

تقويم البرامج الجامعية في ضوء معايير (انكيت) للجودة وعلاقته بجودة الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

Evaluation of the university programs in light of the quality standards (NCATE) and its relationship with the quality of the university performance from Algerian academic staff members' point of view

أسماء لشهب^{1*}، خيرة لزعر²

^{1, 2} جامعة الوادي (الجزائر)

تاريخ النشر: 2019-05-19

تاريخ القبول: 2019-05-02

تاريخ الاستلام: 2019-03-06

ملخص: هدفت الدراسة إلى رصد وجهات نظر الأستاذ الجامعي لمدى ممارسة مؤسساتنا الجامعية لمعايير المجلس الوطني لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين الأمريكية (NCATE) للجودة والتمثلة في: البرامج المقدمة، نظام التقويم والتقييم، الخبرات الميدانية، التنوع، أعضاء الهيئة التدريسية، الموارد والحكمة، وعلاقة ذلك بجودة الأداء الجامعي، من خلال دراسة ميدانية على عينة قوامها (79) فردا، اختيروا بطريقة عشوائية من كليات العلوم الاجتماعية ببعض الجامعات الجزائرية: الوادي، برج بوعريريج، ورقلة. وذلك بإتباع خطوات المنهج الوصفي وتكييف مقياس تقويم جودة البرامج الجامعية وفق معايير (NCATE) لسلمان وزميليه (2018)، ومقياس جودة الأداء الجامعي لعبابنة (2011). وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود علاقة ارتباطية موجبة وقوية بين درجة ممارسة مؤسساتنا الجامعية لمعايير (NCATE) للجودة وجودة الأداء الجامعي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الأساتذة والأستاذات لمدى ممارسة مؤسساتنا الجامعية لمعايير (NCATE) للجودة وكذا لجودة الأداء الجامعي.

الكلمات المفتاحية: تقويم البرامج الجامعية؛ معايير (انكيت) للجودة؛ جودة الأداء الجامعي.

Abstract: The aim of this study is to monitor the views of the various universities across the national territory regarding the extent to which our institutions are practicing the NCATE standards of: programs, assessment and evaluation system, field experience, diversity, faculty members, resources and governance. , And related to the quality of the performance of the university professor for the role entrusted to him, through a field study on a sample of (79) individuals, randomly selected from the faculties of social sciences in some Algerian universities: ElOued, Bordj Bou Arreridj, Ouargla. By following the steps of the descriptive approach and adapting the scale of quality assessment of university programs according to the NCATE standards for Salman and others (2018) and the quality measure of university performance for Labana (2011).

The results showed: The existence of a strong and positive correlation between the degree of the practice of our universities to the standards (NCATE) quality and quality of the performance of the university professor, There are no statistically significant differences between the teachers as men or women estimates of the extent to which our institutions have practiced the NCATE standards for quality and of the quality of the university professor's performance.

Keywords: Evaluation of University programs; Quality (NCATE) standards; Standards Quality performance.

1- مقدمة

تدرك دول العالم اليوم أن الاستثمار في رأس المال البشري يعتبر الاستثمار الأمثل الذي يضمن تحقيق تقدم وتطور المجتمعات واستمرارها؛ حيث يعتمد دفع عجلة التنمية في شتى القطاعات على الأيدي العاملة الكفأة وقدراتها المبدعة، لذلك يتم العمل على توفير كل الإمكانيات والظروف الممكنة لإعداد وتأهيل الأفراد نوعياً وليس كمياً. وبما أن المؤسسات التربوية بمختلف مراحلها وعلى رأسها الجامعات تعد المسؤول الأول أمام المجتمع الذي أوكل إليها مهمة إعداد الأفراد وتكوين الإطارات الضرورية لمتطلبات التنمية الاجتماعية والاقتصادية وتزويد مختلف القطاعات بهذه الإطارات؛ فهي مطالبة بتحسين أدائها. خاصة في ظل ما يواجهه العصر الحالي من تحديات كان لها انعكاسها على المؤسسات التعليمية بصفة عامة وعلى المؤسسات الجامعية بصفة خاصة، تلك التحديات التي اتخذت أشكالاً متعددة كالعولمة، والحوكمة والتنافسية، وذات درجات مختلفة من حيث حدتها مما يتطلب فهم أبعادها ومعطياتها بعد أن فرضت نفسها على المجتمع وتعاطم تأثيرها مما تسبب في صعوبة التحكم بها وتعثر السير في ضوءها (العاني وأحمد والعبري، 2018، 283).

الإشكالية:

لم يعد العصر الحالي يعتمد في تطوره على الصدفة، بل أن ما يتم التوصل إليه من اكتشافات واختراعات يعتمد في الغالب على تخطيط مسبق ومنظم من خلال برامج محددة الأهداف، كما يرتبط التطور بالحدثة والمعاصرة؛ فالتحديث يجعل الأشياء أقرب إلى مواصفات العصر الحديث، إلى جانب ارتباطه بحركة التقدم والارتقاء بالمجتمع والثقافة. ولقد حقق التعليم العالي في الوطن العربي توسعاً كمياً مذهلاً في العقود الثلاثة الماضية، إلا أن هذا التوسع الكمي لم يواكبه تحسناً في جودة هذا التعليم ونوعيته، ومؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي لا تستطيع أن تعزل نفسها عن المناخ الدولي والمتمثل بالحرص على الجودة وتوكيدها وضبطها (عبابنة، 2015، 768).

ولأن الجامعات تعد حلقة الوصل بين ما يحدث من تطورات وتغيرات سريعة وبين الإنسان الذي يحيي هذه التغيرات، وهي تمارس في الوقت ذاته دور المرشد والموجه لاستيعاب هذه التغيرات مع عدم إغفال القيم الأصيلة والخصوصية الذاتية لكل مجتمع من المجتمعات، فقد انصب الاهتمام على ضرورة تطويرها وتحديثها لتصبح مؤهلة لمواجهة تحديات الحاضر والمستقبل. ولتكون قادرة على مواكبة التغيرات والتطورات والمستجدات الحديثة وتلبية متطلبات سوق العمل، وقادرة على تحقيق نوع من التجديد والابتكار في النظام التعليمي لتلبية احتياجات المجتمع من الموارد البشرية ذات الكفاءة العالية تقوم على أساس التخصص المعرفي والمهني والالتحاق بالركب التعليمي العالمي الذي يهيئ كوادر مؤهلة للعمل بفعالية؛ الأمر الذي يتطلب عملية تقويم مستندة إلى مقياس مصمم وفق معايير أنظمة عالمية.

إذ أنه وعلى الرغم من محاولات الإصلاح الحديثة التي طالت المؤسسات الجامعية، يبقى أداءها أقل من مستوى الطموح ومخرجاتها لا تزال أقل بكثير من متطلبات الحد الأدنى الذي يؤهل خريجها في كافة التخصصات لتحمل مسؤولية تطوير المجتمعات بكفاءة واقتدار، وقد "تبوئت مسألة التحسين في العملية التربوية المراكز الأولى في فكر التربويين ومن أولوياتهم، إذ شهد التعليم الجامعي على المستوى العالمي محاولات تهدف إلى تطويره وتحديثه وكان من بينها محاولات التقييم والتحسين من خلال نظام الاعتماد الأكاديمي الذي أصبح توجهها عالمياً يعمل على تحقيقه الكثير وفي شتى الميادين، وكذلك أصبح ضرورة تفرضها تطورات الحياة داخل

المؤسسات التربوية فأصبح من القضايا المصيرية لعصر يمتاز بثورة تكنولوجية ومعلوماتية" (سلمان ومحمد وعلوش، 2018، 1641).

