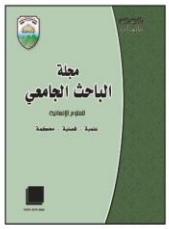
جامعة إب
مجلة الباحث الجامعي



تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات جامعة عدن

ألطاف رمضان إبراهيم [1]، صالح يوسف ناصر [1]
قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة عدن، اليمن [1]
*E-mil :ara117ara@yahoo.com

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على واقع ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية في جامعة عدن من وجهة نظر عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية، مثلت عينة البحث كل عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية في كليات جامعة عدن والذين بلغ عددهم (101).

اعتمد الباحثان معايير الوكالة البريطانية لضمان الجودة في تحديد مكونات البرنامج الأكاديمي التي ينبغي أن تخضع للتقويم، في ضوء ذلك قاما بتصميم استبيان خماسي التقدير، يتكون من ستة محاور تضمنت (76) فقرة، تم استخراج دلالات صدقها وثباتها. كذلك اعتمد الباحثان نظام التقديرات الذي تستخدمه الوكالة البريطانية لضمان الجودة في التعليم العالي لتفسير الأحكام الصادرة حول نوعية البرامج الأكاديمية [جيد ما بين (100- 80%)، ومقبول ما بين (79 -65%)، وضعيف كل ما قلت قيمته عن 65%. بصدد الإجابة عن أسئلة البحث استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستقراء مستوى تقديرات العينة، كما استخدما أسلوب تحليل التباين لفحص دلالات الفروق بين وجهات النظر بحسب جملة من المتغيرات (اللقب العلمي، والوظيفة، والخبرة، والكلية). إن الناظر إلى نتائج البحث يجدها ليست في المستوى المأمول، إذ كشفت هذه النتائج بشكل عام عن تدني واقع البرامج في جامعة عدن بجميع مكوناتها سواءً من حيث الأهداف والمخرجات، أو المناهج وما يصاحبها من تدريبات ميدانية، أو طرق التدريس وأساليب تقويم التعلم، أو من حيث مصادر التعلم المتوفرة، وكذا الخدمات والرعاية التي تقدمها تلك البرامج للمتعلم.

خلص البحث إلى جملة من التوصيات والمقترحات الموجهة إلى الجهات المعنية بالأمر وأصحاب القرار لاتخاذ القرارات المناسبة لتحسين جودة البرامج الأكاديمية بالرجوع إلى مرجعيات خارجية لضمان جودتها وصولاً إلى الفوز بالاعتماد الأكاديمي في المستقبل.

المقدمة:

يُعد تبني الاتجاه نحو جودة التعليم وكفاءته مطلبا ملحا أكدته عدد من المؤتمرات والندوات التي عنيت بجودة التعليم الجامعيً فعلى المستوى الدولي نظمت اليونسكو مؤتمرًا عالميًا حول التعليم العالي عقد في باريس في التاسع من أكتوبر 1998م، وتم فيه التركيز على ضمان الجودة، ولقد أكدت المادة الحادية عشرة من الإعلان الصادر عن ذلك المؤتمر على أهمية التقويم النوعي الذي يتناول جميع وظائف وأنشطة التعليم العالي، وحثت على تأسيس

هيئات وطنية مستقلة لتقويم الجودة، ووضع معايير ومستويات دولية لضمان الجودة.

أما على المستوى الإقليمي، وعلى سبيل المثال- نظمت اليونسكو المؤتمر الإقليمي العربي حول مؤتمر دمشق، والذي طلب من "جميع أنظمة ومؤسسات التعليم أن تعطي الأولوية لضمان جودة البرامج والتدريس والمخرجات والإجراءات والمقاييس اللازمة لضمان النوعية، لكي تتمشى مع المتطلبات العالمية دون الإخلال بالخصوصية لكل قطر أو مؤسسة أو برنامج" وفي الشهر الأخير من العام 2003م أشرفت اليونسكو بالتعاون مع اتحاد الجامعات العربية على مؤتمر دمشق الذي أكد ضمن توصياته على ضرورة إنشاء آليات ضبط الجودة ونشر ثقافة التقويم والاعتماد في الجامعات العربية.(1)

وعلى المستوى المحلي عقدت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي المؤتمر الثاني في مارس 2008 والذي خرج بجملة من التوصيات منها الالتزام بمعايير الجودة ووضع آلية للتقويم الدوري للبرامج الأكاديمية في الجامعات اليمنية (2).

كما عقد المؤتمر الثالث للتعليم العالي في أكتوبر 2009 وخرج بجملة من التوصيات منها:

أ. نشر ثقافة الجودة وتنمية القدرات لجميع المستفيدين في مؤسسات التعليم العالي والمؤسسات ذات العلاقة.

ب. مساعدة مؤسسات التعليم العالي على تأسيس وتنفيذ أنظمة جودة ذاتية.

جـ. توفير الدعم الفني لمؤسسات التعليم العالي للعمل على تطوير أدائها.

د. إنشاء مجلس الاعتماد الأكاديمي لاستكمال تأسيس مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة وتفعيل دوره في تطوير جودة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية وتوفير التمويل الكافي للقيام بمهامه.(3)

ومن أوجه الاهتمام بالجودة على المستوى المحلي أن الحكومة ضمن إستراتيجيتها العامة كلفت وزارة التعليم العالي بوضع خطة للتعليم العالي للأعوام 2010/2006 تضمنت جملة من الحلول والمطالب منها اعتماد نظام للجودة والاعتمادية (تقويم خارجي) للجامعات اليمنية، نظام جودة يقوم بدراسة واقع الجامعات من الداخل (تقويم داخلي) في ضوء معايير الجودة.(4)

لم يكن هذا الاهتمام بالجودة على المستوى العالمي أو القومي أو المحلي وليد المصادفة كما لم يكن وليد رغبات عابرة أو تقليدًا للآخرين، بل كان ضرورة فرضتها جملة من التحديات أهمها:

- الانتقادات المتزايدة لنوعية التعليم العالي، وارتفاع كلفته مقابل قلة تلبيته لحاجات العميل.
- انتشار التعليم العالي الخاص، وازدياد المنافسة الحادة بين الجامعات على المستوى العالمي كنتيجة للعولمة.
- التطورات العلمية والتكنولوجية المتسارعة والمذهلة والتي تحتاج إلى نوعية من الطلبة تواكب هذه التطورات بل وتسبقها.
- انتشار الوكالات العالمية والمحلية للاعتمادية ولضمان الجودة في التعليم العالي.

إن جودة التعليم في أي مؤسسة أكاديمية مرتبط إجمالا بجودة المدخلات والعمليات والمخرجات فيها. وتفصيلاً ترتبط الجودة في التعليم العالي بجملة من العناصر هي: البرامج، والمناهج، وهيئة التدريس، والمرافق الجامعية، والعمليات الإدارية، ودعم ومساندة الطلاب، وعمليات التقويم والتغذية الراجعة. وعموما يلاحظ في الأدب التربوي المعاصر تعدد الاجتهادات في تحديد مفهوم الجودة في التعليم، والتعليم العالي على وجه الخصوص، غير إن الهدف الرئيس العام لتطبيق نظام الجودة لا يزال يشكل محصلة للجهود الجماعية لأية مؤسسة أكاديمية ولما تمتلكه

من إمكانات أي أن مصطلح الجودة في التعليم يشير إلى نوعية الإمكانات المادية والبشرية التي تمتلكها المؤسسة والى جملة الجهود المبذولة من قبل منتسبي تلك المؤسسة من قادة وإداريين وأساتذة لرفع فاعلية الأداء والوصول بمخرجات المؤسسة إلى مصاف مخرجات المؤسسات ذات الجودة العالية. ولكي يتحقق ذلك الهدف لابد لأي مؤسسة أكاديمية أثناء تبنيها لنظام الجودة في التعليم أن تأخذ بعين الاعتبار جملة الظروف الذاتية والخارجية المؤثرة والتي في ضوئها ستبرز عوامل القوة والضعف، العوامل المحفزة والعوامل المثبطة، والتي ضوئها ستتجلى قدرة المؤسسة أو عدم قدرتها على السير نحو نظام الجودة.

تتضمن جودة المنتج في المقام الأول جودة مكونات ذلك المنتج مع ضرورة جودة العمليات التي تعطينا منطقيا مخرجات تتناسب في جودتها طرديا مع جودة المكونات والعمليات. لذلك جاء الاهتمام بالبرامج الأكاديمية كمرتكزات رئيسة في العملية التعليمية، فسعت الدول المتقدمة إلى وضع معايير لجودة البرامج الأكاديمية يتم في ضوئها السعي والتنافس من قبل الجامعات فيها للوصول ببرامجها الأكاديمية إلى تلك المعايير. وقد أشار وود هاوس[5] رئيس وكالة ضمان الجودة الاسترالية إلى أن معايير ضمان جودة البرنامج الأكاديمي في استراليا يشمل: تصميم البرنامج (أهدافه، والمادة التعليمية، وتقويم أداء الطلبة، والتفاعل بين الطلبة والأساتذة، والإدارة)، وتقويم البرنامج.

وأشار تقرير الشبكة الأوروبية لضمان جودة التعليم العالي إلى تنوع معايير ضمان جودة البرامج الأكاديمية في الاتحاد الأوروبي وضرب مثالين على ذلك التنوع بمعايير ضمان جودة البرامج الأكاديمية الموجودة في ألمانيا والنمسا. ففي ألمانيا تتضمن معايير ضمان جودة البرنامج الأكاديمي ما يأتي: أهداف البرنامج، تصميم المناهج، المحتوى، معايير وإجراءات الامتحانات، مقاييس ضمان الجودة، طرق التدريس والتعلم، مدى النجاح والدعم المؤسسي، ومصادر التعلم والمرافق الخاصة[6].

وفي النمسا تشمل معايير الجودة أهداف البرنامج، ومشاركة الجهات المعنية في تطوير البرنامج، ومكونات البرنامج، وأساليب تقويم الطلبة، والهيئة التدريسية، والكوادر المساندة والمواد التعليمية ومصادرها.

وتتكون معايير الجودة في المملكة المتحدة من الآتي:

- المعايير الأكاديمية وتتضمن: المخرجات التعليمية المقصودة، والمنهج، وتقويم الطلبة وتحصيلهم.
- نوعية فرص التعليم المتاحة وتتضمن: التعليم والتعلم، ومقترحات الطلبة ومصادر التعلم.
- ضمان الجودة وتحسينها.

وتناولت عدد من الدراسات تقويم البرامج في التعليم العالي مثل دراسة (الخطايبة) والتي هدفت إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج تأهيل معلمي اللغة الإنجليزية في جامعة مؤتة، ولغرض البحث صممت أداة من 18 فقرة وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي وتم تطبيقها على عينة بلغ عدد أفرادها 45 طالباً وطالبة من طلبة التأهيل في فصل التخرج أو من المتوقع تخرجهم على الفصل الصيفي للعام الدراسي 2001/2000 وتراوحت خبراتهم الفعلية بين 6 - 9 سنوات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن برنامج التأهيل يعاني من مجموعة نقاط قصور تمثلت في عدم مواكبة البرنامج لتطور المناهج الدراسية، إضافة إلى فجوة كبيرة بين النظرية والتطبيق. ويرى 67.2% من أفراد العينة بأنّ البرنامج مبني على دراسة واعية لحاجات المعلم الأكاديمية والملكية. ويرى 54.3% من أفراد العينة بأنّ البرنامج لم يكن منسجماً في مواكبته لتطور مناهج اللغة الإنجليزية الحديثة في الأردن. ويرى 45.7% من أفراد العينة بأنّ كفاءات القائمين على تنفيذ البرنامج من مدربين ومدرسين

غير مناسبة. ويعتقد 40.3% من أفراد العينة بأن البرنامج لم يحتوي على التطبيقات العملية اللازمة لحاجات التأهيل.[7]

وأجرى عروس دراسة هدفت إلى تقويم جودة برامج التدريب العملي في كلاتال من وجهة نظر الطلبة والمتخرجين وأرباب العمل تكونت عينة الدراسة من (115) طالبًا وطالبة و(35) خريجًا و(20) فندقا. استخدم الباحث استمارة لاستقصاء آراء الطلبة والمتخرجين كما استخدم المقابلة للتعرف على آراء أرباب العمل، استخدم التكرارات والنسب المئوية لتحديد توافر المعايير والمتطلبات وخلصت النتائج إلى ضعف فاعلية برامج التدريب وضعف عملية التأهيل وعدم قدرتها على تلبية متطلبات سوق العمل.[8]

وأما دراسة عريضة فقد هدفت إلى التعرف على مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ومعرفة الفروق في تقديراتهم وفقا لمتغيرات الجنس، المؤهل، الخبرة، العمر، الجامعة التي تخرج فيها عضو هيئة التدريس والكلية التي يعمل بها. استخدم الباحث المنهج الوصفي وطبق دراسته على المجتمع البالغ عددهم (70) عضو هيئة تدريس في العام الأكاديمي 2004/2003، استخدم مقياس الموسوي لمعايير الجودة الشاملة الذي يتكون من (48) فقرة موزعة على أربعة مجالات. أشارت النتائج إلى أن عملية تطبيق المعاير تراوحت بين المتوسط والجيد وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس بالنسبة لجميع متغيرات الدراسة.[9]

