Education. California. Retrieved from: <https://scale.stanford.edu/system/files/performance-assessment-era-standards-based-educational-accountability.pdf>
- Robert V. Hogg and Mary C. Hogg(1995):**Continuous Quality Improvement in Higher Education.** International Statistical. Review.36.1.35-48.Printed in Mexico. International Statistical Institute.

• ملاحق البحث:

ملحق رقم (1) أسماء الأساتذة المحكمين على الاستبانة

م	الاسم	الدرجة العلمية والتخصص	مكان العمل
1	أحمد أحمد الأنسي	أستاذ مشارك/اصول تربية	كلية التربية /جامعة صنعاء
2	عارف محمد علي المنصوري	أستاذ مساعد/مناهج وطرق تدريس	كلية التربية /جامعة عمران
3	عبد السلام سليمان داوود الحدابي	أستاذ مساعد/مناهج وطرق تدريس	كلية التربية /جامعة عمران
4	منصور المنحجي	أستاذ مشارك/إدارة تربوية	كلية التربية /جامعة صنعاء
5	عبد الله علي التجار	أستاذ مساعد/إدارة تعليمية	كلية التربية /جامعة صنعاء
6	علي محمد القاعدي	أستاذ مشارك/نائب عميد الكلية	كلية التربية /جامعة عمران

ملحق رقم (2)

الاستبانة في صورتها النهائية

الرقم: () .

ملاحظات:

جامعة عمران
كلية التربية والألسن - عمران

الأخ/ت، الدكتور(ة)/الأستاذ(ة).....المحترم(ة)

تحية وتقدير وبعد،، يسعدني أن أضع بين يديك هذا الاستبيان كجزء من بحث علمي

بعنوان: تقييم الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن

انطلاقاً من حرص الكلية على تطوير الأداء الأكاديمي وتحسين برامجها التعليمية، وتطوير مخرجاتها بما يتوافق مع المعايير العالمية؛ يهدف هذه البحث إلى تقييم الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن - عمران؛ وفقاً لبعض متطلبات الجودة الشاملة، ومن ثم اقتراح تصور للارتقاء بالأداء الأكاديمي بالكلية وتحسين فاعليته؛ بما يفي بمتطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي.

ونظراً لكونكم عضواً بالهيئة التدريسية؛ ولخبرتكم ومعايشتكم لمجمل أوضاع الأداء الأكاديمي، فمن الأهمية أن نعرف رأيكم؛ حول جودة الأداء من عدمها؟ وعليه؛ فقد تم اختياركم للتكرم بالإجابة على الأداة، التي تم اقتباسها من قوائم معايير جاهزة في اليمن وبعض الدول العربية.

أمالاً تعاونكم بقراءة جميع فقراتها بدقة وعناية، وإبداء رأيكم حولها، بوضع دائرة حول أحد الأرقام أمامها، بما يعكس تقييمكم لمستوى أداء الخدمة فعلياً في الكلية؛ حيث تعني الأرقام في المعيار، كما يوضحها المثال التالي:

م	المعيار	درجة تحقق المعيار				
		جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف	منعدم
1	يتم استخدام أجهزة العرض في التدريس.	5	4		2	1

على أن من الأهمية التنبيه إلى أن الاستمارة لا تحتوي إلا على الأسئلة الضرورية التي من شأنها أن تضمن التقييم الموضوعي من الناحية العلمية، وستبقى في إطار السرية التامة...مع رجاء عدم ترك أي فقرة دون إجابة حتى لا تلغى الاستمارة بسبب ذلك، مع رجاء إعادة الاستمارة إلى الباحث شخصياً، أو إلى سكرتارية مكتب العميد. ولكم مني جزيل الشكر وببالغ التقدير،، الباحث/ د: فهد صالح قاسم مغريه المعمري

❖ أولاً: فضلاً؛ الإجابة عن البيانات التالية، بوضع العلامة داخل المربع المقابل:

- ★ الجنس: ذكر ، أنثى . ★ القسم/التخصص: إنساني/تربوي ، علمي .
- ★ المؤهل العلمي: الدكتوراه فما فوق ، الماجستير أو ما يعادلها ، الجامعية أو ما يعادلها .
- ★ الوظيفة الحالية: عميد، نائب/رئيس قسم أكاديمي ، أستاذ مساعد ، مدرس ، معيد .
- ★ سنوات الخبرة: 5 سنوات فأقل ، 6 - 10 سنوات ، 11 سنة فأكثر .