وقد سعت الكثير من الدراسات العالمية والعربية إلى تقويم البرامج الجامعية على ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي التي وضعتها هيئة (NCATE)، كدراسة خلف (2017) التي هدفت للتعرف على مدى تحقيق المعايير العالمية للاعتماد الأكاديمي التي وضعتها هيئة (NCATE) لبرامج كليات التربية بجامعةات المحافظات الجنوبية (خلف، 2017، خ).

بالمقابل، لقي تقييم الأداء الجامعي اهتماما كبيرا، خاصة في ظل الأخذ بنظام الاعتماد وضمان الجودة في مجال التعليم العالي، واعتبرت (ووتربوري، 2008) "العشرية الأولى من القرن الحادي والعشرين عصر مساءلة التعليم العالي وتقييمه. ويشمل التقييم جميع عناصر النظام الجامعي من مدخلات وعمليات ومخرجات، بينما يركز تقييم الأداء على وظائف الجامعة الأساسية للتدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وأورد المنتدى العربي لإدارة الموارد البشرية بالتفصيل العناصر الرئيسية لتقييم الأداء الجامعي، وهي: الهيئة التدريسية، والبرامج الدراسية، والمكتبات ومراكز المعلومات ومصادر التعلم المتوفرة، والجوانب المالية، والمباني والمرافق والتسهيلات المتعلقة بالعملية التعليمية، وخدمات الطلبة والعاملين، والنشاط البحث" (عبابنة، 2011، 4).

في ضوء المعطيات السابقة تم طرح التساؤل الرئيسي للدراسة على النحو التالي:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مدى ممارسة مؤسساتنا الجامعية لمعايير (NCATE) للجودة وجودة الأداء الجامعي من وجهة نظر الأساتذة عينة الدراسة؟

فروض الدراسة:

من الطرح الذي تم تناوله في الإشكالية تم صياغة فرضيات الدراسة كما يلي:

الفرضية العامة:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مدى ممارسة مؤسساتنا الجامعية لمعايير (NCATE) للجودة وجودة الأداء الجامعي من وجهة نظر الأساتذة عينة الدراسة.

الفرضيات الجزئية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الأساتذة عينة الدراسة لمدى ممارسة مؤسساتنا الجامعية لمعايير (NCATE) للجودة تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الأساتذة عينة الدراسة نحو جودة الأداء الأستاذ تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الأساتذة عينة الدراسة لمدى ممارسة مؤسساتنا الجامعية لمعايير (NCATE) للجودة تعزى لمتغير الأقدمية في العمل (أقل من 5 سنوات/ أكثر من 5 سنوات).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الأساتذة عينة الدراسة نحو جودة الأداء الجامعي تعزى لمتغير الأقدمية في العمل (أقل من 5 سنوات/ أكثر من 5 سنوات).

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة على التساؤلات التي تطرحها، والتحقق من فرضياتها:

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين مدى ممارسة مؤسساتنا الجامعية لمعايير (NCATE) للجودة وجودة أداء الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الأساتذة أنفسهم.

- محاولة الكشف عن اتجاهات أساتذة الجامعة نحو مدى ممارسة مؤسساتنا الجامعية لمعايير (NCATE) للجودة.
- محاولة الكشف عن تقييم الأستاذ الجامعي الجزائري لمدى جودة أداء الجامعة.
- الكشف عن تأثير جنس الأستاذ (ذكر/أنثى) في تقييمه لمتغيري الدراسة.
- الكشف عن تأثير مدة الممارسة المهنية للأستاذ في تقييمه لمتغيري الدراسة.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها من أهمية برامج إعداد المعلمين، فقد كان في الجزائر سابقا بما يسمى بالمعاهد التكنولوجية والتي تهتم بإعداد المعلمين وفق برامج علمية ومعايير تربوية وأكاديمية تطابق ما يسمى اليوم بنظام الجودة. وتعد معايير المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلم في الولايات المتحدة (NCATE) من الطرق الريادية لتكوين الأساتذة ويمكن الاستفادة منها في تحسين مستوى كفاءة برامج إعداد المعلمين على الصعيد الوطني.

حدود الدراسة:

- اشتملت الدراسة على عينة مقدره ب(79) فردا من أساتذة كليات العلوم الاجتماعية بجامعة: الوادي، برج بوعريريج، ورقلة. منهم(46) ذكرا و(33) أنثى.
- تم تطبيق أدوات الدراسة في الفترة الممتدة من 2018/12/03 إلى 2019/01/05.
- وتحدد الدراسة بالأدوات المعتمدة فيها وخصائصها السيكمترية، والمنهج المعتمد.

تحديد مصطلحات الدراسة:

- **تقويم البرامج الجامعية في ضوء معايير (انكيت):** هي خطط تتضمن عمليات التعليم والتعلم من مستويات تعليمية محددة تؤدي إلى منح شهادة في اختصاص وتعتمد على معايير انكيت (NCATE) للمجلس القومي الأمريكي لاعتماد برامج إعداد المعلم، ويمكن تحديدها في الدراسة الحالية بالدرجة التي يتحصل عليها الأستاذ على استبيان تقويم جودة البرامج في ضوء معايير "انكيت".
- **جودة الأداء الجامعي:** عملية ضرورية لتعزيز التميز في التدريس، ولتحقيق أهداف الجامعة من عملية التدريس، ويمكن تحديدها في الدراسة الحالية بالدرجة التي يتحصل عليها الأستاذ على استبيان تقييم أداء الجامعات.

1.1- تقويم البرامج الجامعية في ضوء معايير إنكيت (NCATE):

- 1.1-1 **تعريف تقويم البرامج الجامعية:** هي خطط تتضمن عمليات التعليم والتعلم من مستويات تعليمية محددة تؤدي إلى منح شهادة في اختصاص معين وتشمل أهداف البرنامج الأكاديمي، مخرجات التعلم المستهدفة، طرائق التعليم والتعلم، طرائق التقييم، متطلبات القبول، والفترة الزمنية المحددة لمنح الشهادة(سلمان وآخران،1644).
- 1.1-2 **تعريف معايير انكيت (NCATE):** هي معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد برامج إعداد المعلم وتعد من أشهر المعايير على المستوى العالمي، وتسعى كثير من كليات التربية للحصول على الاعتماد من تلك المؤسسة (النادي،2016،10).

ويعد الانكيت (National Council for the Accreditation of Teacher Education- NCATE) المجلس الوطني لإعداد المعلمين أهم مؤسسات الاعتماد للتربية في الولايات المتحدة الأمريكية. وتأسست عام(1945)، كمؤسسة مستقلة غير حكومية لا تبغي الربح، وهي مجموعة منتقاة ممثلة لجميع المنظمات المهنية المعنية بإعداد المعلمين، وتوضح رسالة الانكيت (NCATE) بأنها تسعى لتحديد ما إذا كانت المدارس أو الأقسام المسؤولة

عن إعداد المعلمين تركز على الأداء، ويعد المجلس الوطني لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (NCATE) الجهة الرئيسية لاعتماد المؤسسات التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية إذ تجاوز عدد مؤسسات التعليم العالي التي اعتمدها المجلس (600) مؤسسة (النادي، 2016، 29).