- وأجرى الحدابي وعكاشة دراسة هدفت إلى استقصاء واقع الإعداد المهني للطلبة في برامج جامعة العلوم والتكنولوجيا وتلبيته لمتطلبات سوق العمل. تم استخدام المنهج الوصفي من خلال تحليل وثائق وصف البرامج التعليمية لنظم المعلومات الإدارية وهندسة الحاسوب وهندسة الاتصالات والهندسة المعمارية واستطلاع آراء (806) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا للعام الجامعي 2007/2006. حول جودة الإعداد المهني ومناسبته لسوق العمل. وقد أوضحت نتائج الدراسة أن نسب التضمين في الوثائق كانت مقبولة وأن آراء الطلبة فيما يخص بعدي التوظيف والبنية الشخصية كانت دون المستوى المطلوب وأوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود إلى متغير الجنس بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الآراء تعود إلى متغيرات الكلية والتخصص والمستوى.[10]

وهدفت دراسة أبو دقة إلى تقويم جودة البرامج الأكاديمية بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين مع دراسة ما إذا كانت هناك فروق تعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص الأكاديمي، والمعدل التراكمي. ولتحقيق ذلك؛ تم توزيع أداة الدراسة (بطاقة الخريج) في نهاية العام الدراسي 2005- 2006 على عينة عشوائية ممثلة من الخريجين في التخصصات المختلفة بلغت (858). وقد بينت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد العينة التقويمية، بخصوص مساقات التخصص، كانت تتراوح بين 55% إلى 78%، وفي مجال علاقة المدرسين بالطلبة كانت التقديرات بين 66% إلى 79%، وفي مجال أداء الكلية كانت بين 72% إلى 82%، وفي مجال التدريب الميداني كانت ما بين 62% إلى 79%، وأعلى من (80%) عند تقويم الطلبة لمهاراتهم وقدراتهم. كما بينت النتائج أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي في مجال مساقات التخصص، وعلاقة المدرسين بالطلبة، وأداء الكلية، وكذلك للتقديرات التقويمية لأفراد العينة لقدراتهم وإمكاناتهم لصالح الكليات التطبيقية، والشرعية مقارنة بالكليات الإنسانية.[11]

مشكلة البحث:

اسهمت جامعة عدن منذ تأسيس أولى كلياتها (كلية التربية العليا- عدن) في عام 1970م، بدور مهم وكبير في تأدية المهام الكبيرة التي فرضتها ظروف وإمكانيات عملية التطور الاجتماعي والاقتصادي والسياسي للمجتمع. وأسهمت من خلال البحث العلمي وإن كان دوره ما يزال متواضعا، في توطيد علاقتها بالمجتمع، فضلا عن دورها التنويري، ونشر الثقافة الوطنية والتفاعل مع الظروف الجديدة التي تهيأت بعد إعادة توحيد الوطن.

ويأتي في مقدمة المهام الملحة لتطوير النوعية الأكاديمية لبرامج الجامعة العمل على التطوير المستمر لجودة التعليم والتعلم والبحث العلمي، وتحسين البيئة التعليمية وضمان جودة برامجها من خلال وضع السياسات المتعلقة بتقييم الأداء الأكاديمي، وتطوير جودة التعليم وكفاءة الأنشطة الأكاديمية والإدارية في كليات الجامعة، تنمية القدرات المهنية لأعضاء هيئة التدريس، تنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية بالجامعة، فضلا عن نشر ثقافة التطوير والتقييم وضمان الجودة في التعليم الجامعي بصورة عامة.

وعملت الجامعة على تطوير برامجها من حين إلى آخر إلا أن هذا التطوير لم يكن نتيجة عملية تقويم منهجية علمية لتلك البرامج، وإنما تعبر عن رؤى بعض أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية بالكليات وأقسامها العلمية.

وقد تم أول تقويم علمي ومنهجي لبرامج الجامعة من خلال مشاركتها في إطار مشروع تقويم البرامج الأكاديمية في الجامعات العربية والذي تم تأسيسه وتمويله من قبل برنامج الأمم المتحدة الإنمائي UNDP ، المكتب الإقليمي للدول العربية. حيث تم تقويم ثلاثة برامج أكاديمية في جامعة عدن هي: برنامج إدارة أعمال بكلية العلوم الإدارية عام 2004م، وبرنامج إعداد معلم الرياضيات والفيزياء بكلية التربية عدن عام 2006م وبرنامج الميكانيكا بكلية الهندسة عام 2008م، وقد حصلت جامعة عدن على تغذية راجعة أولية عن فاعلية برامجها من خلال هذا التقويم والذي قام به خبراء من الوكالة البريطانية لضمان الجودة.

ويأتي هذا البحث ضمن هذه الجهود التي تبذلها جامعة عدن لتقويم برامجها وتطويرها، ويسعى إلى التعرف على واقع ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية في جامعة عدن من وجهة نظر القيادات الأكاديمية، وبخاصة عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية، وإتاحة الفرصة لهم كمسؤولين مباشرين عن هذه البرامج لتشخيص واقعها، وتحديد مشكلاته ووضع الخطط وتحديد الإجراءات الكفيلة بالارتقاء بهذا الواقع إلى مستوى الطموح الذي يحقق معايير جودة هذه البرامج كما تشترطها الوكالات العالمية لضمان الجودة .

وتتحدد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس التالي:

ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في جامعة عدن؟

أسئلة البحث:

1. ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في جامعة عدن؟
2. ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع المعايير الأكاديمية للبرامج في جامعة عدن؟ **ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:**

1.2. ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لأهداف ومخرجات التعلم؟

2.2. ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية للمقررات الدراسية ؟

3.2. ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية للتدريب الميداني للطالب في المؤسسات المختلفة؟

4.2. ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لأساليب وإجراءات تقويم التعلم؟

3. ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لفرص التعلم والخدمات الطلابية في برامج جامعة عدن؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية :

1.3. ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لنوعية عضو هيئة التدريس.

2.3. ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لتشجيع الجامعة للنمو المهني لعضو هيئة التدريس؟

3.3. ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية للتعليم والتعلم والمصادر في برامج جامعة عدن؟

4.3. ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية للرعاية الطلابية والخدمات في جامعة عدن؟

4. ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لإجراءات مراقبة ضمان الجودة في جامعة عدن ؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) في مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في جامعة عدن تعزى لمتغير اللقب العلمي، الوظيفة، الخبرة، والكلية؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في كونه يتناول واقع مؤسسات التعليم العالي متمثلة بكليات جامعة عدن، فهو يكشف عن واقع البرامج الأكاديمية في مختلف الكليات، من خلال تحديد مستوى جودة المكونات الرئيسة والفرعية لهذه البرامج من وجهة نظر القيادات الأكاديمية فيها، وفي ضوء ما يقدمه هذا البحث من توصيات، يمكن لصنّاع القرار الاستفادة منها في تقويم أو تطوير البرامج الأكاديمية على حدٍ سواء.

هدف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على واقع ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية في جامعة عدن من وجهة نظر عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية.

محددات البحث:

اقتصر البحث الحالي على عمداء الكليات ونوابهم، ورؤساء الأقسام العلمية في كليات جامعة عدن الرئيسة وهي كلية التربية- عدن، وكلية الهندسة، وكلية الطب، وكلية الحقوق، وكلية الاقتصاد، وكلية الآداب، وكلية الزراعة، وكلية العلوم الإدارية، للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2008- 2009م

مصطلحات البحث:

❖ **التقويم:** Evaluation

الحكم الكيفي على الدرجة ممثلاً في التقدير النوعي للأداء، ويفيد هذا الحكم في اتخاذ قرار معين بشأن الفرد الذي حصل على الدرجة أو اقتراح إجراء مناسب له.(12)

أما التعريف الإجرائي لمفهوم التقويم فيقصد به إصدار أحكام متمثلة بتقديرات عمداء الكليات ونوابهم، ورؤساء الأقسام العلمية حول مستوى البرامج الأكاديمية بكليات جامعة عدن.

❖ **البرنامج الأكاديمي:** Academic Program

مجموعة من الآليات لتحقيق مجموعة من المعارف والمهارات والوجدانيات التي تقدمها الجامعة داخل جدرانها وخارجها لتحقيق مخرجات التعلم المنشودة من برنامج تعليمي ما في فترة زمنية محددة.(13)

ويعرف الباحثان البرنامج بأنه جملة من المكونات تتضمنها أداة الدراسة، وتتمثل في المعايير الأكاديمية، المتمثلة في (الرسالة والأهداف العامة، ومخرجات التعلم المقصودة، والمنهج، وتقويم التعلم)، ونوعية فرص التعلم

والمتمثلة في (التعليم والتعلم، ومصادر التعلم البشرية والمادية)، والقبول والتسجيل، والبحث العلمي، والإشراف الأكاديمي، وضمان الجودة والتطوير والتحسين.

❖ **الجودة:** Quality

وفقًا لوصف وكالة الجودة البريطانية (Q.A.A) في اقتباس لصبري[14]: مدى نجاح المعايير الأكاديمية والفرص التعليمية المتاحة أمام الطلبة في مساعدتهم على تحقيق الدرجات العلمية المنشودة، والعمل على ضمان توفر التدريس المناسب والفعال، والمساندة، والتقييم، والفرص التعليمية الملائمة والفعالة.

ويعرف الباحثان الجودة بإحراز جميع مكونات البرامج الأكاديمية على التقدير (جيد) متمثل في المتوسط المئوي المرجح (100- 0.80).

منهجية البحث وإجراءاته:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي بالصورة المسحية لملاءمته لطبيعة هذا البحث، واستخدم الاستبيان أداةً لجمع البيانات في ضوء هدف البحث وأسئلته.

مجتمع البحث:

تكوّن مجتمع البحث من عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية في الكليات الرئيسة في جامعة عدن وهي كليات: التربية - عدن، الهندسة، الطب، الحقوق، الاقتصاد، الآداب، الزراعة، والعلوم الإدارية، والذين بلغ عددهم (101) ، منهم (8) عمداء، (26) نائب عميد و(67) رئيس قسم علمي في العام الدراسي 2008 - 2009م.

عينة البحث:

على الرغم من توزيع أداة البحث على مجتمع البحث كاملاً، بلغ عدد الاستبيانات التي أمكن استرجاعها والمستكملة للبيانات (76) استبياناً. وبذلك تكونت عينة البحث من (76) بنسبة 75 % من إجمالي مجتمع البحث. والجدول أدناه يوضح توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الكلية، اللقب العلمي، الوظيفة والخبرة.

جدول (1)
توزيع عينة البحث بحسب متغير الكلية، اللقب العلمي، الوظيفة والخبرة

المتغيرات	الكلية	التربية	الهندسة	الطب	الحقوق	الاقتصاد	الآداب	الزراعة	الإدارة	المجموع	%
اللقب العلمي	أستاذ	5	2	2	1	3	5	1	2	21	%28
	أ.مشارك	10	7	9	4	2	5	2	5	44	%58
	أ.مساعد	3	1	1	2		2	1	1	11	%14
الوظيفة	عميد	1	1	1	1	1	1	1	1	8	%8
	نائب عميد	3	3	4	2	1	2	1	4	19	%28
	رئيس قسم	15	8	14	4	4	11	7	4	67	%64
الخبرة بالسنوات	5 >	3	1	1	1	2	4		1	13	%17
	5 - 10	2	2	1	1		2	1	1	10	%13
	10 <	13	7	10	5	3	6	3	6	53	%70
الإجمالي		**18**	**10**	**12**	**7**	**5**	**12**	**4**	**8**	**76**	**%100**

أداة البحث:

وفقًا لمشكلة البحث وهدفه الرئيس تم تحديد مكونات البرنامج الأكاديمي في جامعة عدن التي ينبغي أن تخضع لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام. وقد تم الاستناد في تحديد ذلك إلى معايير الوكالة البريطانية لضمان الجودة في التعليم العالي والمتعلقة بالتقويم الذاتي للبرامج (QAA,2000).

وفي ضوء ذلك تم تحديد ثلاثة مجالات أساسية لتقويم البرنامج الأكاديمي في جامعة عدن وهي:

1)المعايير الأكاديمية للبرنامج (Academic Standards) وتشتمل على: مخرجات التعلم المقصودة (Intended

Learning Outcomes)، المقررات الدراسية، وتقويم التعلم.

2) نوعية فرص التعلم (Learning Opportunity) وتتضمن: التدريس (التعليم والتعلم) ومصادر التعلم، فضلا عن الخدمات والرعاية الطلابية.

3) إجراءات ضمان الجودة (Quality Assurance & Enhancement).