❑ ثانياً: الإجابة عن فقرات الاستبيان المتعلقة بجودة الأداء الأكاديمي بالكلية؛ وحسب المجالات

التالية:

م	1	المعايير	درجة تحقق المعيار				
			4-أ	3-ب	2-ج	1-د	مُندمج
1	1	تتفق البرامج الدراسية مع متطلبات المجتمع.	5	4	3	2	1
2	1	تقوم الكلية بالتحديث الدوري للبرامج والمقررات الدراسية.	5	4	3	2	1
3	1	تطور الكلية المقررات الدراسية بمقارنتها بمعايير الجودة على المستوى الوطني والعالمي.	5	4	3	2	1
4	1	يتم تعريف الطلبة المعلمين بالبرامج الدراسية قبل البدء فيها.	5	4	3	2	1
5	1	تحتوي المقررات على خبرات ميدانية تساعد الطلبة على النمو المهني والأكاديمي.	5	4	3	2	1
6	1	توفر الكلية للطلبة المعلمين عنصر الاختيارية في بعض المقررات.	5	4	3	2	1
7	1	يغطي المنهج الدراسي الموضوعات الأساسية في التخصص.	5	4	3	2	1
8	1	يتوفر لكل مقرر: (رقم، رمز، اسم، مفردات، عدد الساعات المعتمدة)، وملف خاص به	5	4	3	2	1
9	1	تقدم البرامج الدراسية خلفية معرفية كافية عن مراحل التعليم التي سيعمل فيها الطلبة.	5	4	3	2	1
10	1	تتضمن البرامج زيارات ميدانية للتدريب العملي في مدارس النطاق الجغرافي للكلية.	5	4	3	2	1
11	1	تتيح البرامج الفرصة للتدريب على التدريس بالكلية قبل بداية التدريب بالمدارس.	5	4	3	2	1
12	1	تراعي البرامج دعائم التربية للقرن 21: التعلم (للعمل، لتعيش معا، مدى الحياة، للمعرفة)	5	4	3	2	1
13	1	يوجد دليل للطلبة يوضح مفردات، وأهداف، وساعات، وطرق تدريس وتقييم.. لكل مقرر.	5	4	3	2	1
14	1	يتم تدريس المواد في تسلسل منطقي بحيث لا يتم تدريس مادة قبل مادة أخرى ممهدة لها.	5	4	3	2	1
15	1	تأخذ الكلية بآراء الطلبة عندما تقوم بتطوير البرامج الدراسية.	5	4	3	2	1
16	1	يتناسب محتوى البرامج التعليمية، مع مستوى الدرجة العلمية التي تُمنح للطلاب.	5	4	3	2	1
17	1	يتناسب عدد هيئة التدريس مع عدد الطلبة (1:30) للتخصصات الإنسانية، (1:20) للعلمية.	5	4	3	2	1
18	1	يتناسب كل برنامج مع عدد الساعات المخصصة له.	5	4	3	2	1
م	2	معايير جودة وسائل التعليم والتعلم والمخرجات:	درجة تحقق المعيار				