1.1-3 عوامل ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي من قبل (NCATE):

- إن التركيز والاهتمام بالاعتماد الأكاديمي من قبل (NCATE) يعود لعدد من العوامل والمؤشرات منها:
 - أن (NCATE) هي إحدى المنظمات غير الحكومية والتي تحتوي في عضويتها على شراكة فاعلة مع ما يزيد عن (30) منظمة دولية تمثل ما يزيد عن (3 000 000) أمريكي عملت معا لضمان مستوى عالي من الجودة في إعداد المعلمين.
 - للتأكد من أن الخريجين من كليات التربية المعتمدة من قبل يحصلون على تدريب ميداني عملي واسع يحقق لهم ضمان لتحمل مسؤولياتهم من أول يوم دراسي (سلمان وآخران، 2018، 1642).
 - أن (NCATE) تضمن المعرفة بالمحتوى الدراسي الشخصي للمعلمين وكيفية تنويع طرائق التدريب وإدارة الصف وحصول المعلم على ثقافة عامة.
 - أن (NCATE) تضمن الاستناد إلى نتائج البحوث التربوية وأفضل الممارسات التدريسية والقدرة على التفكير واستمرار النمو المهني (النادي، 2016، 31).
 - عند قيام الهيئة المعنية بالاختبارات (ETS) تبين أن خريجي الكليات التي تتبنى المعايير المعتمدة من (NCATE) تمكنوا من اجتياز اختبارات الرخصة بممارسة المهنة بنسبة أكبر من نظرائهم خريجي الكليات التي لا تعتمد المعايير بنسبة تصل إلى (91%).
 - تهتم معايير (NCATE) بشكل كبير بأداء الطلاب المعلمين والبرهنة على ذلك وترتكز على الأبحاث المبنية على الأداء وتحسين التربية العلاجية، والتركيز على مفهوم التوزيع (Diversity) والاستخدام الأمثل والفعال للتكنولوجيا، والتركيز على الاعتماد المبني على الأداء (Performance- based Accreditation) (سلمان وآخران، 2018، 1642-1643).

1.1-4 معايير (NCATE) لاعتماد برامج إعداد المعلم:

- المعيار الأول: البرامج والخطط الدراسية:** يركز هذا المعيار على الجوانب المتعلقة بمدى توافر المعرفة الكافية، والمهارات اللازمة لممارسة مهنة التدريس، ودرجة اعتماد المؤسسة التعليمية على برامج تكون وتتمى اتجاهات ايجابية نحو المهنة، ويتضمن هذا المعيار عدد من المعايير الفرعية.
 - المعيار الثاني: تقييم الأداء ومخرجات التعليم:** يكون لدى الكلية نظام شامل للتقويم يركز على جمع البيانات عن الطلبة وتحليلها، وتحديد درجة تأهيلهم لمزاولة المهنة بعد التخرج، كما يركز هذا المعيار على مدى وجود نظام لتقويم الكلية وتحسين برامجها، ويتضمن هذا المعيار عدد من المعايير الفرعية (خلف، 2017، 50).
 - المعيار الثالث: الخبرات الميدانية والممارسات العملية:** التي تقدمها المؤسسة، لتصمم وتنفذ بالاشتراك مع المدارس المتميزة لتأهيل الطلبة المعلمين علميا، وتنمية معارفهم وخبراتهم واتجاهاتهم المهنية، بواسطة التحديد الدقيق لأهداف التدريب الميداني، ومهام ودور الطلاب في الميدان، ويتضمن هذا المعيار عدد من المعايير الفرعية (قطيشات، 2017، 27).

المعيار الرابع: التنوع وتكافؤ الفرص: تصمم الكلية برامجها بحيث تراعى التنوع في الطلاب المقبولين، والمهام والمراحل التي يعدون للتدريس فيها، وإمكانية التعامل والعمل مع فئات مختلفة من التلاميذ، يتضمن هذا المعيار عدد من المعايير الفرعية (خلف، 2017، 50).

المعيار الخامس: مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأدائهم ونموهم المهني: يتمتع أعضاء الهيئة التدريسية بمؤهلات علمية كافية، تجعلهم ذوي قُدوة جيدة للممارسات المهنية، ولديهم العلم والخبرة الكافيين في مجال التدريس، وقادرين على تقويم أنفسهم وتقويم طلابهم بفعالية كافية، والتعاون مع الزملاء، وتعمل المؤسسة على تقويم أداء هيئة التدريس بها بشكل نظامي مستمر، وتيسر لهم فرص النمو المهني، يتضمن هذا المعيار عدد من المعايير الفرعية (قطيشات، 2017، 28).

المعيار السادس: الموارد والحوكمة: يتوافر لدى الكلية نظام إداري مستقر، وقيادة فعالة، وميزانية ملائمة من الناحية البشرية والمادية تفي بتنفيذ كافة البرامج المخططة وفق الجودة المنشودة، ويتفرع من هذا المعيار عدد من المعايير الفرعية (خلف، 2017، 51).

2.1- جودة الأداء الجامعي:

2.1-1- تعريف تقييم الأداء الجامعي: عرفه "Aspinwal" و "Owlia" (1996) بأنه متوسط تطبيق المؤشرات المؤسسية، ومؤشرات التعليم والتعلم والبحث العلمي في الكلية أو الجامعة. وعرفه "الجبوري" (2006) بأنه وسيلة لدراسة قدرة الجامعة على انجاز أهدافها وتحقيق ما هو مطلوب منها خلال مدة معينة (عبابنة، 2011، 7-8).

2.1-2- معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي:

معيير جودة عضو هيئة التدريس (المعلم): ويعني العمل على تأهيل عضو هيئة التدريس عمليا وسلوكيا وثقافيا ليعمل على إثراء العملية التعليمية وفق الفلسفة التي يرسمها المجتمع.

معيير جودة المناهج الدراسية: يتضمن أصالة المناهج وجودة مستواها ومحتواها ومدى ارتباطها بالواقع ومواكبتها للتغيرات والتطورات المعرفية والتكنولوجية (قطيشات، 2017، 15).

معيير جودة الطالب: يقصد به تأهيل الطالب علميا واجتماعيا وثقافيا ونفسيا ليتمكن من استيعاب المعرفة وتحدد مؤشرات هذا المعيار بانتقاء وقبول الطلبة.

معيير جودة البرامج التعليمية: ويقصد بها شمولها وعمقها ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية ومدى تطويرها بما يتناسب مع المتغيرات العامة وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة للطلاب.

معيير جودة تقويم الطلاب: يجب أن تتنوع أساليب تقويم أداء الطلاب وأن تسهم هذه الأساليب في التعليم والإفادة من التغذية الراجعة ويشترط كذلك أن يتصف المقومون بالشفافية والعدالة والموضوعية في أساليبهم (قطيشات، 2017، 16).

معيير جودة الإمكانيات المادية: تتعدد الإمكانيات المادية في المؤسسة التعليمية حيث تشمل جميع أنواع الأثاث والتجهيزات والمختبرات والمكتبات إضافة إلى التهوية والإضاءة.

معيير جودة العلاقة بين المدرسة والمجتمع: وذلك من حيث مدى وفاء المدرسة باحتياجات المجتمع والمشاركة في حل مشكلاته وربط التخصصات بطبيعة المجتمع وحاجاته والتفاعل بين المدرسة ومواردها البشرية والفكرية وبين المجتمع بقطاعاته الإنتاجية والخدمية.