وقد صممت الأداة في شكل استبيان احتوى على مقياس خماسي التقدير، ويتكون من ستة محاور أساسية تضمنت (76) فقرة وذلك على النحو الآتي:

1. مخرجات التعلم المقصودة وتتضمن (5) فقرات.
2. المقررات الدراسية، وتتكون من (10) فقرات
3. التدريب الميداني ويتكون من(10) فقرات.
4. تقويم التعلم ويتكون من (7) فقرات.
5. نوعية فرص التعلم وتتكون من (37) فقرة، منها (4) فقرات لطرق التعليم والتعلم، (8) فقرات تتعلق بتقويم نوعية عضو هيئة التدريس، (8) فقرات تشجيع الجامعة للنمو المهني لعضو هيئة التدريس، (9) فقرات مصادر التعلم المادية، و(8) فقرات للخدمات والرعاية الطلابية.
6. مراقبة الجودة ويتكون من (7) فقرات.

واستخدم البحث نفس نظام التقديرات الذي تستخدمه الوكالة البريطانية لضمان الجودة في التعليم العالي لإصدار الحكم على الجوانب المختلفة للبرنامج وهي: جيد، مقبول وغير مقبول (QAA,2000). وتم ترجمة تلك التقديرات لإصدار الحكم على البرامج وفقا للمتوسطات المئوية لاستجابات المبحوثين التي حصل عليها كل جانب من جوانبه وذلك على النحو الآتي: جيد 80 - 100، مقبول 65- 79، ضعيف >65.

صدق أداة البحث:

للتوصل إلى دلالات على صدق أداة البحث قام الباحثون بعرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة والاختصاص في ضمان الجودة في عدد من كليات الجامعة وقد حصلت جميع المفردات على موافقة لم تقل نسبتها عن 90% على الفقرات كلها.

ثبات أداة البحث:

تم استخراج ثبات الأداة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، والجدول أدناه يوضح قيم معاملات الثبات لكل محور من محاور أداة البحث.

جدول (2)
قيم معاملات الثبات لمحاور أداة البحث

المجالات	المعايير الأكاديمية				فرص التعلم				ضمان الجودة	الأداة ككل
	مخرجات التعلم	المناهج	التدريب الميداني	تقويم التعلم	نوعية أعضاء هيئة التدريس	النمو المهني	التعليم والتعلم	المصادر المادية	الخدمات والرعاية الطلابية	
معاملات الثبات	0.87	0.95	0.94	0.91	0.92	0.96	0.86	0.82	0.85	0.95	0.80

المعالجات الإحصائية:

تم استخدام أسلوبين للمعالجة الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) وهما: الإحصاء الوصفي باستخدام المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية لوصف وتحليل النتائج، وأما ما يتعلق بفحص دلالات الفروق بين تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية وفقًا لمتغيرات البحث وهي: اللقب العلمي، والوظيفة، والخبرة، والكلية، فقد استخدم أسلوب تحليل التباين (Anova) مصحوبًا بمعيار شافيه.

عرض نتائج البحث:

فيما يأتي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها في ضوء هدف البحث وأسئلتها. وتسهيلاً لعرض تلك النتائج ومناقشتها تم تصنيفها إلى مجموعات بحسب أسئلة البحث وهي على النحو الآتي:

وفقًا لأسئلة البحث:

الإجابة عن السؤال الأول:

1. فيما يتعلق بواقع ضمان الجودة:

للإجابة عن السؤال الأول: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في جامعة عدن؟ تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والجدول (4) يوضح ذلك:

جدول رقم (3)
المتوسطات المنوية المرجحة والانحرافات المعيارية لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام لواقع ضمان جودة البرامج

الرقم	المجالات	المحاور	المتوسط المنوي المرجح	الانحراف المعياري
	المعايير الأكاديمية	مخرجات التعلم	66	1.13
		المنهج	65	1.01
		التدريب الميداني	58	1.11
		تقويم التعلم	70	1.01
	فرص التعلم	التعليم والتعلم	61	0.91
		عضو هيئة التدريس	64	0.88
		النمو المهني	50	1.21
		المصادر المادية	47	1.21
		الرعاية الطلابية والخدمات	51	1.15
	ضمان الجودة		45	1.14
	الأداة ككل	جميع المحاور	58	1.08

تُظهر بيانات الجدول (3) المتوسطات المئوية المرجحة للمعايير الأكاديمية وهي أربعة معايير (مخرجات التعلم، المناهج، التدريب الميداني، وتقويم التعلم) وقد تراوحت قيمها بين (58- 70) أي بين المستوى المقبول بحسب ما هو محدد في هذا البحث (79- 65) وذلك بالنسبة لتقويم التعلم، ومخرجات التعلم، والمناهج على التوالي، والمستوى غير المقبول بحسب ما هو محدد في هذا البحث (<65) وذلك بالنسبة للتدريب الميداني. أما المتوسطات المئوية المرجحة الخاصة بفرص التعلم (التعليم والتعلم، نوعية أعضاء هيئة التدريس، النمو المهني، المصادر المادية، والخدمات الطلابية) فقد تراوحت قيمها ما بين (47 - 64) وهي متوسطات تقع ضمن مدى المستوى غير المقبول بحسب ما هو محدد في هذا البحث (< 65). كذلك الأمر بالنسبة لمحور الجودة، والأداة ككل فقد أحرز كل منهما متوسط مئوي بلغت قيمته (45) و (58) على التوالي.

الإجابة عن السؤال الثاني:

2. فيما يتعلق بالمعايير الأكاديمية:

للإجابة عن السؤال الثاني: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام لواقع المعايير الأكاديمية للبرامج في جامعة عدن؟

ويتفرع عنه الأسئلة الآتية:

فيما يتعلق بمخرجات التعلم من السؤال الثاني:

للإجابة عن الفرع الأول للسؤال الثاني: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام لمخرجات التعلم؟ استخدم الباحثان المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية للتعبير عن مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام لمخرجات التعلم بصورة عامة، و لكل فقرة على حده وتم ترتيبها تنازليا وفقا لمتوسطها المئوي المرجح كما يوضحها الجدول (4) أدناه.

جدول (4)
المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام لمخرجات التعلم مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط المئوي المرجح	الانحراف المعياري
1	التحديد الواضح لمخرجات التعلم المقصودة في برامج الكلية	73	1.09
2	ارتباط مخرجات التعلم بالأهداف العامة للبرامج ومن أجل تحقيقها	73	1.02
3	معرفة أعضاء هيئة التدريس والطلبة لمخرجات تعلم المساقات	66	1.10
4	ارتباط مخرجات التعلم بالمرجعيات الخارجية	60	1.27
5	معرفة الممتحن الخارجي لمخرجات التعلم للمساقات الدراسية	57	1.17
	الكلي	**66**	**1.13**

تُظهر بيانات الجدول (4) أن المتوسطات المئوية المرجحة لفقرات مخرجات التعلم وعددها خمس فقرات تراوحت قيمها ما بين 73 - 57. حيث جاءت فقرتين في المرتبة الأولى بمتوسط مئوي مرجح بلغ (73%) وهي: التحديد الواضح لمخرجات التعلم المقصودة و ارتباط مخرجات التعلم بالأهداف العامة للبرامج ومن أجل تحقيقها، تلتهما فقرة معرفة أعضاء هيئة التدريس والطلبة لمخرجات التعلم للمساقات الدراسية بمتوسط مئوي مرجح (66%) وتقع قيم الفقرات الثلاث الأولى ضمن المستوى (مقبول) والمحدد في هذا البحث بـ (79-65%)، وقد حصلت فقرة واحدة على متوسط مئوي مرجح متدني للغاية بلغ (57%) وهي معرفة الممتحن الخارجي لمخرجات التعلم للمساقات الدراسية وهي قيمة تقع في المستوى ضعيف أو غير مقبول. فضلاً عن ذلك فقد بلغ المتوسط المئوي المرجح والكلي لمخرجات التعلم (66%) وهي قيمة تقع ضمن المستوى المقبول والمحدد في هذا البحث بـ (79- 65%).

2.2. فيما يتعلق بالمنهج:

وللإجابة عن الفرع الثاني للسؤال الثاني في البحث: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية للمنهج؟ تم احتساب المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام للمنهج وتم ترتيبها تنازليا وفقا لمتوسطها المئوي المرجح كما يوضحها الجدول (5) أدناه.

جدول (5)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية للمنهج مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط المئوي المرجح	الانحراف المعياري
1	السمعة الأكاديمية للكلية	74	1.12
2	تصميم المنهج وتنظيمه في تحقيق مخرجات التعلم المقصودة	68	1.07
3	تجانس وتكامل محتوى المنهج	68	1.11
4	نوعية المعارف العلمية ومهارات الخريجين التي يوفرها المنهج	67	0.95
5	ارتباط المنهج بمتطلبات العمل المستقبلي للخريج	67	1.04
6	حداثة محتوى المنهج في برامج الكلية	66	1.01
7	مرونة الجدول الدراسي	65	0.95
8	التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية في مناهج الكلية	63	1.03
9	الإعداد المهني للخريجين	59	0.86
10	نوعية التدريب الميداني في الكلية	55	0.91
	الكلي	**65**	**1.01**

تُظهر بيانات الجدول (5) أن المتوسطات المئوية المرجحة لفقرات محور المنهج وعددها 10 فقرات تراوحت قيمها ما بين (74%) - (55%). حيث جاءت فقرة السمعة الأكاديمية في المرتبة الأولى بمتوسط مئوي مرجح بلغ (74%)، تلتها في ذلك الفقرتين: تصميم المنهج وتنظيمه في تحقيق مخرجات التعلم المقصودة، و تجانس وتكامل محتوى المنهج واللتين أحرزتا المتوسط المئوي المرجح 68، والفقرتين: نوعية المعارف العلمية ومهارات الخريجين التي يوفرها المنهج،

وارتباط المنهج بمتطلبات العمل المستقبلي للخريج بمتوسط مئوي مرجح (67%)، والفقرة حداثة محتوى المنهج في برامج الكلية بمتوسط مئوي مرجح (66)، والفقرة مرونة الجدول الدراسي بمتوسط مئوي مرجح (65%)، وتقع قيم المتوسطات المئوية المرجحة للفقرات (1-7) في المستوى (مقبول) والمحدد في هذا البحث بـ (65- 79). أما الفقرات (7- 10) في الجدول (5) فقد بلغت قيم متوسطاتها المئوية المرجحة (63%، 59%، 55%) على التوالي وهي قيم تقع في المستوى ضعيف أو غير مقبول والمحدد في هذا البحث بـ (<65). أما المتوسط المئوي المرجح والكلي لمحور المنهج فقد بلغت قيمته (65) وهي قيمة تقع ضمن الحد الأدنى للمستوى المقبول والمحدد في هذا البحث بـ (79- 65%).

3.2. فيما يتعلق بالتدريب الميداني:

وللإجابة عن الفرع الثالث للسؤال الثاني في البحث فيما يتعلق بتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية للتدريب الميداني، تم احتساب المتوسطات المئوية المرجحة لاستجابات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام كما يوضحها الجدول (6) أدناه.

جدول (6)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لتنظيم وتنفيذ التدريب الميداني مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط المئوي المرجح	الانحراف المعياري
1	تعيين مشرفين من هيئة تدريس لإرشاد الطلبة أثناء التدريب الميداني	64	1.23
2	يقدم مشرف الكلية المساعدة الضرورية للطالب أثناء التدريب الميداني	62	1.13
3	فاعلية التنسيق المشترك بين الكلية والمؤسسات	59	1.04
4	فاعلية التدريب الميداني في إكساب الطالب المهارات المهنية اللازمة	59	1.06
5	الفاعلية الإدارية والتنظيمية في الكلية لتنفيذ التدريب الميداني	58	1.03
6	مستوى استفادة الطالب من التدريب الميداني	58	1.02
7	ينظم التدريب الميداني وينفذ وفقا لبرنامج تعليمي متكامل	57	1.16
8	نوعية تدريب الطالب في مرحلة التدريب الميداني	56	1.08
9	يحصل الطالب على الرعاية المتوقعة من المؤسسات التي يتدرب فيها	55	1.00
10	فاعلية المساعدة والرعاية التي تقدمها الكلية أثناء التدريب الميداني	55	1.02
	الكلي	**58**	**1.11**

تُظهر بيانات الجدول (6) أن المتوسطات المئوية المرجحة لكل فقرة من فقرات محور التنظيم والتدريب الميداني وعددها 10 فقرات، بالإضافة إلى المتوسط المئوي المرجح للمحور ككل، تراوحت قيمها ما بين (64%) - (55%). وبالتالي تقع قيم المتوسطات المئوية المرجحة لمحور التنظيم والتدريب الميداني ككل، ولجميع فقرات هذا المحور ضمن مدى المستوى ضعيف أو غير المقبول والمحدد في هذا البحث بـ (<65).

2.4. فيما يتعلق بتقويم التعليم:

للإجابة عن الفرع الرابع للسؤال الثاني في البحث: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لتقويم تعلم الطالب؟ تم احتساب المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية لاستجابات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية كما يوضحها الجدول (7) أدناه.