م	م	درجة تحقق المعيار					
		م	م	م	م	م	
1	1	5	4	3	2	1	يتوفر للهيئة التدريسية بالكلية معرفة كبيرة بمحتوى المقررات التي يدرسونها .
2	2	5	4	3	2	1	توفر الكلية فرص تعلم فعالة ومتنوعة للطلبة المعلمين (تعلم تعاوني، تعلم فردي).
3	3	5	4	3	2	1	يتيح أعضاء هيئة التدريس للطلبة المشاركة في عملية التعلم والنقاش والحوار.
4	4	5	4	3	2	1	يستخدم أعضاء هيئة التدريس استراتيجيات حديثة في التعليم.
5	5	5	4	3	2	1	ينتقي أعضاء هيئة التدريس أساليب التدريس المناسبة لطبيعة المادة والطلبة.
6	6	5	4	3	2	1	يتم التركيز في التدريس على الجانبين النظري والتطبيقي معا.
7	7	5	4	3	2	1	تستعين الكلية ببعض الخبراء المتخصصين للمشاركة في فعاليات البرامج.
8	8	5	4	3	2	1	يتمتع الخريجون من الكلية بكفاءة عالية تؤهلهم لإتقان عملهم في بداية التعمير.
9	9	5	4	3	2	1	يتخرج الخريجون ولديهم القدرة على صنع بيئة تعلم هادفة وفعالة في المدارس.
10	10	5	4	3	2	1	تتلاءم مخرجات التعلم المقصودة مع الحاجات الملحة للمجتمع.
11	11	5	4	3	2	1	تتابع الكلية أداء خريجائها في المدارس لتحديد جوانب الضعف لديهم ثم معالجتها.
	م	3 - معا يبر جودة نظام تقويم الطلبة المعلمين					
		درجة تحقق المعيار					
		م	م	م	م	م	
1	1	5	4	3	2	1	يتوافر دليل واضح بأسس ومعايير نظام التقويم؛ يعطى للطلبة منذ التحاقهم بالكلية.
2	2	5	4	3	2	1	تتسم أساليب تقييم الطلبة بالتنوع.
3	3	5	4	3	2	1	تبين نتائج التقويم أن الطلبة يحققون المعايير المهنية والأكاديمية (للكلية).
4	4	5	4	3	2	1	تتوافر الدقة والموضوعية والشمول في أساليب التقويم.
5	5	5	4	3	2	1	تتوافر الدقة في مواعيد الاختبارات وباقي أساليب التقويم الأخرى.
6	6	5	4	3	2	1	يُعطى الطلبة المعلمون تغذية راجعة عن نتيجة تقييمهم بما يدعم تعلمهم المستمر.
7	7	5	4	3	2	1	يعد كل قسم أكاديمي بنك أسئلة للمواد في ضوء المعايير العالمية للأسئلة.
8	8	5	4	3	2	1	تكرم الكلية الطلبة المتفوقين؛ لتشجيعهم على الاستمرار في التفوق.
9	9	5	4	3	2	1	تتخذ الكلية خطوات فعالة وفورية لتعزيز نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف.
	م	4 - معا يبر جودة برامج التوجيه والإرشاد					
		درجة تحقق المعيار					
		م	م	م	م	م	
1	1	5	4	3	2	1	تهتم الكلية باستقبال الطلبة المستجدين وتهيئتهم وإعدادهم للحياة الجامعية.
2	2	5	4	3	2	1	تنمي الكلية الطلبة نفسيا وأكاديميا بأساليب متعددة (مقابلات، مطويات، نشرات دورية)
3	3	5	4	3	2	1	تقدم الكلية برامج خاصة بالطلبة المتفوقين لتعزيز قدراتهم على التفوق والإبداع.