معيار جودة تقويم الأداء: ويتضمن إشراك العاملين بشكل نظامي في عملية التقويم ومدى سلامة إجراءات التقويم وأدواته ومدى القدرة على الاستجابة السريعة لنتائج التقويم ومدى فاعلية تقويم الأداء في تحسين مهارات العاملين وشمول عملية التقويم.

معيار جودة الإدارة التعليمية: تتوقف على القائد فإن فشل إدراكه للمدخل الهيكلي نحو إدارة الجودة الشاملة فمن غير المحتمل أن يتحقق أي نجاح ويدخل في إطار جودة إدارة المؤسسة التعليمية (قطيشات، 2017، 17).

3.1- الدراسات السابقة:

3.1-1- دراسة "سلمان عيود سلمان" و"حكمت غازي محمد" و"جليل ابراهيم علوش" (2018) بعنوان تقويم جودة برامج كلية التربية الأساسية في ضوء معايير "انكيت":

هدفت الدراسة إلى تقويم جودة برامج كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية وفق معايير (NCATE) ولغرض جمع بيانات البحث فقد تم إعداد استبانة مكونة من (45) فقرة خاصة لهذا الغرض من خلال الاعتماد على معايير انكيت الست الآتية: البرامج المقدمة، نظام التقويم والتقييم، الخبرات الميدانية، التنوع، أعضاء الهيئة التدريسية، الموارد والحوكمة وشملت عينة البحث (45) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية، وتم استخدام برنامج (SPSS) لحساب معامل ألفا كرونباخ، النسبة المئوية، الوسط الحسابي، وبعد جمع البيانات وتحليلها تم التوصل إلى عدة نتائج من أبرزها: أن درجة تطبيق معايير (NCATE) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية جاءت متوسطة (سلمان وآخرون، 2018، 1640).

3.1-2- دراسة "صالح أحمد عابنة" (2015) بعنوان تقييم جودة أداء كلية التربية في الجامعة الأردنية في ضوء معايير "انكيت" لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس:

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية لمعايير "انكيت" الستة، وتحديد درجة الاختلاف في درجة ممارسة هذه المعايير -إن وجد- تبعاً لمتغيري رتبة عضو هيئة التدريس وخبرته. ولتحقيق هذا الهدف تم بناء استبانة تكونت من (48) فقرة، طبقت على جميع أعضاء هيئة التدريس بالكلية البالغ عددهم (94) عضواً.

وبعد جمع البيانات وتحليلها كانت أهم النتائج: أن تقييم أفراد العينة لدرجة ممارسة معايير انكيت جاء بدرجة متوسطة، وتراوحت درجة الممارسة بين المتوسطة للمعيارين الخامس "تأهيل أعضاء هيئة التدريس" والأول "البرامج المقدمة"، وقليلة لباقي المعايير. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (0.05) في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لممارسة معايير انكيت تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لصالح أستاذ مشارك وأستاذ، وتبعاً لمتغير خبرة عضو هيئة التدريس لصالح ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات ومن 5 إلى 10 سنوات (عابنة، 2015، 767).

3.1-3- دراسة "هبه عادل عباس نادي" (2016) بعنوان تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير الإنكيت:

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير الإنكيت (معايير المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلم في الولايات المتحدة) في جامعتي النجاح الوطنية وفلسطين التقنية من وجهات نظر أعضاء الهيئة التدريسية. واستخدمت الباحثة أداة لتطبيق دراستها: وكانت مكونة من (47) فقرة موزعة على (6) مجالات.

وأظهرت النتائج أن درجة تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في ضوء معايير الإنكيت (Council Ntional) وبانحراف معياري بلغ (0.61)، وجاء ترتيب مجالات الدراسة بناء على مستوى توفرها على النحو التالي: فقد حصل المجال الثالث "الخبرات الميدانية والمسارات العملية المتعلقة بالبرنامج" على المرتبة الأولى من بين المجالات، أما المجالين الرابع والخامس وهما "التنوع والاختلاف في البرنامج" و"أعضاء هيئة التدريس للبرنامج" فاحتلا المرتبة الثانية، وحصل المجال الأول "المعرفة والمهارات والاتجاه نحو مهنة التعليم" على المرتبة الثالثة، أما المجال السادس "الإدارة والموارد المتعلقة بالبرنامج" فقد احتل المرتبة الرابعة، بينما حصل المجال الثاني "نظام التقويم والامتحانات في البرنامج" على المرتبة الخامسة (نادي، 2016، ي-ك).

1.3-4- دراسة "منال هاني حسن قطيشات" (2017) بعنوان جودة أداء كليات التربية بالجامعات الأردنية في ضوء معايير إنكيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس:

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم جودة أداء كليات التربية بالجامعات الأردنية في ضوء معايير إنكيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والتعرف إلى اختلاف وجهات النظر باختلاف متغيرات الجنس، والسلطة المشرفة، والرتبة الأكاديمية، ومصدر الحصول على آخر مؤهل، وعدد سنوات الخبرة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتم تطوير استبانة مكونة من (60) فقرة موزعة على ست مجالات هي: البرامج المقدمة، وتقويم الأداء، والخبرات الميدانية، والتنوع، ومؤهلات أعضاء هيئة التدريس، والموارد والحوكمة، وتم التأكد من صدقها وثباتها، وطبقت على (144) عضو هيئة تدريس. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي، أن جودة أداء كليات التربية بالجامعات الأردنية في ضوء معايير أنكيت (NCATE) كان بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) حول مستوى جودة أداء كليات التربية بالجامعات الأردنية في ضوء معايير أنكيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لجودة أداء كليات التربية تبعاً لمتغيرات السلطة، والرتبة الأكاديمية، ومصدر الحصول على آخر مؤهل، وعدد سنوات الخبرة لصالح الجامعات الخاصة وأستاذ مساعد وخريجي الجامعات العربية، وأقل مدة خمس سنوات على التوالي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (قطيشات، 2017).

1.4-5- دراسة "أحمد عبد الله أحمد القحفة" (2014) بعنوان مدى توافر معايير الجودة في الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية:

يهدف البحث إلى قياس مدى توافر معايير الجودة الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية وقد تمت الإجابة عن أسئلة هذا البحث من خلال تطبيق استبانة مكونة من ثمانية محاور مثلت الأداءات التي يمارسها عضو هيئة التدريس بالكلية، اشتملت على (114) فقرة، مثلت كل فقرة أحد معايير الجودة التي تم قياس مدى توفرها لدى أعضاء هيئة التدريس، طبقت الاستبانة على عينة عددها (100) طالب وطالبة من طلبة المستوى الرابع في جميع أقسام الكلية، وبينت النتائج أن مستوى الأداء التدريسي العام لأعضاء هيئة التدريس بالكلية متوسط في جميع المحاور، ولم يحقق مستوى الأداء المقبول المحدد بنسبة (66%) إلا محوري أداء عضو هيئة التدريس في أول محاضرة يدرسها، وأداءه أثناء تفاعله واتصاله بالطلبة بنسبة (68%) و(66%) (القحفة، 2014، 238).

1.3-6- دراسة "صالح أحمد أمين عبابنة" (2011) تقييم جودة الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب بجامعة مصراته - ليبيا:

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة مؤشرات جودة الأداء الجامعي بكلية الآداب بمصراته من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، وفيما إذا كانت تختلف درجة الأداء الجامعي تبعاً لبعض المتغيرات. استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم توزيع استبانة تكونت من (46) فقرة على (60) عضو هيئة تدريس، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة توفر مؤشرات جودة الأداء الجامعي في كلية الآداب 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، وكانت الفروق دالة لمتغير عدد سنوات العمل لصالح الخبرة القصيرة (1-3) سنوات (عبابنة، 2011، 2).