جدول (7)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لأساليب وإجراءات تقويم التعلم مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	المتوسط المئوي المرجح	الانحراف المعياري
1	الإجراءات الإدارية عند تظلم الطالب من نتائج الامتحانات	78	1.07
2	خدمات إدارة التسجيل وحصول الطالب على نتائج الامتحانات	76	1.14
3	نزاهة وعدالة تصحيح الاختبارات والامتحانات	74	1.02
4	مهارات أعضاء هيئة التدريس لتقويم تعلم الطالب	68	0.89
5	إعادة أوراق الاختبارات والتكليفات والتغذية الراجعة	67	1.03
6	تنويع أساليب وأدوات تقويم التعلم وفقا لمخرجات تعلم المساق	65	0.89
7	متابعة مستوى تقدم التحصيل الدراسي للطلبة أثناء الدراسة	63	1.06
	الكلي	**70**	**1.01**

تكشف بيانات الجدول (7) أن المتوسطات المئوية المرجحة لفقرات محور أساليب وإجراءات تقويم التعلم وعددها سبع فقرات تراوحت قيمها ما بين 78% - 70%. وقد جاءت فقرة : الإجراءات الإدارية عند تظلم الطالب من نتائج الامتحانات، في المرتبة الأولى بمتوسط مئوي مرجح بلغ (78%)، تلتها فقرة: خدمات إدارة التسجيل وحصول الطالب على نتائج الامتحانات، بمتوسط مئوي مرجح (76%)، ومن ثم فقرة: نزاهة وعدالة تصحيح الاختبارات والامتحانات بمتوسط مئوي مرجح (74%)، وبعدها الفقرات (4، 5، 6) بمتوسطات مئوية مرجحة (68%، 67%، 65%) على التوالي، وتقع قيم متوسطات الفقرات (1 - 6) في هذا المحور ضمن المستوى (مقبول) والمحدد في هذا البحث بـ (79- 65%)، أما الفقرة (7) فقد حصلت على متوسط مئوي مرجح متدني نوعاً ما بلغت قيمته (63%) وهي: متابعة مستوى تقدم التحصيل الدراسي للطلبة أثناء الدراسة، وهذه القيمة تقع في المستوى ضعيف أو غير مقبول. وبالنسبة للمتوسط المئوي المرجح والكلي لأساليب وإجراءات تقويم التعلم والذي بلغت قيمته (70%) فإنها تقع ضمن المستوى المقبول والمحدد في هذا البحث بـ (79- 65%).

فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الثالث:

3. فيما يتعلق بنوعية فرص التعلم والخدمات:

للإجابة عن السؤال الثالث للبحث: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لنوعية فرص التعلم (التعليم والتعلم، مصادر التعلم والخدمات والرعاية الطلابية)؟ تم احتساب المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية لاستجابات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية كما توضحها الجداول (8)، (9)، (10)، (11)، (12).

1.3. فيما يتعلق بطرق التعليم والتعلم:

للإجابة عن الفرع الأول للسؤال الثالث في البحث: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لطرق التعليم والتعلم؟ تم احتساب المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية لاستجابات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية كما يوضحها الجدول (8).

جدول (8)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لطرق التعليم والتعلم مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط المئوي المرجح	الانحراف المعياري
1	المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس	69	0.91
2	استخدام استراتيجيات وطرق تدريس متنوعة وملائمة لمخرجات التعلم	62	0.85
3	تطوير أساليب التعلم والعمل العلمي المستقل للطالب في برامج الكلية	57	0.94
4	استخدام أعضاء هيئة التدريس لوسائل وتقنيات التعليم	55	0.97
	الكلي	61	0.91

تُظهر بيانات الجدول (8) أنه باستثناء الفقرة الأولى: المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس، التي بلغ متوسطها المئوي المرجح (69%)، وهي قيمة تقع ضمن المستوى مقبول (79- 65) كما هو محدد في هذا البحث، فإن المتوسطات المئوية المرجحة للفقرات الثلاث في محور طرق التعليم والتعلم، بالإضافة إلى المتوسط المئوي المرجح للمحور ككل، تراوحت قيمها ما بين (62%) - (55%). وبالتالي تقع قيم المتوسطات المئوية المرجحة لهذا المحور ككل، ولجميع فقراته ضمن مدى المستوى ضعيف أو غير المقبول والمحدد في هذا البحث بـ (<65).

2.3. فيما يتعلق بمصادر التعلم:

للإجابة عن الفرع الثاني للسؤال الثالث في البحث: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لمصادر التعلم؟ تم احتساب المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية لاستجابات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية كما توضحها الجداول (9)، (10)، (11)، (12). وفيما يلي نتائج استجاباتهم على أفرع هذا السؤال الفرعي:

1.2.3. فيما يتعلق بنوعية عضو هيئة التدريس:

للإجابة عن السؤال الفرعي: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لنوعية عضو هيئة التدريس؟ تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية كما يوضحها الجدول (9).

جدول (9)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لنوعية أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط المئوي المرجح	الانحراف المعياري
1	كفاءته العلمية في مجال تخصصه	75	0.92
2	الانضباط في تنفيذ مهامه التدريسية في أوقاتها المحددة	68	0.89
3	مهاراته التدريسية والإلمام بوسائل وتقنيات التعليم	64	0.85
4	مهارات تقويم التعلم والإلمام بأدواته وطرقه	64	0.90
5	سعيه المستمر لتطوير قدراته الأكاديمية والبحثية	62	0.93
6	مهارات استخدام الحاسوب والانترنت،	59	0.89
7	مهارات البحث العلمي وانجاز البحوث والدراسات المطلوبة	59	0.83
8	سعيه المستمر لتطوير مهاراته التدريسية	59	0.89
	الكلي	**64**	**0.88**

يتضح من نتائج الجدول (9) أنه باستثناء فقرتين هما: كفاءة المعلم العلمية في مجال تخصصه، و الانضباط في تنفيذ المعلم لمهامه التدريسية في أوقاتها المحددة، واللتان أحرزتا المتوسطين المئويين المرجحين (75%)، و(68%) وهما قيمتان تقعان ضمن المستوى المقبول (79- 65)، فإن جميع ما تبقى من فقرات المحور: نوعية أعضاء هيئة التدريس حصلت على متوسطات مئوية مرجحة ما بين (64%- 59%)، بالإضافة إلى المتوسط المئوي المرجح للمحور ككل (64%) وبالتالي تقع هذه القيم ضمن مدى المستوى ضعيف (< 65) كما هو محدد في هذا البحث.

2.2.3. فيما يتعلق بالنمو المهني لعضو هيئة التدريس

للإجابة عن السؤال الفرعي: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لتشجيع الجامعة للنمو المهني لعضو هيئة التدريس؟ تم احتساب المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية لاستجابات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية كما يوضحها الجدول (10) :

جدول (10)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لتشجيع الجامعة للنمو المهني لأعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط المئوي المرجح	الانحراف المعياري
1	متابعة أوضاع المعيدين والمدرسين والتأكد من سرعة التحاقهم بالدراسات العليا.	54	1.31
2	تنمية المهارات التربوية لأعضاء هيئة التدريس	54	1.10
3	تشجيع عضو هيئة التدريس على النشر في مجلات علمية محلية ودولية محكمة.	53	1.23
4	تشجيع عضو هيئة التدريس على التدريس المتميز	50	1.20
5	تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام الحاسوب في التعليم	49	1.15
6	تشجيع عضو هيئة التدريس على البحث العلمي الجاد	48	1.23
7	تهيئة ظروف مكتبية مناسبة لأعضاء هيئة التدريس	47	1.20
8	تشجيع أعضاء هيئة التدريس للمشاركة ببحوث في المؤتمرات العلمية الدولية	47	1.24
	الكلي	**50**	**1.21**

يتضح من نتائج الجدول (10) أن المتوسطات المئوية المرجحة لكل فقرة من فقرات محور تشجيع الجامعة للنمو المهني لأعضاء هيئة التدريس وعددها 8 فقرات، بالإضافة إلى المتوسط المئوي المرجح للمحور ككل، تراوحت قيمها ما بين (54%) - (47%). وبالتالي تقع قيم المتوسطات المئوية المرجحة لجميع فقرات هذا المحور وللمحور(تشجيع الجامعة للنمو المهني لأعضاء هيئة التدريس) ككل، ضمن مدى المستوى ضعيف أو غير المقبول والمحدد في هذا البحث بـ (<65).

3.2.3. فيما يتعلق بمصادر التعلم المادية

للإجابة عن السؤال الفرعي: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لمصادر التعلم المادية؟ تم احتساب المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية لاستجابات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية كما يوضحها الجدول (11).

جدول (11)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لمصادر التعلم المادية مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط المئوي المرجح	الانحراف المعياري
1	توفر الكتب المقررة للمساقات الدراسية لبرامج الكلية	54	1.22
2	توفر الكتب والمراجع العلمية في مكتبة الكلية	54	1.04
3	حداثة الكتب والمراجع في مكتبة الكلية	53	2.40
4	توفر القاعات الملائمة للقراءة في مكتبة الكلية	49	0.94
5	توفر أجهزة العرض وتقنيات التعليم الأخرى في الكلية	47	1.00
6	توفر المختبرات المجهزة في الكلية	45	1.11
7	توفر القاعات الدراسية المناسبة لاستخدام استراتيجيات تدريس متنوعة	45	1.07
8	إمكانية الاتصال بقواعد المعلومات المحلية و الإقليمية والدولية	41	1.16
9	توفر المجلات والدوريات العلمية في مكتبة الكلية	38	0.96
	الكلي	**47**	**1.21**

تُظهر نتائج الجدول (11) أن المتوسطات المئوية المرجحة لكل فقرة من فقرات محور "مصادر التعلم المادية" وعددها 9 فقرات، بالإضافة إلى المتوسط المئوي المرجح للمحور ككل، قد تراوحت قيمها ما بين (54%) - (38%). وبالتالي تقع قيم المتوسطات المئوية المرجحة لجميع فقرات هذا المحور وللمحور(مصادر التعلم المادية) ككل، ضمن مدى المستوى ضعيف أو غير المقبول والمحدد في هذا البحث بـ (<65).

3.3. فيما يتعلق بالخدمات والرعاية الطلابية

للإجابة عن السؤال الفرعي الثالث من السؤال الثالث للبحث: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لمستوى الرعاية الطلابية والخدمات؟ تم احتساب المتوسطات المئوية المرجحة

والانحرافات المعيارية لاستجابات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية كما يوضحها الجدول (12).

جدول (12)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية للخدمات والرعاية الطلابية مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط المئوي المرجح	الانحراف المعياري
1	نوعية الخدمات الإدارية في الكلية	62	1.08
2	تعاون الكلية لحل المشكلات غير الأكاديمية للطلبة	59	1.29
3	توفر أماكن التصوير ونسخ المطبوعات في الكلية	57	1.16
4	الأنشطة الرياضية والثقافية في الكلية	52	1.20
5	نوعية الإرشاد الأكاديمي للطلبة خلال الدراسة	51	1.07
6	تنظيم ساعات مكتبية لأعضاء هيئة التدريس للقاء بالطلبة	43	1.13
7	الخدمات الطلابية كالسكن والرعاية الصحية	43	1.12
8	استخدام الطالب لوسائل وتكنولوجيا المعلومات في الكلية(الحاسوب والانترنت)	43	1.15
	الكلي	**51**	**1.15**

توضح نتائج الجدول (12) المتوسطات المئوية المرجحة لفقرات محور الخدمات والرعاية الطلابية والتي تراوحت قيمها ما بين (57%-43)، وكذا المتوسط المئوي المرجح للمحور(الخدمات والرعاية الطلابية) ككل وقد بلغت قيمته (51%). وعليه تكشف مثل هذه النتيجة عن مستوى ضعيف أو غير مقبول من الخدمات الطلابية على وفق ما هو محدد في البحث (< 65).

فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الرابع:

4. فيما يتعلق بإجراءات مراقبة الجودة.

وللإجابة عن السؤال الرابع للبحث: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لإجراءات ضمان الجودة؟ تم احتساب المتوسطات المئوية المرجحة والانحرافات المعيارية لاستجابات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية كما يوضحها الجدول (13).

جدول (13)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لإجراءات ضمان الجودة مرتبة تنازليا

الرقم	العبارة	المتوسط المئوي المرجح	الانحراف المعياري
1	التقويم والمراجعة الدورية لبرامج الجامعة	53	1.15
2	المراجعة المستمرة لشروط القبول لبرامج الجامعة المختلفة.	51	1.14
3	المراجعة المستمرة لمعايير وإجراءات ضمان جودة برامج الجامعة	46	1.16
4	وجود نظام فعّال لمراقبة جودة البرامج الأكاديمية للجامعة	43	1.12
5	وجود نظام فعّال لتقويم أداء عضو هيئة التدريس	42	1.21
6	التعرف على آراء جهات التوظيف في نوعية ومستوى خريج الجامعة	41	1.09
7	التعرف على آراء الخريجين في نوعية ومستوى برامج الجامعة	40	1.14
	الكلي	**45**	**1.14**

تُظهر نتائج الجدول (13) المتوسطات المئوية المرجحة لجميع فقرات محور(الخدمات والرعاية الطلابية) والتي تراوحت قيمها ما بين (53% - 40) وكذا المتوسط المئوي المرجح للمحور ككل (45%)، وبحسب ما هو محدد في هذا البحث تقع قيم هذه المتوسطات المئوية المرجحة ضمن مدى المستوى الضعيف أو غير المقبول.