4	تدعم الكلية الطلبة المتعثرين بما يمكنهم من التغلب على ما يعوق تقدمهم الدراسي.	5	4	3	2	1
5	تسند الكلية مهمة التوجيه والإرشاد إلى متخصصين أكاديميا ونفسيا.	5	4	3	2	1
6	تساعد الكلية المتعثرين دراسيا للتحويل لقسم أو كلية أخرى بما يتناسب مع قدراتهم.	5	4	3	2	1
7	تستفيد الكلية من التغذية الراجعة في تحسين الخدمات التوجيهية والإرشادية للطلبة.	5	4	3	2	1
8	تستقصي الكلية المشكلات التي تحول دون تفوق الطلبة أو استمرارهم في الدراسة.	5	4	3	2	1
9	تقدم الكلية للطلبة برامج أكاديمية وإرشادية؛ مثل (طرق الاستدكار)؛ بما يضمن نجاحهم.	5	4	3	2	1
م	5 - المعايير المتعلقة بجودة أعضاء الهيئة التدريسية ومساعدتهم	درجة تحقق المعيار				
		مستقيم	ضعيف	متقبل	جيد	جيد جداً
1	يدرك أعضاء هيئة التدريس احتياجات الطلبة.	5	4	3	2	1
2	يلتزم أعضاء هيئة التدريس بأسس المنهج العلمي أثناء تنفيذ البرامج التعليمية.	5	4	3	2	1
3	يتقبل أعضاء هيئة التدريس النقد ويستفيدون من التغذية الراجعة في تحسين الأداء.	5	4	3	2	1
4	يهتم أعضاء هيئة التدريس بالعمل على تنمية المهارات المختلفة لدى الطلبة.	5	4	3	2	1
5	يلتزم أعضاء هيئة التدريس بقيم وأداب وأخلاقيات المهنة في تدريسهم.	5	4	3	2	1
6	جميع المقررات يقوم بتدريسها متخصصون من أعضاء هيئة التدريس.	5	4	3	2	1
7	يملك الأساتذة المهارات التي تساعدهم على تأدية عملهم بفاعلية (كإتقان الكمبيوتر).	5	4	3	2	1
8	تشارك الكلية في مكاتب عالمية؛ لاستفادة هيئة التدريس منها في إجراء أبحاثهم.	5	4	3	2	1
9	تحرص الكلية على تحسين القدرات البحثية والتدريسية لهيئة التدريس باستمرار.	5	4	3	2	1
10	توفر الكلية خدمة الإنترنت لأعضاء هيئة التدريس بالأقسام الأكاديمية.	5	4	3	2	1
م	6 - المعايير المتعلقة بجودة الأبحاث والأنشطة العلمية	درجة تحقق المعيار				
		مستقيم	ضعيف	متقبل	جيد	جيد جداً
1	تشجع الكلية أعضاء هيئة التدريس على البحث العلمي.	5	4	3	2	1
2	تسهم الأبحاث والأنشطة العلمية التي تجريها الكلية في تحقيق أهداف الكلية.	5	4	3	2	1
3	يوجد بالكلية الكثير من الأبحاث العلمية لأساتذتها؛ بنوعية ممتازة.	5	4	3	2	1
4	تخصص الكلية جزءاً مناسباً من موازنتها لدعم البحث العلمي.	5	4	3	2	1
5	تربط الكلية البحث العلمي بتقرير الكفاءة والترقية لعضو هيئة التدريس.	5	4	3	2	1
6	تشجع الكلية أعضاء هيئة التدريس على المشاركة في المؤتمرات.	5	4	3	2	1
7	توجد بالكلية قاعدة بيانات عن الأنشطة العلمية لأعضاء هيئة التدريس والطلبة.	5	4	3	2	1

1	2	3	4	5	يكلف كل عضو تدريسي بعمل خطة لكيفية الاستفادة من أبحاثه في المجال التطبيقي.	8
1	2	3	4	5	تدعم الكلية الجهات ذات الصلة بالأبحاث لتستفيد منها في تطوير أداؤها.	9
1	2	3	4	5	تنشر الكلية الإنتاج العلمي لأساتذتها في مجلات متخصصة؛ مفيدة للمجتمع.	10
درجة تحقق المعيار					7 - معا يبر تتعلق بجودة المعامل والمختبرات (خاص بالأقسام العلمية)	م
مستقيم	جيد	مقبول	ضعيف	مفترق		
1	2	3	4	5	تتوفر شروط الأمن والسلامة في المعامل.	1
1	2	3	4	5	توجد مساحات كافية داخل المعامل؛ بحيث لا تقل المساحة عن (61 م ²) لكل معمل.	2
1	2	3	4	5	يتناسب عدد الفنيين بالمختبرات مع عدد الطلبة؛ بنسبة لا تتجاوز (1:20) بكل محاضرة.	3
1	2	3	4	5	يوجد بالمعامل تجهيزات حديثة .	4
1	2	3	4	5	تتلاءم الأجهزة الموجودة بالمعامل مع التجارب المقررة .	5
1	2	3	4	5	يسمح لجميع الطلبة استخدام الأجهزة الموجودة بالمعامل.	6
1	2	3	4	5	تتناسب الأجهزة بالمعامل مع عدد الطلبة بالقسم.	7
1	2	3	4	5	تتوفر المواد الخام (الكيمائيات) بما يكفي لجميع الطلبة.	8
1	2	3	4	5	يُدرَّب الأساتذة الطلبة على التطبيق العملي في الحياة بجانب التجارب في المعمل.	9
1	2	3	4	5	يُتيح الأساتذة الفرصة للطلبة لإجراء التطبيقات العملية بما يتناسب مع المقرر الدراسي.	10
1	2	3	4	5	يطلع الأساتذة الطلبة على خطة تطبيقات التجارب العملية منذ بداية الفصل الدراسي.	11
1	2	3	4	5	تقوم الكلية بتطوير المعامل بصفة دورية ومستمرة.	12

شكراً جزيلاً، على قراءتكم الدقيقة وإجاباتكم على جميع فقرات الاستبيان، ولإضافة مقترحات ترونها

مهمة يمكنكم كتابتها هنا: ✍