2 - الطريقة والأدوات:

منهج الدراسة:

أعتمد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، فهو الذي يصف الظاهرة كما هي في الواقع، ثم قامت الباحثتان بالمقارنة بين استجابات الأفراد.

مجتمع وعينة الدراسة:

تم تطبيق الدراسة الأساسية على عينة قوامها (79) تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين أساتذة كليات العلوم الاجتماعية بجامعة: الوادي، برج بوعريش، ورقلة. منهم (46) ذكراً و(33) أنثى.

أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

أدوات جمع البيانات: لغرض الدراسة تم تكيف المقياسين التاليين:

مقياس تقويم جودة البرامج الجامعية وفق معايير (انكيت) لسلمان وزميليه (2018): والذي يضم في الأصل (45) بنداً. وقد تم حساب صدقه باعتماد آراء الخبراء، أما الثبات فتم التأكد منه باستخدام معامل ألفا كرونباخ والذي بلغت قيمته (0.78)، وقد تم تعديله وتكييفه ليتناسب مع الدراسة الحالية فأصبح في نسخته المعدلة يضم (44) بنداً فقط وتم إعادة التأكد من صدقه باستخدام المقارنة الطرفية وثباته باعتماد معامل ألفا كرونباخ وبلغت قيمته (0.81).

مقياس جودة الأداء الجامعي لعبابنة (2011): والذي يضم (46) بنداً وقد اعتمد العبابنة آراء المحكمين للتأكد من صدق الأداة أما الثبات فقد اعتمد معامل ألفا كرونباخ وارتباط الدرجة الكلية لمحوري الأداة بالدرجة الكلية للأداة ككل وتراوح قيم معاملات الارتباط بين (0.74، 0.89). وقد قامت الباحثتان بإعادة صياغة بعض العبارات واستبدال بعض المصطلحات لتناسب البيئة الجزائرية، وأعيد التأكد من صدقها باعتماد المقارنة الطرفية والثبات باعتماد معامل ألفا كرونباخ والذي بلغ (0.85).

الأساليب الإحصائية:

اعتمدت الدراسة معامل الارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجات أفراد العينة، واختبار "ت" لدراسة الفروق بين المتوسطات. ونشير إلى أنه تمت المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة باستخدام برنامج "الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية" SPSS.

3- النتائج ومناقشتها:

1.3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة: التي تنص على أنه " لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مدى ممارسة مؤسساتنا الجامعية لمعايير (NCATE) للجودة وجودة أداء الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الأساتذة عينة الدراسة." وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون، والذي بلغت قيمته (0.76)؛ مما يعبر على وجود علاقة ارتباطية قوية بين مستوى ممارسة الجامعة لمعايير (NCATE) للجودة وجودة أداء الأستاذ الجامعي كما يراها الأساتذة الجامعيون أنفسهم. وقد توصلت العديد من الدراسات العربية والأجنبية إلى نفس النتائج تقريبا.

حيث تشير دراسة عبد المالك وكانج (1999) التي هدفت إلى الكشف عن إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الماليزية وعلاقته بالأداء المنظمي وقد شملت الدراسة (216) مؤسسة جامعية، إلى أن ثلث هذه المؤسسات يمارس عمليات تتمتع بدرجات مقبولة من الجودة وحصلت في ذات الوقت على مستوى أداء يتراوح بين جيد وممتاز (الحجار، 2004، 211). وتضيف دراسة وليامز (2005) التي هدفت إلى تقييم السياسة المالية لأربع من الكليات العامة والجامعات في ولاية تينيسي الأمريكية، وأثرها على الأداء الجامعي، أن من أهم نتائج هذه الدراسة أن السياسة المالية ايجابية، ولها تأثير ايجابي على فاعلية وجودة الأداء الجامعي ("عبانة وشعيب، 2010، 10).

ويمكن تفسير هذه النتائج بأنه كلما كانت المؤسسة ملتزمة بمعايير الجودة من حيث التنظيم والتأطير والعمليات كلما كان أداء موظفيها ومخرجاتها بنفس درجة الجودة. حيث تؤكد دراسة هاكت (2001) التي أجريت بولاية تكساس بالولايات المتحدة الأمريكية "أن نتائج التقييم الذاتي (لبالدريج) أدت إلى مجموعة من الإجراءات والخطط التطويرية التحسينية المستمرة، وأصبحت هذه النتائج مفاتيح صادقة لمجالات الأداء وجعلها تسير في حركة التغيير والتطوير" (الحجار، 2015، 209).

2.3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى: التي تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الأساتذة عينة الدراسة لمدى ممارسة مؤسساتنا الجامعية لمعايير (NCATE) للجودة تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث)." وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول رقم (01) يوضح النتيجة المتوصل إليها:

جدول (01) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات تقديرات الأساتذة لمدى ممارسة الجامعة لمعايير (NCATE) للجودة باختلاف جنسهم (ذكور/إناث)

اتجاه الفرق	مستوى الدلالة عند 0.05	"ت" المجدولة	"ت" المحسوبة	ن	إناث	ذكور	مدى ممارسة الجامعة لمعايير (NCATE) للجودة
/	غير دال	1.9	1	79	33	46	عدد الأساتذة
					114.66	120.65	المتوسط الحسابي "م"
					29.94	23.32	الانحراف المعياري "ع"

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة "ت" المحسوبة (1) أصغر من القيمة المجدولة (1.9) عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يؤدي إلى قبول الفرضية الصفرية. أي أن الأساتذة عينة الدراسة سواء أكانوا ذكورا أو إناثا لا يختلفون في تقديراتهم لمدى مطابقة ممارسات الجامعة الجزائرية لمعايير "إنكيت" للجودة.

وتتفق هذه النتائج مع ما ذهبت إليه دراسة قطيشات (2017) والتي أجرتها حول جودة أداء كليات التربية بالجامعات الأردنية في ضوء معايير إنكيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والتي هدفت إلى تقييم جودة أداء كليات التربية بالجامعات الأردنية في ضوء معايير إنكيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والتعرف إلى اختلاف وجهات النظر باختلاف متغيرات الجنس، والسلطة المشرفة، والرتبة الأكاديمية، ومصدر الحصول على آخر مؤهل، وعدد سنوات الخبرة. وتوصلت في الأخير إلى "عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس" (قطيشات، 2017).

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن تقدير الأستاذ الجامعي لمدى ممارسة المؤسسة الجامعية لمعايير (NCATE) للجودة، لا يتأثر بجنسه وهو أمر منطقي. فالرأي الذي يبديه الأستاذ حول مدى تطبيق جامعته لمعايير إنكيت الست والمتمثلة في: البرامج المقدمة، نظام التقويم والتقييم، الخبرات الميدانية، التنوع، أعضاء الهيئة التدريسية، الموارد والحوكمة لا يتعلق بكونه ذكرا أو أنثى، بقدر ما يرتبط بما يلمسه من نتائج في الوسط الجامعي والذي تؤكد العديد من الدراسات على تواضعه. حيث توصلت دراسة سلمان وزميليه (2018) والتي أجروها على (45) عضوا من أعضاء الهيئة التدريسية، إلى عدة نتائج من أبرزها: أن درجة تطبيق معايير (NCATE) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية جاءت متوسطة (سلمان وآخرون، 2018، 1640).