5. فيما يتعلق بالسؤال الخامس:

وللإجابة عن السؤال الخامس للبحث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان الجودة في جامعة عدن تعزى لمتغير اللقب العلمي، الوظيفة، الخبرة، والكلية؟ تم استخدم اختبار تحليل التباين (Anova) لفحص دلالة الفروق بين

المتغيرات الأربعة (اللقب العلمي، الوظيفة، الخبرة، والكلية) والجداول (14)، (15)، (16)، (17)، (18)، (19)، (20) أدناه توضح ذلك.

1.5 فيما يتعلق بمتغير اللقب العلمي:

فحص دلالة الفروق في مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان الجودة في جامعة عدن بحسب متغير اللقب العلمي، عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، أنظر الجدول أدناه:

جدول رقم (14)
يوضح تحليل التباين الأحادي لفحص دلالات الفروق بين أفراد عينة الدراسة حول واقع ضمان جودة البرامج الأكاديمية في جامعة عدن وفقاً لمتغير اللقب العلمي

المحور المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
مخرجات التعلم	بين المجموعات	8.68	2	4.344	0.187	0.83
	داخل المجموعات	1653.16	71	23.284		
	الكلي	1661.84	73			
المناهج	بين المجموعات	465.88	2	232.943	3.195	0.04
	داخل المجموعات	5321.52	73	72.898		
	الكلي	5787.40	75			
التدريب الميداني	بين المجموعات	182.2	2	91.13	0.833	0.43
	داخل المجموعات	7988.7	73	109.4		
	الكلي	8170.9	75			
تقويم التعلم	بين المجموعات	10.462	2	5.231	.152	0.85
	داخل المجموعات	2439.700	71	34.362		
	الكلي	2450.162	73			
نوعية أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	32.975	2	16.487	.481	0.62
	داخل المجموعات	2467.745	72	34.274		
	الكلي	2500.720	74			
النمو المهني	بين المجموعات	80.693	2	40.347	.519	0.59
	داخل المجموعات	5675.938	73	77.753		
	الكلي	5756.632	75			
التعليم والتعلم	بين المجموعات	4.697	2	2.349	.221	0.80
	داخل المجموعات	755.303	71	10.638		
	الكلي	760.000	73			
المصادر المادية	بين المجموعات	21.583	2	10.792	.207	0.81
	داخل المجموعات	3645.376	70	52.077		
	الكلي	3666.959	72			
الخدمات الطلابية	بين المجموعات	16.037	2	8.018	.193	0.82
	داخل المجموعات	2912.018	70	41.600		
	الكلي	2928.055	72			
مراقبة الجودة	بين المجموعات	36.456	2	18.228	.303	0.73
	داخل المجموعات	4389.965	73	60.137		
	الكلي	4426.421	75			
المحاور ككل	بين المجموعات	6060.079	2	3030.040	.921	0.40
	داخل المجموعات	240138.276	73	3289.565		
	الكلي	246198.355	75			

تشير بيانات الجدول (14) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في كليات جامعة عدن بحسب اللقب العلمي، باستثناء محور المناهج فهناك فروق دالة في تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية بحسب اللقب العلمي.

في ضوء ذلك استخدم معيار شافيه لفحص دلالات الفروق عند مستوى دلالة 0.05 في مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لمحور المناهج

بحسب متغير اللقب العلمي، و الجدول أدناه يوضح نتائج الفحص.

جدول (15)
مصفوفة الفروق بين المتوسطات المنوية المرجحة لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج/ محور المناهج بحسب متغير اللقب العلمي

اللقب العلمي / محور المناهج	أستاذ (28.0)	أستاذ مشارك (32.4)	أستاذ مساعد (35.5)
أستاذ (28.0)	---	-4.4	*7.5
أستاذ مشارك (32.4)	4.4	---	-3.1
أستاذ مساعد (35.5)	*7.5	3.1	---

*** تشير إلى الفروق الدالة إحصائياً لدى مقارنتها بمعيار شافيه**

تشير بيانات الجدول (15) إلى وجود فروق دالة بين تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لأحد المعايير الأكاديمية وهو محور المناهج، بحسب متغير اللقب العلمي، وذلك لصالح القيادات الأكاديمية من حملة لقب أستاذ مساعد.

2.5_فيما يتعلق بمتغير الوظيفة :

فحص دلالة الفروق في مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في جامعة عدن بحسب متغير الوظيفة، عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، أنظر الجدول أدناه :

جدول رقم (16)
يوضح تحليل التباين الأحادي لفحص دلالات الفروق بين أفرد عينة الدراسة حول واقع ضمان جودة البرامج الأكاديمية في جامعة عدن وفقا لمتغير الوظيفة

المحور المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
مخرجات التعلم	بين المجموعات	8.390	2	4.195	.188	.829
	داخل المجموعات	1558.295	70	22.261		
	الكلي	1566.685	72			
المناهج	بين المجموعات	50.525	2	25.262	.338	.714
	داخل المجموعات	5384.622	72	74.786		
	الكلي	5435.147	74			
التدريب الميداني	بين المجموعات	1.074	2	.537	.005	.995
	داخل المجموعات	7998.313	72	111.088		
	الكلي	7999.387	74			
تقويم التعلم	بين المجموعات	15.739	2	7.870	.229	.796
	داخل المجموعات	2403.000	70	34.329		
	الكلي	2418.740	72			
نوعية أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	28.802	2	14.401	.430	.652
	داخل المجموعات	2380.063	71	33.522		
	الكلي	2408.865	73			
النمو المهني	بين المجموعات	145.584	2	72.792	.958	.388
	داخل المجموعات	5470.202	72	75.975		
	الكلي	5615.787	74			
التعليم والتعلم	بين المجموعات	2.733	2	1.366	.129	.879
	داخل المجموعات	741.048	70	10.586		
	الكلي	743.781	72			
المصادر المادية	بين المجموعات	149.652	2	74.826	1.518	.226
	داخل المجموعات	3400.959	69	49.289		
	الكلي	3550.611	71			
الخدمات الطلابية	بين المجموعات	25.919	2	12.960	.318	.729
	داخل المجموعات	2815.192	69	40.800		
	الكلي	2841.111	71			
مراقبة الجودة	بين المجموعات	28.107	2	14.054	.234	.792
	داخل المجموعات	4321.893	72	60.026		
	الكلي	4350.000	74			
المحاور ككل	بين المجموعات	2057.08	2	1028.541	.316	.730
	داخل المجموعات	233989.26	72	3249.851		
	الكلي	**236046.34**	**74**			

تشير بيانات الجدول (16) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في كليات جامعة عدن بحسب الوظيفة.

3.5 فيما يتعلق بمتغير الخبرة:

فحص دلالة الفروق في مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلية لواقع ضمان جودة البرامج في جامعة عدن بحسب متغير الخبرة، عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، أنظر الجدول أدناه:

جدول رقم (17)
يوضح تحليل التباين الأحادي لفحص دلالات الفروق بين أفرد عينة الدراسة حول واقع ضمان جودة البرامج الأكاديمية في جامعة عدن وفقا لمتغير الخبرة

المحور المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
مخرجات التعلم	بين المجموعات	76.227	2	38.113	1.707	.189
	داخل المجموعات	1585.624	71	22.333		
	الكلي	1661.851	73			
المناهج	بين المجموعات	402.309	2	201.155	2.727	.072
	داخل المجموعات	5385.099	73	73.768		
	الكلي	5787.408	75			
التدريب الميداني	بين المجموعات	68.696	2	34.348	.309	.735
	داخل المجموعات	8102.291	73	110.990		
	الكلي	8170.987	75			
تقويم التعلم	بين المجموعات	188.933	2	94.467	2.966	.058
	داخل المجموعات	2261.229	71	31.848		
	الكلي	2450.162	73			
نوعية أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	96.101	2	48.050	1.439	.244
	داخل المجموعات	2404.619	72	33.397		
	الكلي	2500.720	74			
النمو المهني	بين المجموعات	38.245	2	19.122	.244	.784
	داخل المجموعات	5718.387	73	78.334		
	الكلي	5756.632	75			
التعليم والتعلم	بين المجموعات	23.678	2	11.839	1.142	.325
	داخل المجموعات	736.322	71	10.371		
	الكلي	760.000	73			
المصادر المادية	بين المجموعات	74.397	2	37.199	.725	.488
	داخل المجموعات	3592.562	70	51.322		
	الكلي	3666.959	72			
الخدمات الطلابية	بين المجموعات	70.317	2	35.158	.861	.427
	داخل المجموعات	2857.738	70	40.825		
	الكلي	2928.055	72			
مراقبة الجودة	بين المجموعات	7.100	2	3.550	.059	.94
	داخل المجموعات	4419.321	73	60.539		
	الكلي	4426.421	75			
المحاور ككل	بين المجموعات	1136.384	2	568.192	.169	.84
	داخل المجموعات	245061.92	73	3357.013		
	الكلي	**246198.35**	**75**			

تشير بيانات الجدول (17) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في كليات جامعة عدن بحسب الخبرة.

4.5 فيما يتعلق بمتغير الكلية:

فحص دلالة الفروق في مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة

البرامج في جامعة عدن بحسب متغير الكلية، عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، أنظر الجدول أدناه:

جدول رقم (18)
يوضح تحليل التباين الأحادي لفحص دلالات الفروق بين أفرد عينة الدراسة حول واقع ضمان جودة البرامج الأكاديمية في جامعة عدن وفقا لمتغير الكلية

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
مخرجات التعلم	بين المجموعات	283.267	7	40.467	1.937	.077
	داخل المجموعات	1378.585	66	20.888		
	الكلي	1661.851	73			
المناهج	بين المجموعات	1282.517	7	183.217	2.766	.014
	داخل المجموعات	4504.890	68	66.248		
	الكلي	5787.408	75			
التدريب الميداني	بين المجموعات	2323.075	7	331.868	3.859	.001
	داخل المجموعات	5847.912	68	85.999		
	الكلي	8170.987	75			
تقويم التعلم	بين المجموعات	213.546	7	30.507	.900	.512
	داخل المجموعات	2236.616	66	33.888		
	الكلي	2450.162	73			
نوعية أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	424.734	7	60.676	1.958	.074
	داخل المجموعات	2075.986	67	30.985		
	الكلي	2500.720	74			
النمو المهني	بين المجموعات	281.791	7	40.256	.500	.831
	داخل المجموعات	5474.840	68	80.512		
	الكلي	5756.632	75			
التعليم والتعلم	بين المجموعات	108.823	7	15.546	1.576	.158
	داخل المجموعات	651.177	66	9.866		
	الكلي	760.000	73			
المصادر المادية	بين المجموعات	341.220	7	48.746	.953	.473
	داخل المجموعات	3325.739	65	51.165		
	الكلي	3666.959	72			
الخدمات الطلابية	بين المجموعات	323.113	7	46.159	1.152	.343
	داخل المجموعات	2604.942	65	40.076		
	الكلي	2928.055	72			
مراقبة الجودة	بين المجموعات	240.796	7	34.399	.559	.787
	داخل المجموعات	4185.625	68	61.553		
	الكلي	4426.421	75			
المحاور ككل	بين المجموعات	24828.233	7	3546.890	1.090	.380
	داخل المجموعات	221370.123	68	3255.443		
	الكلي	246198.355	75			

تشير بيانات الجدول (18) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في كليات جامعة عدن بحسب الخبرة، باستثناء وجود فروق دالة في تقنيات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لمحوري المناهج، والتدريب الميداني.

في ضوء ذلك أستخدم معيار شافيه لفحص دلالات الفروق عند مستوى دلالة 0.05 في مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لمحور المناهج بحسب متغير الكلية.

والجدول أدناه يوضح نتائج الفحص :

جدول (19)
مصفوفة الفروق بين المتوسطات المنوية المرجحة لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج /محور المناهج بحسب متغير الكلية

الكلية / محور المناهج	التربية 33.3	الطب 29.4	الهندسة 35.9	الحقوق 36.9	الاقتصاد 28.8	الآداب 24.9	الزراعة 38.5	الإدارة 29.8
التربية 33.3	---	3.9	-2.6	-3.6	4.5	*8.4	-5.2	3.5
الطب 29.4	-3.9	---	-6.5	-7.5	0.6	4.5	-9.1	-0.4
الهندسة 35.9	2.6	6.5	---	-1.0	7.1	*11.0	-2.6	6.1
الحقوق 36.9	3.6	7.5	1.0	--	*8.1	*12.0	-1.6	7.1
الاقتصاد 28.8	-4.5	-0.6	-7.1	-8.1	--	3.9	-9.7	-1.0
الآداب 24.9	-8.4	-4.5	-11.0	-12.0	-3.9	---	-13.6	-4.9
الزراعة 38.5	5.2	*9.1	2.6	1.6	*9.7	*13.6	---	*8.7
الإدارة 29.8	-3.5	0.4	-6.1	-7.1	1.0	4.9	-8.7	---

*** تشير إلى الفروق الدالة إحصائياً لدى مقارنتها بمعيار شافيه**

تشير بيانات الجدول (19) إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 في تقويم عمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لمحور المناهج بحسب متغير الكلية وفقاً للآتي :

1. وجود فروق دالة بين كلية الزراعة، وكل من كليات الطب، والاقتصاد، والآداب، والإدارة لصالح كلية الزراعة.
2. وجود فروق دالة بين كلية الحقوق، وكل من كليتي الاقتصاد، والآداب، ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية في محور المناهج، وذلك لصالح كلية الحقوق.
3. وجود فروق دالة بين كليتي الهندسة والآداب لصالح كلية الهندسة.
4. وجود فروق دالة بين كليتي التربية والآداب لصالح كلية التربية.