من جانب آخر، تؤكد نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة على أن درجة تطبيق الجامعات العربية لمعايير "إنكيت" للجودة لا تزال متواضعة وبعيدة عن المستوى المطلوب للرفي بمخرجات هذه المؤسسات التي تراهن عليها الدول للرفي بمجتمعاتها، وقد يعود ذلك راجعا ليس فقط لعدم امتلاك دولنا العربية للمعرفة المرتبطة بهذا المجال أو حتى للموارد المادية والبشرية اللازمة لذلك بل قد يرجع ذلك إلى ضعف الحافز، حيث تشير دراسة هيبيرت ديلانا وباس (1995) بأن "الحافز إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة ليس حافزا داخليا فقط، بل هو حافز خارجي أيضا مصدره الزبائن ومجتمعات الأعمال" (عبد الحسين، 2015، 1011).

3.3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية: التي تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الأساتذة عينة الدراسة نحو جودة الأداء الجامعي تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث)". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول رقم (02) يوضح النتيجة المتوصل إليها:

جدول (02) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات تقديرات الأساتذة عينة الدراسة لجودة الأداء الجامعي باختلاف جنسهم (ذكور/إناث)

اتجاه الفرق	مستوى الدلالة عند 0.05	"ت" المجدولة	"ت" المحسوبة	ن	إناث	ذكور	جودة الأداء الجامعي
/	غير دال	1.9	1.42	79	33	46	عدد الأساتذة
					124.78	135.43	المتوسط الحسابي "م"
					30.78	30.47	الانحراف المعياري "ع"

نقرأ من الجدول رقم (02) أن القيمة المحسوبة لـ"ت" تساوي (1.42) وهي أصغر من القيمة المجدولة (1.9) عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يدل على عدم دلالة الفروق المسجلة بين متوسطي درجات تقديرات الأساتذة والأستاذات لجودة الأداء الجامعي.

وهي نفس النتيجة التي أشارت إليها دراسة ووه (2004) التجريبية التي أجريت في الجامعات والكليات التقنية في تايوان وهدفت إلى تحديد العلاقة بين تطبيق كل من إدارة الجودة الشاملة والمنظمة المتعلمة على الأداء الجامعي وتوصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة في مستوى الأداء تبعاً لمتغيرات الجنس والعمر والدرجة العلمية والخبرة (عبابنة وشعيب، 2010، 9-10). كما توصل العميرة (2006) في دراسته التي أجراها على (59) من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإسراء الخاصة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على جودة الأداء تعزى لمتغير الجنس (الصرايرة، 2011، 618).

نلاحظ أن متوسطي درجات الأساتذة والأستاذات على مقياس جودة الأداء الجامعي (135.43) و(124.78) على الترتيب أقل من المتوسط الحسابي للمقياس (138)، أي أن الأساتذة يعتقدون أن جودة أداء الجامعة يعد متوسطاً، ورغم وجود فارق بين المتوسطين ولصالح الأساتذة الذكور (9.65) إلا أنه يبقى غير دال إحصائياً. وتتشابه هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الفحفة (2014) والتي هدفت إلى قياس مدى توافر معايير الجودة الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة، وبينت النتائج أن مستوى الأداء التدريسي العام لأعضاء هيئة التدريس بالكلية متوسط في جميع المحاور، ولم يحقق مستوى الأداء المقبول المحدد بنسبة (66%) إلا محوري أداء عضو هيئة التدريس في أول محاضرة يدرسها، وأدائه أثناء تفاعله واتصاله بالطلبة وبنسبة (68%) و(66%) (الفحفة، 2014، 238).

وقد توصلت دراسة مغير وزميليه (2015) حول مدى توافر الجودة في أداء تدريسي أقسام العلوم العامة وكليات التربية الأساسية إلى وجود أثر لكل من الشهادة العلمية التي يحملها عضو هيئة التدريس ومرتبته العلمية في جودة أدائه، ويعد التدريس إحدى المهام الرئيسية التي تؤديها الجامعات لتحقيق أهدافها (مغير والسلطاني وعباس، 2015، 392)، وعليه فإن جودة أداء أعضاء هيئة التدريس تعد مؤشراً على جودة أداء الجامعة والذي نلمس أثره المباشر في جودة خريجها؛ وقد أشارت العديد من الدراسات إلى عدم وجود فروق في تقديرات الأساتذة لجودة الأداء الجامعي تعزى لمتغير جنس الأستاذ وهو ما يمكن تفسيره بكون جودة الأداء الجامعي ترتبط إضافة

إلى كفاءة عضو هيئة التدريس وفعاليتيه، بعدة متغيرات لا تتأثر بجنس الأستاذ كعدم "اقتصار برامجها على الإلقاء النظري والالتزام بالمحاضرات الروتينية، بل يجب أن تمتد هذه البرامج لتشتمل على الأنشطة والمواقف المتنوعة، مستغلة كلما أمكن من التقنيات الحديثة التي تسهم في بناء شخصية الطالب وصقل مواهبه وزيادة فاعليته، وتنمية قدراته على حل المشكلات التي تواجهه بأسلوب علمي" (الجعافرة، 2015، 140).

4.3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة: التي تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الأساتذة عينة الدراسة لمدى ممارسة مؤسساتنا الجامعية لمعايير (NCATE) للجودة تعزى لمتغير الأقدمية في العمل (أقل من 5 سنوات/أكثر من 5 سنوات)". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول رقم (01) يوضح النتيجة المتوصل إليها:

جدول (03) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات تقديرات الأساتذة لمدى ممارسة الجامعة لمعايير (NCATE) للجودة باختلاف أقدميتهم في العمل (أقل من 5 سنوات/أكثر من 5 سنوات)

اتجاه الفرق	مستوى الدلالة عند 0.05	"ت" المجدولة	"ت" المحسوبة	ن	أكثر من 5 سنوات	أقل من 5 سنوات	مدى ممارسة الجامعة لمعايير (NCATE) للجودة
/	غير دال	1.9	0.33	79	38	41	عدد الأساتذة
					119.15	117.21	المتوسط الحسابي "م"
					24.34	28.22	الانحراف المعياري "ع"

يتضح من الجدول رقم (03) أن قيمة "ت" المحسوبة لم تتجاوز (0.33) في حين أن القيمة المجدولة تبلغ (1.9) عند مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي فقد تم قبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الأساتذة عينة الدراسة لمدى ممارسة مؤسساتنا الجامعية لمعايير (NCATE) للجودة تعزى لمتغير الأقدمية في العمل (أقل من 5 سنوات/أكثر من 5 سنوات).

كما يشير المتوسط الحسابي لمجموعتي الأساتذة على اختلاف أقدميتهم في العمل (117.21) و(119.15) لذوي أقدمية أقل من 5 سنوات وذوي الأقدمية الأكثر من 5 سنوات على التوالي، علماً أن درجات المقياس تتراوح من المجال [44 - 220]، أي أن كلا المتوسطين أقل من المتوسط الحسابي للمقياس (132)؛ مما يدل على كون الأساتذة يعتقدون بأن ممارسة الجامعات الجزائرية لمعايير "انكيت" للجودة يعد متوسطاً أو حتى أدنى من المتوسط، وهو رأي يتفق مع ما توصلت إليه دراستي كل من العطار (2006) التي أجراها بفلسطين على عينة بلغت (84) فرداً إلى أن "واقع إدارة الجودة الشاملة في جامعات قطاع غزة (الإسلامية، الأزهر، الأقصى) لم يصل إلى الحد الأدنى لمقياس الجودة في الجامعات" (المصري، 2007، 22). ودراسة العبابنة (2015) التي هدفت إلى تحديد درجة ممارسة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية لمعايير "انكيت" الستة، وتم تطبيقها على جميع أعضاء هيئة التدريس بالكلية البالغ عددهم (94) عضواً، وتوصلت إلى أن تقييم أفراد العينة لدرجة ممارسة معايير أنكيت جاء بدرجة متوسطة، وتراوحت درجة الممارسة بين المتوسطة للمعايير الخمس "تأهيل أعضاء هيئة التدريس" والأول "البرامج المقدمة"، وقليلة لباقي المعايير (عبابنة، 2015، 767).

وتفيد هذه النتائج أن الأستاذ الجامعي في معظم الدول العربية وعلى اختلافها يعتقد أن الجامعات والكليات العربية لا تجاري المعايير العالمية للجودة، وهو اعتقاد لا يختلف باختلاف عدد سنوات ممارسته للمهنة. ويمكن

تفسير ذلك من خلال فحص معايير "انكيت" نفسها والمتمثلة في: البرامج المقدمة، نظام التقييم والتقويم، الخبرات الميدانية، التنوع، أعضاء الهيئة التدريسية، الموارد والحوكمة.

فإذا أخذنا على سبيل المثال معيار مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأدائهم ونموهم المهني، هذا الأخير الذي يتطلب توفير فرص النمو المهني للأستاذ؛ هاته الفرص التي تستلزم علاوة على الموارد المادية والبشرية توفير مناخ يتسم بالحرية وتحمل المسؤولية، إذ تشير دراسات أجرتها جامعة فلوريدا بأنه "لضمان الأداء المتميز لعضو هيئة التدريس توفر ميزتين، وهما: الحرية الأكاديمية والمسؤولية" (عبابنة وشعيب، 2010، 11).

وفي نفس السياق كانت نتائج دراسة نادي (2016) التي هدفت إلى تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير الانكيت في جامعتي النجاح الوطنية وفلسطين التقنية من وجهات نظر أعضاء الهيئة التدريسية. وأظهرت النتائج أن درجة تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في ضوء معايير الانكيت (National Council for the Accreditation of Teacher Education- NCATE) جاءت متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.39) وبانحراف معياري بلغ (0.61)، وجاء ترتيب مجالات الدراسة بناء على مستوى توفرها على النحو التالي: فقد حصل المجال الثالث "الخبرات الميدانية والمسارات العملية المتعلقة بالبرنامج" على المرتبة الأولى من بين المجالات، أما المجالين الرابع والخامس وهما "التنوع والاختلاف في البرنامج" و"أعضاء هيئة التدريس للبرنامج" فاحتلا المرتبة الثانية، وحصل المجال الأول "المعرفة والمهارات والاتجاه نحو مهنة التعليم" على المرتبة الثالثة، أما المجال السادس "الإدارة والموارد المتعلقة بالبرنامج" فقد احتل المرتبة الرابعة، بينما حصل المجال الثاني "نظام التقويم والامتحانات في البرنامج" على المرتبة الخامسة (نادي، 2016).

5.3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة: التي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الأساتذة عينة الدراسة نحو جودة الأداء الجامعي تعزى لمتغير الأقدمية في العمل (أقل من 5 سنوات/أكثر من 5 سنوات)". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول رقم (04) يوضح النتيجة المتوصل إليها:

جدول (04) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات تقديرات الأساتذة عينة الدراسة لجودة الأداء الجامعي باختلاف أقدميتهم في العمل (أقل من 5 سنوات/أكثر من 5 سنوات)

اتجاه الفرق	مستوى الدلالة عند 0.05	"ت" المجدولة	"ت" المحسوبة	ن	أكثر من 5 سنوات	أقل من 5 سنوات	جودة الأداء الجامعي
/	غير دال	1.9	0.63	79	38	41	عدد الأساتذة
					128.71	133.09	المتوسط الحسابي "م"
					29.65	32.16	الانحراف المعياري "ع"

يتبين من الجدول رقم (04)، أن القيمة المحسوبة لـ"ت" (0.63) أصغر من القيمة المجدولة عند مستوى الدلالة (0.05) والتي تبلغ (1.9)، وبالتالي فإنه يتم قبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم فروق ذات دلالة

إحصائية بين وجهات نظر الأساتذة عينة الدراسة نحو جودة الأداء الجامعي تعزى لمتغير الأقدمية في العمل (أقل من 5 سنوات/أكثر من 5 سنوات).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة "رقاد صليحة" (2015) حول تقييم جودة أداء أعضاء هيئة التدريس في مؤسسة التعليم العالي دراسة استطلاعية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير في جامعة فرحات عباس سطيف 1 نحو أساليب تقييم جودة أدائهم؛ حيث استهدفت هذه الدراسة التعرف على وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في مؤسسة التعليم العالي الجزائرية حول أساليب تقييم جودة أدائهم، كما استهدفت اختبار العلاقة بين وجهة نظر أفراد العينة وبعض المتغيرات. وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية نحو أساليب تقييم جودة أدائهم تعزى إلى متغير العمر، الرتبة الأكاديمية وعدد سنوات الخبرة (رقاد، 2015، 133).

في حين تختلف مع ما توصلت إليه دراسة عابنة (2011) حول تقييم جودة الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب بجامعة مصراته- ليبيا، وفيما إذا كانت تختلف درجة الأداء الجامعي تبعاً لبعض المتغيرات. استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم توزيع استبانة على (60) عضو هيئة تدريس، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة تبعاً لمتغير عدد سنوات العمل ولصالح ذوي الخبرة القصيرة (1-3) سنوات (عابنة، 2011، 2).

وقد يعود هذا الاختلاف إلى كون الدراسة الحالية قد اعتمدت معيار الخمس سنوات لتصنيف أقدمية الأساتذة عينة الدراسة، فيما اعتمدت دراسة العابنة معيار الثلاث سنوات، بمعنى أنها قسمت أفراد العينة إلى حديثي العهد بالممارسة المهنية وقديمي العهد بالممارسة المهنية؛ ومن البديهي أن تتصف السنوات الأولى للعمل بنوع من الخصوصية في الأداء يتناقص تدريجياً وهو ما تشير إليه العديد من الدراسات كدراسة رواقه وزميليه (2005) التي هدفت إلى تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في منطقة شمال الباطنة في سلطنة عمان من وجهة نظر مشرفيهم وشملت الدراسة (48) معلماً ومعلمة وأظهرت النتائج ارتفاعاً نسبياً في أداء المعلمين والمعلمات حديثي التخرج، إذ حصل ما يقارب (90%) منهم على أداء ممتاز أو جيد جداً... وكانت العلاقة بين المعدل التراكمي للمعلمين وأدائهم التدريسي غير دالة إحصائياً (الصرارية، 2011، 617).