و لدى إجراء المقارنات الزوجية تبين أن الفروق الدالة في تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لمحور المناهج بحسب متغير الكلية كانت في صالح كلية الزراعة بدرجة أولى، ثم كليات الحقوق، الهندسة، والتربية على التوالي.

كذلك أستخدم معيار شافيه لفحص دلالات الفروق عند مستوى دلالة 0.05 في مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لمحور التدريب الميداني بحسب متغير الكلية، والجدول أدناه يوضح نتائج الفحص :

جدول (20)
مصفوفة الفروق بين المتوسطات المنوية المرجحة لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج /محور التدريب الميداني بحسب متغير الكلية

الكلية / محور التدريب الميداني	التربية 37.2	الطب 35.6	الهندسة 31.8	الحقوق 29.7	الاقتصاد 27.8	الآداب 25.8	الزراعة 43.5	الإدارة 23.5
التربية 37.2	---	1.6	5.4	7.5	*9.4	*11.4	-6.3	*13.7
الطب 35.6	-1.6	---	3.8	5.9	*7.8	*9.8	-7.9	*12.1
الهندسة 31.8	-5.4	-3.8	---	2.1	4.0	6.0	-11.7	*8.3
الحقوق 29.7	-7.5	-5.9	2.1	--	1.9	3.9	-13.8	6.2
الاقتصاد 27.8	-9.4	-7.8	-4.0	-1.9	--	3.0	-15.7	4.3
الآداب 25.8	-11.4	-9.8	-6.0	-3.9	-3.0	---	-17.7	2.3
الزراعة 43.5	*6.3	*7.9	*11.7	*13.8	*15.7	*17.7	---	*19.0
الإدارة 23.5	-13.7	-12.1	-8.3	-6.2	-4.3	-2.3	-19.0	---

*** تشير إلى الفروق الدالة إحصائياً لدى مقارنتها بمعيار شافيه**

تشير بيانات الجدول(20) إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 في تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لمحور التدريب الميداني بحسب متغير الكلية وفقًا للآتي :

1. وجود فروق دالة بين كلية الزراعة و الكليات الأخرى لصالح كلية الزراعة.
2. وجود فروق دالة بين كلية التربية وكل من كليات الاقتصاد، والآداب، والعلوم الإدارية لصالح كلية التربية.
3. وجود فروق دالة بين كلية الطب، وكل من كليات الاقتصاد، والآداب، والعلوم الإدارية لصالح كلية الطب.
4. وجود فروق دالة بين كليتي الهندسة والعلوم الإدارية لصالح كلية الهندسة.

ولدى إجراء المقارنات الزوجية تبين أن الفروق الدالة في تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لمحور التدريب الميداني بحسب متغير الكلية كانت في صالح كلية الزراعة بدرجة أولى، ثم كليات التربية، والطب، والهندسة على التوالي.

مناقشة النتائج:

عند إمعان النظر في الدلالات الرقمية للمتوسطات المئوية المرجحة في نتائج هذا البحث، والتي كشفت عن ضعف فاعلية البرامج الأكاديمية كما حددها القادة الأكاديميون، نجد أنفسنا أمام مشكلة حقيقية يمكن توضيحها تفصيلاً كما أسفرت عنها النتائج:

أولاً: فيما يتعلق بالسؤال الأول:

للإجابة عن سؤال البحث الأول: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في جامعة عدن؟ كشفت النتائج كما أوضحها الجدول (3) عن تدني واقع البرامج في جامعة عدن بكافة مكوناتها سواءً من حيث المعايير الأكاديمية (الأهداف والمخرجات، أو المناهج وما يصاحبها من تدريبات ميدانية، وأساليب تقويم التعلم)، أو من حيث نوعية فرص التعلم المتاحة (طرق التدريس، ومصادر التعلم البشرية، والمادية، والخدمات والرعاية الطلابية)، إذ بلغ المتوسط المئوي المرجح بشكل عام (58%) وتقع هذه القيمة ضمن مدى المعيار الضعيف (< 65%) وذلك بحسب نظام التقديرات المعتمدة في هذه الدراسة. ان هذه النتائج تدل على موضوعية تقويم العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع البرامج الأكاديمية ورغبتهم في كشف حقيقة هذا الضعف لأصحاب القرار لاتخاذ القرارات المناسبة لتحسين نوعية البرامج وتطويرها كما أن هذا الضعف نتيجة طبيعية لغياب التقويم العلمي والشامل للبرامج طوال السنوات الأربعين الماضية من عمر الجامعة.

ثانيًا: فيما يتعلق بالسؤال الثاني:

للإجابة عن سؤال البحث الثاني: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع المعايير الأكاديمية للبرامج في جامعة عدن؟ كشفت النتائج كما أوضحتها الجداول (4 - 7) عن متوسطات مئوية مرجحة تقع ضمن مدى المعيار الضعيف (<65%) لكل من مخرجات التعلم، والمناهج، والتدريب الميداني، باستثناء المتوسط المئوي المرجح لتقويم التعلم والذي لم يتجاوز المعيار المقبول (79-65%)، وفيما يلي تعليق الباحثين وتفسيرهم لهذه النتائج:

1.2. فيما يتعلق بأهداف ومخرجات التعلم:

إن الناظر إلى النتائج كما أوضحها جدول (4) يجدها ليست في المستوى المأمول، فهي تسفر عن ضعف فاعلية البرامج ليس في تحقيق مخرجات التعلم وحسب، بل وفي تحديدها أيضًا، بدلالة المتوسط المئوي المرجح العام الذي اقتربت قيمته (66) للحد الأدنى من معيار الأداء المقبول (79- 65%). كذلك الأمر بالنسبة للمتوسطات المئوية المرجحة لكل فقرة في بند مخرجات التعلم فإنه يقع بعضها ضمن مدى المعيار المقبول، ويقترب بعضها الآخر للحد الأدنى منه، كما يقع أحد المتوسطات المئوية المرجحة لتقويم مخرجات التعلم ضمن مدى المعيار الضعيف (< 65%)، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى عدة أسباب

منها :

أ) عدم الدراية الكافية، بـ "مخرجات التعلم " كمفهوم مستحدث في المجال التربوي على المستوى الأكاديمي في الجامعة.

ب)عدم تحديد مخرجات تعلم واضحة للبرامج بوصفها مفهومًا لم يسبق التعامل معه.

جـ) عدم توفر مرجعيات خارجية، أو معايير أخرى مرتبطة بمخرجات التعلم.

د) تضمين البرامج لخطط دراسية لا تختلف عن دليل الكلية، فهي عبارة عن أسماء مساقات موزعة على الفصول، والسنوات، لا تترجم المتطلبات المحددة في لائحة المناهج.

هـ)افتقار البرامج لخطط المساقات الدراسية والتي إن وجدت فلا تتعدى المواضيع الرئيسة التي ينبغي أن يتناولها المساق وليس كما هو محدد في لائحة المناهج.

2.2. فيما يتعلق بالمنهج :

وبالمثل كشفت نتائج الجدول (5) عن ضعف المناهج التي تقدمها البرامج الأكاديمية بشكل عام وذلك بدلالة تدني المتوسط المئوي المرجح العام الذي لم تقع قيمته (65) ضمن مدى المعيار المقبول بل أنها بالكاد بلغت الحد الأدنى له. ونتيجة كهذه تعكس بدورها ضعف تصميم المناهج وتنظيمها في تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة، عدم مواكبة محتوى المنهج للتطورات المستجدّة في التعليم والتعلم وفي المجال العلمي، بما يفي بالمتطلبات المهنية أو الوظيفية ذات الصلة، اختلال التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية، ضعف نوعية المعارف العلمية ومهارات الخريجين التي يوفرها المنهج ومدى انسجامها مع متطلبات المهنة وسوق العمل وربما يعود ذلك لفلسفة التعليم الجامعي التي كانت سائدة والمتمثلة بإعداد كادر وطني يغطي حاجات وظيفية في اطار الدولة دون النظر إلى متطلبات السوق الغائبة أصلا. بالإضافة إلى التقاليد الجامعية في إنشاء التخصصات المختلفة وتحديد مناهجها والمتمثلة في استنساخ المناهج من تخصصات مماثلة في جامعات صديقة.

3.2. فيما يتعلق بالتدريب الميداني :

مع أنه ينبغي أن تقدم الكليات ضمن برامجها الأكاديمية مناهج متكاملة من حيث المحتوى والتدريبات الميدانية الملائمة لأهداف ومخرجات التعلم واستراتيجيات التدريس التي تقود المتعلم إلى التعلم الفعّال، وذلك وَفْقَ الأسس والنظريات التربوية الحديثة التي تحقق مخرجات التعلم المستهدفة، إلا أن ما كشفته نتائج تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية للمنهج لا يختلف عن نتائج تقويمهم للتدريب الميداني، الذي حظي بمتوسط مئوي مرجح ضعيف (58%) بشكل عام، وعلى مستوى كل فقرة من فقراته (<65%) كما أوضحها الجدول (6)، وهذه نتيجة طبيعية حيث تتأثر برامج التدريب بنوعية المناهج بشكل عام كما إن للضعف علاقة بغياب مخرجات محددة يتم تنظيم وإدارة برامج التدريب في ضوئها كما أن هذا الضعف يعود إلى طبيعة البرامج السائدة في الكثير من الجامعات ومنها جامعة عدن والمتمركزة حول المعرفة.

4.2. فيما يتعلق بتقويم التعلم :

يُعدّ التقويم عنصرا محوريًا في جميع أنظمة الجودة الشاملة، فهو يساعد على متابعة التقدم نحو الأهداف والتعرف على فرص التطوير، ومقارنة الأداء بمعايير داخلية أو خارجية. والهدف الرئيس للتقويم التربوي هو ضمان جودة العملية التربوية ونواتجها، لأن الغرض من جهود المؤسسات التربوية هو إكساب الطلبة، وبقية قطاعات المجتمع، العلوم والمعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات، التي سبق تحديدها بوضوح من خلال السياسات التعليمية، والخطط الدراسية، والمناهج

والبرامج المختلفة. ولما كان التقويم الوسيلة الوحيدة للتأكد من مدى تحقق مخرجات التعلم المستهدفة، فقد سعى الباحثون لمعرفة أحكام القيادات الأكاديمية الصادرة حول أساليب وإجراءات تقويم التعلم، إذ كشفت نتائج الجدول (7) عن متوسط مئوي مرجح تقع قيمته بشكل عام ضمن مدى المعيار المقبول (70%)، ويبدو جلياً أن هذه القيمة هي نتيجة لتأثر المتوسط بالقيم المتطرفة لمتوسطات الفقرات الثلاث الأولى ذات العلاقة بالجوانب الإدارية الخاصة بتقويم التعلم كما أوضحها الجدول (7) وهذه حقيقة متعارف عليها عند احتساب المتوسط، أما بالنسبة للمتوسطات المئوية المرجحة للفقرات ذات العلاقة بالتقويم من أجل التعلم (Assessment for Learning) فقد اقتربت قيمها (68 - 65%) من الحد الأدنى للمعيار المقبول، ووقعت إحداها (63%) ضمن مدى المعيار الضعيف. ونتيجة مثل هذه تكشف عن افتقار بعض أعضاء هيئة التدريس لمهارات إعداد الاختبارات والامتحانات، إضافة إلى غياب مخرجات محددة يتم في ضوئها تقويم تعلم الطلبة وكذلك طبيعة البرامج المتمركزة حول المعرفة والتي يتمركز التقويم فيها حول معارف الطلبة ونموهم المعرفي.

ثالثًا: فيما يتعلق بالسؤال الثالث:

للإجابة عن سؤال البحث الثالث: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لنوعية فرص التعلم في برامج جامعة عدن؟ كشفت النتائج كما أوضحتها الجداول (8 - 12) عن متوسطات مئوية مرجحة تقع ضمن مدى المعيار الضعيف (<65%) لكل من طرق التدريس وتقنيات التعلم المستخدمة، ونوعية أعضاء هيئة التدريس، ومدى تشجيع الجامعة لنموهم المهني، وكذا مصادر التعلم المادية، وما يصاحبها من الرعاية والخدمات الطلابية. ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي:

1.3. فيما يتعلق بطرق التعليم والتعلم:

إن النظرة الحديثة للتدريس تلغي ما كان سائدا عنه قديما فلم تعد عملية نقل المعلومات هي المهمة الوحيدة للتدريس، ولكنه نشاط مخطط يهدف إلى تحقيق نواتج تعليمية مرغوبة لدى الطلاب، حيث يقوم المعلم بتخطيط وإدارة هذا النشاط. وبالتالي أصبح للمعلم والمتعلم أدوارا جديدة وفق النظرة الحديثة لعملية التدريس، فالمعلم لن يقتصر عمله على إلقاء المعلومات، والطلاب لن يقتصر دورهم على حفظ تلك المعلومات استعدادا لتسميعها. وقد أظهرت الدراسات ضرورة العناية بدوافع الأفراد للتعلم والمعرفة وبالتالي استغلالها لزيادة التعلم وتوجيهه وبهذه النظرة الحديثة للتدريس يزداد دور المتعلم في مقابل تقليل دور المعلم فالطالب هو المستهدف والمستفيد. فاختيار الطريقة المناسبة لتدريس مساق ما لها أثر كبير في تحقيق أهدافه ومخرجاته، وتختلف الطرق باختلاف المساقات الدراسية، والمواضيع وبيئة التدريس، وعموما كلما كان اشتراك الطالب أكبر كانت الطريقة أفضل، وهناك الكثير من طرق التدريس التي ثبت جدواها على سبيل المثال وليس الحصر في التعليم منها الطريقة الحوارية، وطريقة الاستكشاف والاستنتاج، وطريقة حل المشكلات.

وفي هذا الجانب كشفت النتائج كما أوضحها الجدول (8) عن متوسط مئوي مرجح لطرق التعليم والتعلم ضعيف بشكل عام (61%)، ويتجلى هذا الضعف في مهارات التدريس التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس، وبالأخص في استخدامهم لتقنيات التعلم، وفي طرق واستراتيجيات التدريس ومدى تنوعها وملاءمتها لمخرجات التعلم المستهدفة في البرنامج.

مثل هذه النتيجة لها ما يسوغها، وهو شيوع استخدام الغالبية العظمى من أعضاء هيئة التدريس لأسلوب المحاضرة والتلقين، كأسلوب شائع في الوسط الأكاديمي له

علاقة مباشرة بطبيعة البرامج المتمركزة حول المعرفة كما أسلفنا القول وعلى الرغم من دورات التدريب والتأهيل التي يتبناها مركز تطوير الأداء في جامعة عدن والتي يختص جزء منها بتدريب أعضاء هيئة التدريس المستجدّة على ممارسة مختلف طرق التدريس الفعّال، وكذا استخدام بعض تقنيات التعلم. وربما يكون لهذه النتيجة ما يبررها فالكثافة الطلابية على مستوى القاعة الدراسية الواحدة تزداد رقعتها عاماً تلو عام، وعدم توفير تقنيات التعلم المساندة وحصة كل عضو هيئة تدريس من الطلبة التي ترتفع نسبتها باطراد من عام لآخر، كل هذا يفرض نوعًا من الالتزام باستخدام الطرق التقليدية، وممارسة عدم التنويع في طرق التعليم والتعلم.

2.3. فيما يتعلق بمصادر التعلم:

من أجل تحسين نوعية التعليم يفكر المخططون في كافة أنماط العلاقات بين الكلفة والعائد في مجال التعليم. فمسألة الإنفاق على التعليم وتمويله والعائد المرجو من هذه الكلفة تعد من القضايا الجدلية في ضوء تنوع علاقات الكلفة بالعائد في مجال التعليم. ويقصد بالكلفة هنا مصادر التعلم البشرية والمادية التي تقدمها كليات الجامعة، أما العائد فيقصد به مخرجات التعلم، أي تلك المعارف والمهارات التي تم إكسابها لمنتسبي هذه الكليات من المتعلمين. وتشير نتائج البحث ذات العلاقة بهذه الجزئية كما توضحها الجداول (9 - 11) إلى متوسطات مئوية مرجحة تقع ضمن مدى المعيار الضعيف، سواءً على مستوى نوعية أعضاء هيئة التدريس (64)، أو بأساليب تهيئة الظروف المساندة لنموهم المهني (50)، أو بنوعية مصادر التعلم المادية من مكتبات، ومختبرات، وقاعات (47). وفيما يلي يمكن تقديم عرض تفصيلي للنتائج ذات العلاقة بمصادر التعلم:

2.3. 1. فيما يتعلق بنوعية أعضاء هيئة التدريس:

يعتمد نجاح أي تعليم عالي على مدى ما يتوافر له من أعضاء هيئة التدريس، فهم الركن الأساسي لحسن أداء مؤسسة التعليم العالي لمهامها ووظائفها. كما أن مهمة تحسين التدريس هي بطبيعتها مهمة ليست سهلة ومما يزيد من صعوبتها مشكلات تبدأ بأعضاء هيئة التدريس أنفسهم من حيث كفاءاتهم العلمية، واتجاهاتهم بشأن التدريس، وسعيهم المستمر لتطوير مهاراتهم التدريسية. وفي هذه الجزئية كشفت نتائج البحث عن ضعف المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات الجامعة بشكل عام (64%)، على الرغم من تحقيقهم لمتوسط مئوي مرجح يقع ضمن المعيار المقبول فيما يتعلق بكفاءاتهم العلمية في مجال تخصصهم، وانضباطهم في تنفيذ مهامهم في أوقاتها المحددة.

ويرى الباحثان أن مردّ هذه النتائج إلى:

1. أن السبب الرئيسي في عدم كفاءة التدريس في الجامعة ليس في الأعداد الكبيرة للطلاب، وليس في قلة خبرة أعضاء هيئات التدريس أو عبء العمل التدريسي .إنما السبب الرئيسي هو أن أعضاء هيئات التدريس لم يُعدّوا الاعداد الكافي للتدريس. وفي الواقع إن هناك الكثيرين من أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي لم ينالوا إعدادا تربويا خاصا بالمناهج وطرائق وأساليب التدريس وكيفية التعامل مع الطلاب وغيرها من الأمور التربوية اللازمة له كأستاذ ومعلم ومربي. ويتم في الغالب تعيين عضو هيئة التدريس بعد حصوله على درجة علمية عليا في أحد فروع العلم المختلفة، ويُعدّ هذا احد التقاليد التي توارثتها الاوساط الاكاديمية خلال تاريخها الطويل وله علاقة مباشرة بالطبيعة المعرفية للبرامج الاكاديمية اذ تكفي معارف عضو هيئة التدريس التخصصية العالية لتاهيله للتدريس في الجامعة.

2. أن المؤسسات التعليمية (الكليات) تتفاوت فيما بينها في درجة اهتمامها وبالتالي في درجة انشغال أعضاء هيئة التدريس فيها بالبحث العلمي . ومما لاشك فيه أن من أهم الجوانب التي تتفاضل فيها مؤسسات التعليم العالي المعاصرة وتتمايز في مكانتها العلمية هو مقدار ما توليه من اهتمام لهذا الجانب. ولما كان للبحث العلمي هذه المكانة في وظائف مؤسسات التعليم العالي فإنه يمثل نشاطا رئيسيا لكل عضو من أعضاء هيئة التدريس فيها بصفة عامة. وقد يشغل هذا النشاط معظم وقت بعض أعضاء هيئة التدريس إن لم يكن كله في بعض الجامعات. وقد يشغل ما يقرب من ثلث وقته في كثير من جامعات الدول المتقدمة ، في حين أن ما يشغله البحث العلمي من نشاط عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية يصل إلى مستويات متدنية جدا مع تفاوت بين هذه الجامعات. ومن أهم مجالات البحوث التي تفرض نفسها على عضو هيئة التدريس البحوث من أجل الترقية في السلم الوظيفي الجامعي. ومع أن هذه البحوث مفيدة في مساعدة الفرد على النمو المهني والتقدم العلمي إلا أن ما يُعاب عليها أنها ذات طابع فردي غالبًا ونطاقها محدود. وتُمثل مشاركة عضو هيئة التدريس في البحث العلمي خارج مؤسسة التعليم العالي مجالا آخر يُعززه الحافز المادي.

2.3. 2. فيما يتعلق بالنمو المهني لأعضاء هيئة التدريس :

ولما كان للأستاذ الجامعي من الأهمية وتلك الأدوار التي يقوم بها في إعداد الكفاءات البشرية للمجتمع ، وأيضا في البحث العلمي الذي يساهم به في تطوير مجتمعه ، فمن الضروري أن ينال الأستاذ الجامعي من العناية والاهتمام بالقدر الذي يتناسب مع الدور الكبير الذي يقوم به.

فلم يعد التعليم العالي مكتفيا بإعداد المتخصصين على مستوى الدرجة الجامعية الأولى فقط ، وإنما امتد بدراساته ودرجاته العلمية إلى مستوى الدرجات العلمية العليا فوق الجامعية. ولقد اتسعت وظائف التعليم العالي المعاصر لتشمل إلى جانب الإعداد للمهن المتخصصة مهمة التدريب الحديث أيضا . فلم تعد الجامعة تكتفي بإعداد المهنيين فحسب وإنما أخذت على عاتقها أيضا مسؤولية تدريبهم بعد إعدادهم ، وأصبح التدريب الحديث من مسؤوليات التعليم العالي يستطيع من خلاله نشر الاتجاهات الحديثة في مجالات التخصص المختلفة. وهكذا يتكامل الإعداد والتدريب كوظيفة رئيسة كبرى للتعليم العالي في ظل مفهوم متكامل من التربية المستمرة.

إلا أن نتائج البحث لم تأتِ بما ينسجم مع ما ورد ذكره فقد أسفر تحليل أحكام عمداء الكليات ، ونوابهم ، ورؤساء الأقسام العلمية عن قصور واضح المعالم في أساليب النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس بشكل عام (50%) ، كما رزحت المتوسطات المئوية المرجحة كما أوضحها الجدول (10) ضمن مدى المعيار الضعيف ، فقد تراوحت قيمها ما بين (54 - 47%). ويعزى الباحثون مثل هذه النتائج إلى أن النظام المعمول به حالياً في اختيار المعيدين يعتمد أساساً على التفوق العلمي. ويفترض هذا النظام أن مثل هذا التفوق العلمي مع الحصول على درجة علمية عليا هما أساس الانضمام لعضوية هيئات التدريس في مؤسسات التعليم العالي.

2.3. 3. فيما يتعلق بمصادر التعلم المادية :

أوضحت بيانات الجدول (11) جوانب القصور والضعف المتمثلة بمصادر التعلم المادية التي تتضمنها البرامج الأكاديمية في مختلف كليات جامعة عدن. ويبدو هذا الضعف جلياً لدى التدقيق في قيم المتوسطات المئوية المرجحة التي تراوحت قيمها ما بين (54 - 38%)

ويعزي الباحثون هذه النتائج إلى سيادة ثقافة الملازم التي مازالت في موقع الصدارة بين مصادر التعلم النظرية (الكتب والمراجع) والتي يلجا إليها الطالب وعضو هيئة التدريس بسبب :

- الشح في عدد النسخ المتوفرة من الكتب والمراجع، الأمر الذي لا يسمح للطلبة بالتعامل مع نظام الإعارة.

- مشكلات إدارة المكتبة وعدم كفاية الفنيين فيها وعدم مناسبة دوام المكتبة.

- عدم مناسبة سعر الكتب الدراسية لظروف الطلبة المادية.
-شحة المصادر الالكترونية وعدم توفر خدمات الحاسوب على نطاق واسع في الجامعة.

3.3. فيما يتعلق بالخدمات والرعاية الطلابية:

وبالمثل حظيت فقرات الجدول (12) جميعها بمتوسطات مئوية تراوحت قيمها ما بين (62 - 43%)، وبالنتيجة حقق هذا البند من فرص التعلم متوسطًا مئويًا مرجحًا بلغت قيمته بشكل عام (51). وتكشف هذه النتيجة وقوع هذه القيم ضمن المعيار الضعيف (<65)، ويعد هذا مؤشرًا على تدني مستوى الخدمات والرعاية التي يحظى بها طلبة الجامعة من مثل خدمات الاستشارة الشخصية أو المهنية، والخدمات الصحية، وتقديم المشورة والدعم العملي على جميع الأصعدة بما في ذلك الاستقرار في الحياة الجامعية السكن والأمن، تعاون الكلية في حل المشكلات غير الأكاديمية. ويعزى الباحثون مثل هذه النتيجة إلى التركيز على النمو المعرفي للطالب وإهمال جوانب النمو الأخرى كالنمو النفسي والوجداني والمهني. كما أن غياب مراكز/أقسام للخدمات الطلابية المختلفة (قسم الإرشاد النفسي، قسم النشاط الثقافي والفني، قسم النشاط الاجتماعي...الخ) يقف حائلاً دون تطور هذا النوع من الخدمات وتحسين نوعيتها بوصفها أحد مواصفات البرامج الأكاديمية.