وقد يعود ذلك إلى أن الأستاذ في بداية عهده بالممارسة المهنية وبحكم ولوجه لعالم جديد عليه وفي الكثير من الأحيان تكون معارفه السابقة حوله محدودة، قد لا يدرك من معايير جودة الأداء الجامعي إلا القليل مما يؤثر على حكمه. ويتقدم سنوات ممارسته يكتشف شيئاً فشيئاً تلك النقائص والاختلافات فتتوضح الصورة لديه. ومدة خمس سنوات قد تكون كافية ليدرك الأستاذ الجامعي ضعف الأداء في جامعته وهو ما يوضحه متوسط درجات أفراد عينة الدراسة الحالية والذي تراوح بين (133.09 و 128.71) في الوقت الذي تبلغ فيه الدرجة القصوى للمقياس (230)، كما تؤكد نتائج دراسة رقاد (2015) والتي سبقت الإشارة إليها.

4-الخلاصة:

تعتبر زيادة الإنفاق على التعليم العالي تحدياً ليس للدول العربية أو لدول العالم الثالث فقط، بل تعد تحدياً لجميع الحكومات في العالم دون استثناء. وقد يعود ذلك إلى انتشار مبادئ الديمقراطية في العالم وارتفاع مستوى طموح الأفراد بحيث أصبح الالتحاق بالجامعة والحصول على شهادة جامعية هدفاً يسعى إليه كل فرد

في أي مجتمع. والتحدي لا يكمن في مجرد ضمان التعليم لكل طالبه بل يتجاوز ضمان جودة الأداء الجامعي الذي يكفل بدوره جودة تكوين الإطارات المتخرجة منها والتي تضمن بدورها استمرارية شعوبها وتطورها وتنمية دولها واستقرارها اقتصاديا وسياسيا والذي يمثل الغاية التي تنشدها كل دولة وحضارة.

بالمقابل تشير الدراسة الحالية والعديد من الدراسات السابقة إلى كون جامعاتنا لا تزال بعيدة عن مسايرة معايير الجودة وإن كانت الدراسة الحالية قد اعتمدت معايير NCATE (معايير المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلم في الولايات المتحدة National Council for the Accreditation of Teacher Education) كنموذج فغيرها من الدراسات قد تبني معايير أخرى كنماذج.

إلا أنها قد توصلت جميعها إلى عدم مطابقة الجامعات العربية لهاته المعايير إلا بالجزء اليسير (وفي أحسن الأحوال)، وسواء تعلق الأمر ب: البرامج المقدمة، نظام التقييم والتقويم، الخبرات الميدانية، التنوع، أعضاء الهيئة التدريسية، الموارد والحوكمة، الأمر لذي ينعكس لا محالة على جودة أداءها.

مقترحات الدراسة:

- من خلال ما توصلت إليه الدراسة الحالية وما ورد في الدراسات السابقة، توصي الدراسة بتجسيد المقترحات التالية:
- أن تقوم وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بوضع برنامج إعداد الأستاذ وفق منهاج مخصص ومدرّس وفق البرامج العالمية، وإعادة إحياء معاهد تكوين الأساتذة من جديد.
- العمل في إطار التعاون بين كليات مختلف الجامعات لنشر ثقافة الجودة، وتحسين برامج تكوين الطلبة.
- تنسيق الاتصال ما بين أساتذة المحاضرات وأساتذة الأعمال الموجهة للقضاء على النقص الموجود بين الجانب النظري وجانب التدريب الميداني، ولكي لا يكون سير المواد بطريقة غير متصلة أو متناقضة مع بعضها.
- تحديد الجوانب التي تعيق تطبيق جودة الأداء الجامعي، واستبدالها بمجموعة من المحفزات التي تساعد على زيادة الأداء.
- ترسيخ فكرة معايير (NCATE) من خلال إقامة دورات تدريبية للتعرف على هذه المعايير وأي منها يتناسب مع البرامج ومع أساليب أعضاء الهيئة التدريسية في التدريس.

- الإحالات والمراجع:

- أبو الرب، عماد وقادة، عيسى (2008). تقويم جودة أداء أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*. 1(1). 69-107.
- الجعافرة، عبد السلام يوسف (2015). فاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء من وجهة نظر طلبتها في ضوء معايير جودة التعليم. *مجلة دراسات العلوم التربوية*. الجامعة الأردنية. 42(1). 139-155.
- الحجار، رائد حسين (2015). تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة. *مجلة جامعة الأقصى*. سلسلة العلوم الإنسانية. 8(2). 203-240.
- خلف، ماجد رياح صالح (2017). *مدى تحقيق المعايير العالمية للاعتماد الأكاديمي التي وضعتها هيئة (NCATE) لبرامج كليات التربية بجامعات المحافظات الجنوبية*. رسالة ماجستير منشورة. جامعة الأزهر بغزة: فلسطين.
- رقاد، صليحة (2015). تقييم جودة أداء أعضاء هيئة التدريس في مؤسسة التعليم العالي دراسة استطلاعية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير في جامعة فرحات عباس - سطيف 1 - نحو أساليب تقييم جودة أدائهم. *مجلة العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير*. 4(15). 133-170.

سلمان، سلمان عبود ومحمد، حكمت غازي وعلوش، جليل إبراهيم (2018). تقييم جودة برامج كلية التربية الأساسية في ضوء معايير "انكيت". مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية. العدد38. 1640-1655.

الصريرة، خالد أحمد (2011). الأداء الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها. مجلة جامعة دمشق. 27(1+2). 601-652.

العاني، وجيهة وأحمد، عزام والعبري، خلف (2018). درجة تحقق معايير الاعتماد الدولية (CAEP) في برامج إعداد المعلم بجامعة السلطان قابوس. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. 14(3). 283-300.

عبابنة، صالح أحمد أمين وشعيب، محمد رمضان (2010). تقييم جودة الأداء الجامعي بكلية الآداب/مصراتة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مؤتمر جودة الأداء الجامعي في ليبيا: إمكانيات التطبيق وتحديات الواقع. جامعة قار يونس. الفترة من 4-6 ديسمبر 2010.

عبابنة، صالح أحمد أمين (2011). تقييم جودة الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب/جامعة مصراتة - ليبيا. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. 4(8). 1-24.

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

عبد الحسين، نغم عبد الرضا (2015). جودة مخرجات التعلم المقصودة لدى طلبة جامعة بابل (دراسة مقارنة). مجلة جامعة بابل. العلوم الإنسانية. 23(6). 996-1018.

القحفة، أجمد عبد الله أحمد (2014). مدى توافر معايير الجودة في الأداء التدريسي بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية. مجلة جامعة الناصر. العدد4. 238-277.

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

المصري، مروان وليد سليمان (2007). تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية بغزة: فلسطين.

مغير، عباس حسين والسلطاني، نسرين حمزة وعباس، وفاء عبد الرزاق (2015). توافر معايير الجودة في أداء تدريسي أقسام العلوم العامة/كليات التربية الأساسية من وجهة نظر طلبتهم. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية. جامعة بابل. العدد 20. 392-402.

نادي، عادل عباس هبة (2016). تقييم برامج إعداد معلم التكنولوجيا في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير الانكيت: جامعتي النجاح وفلسطين التقنية/حالة دراسية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية بنابلس: فلسطين.

كيفية الاستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA:

لشهب، أسماء ولزعر، خيرة (2019). تقييم البرامج الجامعية في ضوء معايير (انكيت) للجودة وعلاقته بجودة الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية (دراسة ميدانية على عينة من أساتذة بعض الجامعات الجزائرية). مجلة العلوم النفسية والتربوية. 8(1)، الجزائر: جامعة الوادي، الجزائر. 326-342.