رابعًا: فيما يتعلق بالسؤال الرابع:

للإجابة عن سؤال البحث الرابع: ما مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لإجراءات المراقبة لضمان الجودة في برامج جامعة عدن؟ أظهرت النتائج كما أوضحها الجدول (13) الضعف الشديد لهذا المكون (إجراء مراقبة ضمان الجودة) مقارنة بالمكونات الأخرى لمواصفات البرامج الأكاديمية، إذ بلغ قيمة المتوسط المئوي المرجح العام (45%). وتؤكد مثل هذه النتيجة غياب ثقافة التقويم في برامج الجامعة بشكل عام، وعدم الاكتراث بآراء الخريجين على وجه الخصوص، فقد أوضح الجدول (13) إحراز الفقرة الخاصة بالتعرف على آراء الخريجين في نوعية برامج الجامعة أدنى المتوسطات المئوية المرجحة (40%).

ويعزي الباحثان هذه النتائج إلى غياب جملة من الإجراءات من مثل الافتقار إلى: 1) وجود وحدة للجودة في الكلية، 2) وجود قيادة فعالة تقود نظام ضمان الجودة الداخلي، 3) تعريف رؤساء الأقسام العلمية، وأعضاء هيئة التدريس، والطلبة بنظام الجودة، 4) توفر الوسائل المناسبة لممارسة وحدة الجودة لأنشطتها الخاصة، 5) تنفيذ عملية تقويم الأداء الكلي للمؤسسة بصفة دورية، 6) مناقشة مؤشرات نتائج التقويم الكلي لأداء البرنامج مع الطلبة، وأعضاء هيئة التدريس، وجهات التوظيف، 7) مساهمة القسم العلمي وأعضاء هيئة التدريس، الطلبة والخريجين، وجهات التوظيف في نظام الجودة الداخلي.

خامسًا: فيما يتعلق بالسؤال الخامس:

للإجابة عن سؤال البحث الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = 0.05) في مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في جامعة عدن تعزى لمتغير اللقب العلمي، الوظيفة، الخبرة، والكلية؟

إن غياب الفروق في تقويم عينة البحث للبرامج الأكاديمية فيما عدا متغيري اللقب العلمي والكلية وفي محورين فرعيين من محاور الدراسة ليدل على تجانس وقوة

الاستجابات وحتى الفروق وان كانت ذات دلالة إلا أنها لا تخرج عن دائرة المقبول أو الضعيف كنتيجة عامة للتقويم.

الاستخلاصات:

1. بلغ المتوسط المئوي المرجح لمستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في جامعة عدن بشكل عام (58 %)، وهي قيمة تقع في المستوى غير المقبول والمحدد في هذا البحث بـ(<65%).

2. جاءت قيم المتوسطات المئوية المرجحة لمستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية للمعايير الأكاديمية على النحو الآتي: مخرجات التعلم (66%)، المناهج (65%)، تقويم التعلم (70%) وهي قيم تقع في المستوى مقبول المحدد في هذا البحث بـ (79-65 %)، وحصل التدريب الميداني على أدنى متوسط مئوي مرجح بلغت قيمته (58%) وهي قيمة تقع في المستوى غير مقبول.

3. جاءت قيم المتوسطات المئوية المرجحة لمستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لمحور فرص التعلم على النحو الآتي: نوعية أعضاء هيئة التدريس وطرق التعليم والتعلم ضمن المستوى مقبول، أما النمو المهني لعضو هيئة التدريس، ومصادر التعلم المادية والرعاية الطلابية والخدمات فقد حصلت على متوسطات مئوية مرجحة بلغت (50%)، (47%) و(51%) على التوالي وهي قيم تقع في المستوى غير مقبول.

4. بلغ المتوسط المئوي المرجح لمستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لمحور ضمان الجودة (45%) وهي قيمة تقع في المستوى غير مقبول.

5. عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في كليات جامعة عدن للأداة ككل بحسب متغير الوظيفة، الخبرة والكلية.

6. وجود فروق دالة إحصائيا في تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في كليات جامعة عدن بحسب متغير اللقب العلمي بين كل من حملة اللقب العلمي أستاذ وأستاذ مساعد ولصالح حملة اللقب العلمي أستاذ مساعد.

7. وجود فروق دالة إحصائيا في تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في كليات جامعة عدن بحسب متغير الكلية في محورين فقط هما: محور المناهج وكانت في صالح كلية الزراعة بدرجة أولى، ثم كليات الحقوق، الهندسة، الطب، والتربية على التوالي، وفي محور التدريب الميداني جاءت أيضا لصالح كلية الزراعة بدرجة أولى، ثم كليات التربية، الطب والهندسة على التوالي.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بالاتي:

- إنشاء هيئات للتقويم وضمان الجودة في مختلف كليات جامعة عدن.
- نشر ثقافة الجودة من خلال عقد الورش وإقامة الدورات في هذا المجال.
- مراجعة وتطوير برامج التعليم في جامعة عدن وتحديدا فيما يخص:

- صياغة وإعادة صياغة المخرجات بشكل واضح ومحدد لتلبية متطلبات المهنة وبالاستناد إلى مرجعيات خارجية موثوقة.

- إعادة تصميم المناهج في ضوء المخرجات وبما يضمن نوعية المعارف والمهارات التي تلبي متطلبات المهنة وسوق العمل.

- إعادة النظر في نظم وإجراءات التدريب الميداني وبما يحقق الربط الفعلي بين النظرية والتطبيق.

- إعادة النظر في نظم وإجراءات تقويم تعلم الطلبة وربطها بالمخرجات المقصودة.

- توفير فرص التدريب الطرائقي لكل أعضاء التدريس في الجامعة وتزويدهم بتقنيات التدريس الحديثة وبما يلبي متطلبات التدريس الفعال.

- توفير مصادر التعليم والتعلم المختلفة والحديثة وتهيئة فرص التعلم والنمو الذاتي للطالب ولعضو هيئة التدريس.

المقترحات:

يقترح الباحثان الآتي:

- تقويم البرامج التعليمية في جامعة عدن من وجهة نظر الطلاب والخريجين.
- دراسة أنظمة وإجراءات التدريب الميداني في كليات جامعة عدن واقتراح الاستراتيجيات المناسبة لتطويرها.
- دراسة أنظمة وإجراءات تقويم تعلم الطلبة في جامعة عدن واقتراح البدائل المناسبة المرتبطة مباشرة بالمخرجات.

الهوامش:

(1) National Quality Assurance and Accreditation. (2004). The Quality Assurance and Accreditation Handbook: National Quality Assurance and Accreditation p.84.

(2) وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2008)، وثائق المؤتمر الثاني للتعليم العالي، المؤتمر الثاني للتعليم العالي، صنعاء.ص 10

(3) وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2009)، وثائق المؤتمر الثالث للتعليم العالي، المؤتمر الثالث للتعليم العالي، صنعاء.ص75

(4) وزارة التعليم العالي والبحث العلمي(2006)، "استراتيجية تطوير التعليم في الجمهورية اليمنية"، صنعاء. ص65

(5) Woodhouse, David, (2005), "Approaches to Quality Assurance", First Jordanian Conference on Accreditation and Quality Assurance of Higher Education (JAQA), Jordan.p.32.

(6) ENQA, (2003), Quality Procedures in European Higher Education, Helsinki, Finland.

(7) الخطايبة، ماجد محمد، (2002)، "تقويم برنامج تأهيل معلمي اللغة الإنجليزية في جامعة مؤتة"، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة الحادية عشر، العدد الواحد والعشرون. ص22

(8) عروس، صالح عبد الحميد وآخرون، (2007)، " تقويم جودة برامج التدريب العملي بكليات السياحة والفنادق في ضوء متطلبات سوق العمل"، المؤتمر السنوي الثاني معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والبلاد العربية، كلية التربية النوعية بالمنصورة.ص19

(9) عريضة، احمد السيد، (2007)، " تطبيق معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربية (جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا نموذجا)" ، المؤتمر السنوي الثاني معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والبلاد العربية، كلية التربية النوعية بالمنصورة.ص24

(10) الحدابي، داؤود عبد الملك وعكاشة، محمود فتحي، (2008)، "واقع الإعداد المهني للطلبة في برامج جامعة العلوم والتكنولوجيا وتلبيته لمتطلبات سوق العمل". المؤتمر الثاني للتعليم العالي، وزارة التعليم العالي، صنعاء.ص7

(11) أبو دقة ،سناء (2009) ." تقويم جودة البرامج الأكاديمية بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين" .مجلة العلوم التربوية والنفسية .المجلد العاشر .العدد الثاني ،جامعة البحرين .مملكة البحرين .ص14

(12) علام، صلاح الدين محمود. (2002). القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. القاهرة : دار الفكر العربي. ص31

(13) الحاج، عبدالله وآخرون، (2011)،"ضمان جودة التعليم العالي"، المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، اتحاد الجامعات العربية.ص57

(14) صبري، هالة عبد القادر (2009). "جودة التعليم العالي ومعايير الاعتماد الأكاديمي (تجربة التعليم الجامعي الخاص في الأردن) " ، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد(2) ، العدد (4)، الأردن. ص23.

المراجع:

1. أبو دقة ،سناء (2009) ." تقويم جودة البرامج الأكاديمية بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين" .مجلة العلوم التربوية والنفسية .المجلد العاشر .العدد الثاني ،جامعة البحرين .مملكة البحرين.

2. الحدابي، داؤود عبد الملك وعكاشة، محمود فتحي، (2008)، "واقع الإعداد المهني للطلبة في برامج جامعة العلوم والتكنولوجيا وتلبيته لمتطلبات سوق العمل". المؤتمر الثاني للتعليم العالي، وزارة التعليم العالي، صنعاء.

3. الخطايبة، ماجد محمد، (2002)، "تقويم برنامج تأهيل معلمي اللغة الإنجليزية في جامعة مؤتة"، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة الحادية عشر، العدد الواحد والعشرون.

4. الحاج، عبدالله وآخرون، (2011)، "ضمان جودة التعليم العالي"، المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، اتحاد الجامعات العربية.

5. صبري، هالة عبد القادر (2009). "جودة التعليم العالي ومعايير الاعتماد الأكاديمي (تجربة التعليم الجامعي الخاص في الأردن) "، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد (2)، العدد (4)، الأردن.

6. عروس، صالح عبد الحميد وآخرون، (2007)، " تقويم جودة برامج التدريب العملي بكليات السياحة والفنادق في ضوء متطلبات سوق العمل"، المؤتمر السنوي الثاني معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والبلاد العربية، كلية التربية النوعية بالمنصورة.

7. عريضة، احمد السيد، (2007)، " تطبيق معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربية (جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا نموذجا)" ، المؤتمر السنوي الثاني معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والبلاد العربية، كلية التربية النوعية بالمنصورة.

8. علام، صلاح الدين محمود. (2002). القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. القاهرة : دار الفكر العربي. ص31.

9. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، (2006)، "استراتيجية تطوير التعليم العالي في الجمهورية اليمنية"، صنعاء.

10. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2008)، وثائق المؤتمر الثاني للتعليم العالي، المؤتمر الثاني للتعليم العالي، صنعاء.

11. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2009)، وثائق المؤتمر الثالث للتعليم العالي، المؤتمر الثالث للتعليم العالي، صنعاء.

12. ENQA, (2003), Quality Procedures in European Higher Education, Helsinki, Finland.

13. National Quality Assurance and Accreditation. (2004). The Quality Assurance and Accreditation Handbook: National Quality Assurance and Accreditation.p.84.

14. Woodhouse, David, (2005), "Approaches to Quality Assurance", First Jordanian Conference on Accreditation and Quality Assurance of Higher Education (JAQA), Jordan.

Evaluation of deans and their deputies and heads of academic departments to ensure the quality assurance of academic programs in the colleges in Aden University

Altaf Ramadan Ibrahim **Saleh Yusuf Nasser**
Department Of Curriculum And Teaching Faculty Of Education Aden *University - yemen*

Abstract:
The current research aims to identify the reality of quality assurance for academic programs in Aden University from the perspective of deans and their deputies and heads of academic departments, research sample represented all deans and their deputies and heads of academic departments in colleges of the University of Aden, who numbered (101).
The researchers adopted the British agency standards to ensure quality in determining the academic program components that should be subject to evaluation, in light of this determination They estimate Penta staging questionnaire, composed of six axes included (76) items. The questionnaire validity was assured using the chi square to examine thesignificant differences in the degree of approval of the experts that was not less than about 90% on all items. also used Chronbakh Alpha equation to calculateits reliability, which was reached to (0.80). The researchers also adopted estimates system used by the British Agency for Quality Assurance in Higher Education to explain judgments about the quality of academic programs i.e.[100–80 Good, 79–65 Acceptable, >65 Week]

To replying the questions the researchers used arithmetic means, and standard deviations to extrapolate the level of the sample estimates, also used the analysis of variance method to examine the significances of the differences between the views, according to a number of variables (scientific title, occupation, experience, and college). The search results showed that it is not at the desired level, as these results are generally revealed low of reality programs in the University of Aden, with all its components, both in terms of objectives and outputs, or curriculum and associated field exercises, or teaching methods and methods of learning assessment, or in terms of learning resources available, as well as the services and care provided by those programs for the learner.

The research found a number of recommendations and suggestions addressed to stakeholders and decision-makers to take the appropriate decisions to improve the quality of academic programs by reference to external reference points for quality assurance and down toward winning academic based in the future.